AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ

Płk doc. dr hab. Jerzy KUNIKOWSKI

DOWODZENIE I WYCHOWANIE

Biblioteka Główna
Akademii Obrony Narodowej
05-002128-001-0
59804

WARSZAWA 1993

AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ

ODDZIAŁ NAUKOWY

59804

Płk doc. dr hab. Jerzy KUNIKOWSKI

DOWODZENIE I WYCHOWANIE

1-2

S/2128

WARSZAWA 1993

Recenzenci:

prof. dr hab. Lesław DUDEK

prof. dr Kazimierz NOŻKO

S P I S T R E Ś C I

Strona

W P R O W A D Z E N I E 9

C z ę ś ć p i e r w s z a

PODSTAWY TEORETYCZNO - METODOLOGICZNE 15

Rozdział I. PODSTAWY GNOSEOLOGICZNE W PEDAGOGICE 15

1. Poznanie przyrody, społeczeństwa i człowieka podstawą wszechstronnego rozwoju..... 15

2. Przedmiot i zakres badań teorii poznania 20

3. Przedmiot i podmiot w gnoseologii 24

4. Praktyka, treść poznania i czynności poznawcze .. 28

5. Poznanie a teoria i praktyka wojskowa 30

Rozdział II. METODOLOGIA BADAŃ PEDAGOGICZNYCH 33

1. Funkcje społeczne nauki..... 33

2. Przedmiot i zadania pedagogiki..... 36

3. Istota badań pedagogicznych..... 40

4. Metody i techniki badawcze..... 42

5. Charakterystyka stosowanych metod i technik badawczych..... 45

Rozdział III. WSPÓŁCZESNE POJMOWANIE ISTOTY WYCHOWANIA . 55

1. Istota wychowania 57

2. Wychowanie wojskowe 64

3. Zasada jedności nauczania i wychowania..... 69

C z ę ś ć d r u g a

DOWODZENIE I WYCHOWANIE 75

Rozdział I. DOWODZENIE W CZASIE POKOJU 79

1. Organizacja 80

2. Kierowanie i dowodzenie 84

3. Właściwości dowodzenia 88

4. Kształtowanie i rozwijanie umiejętności dowódców i oficerów sztabu 90

Rozdział II. UMIEJĘTNOŚCI WYCHOWAWCZE PRZEŁOŻONEGO ... 98

1. Poznanie i oddziaływanie na podwładnych 98

2. Istota umiejętności wychowawczych 104

3. Konieczność nabywania i doskonalenia umiejętności wychowawczych 106

4. Funkcje kierownicze w działalności dydaktycznej i wychowawczej 110

Rozdział III. UDZIAŁ W MISJACH I OPERACJACH POKOJOWYCH ORGANIZACJI NARODÓW ZJEDNOCZONYCH 119

1. Istota i specyficzność działania w pokojowych misjach wojskowych 119

2. Istota i rodzaje operacji pokojowych 123

3. Działania w operacjach pokojowych Doraźnych Sił Zbrojnych ONZ 128

4. Specyficzność przygotowania i doboru żołnierzy oraz dowodzenia 134

C z ę ś ć t r z e c i a

ADAPTACJA I HUMANIZACJA W SŁUŻBIE WOJSKOWEJ 143

Rozdział I. ADAPTACJA I PODPORZĄDKOWANIE SIĘ PODWŁADNEGO JAKO PROBLEM DOWÓDCZY..... 145

1. Adaptacja i podporządkowanie się..... 145

2. "Doświadczenia pierwszego kontaktu"..... 150

3. Koncepcje "jednostki nieprzystosowanej społecznie"..... 151

4. Podporządkowanie indywidualne i zespołowe..... 154

Rozdział II. HUMANIZACJA W SŁUŻBIE WOJSKOWEJ..... 160

1. Interpretacja humanizmu 160

2. Humanizacja i środowisko wojskowe..... 169

3. Pytania otwarte o rzeczywistość i perspektywę ... 173

4. Humanizacja w procesie dydaktyczno-wychowawczym . 177

B I B L I O G R A F I A 182

Oficer jest żołnierzem - obywatelem, na którym spoczywa szczególny obowiązek bronienia Ojczyzny i gotowości w każdej chwili oddania życia w jej obronie. W szczególności winien on służyć za wzór miłości Ojczyzny i honoru, pełnić zawsze wiernie i uczciwie służbę narodową, być dbałym, sprawiedliwym dowódcą, opiekunem, posłusznym i oddanym podwładnym, szczerym i doskonałym kolegą oraz życzliwym współobywatelem całej ludności, której praca i patriotyzm są warunkiem siły wojska.

/USTAWA WP z 23 marca 1922 r., art.2/

W P R O W A D Z E N I E

We wszystkich dziedzinach ludzkiej aktywnosci następują sukcesywnie przeobrażenia, które są zarówno przedmiotem dociekliwości poznawczej, jak też warunkiem doskonalenia nauk badających człowieka i wpływających na jego rozwój. Jest również prawdą, że zachodzące zmiany we współczesnym społeczeństwie wywierają istotny wpływ na postawy ludzi. Odzwierciedleniem dokonujących się przeobrażeń są wojskowe procesy restrukturyzacyjne obejmujące swym zasięgiem szkolnictwo wojskowe. Niezależnie jednak od głębi następujących przewartościowań organizacyjnych i merytoryczno-programowych, zawsze istniał będzie człowiek /żołnierz i jego dowódca - przełożony i podwładny/ z określoną postawą i świadomością patriotyczno-obronną, posiadanymi oraz stale doskonalonymi umiejętnościami ogólnowojskowymi i specjalistycznymi. Poza tym, ważną grupę zdań w przygotowaniu moralno-psychologicznym zarówno żołnierzy jak i dowódców stanowić będą te, które z punktu widzenia potrzeb obronnych są niezbędne w każdym rodzaju broni i odpowiadającej mu specjalności wojskowej.

A zatem, dokonujące się procesy restrukturyzacyjne nie zmieniają faktu, że pozostaje stała potrzeba kształtowania i profesjonalnego doskonalenia umiejętności kadry zawodowej, głównie dowódczych umiejętności specjalistycznych i wychowawczych - to z jednej strony. Z drugiej zaś, istnieje potrzeba kształcenia obywatelskiego i profesjonalnego młodzieży

odbywającej zasadniczą służbę wojskową, która posiada zróżnicowany system wartości oraz ma nie jednolity stopień przygotowania ogólnego. Wszystko to razem wzięte składa się - jak sądzę - na istotne kwestie przedmiotowe i podmiotowe niosące nową jakość służby, zwłaszcza zaś kwestie współczesnej teorii i praktyki wojskowej - w tym, szkoleniowej, dydaktyczno - wychowawczej. Jawią się również, znacznie wyraźniej niż dotychczas, nowe potrzeby w zakresie doskonalenia umiejętności wychowawczych dowódców, którzy ponoszą odpowiedzialność za szkolenie i wychowywanie podwładnych.

Podjęta w pracy problematyka dowodzenia i wychowania wojskowego, jej poznawanie i doskonalenie, stanowi przedmiot zainteresowania wielu dyscyplin naukowych. W naukach wojskowych, zwłaszcza historii wojska i wojen, teorii dowodzenia, jak też dydaktyce i psychologii wojskowej, zwraca się uwagę na przygotowanie intelektualne, ogólnowojskowe i specjalistyczne oficerów do wypełniania nie łatwych funkcji dowódczych i sztabowych. Funkcje te mają bowiem nie tylko złożony charakter, ale występować muszą również i występują w bardzo ścisłym powiązaniu z przygotowaniem humanistycznym współczesnych oficerów oraz kształtowaniem i doskonaleniem ich umiejętności wychowawczych. Podkreślić też należy, że o złożoności współczesnego dowodzenia decyduje różnorodność wykonywania zadań obronnych realizowanych przez poszczególne rodzaje wojsk i służb, wielość specjalności wojskowych o dużym stopniu ich znaczenia. Ponadto, jak wykazują badania socjologiczne, występuje także zróżnicowany stopień przygotowania psychofizycznego wcielanych żołnierzy, którzy muszą wypełniać różnorodne funkcje wojskowe. Nie jednolity, różny jest także stopień oczekiwania i wyobrażeń wcielanych żołnierzy o służbie wojskowej, a także o wypełnianiu etatowych funkcji po

zakończeniu "unitarnego szkolenia wojskowego". W związku z tym istnieje potrzeba badania i doskonalenia zarówno procesu dowodzenia, jak i wychowania oraz szkolenia wojskowego. By jednakże takie badanie mogło być realizowane znane być powinny każdemu oficerowi podstawy teoretyczno-metodologiczne dotyczące dowodzenia i wychowania wojskowego.

Podjęta w pracy analiza problemu ma na celu - z jednej strony - wskazanie obecnym i przyszłym wychowawcom wojskowym możliwości badawczych i uogólniających; z drugiej zaś, ukazanie dowódcy i oficerowi pracującemu bezpośrednio z ludźmi ogólnych i szczegółowych aspektów teoretyczno-poznawczych związanych z wychowywaniem i szkoleniem podwładnych. Autorowi zależało również na tym by dowodzącemu, który charakteryzować się musi walorami intelektualnymi i dużą fachowością w służbie, ukazać współczesne wymagania pedagogiczne oraz teoretyczne i praktyczne aspeky związane z doskonaleniem własnych umiejętności wychowawczych. Podczas badań doszliśmy do wniosku, że istotne jest także ukazanie bezpośrednich związków "dobrego dowodzenia" z właściwym adaptowaniem się do służby nowo wcielanych żołnierzy oraz współcześnie realizowanymi procesami humanizacyjnymi zachodzącymi w siłach zbrojnych.

Realizując etapami zamysł badawczy, podjęte opracowanie podzielone zostało na trzy części. W części pierwszej - *"Podstawy teoretyczno-metodologiczne"*, autor wychodzi od analizy i ukazania istoty podstaw gnoseologicznych w pedagogice oraz metodologii badań pedagogicznych, by następnie przejść do scharakteryzowania istoty wychowania wojskowego związanego ściśle ze współczesną pedagogiką i technologią kształcenia.

W dalszej - drugiej części opracowania, *"Dowodzenie i wychowanie"*, skoncentrowano uwagę na wydobyciu i ukazaniu ścisłych związków i zależności dowodzenia w czasie pokoju -

w tym, umiejętności organizatorskich i kierowniczych przełożonego, z umiejętnościami wychowawczymi, jego przygotowaniem pedagogicznym. Nie wdając się w tej części rozważań w analizy teoretyczne i porównania historyczne dotyczące dowodzenia w czasie działań wojennych, wskazano na specyficzne aspekty dowodzenia i wychowania poza granicami kraju. Na szczególne znaczenie umiejętności dowódczych i wychowawczych przełożonego podczas udziału i wykonywania przez żołnierzy Wojska Polskiego misji i operacji pokojowych Organizacji Narodów Zjednoczonych.

W części trzeciej - *"Adaptacja i humanizacja w służbie wojskowej"*, wydobyte zostały ważne kwestie adaptacyjne wiążące się ściśle z wojskową działalnością wychowawczą i dowódczą. Dotyczy to zwłaszcza "doświadczeń pierwszego kontaktu", pracy wychowawczej z żołnierzami "nieprzystosowanymi społecznie" oraz "podporządkowania indywidualnego i zespołowego". W podejściu dowodzącego do tych problemów i ich interpretacji mieści się również zamysł doskonalenia umiejętności wychowawczych przełożonego oraz wskazanie na duże znaczenie uświadomienia i przygotowania się do korzystania ze współczesnych wyników badań naukowych prowadzonych przez pedagogów, w psychologii i socjologii.

Analizujemy również współczesne procesy humanizacyjne zachodzące w siłach zbrojnych. Niezależnie bowiem od różnorodności podejścia do tego problemu, podzielam pogląd prof. Tadeusza Lewowickiego, [1/] który wskazuje na ugruntowywanie się wartości humanistycznych. Odradza się bowiem dążenie do odczytywania i poszukiwania wartości uniwersalnych, które są

1/ T. Lewowicki, Aksjologia i cele dydaktyczne, "Toruńskie Studia Dydaktyczne", nr2/1993, s.52.

silnie zakorzenione w tradycji humanistycznej, w dążeniu do ulepszania rzeczywistości, godnego życia człowieka - jego wolności, praw, podmiotowości. Mając ten problem na uwadze podnosimy kwestię różnorodności interpretacyjnej humanizmu, przejawianie się w służbie wojskowej i procesie dydaktyczno - wychowawczym.

Na kształt opracowania złożyły się nie tylko potrzeby badawcze i studia nad bogatą literaturą pedagogiczną, psychologicyną, socjologiczną i teoretyczno - wojskową, ale również współczesne wymagania w zakresie doskonalenia dowódców i oficerów sztabowych Wojska Polskiego odpowiadających za efektywne szkolenie i wychowywanie podwładnych. Cennej pomocy udzielili mi recenzenci: prof. dr hab. Lesław DUDEK i prof. dr Kazimierz NOŻKO, którym pragnę wyrazić serdeczne podziękowanie.

Część pierwsza

PODSTAWY TEORETYCZNO - METODOLOGICZNE

Rozdział I. PODSTAWY GNOSEOLOGICZNE W PEDAGOGICE

Praktyka ludzkiego życia potwierdziła, że poznanie jest historycznym, społecznie aktywnym i świadomym procesem indywidualnego i społecznego działania. Jest to proces zmierzający, poprzez pokolenia ludzkie, do pełnego zgłębiania rzeczywistości, którego praktycznie żadne pokolenie zakończyć nie może, ponieważ jego trwanie określa ciągle zmieniająca się obiektywna rzeczywistość oraz poznający ją podmiot - człowiek. Zdobywana i rozszerzana pod względem potrzeb społecznych wiedza jest jednakże nieodzownym warunkiem rozwoju człowieka, społeczeństwa i rozwijanych w tym społeczeństwie nauk.

1. POZNANIE PRZYRODY, SPOŁECZEŃSTWA I CZŁOWIEKA PODSTAWĄ WSZECHSTRONNEGO ROZWOJU

Poznanie związane jest ściśle z długotrwałym procesem ewolucji człowieka. Stanowiło i stanowi wyraz twórczego oraz aktywnego zaangażowania społeczeństwa jako zbiorowości i człowieka jako jednostki. **Jest więc poznanie ludzkie długotrwałym procesem społecznym, swego rodzaju historią przechodzenia od niewiedzy do wiedzy coraz pełniejszej o przyrodzie i życiu ludzkim.** Wystarczy dla przykładu przyjrzeć się życiu ludzi pierwotnych, by przekonać się, jak mało wiedziano wówczas o prawach natury. Nie potrafiono wyjaśnić wielu jej przejawów: na przykład powstawania opadów i wyładowań

atmosferycznych, następujących po sobie pór dnia i roku, zachowań zwierząt itp. Poznanie jest więc przechodzeniem od powierzchownej i bardzo ogólnej wiedzy o strukturze świata do jego zgłębiania i szczegółowej analizy. Bardzo duży wpływ na możliwości poznawcze wywierało czynne dostosowywanie przyrody do własnych potrzeb człowieka. Przetwarzając świat przyrody i doskonaląc stosunki społecznego współżycia stawał się on mądrzejszy. Poznawał przyrodę i samego siebie, odkrywał coraz większe bogactwa natury. Z kolei poznawanie bogactwa, struktury i właściwości otaczającego świata wpływało bezpośrednio na efektywność jego działania indywidualnego i społecznego.

Mówiąc o tym, że poznawanie przez człowieka świata stanowi aktywny proces jego społecznego działania, chcemy podkreślić przede wszystkim to, że jest to ważny problem historyczny i współczesny, albowiem stanowi nie tylko podstawę zgłębiania wiedzy o otaczającej rzeczywistości i prawach nią rządzących, lecz również pozwala przekształcać zastany świat. Taka zależność, z którą stykamy się na co dzień, jest działalnością świadomą ludzi, działalnością postępującą przez wieki i kolejne pokolenia oraz zmierzającą w kierunku głębszego poznania, a następnie przekształcania zastanej przez człowieka rzeczywistości i doskonalenia warunków życia.

Rzeczywistość dowodzi również, iż ze skutecznością i celowością działań poznawczych człowieka związane są ściśle jego potrzeby praktyczne. Im podporządkowywane są potrzeby badawcze i ich uogólnianie, a także przekazywanie wychowywanym pokoleniom zdobytej wiedzy, społecznie aprobowanych oraz przyjmowanych wartości itp. Zatem ***praktyczna strona gnoseologii wyraża się w tym, że uzyskiwana wiedza umożliwia społeczeństwu poznanie związków przyczynowo - skutkowych w tej lub innej dziedzinie.*** Umożliwia następnie określanie i wyznaczanie niezbędnych środków na prowadzenie badań; pozwala formułować cele tychże badań, a

zarazem w oparciu o modelową znajomość związków przyczynowo-skutkowych lub właściwości badanych w przeszłości zjawisk, przewidywać także wyniki działalności podmiotowej w zakresie poznania rzeczywistości i praktycznego działania, w tym na przykład wychowania, które ma długą historię. Dość powiedzieć, że **historia wychowania jako odrębna dziedzina wiedzy** zaczęła się kształtować w drugiej połowie XVIII wieku. Ożywiony jej rozwój przypada na pierwszą połowę XIX wieku oraz okres późniejszy. Jako nauka dotycząca opisu celowego i zamierzonego oddziaływania na drugiego człowieka - "historia wychowania", ma za sobą już blisko dwuwieczny okres rozwoju. Zaś historia wychowania jako przedmiot nauczania i kształcenia pedagogicznego osiągnęła już półtorawieczny rozwój swoich dziejów. Zatem historia wychowania jako dziedzina ludzkiego poznania i działania - zwłaszcza jako nauka, jak i historia wychowania jako przedmiot kształcenia pedagogicznego mają też przedmiot swojego poznania - to znaczy: bogatą literaturę i tematykę swego przedmiotu, granice poznania, metody i techniki badań oraz aktualne i zmieniające się zadania.[1/]

Analiza poznania jako wyrazu społeczno-historycznego rozwoju i aktywności ludzkiej pozwala więc dostrzec zarówno jego celowość, jak i nieodzowność. Wynika to z przyczyn obiektywnych, które określane są społeczną potrzebą badania rzeczywistości. Bez poznania przyrody i społeczeństwa, bez wyjaśnienia zjawisk otaczających człowieka i ich uogólniania utrudniona byłaby działalność ludzi. Można nawet powiedzieć, że proces postępujących przeobrażeń byłby po prostu niemożliwy; z całą pewnością bardzo powolny. I gdy przyjrzymy się możliwościom człowieka w tym zakresie, to widzimy, że im bliżej

---

1/ Por.: S. Wołoszyn, Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie, Warszawa 1964, s.7.

współczesności, tym większe są perspektywy nauki, a wraz z nią zwiększa się tempo przeobrażeń społecznych, gospodarczych, naukowych, technicznych itp. Chcąc się rozwijać i doskonalić, chcąc uzyskiwać nowe osiągnięcia, nowe formy organizacyjne społeczeństwa, ludzie musieli bardzo wnikliwie poznawać otaczającą rzeczywistość. Zawsze bowiem w rozwoju ludzkości, w rozwoju sił wytwórczych mieliśmy do czynienia z procesem postępowym. Znaczy to, że społeczeństwa rozwijały się i rozwijać się będą od form niższych do form wyższych.

