

Grey Scale #13



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



*1556/66*  
*Zat. do piśmie nr 12/58*  
*Zat. do piśmie nr 17/94/66*

WOJSKOWA AKADEMIA POLITYCZNA  
im. F. Dzierżyńskiego



~~DO WYTIĘKU~~  
~~SLUŻBOWY~~  
~~POUPRZ~~  
Egz. Nr *47*

Dr FRANCISZEK CZERWIŃSKI

PRÓBA EMPIRYCZNEGO ZBADANIA  
MOŻLIWOŚCI PRZEZWYCIĘŻANIA  
TRUDNOŚCI I NIEPOWODZEŃ  
WYCHOWAWCZYCH W WOJSKU

(W aspekcie politycznym)



*48652*

WARSZAWA 1965



1556/66

Zat. do ~~piemnotwch~~ 12/52  
Zat. do piemnotwch No 2794/66

WOJSKOWA AKADEMIA POLITYCZNA  
im. F. Dzierżyńskiego



~~50~~ ~~skutku~~  
~~skutku~~  
~~skutku~~

Egz. Nr 47

Dr FRANCISZEK CZERWIŃSKI

PRÓBA EMPIRYCZNEGO ZBADANIA  
MOŻLIWOŚCI PRZEZWYCIĘŻANIA  
TRUDNOŚCI I NIEPOWODZEŃ  
WYCHOWAWCZYCH W WOJSKU

(W aspekcie politycznym)



48652

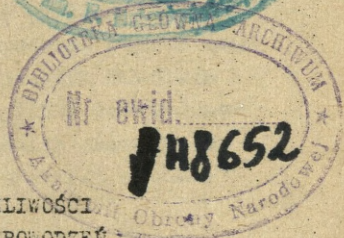
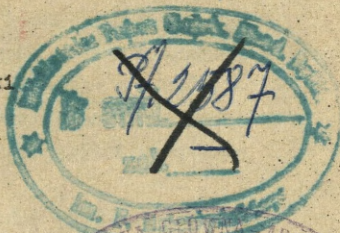
WARSZAWA 1965

WOJSKOWA AKADEMIA POLITYCZNA  
im. F. Dzierżyńskiego

PRZEKLASYFIKOWANO  
Protokół Nr 12657

~~Do służytku~~  
~~sił zbrojnych~~  
47  
Egz. Nr...

dr Franciszek Czerwiński



PRÓBA EMPIRYCZNEGO ZBADANIA MOŻLIWOŚCI  
PRZEZWYCIEŻANIA TRUDNOŚCI I NIEPOWODZEŃ  
WYCHOWAWCZYCH W WOJSKU

/w aspekcie politycznym/

-----  
Warszawa

1965 r.

## W S T Ę P

Pojęcie "trudny żołnierz"<sup>1/</sup> - oznaczające występowanie w wojsku niełatwych sytuacji pedagogicznych - zakłada, że wciąż żywy jest u nas problem niepowodzeń wychowawczych tych, którzy postawę żołnierską kształtują.

Kiedy z jednej strony wciąż maleje dysproporcja między ambitnymi dążeniami wychowawców wojskowych a ich osiągnięciami, to znów z drugiej strony - wciąż jeszcze aktualna jest potrzeba szukania teoretycznych podstaw likwidowania źródeł niepowodzeń wychowawczych i występujących przypadków pedagogicznej bezradności.

Istnieją już warunki do podjęcia próby wyjścia na spotkanie temu palącemu zapotrzebowaniu społecznemu, gdyż w czasie 20-letniej działalności wychowawczej naszych dowódców pododdziałów nagromadziła się dostateczna ilość doświadczenia, by na jego podstawie podjąć próbę analizy prowadzącej do teoretycznego ujęcia tego ważnego dla praktyki problemu<sup>2/</sup>.

Sformułowanie tematu określa przedmiot badań. Koncentrować się głównie będziemy nie tyle na błędach ile na skutecznej pracy wychowawczej, nastawionej przede wszystkim na ograniczanie przypadków występowania trudnych sytuacji wychowawczych poprzez prawidłowe kształtowanie i wzmacnianie żołnierskiego kolektywu. W badaniach analizowana będzie nie tylko droga wiodąca od trudności do ich przeszycięzania, ale i taka praca organizacyjno-wychowawcza, która kładzie podwaliny powodzenia w pracy wychowawczej. ] Zachodzące procesy tłumaczone będą w sposób przyczynowy. Sposoby zapobiegania niepowodzeniom wychowawczym rozpatrywane będą poprzez wnikanie w proces wysiłków, mających na celu wykształcenie żołnierzy na wysokim poziomie gotowości bojowej, tak indywidualnej, jak i zespołowej.

Zadanie, przebieg i wyniki badań sprawiły, że konstrukcja pracy przedstawia się następująco:

1. Zadania żołnierskich kolektywów ukazane na tle celów i ideałów wychowania w ludowym Wojsku Polskim.
2. Niepowodzenia wychowawcze w świetle dotychczasowych badań nad istniejącą rzeczywistością wychowawczą.
3. Metodologiczne podstawy własnych badań.
4. Analiza sposobów przzwycięzania trudności wychowawczych przez przodujących dowódców.
5. Weryfikacja wyników analizy przodującego doświadczenia poprzez organizowanie prób wychowawczych nastawionych na szukanie sposobów zapobiegania występowaniu trudności wychowawczych.
6. Teoretyczne korzyści z zarysowanej próby rozwiązania problemu i praktyczne konsekwencje<sup>3/</sup>.

Rzeczą nie tylko stosowną, ale i wprost konieczną będzie wniesienie już do wstępu samokrytycznej uwagi, że referowane w rozprawie wyniki badań przyjąć należy z wielką ostrożnością, bo wysuwane uogólnienia mogą mieć jedynie wartość wniosków prawdopodobnych, a nie pewnych; wiele pozostaje miejsca na wątpliwości i dyskusje, o czym też raz jeszcze będzie mowa w końcowym rozdziale niniejszej badawczej próby mogącej stanowić jedynie wstęp do poważniejszych i głębszych dociekań w tej dziedzinie.

## R o z d z i a ł I

### ZADANIA WYCHOWANIA KOLEKTYWNEGO NA TLE CELÓW I IDEALÓW WYCHOWANIA W LUDOWYM WOJSKU POLSKIM

Cele naszego wychowania wojskowego są logiczną konsekwencją warunków<sup>4/</sup>, które zrodziły potrzebę zorganizowania systemu obrony socjalistycznych narodów. Żołnierz powinien chcieć i umieć bronić socjalistycznej ojczyzny i wszystkich krajów demokracji ludowej. Ma być gotowy nie tylko do obrony granic, ale i do stania na straży socjalistycznego ustroju, tj. społecznych zdobyczy ludu pracującego, wspólnie z wojskami Układu Warszawskiego. Ma być zdolny do dania odporu niemieckim odwetcom i imperialisistycznym agresorom<sup>5/</sup>.

Tak - najogólniej sformułowany cel stanowiący podstawę oceny wartości naszego oddziaływania wychowawczego - wyrasta z potrzeb naszego państwa w obecnych warunkach politycznych, społecznych i ekonomicznych, kiedy:

- dopiero budujemy podstawy nowego ustroju,
- budujemy ten ustrój w atmosferze ciągłego powracających napięć sytuacji międzynarodowej.

Z tego głównego celu wynika ideał żołnierza, którego podstawowy - przysięgą określony - obowiązek stanowi wierność narodowi.

W szerszym ujęciu wódr osobowy żołnierza przedstawia się następująco: Żołnierza chcemy wychować w miłości do ojczyzny i żerliwości politycznej, w poczuciu zrozumienia społecznej konieczności istnienia wojska, w braterskim stosunku do żołnierzy armii państw socjalistycznych, w przywiązaniu do swego dowódcy, w stałej gotowości bojowej oraz dbałości o broń, sprzęt i inne mienie wojskowe<sup>6/</sup>.

Właściwym probierzem uczuć patriotycznych jest ogólny stosunek do ustroju socjalistycznego, wynikający ze stosunku żołnierza do granic, polityki partii i rządu oraz pokojowego budownictwa krajów naszego obozu. Sprawdzianem prawdziwej miłości do ojczyzny jest aktywny i twórczy stosunek do obowiązków służbowych, bo żołnierską pracą jest służba wojskowa. Od

żołnierzy wymaga naród pełnienia tej służby z głębokim przeświadczeniem, że przyjęli współodpowiedzialność za obronność Ojczyzny i jej dalsze losy, dając tego dowody wysoką sprawnością bojową wymagającą wojskowego kursztu i patriotycznej ofiarności<sup>7/</sup>. Oddanie sprawie socjalizmu to fundament postawy żołnierza: zdyscyplinowania, sposobu wykonywania wszelkich zadań szkoleniowych i innych obowiązków służbowych.

Troska o obronność Ojczyzny przejawia się w szacunku do przełożonych, w koleżeństwie i przyjaźni okazywanej współtowarzyszom, w przywiązaniu do tradycji swego oddziału i całego ludowego Wojska Polskiego, braterstwie broni żołnierzy socjalizmu i jedności wojsk Układu Warszawskiego.

Żołnierzy jednocy kolektyw skupiający ich wokół dowódcy dla realizacji zadań szkoleniowych i bojowych. Zespolecie wokół dowódcy - to jednocześnie szeroko pojęte współdziałanie żołnierzy i pełne poczucie współodpowiedzialności za cały pododdział, to zarazem konkretny przejaw kolektywizmu zapewniającego urzeczywistnienie ideału wychowania wojskowego.

Obowiązkiem żołnierza jest troska o stałą gotowość bojową, którą zapewniają zwarte i dobrze wyszkolone żołnierskie kolektyny. Wysoki poziom wyszkolenia, mistrzowskie opanowanie specjalności wojskowej, nie jest dziś możliwe bez współdziałania i zespołowej dyscypliny zapewniającej zorganizowane, skuteczne działanie bojowe<sup>8/</sup>.

W działalności pedagogicznej zmierzającej do urzeczywistnienia ideału żołnierskiego na tle zarysowanych stron wychowania kolektywnego wypuklają się głównie dwie strony: ideowo-moralna i kształceniowa<sup>9/</sup>.

Wychowanie ideowo-moralne daje żołnierzowi drogowskaz działania, ideowość socjalistyczna jest dla niego busolą i sumieniem gwarantującym jego godne postępowanie w chwilach trudnych decyzji, angażujących jego siły i los<sup>10/</sup>. Przez wychowanie ideowo-moralne dajemy żołnierzowi intelektualne i uczuciowe podstawy działania, pogłębiając jego patriotyzm w sposób czynny poprzez gotowość spełnienia stawianych mu zadań.

Celem kształcenia jest wiedza polityczna i ogólna oraz umiejętności wojskowe. Wojskowe umiejętności kształtują się w oparciu o cały szereg dyscyplin wojskowych. Żołnierz poznaje i zdobywa wszystko w powiązaniu z praktyką, która go na każdym kroku przekonytuje o tym, jak jego pojedyncze osiągnięcia stają się możliwe jedynie w powiązaniu z wykonywaniem zadań stojących przed całym pododdziałem spojonym organizacją i zespołową dyscypliną<sup>11/</sup>. Taka bowiem a nie inna jest droga do codziennego łączenia wierności idei z dobrym wykształceniem.

W trakcie formułowania celów wychowania wojskowego zarysowany został problem zadań kolektywu żołnierskiego. Myśl przewijającą się przez dotychczasowy tok rozważań uzupełnić musimy sprecyzowaniem charakterystyki żołnierskich kolektywów<sup>12/</sup>.

Szczególne role w żołnierskim kolektywie przypada dowódcy. Polega ona na pracy organizatorskiej w działaniu stanowiącym realizację zadań kształceniowych i wychowawczych. Aktywna postawa każdego poszczególnego żołnierza stanowi fundament tego, by zespół żołnierski stawał się sprzymierzencem dowódcy - kolektywem. U podstaw istnienia każdego kolektywu żołnierskiego leży ideowość i działalność. Działalność kształtuje ideowo, wdraża do życia sprawami zespołu i wyraża poczucie współodpowiedzialności za wszystko co się w pododdziale dzieje. Żołnierze stanowią kolektyw, jeśli: 1/ uświadamiają sobie cel działania, 2/ są zdyscyplinowani i zorganizowani według potrzeb tego działania, 3/ działają t.j. rzeczywiście realizują cele i zadania, dla których są zorganizowani.

Cel wytycza kierunek działania kolektywu. Działalność skierowana na cel stanowi wysiłek całego kolektywu zgranego i zespolonego. Zadania kolektywu ciągle rosną. Dzieje się tak, bo tego wymaga rozwijające się życie każdego żołnierskiego pododdziału.

## R o z d z i a ł II

### NIEPOWODZENIA WYCHOWAWCZE W ŚWIETLE DOTYCHCZASOWYCH BADAŃ

Uzasadnienie prowadzenia poszukiwań badawczych w dziedzinie wysuniętej w temacie tej rozprawy wymaga informacji dotyczących badań prowadzonych nad przyczynami niepowodzeń w procesie wychowania kolektywów żołnierskich<sup>13/</sup>.

Stwierdzić tu wypada, że dotychczas osiągnięto pierwszy etap poszukiwania drogi do rozwiązywania problemu trudności wychowawczych. Dotychczasowe badania, prowadzone przez słuchaczy Wojskowej Akademii Politycznej pod kierunkiem doc.dr Stanisława Jedlewskiego wykazały pedagogiczne uwarunkowanie występujących w wojsku trudności w kształtowaniu należytej postawy żołnierzy.

Ścisłe na temat trudności wychowawczych napisano już w WAP 14 prac. Stwierdzono w nich stan rzeczywisty oraz próbę formułowania odpowiedzi na pytanie, z czego głównie trudności te wynikają. Scharakteryzujemy je ogólnie i wskażemy etap, do którego posunęły one ten palący problem.

Edward Tarala zapoznaje nas z szeregiem szczególnie ujemnych zjawisk wychowawczych występujących w wojsku<sup>14/</sup>. Stwierdza on, że nasilenie kar wcale nie zwiększa dyscypliny. Praktyka dyscyplinarna jest bardzo często źle stosowaną metodą wychowawczą, czego dowodem są materiały znajdujące się w tajnych archiwach wojskowych. Na podstawie wstępnego zapoznania się z tymi materiałami autor wysunął hipotezę, że głównym źródłem trudności wychowawczych jest niepedagogiczne postępowanie kadry. Na podstawie danych widzimy, że oficerowie polityczni - a więc z tytułu swej wychowawczej funkcji i posiadanego przygotowania pedagogicznego - mają najmniej niepowodzeń wychowawczych.

Następne ostere prace /Z.Wilczyńskiego, J.Tatarozaka, J.Moskała i J.Walczaka/ kierują nas do jednego z głównych ognisk pedagogicznej infekcji - do kadry podoficerskiej powodującej najczęściej trudności w kształtowaniu żołnierskiej

postawy. J. Tatarczak<sup>15/</sup> przekonywuje nas, na podstawie badań, że na czoło wykroczeń wysuwa się lekceważący stosunek żołnierzy do kształcenia, opieszałość w wykonywaniu rozkazów i nieprzestrzeganie porządku wojskowego. Przeraża nas, że w pododdziałach odsetek karanych żołnierzy dochodzi do 75% i objętość, z jaką opinia zespołów żołnierskich reaguje na wykroczenia swych kolegów. Stosunek oficerów do podoficerów jest zły, czego najczęstszym przejawem bywa podrywanie autorytetu dowódców drużyn. Nie też dziwnego, że drużynowi nie osują się całkowicie przełożonymi swych żołnierzy; tylko ni-  
kły odsetek korzysta ze swych uprawnień dyscyplinarnych.

Wspomniane na ogół lepsze radzenie sobie z trudnościami wychowawczymi oficerów politycznych nie oznacza wcale jakoby kształcenie polityczne wywierało szczególnie pozytywny wpływ na postawę żołnierzy. Powodem jest niedocenywanie wychowawczej roli tych zajęć przez oficerów liniowych, którzy je prowadzą. Badania W. Moskały<sup>16/</sup> ostrzegają, że kto zajęcia polityczne traktuje jedynie jako podawanie wiadomości, ten musi liczyć się z tym, iż wychowawcza rola jego pracy będzie bardzo znikomą. W świetle badań sposób prowadzenia zajęć politycznych urasta do niezwykle poważnego problemu wychowawczego.

J. Walczak<sup>17/</sup> - jakkolwiek zajmuje się głównie pracą szefa kompanii - widzi problem znacznie szerzej i dochodzi do wniosku, że źródłem trudności są przede wszystkim błędy systemu wychowawczego stosowanego przez dowódców źle przygotowanych do pracy z żołnierzami.

Z. Wilczyński<sup>18/</sup> napawa nas dodatkowym niepokojem. Ukazuje on /przypuszczalnie nieco wykrzywiony/ obraz życia nowo powstałego ośrodka kształcenia podoficerów zawodowych w Elblągu; niemniej jednak pobudza do refleksji i postawienia pytania, czy w tak wielkiej masie, stosunkowo trudnej młodzieży, potrafimy wychować dobrych podoficerów zawodowych.

Tadeusz Pawlak<sup>19/</sup> szuka uwarunkowania skuteczności stosowania kar dyscyplinarnych w wychowaniu żołnierzy. Wyniki, do jakich dochodzi, utwierdzają nas w przekonaniu, że kary jako jedyna metoda oddziaływania na żołnierzy zawsze zawodzą.

Odnoszą natomiast skutek, jeśli się stają tylko jednym z elementów przemyślanego systemu pracy wychowawczej.

Tadeusz Szczygieł<sup>20/</sup> wysunął w swej pracy i nieco udokumentował tezę, że praktyka dyscyplinarna nie zawsze wymaga pełnego wykorzystania wszystkich regulaminowych kar. Doszedł on nawet do wniosku, że można wychowywać i bez kary aresztu! podaje przy tym jako przykład wzorowy pododdział, w którym w ogóle nikt nie został ukarany.

Na samą krawędź duchowej rozterki sprowadzają nas trzy prace napisane na podstawie materiałów zebranych w Ośrodku Pracy Więźniów w Stargardzie Szczecińskim. Michał Kupiec<sup>21/</sup> uzyskał od więźniów wiele wypowiedzi i na ich podstawie przedstawił trudności wychowawcze w wojsku. Mamy też w tej pracy pouczające dane ze statystyki sądowej informującej, jaki to procent młodzieży jest u nas sądzony za przestępstwa. Poćniano również rozważania o wpływie trudności wychowawczych i przestępczości młodzieży cywilnej na przebieg wychowania w czasie służby wojskowej. Liczne tabele zamieszczone w pracy wskazują, że im więcej jest indywidualnego podejścia i regulaminowego stosunku przełożonych do podwładnych, tym mniej wykroczeń.

Dezyderaty wypływające z badań Tadeusza Zalewskiego i Edwarda Jasiukiewicza<sup>22/</sup> dotyczą systemu pracy wychowawczej wśród więźniów i - chociaż są ciekawe - nie będą tu referowane, gdyż wykraczają poza zakres rozważań przez nas analizowanych.

Z ter wysuniętych w pracy Józefa Maciejaka<sup>24/</sup> wypada zająć się tą, która stwierdza, że kto chce uniknąć trudności wychowawczych, ten nie zadawała się zewnętrznymi formami posłuszeństwa, a wychowuje żołnierza w świadomej dyscyplinie, która staje się dopiero wynikiem realizowanego oddziaływania wychowawczego według planu opracowywanego równoległe do programu szkolenia liniowego.

Materiały z badań Mariana Bartnika<sup>25/</sup> obwiniają system wychowania w lotniczym pułku śląskiego, że 61% żołnierzy doznało niezasłużonej przykrości w służbie, 65% zostało niesłu-

sznie ukaranych, stosunki międzyludzkie są, według oceny tak dowódców jak i pilotów, niewłaściwe, stosunek podwładnych do przełożonych jest negatywny itp.

Przeciwagą dla powyższych faktów są dane zawarte w pracy Tadeusza Pietrasieńskiego<sup>26/</sup>, które - tłumacząc przełożonych w ich przedsięwzięciach wychowawczych, mających na uwadze słuszną zasadę wymagalności - poruszają jednocześnie, że w stosunku do podwładnych brak jest nieraz taktu i uprzejmości.

Na uwagę zasługuje wreszcie praca Ryszarda Kwasiborskiego<sup>27/</sup>, która podaje ilość i charakter spraw wpływających do redakcji, zarządów politycznych oraz wydziałów próśb i zażaleń przy GZP i MON. W analizie materiałów znajdujemy stwierdzenie, że spełniona prośba żołnierza, nawet drobna, to kredyt od przełożonego, który na ogół bywa skrupulatnie spłacany godną postawą. Oficerowie zdają sobie z tego sprawę, czego wyraźnym dowodem - według autora - jest łatwość, z jaką służą konkretnymi przykładami potwierdzającymi powtarzalność takich wypadków.

Wypada nadmienić, że na terenie WAP prowadzone są seminaRIA pedagogiczne przez prof.dr. Szozerbę dokonujące analizy tych problemów wychowania wojskowego, które w jakiś sposób łączą się z zagadnieniami tu poruszonymi; zostaną one przedstawione w oddzielnym opracowaniu<sup>28/</sup>.

Z dokonanych badań wynika, że jakkolwiek różne są zespoły przyczyn trudności wychowawczych, to na ich czoło wysuwają się błędy tkwiące w wadliwie organizowanym procesie wychowawczym. Zachodzi zatem potrzeba empirycznego rozstrzygnięcia, czy jest jakieś podstawowe ogniwo warunkujące niepowodzenia wychowawcze, by następnie znaleźć sposoby zapobiegania ich występowaniu. Do sprecyzowania problematyki badawczej dojdziemy w rozdziale następnym o metodologicznych podstawach badań.

Zanim to jednak uczynimy, musimy jeszcze skonfrontować rezultaty wyżej opisanych badań nad trudnościami wychowawczymi ze znanymi teoriami pedagogicznymi.

Wychowanie jest procesem złożonym i bardzo trudnym. Teoretycy przestrzegają, by szukając źródeł niepowodzeń wychowawczych nie pomijać badania ideowej postawy wychowawców<sup>29/</sup>.

Zgodna jest opinia pedagogów, że daremne jest oczekiwanie zdyscyplinowania od podwładnych, jeżeli przełożeni sami nie dają dobrego przykładu<sup>30/</sup>. Najsilniejszą podstawę do konfrontacji teorii z praktyką dają poglądy pedagogiczne A. Makarenki<sup>31/</sup>.

Dociekania W. Szoszerby w jego "Zarysie pedagogiki wojskowej" zasługują też na podkreślenie, ponieważ zawierają analizę naswietlającą błędy wychowawcze niweczące osobowość żołnierza<sup>32/</sup>.

Kłopoty dowódcy z trudnym żołnierzem są, pod wieloma względami, podobne do borykania się nauczyciela z trudnymi uczniami. Dlatego zasługują na uwagę badania J. Konopnickiego, który, wykrywając przyczyny niepowodzeń szkolnych dochodzi do wniosku, że niepowodzenia w osiągnięciu stawianych wychowankowi wymagań dydaktycznych prowadzą w konsekwencji do lenistwa i utraty ambicji<sup>33/</sup>.

Nawiązać też trzeba do B. Suchodolskiego twierdzącego, że za mało uświadamiamy sobie tę prawdę, iż nowe czasy wymagają nowych metod wychowawczych<sup>34/</sup>.

Między przełożonym i podwładnym - jeśli wzajemne stosunki oparte są na współdziałaniu - kształtuje się szczególnie więź. Dowódcy nie dostrzegają tego, a przecież - jak twierdzi J. Śliwiński - więź ta umocniła wojsko i zapobiega wielu trudnościom<sup>35/</sup>.

Całokształt życia wojskowego regulowany jest przepisami, kontrolą i oceną. Nie docenia się jednak siły opinii społecznej, która jest, według J. Szczepańskiego, tak ogromna, że za każdą cenę należy ją wykorzystywać. Dysponuje ona bowiem takimi środkami kontroli społecznej jak: potępienie moralne, pogarda, napiętnowanie, śmiech i szyderstwo<sup>36/</sup>.

Nie ma pedagogów sprzeciwiających się obecnie stosowaniu kar. Jednakowoż "kara powinna być stosowana bardzo rzadko, aby cały kolektyw zwrócił baczną uwagę na wymierzoną

kare<sup>37/</sup>. A są przecież dowódcy - i właśnie oni napotykają tak często sytuacje konfliktowe, których praktyka dyscyplinarna bywa wyraźnym zaprzeczeniem tez Makarenki.

L. Raskin, w swej monografii o dyscyplinie, wyraźnie przestrzega przed skutkami takiej kary, która nosi piętno hańby. Element wychowawczy posiada przede wszystkim kara, która "ma na celu przyzwyczajać do odpowiedzialności za swoje słowa i czyny"<sup>38/</sup>.

Mocne naświetlenie wszystkich wyżej wysuniętych problemów znajdujemy w publikacjach St. Jedleńskiego, ukazującego w swoich analizach społeczne i pedagogiczne uwarunkowanie wszelkich wypaczeń tzw. trudnej młodzieży<sup>39/</sup>.

Pozostała jeszcze sprawa, zasługująca również na wzmiankę. Otóż w badaniach przeprowadzonych przez słuchaczy WAP zwrócono uwagę na uchybienia w sposobach kształcenia politycznego żołnierzy. Warto tu zatem nawiązać do słów autora "Pedagogiki dorosłych". Krytyczne uwagi K. Wojciechowskiego dadzą się ująć następująco: nasze kształcenie polityczne jest za werbalne; za wiele mówimy a za mało pokazujemy osiągnięcia naszego życia socjalistycznego; nie umożliwiamy przeżywania socjalizmu w doświadczeniu i dawanych zadaniach społecznych, które mają wielki wychowawczy wpływ na całą osobowość człowieka<sup>40/</sup>.

## METODOLOGICZNE PODSTAWY BADAŃ

1. Przedmiot i cele badań

Pojęcia "trudności wychowawcze w wojsku"<sup>41/</sup> używa się zazwyczaj w bardzo szerokim znaczeniu. Każdy nieregularny sposób zachowania się żołnierzy, stanowiący przeszkodę w przyspasabianiu go do zadań wynikających z funkcji, do jakiej jest powołany, określane bywa jako trudność. W próbie przewycięzania faktów i zjawisk stanowiących przeszkodę w kształtowaniu postawy żołnierza, przełożony odczuwa siły przeciwne mające swe źródło w żołnierzu i warunkach jego wychowania. Stąd kłopoty i przykrości spotykające przełożonych w ich przedsięwzięciach skierowanych na usuwanie przeszkód.

W przedsięwzięciach podejmowanych w celu usunięcia trudności można mieć albo nie mieć powodzenia a z tym związane także rozczarowanie. O niepowodzeniach wychowawczych mówi się stosunkowo mało, więc problemem tym zajmiemy się szczególnie.

Analiza przyczyn trudności i niepowodzeń wychowawczych, a przede wszystkim proces przewycięzania tych trudności i niepowodzeń - oto główny przedmiot przedstawionych tu badań.

Stąd też ukształtowały się następujące cele badań:

1. Uchwycenie zależności tkwiących w procesie przewycięzania niepowodzeń wychowawczych.
2. Sprawdzenie środków mających na celu ograniczanie niepowodzeń wychowawczych<sup>42/</sup>.

Przyjąłem zatem dwie kolejno nasuwające się hipotezy badawcze.

Jako pierwszą przyjąłem hipotezę: niepowodzenia wychowawcze dadzą się najlepiej przewyciężyć poprzez pracę nad kształtowaniem i umacnianiem kolektywu żołnierskiego. Bada-

nia przeprowadzone w celu sprawdzenia tej hipotezy pozwoliły domniemywać, że i w przeciętnym pododdziale trudności wychowawcze nie są nieuniknione lub przynajmniej nie muszą występować w skali masowej, jeśli jako specjalne formy wychowawcze przyspieszające kształtowanie żołnierskiego kolektywu stosowane będą przedsięwzięcia mające na celu organizowanie pracy wychowawczej, nastawionej głównie na rozwijanie przodownictwa indywidualnego i zespołowego<sup>43/</sup>.

Druga hipoteza badawcza brzmi: jeśli w pododdziale zorganizujemy ruch przodownictwa, to tym samym przyczynimy się do szybszego scementowania zespołu żołnierskiego w kolektyw, którego siła wychowawcza w sposób zasadniczo ogranicza niepowodzenia w pracy pedagogicznej dowódcy.

Problemy wysunięte tak w pierwszej jak i w drugiej hipotezie nie są wcale oczywiste i mogą budzić wątpliwości. Wśród wątpliwości na czoło wysuwa się stwierdzenie, że wszyscy dowódcy organizują kolektywy i rozwijają przodownictwo, a jednak mają bardzo wiele niepowodzeń wychowawczych.

## 2. Metody badań

Metodyka badań procesu wychowawczego nie została jeszcze dokładnie opracowana<sup>44/</sup>. Z dotychczas stosowanych badań w interesującej nas dziedzinie, wyróżnić można metodę obserwacji, metodę ankiet, badanie wypowiedzi autobiograficznych, uogólnienie doświadczenia pedagogicznego i eksperyment pedagogiczny<sup>45/</sup>. Z metod tych najtrudniejszy do stosowania jest eksperyment pedagogiczny. Pierwszą szeregową charakterystykę tej metody daje pedagog radziecki N.K.Bauman<sup>46/</sup>. Kontynuacją ogólnych poglądów Baumana o eksperymencie pedagogicznym są wskazówki pedagoga niemieckiego Wernera Dorsta<sup>47/</sup>. Nieco później od w/w autorów zajął się metodą eksperymentu pedagogicznego K. Sośnioki<sup>48/</sup>. Wielkim zwolennikiem badań eksperymentalnych jest W. Okoń, dzięki któremu rozwinął się polski ruch unowocześniania warsztatu badawczego w dydaktyce. O charakterze tego ruchu dowiadujemy się, między innymi ze sprawozdania kursu zorganizowanego dla nauczycieli szkół

eksperymentalnych. Na kursie tym prowadzonym przez prof. Okonia uzgodniono:

- a/ prace eksperymentalne będą podejmowane dla wypróbowania założeń organizacyjnych, nowej treści nauczania czy wychowania oraz nowych środków, metod i form pracy,
- b/ przy stosowaniu prób rozwiązujących problem w sposób nowatorski i twórczy zawsze zachowana będzie funkcja kształcąca i wychowawcza badań<sup>49/</sup>.

Współpracownik prof. Okonia - Wł. Żaczyński, wprowadzając nas we współczesne rozumienie eksperymentu, mówi, że w badaniach eksperymentalnych występować muszą dwa istotne składniki: hipoteza i eksperymentalna weryfikacja<sup>50/</sup>.

Ukazały się też wytyczne Ministerstwa Oświaty w sprawie prowadzenia placówek eksperymentalnych<sup>51/</sup>.

O celowości stosowania eksperymentu naturalnego nie jest przekonany S. Szuman, a B. Suchodolski - jakkolwiek zaznacza, że historyczna zmienność rzeczywistości wychowawczej w pewnym sensie ogranicza możliwość stosowania eksperymentu<sup>52/</sup> - podkreśla szczególnie walor tej metody badawczej. Uważa on, że rozwój nauk pedagogicznych zależy właśnie i przede wszystkim od świadomie organizowanego wychowania o charakterze eksperymentalnym. Oto jego szczegółowe poglądy<sup>por. ane</sup> w artykule o czynnikach postępu i hamulcach rozwoju nauk pedagogicznych<sup>53/</sup>.

1. Trzeba poznawać proces wychowawczy przez jego konstruowanie w sposób nowy, przez współudział w tworzeniu form najlepiej odpowiadających potrzebom. Chodzi tu o tworzenie nowej rzeczywistości wychowawczej poprzez nowatorstwo pedagogiczne.

2. Za wiele jest u nas pedagogiki opisującej rzeczywistość istniejącą i formułującej ogólne postulaty pod jej adresem, a za mało pedagogiki zaangażowanej w tworzeniu wciąż nowej - lepszej rzeczywistości wychowawczej. Pedagogika winna śmiało wchodzić w fazę badań procesów wychowawczych, która opiera się na ich stwarzaniu, kierowanym zrozumieniem teraźniejszej sytuacji społecznej i perspektyw jej rozwoju.

3. Powtarzana często dyrektywa, że teoria pedagogiczna powinna uogólniać doświadczenia praktyki, nie jest precyzyjna. Badać trzeba nie to co jest, ale co powinno być osiągnięte. Należy czynić próbę tworzenia nowej rzeczywistości, aby ją analizować, a rola pracowników naukowych nie powinna być określana kategoriami obserwacji i analizy, lecz przede wszystkim kategoriami współdziałania w tworzeniu rzeczywistości wychowawczej stającej się przedmiotem badań. Taki powinien być nowy charakter stosunku nauki do praktyki.

4. W problematyce eksperymentu wysuwa się na czoło sprawdzanie i rozwijanie hipotez naukowych. "Pojęcie eksperymentu zakłada... określoną wątpliwość, która ma być sprawdzona i ewentualnie usunięta". Pojęcie eksperymentu oznacza, iż nie mamy jeszcze gotowej i pewnej wiedzy w danym zakresie.

Przedstawiciele postulatów metodologiczne znalazły już w pewnej mierze zastosowanie w badaniach przeprowadzonych na terenie wojska. Cała pedagogika dorosłych na terenie wojska rodzi się właśnie z rozwiązywania wątpliwości pedagogicznych drogą prób. Pewne przykłady tych prób zostaną opisane w rozdziale o organizowanych przedsięwzięciach wychowawczych mających na celu zagrażanie drogi trudnościom wychowawczym i ograniczanie pedagogicznych porażek poprzez takie dowodzenie, które prowadzi do pozytywnych rezultatów kształtowania żołnierskiego kolektywu. Nie rozwijamy tej sprawy w tym miejscu, gdyż i tak zmuszeni będziemy do niej powrócić w poniższym zarysie własnych badań.

Punktem wyjścia własnych poczynań badawczych było zaznajomienie się z dotychczasowymi opracowaniami dotyczącymi problematyki trudności wychowawczych /przedstawione zostały w rozdziale II/. Pod wpływem tych prac nie miałem już wątpliwości co do pedagogicznego uwarunkowania występujących w wojsku trudności wychowawczych. Dlatego - przyjmując jednocześnie zastrzeżenie, że pedagogiczne uwarunkowanie może stanowić jedynie jeden z wielu najrozmaitszych czynników wychowania - skupiłem cały swój wysiłek badawczy na tym właśnie problemie.

Zgodnie z założeniem pierwszej hipotezy roboczej skierowałem badania na teren żołnierskich pododdziałów /włączając do poszukiwań badawczych część swej grupy magisterskiej oraz kilku słuchaczy Studium Pedagogicznego WAP/.

Zbieranie materiału umożliwiał udział w naradach, hospitacja zajęć, wywiady i obserwacje w pododdziałach wskazanych jako przodujące. Badaniami tymi objęto 20 pododdziałów wybranych z 6 szkół oficerskich i 14 bojowych jednostek wojskowych. /Teren badań został rozszerzony przy zbieraniu materiału do analizy ruchu przodownictwa indywidualnego i zespołowego/.

Analiza zebranego materiału doprowadziła do wniosku, że docenianie roli wychowania kolektywnego i świadome pogłębianie tego pedagogicznego procesu stanowi klucz do rozwiązania problemu ograniczania trudności wychowawczych, zrodzonych najczęściej na tle niewłaściwych metod pracy z żołnierzami<sup>54/</sup>.

Następnym etapem badań musiała zatem być weryfikacja wyników i wniosków pedagogicznych powstałych na tle analizy przodującego doświadczenia pedagogicznego. Weryfikację stanowiło przyspieszenie kształtowania przeciętnych żołnierskich zespołów w kolektywy poprzez wzmoczony ruch przodownictwa tak indywidualnego jak i zespołowego<sup>55/</sup>.

Zaczęto od prowadzenia na terenie pododdziałów propagandy na rzecz przodownictwa indywidualnego. Po kilku miesiącach odbyły się spotkania ze zdobywcami odznaki "Wzorowego Żołnierza". Na spotkaniach tych najpierw - dla wytworzenia atmosfery zaufania - prowadzono swobodne rozmowy z żołnierzami. Następnie polecono żołnierzom opisanie drogi prowadzącej do uzyskania posiadanej odznaki. Z ogólnej liczby 400 zebranych prac - 100 nadawało się do szerszej analizy, a pozostałe były zbyt szablonowe. Przeprowadzono również z badanymi żołnierzami rozmowy indywidualne dla wyjaśnienia pewnych szczegółów, zawartych w pisemnych wypowiedziach.

Analiza autobiografii pozwoliła wykryć główne czynniki kształtujące postawę wzorowego żołnierza. Powtarzalność występujących faktów i zjawisk pedagogicznych umożliwiła sformułowanie pewnych wniosków mających znaczenie dla kształtowania rozwoju żołnierskiego kolektywu.

Przeprowadzone badania wykazały:

- 1/ przodownikami stać się mogą nawet żołnierze zapowiadający się na początku swej służby wojskowej jako przeciętni,
- 2/ rozwijanie przez dowódców ruchu walki o zdobywanie odznaki "Wzorowego Żołnierza" wydatnie ogranicza liczbę wykroczeń - znacznie bardziej aniżeli nastawianie się przełożonych na nieustanne wykrywanie i tępienie zaniedbań służbowych.

Teraz można było obserwację i cały punkt ciężkości badawczego wysiłku przesunąć z pojedynczych żołnierzy na całe żołnierskie zespoły.

Badania nad przodownictwem zespołowym - zwanym ruchem Drużyn Służby Socjalistycznej - obejmowały:

- wywiady,
- udział w naradach dowódców drużyn,
- analizę dokumentacji SOW,
- rozmowy indywidualne z dowódcami i członkami drużyn ubiegających się o miano DSS,
- próby wychowawcze.

Wywiady przeprowadzono: w Głównym Zarządzie Politycznym WP, dowództwie Śląskiego Okręgu Wojskowego i 4 pułkach.

Rozmowy indywidualne odbyły się: z przewodniczącymi KKW, dowódcami zespołów walczących o miano DSS, z członkami zespołów zwycięskich oraz takich grup, które w współzawodnictwie odpadły. Rozmowy te zachęciły nas do bliższego zbadania składu drużyn. Opinie w tej kwestii były sprzeczne. Podczas gdy dowódcy jednostek wojskowych nie pozwalali na specjalny dobór uczestników drużyn przystępujących do współzawodnictwa zespołowego, to znów szeregowcy uważali, że należy kompletować drużyny tak, "aby mieć pewność osiągnięcia wysokich wyników szkolenia.

Nie dziwiło nas dążenie szeregowców do kompletowania zespołów gwarantujących dobre wyniki; prozumiąca również była i słuszną intencją dowódców, by za żadną cenę nie dopuścić do

obierania łatwiejszej drogi zdobycia miana DSS poprzez tworzenie zespołów elitarnych /ze szkoda dla innych pododdziałów pozbawianych w ten sposób żołnierskiego aktywu/.

Zakładając - co dla naszych badań miało niezwykle ważne znaczenie - "powszechną" możliwość doskonalenia się żołnierskich zespołów, przeprowadzono próby, które zostaną poniżej przedstawione.

Uzyskawszy w Inspektoracie Szkolenia MON zapewnienie, że programy wojskowe dostosowane są do przeciętnych możliwości szkolonych żołnierzy, uznaliśmy za dopuszczalne założenie, że wzmoczony i systematyczny wysiłek każdego żołnierskiego zespołu może doprowadzić do uzyskania miana "Drużyny Służby Socjalistycznej".

Przeciętny żołnierski zespół - zakładaliśmy - dochodzi do ponad przeciętnych wyników, jeśli planuje, ewidencjonuje oraz systematycznie kontroluje, ocenia i koryguje swoją działalność.

Celem sprawdzenia tego domniemania wylosowano w pułku zmechanizowanym 4 drużyny. Dowódcy drużyn założyli notatniki wychowawcze, których treść była układana lub uzgodniana z żołnierzami - członkami drużyny. Zapisów dokonywał dowódca drużyny. Treść notatek odczytywano na zebraniu drużyny, co, zdaniem dowódców, wywierało wielki wpływ na żołnierzy. Zapisy te odczytywane były również na spotkaniach z dowódcami drużyn prowadzonych przez badającego, co stanowiło dobrą okazję do dyskusji i wymiany doświadczeń. Wyniki tej próby zostaną przedstawione w V rozdziale niniejszej rozprawy, tu wystarczy zaznaczyć, że potwierdzone zostało, iż:

- wcale nie jest konieczne kompletowanie zespołów ubiegających się o miano DSS z jedynie lepszych żołnierzy, bo w ruchu tym odnoszą sukcesy i średniacy,
- ruch DSS rzeczywiście osłabia warunki sprzyjające wykroczeniom oraz ogranicza liczbę niepowodzeń wychowawczych.

Pozytywny był zatem rezultat badań nad rolą przodownictwa indywidualnego i zespołowego w zapobieganiu trudnościom wychowawczym i niepowodzeniom w pracy dowódczej podoficerów i oficerów.

Te wyniki badań wypadało jeszcze sprawdzić drogą szerszego nieco doświadczenia. Przedsięwzięcia, mające na celu weryfikację tezy o możliwości zapobiegania wykroczeniom żołnierzy i niepowodzeniom wychowawczym dowódców poprzez stosowanie specjalnych środków angażujących inicjatywę przełożonych, zostaną podane we wspomnianym V rozdziale. Tu ograniczymy się do informacji, że polegały one na:

- 1/ likwidowaniu opieszłości poprzez pracę poza kolejką,
- 2/ przesuwaniu wykonywania praktyki dyscyplinarnej na szczebel dowódców drużyn,
- 3/ łączeniu udzielania przepustek niedzielnych z analizą dyscypliny minionego tygodnia,
- 4/ ukierunkowanie ruchów żołnierzy na przepustce poprzez organizowanie imprez i dokładną informację przybierającą formę agitacji za korzystaniem ze wskazanej formy rozrywki,
- 5/ nasileniu spotkań z sędziami sądu i prokuratorami,
- 6/ wzmoczeniu ruchu zobowiązań,
- 7/ wprowadzaniu stałych przepustek dla zdobywców odznaki "Wzorowego Żołnierza",
- 8/ informowaniu rodzin o każdym - nawet drobnym - zaobserwowanym u żołnierza przejawie koleżeństwa,
- 9/ zwiększenie w bibliotece pozycji apoteozujących bohaterstwo,
- 10/ uczuleniu żołnierzy na możliwość penetracji wroga,
- 11/ uczuciowym wiązaniu żołnierzy z partią,
- 12/ przestrzeganiu zasady okazywania zewnętrznych oznak pamięci, życzliwości, sympatii i koleżeństwa,
- 13/ systematycznym zapoznawaniu żołnierzy z programem kształcenia /rocznym, okresowym, tygodniowym/, jego celami i perspektywami.

Tak przedstawia się organizacja i przebieg badań. Szczegółowe informacje o przebiegu badań zawiera poniższe zestawienie:

Lp.	Charakter i metoda badań	Teren badań	Ilość badanych	
			zespołów	osób
1.	Wywiady sprawdzające w jakim stopniu dowódcy pojmują istotę kolektywu	Pododdziały SOW	-	23
2.	Poznanie przodującego doświadczania wychowawczego	Szkoły ofic. i pododdziały jednostek SOW	20	300
3.	Opracowywanie autobiografii przodowników posiadających odznakę "Wzorowego Żołnierza"	"-	30	100
4.	Wywiady dla zdobycia informacji o ruchu DSS	Inspekt. Szkol.GZP SOW	-	19
5.	Udział w naradach dowódców przodujących drużyn i przewodniczących KMW	Szkoły ofic. pododdziały jednostek SOW	6	80
6.	Rozmowy indywidualne z przewodniczącymi KMW i dowódcami zespołów walczących o miano DSS	"-	18	62
7.	Próby wychowawcze sprawdzające wartość środków pedagogicznych stosowanych dla ograniczenia niepowodzeń w pracy dowódczej	"-	16	200

Wybór zespołów badań nie był przypadkowy. Przy doborze kierowałem się względami metodologicznymi; zależało mi na tym, aby reprezentatywnie były dobrane zespoły. Można sądzić, że wspomniany postulat metodologiczny został spełniony, gdyż:

- zespoły żołnierzy piechoty reprezentują najpowszechniejsze w wojsku typy pododdziałów,
- jednostki KBW mają ludzi dobranych klasowo,
- szkoły oficerskie oraz jednostki lotnicze i radiolokacyjne posiadają żołnierzy wyselekcjonowanych pod względem wykształcenia i fachowości.

Sporządzone zestawienie jak i powyższą informację należy uzupełnić uwagą, że wprawdzie nie jednakowo długo i nie zawsze sam zajmowałem się badaniem poszczególnych żołnierzy, tym nie mniej jednak przedstawiona w rozprawie analiza oparta jest na 784 badanych. Łącznie zebrano 115 sprawozdań, 200 protokółów, 400 autobiografii i 46 notatników obserwacyjnych ujmujących dane z pedagogicznych prób nastawionych na przeprowadzenie zamysłów eksperymentalnych weryfikujących w tym rozdziale podane badawcze hipotezy.

## R o z d z i a ł I V

### PRZEZWYCIEŻANIE NAPOTKANYCH TRUDNOŚCI WYCHOWAWCZYCH

Dla wykrycia źródeł trudności w kształtowaniu się żołnierskich kolektywów zebrałem od dowódców zdolnych, a jednak mających niepowodzenia wychowawcze, wypowiedzi charakteryzujące ich stanowisko w sprawie wymagań stawianych pododdziałom zasługującym na mianę kolektywu. Oto typowe wypowiedzi.

/- por. Józef W. -/ Za kolektyw uważam pododdział o dobrych wynikach szkolenia i dyscypliny. Kolektyw nie toleruje wykroczeń, lecz piętnuje je z całą surowością na gorąco w gronie kolegów, na zebraniu analizującym wyniki dyscypliny. W kolektywie żołnierze pomagają sobie wzajemnie szczególnie w dyscyplinach trudniejszych; troszczą się także o wyniki szkolenia w całej kompanii, pomagając słabym bez względu na ich przynależność do określonego plutonu. Kolektyw dba o sprzęt powierzony jego pieczy, stara się o przestrzeganie zasad żołnierskiego zachowania się. Jego aktywności są wzorem do naśladowania, a podpatrzone u innych przykłady dobrego postępowania przenoszą na swój grunt. / - protokoł nr 2 -/

/ - kpt. Stanisław S. -/ Mówiąc o życiu kolektywnym baterii, muszę stwierdzić, że praca w kolektywie nie może być żywiołowa, lecz zawsze organizowana i na określony pozytywny cel skierowana. Członków kolektywu cechuje wysoka świadomość polityczna i dążenie do osiągnięcia jak najlepszych wyników. Oparciem w działaniu jest na ogół organizacja partyjna lub KMW, dzięki czemu udaje się wytworzyć zbiorową odpowiedzialność wszystkich żołnierzy za życie pododdziału. Dużą rolę spełniają zebrania żołnierskie, poprzez które rozwijana była żołnierska inicjatywa. Na zebraniach omawia się sposoby realizacji różnych zadań. / - protokoł nr 5 -/

/- ppor. Andrzej P. - / Kolektyw to proces doskonalenia się grupy żołnierskiej od pierwszych dni pobytu w wojsku; od dobrego początku zależy charakter i powodzenie w pracy w następnych etapach. Warunkiem sukcesu jest wzajemne zaufanie

między dowódcą a podwładnymi. Podwładni muszą być przekonani, że rzeczywiście od osobistego wkładu każdego z nich zależy osiągnięcia całego pododdziału. /- protokół nr 6 -/

/por. Stanisław G. - / W kolektywie musi być nie tylko posłuszeństwo, ale i dobrowolne zaangażowanie się, aby wykonywać zadania jak najlepiej. W następstwie tego rozwija się szeroka propaganda i agitacja wokół treści i zadań kształcenia, pomoc dla słabszych w celu indywidualnego przysposobienia ich do opanowania umiejętności dobrego kunsztu wojskowego. Wpływ kolektywu na opieszalszych i zubożniających - chociaż w początkowym okresie tego działania daje słabe rezultaty - musi być ciągły i wzmagający się, a nie słabnący; w miarę upływu czasu aktywność własna żołnierzy staje się coraz wyraźniejsza i nawet dotąd obojętni sami proszą o pomoc. Po miesiącach przebyta droga bywa już tylko dziwnym wspomnieniem, pododdział staje się kolektywem. /- protokół nr 10 -/

Oceniając powyższe stanowiska bez uwzględnienia informacji uzyskanych na żołnierskich zebraniach /przybierających formę gawęd/ o powodach częstego występowania w życiu danych pododdziałów sytuacji konfliktowych - można by przypuszczać, że co najmniej nieporozumieniem być musi stawiany tym dowódcom zarzut, że nie prowadzą należytej pracy wychowawczej. Wspomniane narady pozwalają jednak sądzić, że wina leży tu rzeczywiście po stronie dowódców, skoro:

- po pierwsze - w praktyce nie uznają tego, że kolektyw nie powstaje od razu<sup>56/</sup> i nie należy wobec tego oczekiwać natychmiastowych skutków swego oddziaływania wychowawczego;

- po drugie - przejawiają swą energię zbyt często hamującym wszelką inicjatywę pokrzykiwaniem, które prowadzi do formowania się postaw uległych.

Brak wiązania<sup>57/</sup> znanej sobie teorii z praktyką - oto skaza na pracy dowódczej wielu zdolnych oficerów, którzy na ogół na skutek braku doświadczenia chcieliby jak na komendę otrzymywać od swych żołnierzy w gotowej postaci to, co możliwe jest do osiągnięcia głównie poprzez trud wymagający - jak zresztą teoretycznie wspomniani winni uznają - czasu, cierpliwości i liczenia się z możliwością występowania wahań czy potknięć. Pomijam w rozważaniach zupełną oczywistość:

tego, że mogą nas wcale nie dziwić niepowodzenia wychowawcze tych oficerów, którzy absolutnie nie mają żadnego pojęcia o istocie wychowania kolektywnego.

Po tych uwagach wyjaśniających sięgniemy głębiej do materiału badawczego dającego nam podstawę do określenia źródeł niepowodzeń /w kształtowaniu żołnierskich kolektywów/ na tle przewyższonych trudności wychowawczych. W materiale badawczym zarysowują się następujące źródła niepowodzeń: 1/ pomniejszanie roli kolektywu w praktyce dowodzenia, 2/ błędna praca dowódców z aktywem, 3/ schematyzm w stylu pracy wychowawczej.

Te więc zagadnienia przeanalizujemy.

1. W praktyce często realizowanego systemu pracy dowódczej nie została dotąd jeszcze upowszechniona zasada i wiara, że trud wychowawczy włożony w kształtowanie kolektywu bardziej się opłaca. Stąd dowódcy nie zawsze chętnie zabiegają o tworzenie się kolektywu i pozostają bezradni, szczególnie wobec ciągle jeszcze dziś będącej w sferze wielkiej niewiadomej, sprawy trudności wychowawczych. Zbyt oczywista jest ta teza i dlatego - nie ilustrując jej - możemy od razu przejść do prześledzenia sytuacji, w której wspomniany błąd zostaje przewyższony poprzez współdziałanie kolektywu z dowódcą, który sobie z czasem potrafił uświadomić potrzebę doceniania roli podwładnych w oddziaływaniu na trudnego żołnierza.

Oficer Kazimierz S. wychodził ze słusznego założenia, że punktualność jest cechą promieniującą pozytywnie na całe zachowanie się żołnierza. Swe wysokie pod tym względem wymagania stawiane podwładnym usiłował jednak urzeczywistniać jedynie poprzez niepokazywanie i częste stosowanie kar. W ogóle nie rozumiał potrzeby stworzenia sobie sprzymierzeńca w postaci kolektywu, który by - obok innych zadań - postawił sobie również to zadanie, aby w dziedzinie punktualności nie dopuszczać do żadnych, nawet najdrobniejszych uchybień. Dowódca borykał się sam, wymierzał kary coraz częściej, a spóźnienia nie ustawały. Stan ten trwał długo. Oficer S. zwrócił się wreszcie, w czasie jednego z zebrań żołnierskich, z apelem

o zorganizowanie społecznej aktywności w kształtowaniu dyscypliny. I odtąd nastąpił zwrot. Zespół żołnierski podjął się realizowania pierwszego zadania społecznego. Zostało ono wykonane i stało się pierwszym dorobkiem aktywności społecznej żołnierzy, którzy stworzyli własny system walki o punktualność. Tak zrodził się kolektyw właśnie w chwili, kiedy to dowódca dostrzegł w swych podwładnych - sprzymierzeńców zdolnych do współdziałania w walce o dyscyplinę. / - ze sprawozdania nr 11 -/

Już z przytoczonego przykładu wynika, że kolektyw to niedoceniana przez dowódców, a także wielka siła moralna.