Mimo napotykanych trudności ludzie rozszerzają swoje możliwości odkrywcze, dążąc ciągle do rozumienia i wyjaśnienia nowych zjawisk, które wynikają ze społecznej potrzeby ich rozwiązywania. Dążąc na przykład do rozwijania zdolności i umiejętności ludzkich doskonalą pedagogikę; natomiast zmierzając do przedłużenia i ochrony ludzkiego życia zwalcza się wszystkie te choroby, które atakują społeczeństwo. Jednakże przezwyciężenie jednych /między innymi gruźlicy/ nie oznacza wcale rezygnacji z dalszych wyników badawczych w medycynie, albowiem pojawiają się inne choroby /np. choroby XX wieku - serca, nowotworowe, aids/ itd. To samo odnosi się do innych dziedzin ludzkiego życia, gdzie przezwyciężenie jednych trudności podnosi wiedzę na kolejny - wyższy stopień, lecz nie kończy procesu ludzkiego poznania.

Człowiek zatem poznaje otaczający świat w tym celu, by móc go skutecznie przekształcać i dostosowywać do własnych potrzeb, a przez to rozwijać również siebie. Poznanie przyrody, społeczeństwa i człowieka stanowi długotrwały proces rozwoju tegoż człowieka, który był, jest i pozostanie świadomie i celowo prowadzącym i organizującym ten proces.

Praktyka życia społecznego i indywidualnego człowieka /życia ludzkiego/ dowodzi ponadto, że zarówno poznanie, jak i twórcze działanie wzajemnie się warunkują, dopełniają i

doskonalą. Są jakby dwiema stronami jednorodnej czynności, jaką jest celowe oddziaływanie człowieka na otaczającą rzeczywistość, albowiem w złożonym procesie oddziaływania na przyrodę czy też warunki życia społecznego człowiek styka się zawsze z problemami, które musi rozwiązywać, wyjaśniać oraz zgłębiać, aby uczynić krok naprzód. Prawda jest wszakże taka, że aby móc zmieniać rzeczywistość i osiągać pożądane rezultaty własnych działań, należy tę rzeczywistość najpierw dokładnie poznać.

W dotychczasowych rozważaniach celowo podkreślaliśmy, że poznanie ludzkie, rozwój społeczeństwa i człowieka stanowią długotrwały proces społeczno-historycznych możliwości gatunku ludzkiego. W społeczno-historycznym i rozwojowym bowiem procesie poznania ludzie żyjący w poprzednich epokach historycznych pozostawili swym następcom bogatą spuściznę wiedzy, a także bogactwo własnych tworów w postaci spuścizny kulturalnej, naukowo-technicznej, konstrukcyjnej, różnego rodzaju budowli itp. Tworząc własną historię i poznając rzeczywistość, pozostawiano bogaty zasób wiedzy - zarówno o tejże rzeczywistości, jak również o człowieku jako podmiocie i przedmiocie poznania oraz własnego działania.

Zobaczmy na przykład w pedagogice: pozostawiono tu wszakże bogatą wiedzę teoretyczną o systemach edukacyjnych; o treściach nauczania; o przedmiocie, metodach i technikach badań itp. Podobnie jest w odniesieniu do innych nauk humanistycznych, które rozwinęły się bardzo mocno w dziewiętnastym i dwudziestym wieku oraz rozwijają się nadal intensywnie, zwłaszcza w ostatnich latach. Fakt ten jest potwierdzeniem bogactwa możliwości ludzkich wyrażającego się rozwojem całości poznania człowieka nad siłami przyrody, społeczeństwem. Dlatego też współczesne poznanie, nauka stanowią sumaryczny dorobek tysięcy lat rozwoju ludzkich umiejętności zmierzających do przekształcania przyrody i społeczeństwa. Współczesny człowiek,

społeczeństwo kontynuuje ten społeczno-historyczny proces, jakim jest gnoseologia, podnosząc tym samym do kolejnego - wyższego stopnia ludzką wiedzę. Jednakże wiedza ta musi być wciąż sprawdzana i korygowana w procesie ludzkiego działania, gdyż w praktyce życia społecznego występowała i występować będzie potrzeba konfrontacji założeń teoretycznych z praktycznymi rezultatami prowadzonych działań.

Określając poznanie jako długotrwały proces i wyraz aktywności ludzkiej pobudzanej umiejętnościami badających oraz wspierany doskonaloną aparaturą naukowo-badawczą, podkreślić musimy jeszcze to, że ludzie żyjący w poprzednich pokoleniach, w danej epoce historycznej, mogli poznać obiektywnie istniejącą rzeczywistość na tyle, na ile pozwalała im aktualna wiedza, zdobywane umiejętności i techniczne urządzenia wykorzystywane w nauce. **Granica ludzkiej wiedzy o świecie i jego prawach, o człowieku jest jednak ruchoma, to znaczy, że przesuwa się w sposób ciągły w stronę nowych odkryć naukowych i stosowania tychże odkryć w praktyce.**

2. PRZEDMIOT I ZAKRES BADAŃ TEORII POZNANIA

Od początków dziejów ludzkości cechowało człowieka dążenie do poznawania otaczającej go rzeczywistości. W długotrwałym procesie gnoseologicznym doskonaliły się umiejętności ludzi, ich możliwości poznawcze i aparatura naukowo-badawcza. Umożliwiała ona coraz głębsze uzyskiwanie wiedzy o otaczającym człowieka świecie oraz możliwościach poznawczych. Procesowi temu towarzyszyło formułowanie wielu teorii i uogólnień - w tym pedagogicznych, technicznych, wojskowych itd. - w zależności od zakresu badanej rzeczywistości, tematyki badawczej i nauk szczegółowych oraz punktu widzenia badającego podmiotu.

Teoria poznania / gnoseologia /,[2/] jest nauką odpowiadającą na podstawowe pytanie: Jak zdobywać prawdziwą wiedzę o otaczającej człowieka rzeczywistości przyrodniczej i społecznej? Ponadto traktuje o możliwościach i zdolnościach człowieka w poznawaniu świata i osiąganiu prawdy, czyli zgodności wiedzy z obiektywnie istniejącą rzeczywistością. Z tego też względu stanowi podstawę powstawania i rozwoju każdej dziedziny wiedzy ludzkiej. Szczególne podstawy metodologiczne stwarza zakres przedmiotowych zainteresowań gnoseologii, a także właściwe pojmowanie przedmiotu i podmiotu w teorii poznania oraz treści poznania i czynności poznawczych.

W zakresie przedmiotu zainteresowań teorii poznania /gnoseologii, lub inaczej - epistemologii/ mieszczą się następujące jej części składowe:

* przedmiot i zakres badań naukowych;
* źródła ludzkiego poznania;
* metodologia nauki;
* teoria prawdy oraz jej kryterium.

Jako długotrwały proces społeczny, poznanie zawsze stanowiło i stanowi wyraz twórczego i aktywnego zaangażowania podmiotu /człowieka/. Jest swoistym rodzajem historii społecznej przechodzenia człowieka od powierzchownego i bardzo ogólnego poznawania struktury świata do coraz bardziej szczegółowej jego analizy. Analizy dokonywanej przez nauki ścisłe i nauki humanistyczne. Przetwarzając bowiem świat przyrody i świat stosunków międzyludzkich człowiek poznaje go coraz dokładniej i głębiej. Wiąże się z tym również powstawanie uogólnień teoretycznych, naukowych. A zatem, poznanie prowadzi do

---

2/ *Teoria poznania*, lub inaczej *gnoseologia, epistemologia* wywodzi się od greckiego słowa *gnosis - wiedza*, bądź *episteme - wiedzieć*, połączonego ze słowem *logos - nauka*.

odkrywania coraz większego bogactwa struktury i właściwości poznawanych rzeczy, zjawisk, faktów, procesów społecznych /pedagogicznych/ itp., w oparciu o metody i techniki badawcze, które podobnie jak i cały proces poznania są doskonalone.

W analizie podstaw rozwoju nauki w ogóle oraz nauk humanistycznych, zwłaszcza filozofii,[3/] gdy mówi się dziś o teorii poznania to wyodrębnia się dwa podstawowe jego rodzaje. Należą do nich:

* poznanie potoczne,
* poznanie naukowe.

Poznanie potoczne ogranicza się w zasadzie do opisu faktów. Nie zawiera ono ścisłości, precyzji i adekwatności naukowego uzasadniania oraz opisu rzeczywistości. Zawiera natomiast przyjmowane bezkrytycznie wyjaśnienia powierzchowne, obiegowe, a nawet zawierać może sprzeczne opinie. Choć z drugiej strony, między poznaniem potocznym a poznaniem naukowym istnieje pewien związek, który wynika z faktu, że poznanie potoczne wywierało znaczący wpływ na poznanie naukowe przez długie wieki. Natomiast obecnie, poznanie naukowe spełnia coraz większą rolę w kształtowaniu poglądów potocznych.

Zauważyć również należy, iż obecnie problem wzajemnego stosunku między poznaniem potocznym a poznaniem naukowym nabrał wyraźnej ostrości. Nikt bowiem nie przeczy dzisiaj, że poznanie naukowe miało swój pierwowzór w poznaniu przednaukowym. To ostatnie porównuje się często, a niekiedy nawet nieostrożnie i nierozważnie utożsamia się z dzisiejszym poznaniem potocznym.

3/ Por. np.: P. W. Kopnin, Dialektyka jako logika i teoria poznania, Wrocław 1978; A. Motycka, Główny problem epistemologiczny filozofii nauki, Ossolineum 1990. Spotkać można też prace, gdzie oprócz poznania potocznego i naukowego, wyodrębniane jest poznanie artystyczne i poznanie religijne. Zob.: T. M. Jaroszewski, Osobowość i wspólnota, Warszawa 1970.

"Tymczasem wszystko wskazuje na to, że termin "poznanie potoczne" nie może być z jednakową treścią odnoszony do poznania pozanaukowego wszystkich epok. I oto znowu problem: jak zmienia się podmiot pozanaukowej działalności poznawczej i jak zmienia się sama ta działalność, czym przemiany te są warunkowane, w jakiej mierze zależą one od rozwoju poznania naukowego, a także, w jakim stopniu rozwój poznania naukowego zależy od poziomu rozwoju pozanaukowej działalności poznawczej człowieka? Upowszechnia się dzisiaj przekonanie, że przejście od poznania przednaukowego do naukowego miało charakter jakościowego skoku i że - odpowiednio - różnica, która dzieli dzisiejsze myślenie nienaukowe i poznanie nienaukowe /myślenie i poznanie potoczne/ od poznania naukowego, ma charakter różnicy jakościowej". [4/]

W istocie rzeczy ta różnica między poznaniem potocznym a poznaniem naukowym była zawsze bardzo wyraźna. Określały ją dwa zasadnicze czynniki: po pierwsze - zakres i głębokość wiedzy o rzeczywistości; po drugie - niejednakowy krytycyzm w podejściu do badanych zjawisk. Dla poznania naukowego właściwe na przykład będzie konfrontowanie zdobywanej wiedzy, eliminowanie sprzeczności i nieprecyzyjności.

Poznanie naukowe stanowi najbardziej właściwy i skuteczny sposób zdobywania wiedzy oraz porządkowania i wzbogacania nauk dotychczas już rozwiniętych. Dokonuje się to poprzez:

* zbieranie odpowiednich danych empirycznych o przedmiotach poznania, o ich wzajemnych stosunkach i współzależnościach, o ich przemianach;

4/ Z. Cackowski, Człowiek jako przedmiot działania praktycznego i poznawczego, Warszawa 1979, s.382-383.

* zamierzoną i odpowiednio przeprowadzoną analizę danych empirycznych przy pomocy istniejących pojęć i kategorii, które wypracowane zostały przez poszczególne dyscypliny naukowe;
* systematyzowanie wyników z przeprowadzonych operacji badawczych, co dokonywane jest poprzez tworzenie określonych, uporządkowanych i niesprzecznych wewnętrznie zespołów naukowych twierdzeń.

Mimo istniejących różnic w zakresie obiektywnych i subiektywnych podstaw zdobywania wiedzy, wymienione rodzaje poznania mają pewną cechę wspólną. Stanowi ją dążenie badającego - podmiotu do odtworzenia przez zmysły i rozum /myśl ludzką/ otaczającej rzeczywistości, a także dążenie do doskonalenia w jej odzwierciedlaniu, wyrażaniu.

3. PRZEDMIOT I PODMIOT W GNOSEOLOGII

W naukach humanistycznych, zwłaszcza filozofii wskazuje się, że obiektywna rzeczywistość, niezależnie od form jej istnienia jest poznawalna, odbija się w świadomości ludzkiej. Jednocześnie obiektywny świat, zachodzące w nim procesy, które są przedmiotem poznania, istnieją na zewnątrz poznającego podmiotu /człowieka/ i niezależnie od niego. Dlatego też w teorii poznania, która jest metodologiczną podstawą dla wszystkich dyscyplin naukowych, ***przez przedmiot poznania pojmuje się obiektywnie istniejącą rzeczywistość, niezależnie od form jej istnienia, a także całokształt rozwijanych warunków materialnego i duchowego życia społeczeństwa i człowieka.*** Ludzie bowiem poznając rzeczywistość poznają również i kształtują siebie. Współżyjąc z innymi ludźmi i współdziałając z nimi, kształtują swoje poglądy naukowe, moralne, postawy indywidualne, społeczne itp.

Przedmiot będzie więc w poznaniu zawsze tym, czego dotyczą nie tylko wykształtowane historycznie - psychiczne akty świadomości, lecz przede wszystkim zawarte w nich treści obiektywne. Jego istnienie jest dialektycznie niezależne od poznającego podmiotu /człowieka/, jeśli ten podmiot nie zechce być przedmiotem własnego poznania. Zatem przedmiotem poznania będzie ogół praw rządzących przyrodą oraz społeczeństwem ludzkim. Co się zaś tyczy poznania ludzi, społeczeństwa, będą to przede wszystkim *"historia materialnej i duchowej egzystencji w różnych epokach historycznych i odpowiadające tym warunkom egzystencji, wyrosłe z jej podłoża także określone formy świadomości społecznej"*.[5/]

W oparciu o dotychczasowe rozważania można postawić następujące pytanie: Czy istniejąca obiektywnie rzeczywistość przyrodnicza i społeczna, w tym istniejące oraz nowo pojawiające się uogólnienia naukowe i odpowiadające im teorie, mogą być całkowicie poznane?

Na pytanie to można odpowiedzieć uwzględniając jego złożoność. Choć bowiem przedmioty poznania istnieją na zewnątrz poznającego podmiotu i niezależnie od niego, to jednak mogą być i są poznawane oraz przekształcane w praktyce. Możliwość owego przekształcenia lub naukowego uogólnienia zależy od woli, świadomości, stanu funkcjonowania narządów zmysłowych podmiotu oraz jego systemu nerwowego, a także możliwości naukowo - technicznych. Jednakże wszechstronna złożoność struktury obiektywnie istniejącej rzeczywistości wymaga stwierdzenia, że istniejący świat nie może być poznany w sposób ostateczny. Zachodzą w nim bowiem coraz to nowe i wciąż nowe zmiany

---

5/ E.Mazur, Wybrane problemy teorii poznania i metodologii badań naukowych, ASG WP, Warszawa 1974, s.14.

powodujące powstawanie kolejnych oraz zanik starych, co łączy się z tym, że poznanie pierwszych rodzi potrzebę poznania następnych zmian itd.

Ten proces poszukiwania optymalnych rozwiązań metodologicznych, - jak słusznie zauważa Wincenty Okoń [6/] - odpowiadających nowym zadaniom, nigdy nie będzie i nie może być zakończony. W toku badań pojawiają się bowiem ciągle nowe potrzeby i nowe trudności, wymagające nowego podejścia metodologicznego, a jednocześnie dotychczasowe rozwiązania, niekiedy zresztą bardzo się między sobą różniące, stają się coraz mniej adekwatne w stosunku do potrzeb. Przy tym wszystkim na tle dość dużej rozmaitości proponowanych rozwiązań do głosu dochodzą tendencje uniformistyczne, które zmierzają do ujednolicenia założeń metodologicznych czy to w obrębie dydaktyki i innych nauk pedagogicznych, czy nawet we wszystkich naukach społecznych.

Istnieje ponadto pewna kolejność badania rzeczywistości, a nade wszystko - wynikająca z potrzeb - konieczność selekcjonowania badanych problemów. Znaczy to, że zawsze będzie konieczność wybierania z ogółu i badania tych, które są najbardziej potrzebne człowiekowi, społeczeństwu, które są warunkiem rozwoju.

Podkreślić też należy, iż w teorii poznania wyznawana jest zasada: by występował proces poznania, musi istnieć badana rzeczywistość obiektywna, czyli przedmiot poznania; badający ową rzeczywistość człowiek lub zespoły ludzkie, czyli podmiot poznania oraz aparatura naukowo-badawcza i aparatura pojęciowa, za pomocą której można prowadzić badania i uogólniać ich wyniki.

6/ W. Okoń, Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej, Warszawa 1987, s.8.

Natomiast *przez podmiot poznania rozumie się człowieka postrzegającego określone cechy badanej rzeczywistości lub zespoły naukowe badające obiektywną rzeczywistość i posługujące się w tym celu aparaturą naukowo-badawczą dla dokładnego jej poznania.*

Podmiotem w powyższym rozumieniu będzie działający człowiek, w przeciwieństwie do - wyżej omawianego - przedmiotu, który będzie przez tegoż człowieka lub zespół ludzi badany. Jednakże między badanym przedmiotem a poznającym podmiotem zachodzi proces wzajemnych oddziaływań. Dlatego też mówiąc o podmiocie należy eksponować jego celowy, twórczy i aktywny charakter oraz mieć na uwadze metody badawcze, które zostały wypracowane i doskonalone w trakcie poznania.

Cechą charakterystyczną poznającego podmiotu - człowieka, większych lub mniejszych zespołów naukowych - jest aktywny stosunek do poznającego przedmiotu - obiektywnie istniejącej rzeczywistości a także samego siebie. Poznając wszakże otaczający świat ludzie poznają również i siebie oraz kierują swym zachowaniem. Doskonaląc własne możliwości poznawcze, aparaturę naukowo-badawczą, poznają rzeczywistość coraz dokładniej i głębiej, przez co doskonalą własną osobowość. Dzięki zaś racjonalnej wiedzy mogą przewidywać skutki działania - działać bardziej efektywnie.

Nie oznacza to jednak wcale, że badający może na początku przewidzieć rezultat końcowy. Zależy to bowiem od wielu czynników: uzyskiwanych wyników, a także postrzeganych przez badającego i przedstawianych w postaci uogólnionego opisu - wniosku lub sądu, hipotez i teorii, związków i zależności występujących w badanym zjawisku, przedmiocie itp.

Poza tym, z dialektycznym procesem poznawczym związane jest ściśle sprawdzanie wiarygodności wyników prowadzonych

badań.[7/] Można tego dokonać poprzez praktykę, która dowodzi słuszności pojęć, sądów, wniosków, hipotez. Jest ona bowiem najwyższym kryterium prawdziwości.

Sposób wyrażania sądu, wniosku poznawczego oraz jego trafność zależeć również będzie od wiedzy poznającego podmiotu, jego umiejętności naukowo-badawczych, czyli od najbardziej ważnych poznawczo czynników dydaktycznych. To znaczy, że im większa wiedza i umiejętności poznającego podmiotu, im większe przygotowanie naukowo-badawcze, tym większe rezultaty prowadzonych badań, większa możliwość dostrzegania złożoności otaczającej nas rzeczywistości. I odwrotnie, im niższe będą wymienione cechy badającego podmiotu, tym słabsze okażą się rezultaty jego pracy.

4. PRAKTYKA, TREŚĆ POZNANIA I CZYNNOŚCI POZNAWCZE

Rozwój poznania naukowego związany jest dialektycznie z praktyką, która ma zarówno indywidualny jak i społeczny charakter. Potwierdza to historia wiedzy ludzkiej, a w niej powstawanie dyscyplin naukowych, które były wynikiem ludzkich potrzeb, przede wszystkim materialnych i duchowych. Rozwój astronomii podyktowany był na przykład uprawianiem i rozwojem żeglugi morskiej, potrzebą sporządzania kalendarzy dla dokładnego obliczania kolejnych faz wegetacji roślin, hodowli zwierząt. Natomiast rozwój matematyki, fizyki, termodynamiki, mechaniki i innych dziedzin podyktowany był między innymi chęcią udoskonalenia narzędzi pracy i budowy maszyn, które zwiększały efektywność ludzkich działań.