Wykazało to również praktyka dowódcza oficera Jerzego O. I on był zdania, że tylko ostra i bezwzględna praktyka dyscyplinarna jest niezawodnym środkiem utrzymania dyscypliny. W tym celu trzymał się jedynie formalnie zasady regulaminowego reagowania na wykroczenia. Często sam karał i tak też nastawiał swoich dowódców plutonów i drużyn. Wymagały się środki represji, a jednocześnie rosła liczba wykroczeń. Taki system stał się bezużyteczny szczególnie wobec tej grupy żołnierzy, którzy mieli na swym koncie po kilkanaście kar. Wreszcie dowódca kompanii zdobył się na poważniejszą refleksję pedagogiczną, w wyniku której dopiero teraz porozmawiał szczerzej z podwładnymi. Rozmowy te nie dały jednak już dobrego wyniku, gdyż żołnierze - pełni wewnętrznego oporu - nie zmienili swego złego postępowania. W rezultacie powtórzyły się represje i chociaż wszystkie środki dyscyplinarne zostały wyczerpane, nie było żadnej poprawy. Z kolei - po analizie stanu dyscypliny w tej kompanii na wyższym szczeblu dowodzenia - zalecono jej dowódcy postawienie sprawy niezrzeszonych, krnąbrnych żołnierzy na zebraniu żołnierskim, członków organizacji młodzieżowej w kole KMW, a należących do partii - na zebraniu POP. Wyniki tej trojakiej formy oddziaływania były nadzwyczaj zadowalające. Moralny wpływ opinii koleżeńskiej, KMW i partyjnej okazał się skuteczny. Wprawdzie argumenty winnych wysuwane w czasie zebrań posiadały pewne znamiona słusznej obrony własnej postawy, jednak poczucie odpowiedzialności żołnierzy

pomogło zebranych w sposób rzeczowy ustosunkować się do wszystkich "racji". Sprawców rozkładu moralnego potrafił też z czasem w zupełności powstrzymać od wykroczeń. / - ze sprawozdania nr 5 -/

W praktyce wielu dowódców zdarza się, że nie dostrzegają roli pręgierza opinii społecznej<sup>58/</sup> ukazującej winnym ohydlich wykroczeń. A przecież pod wpływem potępienia kolegów rozdzieli się w świadomości żołnierza bardzo dotkliwie odczuwane odosobnienie. Powstaje też zupełnie naturalna dążność do scalenia się znów z kolektywem, z którego się żołnierz przez swoje zachowanie sam wyobcował. W kompanii samochodowej u oficera Henryka K. pełnił służbę na stanowisku traktorzysty szer. Zawada, który do pewnego czasu był zdyscyplinowanym i pracowitym żołnierzem. Chętnie wykonywał swe obowiązki bez względu na porę dnia jak i dotkliwie dla swej pracy warunki atmosferyczne. Bywał nawet stawiany za wzór innym kierowcom. Za sumienną służbę dosyć szybko otrzymał odznakę "Wzorowego Kierowcy". Gdy jednak po upływie kilku miesięcy poznał zdeprawowaną dziewczynę, zaczął systematycznie spóźniać się z przepustki; popełniał także inne wykroczenia dyscyplinarne. Nakładane kary nie odnosiły skutku. Po jednym z kolejnych wykroczeń sprawa szer. Z. stała się przedmiotem rozprawy Sądu Koleżeńskiego<sup>59/</sup>. Koledzy ostro skrytykowali i potępilli przedstawione na rozprawie postępowanie, przynoszące wstyd całemu pododdziałowi. Wykazano winnemu, na konkretnych przykładach, jak swoim niemądrym postępowaniem potrafił w krótkim czasie zaprzepaścić wszystkie swe sukcesy w pracy. Ta koleżeńska ostra krytyka zachwiała butę szer. Z. Poczul się osamotniony ze swoją winą wobec nieugiętej postawy kolegów. Zrozumiał jedno: aby "wrócić" do kolegów, którzy się go wyrzekają, musi przede wszystkim niezwłocznie zerwać znajomość z osobami, które spowodowały go na manowce. Tak też uczynił i wziął się jak dawniej do solidnej pracy, w czasie której przy każdej nadającej się okazji starał się przychodzić kolegom z pomocą. Należy przypuszczać, że odzyskał zaufanie współtowarzyszy i zasłużył na powrót do kolektywu. / - sprawozdanie nr 13 -/

Wspomniana instytucja - Sąd Koleżeński - odegrała podobną rolę wychowawczą wobec szer. Kwaski, podwładnego oficera Grzegorza M. Szer. K. był w okresie szkolenia unitarnego żołnierzem przeciętnym. Wcielony do kompanii obsługi szkolenia stał się opanałym, leniwy, wymagał ścisłego nadzoru i "popędzania". Do utrzymania porządku w swym pododdziale nie przykładał ręki, wolał żeby wszystko za niego zrobił kto inny. Z czasem zaczął nawet jawnie wyśmiewać kolegów aktywnych w służbie. Jego karta kar "pęczniała". Jednakże te środki nie odnosiły skutku; z kolektywem się nie wiązał, postępował tak, jakby mu na kolegach nie zależało, a propozycje spędzania wolnego czasu "na przepustce" wspólnie zbywał drwiąco i "urywał się" sam; wracał podпиты i po czasie. Kiedy jednak w czasie rozpatrywania jego sprawy niektórzy koledzy wystąpili z wnioskiem, aby go zabrać z pododdziału, zareagował w sposób zupełnie nieoczekiwany. On, który dotąd butnie zachowywał się podczas przewodu, nagle się załamał, bo zrozumiał, że koledzy nie chcą go mieć więcej w swym gronie. Niespodziewanie pojął, że grozi mu moralna banicja. Zespół koleżeński dał mu jednak jeszcze ostatnią szansę. Po odbyciu kary stał się zupełnie innym żołnierzem; stopniowo "wchodził" w kolektyw, z którego się sam poprzednio wycofował. / - sprawozdanie nr 7 - /

Mniej oficjalnie /bo bez rozprawy Sądu Koleżeńskiego/, ale niemniej skutecznie poradzili sobie z społecznym kolegą żołnierze pododdziału Kazimierza M. Kanonier Gąsecki, który nigdy nie miał na względzie interesów swoich kolegów, wrócił z miasta w stanie nietrzeźwym i dlatego nie mógł pójść na wartę. To jego wykroczenie ugodziło w kolegę, który miał w tym dniu jechać na urlop. Ograniczony stan pododdziału zmusił bowiem szefa do zatrzymania jednego z przewidzianych do wyjazdu. I tak przygotowany do urlopu żołnierz musiał zastąpić na warcie niedolnego do służby kolegę. Poszkodowanym był jedyny bliższy przyjaciel żołnierza G. Wstrzymanie urlopu jednemu żołnierzowi spowodowało automatycznie opóźnienie wyjazdu na urlop pozostałych żołnierzy, którzy czekać musieli na

powrót poprzedników. Wszyscy, którzy odczuli na sobie złe skutki niewłaściwego postępowania żołnierza G., samorzutnie rozpatrzyli jego wykroczenie i napiętnowali je z całą surowością. Odtąd w pododdziale wprost "nie dostrzegano" go, wszyscy unikali go. Samotność zaczęła mu ciążyć, poczuł się bardzo obco. Załamanie moralne żołnierza G. dostrzegł dowódca i postanowił przyjść mu z pomocą umożliwiając rehabilitację. Przydzielał mu celowo do wykonywania zadania bardzo trudne, wymagające dużego wysiłku i samozaparcia. Prace te wykonywał G. z pełnym poświęceniem doznając w ten sposób psychicznego odprężenia i zadowolenia. Koledzy jednakże nie zmienili swego stosunku do niego. Droga do kolektywu była nadal zamknięta. Wyczekiwał więc okazji, aby pozyskać nie tylko uznanie dowódcy, ale i przebaczenie kolegów. I wreszcie nadszedł kres udręki. Gdy pewnej niedzieli zorganizowano przyjazd do garnizonu zespołu "Śląsk", żołnierz G. poprosił szefa, by mógł w tym właśnie dniu objąć służbę, umożliwiając tym samym innemu koledze pójście na występ. Szef zrozumiał intencję i propozycję przyjął. Odtąd nastąpił moment zwrotny w stosunkach kolektywu do żołnierza, który kiedyś tak niefrasobliwie potraktował interesy ogółu. Dodajmy, że sposób załatwienia opisanej sprawy przez kolektyw miał znaczenie podwójne - zmienił postępowanie jednego żołnierza i jednocześnie stanowił przestrożę dla wszystkich tych, którzy dotąd ze zdaniem kolektywu niezbyt poważnie się liczyli. Ponadto - wytworzony respekt dla opinii ogółu wpłynął też na stosunek każdego pojedynczego żołnierza do obowiązków służbowych i społecznych. / - sprawozdanie nr 2 - /

Proces kształtowania się zdrowego kolektywu nie jest szablony; bywa skomplikowany i zaczątki jego przejawiają się różnie. Wszystkie punkty zaczepu sprowadzają się jednak najczęściej do problemu wspólnego wykonywania zadań i troski o ich dobre wyniki<sup>60/</sup>. Potrzebne dla wykonania zadań ześrodkowanie sił na ogół potrafi rozwiązywać stojące przed pododdziałem zadania. Ważne jednak, aby z dowódczą pomocą wesprzeć żołnierzy właśnie w ześrodkowaniu ich sił, a nie wyczekiwać bier-

nie na żołnierską aktywność, która na ogół nie jest samorodna i na tyle samodzielna, aby przełożony mógł przyjąć postawę zniecierpliwionego obserwatora błędnych poczynań podwładnych. Myśl tu wysuniętą obrazuje sytuacja wytworzona w szkole oficerskiej, w której trafnie dobrane i podpowiedziane przez dowódcę zadanie stanowiło udany początek wielkiej aktywności społecznej podchorążych. Podsunięto podchorążym pomysł wzorowego urzędnika gabinetu pracy partyjno-politycznej. W trakcie prac nad urządzaniem gabinetu wszyscy mieli możliwość zaobserwowania, jak zadanie to przyczyniało się do scementowania podchorążych w kolektyw. Kompania, która gabinet urządzała, zespoliła się wspólnym zainteresowaniem i wykonawstwem otrzymanego zadania. Zainteresowani byli wszyscy, nawet ci, którzy nie brali w tej pracy ciągłego, bezpośredniego udziału - służąc kolegom radą a czasem i pomocą. / sprawozdanie nr 15 -/

Zaznaczyliśmy, że kształtowanie kolektywu nie może być przez dowódców traktowane szablonowo, bo różne bywają początki tej pracy, ponieważ każda strona i każdy odcinek życia żołnierskiego zasługuje na uwagę. Ważny jest więc na przykład już sposób przygotowania się jednostki do przyjęcia młodego rocznika, członków przyszłych kolektywów. Rola dowódcy w tym "pierwszym kroku" staje się dzięki zarządzeniom ogólnym, coraz bardziej ważna. Brak dopełnienia tego obowiązku przez dowódców psuje cały plan wychowawczy w pododdziałach, a z wielkim poczuciem odpowiedzialności organizowane "wprowadzenie" młodego rocznika w system życia wojskowego, pedagogicznie zabezpiecza pracę dowódczą przed zaprzepaszczeniem dalszych możliwości oddziaływania wychowawczego. Sposobu przygotowania kwater i całokształtu warunków bytowych nie będziemy tu opisywali, zatrzymując uwagę raczej na sprawach pedagogicznych w najściślejszym tego słowa znaczeniu. Przed przybyciem młodego rocznika powinny być przygotowane ze szczególną troską świetlice, historia pododdziału w "obrazach", tablice przodowników, nowa okolicznościowa gazetka ścienna z wyekspon-

nowanym artykułem: "Witajcie młodzi koleśdzy". Takie przygotowania okazują się na ogół właściwym sposobem wprowadzania młodych żołnierzy w atmosferę życia wojskowego 661/.

Niektórzy dowódcy wydają się, że istnieją sprzeczność między rozkazodawczym charakterem systemu sprawowania ich funkcji dowodzenia a jednoczesnym respektowaniem oddolnej aktywności społecznej. Chociaż nie zawsze od razu, to jednak przekonywują się do tym. Najodpowiednie jestym oparciem dla oddolności są właśnie żołnierze, którzy sami najłatwiej przystosowują się do warunków życia wojskowego. Takie podejście do rozwiązywania szaczków tworzenia kolektywu na ogólnie sprawości. Uwagę zwraca się na tych żołnierzy, którzy od pierwszej chwili odznaczają się inicjatywą, pogodnym usposobieniem i najlepszym przystosowaniem do specyfiki życia wojskowego. Tacy żołnierze, ciesząc się z rozumiały zaufaniem wśród kolegów mniej zaradnych i oświeconych chowem i środkami, stają się dla nich przykładem. Wpływają na nich na ogólną poprawę nastroju, czynią ogromnie pomagają tworzeniu, sprzyjającego dla służby, klimatu koleżeńkiego.

Życie, nawet w większym zespole, jeśli nie jest zorganizowane, staje się nudne. Żołnierze, choć są razem, czują się w tudy wzajemnie od siebie niezobowiązani, nie działają wplyw kolektywu, co sprzyja wykroczeniom. Widać zawsze rodzi wykroczenia i dlatego też tępienie uschybień bsz jednoczesnego zwalczania między bitya pracą szczyfową, nawet na czujnie jazychnie nie pobbliżających nikomu dowódców. Wielu dowódców /zajętym przede wszystkim kształceniem żołnierzy /trudno jest nieraz uszczescić przed jednostronnym pojmowaniem swoich obowiązków, a gdy spostrzegają że skutki niekożenia troski o stworzenie warunków umożliwiających podwładnym właściwe wykorzystanie wolnego czasu, występują już na ogół rażące wykroczenia. W kompanii obsługi oficera Henryka K. zaczęła nagle szybko wzrastać liczba wykroczeń dyscyplinarnych. Wykroczeń dopuszczali się unegminnie nawet do tych dyscyplinowani żołnierze. Przeprowadzona analiza wykazała, że większość wykroczeń popełniono w koczarskich wędrownych oddziałach. Okazało się, że żołnierze, poz-

bawieni kierownictwa, nudząc się w koszarach wymyślali wprost nieoczekiwane - a jakże niestosowne - "rozrywki". Zwiększało się też niemożliwe do zaspokojenia "zapotrzebowanie" na przepustki. Zespół żołnierski nie przejawiał własnej inicjatywy, a ze strony oficerów też nie zadbano o organizację wolnego czasu. Sytuacja zaczęła się poprawiać, gdy stworzono plan rozgrywek sportowych, projekcji filmowych, wycieczek itp. Do tych przedsięwzięć włączyły się też kolektywy żołnierskie, stając się z czasem samodzielnymi organizatorami rozrywek wychowawczych. Żołnierze zaczęli w tym zakresie przejawiać wiele entuzjazmu i pomysłowości. I tak nuda przestała "wypełniać" czas wolny. /sprawozdanie nr 8 -/

Ze wszystkich poglądów na sposób wykorzystania wolnego czasu w niedzielę i dni świąteczne okazuje się najbardziej błędnym ten, który uważa indywidualną przepustkę za najlepszy sposób spędzania wolnego czasu. A przecież żołnierzowi trzeba i uatrakcyjniać życie w obrębie rejonu jednostki wojskowej. Takie jest doświadczenie przodujących dowódców, z których jedno przedstawimy. Oficer Józef S. - będąc ze swym pododdziałem na obozie - cpał całą swoją koncepcję na wychowaniu fizycznym /a zmusiła go do poważnego zajęcia się tym problemem wzmagająca się fala wykroczeń/. W miarę upływu czasu żołnierze coraz więcej samowolnie oddalali się z obozu. Udawali się do sąsiednich wiosek, co doprowadzało do najrozmaitszych wykroczeń dyscyplinarnych. Kadra - aby zło zaradzić - pewnej niedzieli uzgodniła wspólnie z aktywnym żołnierskim jednostki organizację zawodów sportowych. Ochotniczo ze wszystkich kompanii i baterii mogli się zgłaszać do udziału w tych zawodach i reprezentować swoje pododdziały. Udało się. W programie było pokonywanie toru przeszkód na czas, współzawodnicstwo w pływaniu na 50 m itd. W pierwszą niedzielę nie zgłosiło się wielu żołnierzy, jednak każdy pododdział miał swego reprezentanta, a co ważniejsze - prawie cała jednostka wyległa, by przyglądać się rozgrywkom. Tego samego dnia zorganizowano wieczorek przy ognisku jako formę podsumowania wyników. I tak - wesoło i pożytecznie - spędzono dzień bez samowolnych oddaleń,

bez łamania dyscypliny. Dobry początek przerodził się potem w system, a wśród dowódców pododdziałów powstało ogromne zainteresowanie do sportowych niedziel. Dla wszystkich żołnierzy nuda została już tylko złym wspomnieniem, a oficer wychowania fizycznego zasiał sobie ziarno, które wspaniale zaowocowało wynikami w czasie jesiennej inspekcji. / - sprawozdanie nr 6-/

Dowódca zwalczający nudę zmniejsza tym samym niebezpieczeństwo wypaczenia aktywności żołnierskiej w godzinach pozasłużbowych. A jeśli również dodamy, że zbyt wiele tego wolnego czasu żołnierz nie posiada, to tym bardziej zrozumiałe będzie dla nas, że wciągany do dobrej działalności staje się naprawdę lepszy. Jeżeli ponadto zadbamy o to, by żołnierz nie tylko był użytecznie "zajęty", ale by otrzymał wyraźnie określone zadania społeczne, by wykonując je poczuł się rzeczywiście potrzebny w kolektywie, co ogromnie wpływa na umacnianie jakże wychowawczo cennego zaufania do samego siebie i przełożonych - wtedy w sposób prawidłowy rozwiązany zostanie trapiący nas problem "zabezpieczenia wolnego czasu żołnierza"<sup>62/</sup>.

Wszystkie dotąd wskazane kierunki działalności pedagogicznej zmierzającej do usuwania trudności biorących swe źródła w niewłaściwym pojmowaniu istoty pracy dowódczej ostrzegają przed niedocenianiem aktywności społecznej zespołu żołnierskiego. Rdzeniem zespołu żołnierskiego jest jego aktyw. I tu obnażony zostaje inny rodzaj błędu, tkwiący w pracy dowódczej. Błędem tym jest szukanie zbyt wąskiego kręgu aktywistów. Rodzi się wtedy nowe niebezpieczeństwo pedagogiczne - tworzenie się społecznej elity. A przecież nie gorszego, niż gryzące żołnierza przeświadczenie, że jest w kolektywie niepotrzebny. Takie - nawet gdyby było zupełnie urojone - mniemanie żołnierza działa na niego jak siła odśrodkowa, która oddala go od przełożonego, zadań i kolektywu. Pomoc szerokiego i zróżnicowanego aktywu dla dowódcy, przejawiana poprzez pracę w kolektywie, to tak wielka sprzymierzeńcza siła wychowawcza, że z kolei każdy doświadczony przełożony nigdy nie może uznać swojej współpracy z tym aktywem za drugoplanową<sup>63/</sup>. Różnica polega na tym, że jedni przełożeni kładą więk-

szy nacisk na KMW, inni znów opierają się raczej na rozwiniętym życiu partyjnym swego pododdziału. W badanym pododdziale brak zdyscyplinowania podchorążego Jankowskiego rzutował na wyniki kształcenia ogólnowojskowego. Nie udzielał się on w pracy społecznej nawet w minimalnym stopniu. Fakt ten nie uszedł uwagi aktywistów KMW, którzy po poradzeniu się z dowódcą postanowili poszukać sposobów na uaktywnienie kolegi, o którym wiedziano, że posiada zdolności plastyczno-dekoracyjne. Przewodniczący zarządu KMW zwrócił się do niego z prośbą o wykonanie kilku elementów dekoracyjnych popularyzujących wyniki nauki i dyscypliny. Pochorąży zgodził się i z trudem wykonał dosyć skomplikowane i pracochłonne zadanie. Trudno stwierdzić w jak wielkim stopniu przygotowany "obraz dydaktyczno-wychowawczy pododdziału" wywarł wpływ na podchorążego, faktem jest, że odtąd skrupulatnie śledził zmiany dokonywane na kolejnych planszach. Podjął też wielki wysiłek, aby na planszy nie figurować w tej grupie kolegów, która opóźniała postępy kształcenia całego pododdziału. W ten sposób poradził sobie aktyw z trudnym kolegą, bo znalazł w jego umiejętności punkt zaczepienia dla wydzwignięcia go i właściwie pokierował jego wychowaniem./ - sprawozdanie nr 3 -/

W tym i w wielu innych poznanych przykładach wychowania kolektywnego, dało się zauważyć wzajemną zależność sił wychowawczych dowódcy i jego podwładnych. W prawidłowej pracy z podwładnymi nie ma bowiem żadnej sprzeczności między rozkadowym charakterem systemu działalności dowódczej a zachętą jako sposobem oddziaływania na żołnierzy. Jedną z badanych kompanii szkoły podoficerskiej zerwano kiedyś na alarm do wymarszu. Zadaniem kompanii było "działając jako szpica uchwycić w określonym czasie wyznaczoną rubież". W czasie marszu pieszego kompania, zabezpieczona indywidualnymi środkami obrony przeciwchemicznej, miała pokonać 5-ciekilometryowy odcinek terenu skażonego pyłem promieniotwórczym. Po osiągnięciu nakazanej rubieży szkoła podoficerska miała odbyć ostre strzelanie. Dowódcą badanej kompanii był komendant szkoły podoficerskiej, mający do swej dyspozycji motocykl.

Po wyjściu poza miasto, dowódca kompanii zszedł z motocykla i zachęcając wszystkich do przewyższenia mogącego wystąpić /w czasie wykonywania mocno absorbującego siły zadania/ wyczerpania, zaczął marsz na czele kompanii. Był on o 20 lat starszy od swoich żołnierzy. Tempo marszu - 5 km na godzinę. Żołnierze coraz bardziej odczuwali zmęczenie potęgowane marszem w maskach przeciwgazowych i pończochach ochronnych. Obserwowali jednak dowódcę kompanii, dowódców plutonów i drużyn, którzy w niczym nie uchybiali przykładnej postawie wymaganej do należytego wykonania założonych ćwiczeń<sup>64</sup>. Przełożeni znosili ten sam trud, a nawet pomagali słabszym nieść broń i mobilizowali wszystkich słowem do należytego wykonania postawionego zadania. Żołnierzowi, który zaczął mocno kuleć, dowódca kompanii zezwolił jechać na swym motorze. Jednakże ambicja kazała temu żołnierzowi postąpić inaczej; zdejmował więc buty /otarł nogę/ i boso maszerował w szyku swego plutonu. Szpicca w całości /nawet przed wyznaczonym czasem/ osiągnęła nakazaną rubież i rozpoczęła strzelanie. Dowódca kompanii zajął stanowisko razem z pierwszą zmianą strzelających. Uzyskał wynik bardzo dobry. Wszyscy dowódcy plutonów też odbyli strzelanie z wynikiem pozytywnym. Cała kompania należycie wykonała zadanie. Nie też dziwnego, że w podsumowaniu przewodniczącego inspekcji usłyszało wyrazy uznania, podkreślające rolę przykładu w mobilizowaniu zespołu żołnierskiego do maksymalnego wysiłku. / - protokół nr 12 - /

Inny przykład. W czasie zimowego obozu szkoleniowego pluton podchorążych oficera Janusza M. odbywał strzelanie z czołgów. Uzyskane wyniki świadczyły o dobrym przygotowaniu do strzelania. Gdy już ostatni trzech podchorążowie wykonywali strzelanie, jeden z czołgów zatrzymał się na skutek uszkodzenia, które - jak się okazało - nie było aż nazbyt poważne i mogło być usunięte przez mechanika - kierowcę przy pomocy kilku podchorążych. Powstała zatem sytuacja, która stwarzała dla niektórych podchorążych perspektywę dłuższego pozostania na poligonie w warunkach wietrznej

zimowej pogody. Dowódca plutonu, nie namyślając się długo, zwrócił się do podchorążych z zapytaniem, kto wraz z nim udzieli mechanikowi koniecznej pomocy. Zgłosiła się znaczna część plutonu. Wtedy dowódca wybrał potrzebną ilość podchorążych, a pozostałych odesłał do obozu, po czym przystąpił z tą grupą i mechanikiem do usuwania uszkodzenia w ozołgu. Praca pod kierunkiem dowódcy plutonu przebiegała bardzo sprawnie i po upływie dwóch godzin uszkodzenie zostało usunięte. Jednakże przy ponownym uruchomieniu silnika okazało się, że znowu inny agregat działa niewłaściwie i zakłóca normalną pracę mechanizmów. Zmęczonym i przemarzniętym podchorążym na pewno nie bardzo uśmiechała się perspektywa ponownego wysiłku, ale przykład natychmiast zabierającego się do kontynuowania przerwanej pracy dowódcy plutonu nie dopuścił do osłabienia napięcia i woli wytrwania w celu jak najszybszego doprowadzenia ozołgu do pełnej sprawności. Po dodatkowej godzinie zmęczona, ale zadowolona z wyników swojej pracy, grupa wróciła do obozu. Znamienne, że grupa ta, chociaż potem rozplynęła się w kolektywie plutonu, dalej występowała w odczuciu własnym i kolegów jako ta, która pokazała, jak postępują żołnierze, którzy rzeczywiście chcą nie dopuścić do pozostawienia sprzętu bojowego na polu walki. Grupa ta stanowiła ośrodek moralne rusztowanie plutonu. / - sprawozdanie nr 15 -/

Oto przeanalizowany proces wychowania kolektywnego, które w swej istocie nie jest ostatecznie niczym innym jak twórczym podejściem do zadań wychowawczych prawidłowego pojmowania pracy dowódczej<sup>65/</sup>. W zakresie zaobserwowanej przez nas pracy, zasługującej na podkreślenie, przekonał się też, że przełożeni w swej działalności dowódczej - stawiając na kolektyw - nie zawsze w dostatecznej mierze wystrzegają się zniechęcenia siebie i żołnierzy przy poważnych wstępnych niepowodzeniach.

2. Przedstawiona droga - od trudności wychowawczych powstałych na skutek początkowego niedoceniań ról kolektywu do ich przewyciężenia właśnie poprzez oparcie się na szerokiej, sprzymierzonej z dążeniami dowódcy sile społecznej, jaką reprezentuje cały żołnierski zespół - to skomplikowany i

trudny proces. Nic też dziwnego, że tyle bywa zahamowań sięgających najczęściej do postawy dowódczej przełożonych, którym wcale łatwo nie przychodzi stosowanie się do wymogów określonych zasadami wychowania kolektywnego. Dlatego też - mimo czynionych już ubocznych wzmianek w tej sprawie - zwrócimy jeszcze oddzielnie uwagę na główną dźwignię wzmacniającą omawiany proces wychowawczy - na rolę aktywu stanowiącego dotąd zawsze jeszcze problem budzący wiele nieporozumień<sup>66/</sup>.

Wielu dowódców kompanii uważa, że aktywistą może być tylko żołnierz osiągający najlepsze wyniki w szkoleniu, za aktyw organizować należy jedynie z najlepszych żołnierzy. Takie stanowisko powoduje - w wypadku gdy w pododdziale takich żołnierzy jeszcze nie ma - że dowódcy ci pracują bez aktywu i wzbraniają się nawet przed zachętą do organizowania ognia polityczno-społecznej samorządnej organizacji młodzieżowej w wojsku, jakim jest Koło Młodzieży Wojskowej. Tęgo nastawienia - chociaż jest błędne - nie ustrzegło się wielu dowódców badanych pododdziałów. A przecież w początkowym okresie służby nawet najbardziej chętni miewali niepowodzenia w jakiejś dziedzinie kształcenia wojskowego, wymagającego m.in., na skutek obecnie wzrastającej precyzji sprzętu bojowego, coraz to dłuższej zaprawy. Dlatego istotne znaczenie posiada tu już samo zainteresowanie czy też przejęcie się swoją rolą lub funkcją w czasie zajęć. W jednej z objętych badaniami grup znalazł się żołnierz, który ze względu na swój wygląd zewnętrzny /bardzo niski wzrost i słaba budowa ciała/ uważany był za bardzo nieporadnego. Pełnił on raz w czasie ćwiczeń taktycznych funkcję łącznika. Gdy siedł z meldunkiem pisemnym do dowódcy kompanii, wytworzyła się taka sytuacja, że jedynym wyjściem w warunkach bojowych byłoby zniszczenie meldunku przez zjedzenie go. Żołnierz /był to student na ćwiczeniach/ ten, nie zastanawiając się, zjadł całą kartkę papieru, i to tak szybko, że nawet nie zdążono mu w tym przeszkodzić. Czyn ten w czasie omówienia ćwiczeń uznany został przez dowódcę jako dowód przejęcia się pełnioną rolą i jako przykład poświęcenia. Taka ocena wpłynęła na to, że żołnierz ów "poczuł się na si-

łach"; otaczano go też odtąd sympatią i podziwiano. Od tego czasu stał się jednym z aktywniejszych żołnierzy. / - sprawozdanie nr 4 - /.

Prawidłowo kształtujące się kolektywy kompanijne - to te, których zręb zawsze stanowili wykazujący gorliwość w d o p r a c o w y w a n i u się pełnej żołnierskiej postawy. Właściwy stosunek dowódców do omawianej sprawy pojmowania istoty aktywności - jeśli występował - gwarantował w zasadzie stosunkowo szybkie przewyżczenie trudności.

Ton i kierunek działania nadawali, badanym kolektywom, członkowie partii<sup>67/</sup>. Zjawisko to występowało najsilniej w szkołach oficerskich, gdzie stosunkowo znaczna jest liczba członków i kandydatów partii.

Możemy więc odpowiedzieć na takie istotne dla naszej problematyki badawczej pytania:

- a/ jacy byli członkowie partii,
- b/ co czynili dowódcy, by członkowie partii odznaczyli się godną postawą,
- c/ jakie zadania stawiano członkom partii,
- d/ jakie były najczęściej stosowane formy pracy partyjnej i jak one wpływały na proces kształtowania się kolektywu.

a/ W świetle statutowych wymogów dostosowanych do spraw służby wojskowej, można przyjąć, że działalność partyjna to przede wszystkim kształtowanie postaw członków partii. Przełożeni zobowiązani są do czuwania nad tym, by członkowie partii:

- przodowali we wszelkich dziedzinach służby,
- wykazywali właściwą postawę moralną,
- zwiększali oddziaływanie partii w życiu kompanii,
- brali udział w życiu społecznym oraz
- odgrywali rolę zbiorowego sumienia, w którym znajdują swe odbicie i podlegają ocenie wszystkie dobre i złe przejawy życia kolektywu<sup>68/</sup>.

Te zadania, wynikające z zasad statutowych w zastosowaniu do żołnierzy towarzyszy, nabierają w konkretnym życiu uszczegółowienia i skonkretyzowania. W świetle doświadczenia badawczego wygląda ta sprawa następująco:

Nie było wśród przełożonych różnicy zdań co do postulatów, by troszczyć się o przodowanie członków partii w kształceniu wojskowym. Zdarzało się jednak, że uczciwy członek partii nie potrafił przodować, gdyż z braku należytego przygotowania lub słabszych nieraz zdolności sam wiele nie mógł osiągnąć nawet wzmoczoną pracowitością. Reagowanie przełożonych w tym wypadku nie zawsze bywało prawidłowe, po prostu nie zajmowali się tym towarzyszem.

Słaby był również bilans faktów zdobytych w czasie badań w odniesieniu do drugiego wymogu. Jednakże zdobyliśmy pozytywne przykłady, świadczące o docenianiu roli zadań partyjnych<sup>69/</sup>.

b/ W odpowiedzi na pytanie dotyczące sposobu udzielania pomocy przez dowódców członkom partii, podawane były przykłady i dezyderaty. Oto dezyderaty, jakie wysuwają pod tym względem aktywiści pododdziałów.

/ - / Dowódca powinien /nawet jeśli nie jest członkiem partii/ poważnie traktować organizację partyjną. Wtedy problem, czy dowódca w danej chwili na pododdział patrzy, nie gra roli, bo najpierw członkowie partii, a potem i większość żołnierzy odczuwa potrzebę ingerencji, by zapobiec złu. / - protokoł nr 14 - /

/-/ Jeśli dowódca chce członkom partii pomóc w aktywności, winien się do nich zbliżyć, by ich przede wszystkim poznać. Jeden z dowódców - znając żołnierza członka partii jedynie na tyle, że wiedział o jego przynależności do organizacji partyjnej - polecił mu w czasie wolnym od zajęć zorganizować naukę piosenek żołnierskich. A okazało się, że żołnierz ów to wprost antytalent muzyczny. Siłą rzeczy praca jego na tym polu nie mogła dać oczekiwanych efektów. Udało mu się natomiast wspaniale organizowanie imprez o charakterze współzawodnictwa. Wzorowo organizował konkurs na najszybsze rozkładanie i składanie broni. Tak więc dobre poznanie zamłowań towarzysza dało właściwe rezultaty. / - protokoł nr 3 - /

/-/ Dowódca winien członkom partii pomóc w zorganizowaniu się. Wtedy wzrasta poczucie odpowiedzialności członków partii za siebie i innych. Organizacja wprowadza sprawność i ład w każdej dziedzinie życia pododdziału. W okresie przed egzaminami podchorążych III rocznika - członkowie partii podjęli za radą dowódcy zobowiązanie i odpowiedzialność za należyte przygotowanie wszystkich podchorążych do egzaminu<sup>70/</sup>. Przedsięwzięcia dotyczyły maksymalnego wykorzystania czasu na powtarzanie materiału, organizacji pomocy słabszym, samokształcenia zespołowego i indywidualnego. Członkowie partii otrzymali konkretne zadania. Ostatnie trzy miesiące były wypełnione intensywną i planową pracą pod organizacyjnym kierownictwem członków partii. Wytworzyła się sprzyjająca atmosfera wspólnej odpowiedzialności za wyniki egzaminów każdego podchorążego. Przykładna i wytrwała postawa członków partii dała rezultaty. Nawet niejedni podchorążowie, którzy uważani byli za zbyt słabych, aby zdać na dostatecznie, zasłużyli w rezultacie na ocenę dobrą. Ogólny poziom kompanii okazał się wysoki, średnia wynosiła 4,65. Był to dobry przykład zespołowej odpowiedzialności żołnierskiej grupy partyjnej. / sprawozdanie nr 10 - /

/-/ Grupie partyjnej należy stwarzać warunki działania poprzez liczenie się z jej zdaniem. Tego dezyderatu nie poparli badani ani jednym przykładem. / - protokoł nr 7 - /

/-/ Nigdy nie należy wyróżniać żołnierza jedynie za to, że jest członkiem partii i na odwrót - nie ośmieszać również żołnierza jako towarzysza przy pewnych z jego strony uchybieniach. Żołnierze absolutnie nie sugerują myśli, by lansować zasadę taryfy ulgowej dla członków partii. Z drugiej znów strony twierdzą, że nie trzeba przygniatać członków partii nadmiarem wymogów i obowiązków jedynie dlatego, że są członkami partii; nie powinni robić wszystkiego za innych.

c/ Jest rzeczą ze wszech miar zrozumiałą, że godna postawa przejawiać się musi w działaniu. Nikt nie wie lepiej od

dowódcy, jakie działanie aktywu jest dla kompanii szczególnie pożądane. Dlatego też należy członkom partii wskazać kierunki tego działania, jak również pomóc w określeniu politycznie i społecznie pożądanych do realizacji zadań. Zadania i polecenia stanowią piętę Achilleśa pracy partyjnej. Często nie uwzględnia się zainteresowań i możliwości towarzyszy. Czasami jednak trzeba do wykonywania aktualnie pożądanych zadań partyjnych zachęcać również tych towarzyszy, którzy nie mają zaufania do własnych sił. W jednej z badanych grup podchorąży wyraźnie unikał angażowania się do akcji odczytowej. W okresie obchodów XX-lecia Wojska Polskiego zaistniała nagle konieczność wysłania prelegenta do Zakładów Napraw Taboru Kolejowego. Ponieważ nie było w danej chwili innego wolnego towarzysza, zadanie to powierzono podchorążemu Z. Ten początkowo bardzo się bronił, lecz w końcu jednak odczyt wygłosił i - jak się okazało - nie tylko zrobił to bardzo dobrze, ale nawet zmienił się jego stosunek do tego rodzaju poleceń i bardzo sobie upodobał ten rodzaj pracy społecznej. / - protokół nr 11 - /

d/ W badanych jednostkach wojskowych stosowano głównie dwie formy pracy:

- zebrania partyjne,
- pracę indywidualną z towarzyszami i bezpartyjnymi.

Według zebranych opinii stwierdzić można, że mimo uchybień w zasadzie każde nieomal zebranie miało swój wychowawczy sens. Szczególną siłą oddziaływania wychowawczego miało przedstawianie na zebraniach jakości zaangażowania się w walce o wyniki kształcenia<sup>71/</sup>. Gdy istniała rzetelna współpraca dowódcy i władz partyjnych, dobór problematyki do analizy na zebraniach bywał najczęściej słuszny, przy czym inicjatywa tej współpracy szła z obu stron tak, aby nikt /najczęściej z powodów prestiżowych/ nie przyjmował postawy wyczekującej. Na 20 badanych grup spotkaliśmy tylko jeden wypadek, kiedy to bardzo trudno było przekonać bezpartyjnego dowódcę o roli organizacji partyjnej. Na zebrania nie przychodził

mimo zapraszania i przypominania o terminie. Stale powtarzał, że partia jest od polityki, a on od dowodzenia. Nie był zadowolony, że na zebraniach poruszano sprawy porządku i dyscypliny w jego oddziale. Uznawał to jedynie za słuszny temat do odpraw służbowych. Taki stan rzeczy nie trwał jednak zbyt długo. Doznawszy wiele pomocy ze strony organizacji partyjnej dla rozbudzenia zapału i utrzymania dobrej atmosfery w sytuacjach wyjątkowo trudnych - zbliżył się do partii. Przekonał się też, że organizacja partyjna wcale go nie zastępuje, ale zabezpiecza wykonanie zadań przez niego postawionych.

Zebrania partyjne miały wychowawcze znaczenie wtedy, jeśli im towarzyszyła działalność międzyzebraniowa, występująca w postaci:

- ustosunkowania się do zasadniczych uchybień w postępowaniu<sup>1</sup>
- organizowania koleżeńskiej opieki nad żołnierzami, którzy opóźniają proces doskonalenia się załóg ozy drużyn.

Te sposoby międzyzebraniowej troski o realizację uchwał i sugestii, które miały miejsce w czasie zebrań partyjnych, wywierały zawsze na ogół korzystny wpływ na towarzyszy. Przy czym w całej pełni praktyką potwierdzona została teza o możliwości radzenia sobie z każdą trudnością, skoro wszyscy szczerze włączali się do frontu walki o poprawę postępowania poszczególnych towarzyszy.

Przy wydobywaniu wychowawczej roli odbytych zebrań partyjnych warto jeszcze wyjaśnić, że potrzeba stawiania spraw indywidualnych wobec szerszego zespołu okazywała się konieczna, bo właśnie poprzez otwartą i szeroką krytykę na zebraniu partyjnym ujawniane bywały przyczyny, których rozmowa indywidualna nie odsłaniała.

Praca indywidualna<sup>72/</sup> z towarzyszami i bezpartyjnymi dawała najlepsze rezultaty, gdy nabierała charakteru działania profilaktycznego i opierała się na dobrym rozeznaniu.

Jeśli rozważyć pewne niepowodzenia na omawianym odcinku pracy partyjnej, to trzeba podnieść, że nieraz zbyttnia nie-

cierpliwość bywała przyczyną słabych wyników pracy indywidualnej z towarzyszami. A jeśli dodać, że znaczne wypaczenia nie występowały nagle, lecz stanowiły pogłębiający się z wolna proces odchodzenia od norm prawidłowego postępowania, to i naprawa również najczęściej stanowić musiała długotrwały proces wstępowania po tej samej równi pochyłej, z której się staczało.

Drugim filarem w strukturze badanych aktywów okazało się Koło Młodzieży Wojskowej<sup>73/</sup>. W odniesieniu do pracy Kół Młodzieży Wojskowej możemy się posłużyć materiałem szerszym. Otrzymaliśmy sprawozdania zawierające dane dotyczące 118 kół, z których czterdziestą większość /105/ działało. Badania wykazały, że jakkolwiek dosyć szeroki bywa wachlarz pracy poszczególnych kół, to w zasadzie jednak przebiegała w nich wyraźnie jakaś określona tendencja - kierunek działalności. Klasyfikacja zbędanych kół obejmuje 46 o działalności politycznej, 23 - kulturalno-rozrywkowej, 15 - społecznej, 12 - wychowawczej i 9 - kształceniowej.

Jak widzimy działalność polityczna wysuwała się na plan pierwszy. Tym samym empirycznie uzyskano odpowiedź na pytanie, jaki właściwie powinien być charakter KMW. Wnikliwsze spojrzenie na pracę kół daje obraz dosyć zróżnicowany. W 6 kołach praca polityczna prowadzona była najczęściej w formie rozrywkowej lub też atrakcyjny był bodaj jej punkt wyjścia. Dwa przykłady wskazują na barzo udany sposób wysoce artystycznego ujmowania treści politycznej dumnych kart żołnierskiej chwały. W 5 analizowanych kołach praca polityczna polegała na budzeniu zainteresowań za pomocą specjalnie organizowanych wykładów. Najwłaściwszą drogą zabezpieczenia prawidłowej linii politycznej w pracy KMW okazało się utrzymywanie więzi z osobami lub zespołami, które z tytułu wykonywanej pracy oraz działalności społeczno-politycznej stanowiły pożądane środowisko wychowawcze. Wyrazem tak pojmowanych założeń były napotkane przykłady prowadzenia pracy politycznej w oparciu o łączność z zakładami pracy /3/, z politycznymi organizacjami młodzieży ZMS i ZMW /6/ - oraz z działaczami partyjnymi /2/.

Ważną formą pracy politycznej, obliczonej na kształtowanie silnych i trwałych przekonań, były dyskusje; pomagały one w przemyśleniu i głębokim przeżyciu politycznej treści problemów. Niektóre zespoły KMW przybrały oficjalny charakter kolektów dyskusyjnych /6/.

Otrzymane drogą badań szczegółowe obrazy pracy kół nastawionych głównie na oddziaływanie polityczne udowodniły, że istnieje możliwość rozwijania stosunkowo wielkiej żywotności ideowej KMW.

Pozostałych kierunków działania kół nie będziemy już szczegółowo omawiali. Ograniczymy się do kilku wzmianek o pracy niektórych kół koncentrujących się na sprawach wychowawczych mających wpływ na kształtowanie się kolektywu.

Sprawami wychowawczymi zajęły się głównie koła tych jednostek, w których w sposób błędny podchodziło do zagadnienia świadomej dyscypliny i innych problemów wychowawczych. W warszawskim pułku Koło Młodzieży Wojskowej rozpracowało problem dyscypliny zaczynając od badania źródeł wypadków samochodowych, a kończąc na zorganizowaniu wystawy antyalkoholowej z eksponatów wypożyczonych z klubu garnizonowego / - sprawozdanie nr 25 - /

Treść ideowo-wychowawcza była często nieodczynnym warunkiem kształtowania kolektywu żołnierskiego.

Blizsze zapoznanie się z materiałami charakteryzującymi życie badanych kół przekonało nas, że u podstaw właściwie pojętej pomocy dla KMW leży troska o autorytet organizacji. Jeśli organizacja KMW posiadała autorytet, mogła wykazywać inicjatywę i samodzielność, zwalczać zło wśród swoich członków i w całym kolektywie żołnierskim oraz inspirować każde społecznie pożyteczne i politycznie słuszne przedsięwzięcie. Mówiąc o autorytecie skłonni jesteśmy twierdzić, że autorytet Kół Młodzieży Wojskowej zależy od ich działalności. Jednak i działalność organizacji zależy w wielkim stopniu od troski o autorytet KMW. Dotyczyło to szczególnie początków działalności organizacji.

Kołem Młodzieży Wojskowej pomagały w zdobywaniu autorytetu organizacje partyjne i poszczególni przełożeni. Wszystkie zbadane przykłady pozytywnych osiągnięć wskazały, że powodzenie

w pracy KMW uwarunkowane było szczególnie przychylnym stosunkiem partii i przełożonych do organizacji młodzieżowej.

Troska organizacji partyjnej o rozwój KMW<sup>74/</sup> - jeśli występowała - była w poznanych wypadkach niezwykle szczera, lecz nie zawsze słuszny był sposób oddziaływania na organizację. Wymagało się nieraz wyboru uległego sobie żołnierza na określone stanowisko w zarządzie. Niweczyło to samodzielność organizacji, czyniło z niej narzędzie, a nie współdziałający z partią i dowódcą organ oddziaływania politycznego i wychowawczego. Zebrany materiał empiryczny daje wiele powodów ku temu, by się zastanowić, jak ma postępować przełożony, aby jego stosunek do KMW był naprawdę stosunkiem wychowawczym, podnoszącym autorytet organizacji i przynoszącym jej rzeczywistą korzyść. Z uwagi na to, że opieramy się na faktach, będzie to z konieczności próba oświetlenia jakże często fałszywie realizowanej współpracy przełożonych z samorządnym ruchem wojskowym młodzieży.

Zajęliśmy się wycinkiem skomplikowanej problematyki, jaką stanowiła współpraca przełożonych z organizacją zrzeszającą podwładnych - udziałem przełożonych w zebraniach organizacji<sup>75/</sup>. Zdaniem bowiem wielu przełożonych pomoc ich dla organizacji uwydatniała się na ogół w czasie zebrań koła. Zdobyty materiał obserwacyjny pozwolił ustalić, że pomoc ta polegała głównie na zabieraniu głosu, przy czym:

- większość zabierała głos, nie prosząc nawet przewodniczącego o wyrażeniu na to zgody,
- zabieranie głosu miało zwykle charakter ingerencji porządkowej, indagacji i rad dotyczących sposobu rozwiązywania pewnych trudności.

Z badań wynika, że przełożonym jakoś trudno było występować w charakterze uczestników narad w sposób wychowawczy.

Analiza problemu konieczności doceniania przez dowódcę szczególnej roli aktywnego pododdziału w procesie przezwyciężania występujących trudności wychowawczych - jeśli miała być pełna - musiała też uwzględnić rolę podoficerów<sup>76/</sup>.

Istotą prawidłowego wychowania pododdziału okazało się bowiem osiągnięcie zadań nie tylko drogą wykorzystania sił społecznych, ale i ogniwami dowodzenia. W pododdziałach dało się bowiem stwierdzić, że oficer-dowódca jest często raczej organizatorem i kierownikiem procesu kształceniowo-wychowawczego, a mniej wykonawcą. Skupia swój wysiłek na podstawowych problemach stawianych przed nim zadań i wykorzystuje będących w jego dyspozycji podoficerów. Zatem rozważając istotę prawidłowego dowodzenia wypada rozważyć problem podoficera.

O niedociągnięciach w tym zakresie pisaliśmy przy referowaniu wyników badań przeprowadzonych przez słuchaczy WAP w jednostkach wojskowych, w których stosowano błędne metody wychowawcze. Tu przyjrzyjmy się pozytywnemu doświadczeniu w tej dziedzinie. Oto wypowiedzi oficerów, których praktyka wychowawcza mocno już zbliżyła się do prawidłowego wykorzystywania podoficerów w procesie wychowania kolektywnego. Wprawdzie i oni popełniali w swej praktyce błędy, dziś jednak są już od tych wypaczeń wolni.

"Podoficer ma bezpośredni kontakt z żołnierzem, dlatego jego oddziaływanie na podwładnego jest stałe i bardzo sugestywne. Znane są fakty, że gdy dowódca drużyny pięknie śpiewa, zna piosenki patriotyczne i rewolucyjne, to śpiewają je i żołnierze w drużynie, a potem nawet w plutonie i kompanii".  
/ - wywiad nr 16 - /

"Jako bezpośredni przełożony, przebywający większą część dnia z żołnierzami, podoficer wywierać może decydujący wpływ na postawę i poglądy żołnierza. Bardzo często spełnia on rolę pomocnika dowódcy kompanii do spraw kształcenia politycznego, kiedy tenże dowódca jest kierownikiem grupy kształceniowej. W pracy wychowawczej, mającej na celu, między innymi, usuwanie złych nałogów i przyzwyczajzeń, podoficer potrafi doprowadzić do takiego stanu, że żołnierze wreszcie zaczynają pojmować konieczność i wartość regulaminowych wymogów".  
/ - wywiad nr 18 - /

"W naszej kompanii był żołnierz wyjątkowo niedyscyplinowany; często pił wódkę i popełniał cały szereg innych wykroczeń. W tym czasie przydzielony został do kompanii nowo mia-

nowany podoficer. Podoficer ten zajął się owym niezdyscyplinowanym żołnierzem. Nie czynił tego drogą morałów. Postarał się o bliższe poznanie żołnierza, który sprawiał tyle kłopotów. Pewnej soboty poprosił dowódcę kompanii o przepustkę dla siebie i tego żołnierza. Dowódca początkowo odmówił żołnierzowi przepustki, obawiając się, że się upije jak zwykle. Jednak na usilną prośbę i zapewnienie podoficera zgodził się. Próba się udała i od tej pory powtarzało się to przez dłuższy czas. Podoficer tak się starał organizować przebywanie na przepustce, aby nie tylko spędzać czas kulturalnie i pożytecznie, ale i przyjemnie. Jak się okazało, żołnierz ten nie był z natury złym, jedynie bardzo łatwo ulegał gorszącym wpływom pijaków spoza koszar i to było poprzednio przyczyną jego złego postępowania". / wywiad nr 21 - /

Przedstawione i podane w wywiadach inne doświadczenia rzucają światło na pedagogiczną funkcję podoficerów. Nie możemy się jednak ograniczyć do wzmianek o roli podoficerów w świetle opinii samych dowódców. Przytoczymy wypowiedzi podoficerów o doznanej od przełożonych pomocy w wykonywaniu obowiązków. Badani podoficerowie mówili o tym problemie przedstawiając sylwetki dobrych przełożonych.

"Dowódca B. uważał, że troska o nas, podoficerów, to przede wszystkim czynne zainteresowanie się naszym przygotowaniem do zajęć<sup>77/</sup>. Tak pojęta troska o nasz autorytet, oceniana była w naszym gronie jako właściwy stosunek wychowawczy dowódcy kompanii wobec przełożonych niższego szczebla". / - wywiad nr 27 - /

"Dowódca R. nigdy nie zwracał uwagi swoim podoficerom wobec ich podwładnych". / - wywiad nr 40 - /

"Dowódca Sz. nigdy nikogo nie lżył, a na niedociągnięcia reagował w właściwy sposób. Chętnie radził się podoficerów. W rezultacie podoficerowie odnosili się do niego z wielkim szacunkiem i czuli się na równi z nim odpowiedzialni za całość pododdziału". / - wywiad nr 29 - /

"Dowódca P. nigdy nie poniżał godności osobistej podoficerów, bardzo dbał o ich autorytet". / - wywiad nr 22 - /

"Dowódca S. miał w swej kompanii niezaradnego podoficera. Nie wyśmiewał go, lecz pomagał mu i wskazywał jak należy pracować. Po pewnym czasie postępowanie podoficera stało się podobne do postępowania jego dowódcy. Najpierw naśladował go, a potem już pracował z inicjatywą i samodzielnie; w ten sposób z nawiązką nadrobił wszystkie swoje poprzednie zaniedbania". / - wywiad nr 3 - /

"Dowódca Ż. był na początku niezadowolony ze stosowania praktyki dyscyplinarnej podoficerów. Na błędne metody wychowawcze nie reagował jednak w sposób szorstki, ale wyjaśniał, co dało należyte rezultaty i znacznie poprawiło stosunek podoficerów do żołnierzy nie tylko w obecności oficerów, ale i wtedy, gdy byli sami ze swymi podwładnymi". / - wywiad nr 7 - /

Wnioski wynikające z badanych przykładów są bezsporne. Nic więc dziwnego, że tylko ci dowódcy w badanych pododdziałach mieli pożytek z podoficerów, którzy: nie pomijali ich w dowodzeniu, nie pracowali za nich - jeśli słabiej sobie radzili, słabszym pomagali instruktążem, zachęcali ich do inicjatywy i samodzielności - słowem - opiekowali się swymi pomocnikami.

Niektórzy podoficerowie ograniczali się, w udzielanych wywiadach, do podnoszenia dotkliwych krzywd doznawanych ze strony oficerów. Skarżyli się przede wszystkim na korygowanie ich pracy przy podwładnych. W jednej z badanych grup pomocnik dowódcy plutonu plutonowy pchor. prowadząc swych kolegów na zajęcia do bloku szkoleniowego, nie zwrócił należytej uwagi na zachowanie porządku i dyscypliny w marszu. Widząc to oficer B. zatrzymał pluton i wypowiedział wobec grupy prowadzącemu uwagę tonem bardzo podniesionym. Po odejściu oficera B., kiedy plutonowy podchorąży wydał komendę do marszu oraz wymagał pokrycia i wyrównania, to z szyku dochodziły głosy: "znalazł się bohater, sam oberwał, a obecnie na nas się odgryza". Po tym, co się stało, podchorąży K. - dotąd jeden z lepszych pomocników dowódców plutonów w batalionie - stracił autorytet u kolegów. Na jego uwagi odpowiadano często: "swoich butów nie widzi". / - wywiad nr 19 - /78/.

A oto jakże odmienny w swej treści przykład. Podchorąży F. zachował się arogancko wobec dowódcy drużyny, kaprała zawodowego P., co ujemnie odbiło się na stanie dyscypliny całego plutonu. Gdy z kolei ów podchorąży nie zareagował na <sup>ukarał</sup>zwroconą mu uwagę w innych zupełnie okolicznościach, kapral podchorążego naganą<sup>79/</sup>. Podchorąży F. nie przejmował się tym zupełnie do chwili, kiedy wskutek zaszłych nieporozumień rodzinnych musiał napisać raport z prośbą o udzielenie mu urlopu. Dowódca drużyny napisał na raporcie, że swego czasu zmuszony był ukarać tego podchorążego za złe zachowanie, wobec czego raportu nie popiera. Kolejni przełożeni, przeczytawszy uwagę kaprała, również nie udzielili swego poparcia, a komendant załatwił prośbę odmownie. Raport wrócił i wszyscy kolejno zapoznawali się z treścią uwag wypisanych przez poszczególne przełożonych. Tak więc kara wymierzona przez podoficera nabrała szczególnego znaczenia, co radykalnie zmieniło stosunek podchorążych do dowódcy drużyny, na czym ogromnie zyskał stan dyscypliny w pododdziale. / - wywiad nr 11 - /

3. Już z dotychczas awizowanego doświadczenia, ukazujące go błędy wychowawcze i sposób ich przewyciężenia, niezbicie wynikała konieczność ciągłego doskonalenia stylu pracy dowódczej<sup>80/</sup>. Problem wymaga jednak dodatkowego omówienia, by silniej jeszcze rozprawić się z dowódczym wypaczeniem - ze schematyzmem wychowawczym<sup>81/</sup>. Doskonalenie stylu pracy dowódczej polega na takim jego kształtowaniu, by dowódca dążył jak najusilniej do tworzenia zwartych kolektywów. Prawda ta przebija z wszystkich przykładów skutecznej działalności pedagogicznej dowódców. Pokażemy ten styl pracy zaczynając od roli zespolenia żołnierzy wokół tych, którzy ich kształcą i nimi się opiekują.

Spoistość kolektywu osiągana bywała przez zespalanie się żołnierzy wokół swego dowódcy, przy czym osoba samego dowódcy wcale się w kolektywie nie zatracala<sup>82/</sup>. Oficer Edward D. zapytany, jak to się stało, że w przeciwieństwie do danych

swoich niepowodzeń osiąga obecnie zupełnie znośne rezultaty wychowawcze, wyjaśnił, że udało mu się zjednoczyć żołnierzy wokół siebie poprzez dobre życie się z nimi. Życie to polegało na szczerzej trosce nie tylko o kształcenie, ale i na roztoczeniu właściwie pojętej opieki dowódczej. / - wywiad nr 38 - /

A oto inne sytuacje wychowawcze wskazujące na to, o ile gorliwsza jest postawa żołnierzy, jeśli równoległe z rozkazodawstwem idzie troska o wychowanie drogą przekonywania<sup>83/</sup>. Dwaj oficerowie wrócili ze swymi kompaniami tuż przed inspekcją z rozminowywania nowo osuszonych terenów. Wszyscy żołnierze cieszyli się, że zaraz po inspekcji pójdą do rezerwy. Nagle - w związku z napiętą sytuacją międzynarodową - wydany został rozkaz MON o przedłużeniu zasadniczej służby wojskowej. Jeden z dowódców ograniczył się do przekazania rozkazu MON, drugi zaproponował zwołanie roboczego zebrania członków partii kompanii. Po szczegółowym wyjaśnieniu<sup>84/</sup> zaistniałej sytuacji postawione zostały indywidualne zadania do pracy uświadamiającej na najbliższe dni. W dniu następnym KMW zaprosiło dowódcę na zebranie kompanijne. Był to już wynik działania organizacji partyjnej. Na zebraniu podjęto zobowiązanie:

- prowadzenia indywidualnej pracy wyjaśniającej i mobilizującej wśród nierzeszonych żołnierzy dla utrzymania pierwszego miejsca we współzawodnictwie w ramach jednostki,
- przygotowania sprzętu, świetlicy i rejonu do inspekcji.

Dowódca przeprowadził też wiele rozmów indywidualnych z najbardziej zrezygnowanymi żołnierzami. Wreszcie zarządził zebranie kompanii, na którym ten obradem nadali żołnierze do tego przygotowani. Zebranie to odbyło się na osiem dni przed inspekcją i wywarło ogromny wpływ na postawę kompanii, czego wyrazem była celująca ocena inspekcji. Praca wychowawcza pomogła bezkonfliktowo wybrnąć z sytuacji i utrzymać pododdział na przodującej pozycji, podczas gdy w drugiej kompanii - jakkolwiek i tam nikt specjalnie nie szemrał -

nie było zapalu ani dobrych wyników. / - protokoł nr 30 - /

Przykładem właściwie pojętej pracy wychowawczej dla opanowania trudnej sytuacji były też przedsięwzięcia oficera R. Oficer ten wyjechał z dywizjonem lotniczym na "zgrupowanie" celem przygotowania centralnej defilady lotniczej. Ponieważ warunki zakwaterowania i pracy były trudne, zajął się on ze szczególną troską warunkami bytowymi żołnierzy oraz właściwym prowadzeniem pracy politycznej i kulturalnej. Stała troska o żołnierzy, bezpośredni z nimi kontakt, wyjaśnianie zadań - oto działalność, która w zupełności zapobiegła wykroczeniom występującym na ogół właśnie wtedy, gdy życie odbiega od trybu zajęć koszarowych. W rok później, gdy jeden z pułków lotniczych przeprowadzał ćwiczenia taktyczne z przebazowaniem na zapasowe lotnisko, ten sam oficer zapobiegł kłopotom w następujący sposób. Wyjaśnił żołnierzom, że jadą w teren, który nie zna wojska na codzień, wobec czego należy z ludnością nawiązać serdeczne stosunki, a w miarę możliwości nawet pomóc, czym się da. Podkreślił też, że jest to okres wiosenny i trzeba uważać na zasiewy. Na miejscu, z inicjatywy KMW, wyłoniła się grupa żołnierzy, która nawiązała kontakt z ludnością cywilną. Żołnierze /w większości mechanicy/ zorganizowali doraźną pomoc techniczną dla rolników. Starano się też chodzić miedzami, a nie przez pola. Zorganizowano dla ludności pokaz sprzętu lotniczego, na który mimo dnia roboczego przybyło około 2 tysiące osób z okolicznych miejscowości. Po zakończonych ćwiczeniach komitet powiatowy PZPR nadesłał do jednostki pismo z podziękowaniem, za niezwykle udane przeprowadzenie pracy politycznej. Zwrócono też w piśmie uwagę na wzorowe zachowanie się żołnierzy i właściwe spopularyzowanie wojska wśród ludności. Dla komitetu partyjnego danego rejonu była to wzorowa praca polityczna, dla dowódcy - sukces wychowawczy. / - wywiad nr 6 - /

Tak przedstawia się styl pracy dowódczej opartej na świadomej dyscyplinie<sup>85/</sup>, tj. na łączeniu rozkazu i przekonywania. U podstaw charakteryzowanej tu działalności leży najczęściej partyjne podejście do pracy, które wyprowadziło niejednego dowódcę na właściwe tory dowódzenia.

Partyjne podejście rozbudza żarliwość i troskliwość o rozwiązanie każdej trudności, która może być przezwyciężona wspólnym wysiłkiem<sup>86/</sup>. Wspólny wysiłek, styl pracy zakładający zaangażowanie do tej działalności wychowawczej wszystkich - prowadzi do ścisłej więzi z organizacją partyjną, tj. do takiego sposobu dowodzenia, które nie tylko korzysta z pomocy partii, ale również liczy się z jej opinią i kierowniczą rolą. Przy tak pojmowanym kierownictwie partyjnym przeszkody maleją a rezultaty rosną. Jakże często właśnie pod silnym wpływem partii dowódcy przodują w kierowaniu kolektywem żołnierskim. W badanych środowiskach dochodzili do dobrych rezultatów właśnie dowódcy, którzy utrzymywali więź z partią i brali czynny udział w życiu partyjnym. Potrafili oni coraz to realniej patrzeć na życie pododdziału i zawsze znajdowali właściwy sposób rozwiązywania problemów mających znaczenie dla wychowania swego kolektywu. Potrafili się zdobyć na ojcowski stosunek do podległej kadry, co sprzyjało wytwarzaniu atmosfery współdziałania. W takiej atmosferze pracowali z dnia na dzień coraz lepiej, coraz sprawniej kierowali aktywnym żołnierskim i sądami koleżeńskimi. Podnosiła się dyscyplina i poziom kształcenia pododdziału.

Partyjne podejście młodszych oficerów do służby zależało na ogół od stylu pracy danej jednostki wojskowej, od stylu kształtowanego w sposób zasadniczy właśnie przez starszych przełożonych. Oni określali kierunek działania i stwarzali partyjny klimat, w którym każdy przejaw słuszej inicjatywy był popierany i wykorzystywany dla podnoszenia efektów kształcenia tam, gdzie - formalnie rzecz biorąc - istniałyby warunki usprawiedliwiające zaniedbania.

Cel swój osiągnęli dlatego, że potrafili podnosić wartość pracy kształceniowej poprzez umiejętnie prowadzoną agitację wychowawczo-polityczną. Polityczne oddziaływanie na świadomość stawało się zwykle bardziej - niż na ogół przypuszczano - skutecznym środkiem uwielokrotnienia sił i hartu żołnierzy.

Istotę partyjnego podejścia - jako właściwej drogi do uwalniania stylu pracy dowódczej od formalnego schematyzmu

wychowawczego - pojmowano bardzo szeroko. Obok innych momentów można by podnieść przede wszystkim nieustępliwość w przezwyciężaniu trudności, od których służba wojskowa nigdy nie jest wolna.

Z problemem partyjnego podejścia jako podstawy doskonalenia stylu pracy dowódczej wiąże się zagadnienie pomocy partyjnej. Formy tej pomocy bywały w badanych grupach różne, w zależności od potrzeb i sytuacji. Pomocy partyjnej potrzebowali przede wszystkim młodzi dowódcy<sup>87/</sup>.

Niektórzy z poznanych dowódców szalonywali się w pracy, zamiast ją doskonalić i poprzez nowy styl szukać właściwego podejścia do rozwiązywania problemów wychowawczych. Szalonywali się nawet gorliwi młodzi dowódcy, głównie dlatego, że nie znali istoty organizacji życia kolektywnego i próbowali wszystko robić sami. Nie dostrzegali możliwości pomocy, jaką mogą zdobyć wśród swoich podwładnych. Nie dostrzegali roli kolektywu<sup>88/</sup>. Jeśli jednak organizacji partyjnej udało się uczulić ich na potrzebę doceniania aktywu i jeśli partia wskazywała na skuteczność pracy prowadzonej w oparciu o ten aktyw - wtedy na ogół już trafnie wybierana bywała droga młodego oficera do osiągnięcia pozytywnych wyników kształceniowo-wychowawczych.

Ilekróć w poznanych jednostkach wojskowych bardziej stały się żywotne organizacje partyjne i młodzieżowe, tylekróć bardziej sprzyjające bywały warunki do kształtowania się pododdziałów w kolektywy.

Na styl pracy dowódczej znaczny wpływ wywierało posiadane doświadczenie<sup>89/</sup>. Stąd potrzeba rozważań uzupełniających wyżej analizowany problem. Zaczniemy od samodzielności oficera. Samodzielność okazała się właściwością charakteru, którą zdobywano z trudem. Z samodzielnością wiązała się zaradność leżąca niejednokrotnie u podstaw dobrych rezultatów pracy. W pracy oficerów dostrzegano się z całą wyrazistością, że wielka sympatia do wojska i wypływające stąd samilowanie do służby wojskowej w znacznej mierze wyrównywały niedomogi, jakie pociągał za sobą brak doświadczenia. Umilowanie do służby było dla młodych oficerów dlatego ważnym źródłem

powodzenia, bo przyspieszało zdobywanie nieodzownego doświadczenia. Zamknięcie do służby wojskowej nie zawsze występowało w postaci dojrzałej - przeciwnie - ograniczało się niejednokrotnie nawet i tylko do dumy z munduru; jednakże i ono nabierało wychowawczego znaczenia.

Przedowanie młodszych oficerów w służbie w dużej mierze uwarunkowane było klimatem wychowawczym, w jakim przekazywano im doświadczenie starszych przełożonych. W związku z powyższym, w obserwowanych grupach badawczych, stwierdzono także pewne usterki dotyczące metodyczności. Odprawy, narady i wytyczne wskazywały na ogół, co należało zrobić. Młodzi oficerowie twierdzili, że po odprawie wracali się niejednokrotnie do pośrodku nie wiedząc, jak dane zadanie wykonać. Rodziły się kłopoty, daremnie traciło się czas, bo na odprawie nie poświadczano im sposobu rozwikłania spraw najtrudniejszych.

Wyniki badań - nawet jeśli się zajmujemy wydobyciem głównie pozytywnego doświadczenia - nigdy nie powinny zaciemniać całokształtu obrazu poznawanej rzeczywistości wychowawczej. Poprzestanie zatem na wyżej przedstawionej interpretacji jakościowej dałoby niepełny obraz życia badanych grup. Potrzebne jest więc dopełnienie w postaci interpretacji ilościowej<sup>90/</sup>.

Wobec tego, że interpretacja ilościowa stanowi - jak przyjęliśmy - jedynie dopełnienie - ograniczamy się do bardzo zwięzłego przedstawienia problemu w ujęciu liczbowym. Uważamy też za zbędne szerokie przedstawienie negatywnych zjawisk wychowawczych obrazujących zacofanie i bezrefleksyjność praktyki pedagogicznej wielu oficerów w proporcji odpowiadającej analizie produkujących poczynania wychowawczych.

Przechodząc do liczbowego przedstawienia wyników charakterystycznych dla materiału badań trzeba zacząć od informacji, że aż do liczby 31 narastała stopniowo ilość stawianych pytań sobie i badanym, w czasie dwuletnich poszukiwań badawczych. Pytania te narastały stopniowo.

Zastrzegając się jeszcze, że nigdy nie było wypadku, by przy jednym badaniu stawianych było więcej niż kilka pytań, możemy je wszystkie podać wraz z informacją o rezultatach.

Lp.	Szczegółowy problem badawczy	Ilość zespołów	
		bada- nych	z wynikiem pozytywnym
1	2	3	4
1.	Zjednoczenie żołnierzy wokół dowódcy	20	8
2.	Zgrane działanie zespołu.	20	18
3.	Organizacja partyjna pomagająca dowódcy w kształtowaniu ideowości socjalistycznej członków zespołu	20	8
4.	Uzgađnianie planu pracy KMW z organizacją partyjną	20	11
5.	Skupianie się aktywu na wynikach kształcenia	20	8
6.	Docenianie roli koleżeństwa	20	12
7.	Skuteczne działanie kolektywu przy rozwiązywaniu trudności wychowawczych	20	15
8.	Liczenie się żołnierzy z opinią zespołu	20	12
9.	Od samego początku prawidłowe kształtowanie się kolektywu	20	6
10.	Należyte przygotowanie pododdziału do przyjęcia młodego rocznika	20	10
11.	Zahamowanie wykroczeń poprzez walkę z nudą	20	11
12.	Działalność KMW z inicjatywy własnej	20	5
13.	Niezniechęcanie się niepowodzeniami	20	2
14.	Nietolerowanie drobnych zaniedbań w służbie	20	7
15.	Reagowanie natychmiastowe na wykroczenia	20	4
16.	Unikanie tolerowania przez dowódców donosicielstwa	20	1

1	2	3	4
17.	Dobra znajomość wszystkich zainteresowań i umiejętności aktywistów /przez dowódcę kompanii/	20	5
18.	Stwarzanie przez dowódcę grupie partyjnej odpowiednich warunków działania	20	3
19.	Metoda krytyki partyjnej cieszyła się uznaniem	20	3
20.	Mieścienie niepowodzeń aktywistów	20	8
21.	Należyty dobór zadań partyjnych	20	7
22.	Nieprestżowe stawianie spraw w stosunkach między dowódcą a organizacją partyjną	20	6
23.	Stosowanie profilaktyki wychowawczej	20	10
24.	Skuteczne stawianie spraw dyscypliny na zebraniu partyjnym	20	17
25.	Właściwa pomoc przełożonego dla KMW	20	1
26.	Przygotowanie się przełożonego do udziału w zebraniu KMW	20	5
27.	Unikanie robienia uwag podoficerom przy podwładnych	20	10
28.	Korzystanie podoficera z uprawnień dyscyplinarnych	20	5
29.	Sprawiedliwe reagowanie dowódcy	20	12
30.	Systematyczna analiza osiągnięć	20	14
31.	Niestraszenie karami	20	2

Problemy szczegółowe i obok podane liczby uzupełniają naszą analizę jakościową i przestrzegają przed nieuzasadnionym optymizmem przy ocenie pracy wychowawczej nawet w tych pododdziałach, które badającym zostały wskazane jako przodu-

jące. A może dane wskazują i na to, że jedne niedomagania  
ogniw procesu wychowawczego mogą być skutecznie kompensowa-  
ne przez inne. Tabela świadczy też o tym, jak ogromne są  
jeszcze przed nami perspektywy nieustannego podnoszenia jako-  
ści systemu wychowania w wojsku<sup>91/</sup>.

## WERYFIKACJA WYNIKÓW ANALIZY POPRZEZ ORGANIZOWANIE PRÓB PEDAGOGICZNYCH KASTAWIONYCH NA ZAPOBIEGANIE TRUDNOŚCIOM I NIEPOWODZENIOM WYCHOWAWCZYM

Dokonana analiza ukasująca na terenie jednostek wojskowych skutecznie podejmowane wysiłki mające na celu przeswy-  
ciężanie napotkanych trudności wychowawczych prowadzi do wy-  
raźnie sarysowującego się wniosaku, że najwłaściwszy jest ten  
sposób uprawiania profilaktyki pedagogicznej<sup>92/</sup>, który się  
opiera na rozwijaniu przodownictwa tak indywidualnego jak i  
zespołowego<sup>93/</sup>. Stąd zatem droga weryfikacji osiągniętych  
wysiłków i poszukiwanie najwłaściwszych form wychowania pro-  
wodzić winna do przebadania roli walki o odznakę "Wzorowego  
Żołnierza" jak i ubiegania się żołnierskich zespołów o miano  
Drużyn Służby Socjalistycznej.

Wśród sarysowujących się czynników, ograniczających nie-  
bezpieczeństwo występowania trudności wychowawczych i zwięks-  
szenia szans prawidłowego organizowania procesu wychowawcze-  
go, wysunęło się wyraźnie przystosowanie żołnierzy do służ-  
by wojskowej<sup>94/</sup>; dlatego problem ten przewijać się będzie  
przez podjęte sposoby wychowawcze, warunkujące kształtowa-  
nie i wzmacnianie przodujących kolektywów żołnierskich za-  
gradzających drogę narastaniu zjawisk i sytuacji rodzących  
trudności wychowawcze.

A zatem natężenie pracy organizatorskiej dla rozwijania  
przodownictwa indywidualnego i zespołowego jako podstawy  
prawidłowego rozwoju żołnierskich kolektywów - oto metoda ba-  
dawcza weryfikująca wartość wniosków dotyczących sposobów  
zapobiegania trudnościom wychowawczym.

### 1. Rozwijanie przodownictwa indywidualnego dla zweryfikowa- nia wyników osiągniętych drogą analizy przodującego doś- wiadoczenia

Przebadane w poprzednim rozdziale sytuacje wychowawcze  
wykazały, jak niejednokrotnie zło w żołnierskim zespole,

choć nie zawsze stłumione zostało w jego zarodku, to w każdym razie z czasem zanikało dzięki współdziałaniu przodowników wykszolenia z wysiłkami wychowawczymi dowódców<sup>95/</sup>. To właśnie przodownicy współdziałający z dowódcą stanowili trzon społecznej siły, która przewyciężała wszelkie tendencje ośrodkowe opóźniające proces kształtowania się kolektywu.

Akcja wychowawcza na rzecz rozwijania ruchu indywidualnego przodownictwa polegała na zaznajomieniu żołnierzy z warunkami zdobywania odznaki "Wzorowego Żołnierza" i płynącymi stąd przywilejami, które w myśl zarządzenia Ministra Obrony Narodowej Nr 83/MON z dnia 30 października 1958 roku gwarantują:

- pierwszeństwo w awansie i uzyskaniu wyższego stanowiska,
- pierwszeństwo przy przyjmowaniu do szkół oficerskich i wojskowej służby nadterminowej,
- urlop w pierwszej kolejności i zwiększony o trzy dni w związku z otrzymanym wyróżnieniem<sup>96/</sup>.

W wyniku tej pracy propagandowo-wychowawczej w żołnierskich zespołach ton nadawać zaczęli nie źli wodzireje, ale pozytywnie wyróżniający się żołnierze, co stwarzało polityczny klimat osłabiający warunki sprzyjające wykroczeniom. Ponadto - co dla naszej weryfikacji ma szczególnie doniosłe znaczenie - wielu żołnierzy, którzy przy wychowawczej obojętności dowódców i kolegów łatwo ulec mogli zdemoralizowaniu, wybrało właśnie tę przez nas tak usilnie propagowaną drogę przodownictwa. Wprawdzie z 400 autobiografii zdobytych w ciągu tych badań wartość, jako materiał badawczy, miało jedynie 100 opisów własnej drogi życiowej wiodącej do przodownictwa /reszta - mimo iż zasłużyła na odznakę - napisała zbyt szablonowo/, to i ta liczba okazała się wystarczająca do wykrycia prawidłowości, ukazujących czynniki kształtujące aktywną żołnierską postawę zaprzeczającą drogę wypaczeniom życia wojskowego.

Droga życiowa przodowników z różnych jednostek wojskowych wskazuje, że postawę przebadanych żołnierzy kształtowało wiele czynników, które się przenikały i wzajemnie uzupełniały. Z uwagi na to, że niektóre z nich wysuwają się na plan pierwszy, podamy je w takiej kolejności, by zaakcentować jednocześnie rangę różnych elementów, które w systemie wychowania wojskowego stanowią dźwignię ułatwiającą osiąganie pożądanych rezultatów.

Na pierwsze miejsce musimy wysunąć - bo tak dyktuje rzeczywistość - rolę ideowości socjalistycznej, rolę ideowego nastawienia w kształtowaniu żarliwości tych, którzy w wojsku przodują. Tym samym uzasadniona została słuszność przywiązywania wielkiej wagi do kształtowania świadomości socjalistycznej. Wszyscy wzorowi żołnierze to rzeczywiście młodzi ideowcy, których zapał socjalistyczny rodzi dążenia do godnej postawy oraz wzmocnia wysiłki do przezwyciężania wszelkich trudności stojących na drodze do celu. Ideowa żarliwość wyrażona jest w swoistym pięknym patosie o dochowaniu żołnierskiej przysięgi. "Nie wyobrażałem sobie, że człowiek jest zdolny do takiego wysiłku, na jaki musiałem się zdobyć w początkach swej służby wojskowej. Ale nadszedł dzień, kiedy to ja, jako młody żołnierz, złożyłem przysięgę, kiedy stałem się pełnowartościowym żołnierzem" - czytamy w autobiografii nr 1 żołnierza, który myśl o przodowaniu w służbie tak kończy: "Czyżby taki zaszczyt nie mógł stać się i moim udziałem?" Przysięga żołnierska traktowana jest tak, jak tego oczekujemy - poważnie i jako nowy etap w życiu. Pod wpływem przysięgi nasi młodzi obywatele w mundurach nabierają poczucia, że stali się wartościowymi żołnierzami. Wraz z przysięgą składane jest wobec siebie samego zobowiązanie dążenia do takiego pełnienia służby, aby znaleźć się wśród najgodniejszych, wśród wzorowych. Przez wielu podejmowana jest w tym dniu decyzja, którą można nazwać wyborem żołnierskiej drogi. Mając do wyboru służbę przeciętną lub gorliwą, wybierają tę drugą - tę lepszą, choć żmudną. Dla wychowawców wojskowych płyną stąd pouczające wnioski:

- po pierwsze - przekonują się, jak opłacalny jest trud należytego przygotowania przysięgi do wykorzystania jej jako silnego środka oddziaływania na serce i wolę żołnierza;
- po drugie - uświadamiają sobie potrzebę jak najlepszego wykorzystania tego pięknego ceremoniału wojskowego, który pozostawia w psychice żołnierza tak trwałe ślady.

Część żołnierzy wspomina, jako szczególne przeżycie, moment wręczania broni. Podkreślanie przez żołnierzy tej chwili jest dla nas równie jak przysięga zobowiązujące do wychowawczego wykorzystania.

Uwydatnia się też rola przynależności do organizacji partyjnej.

Gotowość do obrony granic i ustroju, chęć dania oporu odwetowcom, militarystom i imperialistom - to dalsze wyrażenie w wypowiedziach żołnierzy składniki ideowego nastawienia. Wielu przy tym mówi o umiłowaniu ojczyzny i gotowości oddania dla niej wszystkich swoich sił.

2. Przystępując do bliższego badania problemu, przypuszczaliśmy, że dane fizyczne, a więc siła, zdrcwie i wytrzymałość - to główny warunek sprostania wymogom wzorowej służby żołnierskiej. Tymczasem empirycznie uzyskana odpowiedź była zgoła inna. Okazało się, że próg przeciętnej możliwości żołnierza w zupełności dorównywał wymogom programu kształcenia. Tylko w kilku wypadkach dało się stwierdzić, że ze względu na dane fizyczne trudno było przyszłemu wzorowemu żołnierzowi uporać się z wymogami. Podobnie miała się rzecz z wszelkimi zadaniami, których wykonanie uwarunkowane było zdolnościami i posiadaniem przygotowania oraz wykształceniem ogólnym.

Otóż wypływającą z ideowości siłą moralną, która w pełni okazała się motorem osiągnięć wzorowych żołnierzy, jest właśnie ich chęć przodowania<sup>97/</sup>, uporczywe dążenie do dobrych i najlepszych rezultatów. Aktywność własna żołnierza, jego postanowienie doskonalenia się, siła woli i konsekwentne a systematyczne dążenie do celu urasta, w świetle materia-

łów badań, do potężnego wprost czynnika warunkującego przodowanie. Żołnierz jest wzorowy dlatego, że postanawia przezwyciężać trudności i czyni wszystko, by je rzeczywiście przezwyciężać mimo oporów i okresowych załamowań. Żołnierz, który chce przodować, wyzwala się spod złego wpływu, nie zwraca uwagi na docinki złych wodzirejów, przyjmuje słowa zachęty od przełożonych, przechodzi od wyrównania braków do wysuwania się ponad przeciętność, doskonalili swe umiejętności, kończy z wyróżnieniem szkołę podoficerską, z prostego żołnierza staje się wzorowym drużynowym i starannie wychowuje innych. Wszystko to czyni dlatego, bo chce, i to chce coraz to lepiej, daje sobie słowo i słowa tego dotrzymuje, aby być wiernym przysiędze. / - autobiografie nr 9, 10, 14, 16, 17, 18 i inne - /

Chęć przodowania to tak ważny czynnik<sup>98/</sup>, że bez obawy o przesadę można by stwierdzić, iż nie zastąpią go żadne rygory. Bez wykorzystania tej potężnej siły charakteru, jaką jest u żołnierza jego osobista chęć doskonalenia się, otrzymalibyśmy w wyniku naszego kształcenia najczęściej jedynie żołnierzy przeciętnych.

Podkreślić należy, że zainteresowanie służbą okazało się dla żołnierza także cenną siłą psychiczną, która czyniła trudy przyjemniejsze i lżejsze. U niektórych przodowników budziło się zainteresowanie wojskiem podczas odbywania służby. Niektórzy zaś przychodzili do wojska z pewnym zaciekawieniem, które się pogłębiało i przekształcało w poważne zainteresowanie i zamilowanie do całego programu kształcenia wojskowego. / - autobiografie nr 21, 6, 4, 5 i inne - /<sup>99/</sup>

Wzorowi żołnierze, nie ukrywając, że służba wojskowa nie jest łatwa oraz podkreślając rolę zainteresowań w łagodzeniu jej surowości, zwracają też uwagę na znaczenie dobrego początku, za pierwszy krok ku dobremu, na ważność prawidłowego startu. Każdy z nich zaczyna od czegoś prostego, co ułatwia dalsze powodzenie w służbie. / - autobiografie nr 8, 11, 18, 21, 24, 28 i inne - /

3. Praca wychowawcza przełożonych dotyczyła propagandy przodownictwa i zachęty do podjęcia o nie walki oraz życzliwości i budzenia wiary we własne siły, dawania osobistego przykładu, prawidłowych metod kształcenia, należytego stosowania polityki nagród, wyróżnień i kar.

Metodycznie słusznie - jak się okazuje - postępują ci dowódcy, którzy w początkowym okresie nie kończą uwiecznienia wcielonych na mustrze - ale niezależnie od wstępnego wyrobienia nieodłącznych nawyków zapoznają swych podwładnych z historią pułku, akcentując jego uświęcone tradycją szczególnie pozytywne cechy. Podnosi to dumę u młodych żołnierzy oraz zadowolenie, a nawet radość z otrzymanego przydziału do danej właśnie jednostki wojskowej. / - autobiografia nr 3, 16 i inne - /

Gdy wobec tak oto moralnie przygotowanych żołnierzy wystąpiło się jeszcze z popularyzacją przodownictwa, to u wielu można było dojść do pozytywnych przełomowych momentów w służbie. / - autobiografia nr 20, 30 i inne - /

Życzliwość przełożonych przywiązuje żołnierzy do nich, a pośrednio i do zadań służby. / - autobiografia nr 7 - /. Wielki wpływ na żołnierza mają przełożeni, którzy dobrze wnikają w zainteresowania i potrzeby swoich podwładnych. / autobiografia nr 21 - /

Życzliwość to również liczenie się z zainteresowaniami żołnierzy / - autobiografia nr 5 - /<sup>100/</sup>

Czasem wystarczy dostrzec jakąś szczególnie przez żołnierza cenioną jego cechę, by spotkać się z wdzięcznością i spowodować radykalną przemianę w jego charakterze. Wielkim walorem jest też osobisty przykład przełożonych i ich usilne staranie o wychowanie żołnierza / autobiografia nr 7, 9, 22 i inne - /

Mało jest pożytku z zachęty do dobrych wyników<sup>101/</sup>, jeśli nie ma ku temu potrzebnych warunków. Gdy te warunki istnieją, wtedy pragnienia znajdują wszelkie dane dla ich urzeczywistnienia. / - autobiografie nr 20, 24, 23 i inne - /

Szerokie są możliwości pojmowania i stosowania przez przełożonych zachęty do przodownictwa. Postawa przełożonych, ich należyty stosunek do problemu przodownictwa potrafi rozwiązać wiele zagadnień wychowawczych.

4. Oddolne działanie wychowawcze dla kształtowania postawy wzorowych żołnierzy stanowiła przez nas prowadzona akcja propagandowa w żołnierskich kolektywach w oparciu o grupy działania KMW. W ten sposób udawało się spowodować, że przodowanie stawało się ambicją całego kolektywu / - autobiografia nr 34, 52 i inne - /

Ruch przodownictwa zaczynał się najszcześliwiej, jeśli wstępne próby uwieńczone były udanym wyczynem - / autobiografia nr 35 - /

W rezultatach pracy kolektywu zawsze tkwiły korzenie indywidualnych osiągnięć / - autobiografie nr 34, 8 i inne - /

Proces wychowawczy w badanych pododdziałach rozwijał się w tym kierunku, że coraz bardziej umacniała się pozycja Koła Młodzieży Wojskowej. Członkowie KMW stawali się rdzeniem żołnierskich kolektywów - ich aktywnym / - autobiografia nr 43 - /

Oddziaływanie KMW urzeczywistniało się przez wpływ poważanych w pododdziale rówieśników - członków koła - którzy zabezpieczali żołnierski zespół przed destrukcyjną działalnością opieszałych oraz przed bałamutnym zarzutem, jakoby gorliwym zależało przede wszystkim na przypodobaniu się przełożonym. W ten sposób praca KMW stanowiła wyraźne wsparcie dla wysiłków wychowawczych dowódcy / - autobiografia nr 44 - /

Praca KMW kształtowała postawę społeczną żołnierzy. Posiadanie takiej postawy ułatwiało wykonywanie powierzonych zadań służbowych. / - autobiografia nr 40, 39, 42 i inne - /

Tak uwypuklają wyniki badań główne czynniki kształtujące postawę wzorowych żołnierzy. Oprócz omówionych czynników są i inne, a mianowicie: posiadane wykształcenie ogólne czy zawodowe, zwykła chęć wyróżniania się, piękny wygląd odznaki wzorowego żołnierza i przywileje związane z przyznaniem tego tytułu. Jakkolwiek mniej powtarzane, są to czynniki naturalne i nie należy ich lekceważyć, skoro obserwacje wskazują, że

odgrywają bodaj pewną rolę. Nieliczenie się z nimi świadomyłoby o niewłaściwym podchodzeniu do sprawy kształtowania osobowości żołnierza.

Podjęta analiza dla wydobycia głównych czynników kształtowania postawy żołnierza staje się bardziej wyrazista na tle następujących danych liczbowych:

Czynnik kształtujący postawę żołnierza	Ilość badanych	Ilość wypowiedzi podkreślających głównie dany czynnik
Ideowe nastawienie	100	20
Chęć przodowania	100	19
Zachęta przełożonych	100	18
Wpływ KMW	100	12
Posiadane wykształcenie	100	10
Zwykła chęć wyróżnienia się	100	7
Piękny wygląd odznaki	100	6
Przywileje związane z tytułem przodownika	100	5

Uderza nas, że podczas gdy instrukcja o warunkach przyznania odznaki<sup>102/</sup> przywiązuje tak dużą wagę do wysuwania przywilejów związanych z uzyskaniem tytułu przodownika jako bodźca wychowawczego, to w autobiografiach czynnik ten schodzi na dalszy plan. Wyniki te są w rażącej sprzeczności z rezultatami analizy wychowawczej roli wyróżnień, o czym informacja podana będzie w innym miejscu tego rozdziału.

Problem doceniania w pracy wychowawczej czynników kształtujących postawę żołnierza wiąże się ściśle ze stosowanym sposobem upowszechniania przodownictwa.

Pozytywne rezultaty tego procesu wychowawczego uwidoczniły się głównie u tych dowódców, którzy stosowali różne sposoby upowszechniania przodownictwa. Wszystkie te sposoby dało się poklasyfikować następująco:

1. podnoszenie świadomości politycznej żołnierzy,
2. usprawnianie metod kształcenia i wychowania,
3. umacnianie roli organizacji partyjnych i KMW,
4. popularyzacja przodownictwa.

1. Wysoki poziom świadomości politycznej stanowił dla żołnierzy bodziec do własnego doskonalenia się<sup>103//</sup>. Żołnierze, którzy szczerze pragnęli realizować postulat gotowości bojowej swego pododdziału, zdawali sobie również sprawę z tego, że od jego osobistej przydatności, od osiągalnego przezeń mistrzostwa w danej specjalności wojskowej, zależała realizacja tego podstawowego postulatu wychowawczego.

O wysokiej świadomości politycznej żołnierze zdawali sobie sprawę z tego, że honor wojskowej służby wymaga poświęcenia i samozaparcia. Stwierdzali oni w rozmowach, że jeśli przełożeni stawiali przed nimi problem odpowiedzialności za losy narodu, to potęgował się w nich potencjalny ładunek uczucia miłości do ojczyzny i gotowość przeciwstawiania się wszelkim jego niebezpieczeństwom.

2. Usprawnianie metod kształcenia i wychowania w badanych pododdziałach polegała na takiej pomocy włączonych do opisywanych tu badań oficerów Wojskowej Akademii Politycznej, by objęci badaniami dowódcy stosowali skuteczne metody w pracy<sup>104//</sup>, unikali błędów i wyrabiali sobie na przodującym doświadczeniu oparty styl dowodzenia.

3. Instruowani dowódcy badanych pododdziałów byli na tyle podatni na oddziaływanie badających, że wymagania od nich czynna praca partyjna oraz zainteresowanie i okazywanie pomocy KMW nie było traktowane jako obciążenie ich funkcji, ale jako podsuwany im właściwy sposób ujmowania podstawowych ogniw stwarzających warunki dla prawidłowego kształtowania procesu kształcenia.

Wśród metod i form pracy propagandowej na rzecz przodownictwa - jak to wykazał przeprowadzony sondaż - doniosła rola przypadła przekonywaniu i zbliżonym metodom oddziaływania partyjnego. Oto tabela ilustrująca bardzo skuteczną, w badanej dziedzinie, działalność partyjną, tam, gdzie i komitety

POP zaangażowały się do udzielania wydatnej pomocy pododdziałom, które w konsekwencji potrafiły z czasem włączyć u siebie występujący problem trudnych żołnierzy poprzez zwiększenie skuteczności pracy polityczno-wychowawczej:

Główna forma pracy partyjnej	Powtarzalność tych form w ciągu roku	Zajęte miejsce w ocenie skuteczności
Krytyka	72	2
przekonywanie	80	1
dyskusja	66	3
referat wyjaśniający problem moralny	61	4
kontrolowane polecenie partyjne	20	5

/materiał zestawili współpracujący w badaniach P.Kubacki/.

Inny materiał badawczy doprowadza do wniosków mających, dla omawianego problemu, znaczenie pedagogiczne nie mniej ważne; są to dane z przeprowadzonej analizy kar partyjnych. Oto wnioski:

1. Jeśli oddziaływanie partyjne uwzględni cechy indywidualne towarzysza, to na ogół zawsze jest skuteczne i pobudzające do kształtowania pozytywnej postawy.
2. Systematyczne rozmowy, analiza bieżącego procesu kształcenia, mobilizowanie do wysiłku odpowiadającego możliwościom, stawianie zadań i pomoc w przesuwnięciu błędów - to formy oddziaływania partyjnego doprowadzające do uwięźnięcia powodzeniem kształtowania procesu wychowawczego.

W jednostkach wojskowych, w których propagandę przodownictwa organizował Stanisław Nowak, udało się uzyskać szersze - niżej w tabelach przedstawione - naświetlenie problematyki:

Treść odpowiedzi na pytanie: "Co jest istotą nagrody?"	Ilość odpowiadających:			
	podofic.	ofic.	razem	%
1. Zapłata za wysilek i gorliwość w służbie	7	11	18	31
2. Bodziec pobudzający ambicję	12	17	29	50
3. Sposób wskazywania dobrego przykładu	5	-	5	9
4. Sposób zjednywania sobie żołnierzy	2	-	2	3
5. Sposób budzenia zainteresowań do zajęć	3	-	3	5
6. Dawanie satysfakcji moralnej	-	1	1	2
R a z e m:	29	29	58	100

Treść odpowiedzi na pytanie: "Czego oczekuje przełożony od nagrodzonego podwładnego?"	Ilość odpowiadających:			
	podofic.	ofic.	razem	%
1. Wzmoczonej aktywności podwładnego	17	21	38	66
2. Jeszcze większego zainteresowania służbą	10	5	15	26
3. Inne odpowiedzi	2	3	5	8
R a z e m:	29	29	58	100

Treść odpowiedzi na pytanie: "Jaka forma uznania oddziaływuje na podwładnego najsilniej?"	Ilość odpowiadających przeł.			
	podofic.	ofic.	razem	kolejność w ocenie
1	2	3	4	5
1. Pochwała ustna	4	1	5	X
2. Pochwała przed frontem	9	9	18	VII
3. Pochwała w rozkazie	8	7	15	VIII

1	2	3	4	5
4. Skreślenie poprzedniej kary	11	7	18	VI
5. Urlop	20	24	44	I
6. Pismo pochwalne za ukończony kurs	2	1	3	XI
7. Podarek	12	21	33	II
8. Nagroda pieniężna	4	5	9	IX
9. Wysłanie zawiadomienia do rodziny	13	6	19	V
10. Odznaka "Wzorowego Żołnierza"	15	14	29	III
11. Awans	12	7	19	IV

Treść odpowiedzi na pytanie: "Jaka forma uznania oddziaływu je na żołnierza nasilniej?"	Ilość odpowiadających szeregowców	Kolejne miejsce w ocenie
Urlop	99	I
Odznaka Wzorowego Żołnierza	62	II
Awans	58	III
Skreślenie kary	53	IV
Pochwała w rozkazie	42	V
Wysłanie zawiadomienia do rodziny lub zakładu pracy	38	VI
Podarek	20	VII
Nagroda pieniężna	18	VIII
Pochwała przed frontem	13	IX
Pochwała ustna	8	X
Pismo pochwalne	8	XI

Dane te zestawiono na podstawie badań przeprowadzonych w pododdziałach wojsk lądowych. Dla porównania kilka zestawień uzyskanych w jednostce lotniczej:

Treść odpowiedzi na pytanie: "Do jakiego sposobu oddziały- wania na podwładnych mają przełożeni największe zaufa- nie?"	Ilość wypowiedzają- cych się:			Kolejne miejsce w ocenie
	pod- ofic.	ofic.	razem	
1. Kara <sup>105/</sup>	7	4	11	VII
2. Nagroda	18	23	41	II
3. Zajęcia z regulaminów	4	7	11	VI
4. Wymaganie przestrzegania porządku dnia	10	11	21	IV
5. Praca uświadamiająca	25	27	52	I
6. Osobisty przykład	20	5	25	III
7. Odwoływanie się do wpły- wu kolektywu	3	10	13	V

Uderzająca jest zbieżność treści wypowiedzi przełożonych i podwładnych o ocenie roli wychowawczej w odniesieniu do systematycznie uprawianej pracy uświadamiającej:

Przyznane przez podwładnych miejsca w ocenie skuteczności środków oddziaływania dyscyplinarnego.

T r e ś ć	M i e j s c e						Razem od- powiedzi
	I	II	III	IV	V	VI	
Kara	7	4	6	8	44	78	147
Wyróżnienie	20	27	37	43	26	3	156
Ścisłe wymaganie przestrzegania po- rządku wewnętrznego	18	22	28	24	26	17	135
Przekonywanie	88	37	22	18	5	2	172
Przykład osobisty przełożonego lub kolegi	59	61	26	20	9	-	175
Odwoływanie się do wpływu kolektywu	8	15	40	28	30	24	145

Badani szeregowcy, zapytani o najskuteczniejszy bodziec do wyrabiania zespołowej odpowiedzialności pododdziału za stan wychowawczy, odpowiadali:

Treść	M i e j s c e				Razem od- powiedzi
	I	II	III	IV	
Więcej życzliwości i serdeczności przełożonych dla podwładnych	112	44	19	6	181
Umiejętne podejście przełożonych do podwładnych /zbliżenie się do żołnierzy, wykorzystanie ich zainteresowań i zdolności, organ. życia społec./	56	73	28	16	173
Lepsze warunki kształcenia	5	13	54	77	139
Lepsze warunki bytowe	22	48	59	45	174

Z odpowiedzi podwładnych na pytanie o główne cechy wizerunku idealnego oficera<sup>106/</sup> wydobyto:

T r e ś ć	M i e j s c e				Razem od- powiedzi
	I	II	III	IV	
Mistrzostwo zawodowe	52	9	9	-	70
Znajomość podwładnych i troska o nich	8	26	27	10	71
Dar przekonywania	12	21	21	17	71
Nieprzejednanie w wymaganiu przestrzegania dyscypliny przez pododdział	2	14	11	41	68

Aby poznać istotę współdziałania dowódcy jednostki i organizacji partyjnej oraz konsekwencje tej współpracy dla podniesienia efektywności wychowania, współdziałający w badaniach T. Nikielawicz, włączając się czynnie w życie pododdziału w charakterze młodszego zastępcy dowódcy strażnicy, dostarczył dostateczną ilość faktów, które doprowadziły do następujących wniosków:

- 1/ współdziałanie żołnierzy w pracy wychowawczej uwarunkowane jest ich mobilizacją nie w ogóle, ale do konkretnych czynności na powierzonym odcinku służby;
- 2/ działalność prowadzona działalność partyjna wzmacnia odpowiedzialność żołnierzy za kolegów i prowadzi ich na drogę przodownictwa uwalniając pracę dowódczą w zdecydowanym stopniu od niepowodzeń wychowawczych.

4. Propagowaniem przodownictwa w organizowanym doświadczeniu /weryfikującym wnioski z etapu badań, polegających na wydobyciu pozytywnych przykładów z pracy dowódców/ była popularyzacja osiągnięć i ukazanie drogi służby żołnierskiej tych, którzy już zdobyli odznakę "Wzorowego Żołnierza".

Popularyzacja osiągnięć przodowników nie zawsze się nam udawała, bo zdobywane przez nas dane do upowszechniania były zbyt ogólne i stanowiły w pewnym stopniu powtarzanie sformułowań regulaminu o warunkach nadawania odznaki, jakkolwiek na pewno osiągnięcie każdego żołnierza było konkretne i sprecyzowane. Stąd też, z badaniami łączona, praca propagandowa nie podkreślała wagi osiągnięć małych, spraw drobnych, składających się na wyniki znaczniejsze i uprzednio nieosiągalne.

Poznane w okręgu /SOV/ materiały dostarczyły informacji o takich, bardziej udanych niż nasze, formach popularyzacji przodownictwa, jak:

- demonstrowanie osiągnięć w drużynie, kompanii czy pułku;
- wymiana doświadczeń wzorowych żołnierzy w ramach danej jednostki czy garnizonu;
- zestawienia statystyczne wykazujące oszczędności, jakie płyną z podjętej walki z marnotrawstwem itp.

Ukazywanie drogi służby żołnierskiej przodowników występowało na gawędach. Celem ich było wykazanie, że do przodownictwa dochodzi się powoli, że składa się na nie szereg etapów stopniowych osiągnięć, że wzorowi żołnierze mają swoje gorskie początki, że na drogę przodownictwa może wkroczyć każdy żołnierz, który zwiększy wysiłek i podejmie się wykonywania zadań z inicjatywą oraz wolą walki z trudnościami.

Badanie drogi życiowej przodowników - obok ukazania czynników, które kształtowały ich postawę - dało nam również podstawę do sformułowania praktycznych zasad właściwej pracy dowódczej, zapobiegającej niepowodzeniom wychowawczym.

Powodzenie w pracy wychowawczej nastawionej na scalanie zespołu żołnierskiego poprzez systematyczne popieranie przodownictwa indywidualnego dawało pozytywne wyniki w tych pododdziałach, w których dowódcy analizowali swoją pracę i wyciągali z niej praktyczne wnioski. Wnioski te dotyczyły problemów<sup>108/</sup>:

- perspektywy,
- koleżeńskiej współodpowiedzialności,
- szerokiego popierania i wykorzystywania aktywności żołnierskiej,
- współdziałania żołnierzy w pracy wychowawczej pododdziału.

1/ Wymagalność była główną podstawą wychowania w odniesieniu do przeciętnych żołnierzy pobudzanych do przodownictwa. Programy dostosowane swym poziomem do przeciętnej możliwości powołanych do wojska, realizowane były w sposób doprowadzający do należytego opanowania danej specjalności. Mogły i były też przez znaczną część żołnierzy wymogi te przekraczane. Formę przekraczania wymogów programowych stanowiło też zdobywanie - obok podstawowej - dodatkowej specjalności. Stopniowo byłych przeciętnych żołnierzy uaktywniano społecznie, co miało ogromne znaczenie dla rozwoju osobowości społecznie angażujących się. Działalność społeczną stanowiła praca partyjna i młodzieżowa, udział w kołach zainteresowań, w zespołach sportowych itp. Stawiane przed żołnierzem perspektywy tak pojętego działania otwierały przed nim horyzonty zarówno osiągnię-

nięć na miarę jego możliwości, jak i wojskowych potrzeb. Ukazywanie żołnierzowi perspektyw pracy służyło jednocześnie rozbudzaniu jego ambicji dochodzenia lub zbliżania się do tych horyzontów<sup>109/</sup>. Zebrane życiorysy wzorowych żołnierzy dostarczyły dowodów, że wszystko, co na początku było trudne i wydawało się ponad siły, to w efekcie końcowym stało się zrealizowanym marzeniem, ukazywanym uprzednio w postaci możliwości spełnienia wymogów, jakie przewidziane są regulaminem przyznania tytułu przodownika i odznaki "Wzorowego Żołnierza".

2/ Umacnianiem siły żołnierskiego kolektywu była - co się wyraźnie dostrzegało - jedność działania. Lepszym spajającym kolektyw była koleżeńska współodpowiedzialność<sup>110/</sup> za stosunek każdego do służbowych obowiązków. Ta koleżeńska współodpowiedzialność nie pozwalała na to, by członek kolektywu lekceważył kształcenie, nie dbał o broń lub marnował mienie wojskowe; nie pozwalała też, by drwił z gorliwych, okazywał bezduszną obojętność wobec załamujących się lub nie mogących sprostać wymogom. Koleżeńska solidarność nie znała zawiści, radowała się sukcesem kolegi i stawała się bodźcem do osiągania zespołowych wyników. W materiałach opisane są różne przypadki: raz wybijający się ponad drużynę pociągał do swego poziomu innych, w innym wypadku znów zapal służby ogarniał najpierw całą drużynę lub pluton, który wysuwał spośród siebie czołówkę, stającą się zespołem wzorowych żołnierzy, stanowiących tak koronę wspólnych osiągnięć jak i społeczną siłę, opanowującą każdą sytuację życia wojskowego tak, by nie było wykroczeń ani często związanych z nimi niepowodzeń wychowawczych.