7/ Por.: J.Kunikowski, Poznanie, świadomość, światopogląd, Warszawa 1988, s.37-40

Zauważyć również należy, że **praktyka** spełnia w poznaniu naukowym trzy ściśle ze sobą związane funkcje:

* **Jest źródłem poznania** - co znaczy, że stanowi punkt wyjścia każdej działalności poznawczej /i nie tylko/; inspiruje do podejmowania badań i rozwijania procesu poznawczego;

* Wyrastając z potrzeb praktyki - **jest celem poznania,** który stanowi o uzyskiwaniu niezbędnej wiedzy dla udoskonalania naszych działań, czyli podnoszenia praktyki na coraz wyższy poziom;

* **Jest kryterium prawdziwości poznania** - znaczy to, że poprzez praktykę sprawdzana jest skuteczność lub błędność ludzkiego poznania. Jest więc ostatecznym celem zabiegów poznawczych człowieka i najbardziej doskonałym sposobem weryfikacji twierdzeń i konstrukcji naukowych, dotyczących treści poznania.

W złożonym procesie poznawczym wyodrębnienia wymaga występująca w nim ***treść poznania.*** *Stanowić ją będzie zmysłowe i umysłowe odzwierciedlenie istniejącej obiektywnie rzeczywistości które pozostaje u poznającego podmiotu.* Jest to więc odzierciedlenie poznawanego świata przyrodniczego i społecznego. Przy czym, do umysłowych form odbicia poznającego podmiotu należeć będą: wyobrażenia, sądy, tworzone pojęcia, teorie itp., zaś do zmysłowych form odbicia - wrażenia i spostrzeżenia. Wybór przedmiotu i treść poznania zależne będą i są od poznającego podmiotu - człowieka. Poza tym, podmiot poznający i przedmiot poznania oraz treści poznawcze są ze sobą ściśle powiązane. Przynależą wspólnie do konkretnej rzeczywistości i współuczestniczą w stawianiu i rozwiązywaniu problemów wysuniętych przez praktykę i warunki życia.

Z procesem poznania, w którym występują wyżej wymienione człony, związane są również określone przedsięwzięcia podmiotu, które w filozofii i pedagogice określa się mianem

czynnosci poznawczych. Do czynnosci tych zalicza się na przykład obserwację, eksperyment, pomiar, stwierdzenie zależnosci i związkow między badanymi przedmiotami, procesami itp. oraz wyrażania ich w postaci pojęć, uogólnionych wnioskow, hipotez, teorii, lub po prostu wskazań np. w postępowaniu badawczym oraz postępowaniu związanym z kształceniem i wychowaniem.

5. POZNANIE A TEORIA I PRAKTYKA WOJSKOWA

Współczesna rzeczywistosc pokazuje, że wiele istotnych zmian i zależnosci dokonuje się nie tylko w życiu społecznym, lecz również w wojsku. Są to bowiem nie tylko procesy restrukturyzacjne, ale również głębsze przeobrażenia przedmiotowo-podmiotowe, ktore mają materialną podstawę w przemianach społeczno-politycznych, ekonomicznych i naukowych państwa. Istnieje również i zależnosc odwrotna. Dokonujące się przeobrażenia w siłach zbrojnych wpływają na spokojnie przebiegający rozwój społeczny, ekonomiczny i naukowy.

Uzasadnione i potwierdzone praktyką będzie również stwierdzenie, że w teorii i praktyce wojskowej - podobnie jak i w każdej dziedzinie rzeczywistosci obiektywnej i ludzkiego życia - występuje ścisłe oddziaływanie między podmiotem i przedmiotem poznania. ***Podmiotem poznającym*** będą pracownicy naukowi i dydaktyczni, wojskowi specjaliści, dowodcy i oficerowie sztabow oraz zajmujący się rożnymi specjalnosciami i dziedzinami życia wojskowego żołnierze.

Natomiast ***przedmiotem poznania,*** oprocz obiektywnie istniejącej rzeczywistosci społeczno-politycznej, ekonomicznej i militarnej współczesnego świata /czym zajmować się np. będzie strategia/, będą wszystkie procesy, zjawiska wiążące się bezpośrednio z warunkami służby wojskowej, wychowywaniem żołnierzy i kadry oraz szkoleniem. Będą także badania nad

wyposażeniem wojska w nowoczesne środki bojowe ze szczególnym uwzględnieniem ich efektywnego wykorzystania w walce zbrojnej. W odniesieniu do nauki wojennej będzie to: badanie prawidłowości wojny i wyzyskanie osiągniętej tą drogą wiedzy do doskonalenia struktury sił zbrojnych, sposobów prowadzenia walki, systemu i metod dowodzenia itp. A więc będą to podstawowe zagadnienia i problemy z zakresu teorii i praktyki wojskowej.

Zarówno dla teoretyków jak i praktyków wojskowych istotne jest nadawanie właściwej rangi procesom poznawczym oraz umiejętności rozwiązywania zagadnień obronnych. Można to jednakże czynić wówczas, gdy doświadczenia współczesne będą właściwie interpretowane i dadzą nowoczesne treści.

Treścią poznania będą uogólniane w sposób naukowy badania, które organizowane i realizowane są przez indywidualnych pracowników naukowych wojska, wojskowe placówki naukowo-badawcze na potrzeby sił zbrojnych. Podkreślić również należy, iż realizowane w wojsku systemy badań przynoszą także wymierne korzyści w wielu gałęziach gospodarki narodowej, co było niejednokrotnie podkreślane - np. w przygotowywanych materiałach i podczas obrad na wszystkich Kongresach Nauki Polskiej.

Treści poznawcze, do których zaliczymy również naukę, są istotnymi wyznacznikami współczesnego rozwoju i nowoczesności armii. Co się tyczy nauki, to jest ona podmiotową - społeczną i indywidualną sferą nowoczesności, wywierającą wpływ na zdolność obronną państwa i jego siły zbrojne. Tworzy podstawy nowoczesnego poziomu technicznego wyposażenia armii, wpływa również na całokształt organizacji wojskowej, czego przykładem są badania naukowe nad obronnością RP, doktryną wojenną, koncepcją modelu sił zbrojnych, strategią, sztuką operacyjną i taktyką - realizowane w Ministerstwie Obrony Narodowej, Sztabie Generalnym Wojska Polskiego i Akademii Obrony Narodowej.

Na zakonczenie rozważań chciałbym podkreslic, że teoria poznania, która jest społecznie uwarunkowanym oraz historycznie rozwijającym się procesem, stanowi teoretyczno - metodologiczną i praktyczną podstawę badania i analizowania współczesnej rzeczywistości wojskowej. Jest również metodologiczną podstawą dla badającego w dostrzeganiu i wyrażaniu zachodzących nieustannie zmian w złożonym procesie oddziaływań społecznych, zwłaszcza ekonomicznych na armię, jej wyposażenie oraz stan wyszkolenia.

Natomiast dla każdego dowódcy i oficera sztabu - dla praktyków wojskowych, specyficznym przedmiotem poznania będzie każda sytuacja ćwiczebna lub bojowa. Będą także ***podwładni dysponujący określonym uzbrojeniem i sprzętem technicznym.*** Wiadomo bowiem, że proces szkolenia wymaga systematycznego doskonalenia umiejętności ogólnych i specjalistycznych; kształtowania wartości moralno-bojowych podwładnych. Dlatego też dowódca, oficer sztabu zobowiązany jest analizować wyżej wymienione wartości, by móc je odpowiednio kształtować. Poza tym, człowiek jest szczególnym a zarazem specyficznym przedmiotem poznania, nade wszystko zaś bogactwo jego osobowości, motywacja działań, wartości moralne itp.; bogactwo subiektywne człowieka warunkuje także jego działalność szkoleniową w toku służby oraz zaangażowanie w pracy na rzecz społecznego i własnego dobra.

Rozdział II. METODOLOGIA BADAŃ PEDAGOGICZNYCH

Z twórczą działalnością człowieka związane jest ścisłe kształtowanie warunków życia, które uzależnione są od możliwości poznawczych. Jak wykazuje praktyka człowiek - społeczeństwo rozszerzają swoje możliwości odkrywcze i ciągle dążą do badania nowych zjawisk społecznych. Możliwości te znacznie zwiększają - po pierwsze - nauki ścisłe i nowoczesne urządzenia techniczne, które przedłużają lub wyostrzają zdolności poznawcze człowieka. Po drugie, na możliwości te wpływają rozwijane sukcesywnie nauki społeczne, które korzystają z dorobku nauk szczegółowych, koncentrują swoją uwagę na poznawaniu człowieka i społeczeństwa oraz wzajemnie się uzupełniają.

1. FUNKCJE SPOŁECZNE NAUKI

Poznanie rzeczywistości, które stanowi nieodzowny warunek rozwoju człowieka i społeczeństwa, wpływa współcześnie bardzo mocno na możliwości produkcyjne. Podobne spostrzeżenie odnieść należy do rosnącego wpływu poznania naukowego - zastosowanego np. w biologii, medycynie - na ochronę samego człowieka w sensie zdrowotnym oraz rosnące możliwości przedłużenia życia itp. Prawidłowość ta odnosi się w całej rozciągłości do współcesnej pedagogiki, której rozwój zależy od wielu innych nauk ściśle z nią współpracujących jak na przykład: biologii, psychologii, socjologii, logiki [1/] oraz nauk

---

1/ Por.: T. Kotarbiński, Logika szkolna, jej problematyka i znaczenie dla pedagogiki, /w:/ Pedagogika na usługach szkoły, Warszawa 1964, s.22 i następne. Autor podkreśla, że najbliższą łączność z logiką przejawia i wiąże dydaktyka ogólna /tamże, s.37-39/.

lekarskich - pediatria i higiena, a także nauk technicznych wspomagających proces dydaktyczny.[2/]

Uzasadnione zatem staje się twierdzenie, że wraz z rozwojem innych nauk, podnoszona jest na wyższy poziom wiedza pedagogiczna. Ten fakt akcentowany jest przez wielu pedagogów,[3/] którzy słusznie eksponują to, że współczesną naukę charakteryzuje przenikanie do struktury wewnętrznej badanych zjawisk nie tylko przyrodniczych, lecz przede wszystkim społecznych. Że coraz częściej obserwowany jest wzajemny wpływ nauk na siebie, zwłaszcza poprzez kształtowanie współczesnego człowieka.

Podkreślić też należy, iż w owej złożoności powodowanej zarówno rozwojem nauki, jak i jej wpływem na doskonalenie człowieka nie ma przypadkowości. Widoczne jest natomiast potwierdzenie bogactwa poznawczego - możliwości ludzkich wyrażającego się:

* poprzez rozwój poznania naukowego i panowania człowieka nad swoimi czynami;
* poprzez wpływ wiedzy - poznania na inspirację działań praktycznych, które są przedsięwzięciem tak indywidualnym jak i społecznym.

2/ T. Wujek, T. Pilch, Pedagogika jako nauka o wychowaniu człowieka, /w:/ Pedagogika. Pod red. M.Godlewskiego, S. Krawcewicza i T. Wujka, Warszawa 1977, s.20.

3/ Np.: H. Muszyński, Wstęp do metodologii pedagogiki, Warszawa 1971; W. Okoń, Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej, Warszawa 1987; Sztuka nauczania. Pod red. K.Kruszewskiego, Warszawa 1991; T. Wujek, T. Pilch, Pedagogika jako nauka o wychowaniu, cyt. wyd., s.17-21.

Poza tym, zauważany i podkreślany jest współcześnie związek rozwoju nauk z praktyką wychowania. Upoważnia to do określenia oraz wyjaśnienia funkcji nauk społecznych, które nie ograniczają się do gromadzenia wiedzy, ale ukazują jej ustawiczne systematyzowanie, doskonalenie pozwalające osiągać zamierzone cele i potrzeby indywidualne oraz społeczne. Do funkcji tych należą:

* ***funkcja diagnostyczna,*** która polega na gromadzeniu wiedzy o obiektywnej rzeczywistości /o tym, co w niej było lub jest/, czyli na stwierdzaniu jej rzeczywistego, obiektywnego stanu;

* ***funkcja prognostyczna,*** której intencją jest określanie na podstawie poznanych prawidłowości przebiegu zjawisk przyszłych, zmian i rozwoju obiektywnej rzeczywistości;

* ***funkcja instrumentalno - techniczna,*** umożliwiająca dostarczanie wiedzy o tym, jak realizować zamierzone cele społeczne;

* ***funkcja humanistyczna,*** umożliwiająca zaspokajanie potrzeb indywidualnych człowieka oraz jego dążeń poznawczych, naukowych, dydaktycznych itp.[4/]

Powyższe ujęcie funkcji społecznych nauki jest nie tylko celowe ze względów gnoseologicznych, zwłaszcza dla współczesnego etapu rozwoju poznania naukowego, ale również ze względu na wciąż rosnące potrzeby i możliwości badawcze w naukach humanistycznych, szczególnie w pedagogice jako nauce o wychowaniu człowieka. Ponadto, z powyższym ujęciem funkcji społecznych nauki łączyć należy widoczny i ścisły związek z funkcjami badań pedagogicznych, które ukierunkowane są na doskonalenie człowieka.

4/ Tamże, s.21-22.

2. PRZEDMIOT I ZADANIA PEDAGOGIKI

W ostatnich kilkunastu latach w metodologii badań pedagogicznych nastąpiły widoczne postępy. Na tan stan rzeczy składają się wymierne osiągnięcia teoretyczno-metodologiczne w pedagogice światowej a także duże postępy w polskiej myśli pedagogicznej. Prace wielu polskich autorów z zakresu metodologii znane są nie tylko poza granicami kraju, ale również przyczyniają się do tego, iż coraz łatwiejsze staje się rozwiązywanie zagadnień pedagogicznych o innowacyjnym charakterze.

Prace wielu polskich autorów, jak na przykład Władysława Z a c z y ń s k i e g o /1967, 1968/, Heliodora M u s z y ń s k i e g o /1967, 1971/, Zbigniewa Z a b o r o w s k i e g o /1973/ i Mieczysława Ł o b o c k i e g o /1978/, Wincentego O k o ń a /1971, 1987/, wsparte pracami metodologicznymi socjologów, głównie Stefana N o w a k a /1970/ i psychologów, głównie Jerzego B r z e z i ń s k i e g o /1976, 1978 i 1981/ i Marii N o w a k o w e j /1975/, utorowały badaczom drogę, na której można poszukiwać nowych rozwiązań w dziedzinie badań nad kształceniem i wychowaniem.[5/]

Podkreślić również należy, iż w procesie poszukiwania optymalnych rozwiązań metodologicznych uwzględniane być muszą i są **zasadnicze zadania pedagogiki**, które według słusznego ujęcia

---

5/ Na widoczne postępy w światowej i polskiej metodologii badań pedagogicznych zwraca uwagę W. Okoń w pracy: Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej, Warszawa 1987, s.8, nie wymieniając - jak sądzę - przez skromność własnego, jakże bogatego dorobku naukowo-dydaktycznego.

T. W u j k a [6/] można by ująć w trzy grupy w sposób następujący:

* gromadzenie wiedzy o rzeczywistości wychowawczej i rzetelny opis wyników tej obserwacji oraz stwierdzenie, jak przebiegają procesy wychowawcze, wyrażone w formie zadań **s p r a w o z d a w c z y c h** /opisowych/;

* uogólnianie zebranych wyników obserwacji, wykrywanie związków i zależności między zjawiskami wychowawczymi oraz formułowanie wniosków w formie zadań **o g ó l n y c h**, przedstawiających prawidłowości przebiegu procesów wychowawczych, wyjaśnianie tych związków i zależności w celu ukazania, które z nich wywołują pożądane zjawiska wychowawcze, a które zjawiska są niepożądane z punktu widzenia prawidłowości rozwoju osobowości, człowieka a także w celu umożliwienia przewidywania przebiegu tego rozwoju i kierowania nim;

* dostarczenie wiedzy potrzebnej do przekształcania rzeczywistości wychowawczej, przedstawionej w formie zadań **w a r t o ś c i u j ą c y c h i n o r m a t y w n y c h**; ustalenie celów i zasad wychowania w funkcjonowaniu związku z rozwojem społeczno-ekonomicznym społeczeństwa; wytyczanie metod realizacji celów wychowania; sprawdzanie skuteczności tych metod w praktyce wychowawczej; wskazywanie możliwości i sposobów rozwiązywania problemów wychowawczych w konkretnych środowiskach wychowawczych i w odniesieniu do konkretnej sytuacji życiowej człowieka; opracowywanie głównych założeń organizacji pracy wychowawczej i dydaktycznej, które zapewniałyby optymalną efektywność wysiłków zmierzających do osiągnięcia określonych zmian w osobowości człowieka; konstruowanie modelu osobowości człowieka przyszłości przy uwzględnianiu tendencji rozwojowych, nauki, techniki i kultury; formułowanie wzoru osobowości

---

6/ T. Wujek, Miejsce pedagogiki w systemie nauk, /w:/ Pedagogika. Pod red.: M. Godlewskiego, S. Krawcewicza, T. Wujka, Warszawa 1977.

nauczyciela-wychowawcy na podstawie analizy celów wychowawczych i wiedzy empirycznej o jego roli i działaniu w procesie wychowania.[7/]

Podstawowym zadaniem pedagogiki jako nauki jest zajmowanie się kształtowaniem osobowości człowieka, ze szczególnym uwzględnieniem celów, treści, metod oraz form organizacyjnych dotyczących procesów dydaktyczno-wychowawczych. Używając jednak terminologii przyjętej w nauce, można powiedzieć, że *"podstawowym zadaniem pedagogiki jest wyposażanie tych wszystkich, którzy zajmują się organizacją procesów dydaktycznych lub wychowawczych, w wiedzę o skuteczności różnego rodzaju zabiegów"* [8/]. Dydaktyka natomiast spełniać będzie następujące funkcje: deskryptywną, eksplanacyjną, prognostyczną, praktyczną i ewaluacyjną.

Sięgając do tarfnej interpretacji W. Okonia [9/] należy podkreślić, iż ***funkcję deskryptywną*** pełnią głównie badania typu diagnostycznego oparte najczęściej na metodzie obserwacji. Poza tym, mówiąc ***o diagnozie pedagogicznej*** mieć należy zazwyczaj coś więcej na uwadze niż sam opis jakiegoś zjawiska. Wszelako z dedagogicznym badaniem diagnostycznym wkracza się tam, gdzie w nauczaniu czy wychowaniu pojawiają się jakieś zakłócenia. Celem diagnozy jest bowiem rozpoznanie tych zakłócen i uchwycenie zmian w wychowankach, które zostały spowodowane przez te zakłócenia.

Funkcję eksplanacyjną przypisuje się głównie badaniom typu eksperymentalnego. Badania te sprzyjają głębszemu zrozumieniu i wyjaśnieniu złożoności procesu oraz wykryciu

---

7/ Tamże, s.26.

8/ H. Muszyński, Wstęp do metodologii pedagogiki, Warszawa 1971, s.18.