3/ Zgodny z socjalistyczną pedagogiką system wychowania wzorowych żołnierzy uwarunkowany był stylem pracy, która popiera szeroko pojętą aktywność żołnierzy. W każdym zespole żołnierskim bywali tacy, którzy w jakiś sposób mogli określić rodzaj działalności wykonać znacznie lub chociażby nieco lepiej od innych. Jeden miał dane ku temu, by lepiej strzelać, drugi był dobrym gawędziarzem, inny znów miał zdolności artystyczne lub techniczne itp. Dana żołnierzowi możliwość wysunięcia się i zaprezentowania swej wartości pod jednym

ohoćby względem - czyniło go już w pewnym stopniu popularnym, poruszało jego miłość własną i umacniało przekonanie o ważności uczynionego przezeń wkładu w podnoszenie wartości kolektywu. Pielęgnowany pieczołowicie życzliwy krytycyzm pozwalał danemu żołnierzowi dostrzegać również słabsze strony jego postawy. Zachęta, by dostrzegane przez przełożonych zwycięstwo osiągnąć na jednym odcinku umacniać likwidacją niedociągnięć w innej dziedzinie swego postępowania, stawała się bodźcem do wyczerpanych wysiłków dla własnego doskonalenia się /przy analizie wspomnieliśmy już o ciekawym przykładzie, kiedy to żołnierz o złych cechach charakteru, dostrzeżony w czasie przygotowywania defilady jako maszerujący bardzo sprężysto, wstawiony został do pierwszej ozwórki, co w konsekwencji pociągało za sobą zupełne przekształcenie wewnętrznej postawy fanego żołnierza/.

Zaobserwowano w czasie badań różne przykłady stanowiące dowody, że popieranie szerokiej aktywności żołnierskiej, dostrzeganie tej aktywności i wykorzystanie jej dla stawiania za wzór, czy reortazowanie opieki nad potrzebującymi pomocy stwarza atmosferę przekonania, iż każdy może się pod jakimś względem wyróżnić. Żołnierz wyrastając ponad przeciętność w jednej dziedzinie zaczął się też doskonalić w innej, a okazując drugiemu szlachetną pomoc zawsze mógł liczyć na odwzajemnienie przy przezwyciężaniu własnych specyficznych niedomogów. Wśród napotkanych w czasie badań żołnierzy byli tacy, którym wystarczyło, by ze strony drugich doznać zachęty do uprzejmego uprawiania określonych żmudnych ćwiczeń, aby się w danej umiejętności wydoskonalili na ocelująco; ci sami potem odwdzięczali się kolegom objaśnianiem trudnych zagadnień teoretycznych. Byli znów tacy, którym wystarczyło objaśnić trudny dla nich problem, by zyskać w nich moralnych sprzymierzeńców i pomocników. Wszystko to stanowiło szeroko i na odzień pojętą oraz praktycznie stosowaną zasadę aktywności, która stwarzała moralny klimat i społeczne warunki dla pomyślnych rezultatów wychowawczych i rozwijania ruchu przedownictwa.

4/ Rola nastawionych na doświadczenia badawcze przełożonych polegała, między innymi, na stwarzaniu atmosfery współ-

działania wychowanków w procesie oddziaływania wychowawczego. Żołnierzy pobudzano nie tylko do koleżeńskiej współodpowiedzialności za kolektyw, ale również wciągano do oddziaływania wychowawczego wobec współkolegów. Tak kształtowała się opinia dostrzegająca i osądzająca zarówno dobre jak i złe przejawy działalności kolektynu. Opinia ta odbijała - choć nie zawsze, bo spotykało się i przykłady całkowitej obojętności - jak w lustrze całe życie kolektynu, ukazując punkty silne, na których dowódca mógł się oprzeć, pozwalała też dostrzec w kolektynie słabiej działające siły pozytywne, które należało umocnić i ostrzegać przed złem.

Wciąganie żołnierzy do współdziałania w pracy wychowawczej rodziło inicjatywę pozytywnego działania. Każda konkretna załoga czy drużyna miała swoje specyficzne warunki działania. Oddolna inicjatywa, wykorzystując te warunki, określała kierunki aktywności oraz sposoby jej realizacji. W systemie pracy wychowawczej, która wciągała żołnierzy do współdziałania, zawsze było pole do popisu dla tych, którzy mogli dać z siebie więcej dla kolektynu, jeśli byli do tego pobudzani i zachęceni. Dając z siebie dla drugich wkład ponad przeciętność, wyróżniali się, zdobywali autorytet i uznanie.

Przeprowadziliśmy weryfikację tezy o roli natężenia ruchu przodownictwa dla wzmocnienia warunków sprzyjających podwzrostom wychowawczym.

W systemie wychowania opartego na rozwijaniu przodownictwa nie został jednakże dostatecznie - w naszej analizie - wyskponowany /niezwykle ważny i dla rozważań następnego podrozdziału nieodzowny/ problem przystosowania żołnierza do służby wojskowej. Niezależnie od wzmianki poczynionej już w innym miejscu /gdzie wypadało ograniczyć się do zasygnalizowania/ podejmujemy ten problem ponownie. Podamy po prostu kilka zwięzłych informacji, stanowiących logiczną klanrę między podrozdziałem traktującym o przodownictwie indywidualnym i tym, który przedstawia rozwój ruchu DSS, dla weryfikacji wniosków wydobytych na podstawie analizy materiałów o pracy przodujących dowódców.

Podjmując problem przystosowania żołnierzy do służby wojskowej wypada stwierdzić, iż zrozumiałe jest, że badani żołnierze, mieszkający przed wcieleniem do służby wojskowej w różnych środowiskach, nie mieli jednakowego stosunku do dyscypliny. Zarysowała się nawet pewna odmiennosc postaw u żołnierzy, którzy przed przybyciem do wojska stale mieszkali przy rodzinie i tych, co bodaj przez rok kwatrowali w internatach, hotelach robotniczych itp. Ci ostatni mieli więcej zrozumienia dla potrzeb dyscypliny społecznej. Wysięty problem zarysował się na tle zdobytych danych tak, jak to przedstawiają tabele:

Gdy kryterium podziału badanych stanowiło miejsce zamieszkania przed wcieleniem - przy rodzinie lub poza nią, uzyskano odpowiedzi:

	Mieszkali z rodziną	Mieszkali w internacie lub hotelu rob.
Czy zadowolony z przydziału do danej jednostki		
- tak	41% /23/	55% /13/
- nie	59% /53/	45% / 2/
Czy samopoczucie jest dobre		
- tak	81% /45/	84% /20/
- nie	19% /11/	16% / 4/
Czy lęka się trudów służby		
- tak	21% /12/	12% / 3/
- nie	79% /44/	88% /21/
Czy zaobserwowane wymogi dyscypliny są słuszne		
- tak	56% /32	67% /18/
- nie	44% /23/	33% / 8/

Gdy kryterium podziału badanych stanowiło wykształcenie, można było tak uporządkować uzyskane wypowiedzi:

	Wykształcenie:	
	średnie	podstawowe
Czy zadowolony z przydziału do danej jednostki		
- tak	89% / 48/	92% / 24/
- nie	11% / 6/	8% / 2/
Czy samopoczucie jest dobre		
- tak	80% / 43/	81% / 21/
- nie	20% / 11/	19% / 5/
Czy lęka się trudów służby		
- tak	95% / 53/	24% / 26/
- nie	94% / 51/	76% / 20/
Czy zaobserwowane wymogi dyscypliny są słuszne		
- tak	38% / 20/	48% / 12/
- nie	62% / 34/	52% / 14/

Gdy kryterium podziału badanych stanowiła dotychczasowa przynależność do organizacji młodzieżowej, uporządkowanie wypowiedzi dało następujący obraz:

	Dotąd członkowie ZMS, ZMW lub ZHP	Dotąd niezorganizowani
Czy zadowolony z przydziału do danej jednostki		
- tak	84% / 21/	86% / 41/
- nie	16% / 5/	14% / 7/
Czy samopoczucie jest dobre		
- tak	78% / 26/	79% / 38/
- nie	22% / 7/	21% / 10/
Czy lęka się trudów służby		
- tak	7% / 2/	14% / 7/
- nie	93% / 30/	86% / 41/
Czy zaobserwowane wymogi dyscypliny są słuszne		
- tak	53% / 17/	29% / 14/
- nie	47% / 15/	71% / 33/

Przy porządkowaniu wypowiedzi 72 żołnierzy na temat głównych kłopotów pierwszego okresu służby uzyskano następujące dane:

Rodzaj trudności	% żołnierzy podobnie określający główną trudność
Zbytni pośpiech	17
Wysokie wymagania porządkowe	14
Przeżywana tęsknota za domem	5
Odczuwany brak swobody	6
Nieodpowiednie wyżywienie	14
Dyscyplina wojskowa	16
Inne	28

/Wyżej podane tabele zestawili współbadający J. Szewczyk; sprawozdanie nr 26/.

Sens cyfr podany w zestawieniach jest wyraźny. Niemniej jednak wymagają wzbogacenia treścią zaczerpniętą z konkretnych rozmów, przeprowadzonych z szeregowcami i ich przełożonymi.

Rozmowy wykazały, że przyspieszenie procesu przystosowania żołnierzy do służby wojskowej to - tak czynnik pobudzający ambicję żołnierza o zachowanie należytej postawy jak i warunek prawidłowego kształtowania się kolektywu.

Dla szerszego naświetlenia problemu uczynimy wgląd w sprawę żołnierskich przeżyć.

Przeżyciem nieuniknionym dla bardzo wielu w pierwszym okresie służby, było poczucie osamotnienia i tęsknota. Stan ten - według wypowiedzi - był powodowany zmianą środowiska i odmiennym stylem życia przed wcieleniem i w czasie wojskowej służby. Żołnierz, jakkolwiek zaczął życie w koszarach i w wielkim zespole, czuł się na początku osamotniony, bo pozostawił w domu rodzinę i bliskich, oderwany został od otoczenia, do którego przywykł. Pozostawił to wszystko, z czym się zróbił i do czego uczuciowo się przywiązał.

Stąd cała opieka wychowawcza w badanych pododdziałach poszła w dwóch kierunkach.

Przed wszystkim starano się żołnierzowi pomóc najszybciej nawiązać kontakt z utraconym środowiskiem<sup>112/</sup> drogą korespondencji. Korespondencja ta została szybko nawiązana, bo żołnierz otrzymał dokładny adres jednostki i czas na pisanie. Zachęta do pisania listów wychodziła ze strony bezpośrednich przełożonych. Zachęta okazywała się konieczna, bo właśnie osamotnieni i zmartwieni żołnierze, a więc ci, którym najbardziej potrzebne było nawiązanie kontaktów z domem, najmniej się do tego kwapili. Wielu zresztą odywkie od pisania, bo niejeden nie pisał już listu przez długie lata i dlatego też pomoc najaktywniejszych kolegów stawała się tu pierwszą wielką przyjacielską przysługą. Ogromnym powodzeniem cieszyły się, podpowiedziane przez badających przełożonym, tzw. godziny wspólnego pisania, organizowane po miłych przeżyciach, jakimi były ciekawe gawędy, oglądane filmy, odbyta wycieczka. Żołnierz miał wtedy o czym pisać, bo w treści listu po prostu podawał to, o czym w danej chwili myślał. Ta forma organizowania zajęć świetlicowych pod nazwą "wspólnego pisania" po przeżytych atrakcjach upowszechniona, stanowiła niezawodny sposób opieki nad żołnierzem, bo gwarantowała jego dobre samopoczucie. A gdy się zdarzyło, że wśród nadchodzących odpowiedzi brakowało listów dla tych, którym one dla psychicznego zdrowia były najbardziej potrzebne, wtedy podsuwano śmielszym i zadowolonym kolegom propozycję napisania do rodziny żołnierza daremnie oczekującego na korespondencję. Jeśli kolega ponaglił rodzinę, to najczęściej odpowiedź nadchodziła. Ufało nam się też zapewnić sobie większe zaangażowanie dowódców w tę sprawę. W jednym z wojskowych ośrodków przeprowadzono taką próbę. W dniu przybycia żołnierzy napisano do ich rodzin krótkie listy takiej treści: "Syn zajął szczęśliwie, jest już umundurowany i czuje się dobrze. Przepuszczalnie niebawem napisze. Oto jego dokładny adres, którego nie wolno pomylić".

W większości wypadków reakcją na te poczynania dowódcy był napływ listów od rodzin zarówno do żołnierzy, jak i do danego dowództwa.

Korespondencja leczyła tęsknotę, bo jednocześnie czynione były przedsięwzięcia, które ułatwiały żołnierzowi wrastanie w nowe środowisko wojskowe.

Drugim kierunkiem, w jakim szła opieka wychowawcza, było organizowanie okazji do zbiorowego, radosnego przeżywania w świetlicy, klubach i na boiskach. Szczególną rolę odegrała tu nauka dziarskich żołnierskich piosenek, które najlepiej sprzyjały tworzeniu się atmosfery dobrego humoru.

Poprzez badania w kierowanym procesie wychowawczym udało się wzbudzić radość i poczucie żołnierskiej dumy.

Źródłem radości jest na ogół przede wszystkim zdrowie. Zadbano zatem o należyłą opiekę lekarską, wyżywienie i stopniowanie wysiłków.

Dla wywołania zadowolenia z postępów i osiągnięć w opanowaniu programu kształcenia, jak i rozwijania zdrowej ambicji dobrego opanowania żołnierskiego rzemiosła, usiłowano dostrzegać i doceniać rezultat każdego wysiłku, co stawało się moralnym bodźcem do sumiennosci i obowiązkowości.

Oczywiście nie każdemu żołnierzowi przychodziły rezultaty starań z jednakową łatwością. Niektórzy żołnierze napotykali na nieoczekiwane, piętzące się trudności. Organizowanie koleżeńskej pomocy silniejszych dla słabszych stawało się zatem niezwykle pożądaną formą roztaczania opieki nad żołnierzem, opieki podtrzymującej lub kształtującej dobre samopoczucie. Radość budzono też drogą uprzednio już wspomnianych form organizowania przyjemnego życia pozasłużbowego, jakimi były zajęcia kulturalne i rozrywki. Uczestniczenie w tych rozrywkach przełożonych wespół z podwładnymi niezwykle podnosiło wartość form uatrakcyjniania życia żołnierskiego.

Budzenie żołnierskiej dumy, która w czasie odbywania służby wojskowej powinna opanowywać osobowość każdego ceniącego swą godność żołnierza, nie była wcale sprawą prostą. Stwarzano więc okazje ku temu.

Jednym ze sposobów kształtowania żołnierskiej dumy, była szczerze i głęboko przejawiana troska o pogłębianie świadomości politycznej żołnierza. Treść wychowania politycznego

przekonywała żołnierza, że kształci się dla szczególnych zadań - dla obrony granic i ustroju socjalistycznej ojczyzny. Okazje do uroczystej formy budzenia żołnierskiej dumy stwarzano przez takie przygotowanie i urządzenie uroczystości jak: wręczanie broni, przysięga, pierwsza warta, święto pułku. Uroczystościom tym towarzyszył ceremonial, który imponował żołnierzom i budził w nich więź z jednostką macierzystą i całym ludowym Wojskiem Polskim. Rodziło się wtedy uczucie swartości i siły.

Nie pomijajmy wreszcie miłozeniem tego, że w żołnierzu rodziły się i uczucia wychowawczo szczególnie szkodliwe - apatia i poczucie krzywdy.

Poczucie krzywdy miało różne źródła<sup>113/</sup>. Najczęściej jednak występowało na tle niesprawiedliwości przełożonych.

Nie mieliśmy uzasadnionych podstaw do przypuszczeń, by przełożeni świadomie traktowali swoich podwładnych niesprawiedliwie. Było natomiast sporo fałszywych domniemań w tej sprawie. Doświadczenie wykazało, że najszlachetniej czynili dowódcy, którzy przy ocenie, wyróżnianiu oraz przydziale przepustek i urlopów, łozyli się z opinią aktywu żołnierskiego, czym absolutnie nie podważali istoty należytego sprawowania jednocsobowego dowodzenia, bo zdobywali jedynie dla swej decyzji jeszcze więcej właściwego rozeznania. Poza tym okazało się, że wnikanie w indywidualną sytuację życiową każdego żołnierza - to klucz do najtrafniejszych rozwiązań przy sprawowaniu opieki nad żołnierzem. Okazane żołnierzowi zrozumienie i właściwa pomoc rozwiewała najczęściej domniemania o niesprawiedliwości i krzywdzie.

Pomoc w przystosowaniu żołnierza do wymogów służby organizowano różnie.

Współpracujący w organizowaniu opisywanych tu i dla celów eksperymentalnych przewidzianych przedsięwzięć badawczych, oficer Szwagrzyk przyjął hipotezę, że pedagogizacja podoficerów może bardzo pomóc w przyspieszeniu procesu przystosowania się żołnierzy do wojskowej służby. Dla sprawdzenia hipotezy przeprowadził w dwóch kompaniach kształcenie pedagogiczne podoficerów nowo organizowanych drużyn. Po

rych podoficerowie poddani zostali kształceniu pedagogicznemu, żołnierze przystosowali się do wojskowej służby stosunkowo łatwiej niż w innych pododdziałach<sup>114/</sup>.

Potwierdzona tym doświadczeniem teza o roli pedagogicznego przygotowania kadry nie wyoszerpuje całokształtu zagadnienia; dlatego zbadaliśmy je nieco szczegółowiej. Wtedy okazało się, że przystosowanie - to nie tylko "dopasowanie się" do systemu życia wojskowego, ale i aktywne włączanie się żołnierza do całokształtu działalności normowanej tokiem służby, żołnierz przystosowuje się do munduru, koszar, wymagałości i wszelkiego typu zajęć. Zaobserwowane przystosowanie było procesem ciągłym. Jednakże najtrudniejszy wydał się okres początkowy. Dla podjęcia przez nas właściwych przedsięwzięć, mających na celu przyspieszenie procesu przystosowania się trzeba było przede wszystkim poznać badanych żołnierzy. Poznawaliśmy więc żołnierzy pod względem ich przygotowania, zdolności, zainteresowań i możliwości. Źródłem informacji były dokumenty, systematyczna obserwacja, rozmowy i rezultaty stawianych żołnierzowi zadań. Dokumenty podawały wykształcenie i dotychczasową działalność społeczną, wykonywany zawód i stosunek do pracy. Rozmowy pozwalały wnikać w stosunki rodzinne, a stawiane zadania sprawdzały uzdolnienia i przydatność ogólną lub specjalistyczną. Stawiając zadania - poza wymogami służby - liczyliśmy się z zainteresowaniem i umiejętnościami żołnierza. Uczestnik naszego zespołu badawczego, oficer Nowacki, zapoczątkował ruch społeczny żołnierzy wysuwaniem do realizacji hasła "ujawniamy talenty". W odpowiedzi na wysunięte i omówione hasło tworzono zespoły aktywności społecznej, które dekorowały świetlice, rozwijały życie sportowe oraz kulturalno-oświatowe do tego stopnia, że już po kilku dniach można było zaprezentować przegląd osiągnięć opartych na tym, co młody żołnierz "przyniósł z sobą" z życia cywilnego. Tak wielką rolę w przyspieszaniu przystosowania spełniali także dobrani do tego i specjalnie przygotowani żołnierze starszego rocznika.

Na zakończenie podamy wynik badawczych doświadczeń, stonowiących odzworowanie tego, co zaobserwowaliśmy przy poszukiwaniu pozytywnych rozwiązań wychowawczych na etapie poprzed-

Uzględniając etapy w pracy nad przystosowaniem żołnierszy do służby wojskowej, zaczęto od tego, że stary rocznik przygotował młodemu rocznikowi sale żołnierskie. Starsi żołnierze napchali prawidłowo sienniki i zaścielili łóżka, dając od razu regulaminowy przykład i wzór porządku. Świetlica lśniła jak do przeglądu, przygotowano atrakcyjny program rozryskowy. Dopilnowano, aby sorty mundurowe stanowiły rzeczywiste komplety /by do długiej bluzy nie dawać krótkich spodni, by nie stawiać obok siebie dwóch różnych butów/. Przygotowanie kadry polegało na wytypowaniu odpowiednich podoficerów, a szczególnie szefa o dobrym zmysle organizacyjnym i społecznym podejściu do ludzi. Ostrzegano, by młodego rocznika nie straszyć surowością służby, lecz wdierać do stopniowego potęgowania wysiłku. Stary rocznik otrzymał zadanie informowania młodszych kolegów o życiu kulturalnym, o pracy KMW i działalności partyjnej. Dopilnowano, aby życie żołnierskie zacząć od dobrego żywienia. Uzgodniono, aby dowódcy pododdziałów nie urządzali "gieldy" tj. nie wydzierali sobie wzajemnie żołnierszy wygładzających na oko jak lepai. Podziału dokonywano na podstawie uprzednio przestudiowanych dokumentów.

Przy pierwszym zetknięciu się przybyłych z życiem żołnierskim dawano przykład regulaminowego zachowania się całej kadry we wzajemnym ustosunkowaniu się do siebie /postawa, takt, meldunki/. Unikano bezmyślnych i niepotrzebnych zbiorok. Poinformowano żołnierszy o prawach i wstępnych obowiązkach. Dzielaąc młodych żołnierszy na drużyny uwzględniano chęć zachowania koleżeńskich zespołów żołnierszy pochodzących z jednej wioski. Zwrócono uwagę na potrzebę prawidłowego adresowania listów.

Gdy zaczął się proces kształcenia, starano się poznać cechy charakteru i możliwości każdego żołniersza, by je właściwie wykorzystać w organizacji życia i całokształtu służby.

Z wszystkich zaobserwowanych sytuacji i faktów wynikała słuszność oraz waga przedsięwzięć dla przyspieszenia procesu przystosowania żołnierszy do służby wojskowej, która dzięki temu przebiegała prawidłowo i rodziła już stosunkowo niewiele przekroczeń dla młodych żołnierszy oraz kłopotów dla

2. Rozwijanie wyższej formy współzawodnictwa zespołowego jako druga forma weryfikacji wyników badań osiągniętych drogą przodującego doświadczenia.

Materiały badań dostarczają wyraźnie dowodów na to, że jakościowy skok w kształtowaniu zwartych kolektywów - skutecznie opierających się złym wpływowi pobudzającym słabsze ocharaktery żołnierskie do wykroczeń - dokonany został przede wszystkim poprzez rozwijanie wyższej formy przodownictwa zespołowego zwanego ruchem Drużyn Służby Socjalistycznej.

Idea zapobiegania niepowodzeniom wychowania poprzez organizowanie Drużyny Służby Socjalistycznej wyrosła z dążenia do osiągnięcia najwyższych wskaźników kształcenia wojskowego. W treści tego ruchu kryje się stawianie na działalność pełną inicjatywy, ambicji i chęci ciągłego doskonalenia się żołnierzy jak i na łączenie kształcenia z wychowaniem.

O miano Drużyny Służby Socjalistycznej zaczynały, w obserwowanych ośrodkach kształcenia wojskowego, zabiegać zawsze te żołnierskie zespoły, które dosyć szybko zdobywały pewien dorobek w pracy społeczno-wychowawczej i kształceniowej. Szły one tym samym śladem inicjatorów tego ruchu w Wojsku Polskim.

Zespołem ubiegającym się o miano DSS stawiane są następujące wymogi:

1. Aktywne uczestniczenie w życiu politycznym i pracy społecznej na terenie danej jednostki oraz na zewnątrz.
2. Dbłość o mienie wojskowe przez oszczędne używanie wszystkiego, ozym się żołnierz posługuje.
3. Wysoki poziom procesu kształcenia wyrażający się w uzyskaniu bardzo dobrych i dobrych ocen z przedmiotów, które wchodzi w zakres programu.
4. Być wzorem koleżeństwa i zdyscyplinowania.
5. Trzy czwarte zespołu powinno się dosłużyć odznaki wzorowego żołnierza, a ponadto 25% specjalistów w służbach, w których taki tytuł można zdobyć.
6. Rozwijać w zespole działalność kolektywną nastawioną na przodownictwo i zdobywanie drugiej specjalności zbliżonej

Realizacja wyżej przedstawionych wymogów w badanych zespołach żołnierskich przebiegała bardzo żmudnie; wykazuje to poniższe sprawozdanie z badań przeprowadzonych w pułku zmechanizowanym, gdzie udało się grupie badawczej doprowadzić swe zamysły w sposób sprawny do końca. W zespołach ubiegających się o miano Drużyny Służby Socjalistycznej dowódcy prowadzili notatniki wychowawcze, których treść była uzgadniana przez biorących udział we współzawodnictwie. Treść notatek odczytywano na zebraniu drużyn, co - zdaniem dowódców - wywierało wielki wpływ. Zapiski te odczytywane były również na zajęciach metodycznych, prowadzonych przeze mnie dla dowódców pododdziałów, co - jak stwierdziłem - stanowiło bardzo skuteczny sposób wymiany doświadczeń pedagogicznych. Odbywały się interesujące dyskusje, wyciągano praktyczne wnioski.

Z notatek ukazujących proste przedsięwzięcia wychowawcze podejmowane w drużynie wynika, że już samo postawienie sprawy ubiegania się o przewodnictwo zespołowe miało wielkie znaczenie dla kształtowania się kolektywu, bo wyznaczało cel i mobilizowało do jego realizacji<sup>116/</sup>. Realizacja dobrowolnie podjętego zobowiązania zależała od dowódców drużyn i zespołowego wysiłku. Wysiłek ten, jeśli był stale kontrolowany podsumowaniem i oceną, stawał się systematyczny i ciągły. Wynikiem systematyczności starań był wzrost osiągnięć. "Stawanie się" Drużyną Służby Socjalistycznej bardzo wyraźnie okazywało się procesem kształtowania się kolektywu i przebiegało zgodnie z zamierzeniem, jeśli podwładni czuli się na równi z przełożonymi odpowiedzialni za wyniki, pomagając sobie wzajemnie oraz nie ustając w koleżeńskej współpracy w celu przekraczania progu przeciętności.

Podsumowania procesu wychowania kolektywnego poprzez walkę o miano DSS są dla naszego problemu badawczego bardzo pomoczące. Przytoczymy kilka z tych podsumowań.

Podsumowanie I-sze. "Samopomoc zastąpiono u nas od razu kilkoma zainteresowań, które - jakkolwiek drużyna należała do przeciętnych - bardzo silnie rozbudziły aktywność żołnierzy. Aktywność ta przeniesiona została na forum KMW, gdzie

drużyna rozszerzyła ruch walki o miano DSS. Na uwagę zasługuje szczególnie rola /wrazu tylko przeciętnego/ szer. Niedwórka, który inicjatywą społeczną skutecznie wpływał na doskonalenie się drużyny i tak się przejawiał swoją działalnością, że - prawdę mówiąc - nie miał już innego wyboru, jak tylko czynić wszystko, aby przede wszystkim samemu zdobywać coraz lepsze wyniki kształcenia. Udało mu się wreszcie wysunąć się na czoło /nawet na pierwsze miejsce/, w czym wielce mu pomogło niezwykłe wprost zdyscyplinowanie wobec przełożonych i pełna ofiarności koleżeńskość wobec każdego członka zespołu".

Podsumowanie II-gie. "Stanowimy przykład wzrostu drużyny Średniej, która mocno borykała się na swej drodze do wyróżnienia. Pierwszy impuls dało drużynie przes wysunięcie hasła, abyśmy stanowili zespół, który nie zna kary aresztu. Podjęte zobowiązanie było trudne, pozytywną rolę odegrała pomoc wychowawcza podchorążych przybyłych na praktykę. Dowódcy również okazali drużynie pomoc zapobiegając wykroczeniom drogą roztozonego osuwania nad tymi, którzy byli skłonni do zaniedbań. W naszej pracy zarysowuje się wielka wychowawcza rola KMW, do którego żołnierze przyjmowani są stopniowo, w miarę wykazywania dowodów swej aktywności i przydatności w służbie".

Podsumowanie III-oie. "Walkę o miano DSS podjęto na batalionowym zebraniu partyjnym. Zrodziła się wtedy i długo utrzymywała atmosfera doskonalenia się. Zaczęto od spraw dyscypliny. Problem dyscypliny zrodził potrzebę krytycznej i życzliwej oceny postępowania każdego pojedynczego żołnierza w drużynie. Trudności w osiąganiu dobrych wyników kształcenia były poważne, przewyżczono je sprężystym systemem samopomocy. Gdy już osiągnięty został cel, tj. miano DSS, ujawniła się nowa trudność: Jeden z żołnierzy /mało uzdolniony/ zaczął wyraźnie odstawać wprowadzeniu do programu kształcenia nowych elementów. Kiedy jednak wyznał wobec kolegów przyczyny swoich trudności, kiedy się poskarżył, że wielu spraw nie pojmuje, wtedy pośpieszyli mu wszyscy z pomocą, wykazując niezwykłą cierpliwość uwieczoną pożądanym skutkiem".

/ - sprawozdanie nr 17 - /

Droga kształtowania się żołnierskich kolektywów poprzez ubieganie się o miano DSS - na to wskazują sprawozdania ożastkowe jak i to, z którego wzięto wyżej przytoczone dane / - sprawozdanie nr 17 - / - była pełna piętrzących się przeszkód, pokonywanych wspólnym wysiłkiem. Najtrudniejszy był początek, ale i wtedy, gdy zdawało się, że już wszystko układa się prawidłowo, zaczęły wylaniać się nowe kłopoty, tak w dziedzinie nauki, jak i dyscypliny ciągle zmieniającego się procesu wychowania i kształcenia żołnierzy. Ważność walki o miano DSS polegała w tym, że nikt z członków kolektywu nie mógł być obojętny na postępowanie i powodzenie kolegi, bo na opinię każdego żołnierza wpływała także w pewnym stopniu ocena każdego członka zespołu, a miano DSS przynosiło zaszczyt i korzyści każdemu członkowi drużyny.

Pełniejsze wykorzystanie materiałów badawczych pozwala na bardziej jeszcze konstruktywne ujęcie problemu wychowania kolektywnego poprzez DSS i przeprowadzenie analizy z punktu widzenia następujących zagadnień:

- a/ pedagogiczna rola haseł wychowawczych,
- b/ źródła występujących trudności,
- c/ znaczenie właściwie pojętego kolektivismu,
- d/ znaczenie dyscypliny i sprężystej organizacji,
- e/ rola pedagogicznej oceny.

Przeanalizujmy te zagadnienia.

a/ Cały ruch kształtowania kolektywu poprzez przewodnictwo zespołowe zaczyna się od podjęcia hasła<sup>117/</sup>. Hasło staje się bodźcem mobilizującym do zespolenia sił dla urzeczywistnienia idei przewodzenia: "Najpierw porozmawialiśmy sobie o warunkach, które muszą być spełnione dla uzyskania miana, potem zapadło postanowienie. Nie do wiary, co znaczy postanowić. Dopiero wczoraj zapadło postanowienie, a już dziś stajemy się zupełnie inni i z miejsca dostrzegamy, obserwując się wzajemnie, że wiąże nas jedno: chęć wzajemnego dawania sobie dowodów osobistego wkładu w realizację zobowiązania wynikającego z podjęcia hasła" / - protokół nr 24 - /. A więc: hasło - postanowienie - działanie, oto

zarębiające się ogniwa mobilizacji i wykorzystania posiadanych sił. Odnosi się to zarówno do całego współzawodnictwa, jak i do zobowiązań cząstkowych wynikających z aktualnych sytuacji: "Dodatkowym bodźcem do wyczerpania sił stała się dla nas sprawa inspekcji. Podjęcie zobowiązania, by nie zaniedbać zbliżającej się szansy dobrego zaprezentowania swych możliwości wobec wyższych przełożonych, wykrzeszało z nas nowe siły. Nawet szer. B., który dotąd dosyć obojętnie uczestniczył w ogólnych poczynaniach drużyny, nagle się ożywił - i jemu udzieliło się większe zainteresowanie dla sprawy zespołowych osiągnięć" / - wywiad nr 25 - /.

Czynna reakcja na rzucone hasło miała różne źródła. Wpływał tu np. ceremoniał związany z podjęciem zobowiązania /uchwała, składanie podpisów/, co stawało się świadomym zwróceniem uwagi otoczenia na siebie i własne postępowanie. Rzecz by można, że zobowiązanie stawało się zapewnieniem, iż niebawem zaistnieją w danym zespole trwałe i dostrzegalne zmiany. Wprost sama narzucać się zaczynała myśl o pewnych terminach: "W czasie zebrania KMW zrodziło się hasło i od tegoż dnia trwaliśmy w oczekiwaniu czegoś, co od nas samych zależało / - wywiad nr 26 - /.

Zespoły twierdzą, że ruch DSS rodzi się z atrakcyjnego hasła o dobrych kolektywach bez kary aresztu: "Zainteresowaliśmy się hasłem, według którego żołnierskim honorem jest służyć w wojsku nie zasługując na karę aresztu. Doszliśmy do przekonania, że taka służba może nas też doprowadzić do uzyskania miana Drużyny Służby Socjalistycznej. Przeszudowaliśmy regulamin i zaczęliśmy starania o wzorową służbę" / - wywiad nr 28 - /.

Pomoc instytucji patronującej przedsięwzięciu i powaga atmosfery wytworzonej wokół hasła włączenia się do ruchu DSS bardzo sprzyja pogłębianiu przeświadczenia uczestników współzawodnictwa o doniosłości zamierzonego wielkiego wysiłku: "Już nie raz mówił się o DSS. Gdy sprawę postawiono na zebraniu partyjnym, nastąpiło przyspieszenie całego procesu - w oparciu o dotychczasowe rozeznanie przystąpiliśmy do podjęcia decyzji i spiesznego dawania dowodów, że już przeszliśmy od słów do czynów" / - wywiad 31 - /.

Uzyno realizacja planu działania: "Po gawędzie o tym, jak to wspólnie i systematycznie układać będziemy treść zapisków do naszego notatnika doskonalenia drużyny, notatnika spełniającego rolę kroniki wydarzeń w drużynie, postanowiliśmy ułożyć plan działania i przekonaaliśmy się niebawem, że ten nasz plan to praktyczny projekt realizowania hasła uczestniczenia we współzawodnictwie" / - wywiad nr 33 - /.

Niebezpieczna strona powszechnie stosowanego współzawodnictwa /zwycięstwo okupione z konieczności pokonaniem innych/ zostaje w tej wyższej formie współzawodnictwa nie tylko łagodzone, ale po prostu eliminowana. Miano DSS zdobywa w całym szeregu współzawodnioczących ze sobą zespołów nie jeden zespół, ale każdy, który spełni warunki, tj. osiągnie poziom określony regulaminem współzawodnictwa. W realizacji tego hasła występuje współzawodnictwo pełne wychowawczych wartości, bo jest to współzawodnictwo bez zawiści i dlatego też wiąże się ze szczerą wymianą doświadczeń: "Drużyna, która w czasie kompanijnego zebrania KMW rzuciła hasło współzawodnictwa, proponowała także wzajemne podpatrywanie u siebie dobrych cech dla ciągłego wzbogacenia treści i doskonalenia się pod każdym względem" / - wywiad 36 - /.

b/ Kształtowanie się kolektywów poprzez zdobywanie miana DSS to droga, na której piętrzą się wielorakie trudności. Zebrane materiały wypuklają przede wszystkim trzy trudności:

- wysokie wymagania,
- nierówne możliwości wszystkich członków zespołu i
- brak wytrwałości.

Przy omawianiu warunków, jakie musi spełnić zespół dla osiągnięcia miana DSS, wykazaliśmy szczegółowo, że wymagania stawiane w wyższej formie współzawodnictwa są rzeczywiście bardzo wysokie. Nie będziemy ich tu ponownie wyliczać. Nadmienimy jedynie, że w dążeniu do wysokich osiągnięć czasem już brak opanowania mniej - jakby się zdawało - znaczących umiejętności powodować może zahamowania, dla przezwyciężenia których konieczny jest zarówno wysiłek indywidualny, jak i pomoc członków kolektywu: "Skórski nijak, mimo wysiłku, nie

potrafił przeskoczyć skrzyni. Dla zdobycia tej sprawności okazały się konieczne bardzo żmudne i znacznie dłuższe, niż to na ogół potrzeba, ćwiczenia pod nadzorem opiekującego się nim kolegi" / - wywiad nr 39 - /. Okazało się, że dopiero przezwyciężenie oporów psychicznych /strach przed upadkiem/, jak również opanowanie strony technicznej doprowadziły do pożądaných wyników. W przytoczonym przykładzie jest mowa o sprawie drobnej. Jeśli jednak zważymy, że w toku szeroko pojętego kształcenia wojskowego /wymagającego mistrzowskiego opanowania trudności posługiwania się bardzo skomplikowanymi środkami walki/ stopniowo, a niekiedy i rapidly wyłaniają się trudności wielkie, które przewyciężone być muszą w stosunkowo niedługim czasie - wtedy okaże się zupełnie zrozumiałe, iż zakładane warunkami współzawodnictwa osiągnięcie dobrych i bardzo dobrych wyników jest konieczne po to, by sprostać rzeczywiście wysokim wymogom żołnierskiego rzemiosła.

Jeżeli zespół ubiegający się o miano DSS składa się z żołnierzy bardzo i wielostronnie uzdolnionych, wtedy trudności nawet zrazu bardzo wielkie, nie stanowią jednak specjalnego problemu. Ale tak dobrane zespoły - chociaż się zdarzają - stanowią raczej wyjątki, bo w wojsku nie kompletuje się przecież drużyn z jednoczesnym stosowaniem selekcji dla specjalnego formowania takich zespołów. Dlatego też borykanie się kolektywu z trudnościami nienadążającego kolegi staje się zjawiskiem dosyć powszechnym: "Będzki skarżył się na zebraniu drużyny, że krzywdzące jest stawianie mu zarzutu z powodu jego niedociągnięć w niektórych dziedzinach kształcenia wojskowego, wymagającego dosyć znacznych uzdolnień, których on nie posiada. Twierdził, że chociaż bardzo się wiele uczy, to jednak stosunkowo mało z tego pamięta, gdyż samo zainteresowanie wyszkoleniem, które często jest uznawane jako podstawa wyników, już teraz nie wystarczy, bo program staje się coraz trudniejszy" / - wywiad nr 30 - /. W tym wypadku wprawdzie - jak się okazało - ów żołnierz nie doceniał własnych sił, bo "gdy zamiast dotychczasowego indywidualnego douczania przyjął się zwyczaj prowadzenia wspólnych dyskusji na tematy szczególnie trudne, wtedy i on z czasem zupełnie inaczej za-

czął pojmować, przestając być balastem dla drużyny". Jednakże brak określonych uzdolnień /szczególnie w dziedzinie specjalistycznej/ potrafi do tego stopnia zaważyć na wynikach, że drużyna, mimo starań, nie osiąga zaszczytnego miana. Stąd rodzi się praktyczny postulat stosowania naukowych metod selekcji przy przydzielaniu żołnierzy do tych specjalności wojskowych, które wymagają określonego typu uzdolnień.

c/ Koleżeństwo przejawia się w kształtowaniu kolektywu poprzez ubieganie się o miano DSS, a przede wszystkim w udzielaniu pozostającym w tyle szlachetnej pomocy dla osiągnięcia postępu zespołowego. Dlatego też wszystkie karty notatników prowadzonych przez drużyny wypełnione są zapiskami o organizowaniu i udzielaniu pomocy. Pomoc ta bywa różna. Raz jest to pomoc indywidualna, drugi raz stanowi wspólną naukę i wzajemne przepytywanie się, to znowu mowa jest o przedyskutowaniu czy przeciwczeniu szczególnie trudnych elementów programu kształcenia. Koleżeńska współpraca rodzi klimat współodpowiedzialności, życzliwości i braterstwa. Czasem trzeba też sam problem koleżeństwa przedyskutować w żołnierskim gronie, by wszyscy zrozumieli płynące stąd obowiązki i korzyści: "Mówiliśmy dziś o przyjaźni. Okazało się to bardzo pożyteczne. Wszyscy byli bardzo zadowoleni, bo przekonali się, że trzeba żyć jak bracia, gdyż osiągnięcia kolegi nikomu nie przeszkadzają w dążeniu do własnej doskonałości, ale wprost przeciwnie - pomagają, bo np. 75% drużyny powinno uzyskać odznakę wzorowego żołnierza, aby cały zespół zdobywał miano Drużyny Służby Socjalistycznej". Nie więc dziwnego, że w wypowiedziach znajdujemy często powtarzające się słowa uznania dla tych, którzy są wybitnie koleżeńscy: "Wszyscy się wzajemnie lubimy, ale specjalną sympatią cieszy się wśród nas kolega B. Jest bardzo skromny, a każdy go wciąż dostrzega, gdyż zawsze troszczy się bardziej o innych niż o siebie"

/ - wywiad nr 40 - /.

Troska o drugich i okazana im pomoc - jak już wspomniałem - przejawia się różnie. Żołnierze, którzy już mają poza

sobą okres trudów, twierdzą, że bardzo często ogromną pomocą koleżeńską okazać się może zwykła, prosta zachęta. Zachęta do poniesienia trudów, do wykazywania wiary we własne siły, do wytrwania itp. Te refleksje pedagogiczne żołnierzy warto specjalnie podkreślić dla uprzytomnienia sobie tak zwanej pomocy moralnej, która dla psychicznie słabszych staje się często oparciem bardzo cennym i pożądanym, zwłaszcza gdy mają oni wyolbrzymione wyobrażenia o trudnościach i nie doceniają własnych sił i możliwości.

d/ Całkiem oczywisty w procesie wychowania żołnierskich kolektywów związek między dyscypliną a wynikami kształcenia<sup>118</sup>, znajduje w materiałach badawczych interesujące oświetlenie: "Przede wszystkim, jak wykazuje obserwacja, uporczywie stosowane w niektórych rodzajach kształcenia ćwiczenia doskonalające wiedzę nieuchronnie do mistrzostwa. Ciągłe powtarzanie bywa jednak żmudne, a nawet nudne, i dlatego z poczucia dyscypliny płynące podporządkowanie się wymogom drużynowego, by doprowadzić praktyczne zastosowanie zasad do pełnej sprawności - zawsze dawało rezultaty" / - sprawozdanie nr 20 - /.

Większość wykroczeń w badanych pododdziałach przejawiała się w niedbałym wykonywaniu tego, co jest przewidziane tokiem służby: "Dobre wyniki i uwarunkowane tym pochwały osiągnęli jako pierwsi ci żołnierze, którzy nie mieli żadnych, nawet drobnych wykroczeń". Nawet żołnierz mający początkowo przeciętne wyniki, jeśli zaczął od dyscypliny, to wnet wyrównał swój poziom. Nic więc dziwnego, że zdrowy zespół, wybacząc swym kolegom niejedno, nigdy nie obniżał swych wymagań właśnie pod względem dyscypliny: "Szer. Śliwa otrzymał złe oceny, ale nie doznawał z tego powodu wymówek ani żadnych innych przykrości, bo wszyscy przyjmowali przyczynę jako zrozumiałe. Z wielkim oburzeniem i wyrazami zdecydowanego potępienia ze strony kolegów spotkał się dopiero wtedy, gdy się okazało, że stał się również opieszaki" / - sprawozdanie nr 22 - /.

Stosowanie dwóch odmiennych kryteriów podziału /zdyscyplinowanie i wyniki kształcenia/ daje jednakowe rezultaty: "Po-

klasyfikowaliśmy się w drużynie sami. Najpierw na bardziej i nieco mniej zdyscyplinowanych, a potem na tych, którzy zdobyli bardzo dobre i jedynie dobre wyniki kształcenia. W obu wypadkach znaleźli się ci sami żołnierze w grupach pierwszych" / - wywiad nr 17 - /.

Dyscyplinę ułatwia sprężysta organizacja, która jednocześnie wzmocnia ją: "Nikt nam dyscypliny nie nakazywał, ale skoro tylko podzieliliśmy między siebie zadania, to już nie można było uchylać się od ich wykonania".

Podział pracy dotyczy organizacji różnych dziedzin działania: "Na pierwszy plan wysunęła się od razu potrzeba należytego wykorzystania nauki własnej. Uzgodiliśmy utworzenie trzech grup wspólnej nauki".

Zakładany przez sprawną organizację podział pracy pociąga za sobą równocześnie podział odpowiedzialności: "Kształcenie obejmuje wiele różnych przedmiotów. Bardzo korzystne okazało się wyznaczenie żołnierzy odpowiedzialnych za wzorowe przygotowanie się członków drużyny do zajęć z poszczególnych dziedzin kształcenia. Wysuniętą w tej sprawie propozycję szer. Niedwórka wspominaliśmy potem niejednokrotnie jako bardzo pożyteczną i pomocną" / - wywiad nr 23 - /.

e/ W dotychczasowej analizie problem oceny nie był wysuwany na pierwszy plan. Niemniej jednak - dla naukowej rzetelności - musimy przyznać, że we wszystkich notatnikach wychowawczych nie ma ani jednego zapisku, który by pomijał sprawę oceny. Mowa jest o ocenie wyrażanej przez dowódcę drużyny, przez zespół żołnierski, przez dowódcę plutonu, kompanii i batalionu. Jeśli chodzi o formę, to wyszczególnia się: miesięczne podsumowania, krytykę, samokrytykę, perswazję, wymówkę, pochwały, urlopy, przyznanie odznaki wzorowego żołnierza i wreszcie przyznanie miana Drużyny Służby Socjalistycznej. Wyliczając te wszystkie formy ocen nie stwierdzamy w tym nic szczególnego. Jeśli się jednak posłużymy metodą statystyczną, to dojdziemy do zaskakującego wprost wniosku, który poważnie podważa tradycją utrwalone domniemanie o stałej i równej roli kar i wyróżnień. Otóż podczas gdy na

ogół jednym tokiem wymieniamy obok siebie /czy po sobie/ występujące wyrazy "wyróżnienie, kara" /co pociąga za sobą przypuszczenie, że w wojsku w równej mierze wychowuje tak jedna, jak i druga forma oceny/, to w oparciu o analizowany materiał dotyczący powstawania i działalności DSS sformułować można zasadę, że dla pomyślnego rozwoju kolektywu żołnierskiego szczególnie wielką rolę odgrywa ocena pozytywna, przejawiająca się w dostrzeganiu i ocenianiu każdego przejawu zainteresowania, wysiłku i osiągnięć.

W ocenie procesu doskonalenia się zespołu żołnierskiego zupełnie pozytywne bywają występujące dowody uznania. Uderza jednak, że życie w DSS, chociaż toczy się bez straszenia karami, bez kar dla przestrogi, to wcale nie słabnie dyscypliną, a przeciwnie - wzmacnia się. I z drugiej strony wyróżnienia wcale nie demoralizują żołnierzy, a przeciwnie - pobudzają i zachęcają do dalszych wysiłków. W jednym wypadku doszło nawet do tego, że gdy przełożony anulował drużynie poprzednie kary, by jej umożliwić przystąpienie do współzawodnictwa i dać równy start z innymi zespołami, to odtąd, mimo zwiększonej wymagalności, kredyt uzyskanego zaufania tak zawazył na postawie żołnierzy, że rzeczywistość nie zachodziła potrzeby karania. Mało tego, wspomniana drużyna miała nawet, w porównaniu z innymi, najmniej drobnych potknięć i z przeciętnej drużyny stosunkowo szybko wybiła się na czoło w kompanii. Dowódcy tłumaczyli mi, że zdobyli i utrwalili w swej praktyce przeświadczenie, iż wydobycie, pokreślenie i popularyzowanie osiągnięć pobudza do działalności pozytywnej, która wypiera działalność negatywną. Ovo wypieranie, tłumienie i hamowanie - poprzez działalność pozytywną - skłonności do wykroczeń, występowałyby, ich zdaniem, z nie mniejszym powodzeniem nawet w drużynach nie ubiegających się o miano DSS, bo ryzyko popełnienia błędów przy wyróżnianiu jest na pewno mniejsze od możliwości wypaczeń przy karaniu, które - jak wykazują wyniki badań przeprowadzonych wśród żołnierzy już karanych aresztem - 90% z nich odczuwa jako krzywdę lub krzywdzącą pomyłkę.

Kontrolę i ocenę żołnierze silnie przeżywają; np. na 83 zapiski w notatkach czterech badanych drużyn aż 46 razy jest właśnie o tym mowa. Wnikając bardziej w treść notatek można m.in. uznać, że najpozytywniej oddziałują nie piętnowanie, lecz podsumowanie indywidualnych i zespołowych wyników oraz analiza niedociągnięć i krytyka, a przede wszystkim praca pedagogiczna, polegająca na dostrzeganiu każdego przejawu doskonalenia i docenianiu go w formie: zachęty, uznania, pochwały itp.

Związkowi przyczynowemu między osiągnięciem i jego oceną odpowiadać powinien związek czasowy, skoro nawet i wtedy, gdy następuje dłuższa przerwa w prowadzeniu dzienniczka, pojawiają się nowe zapisy właśnie w dniu, w którym zaistniała okoliczność stanowiąca podstawę do wyróżnienia.

Poszukiwania mające na celu weryfikację wyników analizy pierwszego etapu badań poprzez organizowanie pedagogicznych prób nastawionych na zapobieganie trudnościom i niepowodzeniom wychowawczym - prowadzili nas najczęściej na teren szkoleniowy pododdziałów. Jakkolwiek nie odrywaliśmy się, w zarysowanej analizie, od spraw szkoleniowych, to jednak zachoźni potrzeba dodatkowego przedstawienia pewnych danych podkreślających wyraźniej jeszcze związek wychowania z procesem zdobywania wojaskowego kursztu.

Dla umocnienia stwierdzonego związku między wychowaniem wojskowym a procesem opanowywania rzemiosła wojskowego przedstawiono pewne dane, które - choć nie upowazniają do absolutyzowania wniosków - pozwalają na stawianie uzasadnionych pytań i próbę dawania odpowiedzi.

Zaprezentowano poniżej pewną liczbę tabel będących wyrazem analizy ilościowej procesu szkolenia bojowego uwarunkowanego poziomem pracy wychowawczej.

Tabela ilustrująca związek między dyscypliną a znajomością broni

Nr porządk.	Ocena	
	dyscypliny	znajomości broni
I	4	4
II	5	4
III	5	5
IV	4	3
V	3	2

Tabela ilustrująca związek między dbałością o broń a wynikami strzelania

Nr pododdz.	O c e n a	
	za dbałość o broń	wyników strzelania
		<u>z karabinu</u>
I	3	3
II	3	2
III	5	4
IV	5	4
		<u>z pistoletu maszynowego</u>
V	4	4
VI	4	3
VII	4	3
VIII	5	5
		<u>z działa szybkostrzeln.</u>
IX	5	4
X	5	5
XI	5	4
XII	4	3
		<u>z działa bezokrętowego</u>
XIII	5	4
XIV	4	3
XV	5	4

Zależność stosunku żołnierza do posiadanej broni i wyników strzelania jest niewątpliwa. Nie jest to jednakże zależność jedyna; wielką rolę odgrywają tu oczywiście też treningi itp.

Tabela ilustrująca związek między dyscypliną a ilością żołnierzy znajdujących drugą specjalność /pokrewną do wykonywanej/

Nr pododdz.	Ocena dyscypliny	Ilość żołnierzy o dwóch specjalnościach
I	5	2
II	3	1
III	5	7
IV	4	6
V	5	7
VI	4	3
VII	3	-
VIII	4	8
IX	4	6
X	5	5

Tabela ilustrująca związek między autorytetem dowódcy a wynikami strzelania

Nr pododdz.	Autorytet dowódcy oceniający na podstawie opinii służbowej	Wyniki strzelania pododdziału podlegającego danemu dowódcy
I	4	3
II	4	4
III	5	4
IV	5	4
V	5	5
VI	5	2
VII	4	5
VIII	3	3
IX	3	2

Tabela ilustrująca związek między troską o porządek koszarowy a dyscyplinę stwierdzoną na zajęciach taktycznych

Nr pododdz.	Ocena za:	
	porządek koszarowy	dyscyplinę na zajęciach taktycznych
I	3	3
II	4	5
III	5	5
IV	5	4

Tabela ilustrująca związek między wymagalnościami dowódcy a wynikami szkolenia taktycznego

Nr pododdz.	Stopień wymagalności dowódcy	Ocena wyszkolenia taktycznego pododdziału
I	wysoki	4
II	przeciętny	3
III	wysoki	4
IV	wysoki	5

Tabela ilustrująca związek między stosowaniem przez dowódców przygotowania wychowawczego do zajęć taktycznych a dyscypliną pododdziału w toku szkolenia

Nr pododdz.	Ocena	
	sposobu przygotowania wychowawczego do zajęć	dyscypliny na danych zajęciach
I	3	3
II	4	4
III	5	5
IV	5	4
V	5	5

x

x

x

Tak przedstawia się główna część pracy polegającej na łączeniu zamysłów badawczych z przedsięwzięciami wychowawczymi celem zweryfikowania opisanych w czwartym rozdziale obserwacji jak i wniosków powstałych głównie na terenie produkcyjnych pododdziałów w czasie badania sposobów znaczącego jeszcze niż dotąd ograniczenia, w przeciętnych żołnierskich zespołach, wykroczeń żołnierskiej i niepowodzeń wychowawczych dowódców.

Pozostaje jeszcze problem, który - mimo czynionych w wyżej przedstawionej analizie prób stawiania pytań i formułowania odpowiedzi - nie został szerzej ujęty. Chodzi tu o wyższą formę współzawodnictwa odzwierciedlaną w działalności pedagogiczno-badawczej. Korzystam zatem z wyników konsultacji nad opracowywanym już materiałem badań. Konsultacja ta - dzięki pomocy prof. W. Szczerby - doprowadziła do ustalenia, że rzeczywista wyższa forma współzawodnictwa występuje wtedy, gdy zespół żołnierski sam stwarza warunki umożliwiające osiągnięcie dobrych wyników. Wyższa forma współzawodnictwa zależy od myślenia kategoriami społecznymi, co stanowi nowy etap, a czasami i wielkiej wagi przełom w świadomości żołnierskiej. Na tym nowym etapie żołnierze zaczynają pojmować, że zdobyte ogólne uznanie /uznanie dla zespołu/ i uznanie indywidualne stapia się w jedno. Żołnierz z przejęciem się uczestniczy w wyższej formie współzawodnictwa, jeśli czuje i rozumie, że zdobył uznanie dla siebie nie tylko dzięki temu, że czynił wszystko, by przezwyciężyć trudności, ale i dlatego, iż koleczy-towarzysze stwarzali nieodpowiednie do tego warunki, które podniosły falę wspólnego dążenia wwyż.

Dla nabrania przekonania - wolnego od wątpliwości, czy w tym wypadku optymizm pedagogiczny ma rzeczywiście swoje naukowe uzasadnienie - należało teraz przystąpić do badań prowadzonych szerokim frontem.

Współorganizatorzy badań stale pełniący odpowiedzialne funkcje kierownicze w jednostkach wojskowych i szkołach oficerskich rozdzielili więc między siebie i zrealizowali "próby wychowawcze". Nastawione one były na sprawdzenie wartości całego szeregu bardzo szczegółowych środków pedagogicznych, ma-

jących służyć przyspieszeniu tworzenia się dobrych kolektywów z przeciętnych zespołów żołnierskich, oraz - i to przede wszystkim - na zastosowanie formy rotacyjnego weryfikowania najogólniejszej i najpoważniejszej z badań wynikającej tezy, według której zrodzony w żołnierskich dołach a usankcjonowany zarządzeniem najwyższego szczebla wojskowego kierownictwa ruch DSS to, w świetle badań, najniezawodniejsza profilaktyka pedagogiczna.

Przeprowadzonych prób wychowawczych było dosyć dużo. Sięgniemy do na ogół udanych, bo w stopniu zupełnie wystarczającym usuwających wątpliwości mogące się rodzić co do profilaktycznej roli wychowawczej ruchu DSS, w zakładaniu pedagogicznych podwalin dla skutecznej pracy dowódczej, uwalniającej pododdział od wykroczeń a dowódców od osłabiających ich autorytet i zapal niepewności przy dobieraniu sposobów radzenia sobie z rozwiązywaniem problemu stającego się szczególnie palącym właśnie u tych przełożonych, którzy zrywają z drylem<sup>119/</sup> a nie zawsze z dobrym skutkiem organizują proces wychowania według zasad nastawionych na unikanie represji jako podstawowego środka wychowania w wysokiej dyscyplinie.

Próba 1. Przyjęto założenie, że wychowanie przez pracę poza kolejką najwłaściwiej pomaga w likwidowaniu przejawów opieszałości. Oficer Leszek W. zastosował ten środek wychowawczy z wielką pieczołowitością i zupełnie wyplenił opieszałość w pododdziale. Przyjmujący się styl reagowania na opieszałość żołnierzy również w innych pododdziałach wpłynął na bardzo sprawne - znacznie sprawniejsze niż dotąd - wykonywanie wszelkich prac porządkowych w całej badanej jednostce wojskowej. W jednostce tej zaczęła się kształtować niezwykła gorliwość w służbie, żołnierze zupełnie przestali komentować jakiegokolwiek polecenia. Tak wytworzona atmosfera gorliwości zapoczątkowana dokładnie kontrolowanym stosowaniem kary pracy poza kolejką wyraźnie zmieniła oblicze moralne pododdziału, a ruch DSS przestał być traktowany w sposób formalny.

Próba 2. W koszalińskiej jednostce wojskowej zastąpiono rzadkie, a bardzo dramatyczne, narady organizowane jedynie z okazji nadzwyczajnego wypadku systemem krótkich cotygodniowych zebrań kompanijnych z każdorazowym udziałem jednego oficera ze

sztabu. Oficer ten przychodził na zebranie przygotowany; znał pododdział, bo uzgodniono, iż uprzednio systematycznie będzie odwiedzał rejon danej kompanii dla zapoznania się z ocenami w dziennikach, uwagami w książkach zdawania i przyjmowania służby i realizacją społecznych zamierzeń. I chociaż nie prowadziło się żadnej specjalnej agitacji na rzecz ruchu DSS, to teraz już ruch współzawodnictwa nie zamierał, tak jak w poprzednim roku, kiedy to na 19 zespołów ubiegających się o zaszczytne miano jedynie 2 postawiony cel osiągnęły. Znacznie też zmalała niepożądana a dotąd nieposkramiana aktywność skłonnych do wykroczeń żołnierzy, którzy w ubiegłym roku spowodowali dyskwalifikację swoich drużyn we współzawodnictwie. Na 19 ubiegających się o miano DSS 12 drużyn dotarło do celu.

Próba 3. Przesunięcie praktyki dyscyplinarnej na szczebel drużyny dało pozytywne rezultaty. Współpracujący z zespołem badawczym oficer Jerzy Okrzeja - przehadawszy drogę życiową podchorążych, których z konieczności usunięto ze szkoły oficerskiej za większe wykroczenia - doszedł do wniosku, że symptomy złej postawy występowały u nich na ogół na skutek tuszowania przez bezpośrednich przełożonych drobnych wykroczeń dyscyplinarnych. Postanowiono odtąd zaniechać oceny wartości pododdziału na podstawie ilości wymierzanych kar jak i zaniechać nagminnie powtarzającego się przedstawiania do raportu karnego jedynie u dowódcy kompanii. Przesunięto wymierzanie kar na szczebel drużyny. Sprawa nie poszła łatwo, jednak przypadek sprawił, że wymierzona przez dowódcę drużyny kara okazała się szczególnie skuteczna i przysporzyła karzącemu uznania u wyższych przełożonych. Korzystanie z praktyki dyscyplinarnej przez dowódców drużyn zaczęło się upowszechniać, na czym znacznie skorzystał ruch DSS.

Próba 4. Wprowadzono - i to z bardzo pozytywnym skutkiem - łączenie momentu wydawania niedzielnych przepustek z poprzednią analizą stanu dyscypliny w pododdziale.

Próba 5. Kanalizowano w żołnierskim zespole ruch członków drużyn na przepustce poprzez organizowanie imprez i dokładną informację o tym, gdzie można przyjemnie spędzić czas, jaki

jest dojazd itd. Żołnierze zaczęli grupkami i dobrowolnie udawać się właśnie tam, gdzie byli otoczeni opieką wychowawczą.

Próba 6. Zażądano od dowódców plutonów uzasadniania kar. Zapoznawano jednocześnie pododdział z prawem karnym na systematycznie organizowanych dyskusjach z szefem sądu i prokuratorem, a oblicze pododdziału uległo wyraźnej zmianie na lepsze.

Próba 7. Oficer R. wzmógł przywiązywanie wagi do spraw drobnych zobowiązań /porządek na sali, estetyczny wygląd świetlicy, czysta broń itp./. Na tle takiego systemu wychowawczego, obliczonego raczej tylko na zewnętrzną stronę stylu wyróżniania się, samoczynnie zrodziło się hasło i zobowiązanie ubiegania się o miano DSS. Powodzenie sprawy było zupełne; przejście z fali zobowiązań na ruch DSS okazał się naturalny.

Próba 8. Oficer Widuch zakomunikował podwładnym, że każdy zdobywca odznaki "Wzorowego Żołnierza" otrzyma stałą przepustkę. Wzmogło to jego obawy co do ewentualności zwiększenia się liczby drobnych wykroczeń podchorążych na terenie miasta. Zarzykował jednak, bo liczył, że korzyści dla wyników kształcenia będą większe od ewentualnych strat płynących z odarowania podchorążych zaufaniem. Obawy okazały się daremne, bo poczucie odpowiedzialności podchorążych jeszcze się umocniło. Wzrosła liczba przodowników, a tym samym i przyspieszone zostały terminy zdobywania miana DSS w wielu zespołach. Próba ta - powtarzana w innych pododdziałach szkolnych - dała podobne rezultaty. Zupełnie jednak zawiodła na terenie pułku, gdzie liczba przepustek była bardzo ograniczona. Stałe przepustki automatycznie zmniejszyły szanse zdobywania przepustek niedzielnych przez przeciętnych żołnierzy; w zespołach rozpaliła się wprost nienawiść do przodowników ograniczających swoim wyróżnianiem się uprawnienia kolegów, którzy - jakkolwiek nie byli złymi żołnierzami - nie potrafili jednak dorównać wymogom stawianym przez instrukcję o przyznaniu odznaki.

Próba 9. W pododdziale wrocławskiej szkoły wojsk śmiechowanych nasilono częstotliwość powiadamiania rodzin podchorążych o szczególnych zaobserwowanych przejawach koleżeństwa w zespołach żołnierskich. W przeciwieństwie do dotychczasowej

praktyki zanieszano jednocześnie powiadamiania rodzin o wykroczeniach, a mimo to ich liczba znacznie się zmniejszyła.

Próba 10. Kompanie podchorążych zaopatrzoneo bardzo obficie w szereg pozycji bibliograficznych apoteozujących bohaterstwo. Zanieschano został jednocześnie stosowany dotąd zwyczaj wstrzymywania niedzielnych przepustek tym podchorążym, którzy w minionym tygodniu otrzymywali oceny niedostateczne. Wyniki nauki znacznie się polepszyły, a zahamowany ruch DSS zyskał naturalne warunki rozwoju.

Próba 11. Przeprowadzono w jednostce specjalnej systematyczne rozmowy wyculające żołnierzy na możliwość penetracji wroga. Rezultat tej pracy wychowawczej odbił się bardzo pozytywnie na postawie żołnierzy. Stan się jeszcze polepszył, gdy w sposób bardzo sugestywny kształtowano więź uczuciową z partią.

Próba 12. Wprowadzono zwyczaj manifestowania serdeczności wobec członków zespołu żołnierskiego. Polegało to na skromnym obchodzeniu imienia każdego żołnierza, odwiedzaniu umieszczonych w łóżku chorych, systematyczne pisywanie kartek do przebywających w szpitalu. I te przedsięwzięcia znalazły swe odbicie w procesie kształtowania się przodujących kolektywów.

Próba 13. Zapoznawano żołnierzy z całością programu kształcenia, wyraźnie ustalano i komunikowano ćwiczącym cel każdego zajęcia, ukazywano perspektywy przebiegającego procesu kształcenia. Wszystko to przyspieszało osiągnięcie pożądaných wyników.

Taka jest, podtrzymująca nasz pedagogiczny optymizm, weryfikacja hipotez wzmacniająca zarazem empiryczną podstawę teoretycznych korzyści i praktycznych konsekwencji przeprowadzonych badań.

## R o z d z i a ł VI

### TEORETYCZNE KORZYŚCI I PRAKTYCZNE KONSEKWENCJE

Rozdział niniejszy, ostatni już, winien stanowić próbę wprowadzenia wyników badań do teorii pedagogicznej jak i nasświetlić drogę praktyce<sup>120/</sup>.

Stąd zarysowuje się taka jego konstrukcja:

- 1/ Wyniki badań na tle współczesnych nurtów pedagogicznych,
- 2/ stosunek wyników badań do teoretycznych osiągnięć pedagogiki pracy,
- 3/ osiągnięcia badawcze na tle teorii samorządności,
- 4/ możliwość praktycznego wykorzystania teoretycznych osiągnięć przeprowadzonych badań.

#### 1. Wyniki badań na tle współczesnych nurtów pedagogicznych

Próba empirycznego zbadania możliwości przewyższenia niepowodzeń wychowawczych daje pewne teoretyczne korzyści, które staną się zrozumiałe po uprzednim naszkicowaniu współczesnych nurtów pedagogicznych. Wydaje się zatem sprawą konieczną przedstawienie tych nurtów. Uczynimy to biorąc jako podstawę analizę naukową Bogdana Suchodolskiego<sup>121/</sup>.

Zacząć wypada od wzmianki o antynomiach współczesnej pedagogiki burżuazyjnej, by potem ukazać torujący sobie dopiero z trudem drogę widnokrąg marksistowskiego podejścia do rzeczywistości wychowawczej naszego wojska.

Iđziemy zatem szlakiem rozwoju myśli pedagogicznej XX wieku, by - zatrzymawszy się na teraźniejszości - zarysować jednocześnie perspektywy pedagogicznego jutra.

Dzięki zdobyczom naukowym psychologii rozwojowej i wychowawczej - od tego wypada zacząć nasz tok teoretycznych rozważań - osiągamy w XX wieku coraz lepsze zrozumienie psychiki młodzieży. W teorii pedagogicznej tego wieku obalono fałszywe tradycyjne koncepcje lekceważące potrzebę ujmowania człowieka

w jego rozwoju. W studiach pedagogicznych wykazano, że u młodzieży występują swoiste właściwości odczuwania i działania. Na podstawie wyników tych studiów powstawały próby naprawy systemu wychowawczego według nowych wskazań pedagogicznych

pojmujących wychowanka również i jako podmiot wychowania, przywiązujących wagę do jego aktywności, zainteresowań itp. czynników rozwoju. Aktywność pojmowano jako działalność, która zaspokaja się w samym procesie działania.

Uwzględnianie "swoistości psychiki młodzieży" doprowadziło do wydatnienia problemu indywidualności i przeprowadzenia daleko idącego różnicowania.

W wyniku obserwacji pedagogicznych zaczęto odsłaniać wewnętrzne życie wychowanka, jego wrażliwość i docierano do źródeł trudności wieku dorosłego. Czyniła to pedagogika psychoanalityczna wysuwając jednocześnie postulaty respektowania wolności wychowanka i otaczania go atmosferą życzliwości i współdziałania oraz oddziaływania nań według zasad wychowania zespołowego, uwzględniającego potrzebę kontaktu z rówieśnikami i rozwijania uczuć wspólnoty.

Mimo wysuwanych, pozornie słusznych, tez była to jednak skazana na przewyżczenie pedagogika egocentryczna wychodząca od wychowanka i traktująca go jako podstawę i punkt wyjścia pedagogicznej działalności, która winna go rozwijać zgodnie z jego właściwościami i prawami nie narzucając mu treści wynikających z zadań wychowawczych.

W każdej praktyce pedagogicznej - a w procesie wychowania wojskowego w szczególności - teoria ta uznana bróś musi jako wsteczna, przy zachowaniu postulatu mającego wychowawców uczulić na nie zawsze należycie jeszcze docenianą potrzebę dostrzeżenia indywidualnych różnic w możliwościach rozwijającej się młodzieży.

Przedstawione uprzednio pojmowanie psychiki podmiotu wychowania stanowiło znaczny postęp dla zrozumienia procesu wychowania. Jednakże znaczenie społeczne tego pojmowania było wyraźnie ograniczone, gdyż próba urzeczywistnienia nowych zasad wychowawczych sprowadzała się do zamożnych rodzin oraz

szkół i ośrodków eksperymentalnych, w których podejmowano nowe wychowanie. Praktyka w szerszym zasięgu nadal oparta była raczej na tradycyjnej rutynie.

Společne niepowodzenia omawianej tu teorii "nowego wychowania" wystąpiły z różnych przyczyn, a przyczyną była utopijność tej wizji; przyjmowała bowiem możliwość udoskonalenia stosunków społecznych poprzez wychowanie.

W łonie "nowego wychowania" pełnego wiary, że spontaniczny rozwój prowadzi najlepiej w przyszłość, brodziła się jego antynomia - przeciwieństwo między rozwojem i przystosowaniem. Te różnice zaostrzały się stopniowo coraz silniej. Szczególnie pod wpływem socjologii pojmującej wzrost człowieka jako przystosowanie się do środowiska społecznego, którego refleksem wewnętrznym miał być tak zwany rozwój wewnętrzny. Wzrastające znaczenie przystosowania przebudowało teorię "nowego wychowania" w nową teorię wyjaśniającą osobowy wzrost i model procesu tego wzrostu na zasadzie przystosowania. Zasada przystosowania utrzymywała łączność z pedagogiką pądcocentryczną o tyle, że wychowawca miał dla dobra jednostki opiekować się wewnętrznymi tendencjami jej rozwoju i kierować nimi z troską o przyszłość wychowanka. W myśl zasady przystosowania wychowawca, jako opiekun jednostki, wyznaczał jej sztywne granice, w jakich miała żyć. W myśl założeń tego nurtu pedagogicznego uznawano potrzebę tworzenia kompromisu między dążeniami jednostki a środowiskiem społecznym. Ta teoria "wychowania jednostki przez przystosowanie do warunków życia" miała w praktyce pedagogicznej pomóc w przystosowaniu jednostki do bezpiecznego przejścia przez życie.

Pedagogika przystosowania przyjmowała od pedagogiki pądcocentrycznej szczególnie chętnie technikę sublimacyjną, aby rozładowywać konflikty jednostki z otoczeniem wysuwając na plan pierwszy ustępstwo jednostki wobec nacisku społecznego. Teoria przystosowania, przyjmując teorię sublimacji, stawała się pozornie w pewnym stopniu pedagogiką swobodnego rozwoju. Poczernie, bo w rzeczy samej niweczyła swobodę rozwoju, bo widziała dobro jednostki w jej dostosowaniu się do warunków i wymagań.

Trudno wprost oprzeć się sugestywności tych haseł pedagogicznych w odniesieniu do rzeczywistości wychowawczej w wojsku. Niemniej jednak są one fałszywe, gdyż obliczone na kształtowanie obojętności ideologicznej. A wszak dla socjalistycznej pedagogiki wojskowej wcale nie jest obojętne, czy żołnierz przystosowuje się do wymogów wojska właśnie i jedynie dlatego, że jest ono ludowe. Inaczej upodobnialiśmy całe nasze wychowanie socjalistyczne do procesu, w którym żołnierz za wszelką cenę przede wszystkim "przystosowuje się". Rewolucyjna praktyka socjalistycznego wojska nie znajduje zatem żadnego teoretycznego wsparcia dla takiej nauki o wychowaniu.

A jak rozwiązuje interesujący nas problem pedagogika społeczna? Formuluje ona zasadę: życie jednostki rodzi się z całości, jaką jest jakościowo różna od jednostki społeczność, która jest podstawą rzeczywistością. Pedagogika społeczna - jakkolwiek zawierała element postępowy, jakim było potępienie teorii indywidualistycznej - nie działa jednak podziału społeczeństwa na przeciwstawne sobie klasy. Była to pedagogika środowiskowa, ~~niekierunkowa~~. ~~Przyjęta przez pedagogów społecznych koncepcja, która zakładała, że życie jednostki rodzi się z całości, jaką jest jakościowo różna od jednostki społeczność, która jest podstawą rzeczywistością.~~

Teoria wiązania jednostki w społeczne uczestnictwo sprzeciwiała się tak pedagogika rozwoju, jak i ta pedagogika, ale której najważniejsze było pojęcie kultury.

Ograniczanie człowieka, próbę zamknięcia człowieka w krągach społecznego życia, przyjęcia pedagogika kultury jako tendencję do pomniejszania zadań i możliwości wychowania. Pedagogowie kultury przyznawali wprawdzie społeczne uwarunkowanie człowieka, ale - przede wszystkim - jako kształtowanie go przez ogólnoludzki dorobek kulturalny. Tworem tej ogólnoludzkiej kultury przyznawano wartość dla różnych społeczeństw rozwijających się nie w wyniku czynników społecznych, lecz samodzielnie. Obiektywny proces tej ogólnoludzkiej kultury realizuje się w człowieku rozwijającym się na drodze porzucania własnej subiektywności i

oddawania się twórcom obiektywnego ducha, aby, służąc im, wzbogacać siebie i wracać do samego siebie już na wyższym szczeblu życia.

W ten sposób pedagogika kultury:

- a. była "ogólną próbą dobierania wartości kulturalnych, wokół których powinien być skoncentrowany proces wychowania",
- b/ "stawała się ogólną teorią kultury oraz teorią człowieka.

Głównym zadaniem pedagogiki była analiza duchowego życia jednostki i kształtowanie jego rozwoju. Cały ten proces zwano wrażliwością osobowości, a nawet dorabianiem się osobowości. Wychowanie miało służyć i pomagać w dorabianiu się tej osobowości, a pracę nad wychowankiem miała stanowić opieka nad tym, co w nim duchowe i głębsze przy jednoczesnym wykorzystywaniu strony popędowej, uczuciowej i umysłowej dla budowy wyższego poziomu duchowego istnienia. Wynikiem wychowania miało być przekształcanie indywidualności w osobowość na zasadzie prawa wyboru kulturalnych wartości, a nie podporządkowania jednostki woli grupy i wymogom realnego zbiorowego życia.

W ten sposób przez pedagogikę kultury czyniona była próba przewartościowania trudności zarysowujących się na stanowisku pedagogiki "nowe wychowanie" i pedagogiki społecznej. Pedagogika kultury nie negowała rozwoju, ale jako motor tego rozwoju uznawała nie potrzeby i popędy, lecz wartości kultury. Broniła ona również jednostkę przed natrącającą obciążeniem podporządkowania jej woli wymogom społecznym unosząc ją w dalekie rejony ducha; jednostka nie musiała i wprost nie mogła uczestniczyć w społecznym rzeczywistym świecie.

Prześledziliśmy jedynie najogólniej zarys różnorodnych punktów widzenia we współczesnej pedagogice burżuazyjnej, w której spory toczą się nie tylko między zwolennikami różnych obozów, ale i w łonie tych samych obozów. Dzieje się tak, gdyż w samej problematyce wychowawczej kształtującej się w warunkach kapitalizmu istnieją sprzeczności, których wyrazem stają się teorie pedagogiczne. W nich ze szczegól-

życia /zalecającą wychowanie według rozwojowych potrzeb/, a hasłami wychowania według trwałych ideałów - jako kierowniczych sił życia dzisiejszego dostrzegającego cele przyszłościowe /bez koncepcji mających przekształcać panujące stosunki/. Na dwóch biegunach znajdujący się wyznawcy przeciwnych poglądów usiłowali: jedni - tak "związać wychowanie z życiem, aby nie były potrzebne żadne ideały"; drudzy - tak "wyznaczyć ideały, aby nie było potrzebne rzeczywiste życie".

Obok podanych alternatywnie stanowisk występowały i próby kompromisu, którego istotą była chęć powiązania zasady "wychowania utotamsianego z życiem, z zasadą wychowania według ideału" przy czym życie jednostki pojmowane było jako uczestnictwo w politycznym życiu narodu. Nadawano w ten sposób życiu jednostki kierunek przez zaszczerpicie określonych ideałów życia społecznego.

Ośrodkiem takich dążeń były socjologiczne teorie człowieka i wychowania "czyniące z ideałów wyraz woli zbiorowej kształtującej wolę jednostki, której życie miało stanowić jedynie fragment duszy zbiorowej". Tendencje te /usiłujące przeszytyć tak indywidualistyczne jak i uniwersalistyczne koncepcje życia/ nabierały szczególnego natężenia w prądach nacjonalistycznych, niweczających wszelkie, a więc i wartościowe elementy pedagogiki życia i pedagogiki ideału.

Poglądy takie stanowiły wyraźne schodzenie myśli pedagogicznej z drogi twórczych poszukiwań na bezdroża. To nie była droga wskazująca przyszłość. Pedagogiką przyszłości być może taka jedynie, która wiąże się z działalnością społeczną przekształcającą rzeczywistość, stającą się jednocześnie źródłem ludzkich ideałów. Wychowanie dla przyszłości musi więc wychodzić poza kompromis burżuazyjnej pedagogiki, musi walczyć obok rzeczywistości teraźniejszości i rzeczywistość przyszła, która zakłada posiadanie ideałów wyrastających ponad teraźniejszość. Zgodnie z tymi ideałami ma być przekształcona rzeczywistość teraźniejszości. Ideały spełniają tu rolę wytycznych dla teraźniejszego działania.

Do osiągnięć pedagogiki socjalistycznej - obok tego, co rzeczywiście było jej chlubnym osiągnięciem - zaliczaliśmy często wiele, co było historycznym dorobkiem całej teorii i praktyki pedagogicznej, zamiast po prostu przyznać, że pedagogika socjalistyczna ma swoje tradycje.

Hurt pedagogiki socjalistycznej musimy dostrzegać tam, gdzie w związku z walką o przebudowę społeczną zarysowuje się łączność dwóch zasad:

- wszechstronny rozwój człowieka i
- upowszechnienie tego rozwoju.

A jeśli tak, to z całą odpowiedzialnością musimy stwierdzić, że nasze socjalistyczne wychowanie wojskowe również swymi korzeniami sięga tych teoretycznych form tradycji, które w związku z walką o wolność narodową i przebudowę społeczną widziały równocześnie potrzebę urzeczywistnienia powszechności idei wszechstronnego rozwoju żołnierza, co oczywiście wcale jeszcze nie stanowi całokształtu socjalistycznej teorii wychowania wojskowego.

Walka o nowy ustrój wiąże się tu w nurcie socjalistycznym nierozdzielnie z programem wychowania.

Taka jest istota pedagogiki socjalistycznej, która kontynuuje tradycje, rozwija się i zwycięża wraz ze zwycięstwem socjalizmu.

O stosunku pedagogiki socjalistycznej do uprzednio po-  
canych kierunków wypada nadmienić:

1. Pedagogika socjalistyczna nie przyjmuje wzorów "nowego wychowania", a - idąc własną drogą - korzysta z jego doświadczeń w walce z sztywnym, rutyną i wszystkim, co u nas przestarzałe. Uznaje ona, że wychowanie nie może być ujęte w kategorii twórczego prądu i przystosowania, bo ludzie są powołani do przekształcania działalności zmieniającej podstawy ich społecznego życia, którego przyszłość wiążemy z teraźniejszością.

2. Pedagogika socjalistyczna widzi procesy wychowawcze na tle społecznym, a zakładając jednocześnie klasowy charakter wychowania, odrzuca teorię socjologiczną. Macierzyńskim problemem pedagogiki socjalistycznej nie jest przystosowanie do życia, a działalność dla jego przekształcania. Pedagogika socjalistyczna pojmuje społeczne wychowanie jako walkę o społeczną przebudowę zgodnie z wymogami socjalizmu.

Żadając sobie w końcu pytanie, co było głównym błędem dawnej pedagogiki, należy stwierdzić, że zasadniczym znamię jak i zasadniczym błędem dawnej pedagogiki było nie podejmowanie zagadnienia szczególnie ważnego - przygotowania poprzez wychowanie do życia z perspektywą nowości i zmian, do życia, które nie jest "przyszłą teraźniejszością".<sup>122/</sup>

Przenosząc w granicach umiaru i rozsądku to szczególnie ważne zadanie - przygotowanie do działalności z perspektywą ciągłych nowości i zmian - na teren wojskowej, podstawowej problematyki wychowawczej, musimy podkreślić, że każdy ważniejszy postulat wypływający z przedstawionych tu obserwacji i doświadczeń występuje w całkowitej zgodności z takim właśnie a nie innym kierunkiem wychowania żołnierzy. Postulatów tych jest wiele, a począwszy od świadomej dyscypliny w sprawach najprostszych i kończąc na bojowym współdziałaniu żołnierzy - wszystko to zakłada się w swych podstawach na twórczej działalności w sytuacjach wymagających inicjatywy tak koniecznej dla radzenia sobie w warunkach nowych podlegających ciągłym przemianom.

Miejsce przedstawionego tu przodującego doświadczenia dowódczego znajdujemy w nurcie pedagogiki socjalistycznej. Doświadczenie to jest bowiem tworzeniem w pododdziałach nowego życia z jednoczesnym przekształcaniem jego twórców - przełożonych i podwładnych. Szeregowcy, podoficerowie, dowódcy plutonów i kompanii, przy pomocy których organizowane były doświadczenia pedagogiczne - zgodnie z socjalistyczną zasadą wychowania kierowanego-wspólnie tworzyli żołnierskie życie według socjalistycznych zadań, a jednocześnie pod jego wpływem stawali się inni, bardziej odpowiedzialni i nowatorscy, pełnijsi inicjatywy i samodzielności. Stawali się bardziej przydatni do podejmowania i twórczego realizowania zadań.

## 2. Stosunek wyników badań do teoretycznych osiągnięć pedagogiki pracy

Stosunek wyników badań do teoretycznych osiągnięć pedagogiki pracy zawężymy - zgodnie z przedmiotem naszych badań

czych dociekań - do wydobycia czynnika mającego wpływ na kształtowanie się postaw w odniesieniu do podstawowej działalności tych, którzy podlegają oddziaływaniu pedagogicznemu.

Jaka jest zatem w tej dziedzinie analogia między stosunkiem obywatela do pracy a stosunkiem żołnierza do obowiązków służbowych?

Przed przystąpieniem do przeglądu tez teoretyków pedagogiki pracy należy wspomnieć, że najważniejszy dokument regulujący stosunek obywatela do pracy - Konstytucja PRL - stwierdza w art. 14: praca jest obowiązkiem i sprawą honoru każdego obywatela, przodownicy pracy są etoczeni powszechnym szacunkiem całego narodu. Art. 76 formułuje obowiązek przestrzegania socjalistycznej dyscypliny pracy.

Wskazane tu dokumenty /rota przysięgi, regulaminy, instrukcje i wytyczne/ określają stosunek żołnierza do najważniejszej jego działalności, jaką jest kształcenie i służba wojskowa, w sposób analogiczny.

Podkreślamy doniosłość i ważność tej analogii i przechodzimy do przeglądu założeń pedagogiki pracy. Konfrontacja poglądów teoretyków z własnymi wynikami badań nie jest łatwa. Niemniej jednak jest ona konieczna, aby wykazać przydatność pewnych teoretycznych schematów dla wyjaśnienia mechanizmu badanego procesu wychowawczego w wojsku. Jaką zatem drogą poszli teoretycy, a jaką iść każą wnioski z własnych badań?

Zwróćmy przede wszystkim uwagę na jakże wyraźne podobieństwo wniosków, wynikających z przeprowadzonej przez T. Tomaszewskiego<sup>123/</sup> analizy sytuacji pozawojskowych, do tego, co się zarysowuje na tle faktów i zjawisk procesu wychowania w wojsku.

T. Tomaszewski wykazuje, że praca jest zjawiskiem społecznym ze względu na społeczny charakter procesu produkcyjnego i społeczną wartość wyników.

Społeczny charakter pracy jest dwoisty i da się zdefiniować jako: system czynności wykonywanych przez człowieka dla człowieka. Człowiek jest wykonawcą czynności, dysponentem i konsumentem jego produktów.

Wydajność /W/ to funkcja współdziałania techniki /T/ i człowieka /C/.  $W = f / T \cdot C /$ . "W" jest iloczynem; w ten sposób podkreśla się, że zbliżenie się do zera dowolnego czynnika spowoduje do zera wartość całego iloczynu.

"C" - zawiera umiętność tj. przygotowanie i ochotę.

$W_t = f / W_C /$  i odwrotnie  $W_c = f / W_t /$  ten., że realna wydajność urządzeń technicznych / $W_t$ / jest funkcją wydajności człowieka pracującego / $W_c$ / i odwrotnie - człowieka pracującego i jego narzędzie należy więc traktować jako jednostkę produkcyjną, stanowiącą bardzo zwartą całość.

Wydajność będzie zawsze większa, jeśli nie będziemy odrywać wyników pracy od całości kształtu życia i potrzeb człowieka. Pracownik zadowolony pracuje wydajniej i bezpieczniej /mniej wypadków/.

Wymaganiom produkcyjnym może sprostać człowiek:

- a/ przydatny /zdolność do tej pracy/,
- b/ chętny do pracy.

Wyniki pracy zależą zatem od kwalifikacji i motywacji. Wydajność jest funkcją kwalifikacji i motywacji /motywacja jest to, co skłania do osiągnięcia określonych wyników/.

$$W = F / K \cdot M /$$

Należy odróżniać brak chęci od niechęci; w pierwszym przypadku są potrzebne bodźce, a w drugim należy zwalczać opory.

W systemie gospodarki socjalistycznej istnieje tendencja do całkowitego wyeliminowania systemu kar jako metody skłaniania ludzi do pracy, a wychowywania ich tak, aby w swoim działaniu kierowali się dążeniem do wartościowych celów, a nie strachem przed ujemnymi konsekwencjami. Realizacja tych zasad jest oczywiście trudna.

Najczęstsze motywy pracy to:

- korzyści z pracy /ekonomiczne i prestiżowe/,
- zalety samej pracy /odpowiada siłom i możliwościom pracownika, jest ciekawa i społecznie użyteczna/,
- warunki fizyczne pracy /mogą być bardziej lub mniej dogodne/,

- warunki społeczne pracy /największy wpływ mają tu stosunki z najbliższymi przełożonymi i kolegami; mają wpływ silniejszy niż warunki fizyczne/.

Niezadowolanie, czyli frustracja jest stanem wewnętrznym niepomysłnym dla produkcji, który wiąże się z osłabieniem motywów pracy.

Tyle prof. Tomaszewski; tezy jego są bardzo pomocne dla prawidłowego organizowania procesu kształcenia wojskowego wolnego od niepowodzeń. Pomocne, ale oczywiście w pewnym jedynie stopniu, gdyż działalność żołnierza nie jest identyczna a jedynie podobna do klasycznej pracy człowieka. Nawijając do myśli prof. Tomaszewskiego, możemy powiedzieć, że w odniesieniu do sytuacji w wojsku zwykle się mówi nie tyle o wydajności pracy, co o wynikach przysposabiania do działań bojowych. Tak rozumiana żołnierska "wydajność" jest oczywiście również funkcją współdziałania techniki i człowieka. Owa "wydajność" jest też bezsprzecznie iloczynem, bo dziś bardziej niż kiedykolwiek zbliżenie się do zera dowolnego z tych dwóch czynników sprowadza najczęściej do zera wartość całego iloczynu. Jeśli chodzi o poruszoną w analizie prof. Tomaszewskiego rolę motywacji, to ma ona bardzo duże znaczenie dla wyjaśnienia problemów trudności i niepowodzeń wychowawczych w wojsku. Bowiem w wojsku spotykamy także brak chęci i przejawy niechęci. Dla rozbudzenia chęci stosujemy, w poprzednich rozdziałach analizowane, bodźce, a do zwalczania oporów służą odpowiednie środki wychowawcze. Z podanej analizy motywów pracy wydobyć należy głównie postulat o potrzebie doceniania znaczenia prawidłowo ukształtowanego stosunku z najbliższymi przełożonymi i kolegami. Materiały z prac magisterskich, na które powoływałem się, jak i przykłady z własnych badań prowadzą do stwierdzenia, że warunki społeczne mają dla praktycznego rozwiązania badanego problemu znaczenie najważniejsze. W zasadzie bowiem - im mniej żołnierzy niezadowolonych, tym mniej sytuacji wychowawczo-kłopotliwych, co oczywiście wcale nie oznacza sugerowania tendencji do zmniejszania trudów służby.

Prof. Tomaszewski czyni też w swoich wywodach uwagę, że trudna jest realizacja idei całkowitego wyeliminowania systemu kar jako metody skłaniania ludzi do pracy. Przestroga ta ma szczególne znaczenie dla obrony /uchronienia/ systemu wychowania wojskowego od wpływu skrajnie utopijnych poglądów zalecających likwidowanie kar.

Prof. I. Szaniawski<sup>124</sup> tak formułuje wspierające naszą analizę elementy humanizacji pracy:

1. przegwyciężenie podziału pracy,
2. usunięcie przepaści między pracą fizyczną i umysłową,
3. bezpieczeństwo własne,
4. bezpieczeństwo zbiorowe,
5. skrócenie dnia roboczego,
6. wymiana stanowisk /ochrona przed niszczącym wpływem maszyny/,
7. kontrola procesu pracy /znajomość planów, świadomy udział w rozwiązywaniu problemów/,
8. współzawodnictwo /ono przybliża do przedmiotu własnej pracy, potęguje zainteresowanie procesem technologicznym, angażuje inteligencję i wolę, wciąga w całokształt procesów produkcyjnych zakładu, a przede wszystkim czyni pracę przyjemniejszą, a przez to lepszą i bardziej interesującą/.

Przedstawione elementy humanizacji pracy wchodzi też w skład teoretycznych podstaw wolnego od wypaczeń systemu wychowania wojskowego. Wchodzi przede wszystkim dlatego, że i w działalności żołnierza organizowane współzawodnictwo stanowi niezwyklej wagi formę działania wychowawczego, które potęguje zainteresowanie, angażuje wolę i odciąga od złych poczynań. Wszystko bowiem, co dotąd wydawało się najczęściej utrapieniem, zyskuje raczej ocenę uzasadnionej i dla wojska bardziej niż gdziekolwiek nieodzownej wymagalności. Uwypuklony tu problem jest szczególnej wagi, bo

grzeszeń i narodził pierwszy krok na drodze do zmiany społecznej postawy uszrankowany jest tym, czy żołnierska odwaga się słuszą odzwierciedla nie tylko jako trudną, ale narazem jako nieszczęśliwą i przyjemną.

Stwierdzone w badaniach wspomnianych autorów tezy rozwinęły się na tle ich własnych poszukiwań jak i analiz teoretycznych badaczy zagranicznych, do których należą m.in. Brown i Friedmann.

I.A.C. Brown<sup>125/</sup> określa całkiem pracy jako zespół ludzi, który powinien odczuwać satysfakcję z wykonywanego zajęcia i znajdować w nim podjęty do rozwoju swej osobowości. Metoda "czekierek i bat, sreberek lub groźba to nie jest trudna dzwignia wydajności". Wyrażenie "można przez wyszczerzenie pragnij nagrody sprawić, że ktoś chce coś zrobić, ale żadna kara nie sprawi, żeby to zrobił chętnie". Brown przytacza również słowa Maiera: "Jest rzeczą nader charakterystyczną, że skoro już raz zaczął się stosować kary i ograniczenia swobody, to warstwa potrzeba renanserszenia tych metod, a sytuacja nie tylko nie polepsza się, lecz ulega pogorszeniu".

Brown nadmieniał od siebie, iż "stwierdzone, że jedyną formą dezaprobaty, która czasem przynosi więcej dobra niż sła, jest nagana w ostrości oczu. Wszystkie inne metody skłaniają ludzi do pracowania gorzej i wywołują skutki tym gorsze, im bardziej urażają poczucie własnej godności. Nagana, odmiessenie, szyderstwo - są to kolejne stopnie poniżania godności i wywołują odpowiednie złe skutki. Jeśli są dokonane publicznie, ich skutki są tym gorsze; nagroda wyrażenie nakłania do postępowania w sposób pożądanym". Wreszcie autor konkluduje, że właściwy system wychowawczy nie kładzie nacisku na nagrody natury czysto ekonomicznej bez uwzględnienia wysuwanych przez robotników żądań dotyczących poszanowania ich godności własnej i uszanowania społecznego; zwrócić uwagę także na to, że nawet ten burżuazyjny teoretyk ostrzeżenie, iż żadne pieniądze nie zastąpią traktowania ludzi po ludzku.

Przekonywające, a jakże trudne do urzeczywistnienia są wskazówki pedagogiczne Browna. Nie sądzę, aby zawsze stano-

wiły podstawę do szukania źródeł niepowodzeń wychowawczych w niewłaściwej, choć pozornie na regulaminie opartej, praktyce dyscyplinarnej niektórych dowódców. Niemniej jednak - aby dać świadectwo prawdzie - nie możemy posłużyć się kuszącym argumentem, że fałszywa jest metoda wyjaśniania przyczyn trudności i niepowodzeń wychowawczych poprzez refleksje pedagogiczne rodzące się na tle burżuazyjnych tez. Każda refleksja, jeśli tylko pomaga wyświetleniu problemu, winna być należycie potraktowana. A zatem - z całą otwartością przyznajemy, że i o żołnierski zespół dbać należy tak, aby odczuwał zadowolenie z wykonywanego zajęcia i znajdował w nim niegasnące podniecie do rozwoju. A co do ostrzeżenia, że zawodna jest metoda "cukierek i bat", "nagroda lub groźba", to odnosi się ono do wielu dowódców zupełnie niesłusznie pojmujących taki sposób oddziaływania jako traską dźwignię wyników szkolenia. Dodajemy także, że przyjęcie zasady "żadna kara nie sprawi, aby żołnierz wykonywał zadania chętnie" mogłoby nas zaprowadzić na drogę niedopuszczalnych analogii. Wszak kara - jak sygnał - zatrzymuje kroczącego złą drogą oraz ostrzega i sprowadza na właściwe tory. Ponadto - teza Browná, że jedynie dopuszczalną formą desaprobacji jest nagana w extery osy, przyjęta i stosowana przez nas mechanicznie, też byłaby szkodliwa. Materiał badawczy nie dostarcza podstaw do podważania regulaminowych zasad i form oddziaływania wychowawczego. Jednak z powagą i troską każe nam ten badawczy materiał patrzeć na praktykę tych, którzy poniżaniem godności chcą kształtować żołnierską osobowość, skoro - wręcz przeciwnie - właśnie brak łączenia szacunku i wymagalności najbardziej deprawuje tak podwładnego jak i przełożonego.

George Friedmann<sup>126/</sup>, analizując stosunki w świecie kapitalistycznym, dochodzi do wniosku, że nie udaje się skłonić robotnika, by oddawał najlepszą część swej osobowości dla pracy. Twierdzi on dalej: "Kto mówi o radości w pracy, rozumie słowo praca jako całokształt zadań, przy wykonywaniu których robotnik może wykazać swe zdolności i zaangażowania. Zawzięte go szukania dróg: "... ażeby uczucie miły można było skutecznie zwalczać i ażeby robotników

skłonić do zgłaszania pomysłów racjonalizatorskich, do zainteresowania się analizą swej pracy". Wskazuje, że "... radość w pracy ... może zjawić się tylko tam, gdzie robotnik efektywnie wywiera wpływ na sposoby i cele swej działalności ...". Autor radzi też dostrzegać rolę kolektywu, który - jeśli działa - zasilą zadania stawiane sobie przez jednostkę i uzupełnia je elementami społecznymi". Uczucia kolektywne powinny więc wzmocnić, zabarwić i przeobrazić uczucia indywidualne. Widzimy, że kolektyw to wychowawczy oręż wcale nie lekceważony przez postępowych pedagogów burżuazyjnych. Przyznajmy jakie to rezultaty w kształtowaniu indywidualnych postaw żołnierzy mieli właśnie ci dowódcy, którzy zrozumieli i potrafilo realizować zasadę doceniania i budzenia uczuć kolektywnych.

We wstępie do pracy Friedmanna znajdujemy uwagi prof. Biegeleisen Żelazowskiego o przodownikach pracy. Prof. Żelazowski pisze, że występowanie przodowników pracy to przejaw charakterystyczny dla socjalizmu. Przodownicy pracy, to ci, którzy z własnej inicjatywy i przy pomocy inżynierów tworzą nowe metody pracy /metody pracy wydajniejszej/. Własny stosunek do pracy podnosi jej wydajność.

Publikacjami niezmiernie ważnymi dla problematyki omówionej w tym podrozdziale są dwie książki o wychowaniu przez pracę, autorów: prof. W. Szczerby i prof. T. Nowackiego<sup>127/</sup>.

Na przedstawione tu badania wpływ wywarły sugestie zawarte w książce prof. Szczerby zalecające nieustanne ukazywanie perspektyw członkom kształtujących się kolektywów. Ta właśnie perspektywa czyniła realną wysuwaną nadzieję przezwyciężania trudności tak u pojedynczych żołnierzy jak i w całych żołnierskich zespołach. Nadzieja, poczucie perspektywy, urzeczywistniając się, wynosiła przeciętnych żołnierzy i zespoły na wyżyny przodownictwa, odsuwając lub zmniejszając niebezpieczeństwo wypaczeń w postępowaniu żołnierzy i niepowodzeń w pracy wychowawczej przełożonych. Perspektywa osiągnięć ukazywała zawsze cel wychowania i samowychowania oraz stanowiła główny bodziec wychowawczy. Idąc za wątkiem myśli autora udało się wykryć, jak to teoria wychowania przez pracę znajduje swoje empiryczne potwierdzenie przy badaniu sposobów przezwyciężania trudności

ci wychowawczych.

Pomocna dla naszej analizy jest także książka prof. Nowackiego. Socjalistyczny stosunek do pracy - jak to podkreśla autor - zostaje wyrobiony właśnie przez pracę i stanowi w wielkiej mierze czynnik wychowawczej siły, która usuwa spod nawarstwionych szych przyzwyczajzeń cały fundament. Socjalistyczny stosunek do pracy wyraża się m.in. w "gotowości podjęcia każdej pracy społecznie użytecznej". Działalność użyteczna snów ogranicza energię do dokonywania szych postępów. Twierdząc tak, respektować jednocześnie należy rodzaje się i związane z tym wątpliwości, co "musza" do przyjęcia przestrogi i wskazań formułowanych przez autora, by pracę - "jeśli ma stać się pełnowartościowym elementem oddziaływania wychowawczego" - łączyć z całokształtem zabiegów wychowawczych.

Wreszcie - ostatnia już pozycja stanowiąca wielki teoretyczny wkład do pedagogiki pracy i rzucająca światło na drogę mogącą wyprowadzić praktykę z kręgu trudności i niepowodzeń wychowawczych. Choćsi mianowicie o syntetyczną rozprawę prof. K. Wojciechowskiego - o zagadnieniu pedagogiki pracy - opublikowaną w czasopiśmie Kultura i Społeczeństwo<sup>128/</sup>. Autor - określwszy pedagogikę pracy jako teorię wychowania w kulturze pracy socjalistycznej - rozwija tezy, z których wybieramy główne i zarazem najbardziej nas interesujące ze względu na własną analizę.

1. Wychowanie w zakładzie pracy podnosi wydajność pracy.

2. Eksperymentalnie stwierdzono, że wydajniej pracuje załoga, która się utożsamia z zakładem pracy /wykaruje wtedy zainteresowanie, gospodarczą pomysłowość i zapobiegliwość, słowem - w ten sposób pogłębiona zostaje motywacja pracy. Plan staje się własnością załogi, niknie bariera oddzielająca kierownictwo od wykonawców/.

3. Starania pedagogiczne idą w kierunku, aby pracownik umiał, mógł /warunki organizacyjne oraz współpraca/ i chciał pracować. Rozwijanie "sprawności i chęci" należy łączyć z działaniem o rozwój kolektywu i osobowości pracującego. Centralnym zagadnieniem pedagogiki pracy jest bowiem wycho-

wanie kolektywne. Pedagogika pracy stawia pytanie: jak stworzyć kolektyw dynamiczny, wysoko stojący pod względem społeczno-moralnym.

Taka jest główna treść pedagogiki pracy. Zadaniem tej pedagogiki jest stawianie trwałych wychowawczych podstaw do wydajnej pracy.

Pozycji pedagogiki pracy jest więcej, ograniczyliśmy się w zasadzie do tych, które rzucają światło na badany przez nas problem.

Dla uzupełnienia dodamy jeszcze postulaty polskiego socjologa mające pedagogiczne znaczenie.

Prof. J. Szczepański wiąże problem wydajności przede wszystkim z właściwą formą kierownictwa. "Istnieją różne formy kierownictwa ...; demokratyczne, autokratyczne i chaotyczne". Pierwsza przyciąga do współdziałania, druga - prędzej czy później doprowadza do buntu, trzecia - wywołuje lekceważenie i chęć ucieczki. Nie na tym jednak koniec. Trzeba zaspokajać - mówi Szczepański - podstawowe dążności społeczne robotnika; dbać o to, by w miejscu pracy czuł się zadowolony i mógł realizować swe cele życiowe. Gdyż tam, gdzie zachwiana jest równowaga dążności ludzkich, gdzie zaniedbane są ludzkie potrzeby i społeczne aspiracje robotników, żadne środki ekonomiczne, techniczne czy dyscyplinarne nie wpłyną na wysokie morale robotnika, wyrażające się w wysokiej wydajności i dyscyplinie pracy<sup>129/</sup>.

Żołnierska służba to bardzo odpowiedzialna nauka przygotowująca obywatela do wykonywania zadań obronnych, a zarazem niezwykle ciężka praca utrzymująca na należytych poziomie gotowość środków i całego współczesnego systemu obronnego. Stąd wiele postulatów pedagogiki pracy ma tak wielkie znaczenie dla prawidłowego kierowania działalnością żołnierzy. Rozważając przytoczone poglądy, uświadamiamy sobie, że nie są wcale dalecy od prawdy ci, którzy dopatrują się analogii między dzisiejszą służbą wojskową żołnierza a odpowiedzialną, często nawet bardzo precyzyjną oraz ciągłej nauki i doskonalenia wymagającą pracą specjalistów w najnowocześniejszych dziedzinach produkcji. Często też,

patrzyjącą uwagę na wykrytych przez teoretyków pedagogiki pracy przeciwnościach, chciałoby się nawet namiętnie traktować takie terminy jak: kierownik i przełożony czy robotnik i podładny żołnierz.

Jest oczywiście i granica tych porównań. Stawiając w systemie życia wojskowego najbardziej na motywację, nie rezygnujemy też - bez względu na frustrację /gdy powstaniu tego zjawiska zawsze zapobiec nie możemy/ - z bezwzględności podporządkowania wszystkich sposobów oddziaływania na żołnierza sprawie najistotniejszej, jaką jest bezwarunkowe wykonanie rozkazu.

Wrzascie - w tym jeszcze miejscu - podnieść wypada, że gdybyśmy - dla respektowania postulatu o potrzebie zachowania granicy porównań między wojskiem a innymi formami życia społecznego - chcieli skwitować rodzące się pytanie, czy specyfika życia wojskowego polega jedynie na bezwzględnym wykonywaniu rozkazu, odpowiedzią lakoniczną "tak", to popełnilibyśmy błąd uproszczenia sprawy, zamiast czynienia próby wyrażenia danego zagadnienia. Nie oznacza to wcale, że potrafimy wyczerpująco na dane pytanie odpowiedzieć. Próbę formułowania szerszej odpowiedzi dać jednak należy. Oprzed ją trzeba głównie na rodzącej się wątpliwości, czy można i należy ściśle po makareńskowsku pojmować żołnierski kolektyw. Występujące tu wahania i wątpliwości są najsupelniej słuszne. Przecież w wojsku nigdy nie może dojść do tego, aby zola dowódcy odsuwana była w cień i zanikała na skutek prężnego działania kolektywu. Dalej - stawianie zadań przez dowódcę to również fundament kolektywu żołnierskiego. Podładni, w szych szeregach poczynaniach wykazując inicjatywę, muszą się jednakże obracać w kręgu samodzielności ograniczonej zadaniem i sakresem pełnionej funkcji. Podnieść również należy zasadę wykorzystania praktyki dyscyplinarnej stanowiącej w wojsku prerogatywę należącą wyłącznie do przełożonych. Podładni, oddziałujący na współtowarzyszy różnymi środkami wychowawczymi, nie mogą np. posuwać się tak daleko, by dowódcę zastępować w wymierzaniu kar. Spraw tych jest niewątpliwie więcej; a jeśli ich w pełni sformułować jeszcze nie

potrafimy, to wcale nie oznacza, aby nie należało dążyć do tego, by pełniej i konkretniej ujmować to, co nazywamy zespołem czynników warunkujących specyfikę działania żołnierskiego kolektywu.