9/ W.Okoń, Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej, cyt. wyd., s. 23-33.

prawidłowości, którym podlega. Umożliwiają objęcie kontrolą wszystkich lub prawie wszystkich warunków procesu kształcenia oraz kontrolowane wprowadzenie do procesu nowych, modyfikujących go czynników. Jednocześnie warunkują one osiągnięcie przez ów proces nowej jakości, głównie pod wpływem tych czynników eksperymentalnych, które zostały doń wprowadzone.[10/]

Funkcje predykcyjno - prospektywną pełnią badania dydaktyczne w tym znaczeniu, że nie tylko odpowiadają na pytanie "co jest?", lecz także "co będzie?". Umożliwiając przewidywanie przebiegu zjawisk, dostarczają danych dla prognoz. ***Prognoza*** jako wynik przewidywania jest twierdzeniam, które dostarczając zdarzeń późniejszych, opiera się na wyjaśnieniu zdarzeń wcześniejszych. Opracowując na podstawie badań prognozę antycypujemy jakiś przyszły stan rzeczy jako możliwy do osiągnięcia, lecz zarazem oceniamy ten przyszły stan rzeczy jako pożądany. W tym sensie można mówić o funkcji ewaluacyjnej badań pedagogicznych.[11/]

Sens ***funkcji praktycznej*** staje się zrozumiały już w świetle charakterystyki funkcji pozostałych. Wykrywając prawidłowości procesu kształcenia badania dydaktyczne umożliwiają nauczycielom głębsze poznanie rzeczywistości dydaktycznej i skuteczniejsze oddziaływanie na nią.

Poza tym W. Okoń eksponuje to, że między wszystkimi wyżej wymienionymi funkcjami badawczymi występuje ścisły związek. Natomiast znajomość teorii stwarza nauczycielowi wiele możliwości - *"otwiera pole dla własnych twórczych poczynań, dla myślenia alternatywnego i skłania go do własnej działalności o charakterze innowacyjnym".*[12/] Skoro więc *"znajomość teorii*

10/ Por.: Tamże, s.33.

11/ Tamże.

12/ Tamże. Zobacz również: W.Okoń, Zarys dydaktyki ogólnej, Warszawa 1968, s.13-14.

stwarza nauczycielowi wiele możliwości", co jest oczywiście prawdą, to sądzę, że do *powyżej ukazanych i omówionych funkcji pedagogicznych należałoby dodać* ***funkcję teoretyczną***. Za takim pojmowaniem istoty problemu przemawia to, że przez funkcję tą rozumie się nie tylko przygotowanie teoretycznego modelu badań pedagogicznych, ale również jego poznawanie i praktyczne wykorzystywanie. Zarówno przygotowanie modelu teoretycznego badań pedagogicznych, jak i jego dobra znajomość są również niezbędne dla uporządkowania i wzajemnego powiązania gromadzonych danych empirycznych, jak też wyjaśnienia opisowych zależności występujących podczas badań.

3. ISTOTA BADAŃ PEDAGOGICZNYCH

Jak wzkazje dotychczasowa praktyka dydaktyczno-wychowawcza i naukowo – badawcza, zasadniczym celem badań pedagogicznych - czyli poznawania oraz zamierzonego i efektywnego działania - jest ulepszanie węższego lub szerszego fragmentu rzeczywistości wychowawczej. Z celem badań pedagogicznych związane jest również uzasadnienie i postawienie diagnozy, która stanowić będzie punkt wyjścia do efektywnych działań sprawczych.

We wszelkich jednakże badaniach prowadzonych w naukach humanistycznych, - zwłaszcza badaniach pedagogicznych i socjologicznych - ***koniecznym warunkiem właściwego postępowania badawczego jest sformułowanie hipotez roboczych.*** Powinno się tu uwzględniać podstawowe kryteria poprawności metodologicznej, do których zalicza się:

* precyzyjność ujęcia,
* usytuowanie badanego problemu lub zagadnienia na tle dotychczasowych osiągnięć naukowych;

* empiryczną sprawdzalnosc.[13/]

Mając na uwadze uniknięcie niezamierzonej tendencyjnosci w przypadku badań - zwłaszcza pedagogicznych - należy tworzyc "równe warunki" i postępowac tak, aby każdemu obiektowi z badanej populacji zagwarantowac prawdopodobieństwo zaliczenia do proby.[14/] Takie bowiem postępowanie zapewnia, że dobrane do proby osoby będą rzeczywistymi respondentami populacji generalnej.

Podkreslic również należy, iż zakładając hipotezy robocze powinnismy miec swiadomosc istnienia pewnego prawdopodobieństwa. Inaczej można powiedziec, że hipotezy robocze są przewidywanym i oczekiwanym przez badającego wynikiem planowanych i spodziewanych badań. Należy jednak zaznaczyc, iż w żadnym wypadku hipotezy robocze nie mogą byc utożsamiane z końcowymi rezultatami badań i płynącymi z nich wnioskami. Wysuwając jednakże poprawnie sformułowane hipotezy robocze, badający ma możliwosc skonkretyzowac wysunięty przez siebie problem badawczy. W następstwnie - widząc go jasniej i wyrazniej umożliwia tym samym wybor właściwych metod i technik badawczych.

Jednakże wybor metod badania nie jest dowolnym aktem w działaniu badającego. Zdeterminowany jest on właściwościami sformułowanych hipotez i rozwiązywanych zadań szczegółowych oraz specyfiką problemów i możliwościami prowadzącego badania. Do tych ostatnich tzn. "możliwosci badającego" zaliczac się również będzie jego metodologiczne i merytoryczne przygotowanie pedagogiczne.

13/ M. Łobocki, Metody badań pedagogicznych, Warszawa 1984.

14/ Zobacz: M. Górski Metody opisu i wnioskowania statystycznego w psychologii, Warszawa 1978; S. Nowak, Metody badań socjologicznych, Warszawa 1970.

4. METODY I TECHNIKI BADAWCZE

Pojmowanie metod i technik badawczych nie jest jednoznaczne, albowiem pedagogowie, podobnie jak i przedstawiciele innych nauk humanistycznych nie są zgodni w określeniach, czym jest metoda, a czym technika badawcza.

W ujęciu ogólnym, metody badań definiowane są przez naukowców jako zespół czynności teoretycznych i praktycznych, które należy wykonać, i które muszą zaistnieć, aby uzyskać określony materiał badawczy i na jego podstawie wydać prawidłowy sąd o zjawiskach, właściwościach lub związkach zachodzących między nimi. Metody badań [15/] sprowadzają się do typowych i powtarzalnych sposobów zbierania danych empirycznych, służą do "uzyskania maksymalnej", - w miarę pełnej i uzasadnionej odpowiedzi na stawiane w danej nauce pytania.

Ze wszech miar słuszne są dążenia polskich naukowców zmierzające do ujednolicenia pojęć stosowanych w badaniach pedagogicznych. Często przyjmowana jest definicja A. Kamińskiego,[16/] według którego przez metodę badawczą pojmuje się *"zespół teoretycznie uzasadnionych zabiegów koncepcyjnych i instrumentalnych obejmujących najogólniej całość postępowania badacza zmierzającego do rozwiązania określonego problemu*

15/ Zobacz: Tamże, s.13-14.

16/ A. Kamiński, Metoda, technika, procedura badawcza w pedagogice empirycznej, "Studia Pedagogiczne", 1970, t.XIX, s.37. Także: Metodologia środowiskowych badań pedagogicznych. R. Wroczyński i T. Pilch /redakcja/, Wrocław - Warszawa 1970, Ossolineum, s.37; T Pilch, Metody i techniki badań w pedagogice, /w:/ Pedagogika. Pod redakcją M. Godlewskiego, S. Krawcewicza, T.Wujka, Warszawa 1977, s.57 i następne; W. Okoń, Zarys dydaktyki ogólnej, cyt. wyd., s.14-15.

naukowego". Poza tym, metody badań sprowadzane są do typowych i powtarzalnych sposobów zbierania, opracowywania i analizy danych empirycznych. S. Nowak uważa, iż służą one do "uzyskania maksymalnej", uzasadnionej odpowiedzi na stawiane w danej nauce pytania.[17/]

Definiowanie zatem metody badawczej przez S. Nowaka i A. Kamińskiego zakłada, że głównym celem procesu badawczego jest udzielenie odpowiedzi na te wszystkie pytania, które określają problem badawczy podejmowany w każdej pracy naukowej.

Podkreślić też należy, że metody badawcze stosowane w dydaktyce, rozpatrywane są w zależności od tego, do jakiego rodzaju badanych faktów pedagogicznych służą.

Do podstawowej grupy metod tu stosowanych zalicza się głównie te, które służą badaniu konkretnych, podejmowanych przez badającego, procesów dydaktycznych w ich szerokim uwarunkowaniu przyczynowo - skutkowym. Do metod tych zalicza się obserwację i eksperyment.

Natomiast w pojmowaniu ***technik badawczych*** zwraca natomiast uwagę to, że są one czynnościami określonymi przez dobór odpowiedniej metody i przez tę metodę uwarunkowanymi. A zatem przez techniki badań - w ogólnym ujęciu - rozumieć należy zespół czynności praktycznych - sposobów zbierania materiału naukowego.

Techniką badań określa T. Pilch [18/] *"czynności praktyczne, regulowane starannie wypracowanymi dyrektywami, pozwalającymi na uzyskanie optymalnie sprawdzonych informacji, opinii, faktów"*.

17/ S. Nowak., Metody badań socjologicznych, Warszawa 1970 s.13-14.

18/ T. Pilch: Metoda środowiskowych badań pedagogicznych, cyt. wyd., s. 31; Metody i techniki badań w pedagogice, cyt. wyd., s.57.

Tak więc, metody i techniki badawcze nie wykluczają się. Pozostają ze sobą w ścisłym związku i wzajemnie się uzupełniają. Przyjmując za T. Pilchem, że techniki badawcze są *"czynnościami praktycznymi..."*, dostrzec należy to, iż różnić się będą od metod - po pierwsze - tym, że są konkretnymi środkami działania lub dyrektywami w posługiwaniu się tymi środkami; po drugie tym, że mogą być wykorzystywane w różnych metodach badawczych. Metoda natomiast zawierać będzie szereg działań o różnym charakterze, zarówno koncepcyjnym, jak i rzeczowym, podporządkowanym celom generalnym i ogólnej koncepcji badań.

Stwierdziliśmy wcześniej, że wybór metod i technik badawczych nie jest przypadkowy, *"nie jest dowolnym aktem w działalności badającego"*. Stosownie bowiem do rozwiązywanych zadań badający powinien dobierać sprawdzone już metody i techniki, do których zaliczyć należy: *eksperyment pedagogiczny, sondaż diagnostyczny, obserwację, wywiad i ankietę*. Ponadto badający ma możliwość skorzystania z metod statystycznych stosowanych z powodzeniem w badaniach socjologicznych.

Podkreślić też należy, że przy doborze metod badawczych ważne jest by badający pamiętał o tym, w jakim stopniu dobrane przez niego /lub zespół/ metody okażą się skuteczne. Sądzę też, że istotne jest tu również, by mając na względzie efekt poznawczy, zwracać uwagę na to, która metoda - jak stwierdza T. Kotarbiński - *"prowadzi do cennych domysłów, nawet do cennych uogólnień"*.[19/] Nawet jeśli metoda taka jest krytykowana, to jednak przy jej wyborze przeważyć musi użyteczność, jej efektywność. A więc, w jakim stopniu będą dla tej lub innych /uprzednio wybranych/ metod charakterystyczne *"trzy podstawowe cechy świadczące o skuteczności procedury badań"* - to jest: <u>obiektywność</u>, <u>rzetelność</u> i <u>trafność</u>.

19/ T.Kotarbiński, Kurs logiki, Warszawa 1960, s.185.

Założyć też należy że:

- ***obiektywność*** jako wynik badań nie przesądza z góry uzyskanych wyników;
- ***rzetelność*** jest zapewnieniem sprawdzenia uzyskanych wyników;
- ***trafność*** wynikająca z doboru procedury badań i jako dobór tejże procedury - pozwala ująć wyniki w dane liczbowe.[20/]

5. CHARAKTERYSTYKA STOSOWANYCH METOD I TECHNIK BADAWCZYCH

Do często stosowanych metod - badań w pedagogice należy ***e k s p e r y m e n t p e d a g o g i c z n y,*** który *określany jest jako "metoda naukowego badania określonego wycinka rzeczywistości /wychowawczej/ polegająca na wywołaniu lub tylko zmienianiu przebiegu procesów przez wprowadzenie do nich jakiegoś nowego czynnika i obserwowaniu zmian powstałych pod jego wpływem".*[21/]

Eksperyment pedagogiczny jest także powtarzalnym postępowaniem badawczym, w trakcie którego badający określa jakie skutki w badanym układzie wywołuje wprowadzona przezeń zmiana jednych czynników stosowanych w eksperymencie, bez dokonywania zmian czynników pozostałych. Istotą eksperymentu

---

20/ Por.: G. Clauss, H. Ebner, Podstawy statystyki dla psychologów i socjologów, Warszawa 1972, s. 35; L. Leja, Miejsce dydaktyki w szkole wyższej, "Neodidegmata 1970", Zeszyt nr 2, s.13-14.

21/ W. Zaczyński, Praca badawcza nauczyciela. Warszawa 1968, s.83.

jest więc wprowadzenie do wybranych, porównywalnych zbiorowości nowego czynnika oraz obserwowanie efektów jego zastosowania.[22] Dodać należy, że badający może zakładać a nawet wstępnie przewidywać ewentualne efekty badawcze. Trudniej natomiast jest przewidywać rzeczy przypadkowe, które mogą też wystąpić podczas eksperymentu.

Jednakże dla wyeliminowania przypadku eksperyment pedagogiczny winien być prowadzony w sposób przemyślany - metodą grup równoległych /równorzędnych/.[23] Wówczas badający /lub nauczający/ dla określenia wpływu danej metody nauczania /zmienna niezależna/ porównuje efekty nauczania /zmienna zależna/ osiągnięte w grupach szkoleniowych, w których metoda była zastosowana, z efektami grup szkoleniowych, w których danej metody nie stosowano.

Mając jednak na względzie cel zabiegu badawczego, można i należy wyróżnić następujące rodzaje eksperymentów: *jakościowy, ilościowy, rozstrzygający, heurystyczny, diagnostyczny* i *metodologiczny*.

Przyjmując natomiast za kryterium podziału eksperymentów charakter badanych grup oraz warunki w jakich te badania są prowadzone - wyróżnić należy:

* ***eksperyment naturalny***, charakterystyczny dla rzeczywistych warunków;
* ***eksperyment laboratoryjny*** - wywoływany celowo i z określonym zamysłem badawczym.

Najczęściej jednak mamy do czynienia z eksperymentem naturalnym, który występuje wtenczas, gdy badamy zjawisko w

---

22/ M. Łobodzki, Metody badań pedagogicznych, cyt. wyd., s.80

23/ Zobacz szerzej: W. Banka, H. Cabak, J. Sobiecki, Wstęp do metodologii badań społecznych w wojsku, Warszawa 1966, s.174 i następne.

naturalnych dla niego warunkach. Oznacza to, że objęte badaniami grupy funkcjonowały wcześniej, przed rozpoczciem badań oraz będą funkcjonowały po ich zakończeniu.

Najważniejszą cechą eksperymentu jest organizacja procesu badawczego. Niekiedy jednak, jak w przypadku eksperymentu naturalnego, - co trafnie zauważa W. Okoń - zamiast pewien proces wywoływać, eksperymentator ogranicza się do badania jakiegoś już w sposób naturalny przebiegającego procesu. *"W jednym i drugim ptrzypadku ma jednak miejsce takie **regulowanie warunków przebiegu danego procesu,** aby można było wykryć występujące w nim zależności. Jest to druga ważna cecha eksperymentu. Trzecia cecha - to **poddawanie tych warunków kontroli,** możliwie **ścisły ich pomiar.** Wreszcie czwartą cechą, ważną również dla innych metod i badań, jest **nadawanie eksperymentowi charakteru problemu naukowego** oraz **sprawdzenie prawdziwości odpowiedniej hipotezy roboczej".*** [24/]

Charakteryzując eksperyment pedagogiczny dodać należy, iż w literaturze przedmiotu, zwłaszcza socjologicznej - traktującej o tej metodzie badawczej można się spotkać z różnymi podziałami i klasyfikacjami. Wyróżnia się tu bowiem trzy zasadnicze typy eksperymentów:

* ***eksperyment projektowany w terenie,*** który jest nie tylko najbardziej klasycznym wzorem eksperymentu stosowanego w naukach przyrodniczych, ale szeroko stosowanym podczas szkolenia wojskowego na poligonach i placach ćwiczeń;

* ***eksperyment ex post facto*** /po fakcie/, który różni się od pierwszego tym, że:

- w eksperzmencie projektowanym badający stawia pytanie: jak wprowadzony do określonej sytuacji bodziec

---

24/ W. Okoń, Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej, cyt.wyd., s.24-25.

/przyczyna/ da spodziewane rezultaty, a jeżeli tak, to w jakim zakresie ilosciowym?;

- w eksperymencie *ex post facto* pytanie brzmi: czy zaszłe w przeszłosci różnice w bodźcach dają obecnie określone rezultaty i w jakim zakresie, bądź też: czy obserwowane obecnie różnice w określonych zbiorowościach są skutkiem określonych bodźców, które zaszły w przeszłosci?

* ***eksperyment laboratoryjny***, który stosowany jest rzadko, raczej do obserwacji określonych typów zachowań [25/] - ponieważ jest bardzo trudny do obiektywnego mierzenia. Najbardziej popularne badania tego typu przeprowadzono na dzieciach, obserwowanych przez jednostronny ekran, w inspirowanych celowo sytuacjach społecznych, gdy badano między innymi: agresywność, koleżeńskość, egoizm, przywódczość, nieśmiałość itp.

Sprawdzonym sposobem gromadzenia wiedzy jest również ***metoda sondażu diagnostycznego***. Metoda ta wykorzystywana jest najczęściej w badaniach socjologicznych do uzyskiwania opinii społeczeństwa a także wcielanych żołnierzy o służbie wojskowej, jej miejscu i roli w życiu młodego człowieka itp. Posłużyła na przykład - w latach 1991-1992 - do zbierania opinii przez Wojskowy Instytut Badań Socjologicznych na temat: oczekiwań młodzieży w związku z powołaniem do służby wojskowej oraz zbadania prezentowanego systemu wartości.

Cechą charakterystyczną badań sondażowych jest specjalne dobieranie próby reprezentacyjnej z populacji generalnej. Zauważyć jednakże należy, iż taką próbę nie zawsze da się precyzyjnie określić.

25/ Szerzej na temat metod badań socjologicznych najczęściej stosowanych w wojsku: Wybrane zagadnienia socjologii wojska, Warszawa 1969, s. 47-60.

Stosowana w badaniach pedagogicznych *"metoda sondażu diagnostycznego jest sposobem gromadzenia wiedzy o cechach strukturalnych i funkcjonalnych oraz dynamice zjawisk społecznych, instytucjonalnie nie zlokalizowanych a posiadających znaczenie wychowawcze, o opiniach i poglądach wybranych zbiorowości, nasilaniu się i kierunkach rozwoju tych zjawisk na podstawie badania dobranej grupy reprezentującej populację generalną, w której badane zjawisko występuje".*[26/]

Najczęściej stosowanymi technikami w badaniach sondażowych są ***wywiady*** lub ***ankiety***. Wykorzystuje się je bowiem w tym celu, by zdobyć informacje przez pytanie wybranych osób za pośrednictwem logicznie i świadomie skonstruowanej i drukowanej listy pytań, które odnoszą się ściśle do problemu badawczego. Decydując się na zastosowanie ankiety lub wywiadu w badaniach sondażowych mieć należy na uwadze praktyczne wykorzystanie uzyskanych wyników.

W badaniach stosuje się najczęściej *pytania zamknięte, półotwarte i otwarte*. Badający czyni to wówczas, gdy chce poznać stopień natężenia interesującej go cechy lub zjawiska.

Poza tym stosując ankietę brać należy pod uwagę dwie kwestie: po pierwsze - jakość uzyskanych informacji i po drugie - podatność uzyskanych tą drogą informacji do analizowania ich za pomocą technik statystycznych, jak również możliwość porównania uzyskanych wyników poprzez zastosowanie innych metod i technik.

O stosowaniu przez badających metod sondażowych /za pomocą ankiety i poprzez wywiad/ decyduje często łatwość prowadzenia badań przy użyciu pytań uprzednio skonstruowanych

---

26/ S. Pilch, Metody i techniki badań w pedagogice, cyt. wyd., s.64; Por. także: W, Zaczyński, Praca badawcza nauczyciela, Warszawa 1961.

i zamkniętych lub nieskategoryzowanych /otwartych/. Poza tym stosowanie ankiety jako narzędzia badawczego budzi często uzasadnione zastrzeżenia. Dzieje się tak dlatego, ponieważ /niezależnie od zawartej w niej instrukcji wyjaśniającej/ efekt badawczy jest w pewnym stopniu uzależniony od szczerości i rzetelności udzielanych odpowiedzi. Te obawy są uzasadnione i - jak sądzę - brane być powinny pod uwagę przy analizowaniu uzyskiwanych wyników.

Drugą z technik, która stanowi podstawowe źródło informacji o problemie będącym przedmiotem badań jest wywiad. Często jednak badający - niezależnie od pisemnie uzyskanej odpowiedzi /przy zastosowaniu ankiety/ - przeprowadza również nieskategoryzowany lub skategoryzowany wywiad z tymi samymi osobami. Czyni się to wówczas, kiedy zamierza się pogłębić lub uzupełnić informacje, a także upewnić się co do ich trafności i szczerości. Chodzi bowiem o to, że w trakcie wywiadu uzyskuje się dodatkowe informacje - czyli to, czego badający nie jest w stanie przewidzieć w ankiecie. Często jest również tak, że dopiero w rozmowie wydobywa się nurtujące respondentów problemy,[27] które trudno jest wyrazić w krótkich zdaniach pisanych w ankiecie.

W literaturze przedmiotu ***wywiad określany jest jako technika służąca do gromadzenia danych w oparciu o bezpośredni kontakt z badanym na temat problemów interesujących badającego.***[28] Najczęściej stosowane są dwa rodzaje wywiadów - *psychologiczny i pedagogiczny*. Dodajmy, że oprócz powyższego podziału wyróżnia się także:

27/ Por.: S. Gerstman, Rozmowa i wywiad w psychologii, Warszawa 1972, s.87-88.

28/ Por.: M. Łobodzki, Metody badań pedagogicznych, cyt. wyd., s.123, 157-158, 184-185; Z. Skorny, Współczesne metody badań, Warszawa 1966; Wybrane zagadnienia socjologii wojska, cyt.wyd., s.51-53.

- ***wywiad jawny***, przeprowadzany na zasadzie pełnego poinformowania osoby badanej o charakterze, treści i celach badania;

- ***wywiad jawny nieformalny***, który ma miejsce wtenczas, kiedy osoba lub osoby badane wiedzą, że przeprowadza się wywiad, lecz nie są informowane o właściwej roli społecznej prowadzącego wywiad, jak i o celach tego wywiadu;

- ***wywiad ukryty***, w którym nie podaje się prawdziwego celu, i jak nazwa wskazuje - ukrywana jest istota przeprowadzanej rozmowy.

Ponadto wywiady dzielą się - o czym wspominaliśmy wcześniej - na *skategoryzowane i nieskategoryzowane*.

- ***wywiad skategoryzowany*** jest prowadzony według wcześniej przygotowanej listy pytań. Podczas jego przeprowadzania pytany powinien czuć, że wszystkie możliwe /udzielane przez niego/ odpowiedzi są do przyjęcia zarówno przez pytającego, jak również w stosunku do norm, które badany odnosi do samego siebie;

- ***wywiad nieskategoryzowany*** natomiast nie zawiera uprzednio przygotowanej listy pytań, lecz jest prowadzony zazwyczaj przy pomocy wcześniej przygotowanego "planu rozmowy".

Najbardziej wszechstronną techniką gromadzenia materiałów jest ***o b s e r w a c j a***. Jako metoda naukowa stanowi ona sposób postrzegania, gromadzenia i interpretowania poznawanych danych o naturalnym ich przebiegu i pozostających w bezpośrednim zasięgu widzenia i słyszenia obserwującego. Jest zatem zamierzoną i celową czynnością badawczą polegającą na gromadzeniu danych drogą postrzeżeń.

Istotą obserwacji naukowej jest cel obserwacji, który wyznaczany jest w oparciu o przyjęty do badań problem badawczy. Osobliwością obserwacji, przeprowadzanej zgodnie z założeniami

metodologii badań naukowych, będzie jej celowość, planowy i subiektywny przebieg oraz potrzeba zaangażowania badającego. Natomiast cechą charakterystyczną każdej obserwacji [29] będą - ściśle ze sobą powiązane - trzy elementy: *obserwujący, przedmiot obserwacji i narzędzie obserwacji.*

* ***Obserwującym*** jest osoba, która gromadzi wiedzę o zaobserwowanych faktach.
* ***Przedmiotem obserwacji*** są wszystkie fakty, zjawiska i cechy, które z punktu przyjętego celu badań uznane zostaną za interesujące.
* ***Narzędziami obserwacji*** będą natomiast wszystkie narzędzia techniczne za pomocą których dokonuje się obserwacji.

Przeprowadzane dotychczas w wojsku badania naukowe wykazują, że interesujące są wyniki uzyskiwane z obserwacji wybranych przedsięwzięć dowódczych, dydaktyczno-wychowawczych i szkoleniowych. Uzyskiwane dotychczas wyniki służą między innymi doskonaleniu koncepcji modelowych sił zbrojnych, mechanizmów współczesnego dowodzenia, w tym organizacji pracy dowódczo - sztabowej oraz innym przedsięwzięciom wynikającym z toku służby. Poza tym, metoda obserwacji jest - w badaniach wojskowych - doskonałym uzupełnieniem analizy dokumentów normatywnych, bojowych, ćwiczebnych oraz innych dokumentów służbowych, dydaktyczno-programowych oraz szkoleniowych, obowiązujących i opracowywanych w instytucjach centralnych, szkolnictwie i jednostkach wojskowych.

29/ Por.: T. Pilch, Metody i techniki badań w pedagogice, cyt. wyd., s.65-66; S. Skorny, Obserwacje interpretacyjne i charakterystyki psychologiczne, Warszawa 1966, s. 24 i następne; M. Łobodzki, Metody badań pedagogicznych, cyt.wyd., s.117.

Stosowana w badaniach ***metoda analizy dokumentów,*** dostarcza badającemu /podobnie jak i inne metody/ wiele cennego materiału badawczego. Jako skuteczna *"krytyka i interpretacja tzw. źródła"* [30] wykorzystywana jest z powodzeniem do analizy dokumentów instytucji /na przykład programów kształcenia, dokumentów normatywnych, rozkazów, zarządzeń itp./ oraz dokumentów osobistych /pamiętników, autobiografii, kronik, listów, indywidualnych prac pisemnych itp/.

Stosowanie tej metody w badaniach pedagogicznych występuje najczęściej w połączeniu z innymi sposobami naukowych dociekań - np. wywiadem. Często metoda ta obejmuje dokumenty dydaktyczno-wychowawcze - od dzienników lekcyjnych począwszy, poprzez protokoły z zajęć eksperymentalnych i kontroli do analiz programowych włącznie.

W odniesieniu do badań stosowanych w wojsku - dobrym i sprawdzonym materiałem badawczym są wymieniane już wcześniej dokumenty normatywne dotyczące np. funkcjonowania /a w ostatnich latach/ i restrukturyzacji szkolnictwa wojskowego, modyfikowanych programów kształcenia i ich konfrontacji z uzyskiwanymi wynikami nauczania.

W podsumowaniu rozważań podkreślić należy, iż wszędzie tam gdzie jest to możliwe i uzasadnione - wszyscy badający procesy edukacyjne, starają się by jakościową interpretację uzyskiwanych wyników badań uzupełniać ilościową analizą statystyczną. Oznacza to, że ***w badaniach stosowane są szeroko metody statystyczne,*** które rozwijają się bardzo szybko w ostatnich latach dzięki postępowi wiedzy i techniki komputerowych, obliczeniowych. Poza tym metody statystyczne stały się istotnym i niezwykle skutecznym narzędziem matematyzacji nauk społecznych.

30/ J. Pieter, Ogólna metodologia pracy naukowej, Wrocław 1967, s.137.

Zastosowanie metod statystycznych pozwala bowiem na analizę struktury zjawiska /grupy lub grup/ będącego przedmiotem badań oraz dokładną analizę współzależności występujących między interesującymi badacza zjawiskami /czynnikami/. Pamiętać też należy, iż posługiwanie się tymi metodami wynika z kilku istotnych powodów. Pierwszym jest możliwość dokładnego i ścisłego opisu zjawisk będących wynikiem dokładności i ścisłości w myśleniu i działaniu badającego. Drugim jest duża możliwość przejrzystego i różnorodego zestawiania wyników w dogodnej formie, wyciągania ogólnych wniosków oraz przewidywania faktów i zdarzeń na ich podstawie. Trzecim jest możliwość selekcyjna, [31/] która pozwala na wyodrębnienie przyczyn oraz skutków ze złożonych zjawisk społecznych oraz wyliczenie korelacji między zmiennymi.

W rezultacie, wykorzystywanie metod socjologicznych jest we współczesnych badaniach nie tylko celowe, ale i zróżnicowane. Jest to mocno widoczne w prowadzonych badaniach socjologicznych. Tu bowiem w zależności od spełnianych funkcji rozróżnia się: proste metody opisowe, metody indukcyjne, metody statystyki zależności oraz wykorzystuje w badaniach: statystykę opisową i statystykę korelacyjną.

31/ Zobacz: J. P. Gilford, Proste metody statystyczne w psychologii i pedagogice, Warszawa 1964; Wybrane zagadnienia socjologii wojska, cyt.wyd., s.59-60; H. M. Blalock, Statystyka dla socjologów, Warszawa 1975.

Rozdział III. WSPÓŁCZESNE POJMOWANIE ISTOTY WYCHOWANIA

Niezwykle ważnym problemem społecznym, zwłaszcza dydaktycznym jest wychowanie takiego współczesnego człowieka, który miałby rozwiniętą i wrażliwą intelektualnie oraz społecznie osobowość, motywację do pogłębiania wiedzy, doskonalenia kwalifikacji zawodowych, a także podnoszenia własnych umiejętności i nadążania za obiektywnie dokonującym się postępem. Niezależnie bowiem od różnorodnego pojmowania problematyki wychowawczej tak przez polityków, teoretyków, jak i praktyków związanych z dydaktyką - każdemu społeczeństwu zależy na zamierzonym i celowym oddziaływaniu wychowawczym, którego efektem byłoby należyte wychowanie i przygotowanie zawodowe własnej młodzieży.

Pewne obawy mogą jednak budzić wciąż ograniczanie wydatki na szkolnictwo. W konsekwencji zaś, a także w obliczu dokonujących się /w niezwykle szybkim tempie/ procesów restrukturyzacyjnych, mogą na plan dalszy zejść badania naukowe, w ramach których mieszczą się zarówno uogólnienia teoretyczne, jak i badania praktyczne. Podejmuję tę kwestię również dlatego, że wszelkie badania socjologiczne, stosowane w pedagogice, jak również badania eksperymentalne mają w procesie nauczania bezpośredni związek z dokonującymi się przewartościowaniami indywidualnymi i społecznymi.

Niezależnie więc od wyżej wymienionych zagrożeń, a także specyficzności szkolnictwa wojskowego, powinny być prowadzone badania i uogólnienia teoretyczne oraz dyskusje nad istotą współczesnego wychowania wojskowego. Można powiedzieć więcej, badania takie wymagają nie tylko dużego zakresu wiedzy pedagogicznej i metodologicznej, ale także dużego doświadczenia.

Mają też na względzie potrzebę łączenia teorii wychowania z praktyką życia wojskowego.

Wydaje się również celowe, by w owych dyskusjach mieściły się także współczesne uogólnienia dotyczące pojmowania istoty wychowania, w tym i wychowania wojskowego, któremu poświęca się nieco mniej uwagi w ostatnich latach. Pewien wyjątek, pozytywny, stanowią dyskusje na sympozjach naukowych /na przykład w Akademii Obrony Narodowej i Wyższych Szkołach Oficerskich/ oraz ukazujące się publikacje związane z humanizacją w służbie wojskowej i wojskowym przygotowaniem zawodowym.

Ponadto uważam, iż ujednolicenie terminologii jest konieczne co i ważne. Mimo istniejącej różnorodności interpretacyjnej pozwala wydobywać kwestie najważniejsze dydaktycznie oraz widzieć specyficzność tego wychowania w porównaniu z interpretacjami nie tylko pedagogicznymi. Wychowanie wojskowe jest wszakże procesem zarówno złożonym, jak i koniecznym, ukierunkowanym na kształtowanie cech osobowych wszystkich żołnierzy, dla których motywacją w służbie są i pozostaną zakceptowane potrzeby obronne kraju. W takiej koncepcji dostrzegam jednocześnie istotną współcześnie rolę wojska jako czynnika stabilizującego, jak i ogólnie pojmowanego czynnika psychospołecznego. Nawiązując do ostatniego stwierdzenia sądzę, iż niezwykle ważne jest aby społeczeństwo miało zapewniony pokój, by nie było niepokojone groźbą ewentualnej wojny i nie czuło się bezbronne wskutek niedomagań służby wojskowej.

1. ISTOTA WYCHOWANIA

W naukach pedagogicznych termin wychowanie nie jest okreslony w sposob jednoznaczny. Wynika to miedzy z dwoch powodów: pierwszy - pojecie to jest analizowane i interpretowane od strony teoretycznej i uogolniającej przez wielu przedstawicieli nauk humanistycznych, zwłaszcza pedagogów, przez socjologów - od strony badawczo - porownawczej oraz psychologów i historyków - zwłaszcza badających zakres i tresci historii wychowania.

Drugim powodem roznego pojmowania tego terminu jest fakt, że we wspolczesnej interpretacji wyodrębnia się dwa wyraźnie widoczne i różniące się stanowiska. Podstawę tego stanu rzeczy stanowi podejscie badawcze oraz opisowo-analityczne. Dotyczy to nie tylko pojęcia "wychowanie", ale również czynnosci pedagogicznych, kształtujących rozwoj współczesnego człowieka. Z różnicy stanowisk i ich podstawy metodologicznej wynika pojmowanie wychowania przez współczesnych naukowców w dwu znaczeniach: węższym i szerszym.

1. W znaczeniu węższym przez wychowanie rozumie się zamierzone kształtowanie człowieka, a ściślej zespołu cech, które stanowią emocjonalno-wolicjonalną sferę osobowosci. Inaczej mówiąc, wychowanie będzie szczególnym rodzajem ludzkiej działalnosci zmierzającej do wywoływania określonych zmian osobowosci człowieka. A zatem wychowanie będzie związane ściśle z kształtowaniem "właściwych postaw", formowaniem społecznie aprobowanych i uznawanych wartosci, celów oraz ideałów.[1/]

Do powyższego ujęcia dodajmy, że wyżej wymienione cechy określane są mianem kierunkowych. Ich kształtowaniu są podporządkowane celowe działania podmiotowe i przedmiotowe

---

1/ H.Muszyński, Zarys teorii wychowania, Warszawa 1980, s.26.

zmierzające do uzyskania określonych rezultatów wychowawczych. Zauważa to wyraźnie R. Wroczyński, który ujmuje wychowanie *"jako system działań zmierzających do określonych rezultatów wychowawczych"*. Poza tym, podkreśla także, iż *"współczesne wychowanie jako proces celowego działania realizowane jest ponadto w warunkach tzw. cywilizacji zmiennej i w związku z tym zadania wychowawcze stają się bardzo złożone w stosunku do zadań z okresów względnej stabilizacji życia społecznego i kultury"*.[2/]

Z powyższego ujęcia wynika, że zarówno w podejściu badawczym, jak i praktycznym zakłada się, że wychowanie obejmować winno kształtowanie osobowości człowieka - czyli: sferę emocjonalno-wolicjonalną oraz intelektualno-sprawnościową.

Mówiąc zaś /w dalszej części rozważań/ o jedności i współzależności wychowania i nauczania, mieć będziemy na względzie organiczną całość, mimo że w teorii i praktyce stosuje się rozgraniczenie. Poza tym, we wszelkich zabiegach wychowawczych powinny i występują określone czynności z zakresu nauczania i kształcenia, które przybierać mogą różne formy realizacyjne. Tak więc przez wychowanie w tym /węższym/ znaczeniu rozumieć się będzie wszelkie zamierzone działanie w formie interakcji społecznych, mające na celu wywołanie pożądanych zmian w osobowości ludzi /węziej - wychowanków /.[3/]

*2. **W znaczeniu szerszym*** przez wychowanie rozumie się kształtowanie osobowości człowieka, w którym uwzględnia się przede wszystkim przygotowanie go do życia w społeczeństwie. W tym ujęciu mieścić się również będzie wychowanie określane jako proces społeczny, w trakcie którego jednostka zostaje poddana

---

2/ R. Wroczyński, Wprowadzenie do pedagogiki społecznej, Warszawa 1966. s.26 i 223 .

3/ Por.: H. Muszyński, Zarys teorii wychowania, cyt. wyd., s.26.

swiadomym i celowym wplywom zorganizowanego srodowiska, tak by mogla byc przygotowana do zycia i aby mogla ona osiągnąc optymalny rozwoj osobowosci. A zatem przedmiotem wychowania będzie cała osobowosc człowieka, ktora traktujemy jako zintegrowaną całosc elementow biogenicznych, psychogenicznych i socjogenicznych. 4/

Niezależnie jednak od wyżej wymienionych znaczeń, zauważyc należy, że charakterystyczną cechą poszukiwań pedagogicznych jest dążenie do uogolnień w miarę uniwersalnych i odpowiadających im "definicji wiodących". Na podkreślenie zasługuje tu ujęcie B. Suchodolskiego, ktory stwierdza między innymi, że *"...rzeczą najważniejszą w wychowaniu współczesnym jest kształtowac ludzi tak, aby mogli oni życ w warunkach współczesnej cywilizacji, aby potrafili podołac zadaniom, które im stawia, aby korzystali z możliwości kulturalnego rozwoju, którego im dostarcza, aby wiedzieli ku czemu i jak dążyc, z jakich źródeł czerpac radosc życia".*

Uniwersalnosc tego określenia polega na tym, że na pierwszym miejscu stawia, tak dziś bardzo potrzebne przygotowanie człowieka /jednostki/ do życia. Tego nie da się osiągnąc bez założenia i dążenia zarowno do wywoływania określonych zmian w osobowosci, jak też świadomego podejmowania przez człowieka oczekujących go zadań. A zatem nie straciło, lecz zyskało na znaczeniu słuszne podejście B. Suchodolskiego, ktory uwzględniając rosnące wymagania cywilizacyjne napisał między innymi: *"Wychowanie człowieka na miarę cywilizacji nowoczesnej jest w tym rozumieniu wychowaniem go na miarę zadań, jakie muszą byc przez ludzi podejmowane i rozwiązywane, aby dalszy rozwoj*

4/ Por.: J. Szczepański, Elementarne pojęcia socjologii, Warszawa 1970, s. 121 i następne; R. Wroczński, Wprowadzenie do pedagogiki społecznej, cyt. wyd., s.222-233.

cywilizacji spełniał coraz lepiej słuszne postulaty humanizmu".[5/]

Spełnienie jednakże powyższych założeń jest możliwe wówczas, gdy przywiązywać się będzie do procesu wychowawczego szczególną rolę, zwłaszcza do dwu podstawowych jego funkcji:

- przekazywania wychowywanym /głównie młodzieży/ wartościowego dziedzictwa przeszłości, osiągnięć nauki i kultury ze szczególnym uwzględnieniem narodowych tradycji postępowych;
- kształcenia wartości twórczych, postaw kreatywnych, zgodnych z potrzebami i rozwojem społeczeństwa.