Po tych zastrzeżeniach - zamykając rozważania - należałoby jeszcze uczynić krótką bodaj wzmiankę o badaniach nad wynikami nauczania, tej podstawowej działalności młodzieży uczącej się. Prof. W. Okoń<sup>130/</sup>, organizator pierwszych w Polsce Ludowej tego rodzaju badań, podejmuje walkę o "rozbicie w świadomości nauczyciela uprzedzeń, że o wynikach nauczania decydują zdolności uczniów lub wpływy środowiskowe". Przytacza on wiele dowodów potwierdzających tezę o decydującej roli nauczyciela w procesie nauczania.

W naszych znów badaniach znalazła potwierdzenie teza o przemożnej roli prawidłowo zorganizowanej i nastawionej na kształtowanie kolektywu pracy wychowawczo-dowodzącej. Wyniki nasze kształtują optymistyczne przekonanie o możliwości znacznego złagodzenia ostrości takich związanych ze sobą ściśle problemów jak "trudny żołnierz" i "nieporadny dowódca".

### 3. Wyniki badań na tle teorii samorządności

Samc postawienie problemu żołnierskiej samorządności budzić może wątpliwość z uwagi na specyficzny, bo na rozkazodawstwie przełożonych oparty, system wychowania wojskowego. Nie ma tu jednak żadnej niewłaściwości z naukowego punktu widzenia. Samorządność bowiem absolutnie nie przeczy bezwarunkowemu podporządkowaniu się.

Teoretyczne rozważania z tego zakresu rozpoczniemy od poglądów głównego klasyka, by nie wyczerpawszy wcale problemu - zdobyć również i uzupełniające naświetlenie analizowanych przez nas spraw.

Jakkolwiek o uczniowskim samorządzie jest mowa w pracy Ferrière'a, to - aby związać wyniki badań z teorią - właśnie od tego klasyka zacząć należy.

Praca Ferrière'a<sup>131/</sup> ma znamienny podtytuł "Sztuka kształtowania obywateli dla narodu i ludzkości". A więc autorowi

chodzi o drogę do kształtowania podstaw umożliwiających realizację celów wychowania w jego poszukiwaniach badawczych. Ferrière bada taki ruch, którego celem jest stworzenie systemu wychowania będącego antytezą zaprawy do biernego posłuszeństwa. Bez autorytetu pedagoga samorząd się wypacza. Dobre wyniki pracy zawdzięcza on głównie promieniomaniu osobowości przełożonego. Ideą podstawową jest tu powołanie wychowanków do współodpowiedzialności za karność. Jest rzeczą niemożliwą, aby młodzież przeszła od nieporządku do ładu bez pomocy starszych, bez autorytetu dorosłego. Dorosły, starszy, potrafi zasiać ziarno zdrowego rozsądku i swoim autorytetem poprzeć inicjatywę podjętą przez naturalnych przywódców grupy.

Nie ma zbiorowej karności bez współdziałania. W procesie tym zarysowuje się ewolucja: coraz mniej autorytetu i coraz więcej samorządu. Jest to o wiele mniej niebezpieczna droga niż ta, która prowadzi od anarchii do porządku.

/Jeśli tego dotąd nie czyniliśmy, to w tym oto miejscu staje się już nieodzowną wzmianka, że wojskowy system wychowawczy - bardziej aniżeli jakikolwiek inny - opiera się na założeniu: prawidłowo organizowana działalność pedagogiczna ma na celu przyzwyczajenie do porządku służbowego i społecznego/.

Obecność silnych indywidualności starszych, którzy potrafią zaszczeplić nawyki ładu i porządku, zawdzięcza samorząd swoje powodzenie. "Duchowy wpływ nauczyciela nadaje całą wartość samorządowi". Bez jego początkowej interwencji powstałaby bowiem anarchia. W systemie samorządowym trzeba nieraz sprzeciwić się woli wychowanków, jednak dopiero wtedy, gdy schodzi ona na niebezpieczną drogę. Jeśli tej obawy nie ma, to niechaj wychowanek - myśląc się nawet czasem - własnym doświadczeniem znajdzie własną drogę postępowania. Wola wielu wychowanków stapia się w jedną wolę zbiorową wraz z wolą nauczyciela.

Samorząd odpowiada potrzebie czynnej działalności, w której wolność postępowania połączono z porządkiem.

Wartość systemu wychowawczego zależy od nauczyciela, który go stosuje. Nauczyciel sprawuje kierownictwo niewładzialne.

Samorząd nigdy nie oznacza pozostawiania wychowankom nieokreślonej swobody. "System samorządu jest metodą wychowania, a wychowywać znaczy prowadzić od niekompetencji do kompetencji, od niezręczności do umiejętności, od nieświadomości do wiedzy, od braku przewidywania do przeczności".

Unikać tego, by wychowankowie mieli pełną władzę. Idea samorządu wymaga, by pewien stopień autonomii dać jedynie tym, którzy już dowiedli, że na to zasługują. Jak się o tym przekonać? Na to pytanie odpowiada autor po prostu: kto nie umie słuchać, nie może rozkazywać; sprawdzianem dojrzałości społecznej jest posłuszeństwo. Dlatego nie należy nadużywać systemu wolności, nie trzeba go wprowadzać za wcześnie. Najpierw doprowadzić do tego, by się w grupie wytworzyło poczucie odpowiedzialności i przyswojenie do zbiorowej decyzji, zbiorowa opinia społeczna i radość działania. To są bowiem warunki stanowiące podstawę i początek samorządu.

Prof. B. Suchocholski<sup>132/</sup> podnosi problem autorytetu w wychowaniu nastawionym na współodpowiedzialność. Autorytet ma być dynamiczny - wyzwalający inicjatywę i odpowiedzialność, a nie krępujący /ten staje się łatwo poniżającym/. Zagażnienie autorytetu wiąże się z przewożeniem /będącym szkołą odpowiedzialności i inicjatywy/ i podporządkowaniem /stającym się szkołą zaufania i posłuszeństwa/. Samorząd rodzi się, gdy młodzież tworzy nową rzeczywistość i kształtuje kult wysiłku.

Problem autorytetu został poddany głębokiej analizie przez prof. K. Sośnickiego<sup>133/</sup>. Istotą znaczenia terminu "autorytet" jest taki "stosunek między dwiema osobami, w którym jedna z nich uznaje wolę drugiej, do tej woli się dostosowuje i jej ulega, a nawet stara się ją uprzedzać". Wspomniany stosunek może tak się przekształcać, że zamiast żywej osoby obejmuje tylko treść pewnej woli. Ze względu na motywy ulegania cudzej woli odróżniamy:

- autorytet zewnętrzny, który polega na uleganiu cudzej woli nie ze względu na jej treść, lecz z obawy, przywiązania, miłości, naśladownictwa, korzyści itp.;

- autorytet wewnętrzny występujący przy spełnianiu cudzej woli z powodu uznawania, "że treść tej woli ma pewną wartość" przy czym szukanie uzasadnienia tej wartości nie jest sprawą istotną i konieczną, bo dla jej uznawania wystarczy, że pochodzi od danej osoby; autorytet wewnętrzny może być oparty o wartość prawdy /i wtedy w wychowaniu odnosi się do dziedziny dydaktycznej/ lub o wartość dobra /i wtedy w sferze działania pedagogicznego odnosi się do dziedziny wychowawczej/;
- autorytet samej wartości dobra i prawdy tj. autorytet idei; idee te choć mają swe źródło i odbicie w szczegółowych opiniach różnych osób, bywają jakby całkowicie odrywane od tych osób i szczegółowych wypadków życiowego procesu; nabierają przy tym /te idee/ autorytetu same dla siebie, a dla nas - jeśli je uznajemy - stają się motywami działania i myślenia; niebezpieczeństwem autorytetu idei jest to, że mogą nabrać charakteru absolutu i dogmatycznej niezmienności nawet wtedy, gdy nie znajdują już oparcia w nowych sytuacjach i odmiennych warunkach życia.

W wychowaniu cała przemiana autorytetu polega na stopniowym przekształcaniu autorytetu zewnętrznego w wewnętrzny, aby ten znowu doszedł do stopnia autorytetu idei. To są kolejne fazy rozwojowe autorytetu w procesie wychowania.

Subtelny, bardzo logiczny i jasny jest wywód teoretyczny prof. Sośnickiego. Nie oznacza on jednak wcale, aby w każdym środowisku wychowawczym - tym samym i w wojsku - tak właśnie przebiegać miały kolejne fazy autorytetu w procesie wychowania w odniesieniu do wszystkich problemów życia żołnierskiego. Autorytet idei - dla przykładu - to faza, którą nie tylko wychowanie kończymy, ale od której proces wychowawczy rozpoczynamy.

Prof. I. Szaniawski<sup>134/</sup> w analizie swego trynitarnego układu programu politechnicznej szkoły i trzech różnych form organizacyjnych, które pociągają za sobą politechnizacja procesu kształcenia /a więc obok klasowo-lekcyjnego również laboratoryjno-gabinetowy i brygadowo-produkcyjny/ dochodzi do ważnego wniosku, którym zamknąć możemy teorię

samorządności młodzieży. W związku z pojawieniem się licznych zagadnień natury społecznej, moralnej, produkcyjnej itd. krodzonych z faktu, że mamy odtąd do czynienia w szkole nie tylko z systemem klasowo-lekcyjnym i nie tylko metodami wyłącznie werbalno-książkowymi, samorząd szkolny, który w tradycyjnym systemie był czymś sztucznym - obecnie zyskuje żywą głębię dla swej działalności i może być prawdziwym życiem. Z tym związany jest problem gazetki ściślej, sądu koleżeńskiegó jak i kolektywu, który w systemie klasowo-lekcyjnym wiodł życie "ubożuchne".

Cała teoria samorządu została najlepiej urseczywistniona w wielkich doświadczeniach pedagogicznych A. Makarenki<sup>135/</sup>. Nie ma myśli wyżej analizowanej, która by nie znalazła swego odbicia w procesie wychowawczym organizowanym przez największego nowatora pedagogicznego współczesności, jakim był Makarenko. Każdy samorząd ma swój motor organizacyjny, najlepiej to widać w działaniu makarenkowskich odcztałów, w których wola dowódców kieruje życiem.

Nasukiwaliśmy główne - szczególnie dla naszych rozważań przydatne - poglądy pedagogów na rolę samorządu. Mądrześmy, że wojsko przyjmuje pewne z wymienionych poglądów jako pomoc przy wyjaśnianiu sobie procesu samorządności organizowanej w ramach rozkazodawczego systemu kierowania żołniersami. Nie przenosi jednakże bezkrytycznie na swój teren tych poglądów urodzonych w zupełnie odmiennych warunkach życia i działania. Cały materiał empiryczny przedstawiony w poprzednich rozdziałach jest tego wyrazem. Wojskowy system wychowania, jako służący specyficznym zadaniom, musi jednocześnie wystytkie możliwości uchybień żołnierskiej postawy obwarować środkami represji, które ustępują lub pojawiają się właśnie w zależności od tego czy i w jakim stopniu należycie rozumiana jest dopuszczalna w wojsku samorządność.

#### 4. Możliwość praktycznego wykorzystania teoretycznych osiągnięć przeprowadzonych badań

Podjmując próbę ostatecznego sformułowania prawidłowości stwierdzonych w empirycznych badaniach - aby nie zamącić własnych ujęć - posłużymy się najpierw wyjaśnieniami pojęć przeanalizowanych w nowej pracy teoretycznej K. Kotłowskiego o podstawowych prawidłowościach pedagogiki<sup>136/</sup>.

Przyjmujemy - za K. Kotłowskim - że należy rozróżnić typy prawidłowości: przyczynowe i celowe. Prawidłowości przyczynowe /kausalne/ są rezultatem doświadczenia, a celowe /finalne/ wynikiem "dedukcyjnego toku rozumowania i filozoficznej analizy celów wychowawczych".

Rozróżnienie tych odrębności umożliwi wnikięcie nieporozumień. W tym celu posłużymy się należy dalszymi wyjaśnieniami autora:

A k t p e d a g o g i c z n y składa się z następujących ogniw:

- 1/ analiza istniejącej sytuacji wychowawczej,
- 2/ refleksja,
- 3/ obmyślenie sposobu postępowania dla osiągnięcia postawionego celu,
- 4/ czyn wychowawczy dla wywołania pożądanых zmian, tj. wytworzenia nowej sytuacji wychowawczej.

L a Ń c n e h aktów pedagogicznych daje d a i a l a n i e pedagogiczne.

P r o c e s w y c h o w a w c z y to "współdziałanie świadomości przedmiotu i podmiotu dla osiągnięcia wyzrączonego celu pedagogicznego".

Konsekwencją, tzn. "rezultatem pojedynczych aktów pedagogicznych są:

- a/ pożądanе stary świadomości wychowanka,
- b/ oparte na nich działania wychowanków i
- c/ nowe sytuacje wychowawcze. Nic nie stoi na przeszkodzie, aby nazwać je f a k t a n i p e d a g o g i c z n y m i<sup>137</sup>.

"Oddziaływanie pedagogiczne jest szeregiem wynikających ze siebie aktów pedagogicznych, skierowanych zawsze ku jakiemś celowi wychowawczemu. Droga ta wiedzie od analizy sytuacji wychowawczej poprzez refleksję filozoficzną do aktu, którego następstwem jest fakt lub zespół faktów tworzących nową sytuację wychowawczą, bliższą požądanej niż poprzednia."

Autor, przechodząc do definiowania prawidłowości pedagogicznych, ogromnie się waha przed użyciem formuły: jeżeli A to B, bo twierdzi, że pedagog nie ma zdecydowanej możliwości wywoływania pożądanych procesów w świadomości wychowanka; "nie posiada też narzędzi pozwalających na kontrolę ich przebiegu". Mimo wymienionych i innych jeszcze zastrzeżeń "nie da się jednak zaprzeczyć, że ... i w pedagogice występują zależności, które musi się podciągnąć pod formułę Jeżeli A to prawdopodobnie B, zwłaszcza na pewnych etapach pracy wychowawczej przy osiąganiu celów cząstkowych".

Mając na uwadze wyżej sprecyzowane wyjaśnienia przechodzimy do próby sformułowania i wyjaśnienia współzależności wychowawczych wskazując jednocześnie na ich znaczenie praktyczne. Czynień to oczywiście będziemy ze stanowiska poszukującego sposobu przezwyciężenia trudności i niepowodzeń wychowawczych w wojsku. Prawidłowości te przedstawione będą w kolejności ich ukazywania się w badanym procesie wychowawczym.

1/ Praktyka dowódcza ogranicza trudności wychowawcze i uwalnia się od niepowodzeń w miarę stosowania osiągnięć teorii pedagogicznej. Musimy zacząć od gorzkiej prawdy, że tak często stawiany przed nauką postulat wyprzedzania praktyki celem oświetlenia jej drogi, domaga się zdecydowanego uzupełnienia w postaci hasła określającego nie tylko doniosłość związku teorii z praktyką ale i praktyki z teorią w tym rozumieniu, by praktyka rzeczywiście stosowała zdobycze teorii, by osiągnięcia teorii pociągały za sobą realne praktyczne konsekwencje.

Już na początku naszych badań okazało się, że osoby mające na ogół /na skutek własnych deklaracji o roli pedagogicznego podejścia do żołnierzy/ opinię dobrych dowódców<sup>137/</sup> borykały się w rzeczywistości bardzo często /niejednokrotnie ukrywane/ z trudnościami wychowawczymi właśnie dlatego, że - mimo znajomości - wcale nie wcielały w życie zasad wychowania socjalistycznego. W przeciwieństwie do tego, co dowódcy ci głosili, w rzeczywistości pomniejszali rolę żołnierskiego zespołu, nie pracowali z aktywnym i stosowali bezduszny schematyzm<sup>138/</sup> w działalności pedagogicznej. Posiadali pedagogikę jedynie na pokaz, ale jej nie uprawiali skoro w praktyce realizowanego systemu wcale nie wykazywali wiary w rentowność trudu wkładanego w kształtowanie kolektywu. Oni po prostu sprawnie komenderowali, czym sobie naprawdę zdobywali dobre imię ale spłycałi jednocześnie rolę czynnika pedagogicznego w dowodzeniu. Nie stwarzali właściwego klimatu wychowawczego. Stąd i ich zaniedbania w pracy z aktywnym, którego zainteresowań ani umiejętności wcale nie znali, ograniczając swą orientację do tego, by jedynie wiedzieć, jacy te żołnierze są najbardziej rzutcy. Ich szablonowość<sup>139/</sup> w sposobie rozwiązywania trudnych sytuacji to już jedynie tylko prosta konsekwencja poprzednich dwóch cech charakteryzowanej pracy wykazującej brak łączenia praktyki ze znaną teorią pedagogiczną.

Nie więc dziwnego, że znacznie lepsze wyniki posiadali dowódcy, którzy uprawiali czynną pedagogikę naukową weryfikującą teorię w praktyce.

Większość wydobytych z przodującego doświadczenia faktów i zjawisk starowiących podstawę do naszych uogólnień to właśnie przykłady potwierdzające wysuwaną tu konieczność, by praktyka - szukając nowych dróg - odnosiła się w należytych szacunkiem do dotychczasowych chociażby jeszcze skromnych osiągnięć teorii. Wyraźnym dowodem słuszności jak i formą konkretyzowania tego postulatu byłoby na przykład dokładne przestrzeganie wymogów regulaminowych nie tylko przez żołnierzy ale - i to przede wszystkim - przez dowódców w sposobie kształtowania stosunku między przełożonym

a podwładnym. Wszak w regulaminach jest bardzo wiele cennej pedagogicznej teorii mogącej regulować praktykę życia wojskowego<sup>140/</sup>. Dodajmy też dla ilustracji, że liczba przypadków żołnierskiej niesubordynacji, w badanym okresie, pokrywa się z ilością faktów świadczących o łamaniu przez przełożonych regulaminowych zasad praktyki dyscyplinarnej<sup>141/</sup>.

Oczywistość formułowanej tu prawidłowości podkreślającej doniosłość wiązania praktyki z teorią została dobitnie jeszcze potwierdzona wtedy, gdy drogą specjalnie organizowanej akcji upowszechniania przodownictwa kształtowaliśmy praktykę według elementów teorii zawartej w regulaminach, instrukcjach i wytycznych naczelnych władz wojskowych. Ilekroć wytyczne te były rzetelnie stosowane, tylekroć praktyka stawała się przodującą na tyle, że w bardzo ograniczonej mierze występowały w niej trudności i niepowodzenia wychowawcze. Kiedy jednak dowódcy traktowali wytyczne jako - ich zdaniem - niepraktyczną teorię, wtedy i rezultatów w pracy nie dostrzegało się, bo przedsięwzięcia podejmowane jedynie dla pozorów nie dawały pozytywnych wyników.

2/ Im bardziej jest nastawiony jest system wychowania wojskowego na kształtowanie żołnierskiego kolektywu, tym mniej trudnych żołnierzy i więcej osiągnięć wychowawczych. W wojsku potwierdzają się teoretyczne /na praktyce oparte/ założenia<sup>o</sup> wychowania kolektywnego Makarenki. Jakkolwiek proces kształtowania się kolektywu żołnierskiego jest na tyle specyficzny, że nigdy - na żadnym etapie - nie zanika w nim rola zadań stawianych przez dowódcę /z uwagi na wybitnie rozkazodawczy charakter instytucji wychowawczej jaką jest wojsko/, to jednakże w życiu, nie tylko zresztą partyjnym i społecznym ale nawet i służbowym, dosyć wciąż jest okazji i miejsca na inicjatywę aktywną oraz przejawy samodzielności. Ważne, że pedagogiczną busolą kierunkową, w odmiennych od szkoły warunkach powstawania i funkcjonowania kolektywu, jest zawsze istot-

ne działanie nastawione na zorganizowane wykonywanie zadań.

System wychowawczy, oparty na kształtowaniu kolektywu dla wykorzystania zespołowych zadań i ześrodkowania sił, nie może sobie bagatelizować postawy żadnego żołnierza. W działaniu zespołu żołnierskiego nie jest bowiem obojętne czy którykolwiek pojedynczy żołnierz wykonuje swą funkcję opie-szale, czy gorliwie. Zatem z logiczną i praktyczną zarazem konsekwencją prowadzona jest w zwartym zespole działalność mająca na celu hamowanie wszelkich tendencji odśrodkowych przeszkadzających w osiągnięciu wspólnych zadań. Prężność pedagogiczna kolektywu, polegająca na samowychowaniu i obejmująca każdy odcinek swego życia, nie może, we własnym interesie, odnosić się niefrasobliwie do psucia opinii drużynie, plutonowi czy kompanii. A skoro tak, to zupełnie zrozumiałe staje się samorzutne podejmowanie przez kolektyw walki w celu okiełznania złych wodzirejów, wdrażania opieszalszych do dyscypliny, dokładnego wykonywania zadań, podnoszenia poziomu własnego życia społecznego, a przede wszystkim szeroko pojętego współdziałania z dowódcą, co w konsekwencji wielokrotnia w ten sposób czujność wobec każdego i odpowiedzialność za wszystko. W ten sposób ograniczane bywają warunki dla powstawania sytuacji powodowanych przez trudnych żołnierzy, przez co maleje potrzeba pedagogicznego organizowania przedsięwzięć dla likwidowania symptomów niepowodzeń wychowawczych.

Sformułowana teza /o uwarunkowaniu zanikania trudności i niepowodzeń wychowawczych od nastawienia się dowódcy na docenianie roli kształtowania kolektywu/ ma znaczenie przy czynnej postawie przełożonego. Dowódca nie może biernie wyczekiwać na żołnierską aktywność, która nie zawsze jest na tyle samodzielna, aby przełożony mógł przyjąć postawę jedynie wyczekującą. Ponadto - w niejednym środcwisku żołnierskim - mogą wziąć górę źli wodzireje i uczynić próbę nadania tonu innym żołnierzom. Dowódcy dostrzegający takie przejawy mogą i powinni swoim autorytetem zdecydowanie ingerować w te sprawy na początku procesu tworzenia się życia w pododdziale. Ingerować tak, by wytworzona atmosfera zachęcała do pozytywnych poczynań a także do wyłaniania

się pożądanym przywódców, którzy - zrazu wybijając się może jedynie własnymi osiągnięciami - z czasem na pewno staną się gorliwymi sprzymierzeńcami wszelkich dowódczych poczynań i współorganizatorami działalności wychowawczej, zgodnej z intencją przełożonych nawet wtedy, gdy ich inspiratorska rola ustępować będzie na rzecz samodzielnych - zgodnych z potrzebami służby - poczynań podwładnych.

3/ Przy zachowaniu właściwej proporcji, między odgórnym i rozkazodawczym a oddolnym i społecznym charakterem regulowania procesu wychowawczego, maleje potrzeba stosowania rygorów. Niektórym wychowawcom - a szczególnie wojskowym - wydaje się, że istnieje sprzeczność pomiędzy rozkazodawczym systemem regulowania sytuacji życiowych a możliwością respektowania aktywności wychowawczej podwładnych. Oni zatem "ustalają" i "regulują" wszystko rozkazem dopóki na własnych potknięciach nie przekonają się o potrzebie przestrzegania odpowiedniej proporcji między służbową a społeczną formą załatwiania spraw wychowawczych. A jeśli - co na ogół bywa dopiero wynikiem dłuższego doświadczenia i współpracy - w połowie drogi ich żądania spotykają się będą z realizowaniem żołnierskich inicjatyw aktywnego kolektywu, wtedy i cel zostanie szybciej osiągnięty; mniej okaże się błędów i pomyłek w opanowaniu różnych sytuacji mogących stać się - w zależności od sposobu ich wykorzystania - niebezpieczne lub okazją do wzmocnienia żołnierskiej moralności. Wspomnieć tu warto choćby o przytoczonym przykładzie pedagogicznego rozładowania i dalszego prawidłowego kształtowania nastrojów wtedy, gdy żołnierzy powracających z rozminowania nowych terenów oczekiwała w koszarach decyzja rządu przesuwająca ich - na skutek potrzeb obronnych państwa - termin przejścia do rezerwy. Spotkanie się dwóch tendencji - dawno i aktywna - nie tylko że nie dopuściło do sytuacji konfliktowych, ale - wprost przeciwnie - dało okazję do pracy partyjno-politycznej, która wzmocniła gotowość bojo-

wą pododdziału.

Wzrost aktywności społecznej szeregowców powinien wspierać, ale w niczym nie może ograniczać jednoosobowego dowodzenia przełożonych<sup>142/</sup>. Dowódca pozostaje czynnikiem nadrzędnym do wszelkich społecznych poczynań. Nie może też - dla prostego wygodnictwa - przekazywać wszystkiego aktywni. Rolą aktywu jest współdziałanie z poczynaniami dowódcy a nie wyręczanie go. Dlatego też jest mowa w naszym sformułowaniu prawidłowości o zachowaniu proporcji między dowódczym a społecznym charakterem regulowania procesu wychowawczego<sup>143/</sup>.

Należy także zapobiegać fałszywym domniemaniom jakoby sprawy ważne miały należeć do kompetencji dowódcy, a drobne do aktywu. Takie rozgraniczanie byłoby wypaczeniem pracy wychowawczej opartej na aktywności społecznej żołnierzy. Nie ma spraw ważnych, którymi nie mógłby się interesować aktyw i właśnie do rozwiązywania spraw najważniejszych potrzebny jest współdziałanie żołnierskiego zespołu, konieczne jest oddolne wsparcie. Jeśli natomiast chodzi o określenie do czyjej kompetencji mają należeć sprawy drobne - to dla przestrogi podnieść wypada, że właśnie od spraw drobnych zaczynają się wielkie kłopoty, że jak fizycznie tak i wychowawczo potykamy się najczęściej wcale nie o duże przeszkody, lecz o małe. Przeszkody wielkie - tak na ogół bywa - łatwiej dostrzegamy, a drobne bagatelizujemy, więc urastają one nieoczekiwanie do wielkiego problemu.

4/ Im więcej wychowawczego działania, nastawionego na przygotowanie sposobu spędzenia wolnego czasu, tym łatwiej można zapobiegać wykroczeniom. Docenianie roli przygotowania do pracy wcale jeszcze nie zostało przeniesione na dziedzinę zajęć pozahobowiązkowych. W wypadku wojska chodzi o wychowawcze przygotowanie do pożytecznego spędzania wolnego czasu /nie tylko poza koszarami, ale i na terenie jednostki/. Wolny czas spełni swe wielostronne zadanie, jeśli w świadomości żołnierza, w

jego umiejętnościach czy sprawnościach utrwalona, a w przyzwyczajeniach utrzymana będzie ta szeroka podstawa, która stwarza warunki dla upowszechnienia kulturalnego sposobu spędzenia wolnego czasu. Do takiego uogólnienia prowadzą opisane tu doświadczenia skutecznych przedsięwzięć, które miały na celu doprowadzenie do wyrobienia przyzwyczajzeń wyznaczających wychowawczą treść i formę spędzenia wolnego czasu. Przypomnieć należy chociażby o tym, jak najpierw tytułem próby, a potem już w sposób ciągły i zorganizowany kontynuowano system sportowych niedziel z udziałem kadry. Ukształtowała się, pod względem wychowawczym, właściwa forma społecznego działania, którego zasięg tak rozszerzył się, że doprowadził do dobrowolnego poddawania się wychowawczym wpływom nawet tych, którzy uprzednie wykazywali skłonność do niedzielnego maruderstwa. Intensyfikacja społecznego wysiłku dla stworzenia warunków do wyrobienia przyzwyczajzeń pożądanego sposobu spędzenia wolnego czasu zagroziła w ten sposób drogę wypaczeniom na odcinku życia pozasłużbowego. Okazało się, że pozasłużbowe życie wymaga przygotowania do wyrabiania określonych sprawności i przyzwyczajzeń. Nauczanie pożytecznego spędzenia wolnego czasu - to zatem pedagogiczny sposób zapobiegania trudnościom i niepowodzeniom wychowawczym.

5/ Im bardziej w oddziaływaniu pedagogicznym zespalały jest służbowy i partyjny charakter pracy dowódczej, tym głębsza jest skuteczność wychowawcza. Jeśli pracę dowódczą przenika działalność partyjna, wtedy łatwiej przełęczonym kształtować postawę żołnierza. Prawidłowość ta - zapowiadająca się dcsyć słabo nawet w życiu przeciętnych jednostek wojskowych - zarysowała się zupełnie wyraźnie, gdy dla celów badawczych organizowano przedownictwo indywidualne i zespołowe. Organizowana walka o zdobywanie odznaki "Wzorowego Żołnierza" i ruch współzawodnictwa o miano "Drużyny Służby Socjalistycznej"<sup>144/</sup> to

zamysły badawcze realizowane na skutek inspiratorskiej działalności organizacji partyjnej i pracy politycznej zarządów KMW. W ten sposób dowódcy urzeczywistniali dotąd zamierzone a na ogół nie osiągane przodujące wyniki. Wytwarzała się bowiem atmosfera wspólnego i na pozytywny cel skierowanego działania. Zmieniało to stosunek do roli i zadań przodownictwa. W ten sposób żołnierze - jeśli już nie wyprzedzali służbowych zamierzeń dowódców - mocno je popierali, nadając swej aktywności kierunek zgodny z ambitnymi planami przełożonych. Mechanizm przeplatania się działalności służbowej i partyjno-politycznej nigdy nie był schematyczny. Nie był schematyczny choćby dlatego, że przodownictwo organizowali tak partyjni jak i bezpartyjni. Raz więc "ruch" zaczynał się dlatego, że inicjatywa służbowa i partyjno-społeczna wystąpiła jednocześnie, to znów dowódca poszukiwał poparcia politycznego aktywu. Działaliśmy w pracy badawczej zazwyczaj od dowódcy, organizacji partyjnej lub KMW, co dawało wszystkiemu zawsze nieco odmienny początek. Próbowaliśmy różnie, bo tak układały się warunki. Stwierdzono przy tym, że absolutnie nie było ważne, kto zaczynał, jeśli tylko później działano zgodnie. To było najważniejsze, a zasada "partia inspiruje" wcale nie polegała na tym, że konieczne należy rozpoczynać od stawiania sprawy na zebraniu partyjnym. Tak bywało właśnie wtedy, gdy dowódca działał bardziej twórczo od komitetu partyjnego. Wtedy komitet stawał się raczej pobudzającym organem politycznym organizującym różne formy kształtowania przekonania o szczególnej roli zadań kształcenia wojskowego dla podnoszenia wartości żołnierskiego kolektywu.

6/ Silnie, w procesie wychowawczym, zarysowany nacisk na przy stosowanie usuwa, w wielkiej mierze, przyczyny niedyscyplinowania żołnierzy. Jakkolwiek pojęcie "trudny żołnierz" zawiera dosyć szeroką treść, to wyrazem jej jest przede wszystkim niedyscyplinowanie<sup>145/</sup>. Chociaż psychiczne źródła tego niedyscyplinowania bywają rozmaite, to jednakże owo negatywne nastawienie trudnego żołnierza do

obowiązków służbowych i potrzeb życia społecznego, zwane na ogół złą wolą, rzadziej się rodziło u tych, którzy od pierwszych dni otaczani byli przez nowe środowisko należącej do przemyślanej opieki wychowawczą.

Forma wychowawczej opieki polegała głównie na organizowaniu przedsięwzięć stwarzających właściwy klimat. Na środowisko wychowawcze ułatwiające żołnierzowi "wraść do wojska" składały się następujące elementy:

- koledzy starszego rocznika, przygotowujący warunki bytowe dla młodszych kolegów,
- dowódcy /drużyn, plutonów i kompanii/ przestrzegający zasadę stopniowania wymagań,
- członkowie KMW odwiedzający po zajęciach nowo zorganizowane pododdziały celem zapoznania przybyłych do wojska z treścią i formami życia społecznego.

I tak młodzi żołnierze /będący już od samego początku pod wzmożonym pozytywnym wpływem/ szybciej kształtowali swą żołnierską świadomość i zdobywali odpowiadające wymogom wojska przyzwyczajenia. Rodziły się więc i utrwały nawyki cechujące żołnierza gorliwego, ambitnego i społecznie usposobionego. Autobiografie żołnierzy, którzy potem stawali się zdobywcami odznak przodowników, wskazują bardzo dobitnie na to, jak wielu z nich, uzyskawszy z czasem zaszczytny tytuł, doznawało często na początku psychicznego zahamowania, które - gdyby nie zostało przezwyciężone dzięki wzmożonemu wpływowi zorganizowanego środowiska wychowawczego - mogło ich skierować na niepożądane tory postępowania. Cały zamysł badawczy polegający na wychowaniu Drużyn Służby Socjalistycznej, z zupełnie przeciętnych zespołów, był również wymownym tego wyrazem. Nie należy oczywiście przesadzać i przypuszczać, że pomoc w przystosowaniu się żołnierzy zawsze powstrzymuje żołnierską aktywność od złego. Problem jest bardzo złożony i pochopne twierdzenia nie na wiele się tu przydadzą. Niemniej jednak powtarzalność faktów - świadczących o tym, że troska o przystosowa-

nie żołnierzy do służby wojskowej stanowiła jednocześnie zaczątek prawidłowego kształtowania żołnierskiej postawy - gozwała na pedagogiczny optymizm.

Zatem, bez względu na to, jakie byłyby przesłanki, na których oprze się organizowanie procesu wychowawczego, zmierzającego do przyspieszenia tempa przystosowania żołnierzy do służby wojskowej, trzeba powiedzieć, że drogą obserwacji i wywiadów wstępnych zostało stwierdzone, a potem szerokim doświadczeniem potwierdzone wielkie pedagogiczne znaczenie tej bardzo wielkiej troski o jakość samopoczucia młodzieży przyodzianej w żołnierski mundur. W wielkiej masie bowiem żołnierz trudny to bardzo często najpierw osobnik nieprzystosowany. Kto zatem dba o przystosowanie żołnierzy do obowiązków, ten oczyszcza klimat życia wojskowego bodaj na tyle, że u wielu żołnierzy słabsze są już możliwości wypaczeń.

7/ I m w i ę c e j b ę d z i e m y z a b i e -  
g a ć o r o z w i j a n i e p r z e d o w n i c t w a ,  
t y m m n i e j b ę d z i e t r u d n y c h s y t u -  
a c j i w y c h o w a w c z y c h. Przyjmując jako zupełnie oczywiste, że obojętność pedagogiczna jest zawsze karygodnym niedbalstwem, wypada stwierdzić, iż badania oświectliły i obaliły mit o rzekomo słusznym postępowaniu dowódcy, który się przede wszystkim nastawia na wykrywanie i tępienie przejawów zła u swoich żołnierzy. Teza o szczególnym znaczeniu wykrywania i tępienia zła zakłada bowiem pewien moment wyczekiwania i bezczynności właśnie wtedy, gdy się kształtują zawiązki stylu życia u młodych żołnierzy. Wykroczenia, mające na ogół głębsze źródła, nie ujawniają się nigdy od razu na tyle jaskrawo, aby były przez przełożonych dostrzegalne. Przełożeni uświadamiają sobie, że mają trudnych żołnierzy na ogół dopiero wtedy, gdy wykroczenia przybierają postać wyraźną, a tym samym już i trudniejszą do przezwyciężenia. Stosowanie wtedy represji<sup>146/</sup>, potrafi wprawdzie zło przytłumić, jednak znacznie trudniej jest je wykorzeńić. Świadczy o tym "powracająca fala" wykroczeń wtedy, gdy czujność dowódców słabnie lub kiedy niepowodzenia wychowawcze zaczynają przełożonych zniechęcać.

Tak więc wyczekiwanie po to, by surowo zareagować na wykroczenia, okazuje się czasem straconym, staje się pedagogicznym marnotrawstwem w okresie, gdy żołnierz jest najplastyczniejszy na wpływy. Dostyć wczesnie rozwijane przez nas w czasie badań przodownictwo indywidualne i zespołowe okazało się zatem formą ofensywności pedagogicznej, podjętej w bardzo dogodnym czasie. Tym to więc tłumaczyć należy, że przeciętni żołnierze - a zatem na równi kandydaci do dobrego jak i do złego - wybierali drogę trudniejszą, tj drogę żołnierskiego obowiązku. Żołnierze odcznali wzorowego żołnierza wyraźnie o tym mówili, a notatniki wychowawcze żołnierskich zespołów - zrazu przeciętnych a potem przodujących - zawierają moc uwag stwierdzających i potwierdzających, że od początku uporczywie realizowane hasła współzawodnictwa okazały się silnym bodźcem do dobrego a zarazem najbardziej skuteczną formą hamowania poczynań utrudniających przełożonym doprowadzenie podwładnych do zaplanowanego poziomu osiągnięć.

8/ Jeżeli w wysokiej wymagalności towarzyszy i liczenie się z możliwościami żołnierzy, wtedy zapewnione jest współdziałanie podwładnych w osiąganiu celów wychowawczych. Słusznie jest w wojsku wysuwana zasada wysokich wymagań. Jednakże sposób jej realizacji musi budzić zastrzeżenia skoro - mimo powszechności jej uznawania - postawa wielu żołnierzy nie odpowiada wysokim wymagom.

Wyniki badań wskazują tu, co następuje:

Istnieje próg maksymalnej możliwości osiągnięć żołnierza. Wysokość tego progu jest u każdego nieco odmienna. Można z żołnierskich zespołów wydobyć bardzo wiele, jeśli się tę odmienność, tj różnicę granic i jakości możliwości respektuje. Nie jest więc realne ani też pedagogiczne, jeśli dowódca stawia wszystkim żołnierzom jednakowe i bardzo wysokie wymagania. Wymagania muszą być zróżnicowane i dostosowane do tego, co żołnierz rzeczywiście osiągnąć potrafi. Wtedy

żołnierzowi /a również dowódcy/ mniej grozi zniechęcenie<sup>147/</sup> na skutek doznanych niepowodzeń. /Niska była liczba przypadków, w których podwładni i przełożeni w ogóle nie zniechęcali się niepowodzeniami/. Niepowodzenia prawie zawsze występowały na skutek nieliczenia się z progmem możliwości. Wtedy też bardzo łatwo było znaleźć się na drodze znaczonej coraz częstszymi przypadkami trudności i niepowodzeń.

Rodzić się zatem musi pytanie, jaka jest pedagogiczna dyrektywa dla sposobu prawidłowego przestrzegania wysokich wymagań i łączenia jej z realizacją postulatów o potrzebie liczenia się z możliwościami.

Empirycznie uzyskana odpowiedź wskazuje, że stopniowanie wymogów i różnicowanie ich - oto właściwy naturak, by przeciągnięciem struny nie zniszczyć owoców wychowawczego trudu dowódcy jak i gorliwości poszczególnych podwładnych. Dowódca, stopniując trudności i różnicując wymagania, prędzej osiąga rezultaty bliskie zamierzeniom bez szkodliwych dla rozwoju życia kolektywnego zahamowań. Droga życiowa przodowników i proces kształtowania się Drużyn Służby Socjalistycznej dostarczyły dostatecznej ilości faktów pedagogicznych, których analiza wskazuje na występowanie tej prawidłowości.

Wydaje się słuszne w tym miejscu raz jeszcze podnieść, że mało efektywny jest przyjęty u nas zwyczaj nadmiernego szermowania sloganem o wysokiej wymagalności. Slogan ten wcale nie przynosi zbyt wiele dobrego; rodzi on często psychiczne załamania u tych podwładnych, którzy nie od razu potrafią podolać bardzo wysokim wymogom. Ze strony dowódców powstaje też w ten właśnie sposób wiele pedagogicznych błędów. Mniej częste powtarzanie tego sloganu, a znacznie częstsze wskazywanie konkretnych sposobów dochodzenia do wielkiej wydajności i rozsądne rozplanowanie etapów osiągania celów perspektywicznych drogą realizowania celów częściowych - oto dyrektywa praktyczna nosząca znamiona profilaktyki pedagogicznej. Praca taka wymaga pedagogicznego przygotowania kadry. Pożądaną cechą pedagogicznie przygotowanej kadry jest cierpliwość. Pedagogika - naświetlając drogę praktyce - po-

daje oparte na konkretnych faktach wskazania, podkreślające tę potrzebę cierpliwego i stopniowego sprowadzania potencjalnie skłonnych do wykroczeń żołnierzy na tory właściwego ustosunkowania się ich do trudnych i najtrudniejszych nawet wymagań służby.

9/ Pomoc w zdobywaniu osiągnięć może się okazać niezwykle mobilizującym bodźcem wychowawczym. Na terenie wojska potwierdzone zostały te wyniki badań ogólnopedagogicznych, które podkreślają wpływ osiąganych przez wychowanków postępów dla wzmocnienia ich działalności własnej w dążeniu do ukształtowania swej postawy. Osiąganie sukcesów działa paraliżująco na działanie czynników sprzyjających wykroczeniom. Na średnich żołnierzy, pobudzanych do zdobywania odznaki, jak i na przeciętne drużyny, zachęcane do ubiegania się o miano DSS, działał pobudzający każdy, drobny nawet, sukces. A jeśli jeszcze ponadto dowódcy nie wyczekiwali na te sukcesy, ale po prostu coś czynili, aby żołnierzowi czy drużynie w tym pomóc /co przyspieszało rezultat działania/, wtedy postęp stawał się znacznie wyraźniejszy. W badanych zespołach zaznaczała się tendencja do wystrzegania się wykroczeń przez tych żołnierzy, którym się już udało zdobyć uznanie na skutek dokonania czegoś pozytywnego. Dlatego właśnie tak bardzo wychowawcza jest pomoc w zdobywaniu sukcesu; zostało to najpierw zaobserwowane, a następnie wielokrotnie potwierdzone.

10/ Im bardziej się wzmacnia ruch przodownictwa, tym realniejsze okazują się próby podważania teorii o nieuchronności występowania trudności wychowawczych w wojsku. Prof. Okoń, analizując wyniki radzieckich badań nad przyczynami niepowodzeń szkolnych, przytacza opinię I. Kairowa<sup>148/</sup>, oceniającego znaczenie ruchu pedagogicznego, obejmującego w samej tylko Rosyjskiej Republice Federacyjnej ponad 10 tys. nauczycieli, któ-

rzy przez szereg lat z rzędu nie mieli uczniów drugorocznych. Kairow zwrócił uwagę na to, że działalność tych nauczycieli obaliła teorię o nieuchronnym występowaniu zjawiska drugoroczności w szkole. Prof. Okoń - przytaczając tę opinię - przestrzega jednocześnie przed traktowaniem jakiejś Kolwieski z przyczyn niepowodzeń szkolnych jako dominującej. Sam przy tym zajmuje stanowisko oparte na równorzędnym traktowaniu różnych przyczyn. Jest to stanowisku syntetyczne ostrzegające przed przesadnym obarczaniem jedynie wychowawców za niepowodzenie szkolne. Wyniki naszych badań nad niepowodzeniami wychowawczymi nie potrafią się oprzeć temu syntetycznemu stanowisku. Została jednakże w trakcie badań nagromadzona dostateczna ilość faktów pedagogicznych, które w pewnym stopniu podważają utrzymującą się teorię o nieuchronności występowania tak trudności jak i niepowodzeń wychowawczych. Skoro bowiem udało się wiele przeciętnych żołnierskich zespołów doprowadzić do takiego stanu, że nie występowały w nich wykroczenia i skoro współodpowiedzialność podwładnych za stan pododdziału tak się wzmacniała, iż przełożeni nie musieli stosować ostrych sankcji, to mamy powód, by - uwzględniając różne czynniki, od których zależy powodzenie pracy wychowawczej w wojsku - śmiałej niż to czynią praktycy, przeciwstawić się pesymistycznej teorii o nieuchronności trudności i niepowodzeń wychowawczych. Im szerszy i rzetelniejszy będzie ruch pedagogiczny nad rozwijaniem przewodnictwa w przeciętnych drużynach, tym więcej potencjalnych wykolejeńców utrzyma się chociażby w granicach przeciętnych wymogów stawianych szerokiej masie wychowywanych żołnierzy. Prawdą jest, że do wojska przychodzi młodzież różna, jednakże i zgodzić się trzeba z potwierdzoną przez badania tezą o możliwości chronienia większości żołnierzy od wykroczeń. Rokrocznie odbywają się w okręgach spotkania dowódców prowadzących drużyn, plutonów i kompanii. Tam usłyszane wypowiedzi utwierdziły badających w ich optymistycznym przekonaniu.

11/ P o g ł ę b i a n i e m   w y c h o w a n i a  
i d e o l o g i c z n e g o   h a m u j e m y   r o z w ó j  
w y k r o c z e ń   i   n i e p o w o d z e ń   w y c h o -

w a w o z y o h. Hipotezy robocze określające kierunki zarysowanych tu badań nie zakładały wzajemnego uwarunkowania przezwyciężania trudności i niepowodzeń wychowawczych od intensyfikacji wychowania politycznego. Jednakże empiryczną drogą uzyskany materiał badawczy wysunął z całą siłą powtarzalność zjawisk prowadzących do sformułowania wyżej pojętej prawidłowości.

Najpierw /przy badaniu przodującego doświadczenia występującego w istniejącej rzeczywistości wychowawczej w pododdziałach/ stwierdzone zostało, że przodujący żołnierze to ci, których cechuje głęboka ideowość, a pozytywne rezultaty pracy wychowawczej występowały na ogół w zespołach, których dowódcy ze szczególnie szczerym ładunkiem uczuciowym realizowali założenia wychowania politycznego. Ostre przez prof. Szczerbę atakowane teorii apolityczności wychowania<sup>149/</sup> zostało tą wstępną obserwacją od razu silnie wsparte. Następnie /przy organizowaniu doświadczenia, mającego na celu weryfikację wniosków wysuniętych na podstawie uprzedniego etapu badań/ - jakkolwiek nie stawiano przed współbadającymi praktykami zadania, by specjalnie w celach badawczych wzmogli wychowanie polityczne dla skuteczniejszego zwalczania trudności i niepowodzeń wychowawczych - wystąpiło znów ciekawe zjawisko. Dowódcy, zachęceni jedynie do organizowania przodownictwa, zaczęli - czyniąc to - jednocześnie silnie pracować nad pogłębieniem wychowania ideologicznego. Pogłębiona praca ideologiczna odbijała się bardzo pozytywnie na wynikach walki o odznakę "Wzorowego Żołnierza" a także ubiegania się zespołów o miano DSS. Jest rzeczą oczywistą i zrozumiałą, że nie można było rozwijać przodownictwa bez prowadzenia pracy politycznej. Jednakże na podkreślenie zasługuje to, że właśnie tam się najlepiej zamysł badawczy udawał, gdzie ruch przodownictwa, przebiegał w atmosferze politycznego napięcia. Polepszała się dyscyplina i ogólna postawa żołnierzy w zespołach, które się dorobiły wyższej świadomości politycznej, co wpływało na wytwarzanie atmosfery politycznego działania.

Wątpliwości rodzących się na tle przypadków, kiedy to "mocno" politycznie pracujący dowódcy wcale nie mieli dobrych rezultatów walki o rozwój przedownictwa, absolutnie nie mogłem rozwiązać drogą empiryczną. Nie było to zresztą zbyt konieczne, skoro dowódcy ci byli po prostu złymi wychowawcami znającymi, lecz nie stosującymi, dobrych metod wychowania. Warto w tym miejscu zauważyć, że przestroga K.Kotłowskiego, aby zbyt przesadnie nie fetyszyzować metody, okazała się również dla interpretacji i oceny aktów pedagogicznych nieco pomocna <sup>150/</sup>.

Na oddzielną wzmiankę zasługuje podkreślenie, że przeciętni żołnierze chronieni byli przed możliwością odcięcia od obowiązujących norm życia regulaminowego i kierowani na drogę mającą w swej perspektywie przekraczanie wyników przeciętnych właśnie w ten sposób, że najpierw starano się w ich świadomości zaszczepić i rozwijać socjalistyczną ideologię. I to owocowało. Wśród tych, u których udało się pogłębić postawę ideową byli wprawdzie tacy, którzy uzyskiwali złe oceny i mieli inne potknięcia; nie było jednak takiego, który by świadomie czy złośliwie źle postępował.

A jeśli jeszcze - zgodnie ze sposobem szerokiego pojmowania pracy politycznej <sup>151/</sup> - włączymy do zagadnień politycznych znacznie więcej elementów niż to czyni pedagogika ogólna, wtedy absolutnie żadnych już wątpliwości nie może budzić teza o doniosłej roli pracy politycznej w procesie organizowania profilaktyki wychowawczej.

Akcentując tę ogromną rolę wychowania politycznego dla problemu, który poddałismy badaniu, musimy jednak zajęte w tej sprawie stanowisko jak najmocniej jeszcze obwarować. Musimy postawić warunek, że ta praca polityczna, jeśli ma pomóc w wychowaniu żołnierzy trudnych, prowadzona być winna przez rzeczywiste ideowych wychowawców. W argumentacji przychodzi nam z pomocą niezwykle ważny wniosek wyciągnięty z badań doc. St. Jedleńskiego: "Należy ogólnie stwierdzić, że powodzenie w tej trudnej i skomplikowanej pracy uzależnione jest prawie całkowicie i wyłącznie, bardziej niż w każdej innej pracy wychowawczej, od poczucia i postawy ideowo-moralnej wychowawcy" <sup>152/</sup>.

x

x

x

## 5. Końcowe uwagi metodologiczne

Bardzo złożony - jak to słusznie pisze prof. W. Szczerba<sup>153/</sup> - problem trudności i niepowodzeń wychowawczych próbowaliśmy przedstawić w sposób wolny od urojeń, tj drogą empirii, tak zalecanej przez tych, którzy proponują w sposób realny szukać nowych dróg wychowawczych<sup>154/</sup>.

Jakkolwiek czynione były rzetelne wysiłki, by nasza indukcja doprowadzić mogła do wykrycia prawidłowości odzwierciedlającej rzeczywistość, to jednakże doświadczeń, tj drogi swoich poszukiwań nie odważyliśmy się nazwać eksperymentem pedagogicznym, gdyż nie jest rzeczą możliwą w dostatecznie głęboki sposób zmieniać społeczne warunki grup dla celów poznawczych. Świadomy o tym sposób ukazania naszej drogi do wyników, którą to drogę świadomie żyć szczególnie zawsze przedstawialiśmy, kierując się postulatem metodologicznym prof. J. Chałasińskiego<sup>155/</sup>.

I jeszcze jedna uwaga. Mimo, że naszym założeniem metodologicznym było uczynić próbę empirycznego zbadania problemu, to sposób przedstawienia wyników wypadło jednak przeplatać metodą teoretycznej analizy, która okazała się koniecznym elementem naszej pracy<sup>156/</sup>.

Oceniając przeprowadzone badania nad problemem możliwości przekroczenia trudności i niepowodzeń wychowawczych można zaproponować dwa metodologiczne wskazania dla zdobycia głębszych i pełniejszych jeszcze wyników.

1. Trudności wychowawcze - jakkolwiek są wypadkową różnych przyczyn - mają przede wszystkim swe pedagogiczne uwarunkowanie. Dlatego też doskonalenie pedagogiczne kadry stanowi w próbach zagradzania drogi wykroczeniem żołnierzy niezwykle ważny problem badawczy. Należy więc podkreślić, że poszukiwania badawcze nie mogą się ograniczać do wydobywania przodującego doświadczenia. Na nowym etapie doskonalenia metodologicznego na Wydziale Pedagogiczno-Politycznym WAP - zapoczątkowanym przez prof. W. Szczerbę - zupełnie słusznie wklepała się już, aby nawet w pracy magisterskiej przedstawiać opis i analizę bodaj skromnego, ale badaniem

wypróbowanego, środka wychowawczego zastosowanego w wyniku zorganizowanej przez badającego pomocy dla danego terenu badań.

2. Pedagogiczne przyczyny trudności i niepowodzeń wychowawczych są bezpośrednio związane z niedomaganiem pracy dowódczej i partyjno-politycznej przenikającej proces kształtowania się żołnierskich kolektywów. Od pracy dowódczej zależy przyspieszenie tego procesu, którego mechanizm nie został jeszcze dostatecznie przebadany w aspekcie pracy dowódczej. Łączenie pracy dowódczej z badawczą to najlepsza gwarancja wydobycia specyfiki zasad działalności dowódcy nastawiającego się na wychowanie bez wykroczeń przede wszystkim poprzez stosowanie profilaktyki pedagogicznej. Dość też wypada, że dotychczasowe formy pracy partyjno-politycznej wymagają nie tylko opisu i analizy, ale również weryfikacji, która w swym efekcie może rozszerzyć nasze pedagogiczne horyzonty. Będzie to najlepszym wsparciem dla podniesienia jakości mającej tak mało dotąd jeszcze teoretycznych ujęć działalności partyjno-politycznej w wojsku.