A zatem, dla wyrażonych wyżej poglądów znamienna jest zarówno intencja wychowawcza, jak i praktyczne działanie wychowawcze zmierzające do przygotowania człowieka do życia i kształtowania jego osobowości. Wychowanie zaś oznaczać będzie całość wpływów i oddziaływań kształtujących rozwój człowieka oraz wszelkich poczynań przygotowujących go do życia w społeczeństwie.

W powyższym ujęciu wychowanie jest procesem niezwykle złożonym. Obejmuje różnorodne formy oddziaływania na człowieka, które warunkują jego rozwój w poszczególnych fazach życia. Wśród tych różnorodnych czynników oddziałujących na człowieka można wyróżnić wpływy rodziny, kręgu rówieśników, otoczenia społecznego, środowiska lokalnego, środowiska zakładu pracy, służby wojskowej, organizacji społecznych, środków masowego przekazu i specjalnych instytucji celowo powołanych do planowego organizowania procesów wychowawczych.[6/]

5/ B. Suchodolski, Wychowanie dla przyszłości, Warszawa 1959, s.32 i 16.

6/ Pedagogika. Pod redakcją: M. Godlewskiego, S. Krawcewicza, T. Wujka, Warszawa 1977, s.31.

Niezależnie od wyżej wskazanych znaczeń dotyczących istoty wychowania bardzo ważną kwestią jest uswiadomione i celowe poszukiwanie warunków, w ktorych pewne zdarzenie pedagogiczne można nazwać wychowawczym . W tej własnie kwestii, na uwagę zasługuje podejście K Konarzewskiego,[7/] ktory proponuje rozważyć Czytelnikowi trzy konwencje znaczeniowe:

1. Nie można mowic o wychowaniu, jesli nie ma oddziałujących na siebie ludzi.
2. Nie można mówic o wychowaniu, jesli przynajmniej niektorzy nie działają z myślą o wywołaniu zmian w postępowaniu innych.
3. Nie można mówic o wychowaniu, jesli wszyscy ci ludzie nie znają się na wspólnej sytuacji symbolicznej.

Konwencja pierwsza wymaga, by wychowanie było czyms, co *zachodzi między ludźmi*, przynajmniej dwojgiem.[8/] Nie można przeczyć, że głębokie przeobrażenia duchowe mogą mimowolnie dokonać się w samotnej jednostce pod wpływem, powiedzmy, kontemplacji naturalnego pejzażu, ale zjawisk tego rodzaju chyba nikt nie nazwałby wychowawczymi.

Druga konwencja jest bardziej złożona. Zabrania ona nazywania aktem wychowawczym epizodu interpersonalnego, w ktorym

---

7/ K.Konarzewski, O wychowaniu w szkole /w:/ Sztuka nauczania, Pod redakcją K.Kruszewskiego, Warszawa 1991, s.286-288.

8/ Autorzy, ktorzy przywiązują wielką wagę do samowychowania, mogliby poczuć się zaniepokojeni tym ostatnim warunkiem. By ich uspokoić, dodajmy, iż konwencja wymaga dwojga ludzi w sensie funkcjonalnym, a nie fizycznym. W każdym akcie samowychowania podmiot, ktory "nie pozwala sobie na cos" czy "zmusza siebie do czegos", w pewnym sensie rozdwaja się na wychowawcę, ktory pragnie pewnych zmian, i wychowanka stawiającego opor. /Tamże, przypis - s.285/

wywieranie wpływu odbywa się nieintencjonalnie, tzn. gdy wpływ jednego człowieka na drugiego jest przez nikogo nie zamierzonym, ubocznym produktem codziennego życia społecznego. Współżyjący, wielorako uzależnieni od siebie - ludzie często nie zdają sobie sprawy, że dążąc do własnych celów wywierają wpływ na innych.

Ostatnia konwencja wychodzi naprzeciw intuicjom znaczeniowym,[9/] zgodnie z którymi wychowanie jest domeną interakcji o zasadniczo pokojowym charakterze. Głosi ona, że *nie można nazwać wychowawczym epizodu, w którym intencjonalne wywieranie wpływu odbywa się poza ramami wspólnej sytuacji symbolicznej*, tzn. poza układem znaczeń zgodnie nadawanych rzeczom i czynom przez nadawcę i odbiorcę oddziaływania.

Poza tym, w pełni podzielam pogląd K. Konarzewskiego, który słusznie podkreśla, iż niezależnie od różnorodności spojrzeń na pojęcie wychowania przez *"profesjonalnych i nieprofesjonalnych praktyków wychowania"* oraz różnorodności jego znaczeń - w istocie wychowania ważny szczególnie jest ***akt wychowawczy*** *rozumiany jako* ***czynność człowieka nastawiona na zmianę postępowania drugiego człowieka i przebiegająca we wspólnej sytuacji symbolicznej.***

Takie podejście zasługuje na uwagę również i z tego względu, gdyż jest - z jednej strony - nie tylko ukazaniem możliwości badawczych, ale także występuje w zgodności co do pojmowania istoty wychowania w dwu wyżej omówionych znaczeniach: znaczeniu węższym i szerszym. Z drugiej zaś strony - poprzez ukazanie istoty aktu wychowawczego, jest wyodrębnieniem niezwykle szerokiego i różnorodnego zbioru zdarzeń, co stanowi *"zaproszenie do kontynuowania ogólnej teorii wychowania"*.[10/]

9/ Tamże, s.288.

10/ Tamże, s.289 i 296.

Warto też zauważyc, że analizowanie ogólne istoty wychowania jako procesu oddziaływania na drugiego człowieka oraz wyjaśnienie "pojęcia wychowanie" jest nie tylko złożone, ale i konieczne. Poza tym niezależnie od występujących znaczeń istnieje wciąż kilka ważnych - powiedziałbym, zasadniczych pytań spośród których na uwagę zasługuje:

* pierwsze, stałe pytanie o najbardziej efektywne wpływanie i oddziaływanie wychowawcze kształtujące rozwój człowieka? Pytanie to było zadawane w przeszłości i jest zadawane współcześnie nie tylko przez wychowawców ale również przez instytucje kształcące i wychowujące - między innymi przez szkoły i uczelnie o różnych kierunkach studiów.

* drugie, pytanie o to, jakie funkcje spełnia proces wychowawczy, w którym wiodąca rola przypada wychowawcy i nauczycielom?

* trzecie pytanie, a raczej problem, dotyczący nie tylko specyficzności cech, ale również znaczenia wychowawcy w procesie wychowania wojskowego. W tym ostatnim - zasadniczym pytaniu merytorycznym mieścić się również będzie istotna rola i znaczenie umiejętności wychowawczych nie tylko zawodowych nauczycieli wojskowych, ale także /a może przede wszystkim/ każdego dowódcy i przełożonego. Jak wykazuje bowiem praktyka każdy wychowawca - zwłaszcza wojskowy musi mieć podejście pedagogiczne, które jest - z jednej strony - sprawą indywidualnych predyspozycji popartych gruntowną wiedzą i doświadczeniem zawodowym; z drugiej zaś, - przedmiotem ogólnego zainteresowania w siłach zbrojnych, głównie w obliczu wojskowego procesu humanizacji, w ramach którego postępować muszą właściwie interpretowane, pojmowane i realizowane zmiany podmiotowe /osobowościowe i moralne/.

2. WYCHOWANIE WOJSKOWE

Specyficznym rodzajem wychowania jest wychowanie wojskowe pojmowane jako kształtowanie osobowości żołnierzy pod kątem ich udziału w ewentualnej walce zbrojnej oraz aktywnym procesie szkolenia w okresie pokojowym. Jest procesem planowo organizowanych i odpowiednio ukierunkowanych oddziaływań wychowawczych na większe zbiorowości żołnierskie bądź na poszczególnych żołnierzy.

Wychowanie wojskowe jest integralną częścią wychowania społeczeństwa, zwłaszcza wychowania ludzi młodych powołanych oraz odbywających służbę wojskową. Obejmuje swym zakresem również celowo ukierunkowany proces właściwie rozumianego wychowania jak i proces nauczania. W ramach tak pojmowanego współczesnie wychowania wojskowego mieścić się będzie celowo zamierzone działanie wychowawcze dowódców i innych przełożonych zmierzające do kształtowania nowych, stosunkowo trwałych i pożytecznych z punktu widzenia zadań wojska, cech osobowych żołnierza.

Zarówno specyficzność wychowania wojskowego, jak i jego główne ukierunkowanie na zabezpieczanie potrzeb obronnych Rzeczypospolitej Polskiej sprawia, że ten właśnie rodzaj wychowania jest procesem szerokim i złożonym. Cechuje go wyraźne ukierunkowanie obejmujące całość oddziaływań pedagogicznych, w których kształtowane są i rozwijane jednocześnie kierunkowe i instrumentalne właściwości osobowe.[11]

11/ Por.: J. Bogusz, Dydaktyka wojskowa, Warszawa 1983, s.35; Z. Kosyrz, Wychowanie społeczne w wojsku. Wybrane problemy teorii i praktyki, Warszawa 1988, s.3-6; Leksykon wiedzy wojskowej, Warszawa 1979, s.500.

W wychowaniu wojskowym, a także jego specyficznosci, dostrzegamy niejako dwa scisle ze sobą powiązane i równoległe kierunki działalnosci:

* pierwszy: celowe kształtowanie uniwersalnych cech osobowosci, które będą odpowiadać współczesnym potrzebom życia i wykonywanej pracy - czyli, cech osobowych niezbędnych dla każdego Polaka zarówno w życiu cywilnym jak i wojskowym;

* drugi: kształtowanie uniwersalnych i specyficznych cech żołnierskich niezbędnych przede wszystkim w służbie wojskowej okresu pokojowego szkolenia oraz podczas działania na ewentualnym polu walki - jeśli zajdzie konieczność obrony ojczyzny.

Podkreślić należy, iż w kształtowaniu niezbędnych na polu walki wartości osobowych żołnierzy i ich dowódców dużą rolę spełniają przedsięwzięcia szkoleniowo-wychowawcze, pozwalające konfrontować teorię z praktyką. Należą do nich wszelkiego rodzaju ćwiczenia fizyczne, ćwiczenia taktyczne w terenie oraz praca z użyciem sprzętu w różnych warunkach terenowych i klimatycznych. Uczestnicząc bowiem w procesie wojskowego szkolenia, jak i ćwiczeniach w złożonych warunkach poligonowych żołnierze nabierają - niezbędnych na polu walki - cech osobowych na przykład: odporności fizycznej i psychicznej oraz doskonalą się pod względem ogólnym i specjalistycznym, w obsłudze broni, sprzętu itp. A zatem, kładąc szczególny akcent na wyżej wymnieniony cel drugi, cele wychowania wojskowego mają nie tylko specyficzny charakter ale stanowią integralną część ogólnych celów wychowania.

Treści wychowania wojskowego wyznaczane będą zarówno przez ogólne cele wychowania społecznego, wymogi przysięgi wojskowej, jak też koniecznosc przestrzegania regulaminów, rozkazów i zarządzeń.

Do specyficznych cech warunkujących wychowanie wojskowe można zaliczyć:

* jednoosobowe dowodzenie;

* zmiennosc warunkow szkoleniowo-wychowawczych, w ramach ktorej uwzględniane byc powinny zachowania żołnierzy w miejscach stałej dyslokacji /koszarach/, jak rownież podczas zajęć na poligonach wojskowych, placach cwiczeń itp.;

* nieustanny postęp techniczny, ktory jest mocno widoczny w warunkach służby wojskowej, ponieważ określa stopień nowoczesnosci uzbrojenia i sprzętu technicznego;

* duży stopień zespołowego współdziałania i działania w rożnych służbach oraz warunkach terenowych i klimatycznych.

Główną rolę w procesie wychowania wojskowego spełniają dowodcy i bezpośredni przełożeni, ktorzy ponoszą odpowiedzialnosc za kształtowanie postaw patriotyczno-obronnych, odwagi, męstwa, poczucia honoru, karnosci, koleżeństwa, gotowosci poświęcenia i znoszenia trudów życia polowego itp. A zatem wychowanie wojskowe będzie tą formą uspołecznienia, przez ktorą pojmuje się celowe oddziaływanie wychowawcze przygotowujące żołnierzy do obronnosci kraju, czyniące ich zdolnymi do życia w środowisku wojskowym i ogólnospołecznym. Będzie też formą przygotowania do samowychowania, wykształcenia pożądanych postaw, poglądów, przekonań i zasad postępowania.

Charakteryzując wychowanie wojskowe, należałoby także zwracać uwagę na fakt, że dla określenia procesu kształtowania osobowosci żołnierzy /nie tylko służby zasadniczej, ale i zawodowej/ używa się zarowno ogólnych, jak i bardziej szczegółowych pojęć. Na przykład: wychowanie obywatelskie, przygotowanie społeczno-zawodowe, szkolenie wojskowe /ogólne i specjalistyczne/, nauczanie, uczenie się, kształcenie, samowychowanie itp. Oznacza to, że mowiąc o wychowaniu wojskowym mieć należy także na uwadze nie tylko teorię działania

wychowawczego lub dydaktycznego, lecz również pewien rodzaj praktyki funkcjonującej w życiu wojska.

Poza tym, dla wszystkich wyżej wymienionych pojęć charakterystyczne jest to, że występują w rzeczywistości wychowawczej sił zbrojnych, nierozerwalnie i nawzajem się uzupełniają, tworząc swoistą strukturę procesów pedagogicznych w wojsku. *"Mówiąc o współzależności, a nawet o jedności takich podstawowych procesów pedagogicznych jak szkolenie, kształcenie obejmujące nauczanie i uczenie się, oraz samokształcenie, samowychowanie i wychowanie - nie wolno ich sztucznie oddzielać".*[12/]

Dodajmy również to, że w owej strukturze wojskowych procesów pedagogiczynych, wyżej wymienione kategorie tworzą organiczną całość. Nie można więc rozpatrywać wychowania wojskowego bez szkolenia i nauczania, natomiast szkolenia i nauczania bez wychowania.

By jednak dopełnić rozważania nad pojmowaniem istoty wychowania wojskowego powiedzmy również i to, że ustalane kwestie terminologiczne nie wykluczają faktu planistycznej i systematycznie organizowanej działalności wychowawczej kadry zawodowej oraz samowychowawczej działalności podległych żołnierzy. Dodajmy przy tym, iż **w prowadzonej działalności wychowawczej przełożonego /dowódcy/ wyróżnić należy dwa *zasadnicze aspekty:***

* ***dydaktyczno-wychowawczy,*** w którym liczą się kwalifikacje pedagogiczne. Te zaś oznaczają na ogół odpowiednie przygotowanie do pracy dydaktyczno-wychowawczej, do pracy w zawodzie, który wymaga celowego i świadomego oddziaływania wychowawczego bądź na większe zbiorowości, bądź też na pojedyńcze osoby.

12/ J.Bogusz, Dydaktyka wojskowa, cyt.wyd,. s.35-37.

* ***organizacyjno-wychowawczy*** mowiący o tym, że dowódca np. pododdziału jest nie tylko nauczycielem i wychowawcą, lecz także organizatorem szkolenia specjalistycznego, zajęć pozasłużbowych - słowem, "całokształtu życia wojskowego". Wykonuje typowe czynności organizacyjne, polegające między innymi na: ustalaniu struktury organizacyjnej i procedury postępowania służbowego oraz wyznaczania codziennych zadań służbowych i zadań doraźnych, wyrażających się w przekazywaniu podwładnym zadań cząstkowych, [13/] a także stosowaniu bodźców motywacyjnych w codziennej służbie.

Poza tym, wszelkie decyzje organizacyjno-wychowawcze przełożonego opierają się *"na mniej lub bardziej trafnych diagnozach, dotyczących sytuacji w pułku, batalionie czy pododdziale itp. Trafność wspomnianych diagnoz zależy w dużej mierze od umiejętności organizacyjnych dowódcy, a także korzystania z odpowiednich źródeł informacji oraz pomocy kolegów".*[14/]

We współczesnym wychowaniu wojskowym, którego integralną częścią stają się procesy humanizacyjne wspomagające kształtowanie i wzbogacanie podmiotowych wartości młodego człowieka, zwłaszcza liczą się umiejętności wychowawcze przełożonego. **W ujęciu pedagogicznym *przez umiejętności wychowawcze pojmuje się celowe i zamierzone współtworzenie takiego klimatu wychowawczego, który sprzyja wszechstronnemu rozwojowi podwładnych.* W umiejętnościach tych zawierać się będzie swoista zdolność wychowawcy do wyzwalania aktywności własnej i wychowywanych.**

13/ Por.: Z.Kosyrz, W.Magon, B.Nowakowski, Podstawy wychowania wojskowego, Warszawa 1976, s.200.

14/ Tamże, s.200-201.

Na zakonczeniu rozważań chciałbym zwrócić uwagę na fakt postępujących procesów humanizacyjnych oraz doskonalenia umiejętności wychowawczych kadry. Przy czym należy zauważć, iż odnosząc je do całości postępowania każdego przełożonego mającego na uwadze właściwe oddziaływanie na podwładnych, właściwe ich kształtowanie - umiejętności wychowawczych nie należy pojmować w sposób zawężony lub uproszczony i utożsamiać ze sprawnym i ii tylko ze skutecznym wykonywaniem określonych czynności służbowych. Umiejętności wychowawcze wymagają bowiem celowego i świadomego współdziałania wychowawcy i wychowanka. Ten stan można jednakże osiągnąć przy właściwie ukształtowanych stosunkach międzyludzkich, kulturze współpracy i współżycia.

3. ZASADA JEDNOŚCI NAUCZANIA I WYCHOWANIA

Nadawanie współczesnym procesom szkoleniowym i dydaktyczno-wychowawczym humanistycznego charakteru nie oznacza odchodzenia od sprawdzonych dotychczas wartości wychowawczych i potwierdzających je naukowych prawd i zasad. Chociażby ***uznanej przez pedagogów zasady jedności nauczania i wychowania.*** Dla wyjaśnienia dodajmy, że ***przez zasadę nauczania pojmować należy najogólniejsze normy metodyczne poprawnej pracy nauczyciela, wychowawcy z nauczanymi, wychowywanymi w procesie dydaktycznym - albo inaczej w procesie nauczania.*** [15/] Do najważniejszych zasad nauczania zaliczyć należy:

* ***zasadę świadomego i aktywnego udziału*** w procesie nauczania, z którą Wincenty Okoń łączy postulat celowego ukazywania roli i znaczenia wykonywanych czynności;

* ***zasadę poglądowości,*** która została sformułowana przez Jana Amosa Komeńskiego wyrażającego postulat powszechnego

---

15/ W.Zaczyński, Dydaktyka, /w:/ Pedagogika, cyt.wyd., s.388

nauczania i wychowania oraz przekonanie o tym, że *"wszyscy wszystko mogą posiąść"*.[16/] Zasada ta daje pożądane rezultaty wówczas, gdy łączy się obserwację uczestniczącą i oddziaływanie na poznawany przedmiot.

* ***zasadę systematyczności i logicznej kolejności,*** która dotyczy zarówno wychowawcy jak i wychowanka. Postuluje ona uporządkowanie zarówno praktycznie przyjmowanych treści jak i całości oddziaływania. Zasada ta w połączeniu z wyżej wymienionymi zasadami: świadomego i aktywnego oddziaływania i zasadą poglądowości jest niezwykle istotna w warunkach wojska, zwłaszcza przy poznawaniu nowoczesnego uzbrojenia i sprzętu technicznego, jak również kształtowaniu niektórych cech osobowych żołnierzy, np. dokładności, systematyczności, dbałości o powierzoną broń itp.