Potwierdzenie wysuniętych hipotez badawczych w rozdziale o metodologicznych podstawach badań miałyby pewne znaczenie dla rozwoju teorii i praktyki wychowania wojskowego. Nie ma jednakże zupełnej pewności, że hipotezy zostały należycie udowodnione. Społeczną i naukową wartość uogólnień mierzy się stopniem ich praktycznego zastosowania<sup>157/</sup>. Dlatego próbę przedstawienia przez nas uogólnień należy traktować z pełną ostrożnością. Najlepiej jeśli je tylko nazwiemy częściowym podsumowaniem, stale zmieniającego się oraz pełnego niewiadomych i sprzeczności, procesu wychowania wojskowego<sup>158/</sup>. Uchwały IV Zjazdu Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej podkreślają, że pedagogika staje wobec poważnych zadań w zaniedbanych przez długi czas dziedzinach marksistowskiej teorii wychowania i oczekują powiązania badań społecznych z żywą działalnością partii i wspomagania wynikami tych badań jej praktyki i myśli teoretycznej<sup>159/</sup>. Przedstawiona rozprawa, której wyniki uznać należy jedynie jako uogólnie-

nia i wnioski prawdopodobnie słuszne, nie może pretendować do miana jakiegokolwiek osiągnięcia odpowiadającego postawionym wymogom. Wolno mieć co najwyżej nadzieję, że przedstawione wyniki w pewnej mierze pobudzą do dalszych poszukiwań mogących stać się podstawą bardziej naukowych wniosków.

## Pr e j d i s y

1. Socjolog wojska J.J. Wiatr kończy swój podręcznik stwierdzeniem, że życie wojskowe obfituje w trudności, sprzeczności i konflikty /Zob. J.J.Wiatr: Socjologia wojska. Wyd. MON 1964, s. 334/. Pojęcie "trudności wychowawcze" w wojsku nabierze pełnej treści w trakcie dokonywanej analizy. Tu dla wstępnego wprowadzenia podać można następującą, zawartą w podręczniku dla dowódców pododdziałów, propozycję wyjaśniającą to zagadnienie. "Prawie w każdej kompanii znajduje się, wględnie może się znaleźć, jeden lub kilku żołnierzy, którzy postępowaniem swym przysparzają dowódcom sporo trudności. Zachowanie się tych żołnierzy w środowisku wojskowym odbiega od norm i zasad dyscypliny, obyczajów i zwyczajów przyjętych w środowisku wojskowym, przestrzeganych przez ogromną większość żołnierzy" /zob. Praca nad edyscyplinowaniem, tak zwanych, trudnych żołnierzy w pododdziale. Opracowali Fryderyk Malczewski i Stanisław Galoch. Wybór zagadnień pracy politycznej w pododdziale pod redakcją naukową płk. dr. Zygmunta Hoffmana, płk. dr. Fryderyka Malczewskiego i prof.dr. Wiktora Szczerby. Wyd. MON 1963./ Podana próba definicji odzwierciedla rzeczywistość, co wcale nie oznacza, że tak być musi. Nie ma żołnierzy przeznaczonych na złe postępowanie, jak nie ma z góry predystynowanych ludzi na przestępców/. por. W.Healy, A.Bromer, Delinquents and Criminals, New York 1926./Pozostaje też sprawą otwartą, czy wiek młodzieńczy musi stwarzać poważne kłopoty wychowawcze /zob. Garrison Karl, Psychology of Adolescence. New Jerk 1956. Prentice - Hall Inc.Wyd. piąte s. 628./ Zjawiska konfliktowe między młodzieżą a dorosłymi analizuje socjolog Jan Szczepański wydobywając proces przemian społeczno-ekonomicznych i kulturalnych jako ich źródło /Młodzież we współczesnym świecie. Nowa Szkoła nr 9/1958 s. 7./

Uwaga: W przypisach będzie częste powoływanie się na literaturę ogólnopedagogiczną. Zgadzano się bowiem z A. Bazanowem, że "w wychowaniu wojskowym można szeroko wyzys-

kać tezy pedagogiki ogólnej, w której zostało uogólnione ogromne doświadczenie pedagogiczne. Rzecz jasna, że ogólnopedagogicznych tez nie można przenosić mechanicznie do wojska, jest ono bowiem powołane do wykonywania pewnych zadań i odznacza się pewną specyfiką."/Pedagogika. Wyd. MOE 1963 s. 14/

2. B.Suchodolski twierdzi, że: "... wiedza pedagogiczna, a więc wiedza o tym, jak przebiegają procesy wychowawcze, i o tym jak nimi kierować, może i powinna wyrastać z pedagogicznego doświadczenia wiążącego nas z bogactwem istniejącej rzeczywistości... Naukom pedagogicznym niezmiernie potrzebna jest ta życiodajna strawa empirii"/ Aktualne zagadnienia oświaty i wychowania. Wyd. Nasza Księgarnia, Warszawa 1959, s. 486./ Zdobyte fakty będziemy opisywać i analizować. Przyjmujemy - w przeciwieństwie do tych, którzy, jak np. Hörburger i Simonic /Handbuch der Pädagogik, Erziehung - und Unterrichtslehre 3 Band, Wien 1953/ są odmiennego zdania - że pedagogika nie jest jedynie nauką opisową. Dlatego właśnie tak uporczywie /choć na pewno jeszcze w sposób nie dosyć udolny/ czynić będziemy wysiłki, by wszystkie fakty poddawać analizie.
3. Por. wymogi formułowane przez T.Nowackiego w artykule Budowa koncepcji pracy badawczej. T.N. i J.B. Zeszyty Naukowe WAP Seria Pedagogiczna nr 10/33/1963.
4. W kwestii tej mamy szereg, na ogół zbieżnych, poglądów naszych teoretyków. Przedstawimy niektóre z nich, zaczynając od bliższych sprawom wychowania wojskowego.  
W.Szczerba: "1. Cele wychowania wojskowego wyrastają z potrzeb polityczno-społecznych armii i z konkretnych zadań, jakie armia stawia poszczególnym rodzajom wojsk.  
2. Cele wychowania winno się formułować w oparciu o naukowo uzasadnione możliwości ich realizacji w procesie wychowania wojskowego. 3. Wysuwane cele mają w zasadzie charakter postulatywny." /Zarys pedagog.wojsk. Wyd. MON, 1952 s.66/  
S.Hessen: Cel zależy od warunków, a warunki te zawsze wytyczają perspektywę działania. /Podstawy pedagogiki, Warszawa 1935 s. 87./

K. Sośnicki twierdzi, że celem wychowania jest "zespolenie jednostki ze społeczeństwem i wytwarzanie w niej takich właściwości psychicznych i takiego postępowania, które są potrzebne dla współżycia w społeczeństwie i jego rozwoju... /Pedagogika ogólna, Inowrocław 1946, s.52/.

K.Kotłowski: Źródłem celów wychowania jest historyczna rzeczywistość. Ideały wychowawcze są logiczną konsekwencją warunków w jakich żyjemy, warunki determinują cele wychowania. /Podstawowe prawidłowości pedagogiki. Ossolineum, Wrocław 1964, s.41 i 134/.

Podręcznik pedagogiki stanowiący opracowanie zbiorowe podaje: "Główne cele, które ma do spełnienia działalność wychowawcza w naszym kraju, są następujące: przygotowanie młodzieży do udziału w kształtowaniu socjalistycznego rozwoju Polski, przygotowanie młodzieży do pracy i działalności zespołowej, wyrabianie w młodzieży naukowego poglądu na świat, ukształtowanie świadomej dyscypliny i kulturalnego zachowania się, a wreszcie - w łączności z tymi zadaniami - wszechstronne rozwijanie osobowości" /Pedagogika, Kurs systematyczny. Klasa IV liceów pedagogicznych. Wincenty Okoń, Bogdan Suchocholski, Wiktor Szczerba, Irena Wojnar, Stefan Wołoszyn - pod redakcją B.Suchocholskiego. Wyd. PZWS, Warszawa 1964, s.50/.

5. Rota przysięgi składanej przez żołnierzy ludowego Wojska Polskiego określa cel wychowania wojskowego w sposób jasny i konkretny. Celem wychowania wojskowego w ujęciu przysięgi jest ukształtowanie postawy, którą cechuje: uczciwość, zdyscyplinowanie, męstwo, czujność, zachowanie ścisłej tajemnicy wojskowej, dbałość o honor i godność. Żołnierz przysięga służyć ze wszystkich sił Ojczyźnie, bronić niezłomnie praw ludu pracującego, zagwarantowanych w Konstytucji, stać nieugięte na straży władzy ludowej, dochować wierności Rządowi PRL. Przysięga on "strzec niezłomnie wolności, niepodległości i granic Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej przed zakusami imperializmu, stać nieugięte na straży pokoju i w braterskim przymierzu z Armią Radziecką i innymi

sojuszniczymi armiami i w razie potrzeby, nie szcędując krwi ani życia, mężnie walczyć w obronie Ojczyzny, o świętą sprawę niepodległości, wolności i szczęścia ludu". Wszystko to żołnierz przysięga, dodając: "Gdybym nie bacząc na tę moją uroczystą przysięgę obowiązek wierności wobec Ojczyzny złamał, niechaj mniej dosięgnie surowa ręka sprawiedliwości ludowej". /Rota przysięgi żołnierza ludowego Wojska Polskiego/. Takie są założenia ideowo-polityczne roty przysięgi oparte na obowiązkach obywatelskich określonych Konstytucją PRL i Ustawą o powszechnym obowiązku wojskowym z dnia 30 stycznia 1959 /zob. Dziennik Ustaw nr 14, 1959 r./

6. Na rotie przysięgi oparte założenia polityczne podane w regulaminach przeżyją ten ideał w aspekcie stałej gotowości bojowej zakładającej, że żołnierze "powinni w każdej chwili być gotowi z bronią w rękę spełnić swój obowiązek wobec Ojczyzny" /zob. dla przykładu Regulamin Służby Wewnętrznej Sił Zbrojnych PRL. Wyd. MON 1958/.
7. Zob. W. Szczarba, Zarys pedagogiki wojskowej, s. 179 i 180.
8. W ideale pedagogicznym "zespalone są w stopniu spotęgowanym najbardziej wartościowe cechy" ... Określić tedy można ideał jako doskonały prawzór realizowany w twórczym myśleniu i działaniu. Dany nam jest ideał nie tyle jako fakt, ile jako cel, jako coś, czego nieustannie w życiu poszukujemy, co wyzwala w nas najgłębsze zadowolenie i wzbogaca naszą inteligencję i nasze stany uczuciowe w nowe i silne przeżycia, co poburza nas do tworzenia coraz doskonalszych struktur życiowych" /H. Rowid, Podstawy i zasady wychowania. Wyd. Wspólna Sprawa, Warszawa 1957, s. 214/.
9. Zdajemy sobie sprawę z tego, że przyjęty w wojsku taki właśnie podział nie jest zbyt ścisły i że przedstawione dalej w tekście rozgraniczenie zakresów może nie być precyzyjne.

Nako słuszne może się wydawać posługiwanie się terminem "szkolenie" zamiast "kształcenie". Termin pierwszy oznacza żołnierską działalności, w której przeważa ćwiczenie i dlate-

go winien kyskać "prawo" obywatelstwa w naukowym języku wojskowym.

Po tych zastrzeżeniach przędziemy do podjęcia próby wyjaśnienia terminu "kształcenie", który budzi na ogół wiele nieporozumień. H.Rowid pojmując "kształcenie" jako proces dorabiania się struktury duchowej przez asymilację wartości zawartych w dobrach kulturalnych /zob. Podstawy i zasady... s.91/ Dla naszych rozważań bardziej konstruktywną rolę odegra niezawodnie sformułowanie S.Wołoszyna: "Pojęcia wychowanie i kształcenie oznaczają jednolity i nierozdzielny, celowo i planowo realizowany proces rozwoju młodych pokoleń". "Niektórzy proponują, aby przez kształcenie rozumieć przede wszystkim przyswajanie wiadomości i wyrabianie umiejętności i sprawności intelektualnych ... Ale terminu kształcenie używamy też i w szerszym znaczeniu; ... gdy mówimy, i o ... wyposażaniu w sprawności w posługiwaniu się ... narzędziami ... jak również kiedy odnosimy ten termin do ... kształcenia i rozwijania sprawności ruchomych". "W najszerszym więc tego słowa znaczeniu posługujemy się pojęciem kształcenia mając na myśli całokształt procesów i czynności zmierzających do pełnego rozwinięcia osobowości człowieka. W tym sensie termin kształcenie zlewa się z terminem wychowania w szerokim znaczeniu tego słowa. /Podstawowe pojęcia pedagogiczne. Zarys Pedagogiki pod redakcją B.Suchodolskiego. Tom II. Wyd. PWN, Warszawa 1962, s. 10-11/.

Historyczne typy kształcenia w różnych krajach i epokach znajdujemy w książce: Willman Otto, Didaktik als Bildungslehre. F.Vieweg, Braunschweig 1923.

10. Stał przyjęte przez nas założenie Kalinina, że wychowanie musi być podporządkowane zadaniom partii /Zob. O wychowaniu komunistycznym. Wyd. III. PZWS Warszawa 1955, s.82/.
11. Zespołowa dyscyplina rodzi się na tle zespołowej pracy, która budzi tendencję do kontrolowania własnej i cudzej działalności. /Zob. Ł.G. Podolak, Wlįjanije trudu w uczebnym mastierskich na formirowanije samoocenki u uczaszozich-sja V-VII klassow. Woprosy psichologii. nr 6/1959/.

12. Odczucie kolektywu w ujęciu autorów, których poglądy stanowią oparcie i pomoc dla naszej analizy.

A. Makarenko: "Kolektyw jest zespołem jednostek zmierzających do ogólnego celu, zespołem zorganizowanym, mającym własne organy. A gdzie istnieje organizacja kolektywu - tam są też organy kolektywu, jest organizacja pełnomocników cieszących się zaufaniem kolektywu. Zagadnienie stosunku kolegi do kolegi nie jest zagadnieniem przyjaźni, miłości, bliskiego sąsiedztwa, lecz sprawą odpowiedzialnej zależności." /Zob. Dzieła, Tom V, s. 210/. L. Chmaj, podsumowując poglądy Makarenki stwierdza, że przez kolektyw rozumiał autor Poematu organizację ludzkiego działania, które uczy współpracy i odpowiedzialności, kształci inicjatywę, przyczynia się do duchowego rozwoju oraz wyrabia dyscyplinę opartą na poczuciu obowiązku i honoru. /Zob. Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku. Wyd. PZWS, Warszawa 1962, s. 485/.

W. Szczerba: "Kolektyw kształtuje się i rozwija w miarę jak treścią jego życia staje się wykonywanie ważnych zadań społecznych. Cel, do którego zmierza kolektyw ... musi wyrastać z głębszych potrzeb ... " Istotne cechy kolektywu to: ideowość, wysoki stopień organizacji życia i pracy oraz stały postęp i rozwój /dynamizm/. "Kolektyw ... to grupa ... zmobilizowana i zjednoczona dla realizacji wspólnego, doniosłego społecznie celu ... za pomocą wspólnej pracy i określonego systemu życia i pracy" /Organizacja kolektywu jako metoda wychowania moralnego. Zarys pedagogiki... s. 345 i 346/. "Wola kolektywu przejawia się w jego decyzjach. Kolektyw posiada olbrzymią siłę wówczas, gdy faktem i zjawiskiem życia zespołowego daje właściwą i przekonującą ocenę, gdy na podstawie własnej oceny podejmuje słuszne decyzje i konsekwentnie wciela je w czyn" /Zarys pedagogiki, s. 350/. Myśl ta dostosowana do potrzeb wychowania wojskowego rozwinięta jest przez autora w rozdziale "Podstawowe czynniki socjalistycznego wychowania" zamieszczonym w "Wyborze zagadnień pracy politycznej w pododdziale", s. 31-35.

13. W. Szozerba doszedł, na podstawie swych badań, do takiego wniosku: "Wśród przyczyn powodujących niepowodzenia ... szczególnie znaczenie mają czynniki moralne. Występują one niekiedy u źródeł niepowodzeń dydaktycznych, niekiedy przejawiają się jako następstwo takich niepowodzeń /zob. O trudnościach i niepowodzeniach w zakresie wychowania moralnego. Zarys pedagogiki pod red. B. Suchodolskiego, tom II s. 434/. Zwalczenie wypaczeń występujących w czasie wojny zostało m.in. przeanalizowane w publikacji "Co myśli żołnierz?" /Studia z psychologii społecznej II wojny światowej. Biuletyn GZP. Warszawa 1960/.
14. Zob. Ważniejsze trudności wychowawcze występujące w Brygadzie WOP/ Maszynopis złożony w Bibliotece Naukowej WAP 1961 rok/.
15. Józef Tatarczak, Trudności wychowawcze w pracy podoficerów i środki likwidacji tych trudności. Maszynopis złożony w Bibliotece Naukowej WAP. 1962 r.
16. Władysław Moskała, O przyczynach trudności wychowawczych w batalionie samochodowym. Maszynopis złożony w Bibliotece Naukowej WAP. 1962 r.
17. Jan Walczak, Trudności wychowawcze szefa kompanii. Maszynopis złożony w Bibliotece Naukowej WAP. 1961 rok.
18. Zygmunt Wilczyński, Trudności wychowawcze podoficerskiej szkoły zawodowej. Maszynopis złożony w Bibliotece Naukowej WAP. 1962 rok.
19. Tadeusz Pawlak, Wpływ kar partyjnych na wychowanie wojskowe. Maszynopis złożony w Bibliotece Naukowej WAP. 1961 rok.
20. Tadeusz Szczygieł, Kara aresztu a praktyka wychowawcza nad kształtowaniem świadomej dyscypliny. Maszynopis złożony w Bibliotece Naukowej WAP. 1962 r.
21. Michał Kupiec, Niektóre trudności wychowawcze w wojsku na podstawie zeznań więźniów Ośrodka Pracy Więźniów - Stargard Szczeciński. Maszynopis złożony w Bibliotece Nauko-

wej WAP. 1961 r.

22. Tadeusz Zalewski, Rola i zadania Ośrodka Pracy Więźniów w Stargardzie Szczecińskim w resocjalizacji przestępców wojskowych. Maszynopis złożony w Bibliotece Naukowej WAP. 1961 r., oraz Edward Jasiukiewicz, O wychowawczą rolę pracy kulturalno-oświatowej w resocjalizacji przestępców wojskowych w OPW w Stargardzie Szczecińskim. Maszynopis złożony w Bibliotece Naukowej WAP. 1961 r.
24. Józef Maciejak, O pedagogiczne podstawy kształtowania dyscypliny wojskowej. Maszynopis złożony w Bibliotece Naukowej WAP. 1961 r.
25. Marian Bartnik, Pedagogiczna analiza stosunków między przełożonymi i podwładnymi. Maszynopis złożony w Bibliotece Naukowej WAP. 1961 r.
26. Tadeusz Pietrasiński, O pedagogiczne podstawy wychowania i kształtowania się stosunków między przełożonym a podwładnym w Mazowieckiej Jednostce KBW. Maszynopis złożony w Bibliotece Naukowej WAP. 1961 r.
27. Ryszard Kwasiborski, Miejsce i rola próśb, skarg i meldunków żołnierzy w procesie wychowania wojskowego. Maszynopis złożony w Bibliotece Naukowej WAP. 1961 r.
28. W. Szczerba zajął się już opracowaniem wyników tych badań. Jeśli chodzi o dokonaną przeze mnie krótką analizę prac magisterskich napisanych pod naukowym kierownictwem doc. Jedlewskiego, to wyjaśniam, iż okazało się to konieczne, by stworzyć podstawę dla posunięcia dociekających badań w tej dziedzinie.
29. W tym miejscu zaoytować wypada pełne goryczki słowa K. Kotłowskiego, jakkolwiek dalecy jesteśmy od stawiania podobnych zarzutów naszym wychowawcom wojskowym: "Tylko pustką iścotą wychowawców można wytłumaczyć fakt, że szkoła tylko uczy, a nie wychowuje". /Podstawowe prawidłowości ... s. 49/. A. Nakarenko dostrzega: "największym głupstwem jest nadzieja, że ... nie wychowany wychowawca będzie

„mógł kogoś wychować”. /Dzieła ... s. 175/.

30. Rola przykładu analizowana będzie w wielu miejscach tekstu na podstawie konkretnych sytuacji rzeczywistości wychowawczej.
31. Do poglądów A. Makarenki wypadnie nam wielokrotnie nawiązywać w toku naszej analizy, dlatego ich tu szczegółowo nie analizujemy.
32. Oto - dla przykładu i ilustracji - kilka sformułowań W. Szczerby: "Podobnie jak skażenie karność prowadzi w konsekwencji do tresury, tak wolność pozbawiona karność prowadzi z kolei do samowoli ... Najbardziej błędnym pojęciem jest pozorny autorytet zdobyty tłumieniem woli żołnierza, uzyskany dzięki czynieniu żołnierza ślepyim narzędziem w rękach przełożonego". /Zarys pedagogiki wojskowej ... s. 111 i 134/.
33. J. Konopnicki ukazuje m.in., jak to przebiegają fazy od niepowodzeń w nauce do całkowitej społeczności. /zob. Zaburzenia w zachowaniu się dzieci i środowisko. Wyd. PWN. Warszawa 1957 s. 63/. Wspomniane badania dalej posunął Cz. Kupisiewicz, który dowiódł, że niepowodzenia tłumią zainteresowanie nauką i zniechęcają do pracy, wpływają niekorzystnie na stosunek do otoczenia i wywołują różnorakie kompleksy /zob. Niepowodzenia dydaktyczne. PWN. Warszawa 1964/.
- Problemem tym - w odniesieniu do wojska - zajęli się F. Malczewski i St. Galoch. Wyjaśniają oni, za Paulowem, że przyczyną trudności jest zwichnięcie równowagi między danym organizmem a jego środowiskiem. Podają takie - najbardziej prawdopodobne w warunkach wojska przyczyny zwichnięć:
- zbyt gwałtowne przystosowywanie żołnierzy do dyscypliny,
  - uporczywe stosowanie tych samych kar, krzyk i popędzanie,
  - za wysokie wymagania,
  - brak zgodności wymagań różnych dowódców. /zob. Wybór ... s. 282-283/.

Przyda się w tym miejscu wzmianka, że sukcesy w jakiejś dziedzinie to częste źródła zainteresowań, które z kolei stają się motorem wielkiej pozytywnej aktywności /zob. W.N.Jakowlew, Proizwoditelnyj trud kak rieszajuszczij faktor formirowanija licznosti uczaszczichsja. Tiezisy dokładow na I sjezdzie obszczestwa psichologow. Moskwa 1959/. Zawarte w przytoczonych wyżej wypowiedziach różnych pedagogów poglądy wcale nie oznaczają, aby w pracy wychowawczej można było obejść się bez przymusu. Jednak mus ten nie zawsze musi być dla wychowanka przykry. Nie zawsze też musi spotykać się z dużym oporem. Z czasem bowiem kształtuje się zamiłowanie do pracy; oczywiście pod warunkiem, że wdrażaniu do niej towarzyszy wykazywanie oraz podkreślanie jej społecznej wartości /zob. W.A.Suchomliński, Wospitanije kommunističeskogo otnoszenija k trudu, Moskwa 1959, s.16/.

34. B.Suchodolski, Wychowanie dla przyszłości. Warszawa 1959 s. 140.
35. Jan Śliwiński, Wzajemne stosunki między przełożonymi i podwładnymi, Wojsko Ludowe nr 4, 1959, s.7.
36. J.Szczepański, Próba diagnozy. Przegląd Kulturalny 1957 nr 36.
37. A.Makarenko, Z mojej praktyki pedagogicznej. Wyd. PZWS, Warszawa 1954, s.19. Makarenko porusza ważną sprawę; przy respektowaniu jego zaleceń okazuje się, że kara ma nie tylko znaczenie powstrzymujące, tj negatywne, ale i poprawcze, tj pozytywne /zob. wyjaśnienie tego problemu podane w: J.W. Herbart, Umriss pädagogischer Vorlesungen/. Cały czas mówimy o karze pedagogicznej, którą należy odróżnić od kary stanowiącej pojęcie sądowo-prawne. /Por. wyjaśnienie zawarte w pracy teoretyka prawa: dr Heinrich Lammasch, Grundriss des Strafrechtes, Lipsk 1911/.
38. L.Raskin, Kształcenie świadomej dyscypliny. Wyd. Nasza Księgarnia, 1950, s.142.

39. St. Jadlewski, Spaczony ideał życiowy wychowanków zakładów zamkniętych. Kwartalnik pedagogiczny nr 2 1959; Z zagadnień resocjalizacji młodzieży niedostosowanej społecznie, Kwartalnik pedagogiczny nr 1 1960; O wychowawcy w zakładach poprawczych, Kwartalnik pedagogiczny nr 2 1960; Nieletni w zakładach zamkniętych, Wyd. Wiedza Powszechna 1962.

40. K. Wojciechowski, O metodyce kształcenia politycznego. Kultura i wychowanie nr 4 1961.

41. Nawiązać należy - dla większej jasności - do uwag podanych we wstępie. Mogą się jeszcze okazać pomocne następujące definicje czy też wyjaśnienia: "Poszczególne cechy osobowości człowieka manifestują się, jak wiemy, w jego zachowaniu. Owe braki czy też defekty osobowości przejawiają się również w ujemnych społecznie formach zachowania. Takie zaś formy zachowania, które pozostają w wyraźnej sprzeczności z ideałami wychowawczym, określa się mianem trudności wychowawczych". "Jest rzeczą oczywistą, że wraz ze zmianami ideału wychowawczego zmieniają się również oceny poszczególnych form zachowania. Nie można traktować trudności wychowawczych w sposób odizolowany od ideału wychowawczego; nie można mówić o trudnościach wychowawczych w ogóle; ... nie wolno nam odrywać trudności wychowawczych od całokształtu procesu wychowawczego" /M. Spisarek, Trudności wychowawcze i przestępczość nieletnich. Wyd. Ossolineum, Wrocław 1956/.

A. Lewicki twierdzi, że trudności wychowawcze przejawiają się w wyraźnym społecznym postępowaniu i nie poddają się na ogół zwykłym zabiegom wychowawczym /zob. Jak powstają trudności wychowawcze. Wyd. Wiedza Powszechna 1957/.

A. Makarenko zwraca uwagę, że najbardziej niebezpiecznym elementem "stanowią nie ci, którzy najbardziej zwracają na siebie uwagę, ale ci, którzy się ... kryją". Kto się kryje i "usiłuje pozostać niezauważony, jest obiektem najbardziej niebezpiecznym", ... na niego należy zwrócić szczególną uwagę. /Dzieła. Tom V, s. 171/.

42. Materiał z badań wstępnych przeprowadzonych pod moim kierunkiem został szeroko opisany w pracach magisterskich Franciszka Kubackiego, Kazimierza Kadyka, Wacława Konopackiego, Stanisława Nowaka, Daniela Olesika, Tadeusza Pawliaka, Jerzego Rolińskiego i Józefa Szwagrzyka. Ilekroć, w niniejszej pracy, przedstawiam pewne zestawienia przygotowane przez współbadających - zawsze zaznaczam to w tekście.
43. U podstaw tej hipotezy leży makarenkowski optymizm pedagogiczny. Przytaczamy jedną z wypowiedzi na ten temat:  
"Wszyscy wiemy, jakie jest podłoże przestępczości w świecie burżuazyjnym. Podłoże takie w Związku Radzieckim nie istnieje. Dlatego też, gdy człowiek popełnia przestępstwo, to jasne jest dla nas, że to zło można wyssać, przeyć, gdyż tego zła być nie może w naszym społeczeństwie"...  
"Nie wierzę w ludzi moralnie upośledzonych. Wystarczy dać człowiekowi normalne warunki życia, postawić określone wymagania, dać możliwość sprostania im, a stanie się zwykłym, normalnym, pełnowartościowym człowiekiem" /A. Makarenko, Książka dla rodziców. Warszawa 1950 s. 16/.
44. Zob. B. Suchodolski, Pedagogika i psychologia. Dziesięć lat rozwoju w Polsce Ludowej. Wyd. PWN s. 209.
45. Zob. W. Szczerba, Szkoła na wsi. Wyd. PZWS. Warszawa 1957;  
W. Wojtyński, Upowszechnianie przodującego doświadczenia pedagogicznego. Wyd. PZWS, Warszawa 1953; St. Wołoszyn, O metodyce poznawania i uogólniania doświadczenia pedagogicznego, Życie Szkoły nr 2, 1954; i T. Czerodnikow - P.K. Szymbiriew, Pedagogika, Wyd. PZWS, Warszawa 1950, s. 21.
46. N.K. Rauman, K woprosu ob eksperimentie w nauczno-metodiceskom issledowanii. Izwiestia APN, 1952, br 43, s. 69-90.
47. W. Dorst, Besonderheiten des pädagogischen Experiments Pedagogik, nr 9 1954, s. 629-641.

48. K.Sofnicki, Eksperyment naturalny w badaniach pedagogicznych, Nowa Szkoła, nr 7/8, 1958, s. 26-30.
49. Zob. A.Rechłajtis, Sprawozdanie z kursu związkowego dla nauczycieli szkół eksperymentalnych w Kudowie. Kwartalnik pedagogiczny nr 3, 1963, s. 119-123.
50. W.Żaczyński, Współczesne rozumienie eksperymentu w dydaktyce. Kwartalnik pedagogiczny nr 3, 1963, s. 153-154.
51. Wytyczne w sprawie organizacji i prowadzenia szkół i innych placówek oświatowo-wychowawczych dla celów eksperymentalnych /Załącznik do zarządzenia Ministra Oświaty z dnia 20 lipca 1963. Dziennik Urzędowy Min. Oświaty 9/1963, poz. 93/.
52. B.Suchodolski, Problem eksperymentu w naukach pedagogicznych. Kwartalnik Pedagogiczny, nr 1, 1958, s. 143-145.
53. B.Suchodolski, O czynnikach postępu i hamulcach rozwoju nauk pedagogicznych. Ruch Pedagogiczny nr 2, 1963.
54. Badania te przeprowadzono wtedy, kiedy obowiązował jeszcze poprzedni regulamin dyscyplinarny. Potwierdziły one z całą stanowczością podnoszoną wówczas przez Ministerstwo Obrony Narodowej potrzebę korekty przepisów dyscyplinarnych; wykazały one zatem słuszność teoretycznych założeń przygotowywanej wówczas nowej ustawy o dyscyplinie jak i nowego regulaminu dyscyplinarnego, do którego wprowadzono taki postulat: "Przełożony w swej pracy wychowawczej i profilaktycznej nad kształtowaniem dyscypliny powinien wykorzystywać pomoc kolektywu żołnierskiego". //zob. Ustawa z dnia 21 maja 1963 o dyscyplinie wojskowej oraz o odpowiedzialności żołnierzy za przewinienia dyscyplinarne i za naruszenie honoru i godności żołnierskiej. Dziennik Ustaw Nr 22 z dnia 28 maja 1963 r., poz. 114; Regulamin Dyscyplinarny Sił Zbrojnych Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej, Warszawa 1964/.

55. Zasady tego ruchu oparte były na następujących dokumentach:

- Zarządzenie Ministra Obrony Narodowej nr 83/MON z dnia 30 października 1958 r. w sprawie nadawania tytułu wyróżniającego oraz odznaki "wzorowego Żołnierza" /"Wzorowego Marynarza"/ nr 84/MON z dnia 30 października 1958 r;
- Zarządzenie Ministra Obrony Narodowej nr 35 MON z dnia 1 marca 1962 w sprawie zapewnienia pomocy w rozwijaniu w jednostkach wojskowych współzawodnictwa o miano Drużyny Służby Socjalistycznej; Dziennik Rozkazów MON 1962 nr 8.

Ukazało się też oddzielne wydawnictwo pt. Zbiór dokumentów regulujących sprawy przodownictwa i współzawodnictwa oraz Drużyn Służby Socjalistycznej w wojsku. Wyd. GZP WP, Warszawa 1962.

56. Niekiedy trudno - jak się okazało - przychodziło stosowanie w praktyce makarenkowskiej zasady "przechodzenia od bliższych do dalszych osiągnięć" /zob. A.Makarenko, Dzieła, tom V, s.73/. Można przytoczyć również twierdzenie St.Kaczmarska: wiedza pedagogiczna to jeszcze nie wszystko, stanowi ona poznawcze podłoże do kształtowania się świadomej, pozytywnej postawy wobec działalności wychowawczej /Kształtowanie postawy twórczej nauczyciela, Studium z badań nad przygotowaniem kandydatów do zawodu nauczycielskiego. Wyd. Ossolineum, Wrocław, 1960/.

57. O powtarzalności zjawiska polegającego na tym, że wychowawcy "znają" teorię pedagogiczną, lecz nie umieją się nią posługiwać jako przyczynie niepowodzeń wychowawczych dowiadujemy się z badań W.Ckonia /Proces nauczania, Wyd. PZWS, Warszawa 1958, s.214/.

"Prawidłowa organizacja kolektywu daje najlepszą rękojmię osiągnięcia pożądaných wyników wychowawczych. Jeden z najczęstszych błędów w praktyce wychowawczej polega na tym, że pedagog przystępując do pracy zaczyna tonąć w gęszczu spraw drobnych .... rozprasza swe siły, a nie koncentruje

uwagi na problemie organizacji życia kolektywu" /zob. A.Lewin, Problemy wychowania kolektywnego. Wyd. PZWS, Warszawa 1955, s. 265/.

58. Różne są formy wyrażania opinii społecznej. Bardzo wielką - a sądzę, że słuszną - wagę przywiązują Fr. Malczewski i Ed. Pomianowski do gazetki ściennej jako formy kształtowania opinii społecznej kolektywu. "Znaczenie wychowawcze gazetek ściennych polega m.in. na tym, że są one jednym ze środków formowania właściwych postaw i opinii. Dokonując oceny ważniejszych przejawów życia pododdziału, tak dobrych, jak i złych, analizując postawy żołnierzy wobec obowiązków wynikających z zadań służbowych, zachowanie w czasie służby i poza nią, wskazując na braki i sukcesy, wykrywając ich przyczyny, oraz popularyzując pozytywne osiągnięcia - gazетка ścienna dostarcza żywego, zaczerpniętego z codziennej praktyki, a więc przekonującego materiału dla kształtowania opinii oddziału". /Zob. Wybór zagadnień pracy politycznej ... s. 346/.
59. Zasady działania sądów koleżeńskich oparte są na cytowanej ustawie z dnia 21.V.1963 o dyscyplinie wojskowej ... Konstruktywne uwagi o sądach koleżeńskich opracowali Malczewski i Galoch /zob. Wybór zagadnień pracy politycznej... s. 270-273/.
60. "Kolektyw nie istnieje dopóty, dopóki pewne zbiorowisko ludzi nie ma wspólnych interesów, wspólnego celu. Kolektyw powstaje dopiero wtedy, gdy rodzą się w tym zbiorowisku konkretne sprawy, które zespalają myśli i czyny ludzi w jedną całość" /W.Szczerba, Wspólne zadania i prace - pierwszy warunek zwartości i aktywności kolektywu. Zarys pedagogiki pod red. B.Suchodolskiego, tom II, s. 347/. "... w wychowaniu kolektywnym treść zadań wychowawczych nie może wyrastać bezpośrednio z ogólnych założeń budownictwa socjalistycznego, lecz musi być wyrazem konkretnej działalności określonego zespołu. W miarę rozwoju tego zespołu nowe zadania nabierają jedynie bardziej perspektywistycznego charakteru" /W.Szczerba, Wychowanie

- moralno-społeczne. Zarys pedagogiki pod red. B. Suchodolskiego, tom II, s. 156/. "Patrząc na czynniki spajające członków kolektywu dostrzegamy w nich szereg momentów mobilizujących świadomość poszczególnych uczestników zespołu w kierunku stałego i konsekwentnego ogarniania swoimi czynami szerokich kręgów zadań stojących przed własną kompanią i wojskiem w całości" /zob. W. Szczerba, Podstawowe czynniki socjalistycznego wychowania. Wybór zagadnień... s. 31/.
61. Chodzi o pierwszy krok przystosowania żołnierzy do życia wojskowego". Przystosowanie to nagięcie się i przyzwyczajenie do odmiennych warunków bytu /por. Wielka Encyklopedia Powszechna. Wyd. Gutenberga w Krakowie, tom XIV/. Bardzo "ślusznym jest zwyczaj informowania nowego rocznika o prawach i obowiązkach żołnierzy, o formach pracy politycznej i jej celach oraz zwyczajach i tradycjach jeszcze przed rozpoczęciem normalnego szkolenia i nauki regulaminów... w ten sposób już od pierwszych dni przyzwyczajają się do życia w kolektywie..." /zob. Ed. Pomianowski, Zebranie żołnierskie w pododdziale. Wybór zagadnień... s. 225 i 226/.
62. Nie wyczerpaliśmy należycie problemu, jakim jest wypełnianie wolnego czasu żołnierza. Praca świetlicowa stanowi również niezwykle bogatą formę działalności pedagogicznej wykorzystującą aktywność żołnierzy i zabezpieczającą życie żołnierskie przed wypaczeniami. Zajęcia świetlicowe, jakkolwiek stanowią pracę programową - odgrywają wielką rolę wychowawczą także w zakresie rozważanego przez nas problemu, bo - jeśli tylko są należycie prowadzone - mają potężny wpływ na działalność, którą to żołnierze wypełniają swój wolny czas. St. Korman i T. Wujek analizują ten problem szczegółowo /zob. Wybór ... s. 299/.
63. Por. A. Makarenko, Dzieła, t.V, s.30.
64. "Doświadczenie uczy, że w wychowaniu odgrywa dużą rolę przykład dowódcy oraz wzory osobowe brane z tradycji wojskowych. Ale oczywiście najbardziej silnym elementem są

wzory żywe, oglądane własnymi oczyma. Przełożony oddziałuje swoimi poglądami, przekonaniem i zachowaniem" /W.Szczerba, Zarys pedagogiki wojskowej ... s. 139/.

Nie wyczerpujemy w tekście wszystkich stron osobowości dowódcy; dodamy więc jeszcze kilka zdań pedagogów w sprawie cech nauczyciela.

J.Wł. Dawid: "Architekt może być złym człowiekiem i zbudować dom ładny i wygodny; inżynier, który przebił tunele, przeprowadził wielkie drogi, pobił mosty - mógł być człowiekiem łagodnym. Już mniej to jest możliwe u lekarza... A już nauczyciel - zły człowiek - jest sprzecznością w samym określeniu, niemożliwością". /O duszy nauczycielstwa; rozprawa w zbiorze pt. Osobowość nauczyciela w opracowaniu W.Okonia; Wyd. PZWS, Warszawa 1959, s.24/.

St.Baley: "Cierpliwość jest pewną swoistą właściwością temperamentalną, w drobnym tylko stopniu dającą się wyrobić pod wpływem wychowania". Oto cecha podkreślona przez autora w rozprawie umieszczonej w tymże zbiorze pt. Psychiczne właściwości nauczyciela-wychowawcy, s. 201.

W.Okoń: "Wiele warunków składa się na dobre wychowanie, lecz jeden wśród nich jest szczególnej wagi: doskonałe wychowanie może być dziełem tylko doskonałego wychowawcy" /Problem osobowości nauczyciela zamieszczony we wstępie wyżej cytowanego zbioru rozpraw/.

H.Rowid: Nawet drobne przywary bywają czynnikiem obniżającym autorytet przełożonego. Czynniki podrywające autorytet dzielą się na wewnętrzne /których źródło tkwi w strukturze osoby/ i zewnętrzne /wynikające ze stosunków środowiskowych, społecznych i politycznych/. /Podstawy i zasady... s. 399-400/.

65. Prawidłowe pojmowanie pracy dowódczej wymaga uwzględnienia szeregu czynników. Szeroką analizę tych czynników znajdujemy u W.Szczerby. Zob. Wybór zagadnień politycznych..., s.35-37.

66. "Przez słowo aktyw rozumiemy wszystkich wychowanków, którzy pozytywnie odnoszą się do ... zadań, biorą udział w

- pracy organów samorządu ... w pracy świetlicowej i kulturalnej". "Dorastający aktyw zastępuje w pracy społecznej tych, którzy zakład już opuścili i w ten sposób zapewnia jednolitość kolektywu. Proces tworzenia się aktywu jest sprawą nader ważną. Jeżeli proces ten odbywa się żywiołowo i jeżeli nie pracujemy z aktywem, to prawdziwy aktyw roboczy nigdy nie powstanie". "Aktyw powinien być aktywem komсомolskim" /Zob. A. Makarenko, Dzieła, tom V ..., s. 30 i 32/.
67. Dzięki temu partia wnikała w życie pododdziałów. Problem ten omawiany jest w Wyd. Praca partyjno-polityczna w Armii Radzieckiej. Wyd. MON, 1961, s. 63.
68. Por. Statut PZPR, część I. Wyd. Książka i Wiedza.
69. Badania nad doborem zadań partyjnych przeprowadzałem dwukrotnie. Materiał zdobyty w roku 1960 wskazuje na znaczne niedomagania pod tym względem. Zob. Pedagogiczna strona działalności partyjnej w wojsku. Skrypt WAF, 1960.
70. Praca partyjna jest wtedy właściwa, jeśli zapewnia wysoki poziom przygotowania wojskowego, umocnienie dyscypliny i stałą gotowość bojową /por. Praca partyjno-polityczna w Armii Radzieckiej ... s. 94/. Podstawą działalności pododdziałów są zadania, które w dziedzinie szkolenia bojowego, pracy polityczno-wychowawczej wysuwane są przez członków i kandydatów partii /zob. Instrukcja o pracy podstawowych organizacji partyjnych w Siłach Zbrojnych PRL. Wyd. GZP, Warszawa 1961/.
71. Zob. Praca partyjno-polityczna ... s. 112.
72. Praca indywidualna nie może polegać jedynie na kształtowaniu postawy zaniedbujących się, ale i na pobudzaniu przeciętnych żołnierzy do przodownictwa. Jeśli bowiem członkowie partii przodują w służbie, to wzmacnia się wpływ partii na wszystkie dziedziny życia żołnierskiego. /Tęże s. 98/.

73. Podstawowym dokumentem określającym zadania KKW i regulującym tok życia organizacyjnego jest Rozkaz Ministra Obrony Narodowej nr 43/MON z dnia 30 lipca 1958 r. w sprawie powołania w Wojsku Polskim Kół Młodzieży Wojskowej. Inne dokumenty to:

Zasady działania Kół Młodzieży Wojskowej zatwierdzone rozkazem Ministra Obrony Narodowej nr 4/MON z dnia 17 stycznia 1961.

Wytyczne Sekretariatu Rady Młodzieży Wojskowej w sprawie przyjmowania do Kół Młodzieży Wojskowej ...

Wytyczne Sekretariatu Rady Młodzieży WP w sprawie tworzenia i działalności grup KKW.

74. Praktyczne uwagi o kierowaniu organizacjami młodzieżowymi znajdują się w cytowanej książce Praca partyjno-polityczna w Armii Radzieckiej ... s. 71; podkreśla się, by dobór metod zapewniał daleko idącą samodzielność organizacji młodzieżowej.
75. Zob. tamże, s. 72.
76. Zwięzłe wiadomości z dziedziny całokształtu służby podoficera znajdujemy w pracy: J. Śliwiński, J. Gutman, Wybrane zagadnienia o podoficerze i dla podoficera. Warszawa 1960.
77. "Dobra lekkość gwarantuje dyscyplinę" - powiada L. Raskin. /Zob. Kształcenie świadomej dyscypliny. Wyd. Nasza Księgarnia 1952, s. 69/.
78. "Szczególnie trudno jest rozkazywać równemu sobie". /A. Makarenko, Dzieła, tom V, s. 210/.
79. Najczęściej dowódcy kompanii rezerwują dla siebie prawo karania. A to błąd. "Dowódcy kompanii nie wolno dopuszczać do tego, by tylko na nim spoczywał obowiązek wymierzania kar" /zob. Pr. Malczewski i St. Gaiłoch, Dowódca pododdziału a dyscyplina wojskowa. Wybór..., s. 252/.

80. Błędy stylu pracy dowódczej wypływają często z fałszywego pojmowania jednocesobowego kierownictwa. Istotą jednocesobowego kierownictwa jest to, że "łączy ono w sobie stanowczość zarządzania z rozwijaniem aktywności i twórczej inicjatywy mas" /zob. Praca partyjno-polityczna w Armii Radzieckiej, s. 37/. Trudności sprawowania jednocesobowego kierownictwa maleją zależnie od tego, czy i jak szybko zachodzi w przełożonym proces stawania się przywódcą swych żołnierzy. Pojęcie przywódcy należy odróżnić od pojęcia dowódcy. "Dowódca to osoba stojąca na czele pododdziału... mająca ściśle określone prawa umożliwiające szkolenie fachowe i wychowywanie podwładnych, prowadzenie gospodarki w ramach powierzonego pododdziału, a w czasie wojny wykonywanie powierzonych zadań. Zasadniczym prawem dowódcy wobec podwładnych jest prawo wydawania rozkazów i zarządzeń oraz dopilnowanie ich wykonania" /zob. Słownik terminów wojskowych/. Podobnie jest określany termin "dowódca" w Encyklopedii Wojskowej wydanej przez Tow. Wiedzy Wojskowej i Wojskowy Instytut Naukowo Wydawniczy, Warszawa, 1962/. Termin "przywódcą" znajduje interesujące wyjaśnienie w pracy T. Baumaana. "Wśród różnych ról przełożonych w grupie wyróżnia się swą wagą rolę przywódców. Należy odróżnić tu przede wszystkim rolę formalnego kierownictwa, występującego w grupach o przewadze więzi bezosobowej, od roli faktycznego przywódcy, charakterystycznej dla grup opojonych więzi osobista. Rolę pierwszego możemy nazwać p r z y w ó d z t w e m f u n k c j o n a l n y m, mając na myśli fakt, że możność decydowania o zachowaniu innych ludzi, jaka mu przysługuje, jest funkcją prerogatyw przypisaną do jego pozycji w organizacyjnej hierarchii władzy, a nie oceny jego osobowości przez grupę. Rolę drugiego nazwiemy p r z y w ó d z t w e m o s o b i s t y m, podkreślając tym okoliczność, że dominacja jego woli nad zachowaniem innych członków grupy zasadza się na cechach własnej osobowości ujawnionych w procesie realizowania się więzi osobistej, a nie na prerogatywach stanowiska organizacyjnego, jakie wypadło mu akurat zajmować. W jednej i drugiej grupie przywództwo

- funkcjonalne i osobiste może przypaść różnym osobom i prowadzić do konfliktów lojalności; są też sytuacje przeciwnie, gdy przywództwo jakiegoś osobnika ma zarazem charakter funkcjonalny i osobisty, co z pewnością wzmacnia spójność grupy" /zob. Zarys socjologii. Wyd. PWN, Warszawa 1962, s.351/.
81. Schematyzm wychowawczy może mieć różne odmiany, jedną z nich jest przesadne skupianie uwagi na poszczególnych żołnierzach, co utrudnia "dostrzeganie" całokształtu spraw pododdziału "Nie sędzę - mówi Makarenko - aby trzeba było wychowywać poszczególnego człowieka, uważam natomiast, że trzeba wychowywać cały kolektyw. Jest to jedyna droga prawidłowego wychowania" /Dzieła, t. V, s.232/.
82. Dowódcy, zwłaszcza młodzi, utrudniają sobie pracę wychowawczą na skutek przesadnej dbałości o zachowanie dystansu między sobą a podwładnymi. Zbyt duży dystans unicestwia pracę wychowawczą pododdziału - pisze Mao Tse-Tung. /Zob. Dzieła wybrane, t.2, s.266-267/.
83. Zadanie przekonywania polega nie tylko na wyjaśnianiu istoty norm moralnych i reguł zachowania, ale i na przyzwyczajeniu do przestrzegania przepisów, co zapobiega ich przekraczaniu. /Zob. L.Raskin. Kształcenie świadomej dyscypliny... s. 122/. Interesującą pracę o przekonywaniu napisał słuchacz WAP Cz. Konopacki pt. Przekonywanie i przynus w wychowaniu wojskowym /Maszynopis złożony w Bibliotece Naukowej WAP, 1961/.
84. Wyjaśniając staramy się na ogół odpowiadać na następujące pytania: co robić, jak postępować, dlaczego tak postępować /w czym tkwi sens, znaczenie i waga danego problemu/. /Zob. W.Szczerba, Zarys pedagogiki wojskowej... s.135/.
85. Podajemy kilka określeń dotyczących tego ważnego zagadnienia:
- Encyklopedia Wojskowa - Termin "dyscyplina" pochodzi z łaciny /discere - uczyć się, uczyć, nauczać, wdraiać w naukę, w pierwotnym ogólnym znaczeniu była to nauka, w ściślejs-

szym - system naukowy, w innym - rodzaj bata, przy pomocy którego nauczyciel wdrażał do nauki swoich uczniów, w dalszym - dyscyplina to karność". T.II, s.416.

Wielka Sowiecka Encyklopedia - Dyscyplina to obowiązek podporządkowania się wszystkim członków danego kolektywu określonej porządkowi, przewidzianemu w statucie czy regulaminie /Moskwa 1962, s.481/.

A. Makarenko: - Dyscyplina przejawia się wówczas, gdy człowiek zdobywa się na rzecz trudną, nieoczekiwaną, wymagającą dużego wysiłku. Czyń on to dlatego, że jest przekonany o konieczności i pożytku tej pracy dla kolektywu. Dyscyplina stanowi ważny dział wychowania politycznego /Dzieła. T.V, s. 34/.

L.Raskin: - Rozpoznawczą cechą dyscypliny świadomej jest aktywny wpływ na niekarnych kolegów /Kształcenie świadomej dyscypliny... s.53/.

W.Szczerba: - Dyscyplina świadoma jest to pojęcie bardzo złożone. Pojmowana być winna jako dobrowolne i świadome wykonywanie obowiązku służbowego, jako zrozumienie potrzeby obowiązku i organizacji. Bezwzględne podporządkowanie się przełożonym dla wykonania ich rozkazów i zakazów wcale nie oznacza wykonywania mechanicznego czy bezzwrotnego. Aktywny wpływ wywierany przez żołnierza na niedyscyplinowanych stanowi jeden z najważniejszych elementów świadomej dyscypliny, jest to dyscyplina twórcza /Zarys pedagogiki wojskowej ... s.112/.

86. Leżąc u podstaw każdego powodzenia w działaniu zasadę wspólnego wysiłku uwypukla w swej analizie pedagogicznej W.Szczerba, który pisze: "wielkie dzieła powstają wtedy, kiedy każdy swą pracą i wysiłkiem woli przyczynia się do realizacji wspólnych zadań". /Zob. Wspólne zadanie i praca - pierwszy warunek zwartości i aktywności kolektywu. Zarys pedagogiki pod red. B.Suchodolskiego, t.II s.348/.
- F.I. Iwaszczenko i B.M. Rebus uważają, że cały zespół musi być zainteresowany w osiągnięciach swoich członków. Taka zależność kształtuje prawidłowo członka zespołu /Psychologiczka przygotowanie dziecięcej k obszczestwienno-

- poлезному труду в ученической бригаде. "Вопросы психологии, nr 2 1960/.
87. Pomoc ta nabiera właściwego charakteru gdy pomagających przestrzegają zasady: "Jak najwięcej wymagań od człowieka, a zarazem jak najwięcej szacunku dla niego" /A. Makarenko, Dzieła, t.V, s.220/.
88. Problem załamывania się w pracy jest bardzo złożony. Oficer najczęściej nie zdaje sobie sprawy z tego, że źle wychowuje, a przy niewłaściwych metodach wychowawczych bardzo łatwo o błędne koło, tj zwalczanie trudności przy pomocy środków, które je wywołały /np. kary/. /Zob. Fr. Malczewski i St. Galoch, Praca nad zdyscyplinowaniem tak zwanych "trudnych żołnierzy" w pododdziale. Wybór ... s.280/.
89. Doświadczenie i zamknięcie do pracy nie wyczerpują /w innych miejscach już omawianego/ zagadnienia stylu pracy.
90. Por. T.N. i J.B. Budowa koncepcji pracy badawczej. Dzieła cyt. s.134-141.
91. System ten, jeśli nastawiony będzie przede wszystkim na wytwarzanie wychowawczych wyników, stanie się trwałą zaporą przeciw wypaczeniom życia wojskowego". Problem wytwarzania nawyków w wychowaniu moralnym, nawyków właściwego postępowania, jest nie mniej ważny niż w dydaktyce wytwarzanie nawyków prawidłowego myślenia". /Zob. K. Kotłowski, Podstawowe prawidłowości ... s. 104/.
92. Metoda profilaktyczna czyli zapobiegawcza polega - zdaniem H.Rowida - "na wyzwalaniu pożądaných tendencji i reakcji ..., które by przeciwdziałały ujawnianiu popełdek w formie niekulturalnego zachowania się". /Zob. Podstawy i zasady... s.308/. Józef Mirski podkreśla, że profilaktyka polega na wychowaniu pozytywnym i akcentuje potrzebę usuwania możliwości do popełniania win /Zagadnienie karności w wychowaniu. Poznań 1931, s.41/.