* ***zasada łączenia teorii i praktyką,*** w ramach której postuluje się umiejętne łączenie poznania - bezpośredniego zdobywania określonych wiadomości teoretycznych z indywidualnym i grupowym oddziaływaniem praktycznym; [17/]

* ***zasada stopniowania trudności,*** która - podobnie jak zasada aktywności, jest formalną normą metodycznie poprawnej pracy nauczającego. Zasada ta *"formułuje postulaty odnoszące się zarówno do treści, jak i metod oraz form organizacyjnych nauczania. W odniesieniu do treści - to postulat przechodzenia od tego, co bliskie, do tego, co dalekie, od łatwiejszego do trudniejszego, od nieznanego do znanego. To, co łatwe, bliskie, znane, nie jest oczywiście jednoznacznie określone i niezmienne.*

16/ Zobacz: J.A. Komeński, Wielka dydaktyka, Ossolineum 1956; S.Wołoszyn, Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie, cyt.wyd., s.146-150.

17/ Szerzej na ten temat: W. Zaczyński, Dydaktyka /w:/ Pedagogika, cyt.wyd., s.395-416.

Rola srodkow masowego przekazu jest w tym względzie wiadoma.[18/]

Z punktu widzenia teorii i praktyki /w tym praktyki wojskowej/ niezwykle istotne jest wskazywanie - przez doswiadczonych ludzi nauki [19/] na możliwosci realizacyjne wyżej omowionych zasad, głównie na:

- po pierwsze, ***lad zewnętrzny,*** o którym swiadczy zarówno zdyscyplinowanie, jak i tworzenie dla wychowywanych odpowiednich warunków dydaktycznych - na przykład: dobrych warunków życia i szkolenia wojskowego w "okresie unitarnym" i warunkach koszarowanych. Dodajmy, że dobre warunki swiadczą również o posiadanych umiejętnosciach organizacyjno-wychowawczych dowodzącego, kierującego procesem szkoleniowym i wychowawczym;

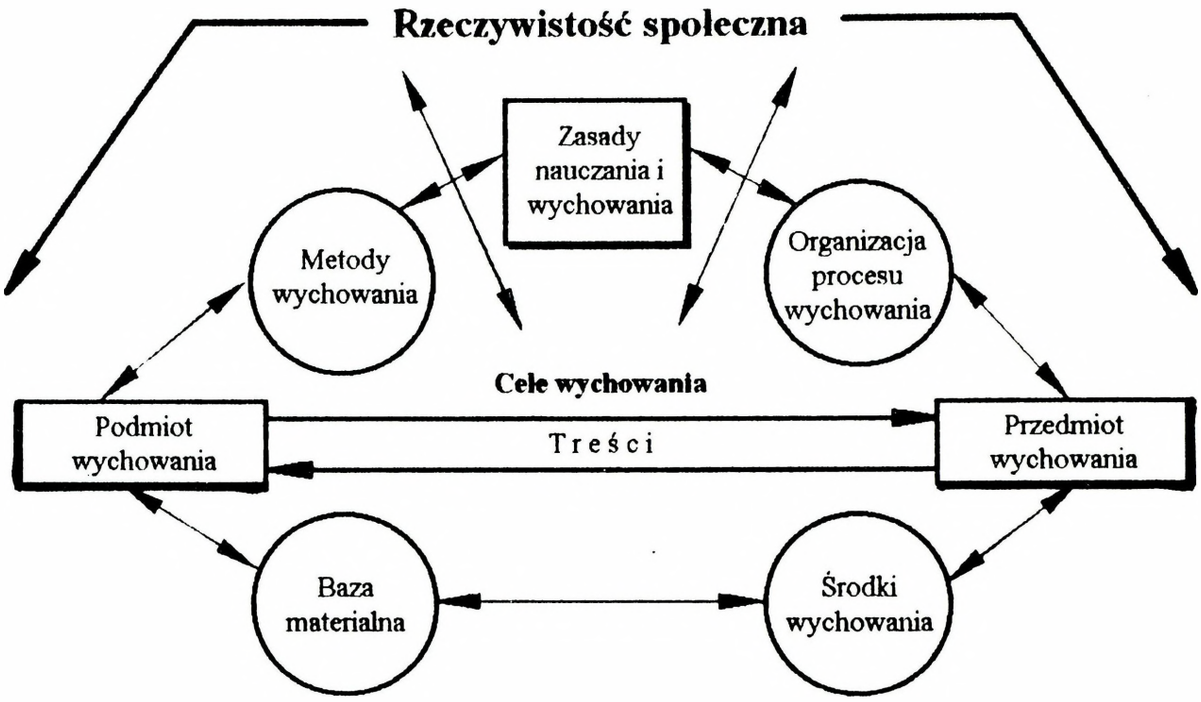
- po drugie, ***lad wewnętrzny,*** determinujący spokój, umiejętnosć koncentrowania się podwładnego /wychowywanego/ na należytym wykonywaniu stawianych mu zadań szkoleniowych, a w przyszłości należytego wykonywania obowiązków przewidzianych tokiem służby.

Natomiast ***pod pojęciem zasad wychowania rozumieć należy prawidłowości występujące w procesie wychowania, które wynikają z dotychczas poznanych, obiektywnie funkcjonujących praw naukowych gromadzonych sukcesywnie w toku praktycznej działalności wychowawczej.*** */Rysunek 1/*

18/ Tamże, s.418.

19/ Mamy tu na uwadze wymieniane wczesniej opracowania pedagogiczne oraz nazwiska : T. Kotarbińskiego, H. Muszyńskiego, W. Okonia, W. Zaczyńskiego, R. Wroczyńskiego, K. Kruszewskiego, S. Nowaka, Cz. Kupisiewicza, T. Wujka, M. Godlewskiego, S. Krawcewicza, Z. Kosyrza, J. Zakrzewskiego, T. Lewowickiego itp.

Rysunek 1



Niezależnie od występującej różnorodności interpretacyjnej w tworzeniu i formułowaniu zasad wychowania, sądzę że głównym kryterium stanowienia tychże zasad są prawidłowości rozwoju i kształtowania osobowości współczesnego człowieka, ustalane na podstawie gruntownej analizy procesu wychowania. Dlatego uważam, iż słuszne jest podejście W. Szewczuka i Z. Kosyrza,[20/] którzy stoją na stanowisku, że przy formułowaniu zasad wychowania należy postępować rozważnie. Ze względu na zasady wychowania dotyczące ludzi dorosłych, mających doświadczenie życiowe oraz występujących w ramach instytucji państwowej - co odpowiada i jest charakterystyczne dla wojska, proponuję by za w/w autorami przyjąć do celów dydaktycznych i niniejszej pracy oraz wyodrębnić następujące zasady:

20/ W. Szewczuk, Psychologiczne podstawy wychowania, Warszawa 1972; Z. Kosyrz, Wychowanie społeczne w wojsku. Wybrane problemy teorii i praktyki, Warszawa 1988; Wychowanie patriotyczno-obronne młodzieży akademickiej, Warszawa 1983.

* ***zasada instancji obiektywnych,*** w myśl której stwarzane być powinny warunki sprzyjające działalności wychowawczej ponieważ istota wychowania nie ogranicza się tylko do wzajemnych stosunków między podmiotem a przedmiotem wychowania. Ponadto, w procesie wychowania uwzględniane być muszą warunki obiektywnie istniejącej rzeczywistości - w odniesieniu do wojska, warunki i zadania służby.

* ***zasada indywidualizacji,*** która pozwala dostrzegać i uwzględniać w procesie wychowawczym istnienie zarówno indywidualnych różnic psychofizycznych każdego człowieka, zwłaszcza żołnierza, jak też występowanie wśród wychowanków zróżnicowanych systemów wartości. Istotne znaczenie tej zasady wyraża się w tym, że pozwala ona wpływać na różnicowanie argumentów /środków/ w procesie wychowania wojskowego.

* ***zasada autorytetu wychowawczego - "podmiotu wychowania",*** w której uwzględnia się dialektyczną jedność autorytetu moralnego i zawodowego współczesnego wychowawcy. Wydaje się, że mówiąc o autorytecie wychowawcy mieć powinniśmy na uwadze: postawę, motywy, zainteresowania, zdolności, inteligencję, temperament, charakter oraz świadomość potrzeby i usilną dążność do samokształcenia i samowychowania.[21/]

* ***zasada organizacji zespołu i środowiska wychowawczego,*** która w odniesieniu do wychowania wojskowego pozwala widzieć rosnące znaczenie zespołowości i otaczającego środowiska w procesie wychowania. Jest bowiem prawdą, że wyniki działalności wychowawczej, jej przebieg zależą w bardzo dużej mierze od atmosfery panującej w zespole, wzajemnego zaufania i integracji.

21/ Szerzej na ten temat pisze Z.Kosyrz w pracy pt.: Osobowość wychowawcy, Warszawa 1998. W rozdziale pierwszym dokonuje analizy "Struktury osobowości wychowawcy", s.19-58.

* ***zasada bezposredniosci*** - traktujaca, z jednej strony, o udziale w procesie wychowawczym nauczającego, wychowującego i wychowanka, nauczanego. Z drugiej zas - nakładająca na podmiot wychowania konieczność tworzenia takich sytuacji wychowawczych, w ktorych przedmiot wychowania musiałby bezpośrednio dokonywać wyboru, podejmować decyzje czy przyjąć konkretną postawę.

* ***zasada praktycznosci*** - w myśl tej powszechnie uznawanej w działalności wychowawczej zasady, kładzie się akcent na efektywność wychowawczą. Na właściwe zrozumienie teorii przez przedmiot wychowania, poznanie i opanowanie reguł zastosowania jej w praktyce stosownie do otrzymywanych i wykonywanych zadań oraz zaistniałej sytuacji.

* ***zasada systemowosci,*** według ktorej kształtowanie osobowości przedmiotu wychowania, jak również jego zachowanie w konkretnych sytuacjach zależy od podejścia systemowego. Takie bowiem podejście pozwala dostrzec związki i zależności oraz rożnorodne uwarunkowania, które wpływają na sposób myślenia i działania wychowanka.

* ***zasada trwałości,*** której istota polega na wyodrębnieniu tego, co najważniejsze, a następnie utrwalaniu tego co zostało wyodrębnione - na przykład, czynności związanych z obsługą nowoczesnego uzbrojenia, które wymagają bezbłędnego opanowania. Zasada ta wskazuje również na potrzebę ustawicznego doskonalenia programów kształcenia oraz zawierania w nich najbardziej istotnych treści.

* ***zasada systematycznosci,*** ktora odnosi się tak do wychowawców, jak i wychowywanych. Jej istotą jest zamierzone i celowe rozkładanie zaplanowanych i realizowanych zabiegów wychowawczych w czasie. Systematyczność oddziaływań pedagogicznych prowadzi bowiem w efekcie do utrwalania określonych sposobów zachowania, do utrwalania się postaw,

rozwoju zainteresowań oraz rytmiczności pracy. Podkreślić należy, iż zakładane i wymienione wyżej efekty mają swoiste odniesienie wojskowe, albowiem działanie - zwłaszcza w warunkach poligonowych, wymaga określonych zachowań, dużej dyscypliny i obowiązkowości.

W s u m i e, postulowana przez pedagogów zasada jedności nauczania i wychowania odnosi się do wszystkich form przekazywania wiedzy i kształtowania pożądanych postaw. W warunkach wojska widziana jest szczególnie wyraźnie nie tylko w szkolnictwie, ale także w jednostkach wojskowych, ponieważ odnosi się ona do wojskowego kształcenia podstawowego, gdzie więź procesu dydaktycznego z procesem wychowania jest dialektyczną kontynuacją i częścią więzi między przełożonym i podwładnym. Znaczy to, że zasada ta - przy właściwym jej przestrzeganiu - zapewniać będzie właściwe kształtowanie osobowości podwładnych żołnierzy, jako ludzi młodych, podatnych na procesy wychowawcze. Poza tym celowe wydaje się dążenie do tego, by wychowywany posiadł świadomość tego, że postępujące procesy humanizacyjne nie oznaczają i nie mogą oznaczać liberalizacji życia wojskowego, tym samym odejścia od właściwie pojmowanej dyscypliny, obowiązkowości, karności, gdyż te wartości subiektywne są i będą zawsze podstawowymi czynnikami determinującymi siłę i gotowość obronną armii.

Część druga

DOWODZENIE I WYCHOWANIE

W działalności współczesnego dowódcy i oficera sztabu wyodrębnić można duży zakres odpowiedzialności. Wynika to między innymi: z ustawicznej potrzeby kierowania pracą podwładnych, kierowania ogólną działalnością służbową w jednostce lub instytucji wojskowej, z organizowania i nadzorowania procesu szkolenia ogólnowojskowego oraz szkolenia specjalistycznego, a także ze stałego utrzymywania gotowości bojowej.

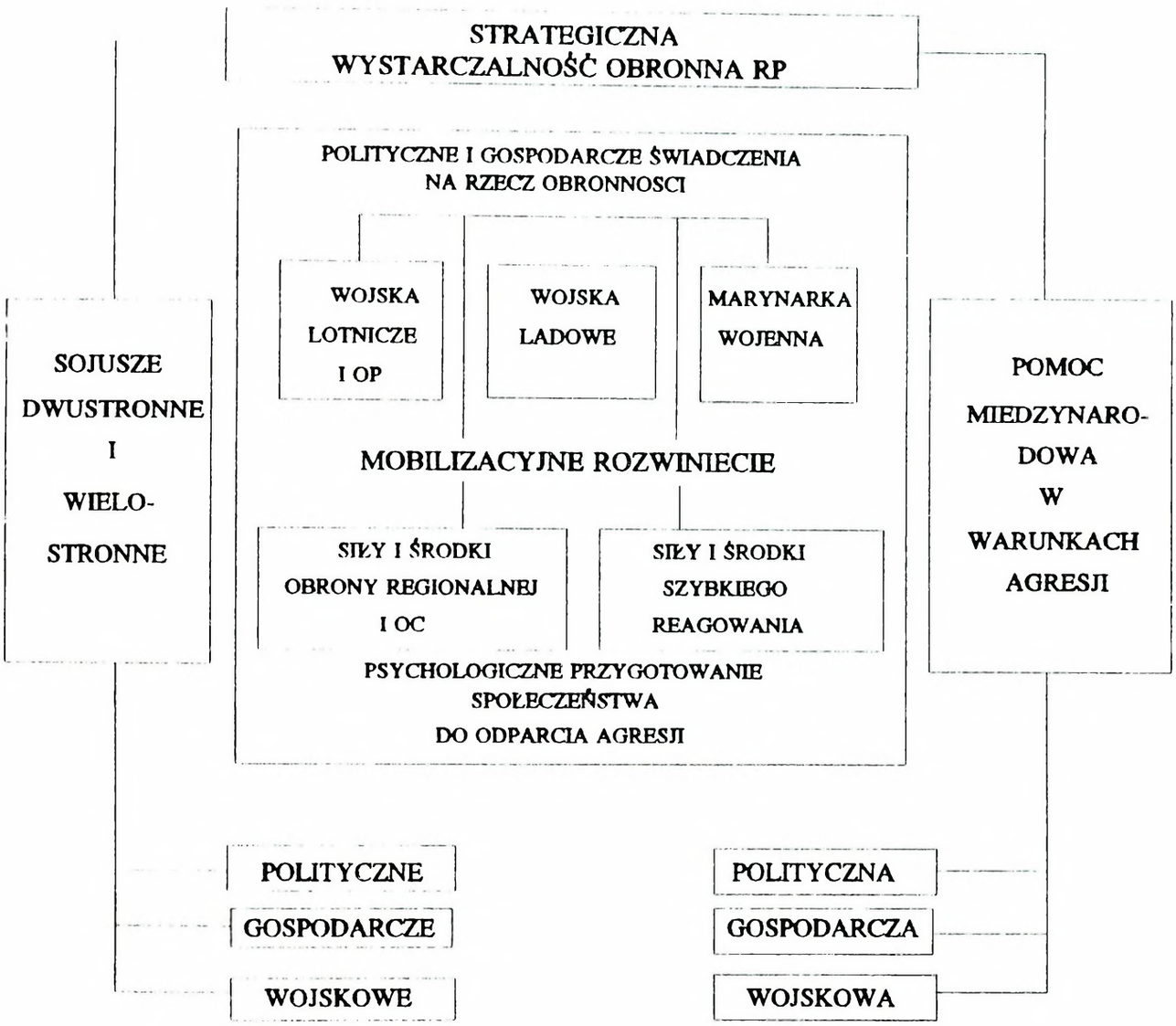
Sprostanie tak formułowanym obowiązkom przełożonego nie jest łatwe, chociaż jest koniecznym warunkiem dobrego dowodzenia. A zatem, działalność współczesnego oficera łączyć się będzie ściśle z umiejętnościami organizatorskimi i kierowniczymi. W warunkach służby wojskowej umiejętności te określa się jako dowódczo-sztabowe i wiąże je - co jest chyba słuszne - z kształtowaniem i doskonaleniem odpowiednich cech osobowości. Kiedy bowiem jest się kierownikiem - dowódcą, trzeba mieć nie tylko psychiczne i merytoryczne zdolności stymulacyjne, /które powinny być stale doskonalone i wzbogacane/ ale również powinno się posiadać umiejętności wychowywania podwładnych.

Poza tym, mając na uwadze to, że wychowywanie i kształcenie wojskowe powinno być zgodne z konstytucyjnymi funkcjami wojska oraz wymaganiami systemu obronnego państwa - jego niezbędnej wystarczalności obronnej /Rysunek 2/, dochodzimy do wniosku, że stałą potrzebą wojska jest doskonalenie umiejętności dowódczych i wychowawczych, zwłaszcza dowódców oraz oficerów liniowych. Sądzę, że istnieje ścisły związek tych umiejętności z umiejętnościami organizatorskimi i kierowniczymi, ponieważ dowódcy ponoszą odpowiedzialność za działalność szkoleniową i wychowawczą w jednostkach wojskowych.

Rysunek 2

Elementy niezbędnej wystarczalności obronnej

/wg. prof. K. Nożko/ 1/



1/ K. Nożko, System obronny Rzeczypospolitej Polskiej, "Myśl Wojskowa", nr 1/1992, s. 12.

Podkreślić też należy, że przy rozpatrywaniu istoty współczesnego dowodzenia /z czym łączyć się będą ściśle określone umiejętności/ mamy zazwyczaj na uwadze zarówno jego złożoność, jak i różnorodność odniesień. To zaś oznacza, że gdy bierzemy pod uwagę "całokształt działalności dowódczej i sztabowej", to powinniśmy wyodrębniać i mówić o trzech jego podstawowych rodzajach, to jest:

* o dowodzeniu w czasie pokoju;
* o dowodzeniu w warunkach specyficznych, poza granicami kraju, podczas udziału w misjach pokojowych i Doraźnych Siłach Zbrojnych Organizacji Narodów Zjednoczonych;
* o dowodzeniu podczas działań wojennych.

Ważność dowodzenia w odniesnieniu do wszystkich wyżej wymienionych rodzajów potwierdzona została przez praktykę i nie podlega dyskusji. Jednakże w odniesieniu do dowodzenia podczas wykonywania zadań w ramach Doraźnych Sił Zbrojnych Organizacji Narodów Zjednoczonych stwierdzić należy, że występuje duży niedobór literatury przedmiotu - zarówno krajowej jak i obcojęzycznej. Natomiast w dość bogatej literaturze naukowej, jak i popularnonaukowej poświęconej organizacji i kierowaniu, wiele kwestii merytorycznych odnosić się będzie do dowodzenia w czasie pokoju. O tej problematyce traktują również podstawowe dokumenty normatywne obowiązujące w Siłach Zbrojnych RP, w których podejmowana jest kwestia dowodzenia podczas działań wojennych. Poza tam, zarówno w literaturze przedmiotu, jak i dokumentach normatywnych wskazuje się, że dowodzenie na dobrym poziomie, jego skuteczność zarówno w okresie pokojowego szkolenia wojsk, jak i w działaniach bojowych zależy od umiejętności i erudycji dowódców oraz oficerów sztabu.