93. Przewodnictwo wojskowe zrodziło się na tle przewodnictwa pracy, które wg W. Okonia obejmuje: podnoszenie normy, dyscyplinę pracy, organizację pracy, tempo pracy, dbałość o stan narzędzi, oszczędność materiału, podnoszenie wiedzy, planowanie pracy, ulepszanie narzędzi i walkę z marnotrawstwem /Proces nauczania..., s.141 i n./  
Cechy przewodnika, jak wszystkie cechy ludzkiego charakteru, "nie rozwijają się żywiołowo, lecz w rezultacie zmagania z trudnościami, w rezultacie przezwyciężenia różnych trudności, w rezultacie nieustannej pracy wychowawczej". /Zob. W.Szczerba, Wybór zagadnień pracy politycznej..., s.26/.
94. Całe wychowanie wojskowe jest dlatego właśnie procesem trudnym i złożonym. /Zob. A.Pawluczenkow, O indywidualnym podejściu w wychowaniu i wyszkoleniu podchorążych; Przegląd wojskowy nr 2, 1955, s.22 oraz St.Popławski, O pracy dowódcy kompanii jako organizatora wyszkolenia i wychowania żołnierzy, Przegląd wojskowy nr 5, 1953, s. 27.  
W związku z danym problemem można również zacytować słowa K.Kreczmera o ostatecznych granicach procesu przystosowania. K.twierdzi, że przystosowanie nie może stanowić nie końącego się procesu. "Jeśli ktoś spośród ludzi uważanych za zdrowych, zbyt długo nie potrafi przystosować się do otoczenia, to po prostu nie jest zdrowy". /Zob. Ludzie genialni. Wyd. Dzwon, Warszawa 1934, s.19/.
95. Rodziła się wtedy tzw. dyscyplina dążenia, dyscyplina pokonywania trudności i walki o coś. /Zob. A.Makarenko, Dzieła, t.V, s.287/.
96. Por. cyt. Zarządzenie Ministra Obrony Narodowej Nr 83/MON.
97. Chęć przewodzenia rozwija się wraz z procesem adaptacji do nowych warunków życia wojskowego.
98. Chęć przewodzenia może być oparta na rozmaitych motywach, najlepiej oczywiście, jeśli się rodzi z poczucia potrzeby wykazywania socjalistycznego stosunku do pracy. T.Nowacki wyjaśnia nam, że pojęcie socjalistycznego stosunku do pra-

cy obejmuje nie tylko rozumienie celów podejmowanych zadań, zamięrowanie, rozumienie istoty zespołowości, umiejętność współdziałania itd, ale i wytrwałość, wytrzymałość, zdyscyplinowanie, samodzielność, inicjatywę i umiejętność samokontroli. /Wychowanie przez pracę. Wyd. Nasza Księgarnia 1964, s. 173/.

99. Zamięrowanie do służby wojskowej - jak zamięrowanie do pracy trzeba wyrabiać, ono się nie rodzi w gotowej formie. Dla niektórych wyrobienie zamięrowania jest długim procesem. /Por. J. Swadkowski, O kształtowaniu w dzieciach zamięrowania do pracy. Warszawa 1957/.
100. Zagadnienie roli dyscypliny w stosunkach wychowawczych opracowane zostało w pracy magisterskiej Józefa Kętrzyńskiego pt. O potrzebie i warunkach kształtowania właściwych stosunków między przełożonym a podwładnym w wojsku. /Maszynopis złożony w Bibliotece Naukowej WAP 1964 r./.
101. L. Raskin wyróżnia następujące rodzaje zachęty: aprobaty czyli ocena polegająca na potwierdzeniu słuszności postępowania, pochwała tzn. słowna nagroda, nagroda czyli wyróżnienie za pomocą znaku zewnętrznego. /Zob. Kształcenie świadomej dyscypliny ... s.137/.
102. Zob. Zarządzenie nr 83/MON dz.cyt. z 1958 r.
103. Rdzeniem treści wysokiej świadomości politycznej żołnierzy jest bezgraniczna miłość Ojczyzny ludowej, wierność PRL, Rządowi i wojskowej przysiędze /Regulamin walki, część I, s.35 i część II, s. 27. Wyd. MON, 1962/.
104. Szczegółową analizę metod pracy wychowawczej stosowanej w wojsku zawierają podręczniki: W. Szocerba - Zarys pedagogiki wojskowej i A. Bazanow - Pedagogika. Skuteczne stosowanie tych metod jest uwarunkowane współdziałaniem politycznego aktywu żołnierzy.
105. A. Makarenko twierdzi: "Dobry wychowawca za pomocą systemu kar może wiele zrobić, natomiast nieumiejętne, bezmyślne, mechaniczne stosowanie kar szkodzi całej naszej

pracy", Dzieła T.V, s.40. H.Rowid - o karach pedagogicznych, że polegają one na wyzwaniu w psychice tendencji i uczuć mogących powodować stałą zmianę w zachowaniu się. Żołnierze nie przywiązują wielkiej wagi do kary jako metody oddziaływania wychowawczego. Należy sądzić, że sposób stosowania przez nas kar nie zawsze odpowiada pedagogicznym wymogom.

106. O cechach oficera wychowawcy pisaliśmy już w innym miejscu. Tu dodamy jeszcze opinię gen. broni Z.Duszyńskiego zamieszczoną w przedmowie do książki A. Aponowicza: Dowodzenie. Wyd. MON, 1961. Autor przedmowy pisze o oficerze dowódcy: "Musí on pamiętać o tym, że spełnia poważne społeczne zadanie wychowania młodych obywateli na obróćców ojczyzny, że jest obdarzony wielkim zaufaniem narodu, który powierzył mu tę funkcję dowódcy, nauczyciela i wychowawcy swoich synów, a niejednokrotnie i wielki majątek narodowy zawarty w sprzęcie i urządzeniach wojskowych".
107. Najczęściej stosowane sposoby popularyzacji przodownictwa zostały omówione przez Fr. Malczewskiego i Jerzego Walentyna w Wyborze zagadnień pracy politycznej, s.76-77.
108. Wnioseków tych nie nazywamy jeszcze zasadami, gdyż stanowią jedynie, na doświadczeniu oparte, przypuszczenia. Wymagają sprawdzenia i potwierdzenia przez szerszą praktykę pedagogiczną w wojsku.
109. Ukazywanie perspektyw - to warunek nieustannego rozwoju, to dynamizm kolektywu. /Zob. W.Szczerba: Funkcja wychowawcza kolektywu. Wybór zagadnień pracy politycznej..., s. 28-35/.
110. Problem ten został przeanalizowany w niejednokrotnie cytowanym Wyborze zagadnień pracy politycznej w pododziale przez W.Szczerbę, J.Wiatra i T.Ćeska, s.29 i 43.
111. Na problem ten, tak szczególnie ważny, stale zwraca uwagę A.Makarenko w cytowanych dziełach.

"Wrażenie odniesione podczas pierwszych dni i godzin pobytu w zakładzie decydują na długo, a czasem nawet na zawsze o stosunku wychowanka do zakładu, a więc o jego postępowaniu i przebiegu całego procesu wychowania" /Dzieła, t.V, s.60/.

112. J.Szczepański nazywa środowiskiem "wszystko to, co nie należąc do organizmu, wyznacza lub współwyznacza jego procesy życiowe". Dzieli on środowisko na naturalne, społeczne i kulturalne. Z uwagi na to, że moc świadomego i celowego działania mają jedynie ludzie, przyznajemy prymat środowisku społecznemu. /Zob. O pojęciu środowiska. Przegląd Socjologiczny. T.VIII. Zeszyt 1-4. Wyd. Polski Instytut Socjologiczny. Łódź 1946, s.192 i 194/. Środowisko wychowawcze to wg Rowida "zespół podmiot, czynników i sytuacji wyzwalających... energie twórcze i przeżycia ..., które ... pobudzają do aktywności właściwej poszczególnym fazom rozwojowym! Określenie to dokonane zostało na podstawie analizy psychologicznej /Podstawy i zasady wychowania..., s.135/. R.Wroczyński nazywa środowiskiem wychowawczym wpływy zorganizowane, rozumiejąc przez nie planowe /zinstytucjonalizowane/ działania na jednostkę /Szkoła i środowisko, Kwartalnik pedagogiczny, nr 1, 1960, s.4/.
113. Trzeba zastrzec, że bywają i żołnierze, którzy z poczuciem krzywdy przyjmują każdy wymagany od nich wysiłek. Takich przypadków nie bierzemy pod uwagę. W wychowaniu wojskowym nie odstępujemy bowiem od stawiania wymagań wg potrzeb. Niestety, nie możemy tworzyć wojska "na miarę żołnierza" /jak Claparede i Nawroczyński szkołę na miarę dziecka;/ jednak z zaniedbań w dziedzinie wysiłków pedagogicznych dla prawidłowego organizowania procesu przystosowania żołnierza do służby wojskowej nikogo usprawiedliwiać należy.
114. Wychowania bowiem można się nauczyć. Dla pedagogów sprawdzanie tak dla nich oczywistej hipotezy wydawać się może sprawą zbędną. Nie jest to jednak wcale rzecz tak oczywista dla tych, którzy organizują przygotowywanie instruktorów wojskowych stanowiących zarazem podstawową rzeszą przełoczonych, tj

dowódców drużyn. Na ogół bowiem uważa się, że dobry instruktor, to już na pewno i dobry wychowawca i dlatego teoria wychowania, praktycznie rzecz biorąc, nie wchodzi w zasadzie w zakres przygotowania do pracy z żołnierzami /mimo, że kilka godzin poświęca program szkolenia politycznego dla podoficerów w tej dziedzinie/.

115. Por. oyt. Zarządzenie Ministra Obrony Narodowej nr 35/MON z 1962 roku.
116. Działaniem społecznym trzeba kierować. Podstawą kierowania jest wskazywanie celu, wokół którego winno się mobilizować aktyw zespołu. Tak należałoby z korzyścią dla sprawy skorygować poglądy na istotę umiejętności dowódczych, o których często się twierdzi, iż stanowią "sztukę narzucania ludziom swojej woli w taki sposób, by ludzie ze swej strony wykazali posłuszeństwo, żywili zaufanie i szacunek dla dowódcy oraz z nim lojalnie współdziałali". /Zob. L.A. Pennington, Psychologia dowodzenia. Biuletyn Inf. nr 9, 1958, s. 131/.
117. Przeodwrotnictwo wymaga bowiem motywacji. O motywacji była już mowa w innym miejscu. Można do danych wyjaśnień jeszcze dodać, że motywacja to wszystkie czynniki, które pobudzają, podtrzymują i ukierunkowują zachowanie się. Taką definicję znajdujemy - podaję za Stefanem Karlińskim - w pracy Teoria motywacji K. i B. Madsena - Teories of Motivation. Copenhagen 1959 Munksgaard. Uzasadnione hasła są właśnie formą i środkiem pogłębiania tej motywacji. Na marginesie warto donieść, że N.Hirsch twierdzi, iż wykroczenia są częstsze u ludzi chwicznych /Dynamic Causes of Juvenile Crime, London 1937/. My ze swej strony możemy na podstawie obserwacji wstępnie przypuszczać, że wśród wielu chwicznych - jeśli ich tylko pozytywnie pobudzić - znaleźć można znaczną liczbę takich, którzy równie łatwo ulegają dobrym wpływom.
118. Por. wyniki badań H.Wasyłuka nad związkami między zachowaniem a wynikami nauki. W. stwierdził, że trudności w zachowaniu i kształceniu ściśleją się ze sobą wiążą i stąd też

często występują jednocześnie. /Z badań Zakładu Teorii Wychowania przeprowadzonych nad dziećmi trudnymi, Kwartalnik Pedagogiczny nr 2, 1960/.

119. Jakkolwiek nasza praktyka wychowawcza daleka jest od pruskiej dyscypliny, to - dla wzbudzenia odrazy do szkodliwych metod wychowawczych - warto przytoczyć takie oto wyjaśnienie, jakie znajdujemy u Br. Maszłanki:  
"Podoficerowie Fryderyka Wielkiego traktowali swoich podwładnych z ohamstwem i okrucieństwem, które były podwójnie ohydne przez swój pedantyzm" /Z genealogii pruskiego militarysty. Przegląd Wojskowo-histeryczny nr 1, 1962, s.189/.
120. Tego bowiem - w pewnym chociażby stopniu - oczekuje się od każdej badawczej próby. /Zob. T.K. i J.B. Budowanie koncepcji w pracy badawczej .../ W Zarysie pedagogiki został ten postulat, na tle zadań pedagogiki, przez St. Wołoszyna w następującym ujęciu wypuklony: "Zadaniem pedagogiki i jej rozmaitych gałęzi jest badanie, jak poszczególne cele wychowania są realizowane w konkretnej rzeczywistości wychowawczej, w praktyce pedagogicznej; jak poszczególne instytucje wychowawcze i wychowawcy organizują oddziaływanie pedagogiczne, aby osiągnąć te cele; jak człowiek dorasta w procesie wychowania do zadań, i jakie stawia przed nim życie i społeczeństwo. Jednocześnie zadaniem pedagogiki jest wytyczenie drogi realizacji tych celów w działaniu i poprzez działanie pedagogiczne, wskazywanie na konieczność, możliwość i sposoby wykorzystywania wiedzy pedagogicznej w racjonalnej i owocnej organizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej". /Zob. O naukach zajmujących się wychowaniem, Zarys pedagogiki, tom 1. Praca zbiorowa pod red. B.Suchodolskiego. Wyd. II 1962, s.34-35.
121. B.Suchodolski, O pedagogikę na miarę naszych czasów, Wyd. KiW 1958; Wychowanie dla przyszłości. Wyd. PWN, Warszawa 1959 i Zarys pedagogiki /red./ Wyd. PWN, Warszawa 1959.
122. Nie wskazywaliśmy nieustannie strony dzieła; myśli wyżej scharakteryzowane powtarzają się we wszystkich brzech

książkach podanych w poprzednim przypisie.

123. T. Tomaszewski, Człowiek w przemyśle, w książce Pedagogika dorosłych pod red. K. Wojciechowskiego, s. 158, 163, 164, 165, 170, 174, 177, 178, 182 i 184.
124. I. Szaniawski, Humanizacja pracy a funkcja społeczna szkoły. Wyd. Książka i Wiedza 1962, s. 145-155.
125. I.A.C. Brown, Społeczna psychologia przemysłu. Wyd. Książka i Wiedza, Warszawa 1962, s. 238-239.
126. George Friedmann, Maszyna i człowiek. Wyd. Książka i Wiedza, Warszawa, 1962, s. 343-347.
127. W. Szczerba, O wychowaniu przez pracę. Wyd. PZWS, Warszawa 1963 i T. Nowacki, Wychowanie przez pracę. Wyd. Nasza Księgarnia, Warszawa 1964.
128. K. Wojciechowski, Zagadnienie pedagogiki pracy. Kultura i Społeczeństwo, nr 4 1963, s. 71-83.
129. J. Szczepański, O motywach wydajności pracy, Wiedza o pracy ludzkiej. Wyd. Książka i Wiedza, Warszawa 1959, s. 272-281.
130. W. Okoń, Badania wyników nauczania w szkołach ogólnokształcących. Wyd. Nasza Księgarnia 1954, s. 43.
131. Ad. Ferrière, Samorząd uczniowski. Wyd. Książnica Atlas Łódź - Warszawa /bez roku wydania/.
132. B. Suchodolski, Wychowanie moralno-społeczne. Wyd. Nasza Księgarnia 1947. Wyd. II.
133. K. Sośnicki, Autorytet a wychowanie. Wyd. Nowa Szkoła nr 10 1958, s. 29-31.
134. I. Szaniawski, Humanizacja pracy. Dzieła cyt.
135. Zob. uwagi zamieszczone w przypisach na podstawie wydawnictwa Dzieła, t.V, Warszawa 1957.

136. K.Kotłowski, Podstawowe prawidłowości... s. 26-31.
137. Do podanych dotąd wyjaśnień tego pojęcia dodajemy sformułowanie M.Porwita: "Dowódca jest to żołnierz, który rozporządza w boju i poza walkę - trudem, krwią i życiem podległych sobie żołnierzy, oddając wraz z nimi swój trud, swoją krew i życie". /Zob. Duch żołnierski. Wyd. Główna Księgarnia Wojskowa, Warszawa 1935 s.198/.
138. Przestrzec jednak należy przed unikaniem wyrabiania w sobie przez dowódców przyzwyczajęń do ustalonych form zachowania się w różnych sytuacjach wychowawczych.
139. Zob. B.Suchocholski, Wychowanie moralno-społeczne..., s.73.
140. Regulamin jest bowiem "środkiem, za pomocą którego kolektyw organizuje zewnętrzne ramy postępowania, pozostawiając każdemu ... wypełnianie go treścią wewnętrzną". Cechy prawidłowego regulaminu to: celowość, ścisłość, obowiązkowość i dokładność. /Zob. A.Makarenko, Dzieła, tom V, s.37/. G. Łukow twierdzi, że przestrzeganie zasad regulaminu kształtuje poczucie obowiązku, odpowiedzialność, uczciwość, prawdomówność, posłuszeństwo, inicjatywę, roztropność, zaradność i inne cechy. /Szkice z psychologii wojskowej. Wyd. MON Warszawa 1959, s. 310/.
141. Praktyka dyscyplinarna to "w najogólniejszym ujęciu - operowanie karami i wyróżnieniami w celu nauczenia dyscypliny pojedynczych żołnierzy i całych pododdziałów" /Fr. Malczewski i St. Galoch, Z zagadnień praktyki dyscyplinarnej w pododdziale. Wybór z zagadnień pracy politycznej..., s. 248/.
142. Istotę jednoosobowego dowodzenia już wyjaśnialiśmy. Dowodzenie nie może się obyć bez aktywności przedmiotu wychowania, bez którego nie ma współdziałania, świadomości osiągnięcia wyznaczonego celu. Słowem - nie ma wtedy prawidłowego procesu wychowania, który zakłada konieczność współdziałania świadomości podmiotu z przedmiotem. /Zob. K.Kotłowski, Podstawowe prawa.../

143. Pociąga to za sobą większą samodzielność żołnierzy. Znaczenie mniej będzie wśród przełożonych narzekania, jeśli przyjmujemy, że samodzielność to: zdolność podejmowania decyzji, rozstrzygania w sytuacjach nieaterotypowych. /Por. W.Okon, Kształcenie samodzielności i myślenia w procesie nauczania, Studium Pedagogiczne pod red. W.Okonia, t.IV, Wrocław 1957 oraz T.Nowacki, Szkice z dydaktyki wojskowej, Warszawa 1962, skrypt WAP/.
144. Ruch przodownictwa zespołowego określony jako wyższa forma współzawodnictwa respektuje wszelkie zastrzeżenia jak i mogące się u teoretyków rodzić wątpliwości co do jego ściśle wychowawczego charakteru. Nie ma w nim nic, co by mogło budzić wątpliwości dla dania mu jak najpozytywniejszej oceny. Dla przykładu stwierdzmy, że w konfrontacji z postulatami H.Rowida ruch ten wychodzi zwycięsko. Autor, zaznaczając, że współzawodnictwo może mieć charakter dodatni i ujemny, pisze dalej tak: "W pierwszym wypadku pobudza ono... do wysiłku i podnosi wydajność ... pracy, przy czym nie występują objawy zazdrości czy zawiści w zespole rówieśników. Współzawodnictwo zaś w postaci rywalizacji, konkurencji - pobudza silniejszych czy bardziej sprytnych do używania różnych sztuczek i forteli, nie zawsze zgodnych z etyką koleżeńską. Jeden ... stara się drugiego prześcignąć, zepchnąć go ze zdobytej pozycji, poniżyć w opinii itp. Nagroda wyzwalająca współzawodnictwo w tej formie staje się wtedy czynnikiem negatywnym a nawet szkodliwym w wychowaniu". /Podstawy i zasady pedagogiki..., s.350/.
145. Na pytanie - kiedy liczyć się należy z nieuchronnością występowania zjawiska niezdiscyplinowania - otrzymujemy u teoretyków wychowania takie np. odpowiedzi:
- Bez dawania własnego przykładu nie można liczyć na skuteczność innych sposobów wychowania dla osiągnięcia dyscypliny /M.I. Kalinin, O wychowaniu komunistycznym. Wyd. PZWS, Warszawa 1947, s. 217-222/.
  - Dyscyplina - to produkt oddziaływań wychowawczych. "Liczyć na to, że można wytworzyć dyscyplinę tylko za po-

mocą jakiegoś kazania lub samych wyjaśnień - znaczy to liczyć na bardzo niski wynik. Urabianie dyscypliny za pomocą perswazji i przekonywania może więc w konsekwencji doprowadzić tylko do niekończących się sporów".  
/A.Makarenko, Dzieła, t.V, s.130/.

- Tresura nie prowadzi do dyscypliny. /Zob. W.Szczerba, Zarys pedagogiki wojskowej..., s.111 i 112/.

146. Warto przytoczyć niektóre opinie potępiające represje.

Oto przykłady:

L.Raskin - Kara "ma na celu przyzwyczajając do odpowiedzialności za swoje słowa i czyny, nie powinna zamieniać się w piętnowanie i stawać się niegasnącym płomieniem cierpień".  
/Kształcenie świadomej dyscypliny ..., s.157/.

St. Jedlewski - Stosując wobec nieświadomych terror umacniamy ich w sztywnym stanowisku /Działalność społeczno-pedagogiczna J. Wł. Dawida, Kwartalnik Pedagogiczny nr 3 1960/.

Przytoczywszy te opinie musimy dodać, że przełożeni wojskowi - ze względu na specyfikę zadań nie mogą wyrzec się zupełnie stosowania represji.

147. Różne są źródła zniechęcenia. U badanych - nerwowe oczekiwanie natychmiastowych rezultatów. A przecież trwałe zmiany mogą być osiągnięte tylko przez długotrwałe oddziaływanie.

148. W. Okoń, Zarys dydaktyki ogólnej. Wyd. PWS, Warszawa 1963 s. 220-230.

149. W.Szczerba, Zarys pedagogiki wojskowej..., s.54.

150. K.Kotłowski twierdzi: "Metoda nigdy nie zastąpi w wychowaniu wychowawcy... Przyszłość wychowania tkwi nie tyle w ... doskonaleniu się metodycznym, ile w wielkości ... ducha i ideowości". /Zob. Podstawowe prawidłowości..., s. 49-50/.

151. Por. dla przykładu treść podręcznika "Wybór zagadnień pracy politycznej w pododdziale". Podręcznik ten treść "zagadnienia polityczne" rozumie jako całokształt pracy wychowawczej w wojsku.
152. St. Jedlewski, Społeczny ideał życiowy wychowanków w zakładach zamkniętych. Kwartalnik pedagogiczny nr 2 1959, s.63 i nr 1 1960, s. 179-183/.
153. Zob. W. Szczerba, Szkoła wobec trudności wychowawczych. Problemy teorii wychowania. Materiały do studiów pedagogicznych. Tom III, Wyd. PZWS, Warszawa 1957, red. W. Szczerby.
154. Zob. St. Kuczyński, Zagadnienie wychowania i problem młodzieżowy. Kwartalnik Pedagogiczny nr 2, 1959, s.3-19 i H. Rowiś, Podstawy i zasady wychowania..., s.68.
155. Zob. - warunki naukowego sposobu przedstawiania wyników badań podane w pracy: J. Chałasiński, Społeczeństwo i wychowanie. Wyd. Nasza Księgarnia 1948, s.106.
156. Zob. T. Nowacki, Wychowanie przez pracę..., s.64.
157. Por. J. Kwiatek, Czy mamy już pedagogikę socjalistyczną? Życie Szkoły nr 4 1959, s.2.
158. Por. Uwagi metodologiczne: B. Suchodolski, U podstaw materialistycznej teorii wychowania. Wyd. PWN, Warszawa 1957 s.348.
159. Zob. Uchwała IV Zjazdu Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej, część III, pkt 4.

Bibliografia

- Albiński M. - Wojsko szkołą charakterów. Warszawa 1927.
- Aponowicz A. - Dowodzenie. Wyd. MON Warszawa 1961.
- Arnekker E. - Zagadnienie psychologii społecznej w odniesieniu do życia społecznego wojska. Warszawa 1937.
- Baley St. - Wprowadzenie do psychologii społecznej. Wyd. PWN Warszawa 1959.
- Bandura L. - Trudności wychowawcze. Kwart.Ped. nr 4 1958.
- Bauman N.K. - K woprosu ob eksperimentie w namerzno-metodiceskom issledowanii. Izwiestia APN nr 43 1952.
- Bauman Z. - Zarys socjologii. Wyd. PWN Warszawa 1962.
- Bazanow A. - Pedagogika. Wyd. MON 1963.
- Bazanow A. - Indywidualnyj podchod. Voprosy sowieckoj pedagogiki i psichologii. Krasnaja Zvezda nr 140 1959.
- Bernard L.L. - Instinct - A Study in Social Psychology. London.
- Blaustein L. - Karność w nowoczesnym wychowaniu. Wyd. Księg. Tow. Szkół Ludowej we Lwowie. Lwów 1936.
- Błagonadieżyna I.W. - O formirowanii odnoszenija szkolnikov k trudu. Sowietskaja Pedagogika nr 5 1959.
- Bolszaja Sowietskaja Encyklopedia. Moskwa 1962.
- Bołdyriew N.I. - Zagadnienie wychowania moralnego uczniów. Nowa Szkoła nr 6 1954.
- Bołdyriew N.I. - Stroitelstwo komunizma i zadaczi nastwiennogo wospitania molożogo pokolenija. Sow.Ped.nr 10 1961.

- Bordziłowski J. - Dowódca i podwładny. Nasza Myśl nr 1 1947.
- Brown I.A.C. - Społeczna psychologia przemysłu. Wyd. Książka i Wiedza. Warszawa 1962.
- Budowa koncepcji pracy badawczej, T.W. i J.B. Zeszyty Naukowe WAP seria pedagogiczna nr 10 1963.
- Co myśli żołnierz? Studia z psychologii społecznej II wojny światowej. Biuletyn GZP WP. Warszawa 1960.
- Chałasiński J. - Społeczeństwo i wychowanie. Wyd. Nasza Księgarnia 1948.
- Chmaj L. - Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku. Wyd. PZWS. Warszawa 1962.
- Chomik J. - Rola profilaktyki w walce z przestępczością i wykroczeniami w wojsku. Wojsko Ludowe nr 4 1962.
- Cornforth M. - Nauka przeciw idealizmowi. Wyd. Książka i Wiedza. Warszawa 1949.
- Czynnik moralno-polityczny w armiach kapitalistycznych /opr. J.Lider Wyd. GZP WP. Warszawa 1959/.
- Dorst W. - Właściwości eksperymentu pedagogicznego. W książce Problemy dydaktyki. Materiały do studiów. Wstęp i redakcja W.Okonia. Wyd. PZWS. Warszawa 1956.
- Dougal Mc. - Psychologia grupy. Warszawa 1930.
- Durkheim E. - Éducation morale. Paris 1925.
- Durkheim E. - Éducation et sociologie. Paris 1926.
- Encyklopedia Popularna. PWN. Warszawa 1962.
- Encyklopedia Wojskowa. Warszawa 1932.

- Ferrière A. - L'école active. Genewa 1922.
- Ferrière A. - Samorząd wezniowski. Wyd. Ks. Atlas, Lwów-Warszawa /bez roku wydania/.
- Filhinger T. - Wydajność pracy. Warszawa 1926.
- Flodorowa A.T. - Rola pracy socjalistycznej w komunistycznym wychowaniu mas pracujących. Wyd. Książka i Wiedza 1952.
- Fleming C.M. - Adolescence. Its Social Psychology. London 1948.
- Foerster J.W. - Wychowanie i samowychowanie. Lwów 1934.
- Foerster J.W. - Autorität und Freiheit.
- Foerster J.W. - Szkoła i charakter. Wyd. Geb. i Wolff.
- Friedmann G. - Maszyna i człowiek. Wyd. Książka i Wiedza. Warszawa 1962.
- Garaudy R. - Komunizm i moralność. Wyd. Książka i Wiedza 1950.
- Garrison K. - Psychology of Adolescence. New York 1956.
- Gęsek T.J. - Podstawowe cechy postulowanego wzoru oficera ludowego Wojska Polskiego w świetle oficjalnych dokumentów i publikacji. Zeszyty Naukowe WAP. Seria pedagogiczna nr 7 1962.
- Gotlieb W. - Socjologiczne podstawy wychowania. Encyklopedia Wychowania. T.I.
- Harwas E. - Niebezpieczeństwo praktycyzmu w pracy wychowawczej. Zeszyty Naukowe UP. nr 5 1956, z.1.
- Häberlin P. - Wege und Irrwege der Erziehung. Grundzüge einer allgemeinen Erziehungslehre. 1900 r.

- Healy W.,  
Bronner A. - Delinquents and Criminals. New York  
1926.
- Herbart I.F. - Umriss pädagogischer Vorlesungen.
- Herbart I.F. - Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der  
Erziehung abgeleitet. Göttingen 1806.
- Hesser S. - Podstawy pedagogiki. Wyd. Nasza Księ-  
garnia 1935.
- Hessen S. - O sprzecznościach i jedności wychowania.  
Wyd. Ks. Atlas 1939.
- Hessen S. - O pojęciu i celu wychowania moralnego  
/odb. z Ruchu Pedagogicznego 1934/35/.
- Hörburger u. Simonio - Handbuch der Pädagogik, Erziehung -  
und Unterrichtslehre. Wien 1953.
- Hutchins R. - Conflict in Education. New York 1953.
- Iersild T.A. - The psychology of Adolescence. New York  
1957.
- Instrukcja o pracy podstawowych organizacji partyjnych w Si-  
łach Zbrojnych PRL. Wyd. GZP WP, Warsza-  
wa 1961.
- Iwaszczenko F.I.  
Rebus B.M. - Psychologiczeskaja podgotowka dietiej  
k obszczestwiennno-poleznomu trudu w uczeni-  
czeskoj brigadzie. Woprosy psichologii,  
nr 2, 1960.
- Jakowlew W.M. - Froizwoditelnyj trud kak rieszajusa-  
ocyj faktor formirowanija licznosti  
uczaszczichsja. Tieziisy dokładow na  
I sjezdzie obszczestwa psichologow.  
Moskwa 1959.
- Jedlewski St. - Spaczony ideał życiowy wychowanków w  
zakładach zamkniętych. Kwart. Ped. nr 2,  
1959.
- Jedlewski St. - Z zagadnień resocjalizacji młodzieży  
niedostosowanej społecznie. Kwart.  
Ped. nr 1, 1960.

- Jedlewski St. - Nieletni w zakładach zamkniętych.  
Wyd. Wiedza Powszechna. Katowice 1962.
- Jegorow T. - Psychologia. Wyd. MON, Warszawa 1958.
- Kaczmarek St. - Kształtowanie twórczej postawy nauczyciela. Wrocław 1960.
- Kalinin M.I. - O wychowaniu komunistycznym. Wyd. PZWS, Warszawa 1947.
- Kodeks wojskowego postępowania karnego. Wyd. MON, Warszawa 1962.
- Konopnicki J. - Wypowiedzenia w nauce szkolnej - przyezyny i środki zaradcze. Kwart.Ped.nr 2, 1957.
- Konopnicki J. - Zaburzenia w zachowaniu się dzieci i środowisko. Wyd. PWN, Warszawa 1957.
- Konstytucja Rzeczypospolitej Ludowej. Wyd. Książka i Wiedza.
- Kotarbiński T. - O pojęciu metody. Wyd. PWN, Warszawa 1957.
- Kotłowski K. - Podstawowe prawidłowości pedagogiki. Wyd. Ossolineum. Wrocław-Warszawa-Kraków 1964.
- Kotłowski K. - Problem wychowania do wolności w pedagogice socjalizmu. Ruch Pedagogiczny nr 4, 1963.
- Kotłowski K. - Światopogląd i jego kształcenie. Kwart.Ped. nr 2, 1960.
- Korliński St. - Teoria motywacji K.B. Madsena. /Oprac. na podst. K.B.Madsen: Teories of Motivation. Copenhagen 1959.
- Korolew T.F. - O niektórych osobiennościach wospitanija kak obzczestwiennogo jawlenija. Sow.Ped. nr 2, 1952.

- Korolow A. - Prawidłowości kształtowania charakteru. Wyd. PZWS, Warszawa 1956.
- Kowalski St. - Zagadnienie osobowości w świetle psychologii marksistowskiej. Wrocław 1956.
- Krawczyk M. - Zasady wychowania moralnego. Wyd. PZWS, Warszawa 1960.
- Kretschmer E. - Ludzie genialni. Warszawa 1934.
- Kreutz M. - Podstawy psychologii. Studium nad metodami i pojęciami współczesnej psychologii. Wyd. Czytelnik, Warszawa 1949.
- Kruckenberger A. - Die Schulklasse. Lipsk 1926.
- Krupska M. - Wybór pism pedagogicznych. Wyd. PZWS, Warszawa 1951.
- Kulczyński St. - Zagadnienie wychowania i problem młodzieży. Kwart.Pedag. nr 2, 1959.
- Kupisiewicz Cz. - Niepowodzenia dydaktyczne. Przyczyny i niektóre środki zaradcze. Wyd. PWN, Warszawa 1964.
- Kwiatek J. - Przystępczość dzieci i młodzieży w świetle literatury naukowej. Ruch Pedagogiczny nr 2, 1960.
- Lammasch E. - Grundriss des Strafrechtes. Lipsk 1911.
- Lenin W.I. - O wojnie, armii i obronie ojczyzny. Biblioteka Wiedzy Wojskowej. Wyd. MON, Warszawa 1959.
- Lenin W.I. - Zędanie Związku Młodzieży. Warszawa 1954.
- Levy-Bruhl L. - L'Amé Primitive. Paris 1927.
- Lewicki Z. - Problem samodzielnych oddaleń. Biuletyn Szefostwa MSW nr 10, 1960.

- Lewin A. - Problemy wychowania kolektywnego. Wyd. PZWS. Warszawa 1955.
- Lewitow M. - Zagadnienie psychologii charakteru. PZWS. Warszawa 1956.
- Litt T. - Führen oder Wachsenlassen. Lipsk-Berlin 1927.
- Laski A. - Marksistowska teoria poznania a niektóre problemy rozwoju wiedzy wojskowej. Myśl Wojskowa nr 7, 1963.
- Łowczewski G. - Przewożenie. Biuletyn Infor. GZP WP. Warszawa 1958 nr 52.
- Lukow G. - Szkice z psychologii wojskowej. Warszawa 1959.
- Makarenko A. - Dzieła. Tom V. Wyd. PZWS. Warszawa 1956.
- Makarenko A. - Książka dla rodziców. Warszawa 1950.
- Maślanka B. - Z genealogii pruskiego militarizmu. Wojskowy Przegląd Historyczny nr 1, 1962.
- Miller R. - O nowe spojrzenie na zagadnienie wychowania moralnego. Kwartal. Pedagog. Zeszyt problemowy nr 1, 1957.
- Mirski J. - Współdziałanie młodzieży w pracy wychowawczej szkoły. Wyd. Ks. Atlas. Warszawa /bez roku wyd./
- Mirski J. - Wychowanie i wychowawca. Wyd. Nasza Księgarnia 1936.
- Mirski J. - Zagadnienie karności w wychowaniu. Poznań 1931.
- Misiuro W. - Znużenie. O fizjologicznych podstawach racjonalizacji pracy. Wyd. Książka i Wiedza 1947.

- Muszkowski J. - Dokumentacja i dokumentologia. Życie Nauki nr 9-10, 1946.
- Myslakowski Z. - Funkcja socjalna wychowawania i jej stosunek do tzw. celów wychowawania. Koło Pedagogiczne UJ. Kraków 1926.
- Myslakowski Z. - Pedagogika, jej metody i miejsce w systemie nauk. Encyklopedia wychowawania. T.I. Warszawa 1933.
- Nawroczyński B. - Dynamika zainteresowań. Odbitka z Kwart. Ped. 1959.
- Nowacki T. - O przedmiocie pedagogiki wojskowej. Biuletyn Inf. GZP WP nr 52, 1958.
- Nowacki T. - O poznawaniu podwładnych. Wojsko Ludowe nr 10, 1959.
- Nowacki T. - Wychowanie przez pracę. Wyd. Nasza Księgarnia. Warszawa 1964.
- Okon W. - Proces nauczawania. Wyd. PZWS. Warszawa 1958.
- Okon W. - Zarys dydaktyki ogólnej. PZWS. Warszawa 1963.
- Okon W. - Praca eksperymentalna w szkole. /red./. Wyd. PZWS. Warszawa 1963.
- Okon W. - /red./ Osobowość nauczawiciela. Rozprawy J.Wł.Dawida. Z.Myslakowskiego, St.Szumana, M.Kreutza, St.Baleya. Oprac. i wstęp W.Okonia. Wyd. PZWS. Warszawa 1959.
- Ossowski St. - Analiza socjologiczna pojęcia Ojczyzny. Biblioteka "Myśli Współczesnej". Łódź 1946.
- Ossowska M. - Motywy postępowawania. Warszawa 1949.
- Pawluczenkow A. - O indywidualnym podejściu w wychowawaniu i wyszkoleniu pochrzążych. Przegląd Wojskowy nr 2, 1955.

- Pełagogika. Kurs systematyczny. Klasa IV Liceów Pedagogicznych.** W. Okoń, B. Suchodolski, W. Szczerba, I. Wojnar, St. Wołoszyn pod redakcją B. Suchodolskiego. Wyd. PZWS. Warszawa 1964.
- Pennington I.A.** - Psychologia dowodzenia. Biuletyn Informacyjny GZP WP. Warszawa 1978 nr 9.
- Planchais J.** - Niemiec armii. Przekład z franc. St. Madzin. Biuletyn Informacyjny GZP WP. Warszawa 1960 nr 20.
- Podolski L.G.** - Wpływanie trudu w uczebnych zadaniach na formowanie samocierki uczaszczoichsja V - VII klassow. Woprosy psichologii nr 6, 1959.
- Porait M.** - Duch żołnierski. Wyd. Gł. Księg. Wojskowa. Warszawa 1935.
- Praca partyjno-polityczna w Armii Radzieckiej i Marynarce Wojennej.** Tłum. z ros. J. Roffman. Wyd. MOE. Warszawa 1961.
- Program szkolenia politycznego szeregowców i podoficerów na lata 1962-1964.**
- Przeclawska A.** - Niektóre problemy polskiej młodzieży współczesnej w świetle badań pedagogicznych. Kwartalnik Pedag. nr 2, 1951.
- Psychologia. Podręcznik sił zbrojnych Stanów Zjednoczonych** pod red. E. Boringa. Tłum. z ang. P. i L. Sternikowie. Wyd. MOE. Warszawa 1960.
- Radlińska H.** - /red/ Społeczne przyczyny powodzeń i niepowodzeń szkolnych. Wyd. Naukowe Towarz. Pedag. Warszawa 1937.
- Radlińska H.** - Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego. Wyd. Dosta Księgarnia. Warszawa 1935.

- Rechłajtis A. - Sprawozdanie z kursu związkowego dla nauczycieli szkół eksperymentalnych w Kudowie. Kwart.Ped. nr 3, 1963.
- Raskin L. - Kształcenie świadomej dyscypliny. Wyd. Nasza Księgarnia 1950.
- Regulamin dyscyplinarny Sił Zbrojnych Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej. Warszawa 1963.
- Regulamin walki Sił Zbrojnych Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej. Warszawa 1962.
- Regulamin polowy sił lądowych USA. Zasady i technika dowodzenia. Wyd. GZP WP. Warszawa 1961.
- Rota przysięgi wojskowej żołnierza Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej.
- Rowid.H. - Podstawy i zasady wychowania. Wyd. Wspólna Sprawa. Warszawa 1957.
- Rozental M. - Marksistowska metoda dialektyczna. Wyd. Książka i Wiedza. Warszawa 1953.
- Rozkaz Ministra Obrony Narodowej nr 43/MON z dnia 30 lipca 1958 w sprawie powołania w wojsku polskim Kół Młodzieży Wojskowej.
- Rusk K.R. - Pedagogika eksperymentalna. Wyd. Ks. Atlas. Lwów-Warszawa 1926.
- Ryba M. - O wykonywaniu kar pozbawienia wolności. Przegląd Wojsk Lądowych nr 2, 1964.
- Słownik wyrazów bliskoznacznych. Warszawa 1957.
- Słownik języka polskiego. Warszawa 1960.
- Słownik terminów wojskowych.
- Sokołowski St. - Prakseologiczne pojęcie inicjatywy. /Studium ogólnej teorii walki/. Myśl Wojskowa nr 9, 1959.
- Sosnowski J. - Próba typologii ruchów młodzieżowych w XIX w. Kwart.Ped. nr 2, 1959.

- Sośnicki E. - Potrzeby współczesnej pedagogiki polskiej. Metody badań pedagogicznych. Nowa Szkoła nr 10, 1959.
- Sośnicki K. - Eksperyment naturalny w badaniach pedagogicznych. Nowa Szkoła nr 7-8, 1958.
- Sośnicki K. - Pedagogika ogólna. Wyd. Księgarnia Naukowa T. Szczęsny. Toruń 1949.
- Sośnicki K. - Autorytet a wychowanie. Nowa Szkoła nr 10, 1958.
- Spionek H. - Trudności wychowawcze i przestępczość pięletnich. Wyd. Ossolineum. Wrocław 1956.
- Suchodolski B. - Wychowanie moralno-społeczne. Wyd. Nasza Księgarnia. Warszawa 1947.
- Suchodolski B. - U podstaw socjalistycznej teorii wychowania. Wyd. PWN. Warszawa 1957.
- Suchodolski B. - Pedagogika ideałów i pedagogika życia. Kwartal. Ped. nr 2, 1957.
- Suchodolski B. - Problem eksperymentu w naukach pedagogicznych. Kwartalnik Pedagogiczny nr 1, 1958.
- Suchodolski B. - O program wychowania młodzieży starszej. Kwart. Ped. nr 2, 1959.
- Suchodolski B. - Aktualne zagadnienia oświaty i wychowania. Wyd. Nasza Księgarnia 1959.
- Suchodolski B. - O pedagogikę na miarę naszych czasów. Wyd. Książka i Wiedza. Warszawa 1958.
- Suchodolski B. - Wychowanie dla przyszłości. Wyd. PWN. Warszawa 1959.
- Suchodolski B. - O tzw. wychowaniu społecznym. Nowa Szkoła nr 10, 1962.

- Suchodolski B. - O czynnikach postępu i hamulcach rozwoju nauk pedagogicznych. Ruch Pedag. nr 2, 1962.
- Suchomliński W.A. - Wospitanije komunistiozeskogo otnoszenija k trudu. Moskwa 1959.
- Swadkowski I. - O kształtowaniu w dzieciach zamiłowania do pracy. Warszawa 1957.
- Szaniawski I. - Humanizacja pracy a funkcja społeczna szkoły. Wyd. Książka i Wiedza. Warszawa 1962.
- Szczepański J. - O pojęciu środowiska. Przegląd Socjologiczny. T.VIII zeszyt 1-4, Wyd. Polski Instytut Socjologiczny. Łódź 1946.
- Szczepański J. - Młodzież we współczesnym świecie. Nowa Szkoła nr 9, 1956.
- Szczepański J. - O motywach wydajności pracy. Wiedza o pracy ludzkiej. Wyd. Książka i Wiedza. Warszawa 1959.
- Szczerba W. - Szkoła wobec trudności wychowawczych. Materiały do studiów pedagogicznych. Tom III. Wyd. PZWS. Warszawa 1957.
- Szczerba W. - O wychowaniu patriotycznym. Nowa Szkoła nr 3, 1957.
- Szczerba W. - Wychowanie moralno-społeczne. Zarys pedagogiki pod red. B. Suchodolskiego. Tom II. Wyd. PWN Warszawa 1962.
- Szczerba W. - Wspólne zadanie i prace - pierwszy warunek zwartości i aktywności kolektywu. Zarys pedagogiki... 1962.
- Szczerba W. - Opinia społeczna w zespole. Zarys pedagogiki... 1962.
- Szczerba W. - Organizacja kolektywu jako metoda wychowania moralnego. Zarys pedagogiki... 1962.

- Szczerba W. - Zarys pedagogiki wojskowej. Wyd. MON, Warszawa 1962.
- Szczerba W. - O wychowaniu przez pracę. Wyd. PZWS. Warszawa 1963.
- Śliwiński J. - Wzajemne stosunki między przełożonym a podwładnym. Wojsko Ludowe nr 4, 1959.
- Tomaszewski T. - Człowiek w przemyśle. Pedagogika dorosłych pod red. Wojciechowskiego. Wyd. PZWS. Warszawa 1962.
- Ustawa z dnia 21.V.1963 o dyscyplinie wojskowej oraz odpowiedzialności żołnierzy za przewinienia dyscyplinarne i za naruszenie honoru i godności żołnierskiej. Dziennik Ustaw nr 22, 1963.
- Wasyluk B. - Z badań Zakładu Teorii Wychowania przeprowadzonych nad dziećmi trudnymi. Kwartalnik Ped. nr 2, 1960.
- Wiatr J.J. - Socjologia wojska. Wyd. MON, 1964.
- Wielka Encyklopedia Powszechna. Wyd. Gutenberga w Krakowie. T.XIV.
- Willmann O. - Didaktik als Bildungslehre. T. Viweg. Braunschweig 1923.
- Wojciechowski K. - O metodyce kształcenia politycznego. Kultura i Społeczeństwo nr 4, 1961.
- Wojciechowski K. - Zagadnienie pedagogiki pracy. Kultura i Społeczeństwo nr 4, 1963.
- Wojciechowski K. - /red./ Pedagogika dorosłych. Wyd. PZWS. Warszawa 1962.
- Wojnar I. - Problemy i konflikty współczesnej młodzieży w świetle prasy i literatury zachodnio-europejskiej. Kwart. Ped. nr 2, 1959.

- Wołoszyn St. - O naukach zajmujących się wychowaniem. Zarys pedagogiki pod red. B.Suchodolskiego. T.I. Wyd. PWN. Warszawa 1962.
- Wołoszyn St. - Podstawowe pojęcia pedagogiczne. Zarys pedagogiki. Red. B.Suchodolski T.II. Wyd. PWN. Warszawa 1962.
- Wołoszyn St. - Przewodzący nauczyciel współtwórcą teorii pedagogicznej i postępu nauk pedagogicznych. Zarys pedagogiki... T.II. Warszawa 1962.
- Wroczyński R. - Szkoła i środowisko. Kwartalnik pedagogiczny nr 1, 1960.
- Wybór zagadnień pracy politycznej w pododdziale. Opracował zespół pracowników naukowych Wojskowej Akademii Politycznej im.Feliksa Dzierżyńskiego. Red. Naukowa: płk dr Zygmunt Hoffman, płk dr inż. Fryderyk Malczewski, prof.dr Wiktor Szczerba. Wyd. MON.1963.
- Wybrane zagadnienia psychologii wojskowej. Część I i II. Wybór i naukowe opracowanie płk prof. dr J. Machtel. Wyd. GZP WP. 1958.
- Wytoczne w sprawie organizacji i prowadzenia placówek oświatowo-wychowawczych dla celów eksperymentalnych. Załącznik do zarządzenia Ministra Oświaty z dnia 20 lipca 1963. Dziennik Urzędowy Min.Ośw. nr 9, 1963.
- Zarządzenie Ministra Obrony Narodowej nr 83/MON z dnia 30 października 1958 r. w sprawie nadawania tytułu wyróżniającego oraz odznaki "Wzorowego Żołnierza" / "Wzorowego Marynarza" / Dziennik Rozkazów MON nr 28, 1958.

Zarządzenie Min.Obrony Narodowej  
nr 35/MON z dnia 1 czerwca 1962 r.  
w sprawie zapewnienia pomocy w rozwija-  
niu w jednostkach wojskowych współzawod-  
nictwa o miano Drużyny Służby Socjalis-  
tycznej. Dziennik Rozkazów MON nr 8, 1962.

Zbiór dokumentów regulujących sprawy przodownictwa i współ-  
zawodnictwa oraz Drużyn Służby Socjalis-  
tycznej w wojsku. Wyd. GZP WF. Warszawa  
1962.

Zasady działania Kół Młodzieży Wojskowej zatwierdzone Zarzą-  
dzeniem Ministra Obrony Narodowej 4/MON  
z dnia 17 stycznia 1961.

Znaniecki F. - Socjologia wychowania. Lwów-Warszawa  
1931.

	Str.
W s t ę p	2
<b>R o z d z i a ł I</b>	
ZADANIA WYCHOWANIA KOLEKTYWNEGO NA TLE CELÓW I IDEALÓW WYCHOWANIA W LUDOWYM WOJSKU POLSKIM	4
<b>R o z d z i a ł II</b>	
NIEPOWODZENIA WYCHOWAWCZE W ŚWIETLE DOTYCHCZASOWYCH BADAŃ	7
<b>R o z d z i a ł III</b>	
METODOLOGICZNE PODSTAWY BADAŃ	13
1. Przedmiot i cele badań	13
2. Metody badań	14
<b>R o z d z i a ł IV</b>	
PRZEZWYCIEŻENIE NAPOTKANYCH TRUDNOŚCI	23
<b>R o z d z i a ł V</b>	
WERYFIKACJA WYNIKÓW ANALIZY POPRZEZ ORGANIZOWANIE PRÓB PEDAGOGICZNYCH NASTAWIONYCH NA ZAPOBIEGANIE TRUDNOŚCIOM I NIEPOWODZENIOM WYCHOWAWCZYM	60
1. Rozwijanie przodownictwa indywidualnego dla weryfikowania wyników osiągniętych drogą analizy przodującego doświadczenia	60
2. Rozwijanie wyższej formy współzawodnictwa zespołowego jako druga forma weryfikacji wyników badań, osiągniętych drogą przodującego doświadczenia	87
<b>R o z d z i a ł VI</b>	
TEORETYCZNE KORZYŚCI I PRAKTYCZNE KONSEKWENCJE	107
1. Wyniki badań na tle współczesnych nurtów pedagogicznych	107

2. Stosunek wyników badań do teoretycznych osiągnięć pedagogiki pracy	114
3. Wyniki badań na tle teorii samorządności	125
4. Możliwość praktycznego wykorzystania teoretycznych osiągnięć przeprowadzonych badań	140
5. Końcowe uwagi metodologiczne	147
Przypisy	151
Bibliografia	185

Wydrukowano w 51 egz.

Egz. Nr 1 - Oddział Naukowo-Badawczy -  
załącznik do akt przewodu  
habilitacyjnego autora

Egz. Nr 2 - 21 - Biblioteka Naukowa WAP

Egz. Nr 22 - 51 - Centralny Kolportaż Wojskowy  
dla rozprowadzenia do zawo-  
dowych szkół podoficerskich i  
oficerskich oraz sztabów dywizji

Wyk. dr Fr. Czerwiński

Druk I.K., 19.01.1965 r.

Nr Pf 257/5



K.T.

893

17.03.66



1556/67/P/51