Rozdział I. DOWODZENIE W CZASIE POKOJU

Na temat dowodzenia wypowiadało i wypowiada się niejednokrotnie wielu naukowców [2/] i praktyków, zwłaszcza kierowników życia wojskowego, dowódców i oficerów sztabów różnych szczebli. Wszyscy jednakże zgodni są co do tego, że dowodzenie jako szczególny rodzaj oddziaływania kierowniczego jest złożonym procesem wynikającym z dużych możliwości oddziaływania na podwładnych oraz z samej istoty walki zbrojnej. Stąd też temu problemowi poświęca się - z jednej strony - dużo uwagi ze względów poznawczych i praktycznych; z drugiej zaś - dowodzenie, szkolenie i wychowywanie podwładnych łączy się ściśle z ewentualnym działaniem na wypadek wojny.

Dodać w tym miejscu należy, że zarówno w odniesieniu do dowodzenia w czasie pokoju, jak i podczas działań wojennych cele nadrzędne i wewnętrzne motywy ich realizacji, jak zauważa Wincenty Okoń,[3/] grają bowiem decydującą rolę w ***podejmowaniu***

2/ Na przykład: T. Kotarbiński, Traktat o dobrej robocie, Warszawa 1965; J. Zieleniewski, Organizacja i zarządzanie Warszawa 1969; Organizacja zespołów ludzkich, Warszawa 1966; J. Kurnal, Zarys teorii organizacji i zarządzania, Warszawa 1970; A. Gavert, Sztuka dowodzenia, Warszawa 1926; D.Iwanow, W. Sawielew, P.Szemański, Zasady dowodzenia wojskami, Warszawa 1973; J, Orzechowski, Dowodzenie i sztaby, Warszawa 1974; K. Nożko, Walka o przewagę, Warszawa 1985; S. Mossor, Sztuka wojenna w warunkach nowoczesnej wojny, Warszawa 1986; A. Madejski, Nauka wojenna, Warszawa 1981; S. Koziej, Podstawy sztuki wojennej, AON, Warszawa 1992; L. Dudek, Młodsza kadra dowódcza, "Polska Zbrojna", nr 293/1992; S. Piotrowski, Próba uporządkowania metod i technik dowodzenia, "Zeszyty Naukowe AON", nr 2/1993; itp.

3/ W. Okoń, Zarys dydaktyki ogólnej, cyt. wyd., s.96.

decyzji o wykonaniu określonych przedsięwzięć.

Mając na uwadze tak cel niniejszej pracy, jak i powyższe rozważania sądzę, że nie sposób pominąć pewnych kwestii terminologicznych. Objaśnienia wymagają zwłaszcza takie określenia, jak: *"organizacja", "kierowanie" i "dowodzenie".* Terminy te używane potocznie nie budzą większych wątpliwości, są na ogół znane i rozumiane, choć bywa, że zlewają się z innymi zbliżonymi zakresowo pojęciami. Z tymi określeniami wiąże się wiele podstawowych problemów szkoleniowo-wychowawczych, problemów praktycznego działania zarówno żołnierzy, jak i kierujących nimi dowódców.

1. ORGANIZACJA

Termin ***"o r g a n i z a c j a"*** ma wiele znaczań. Można na przykład mówić o organizacji jako o pewnej zbiorowości społecznej zmierzającej do określonych celów w sposób zorganizowany. W innym odniesieniu można też rozumieć ją jako pewne czynności związane z przygotowaniem lub koordynowaniem ludzkiego działania. Wówczas /tj. w odniesieniu do wyżej wskazanych rozumowań/ liczyć się będą takie wartości jak: stosunki między przełożonym i podwładnym, struktura i trudność wykonywanego zadania /lub zadań/ oraz przygotowanie i kompetencje kierującego.

Jednakże z punktu widzenia potrzeb wojskowych najbardziej interesuje nas uściślone już i przydatne - praktyczne ujęcie tego terminu. Przez ***o r g a n i z a c j ę*** zatem rozumieć należy swoisty ***zespół czynności związanych z zarządzaniem i przygotowywaniem ludzi*** - żołnierzy i kadry zawodowej ***do określonego działania*** /np. przygotowania i realizacji procesu szkolenia, ćwiczeń lub manewrów wojskowych/,

koordynowania przebiegu czynności składowych oraz końcowy ich rezultat określony jako cel.

Dokonując analizy pojęcia "organizacja" należy również powiedzieć o armii jako zbiorowości społecznej zmierzającej do określonych celów. Dlatego też nie jest dziełem przypadku wyróżnianie podstawowych jej cech, które uszeregowane zostały następująco:

1/ armia jest organizacją o przewadze więzi formalnej nad więzią personalną. Oznacza to, że uczestnictwo w tej organizacji odbywa się w pewnej strukturze zorganizowanej oraz poprzez osobisty kontakt i solidarność;

2/ armia jest instytucją biurokratyczną o strukturze hierarchicznej. Ta cecha armii określa typ wewnętrznych zależności, jakie istnieją w wojsku.[4/]

3/ armia jest środowiskiem społecznym o własnym systemie uwarstwienia. Ta natomiast cecha ukazuje rzeczywiste uwarstwienie występujące w armii /oficerowie, chorążowie, podoficerowie i szeregowi żołnierze oraz pracownicy cywilni wojska/, a także pozwala na wyraźne wyróżnianie wyżej wymienionych grup podczas prowadzenia badań.

4/ armia jest grupą bojową, zorganiowaną dla zwycięskiej walki - dla prowadzenia skutecznych działań

4/ Powyższy termin "instytucja biurokratyczna" używany jest tu w znaczeniu przyjętym w socjologii /wywodzącym się od Maxsa Webera/, zakładającym istnienie: a/ podporządkowania wyłącznie pionowego z dołu do góry; b/ hierarchii stanowisk i stopni z prawem awansowania wyłącznie z góry w dół. /J. J. Wiatr, Socjologia wojska, Warszawa 1982, s.31/. Powyższe podejście, zakładające hierarchię stanowisk nie wyklucza możliwości awansowania do kolejnych stopni wojskowych, po spełnieniu warunków, o których stanowią "Zasady działania kadrowego w Siłych Zbrojnych".

bojowych. Ta cecha ma charakter funkcjonalny i traktuje nie tylko o szczególnym przeznaczeniu armii, ale również jej organizacji oraz sprawnym i skutecznym działaniu.[5/]

Dokonując analizy zasad organizacji i sprawnego działania, które charakteryzować powinno dowodzącego w okresie pokojowego szkolenia wojsk warto przypomnieć Tadeusza Kotarbińskiego, który tej problematyce poświęcał dużo uwagi. Pisząc o zasadach dobrej organizacji i sprawnym działaniu, czyli tzw. ***dobrej robocie*** [6/] stwierdza następująco: *"skuteczne jest takie działanie, które prowadzi do skutku zamierzonego jako cel. /.../ Natomiast nieskuteczny jest wszelki i tylko taki czyn, który ani nie osiąga celu, ani też jego osiągnięcia nie umożliwia; innymi słowy - do celu nie przybliża".*

Ujęcie powyższe ma szersze znaczenie, w którym mieścić się również będzie działalność wojskowa. Osiągnięcie celu stanowi bowiem jeden z podstawowych zabiegów właściwych i towarzyszących każdej działalności indywidualnej i społecznej człowieka, ponieważ działalność ludzka obwarowana jest świadomym zamierem, świadomie zamierzonym celem. Działający ludzie obdarzeni są wszakże świadomością swego działania; kierując się rozmysłem lub namiętnością, konsekwentnie dążą do określonych celów. Jest to podstawowy warunek zarówno rozwoju, postępu. Między końcowym rezultatem działania ludzkiego, a czynnościami organizacyjnymi tegoż działania występuje ścisły związek i współzależność. Dotyczy to także działalności w wojsku. Wojskowa działalność organizacyjna i szkoleniowo-wychowawcza każdego dowódcy i oficera sztabu jest i będzie tym skuteczniejsza, im będzie bardziej sprawna.

5/ J. Wiatr, tamże, s. 28-37.

6/ T. Kotarbiński, Traktat o dobrej robocie, Warszawa 1965, s.113 i 114.

O sprawności działania decyduje w walce zbrojnej i w okresie pokojowego szkolenia wojsk jakość sprawności organizacyjnej, która powinna być systematycznie doskonalona przez każdego dowódcę i przełożonego. Tę zaś determinują z jednej strony umiejętności kierownicze i dowódczo-sztabowe kadry zawodowej; z drugiej zaś zaangażowanie podwładnych w wykonawstwo wszelkich rozkazów i poleceń bezpośrednich przełożonych - czyli, kształtowana u podwładnych dyscyplina i karność wojskowa. Tę ostatnią kształtuje dowódca po to, by między innymi w okresie szkolenia osiągać dobre rezultaty, zaś w warunkach działań wojennych unikać nieprzewidzianych zjawisk na przykład: samowolnego opuszczenia stanowiska bojowego, możliwości wybuchu paniki itp.

Słuszny i trafny jest pogląd Stefana Mossora, który stwierdza: *"Karność masy żołnierskiej powinna mieć oblicze w dużym stopniu "mechaniczne", uszlachetnione ożywieniem i ożywione szczerze i głęboko pojętym wychowaniem obywatelskim, inicjatywą, poczuciem obowiązku i patriotyzmu. Wszelkie objawy indywidualnej niesforności, niedbalstwa i nieuczciwości służbowej, lekceważenia regulaminów itd. powinny być surowo tępione".*[7/]

W kierowaniu większymi lub mniejszymi zespołami ludzkimi istotną rolę odgrywają umiejętności dowódcze w zakresie zjednywania podwładnych dla osiągnięcia zakładanych celów i realizacji wszystkich postawionych im zadań. Bardzo mocno /oprócz wyżej wymienionej dyscypliny i karności/ liczą się również wartości etyczne i moralne przełożonych i podwładnych wpływające bezpośrednio na adaptację podwładnych do służby wojskowej, na stosunki międzyludzkie oraz pogłębianie kultury kierowania i dowodzenia.

7/ S. Mossor, Sztuka wojenna w warunkach nowoczesnej wojny, Warszawa 1986, s.228.

2. KIEROWANIE I DOWODZENIE

W terminologii wojskowej ***"k i e r o w a n i e"*** jest pojęciem znacznie szerszym niż ***"d o w o d z e n i e"***. Obydwa jednak mają wspólny bardzo istotny element. Jest nim mianowicie identyczność celu nadrzędnego, który wystąpi zarówno jako efekt np. kierowania zakładem produkcyjnym czy innym odcinkiem cywilnej działalności, jak i jako rezultat dowodzenia w wojsku.

Zarówno dowodzenie, jak i kierowanie jest złożonym procesem współdziałania ludzi. Mimo identyczności celu nadrzędnego występuje między nimi dość istotna różnica dotycząca stopnia zagrożenia i odpowiedzialności za życie ludzkie.

Autor znanej pracy z zakresu teorii organizacji i zarządzania J. Zieleniewski [8]/przez "kierowanie" /w organizacji formalnej/, a ściślej przez ***"kierowanie ludźmi"*** ***w znaczeniu ogólnym,*** rozumie ***"działanie zmierzające do spowodowania funkcjonowania innych rzeczy, zgodnego z celem tego, kto nimi kieruje.***

W znaczeniu węższym zaś kierowanie określa jako ***"działanie zmierzające do spowodowania działania innych ludzi zgodnego z celem tego, kto nimi kieruje. W organizacji nieformalnej ten sam rodzaj działania nazywany przewodzeniem lub przywództwem"*** /podkreślenie - J.K./.

"D o w o d z e n i e" natomiast - jako szczególny rodzaj kierowania ludźmi - we wszystkich armiach świata jest domeną dowódcy i współdziałających z nim osób. Cechować je musi konsekwentne dążenie do osiągania zakładanych celów, do jakich powołane jest wojsko, - w tym systematycznej realizacji oraz doskonalenia wyszkolenia ogólnowojskowego i specjalistycznego a

---

8/ J. Zieleniewski, Organizacja i zarządzanie, Warszawa 1969, s.451.

także: kształtowania osobowości podwładnych, należytego poziomu moralnego, dyscypliny i obowiązkowości.

A zatem, *Dowodzenie i kierowanie działalnością w służbie wojskowej, w tym i działalnością wychowawczą jest złożonym procesem społecznego współdziałania ludzi. Obejmuje ono przygotowanie i prowadzenie działań bojowych, szkolenie i wychowanie wojska, a także administrowanie nim. Celem dowodzenia w warunkach pokoju jest zapewnienie stałej gotowości bojowej wojsk, ich wysokiego poziomu moralnego, odpowiedniego stanu wyszkolenia ogólnowojskowego i specjalistycznego oraz należytych warunków ich bytowania i funkcjonowania.*[9/]

Podobny pogląd znajdujemy u A. Gaverta,[10/] według którego dowódca ma wiele praw, lecz i obowiązków. Może nakazywać i nakazuje podwładnym wykonywanie pewnych czynności - uczy jednych, radzi drugim, dowodzi swoją jednostką w walce, administruje i rządzi nią jednocześnie. Z tego tytułu obwarowany jest wszystkim, co do kierowania należy: prawami, służbą, porządkiem, postępowaniem, mocnością - tego wszystkiego przestrzegać musi i tym wszystkim kieruje.

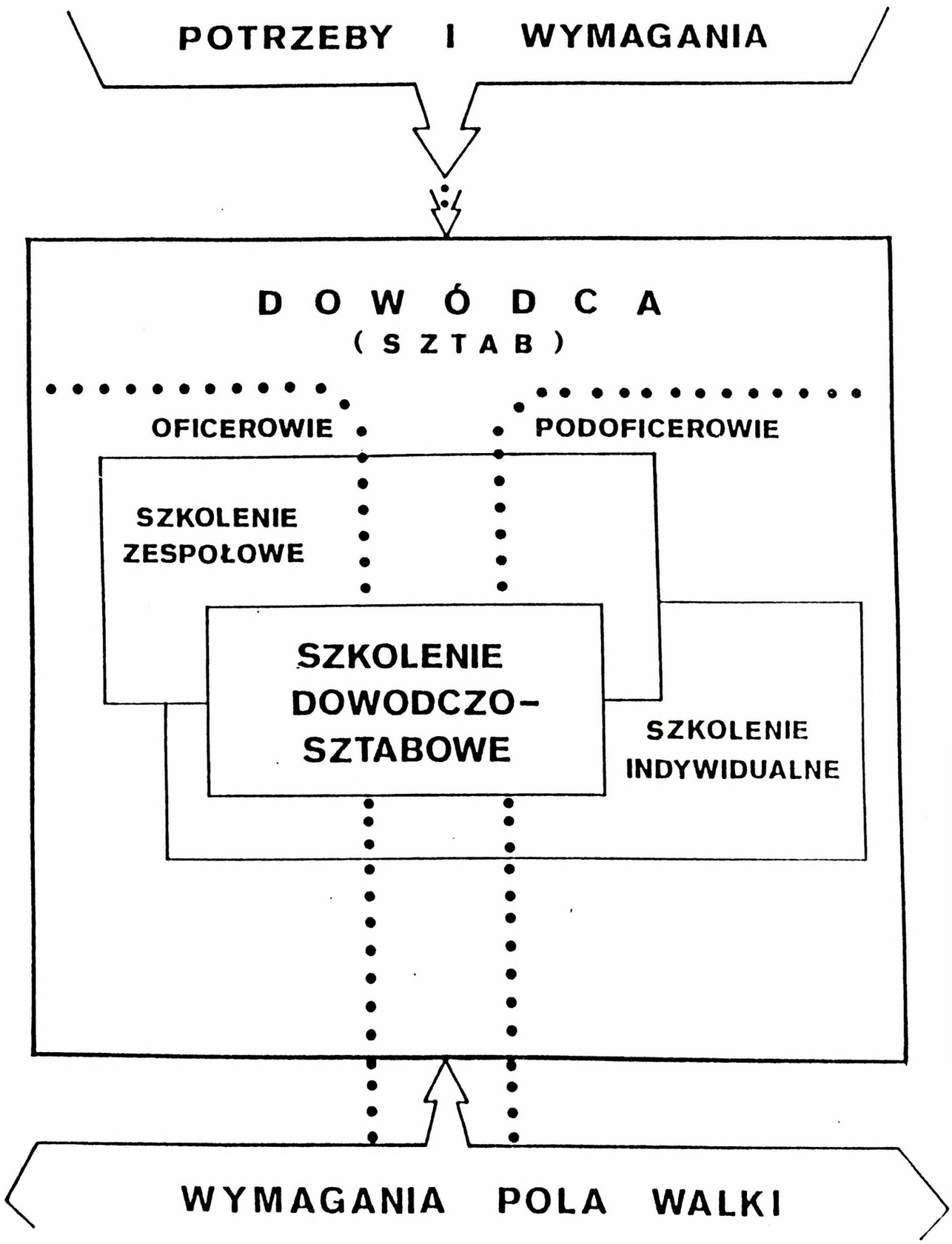
Teoria i praktyka wojskowa potwierdzają, że dowodzenie jest ***s z c z e g ó l n y m*** rodzjem kierowania ludźmi zarówno w okresie pokojowego szkolenia, jak i na polu walki. Obejmuje większe lub mniejsze zespoły ludzi uzbrojonych w nowoczesną broń i technikę wojskową oraz charakteryzujących się określonym poziomem dyscypliny wojskowej. Proces dowodzenia - polegający na kierowaniu ludźmi o różnym poziomie dyscypliny i świadomości - musi się łączyć ze szkoleniem i wychowywaniem podwładnych oraz ich przygotowaniem do działań wojennych /Rysunek 3/. Powszechnie

---

9/ J. Orzechowski, Dowodzenie i sztaby, Warszawa 1984, s.8-9 i następne.

10/ A. Gavert, Sztuka dowodzenia, Warszawa 1926, s.15-16.

ROLA DOWÓDCY W INTEGROWANIU SZKOLENIA



wiadomo, że działania takie /podobnie jak i większość działań ćwiczebnych w warunkach poligonowych/ obfitują w trudne sytuacje i wymagają najwyższego napięcia sił psychicznych i fizycznych człowieka.

O dowodzeniu jako szczególnym rodzaju kierowania ludźmi można mówić w dwu znaczeniach: *w znaczeniu funkcjonalno-strukturalnym i systemowym.*

* ***W znaczeniu funkcjonalno-strukturalnym*** - obejmować ono będzie całokształt działalności dowódcy kierującego podległymi pododdziałami, jednostkami wojskowymi za pomocą odpowiednich decyzji przekazywanych wykonawcom, a także zapewnienie warunków realizacji wydawanych poleceń oraz kontrolowanie jakości ich wykonania.

* ***W znaczeniu systemowym*** dowodzenie obejmować będzie nie tylko działalność dowódcy, ale również osób bezpośrednio z nim współpracujących - sztabów i innych ogniw, które partycypują w wypracowaniu decyzji i zabezpieczają jej wykonanie.

Doświadczenie uczy, że dowodzenie wymaga nie tylko umiejętności fachowych - organizatorskich i kierowniczych, ale także walorów intelektualnych, moralnych oraz głębokiego zaangażowania i poświęcenia. Szkoląc i wychowując, dowódca kształtuje dyscyplinę morale swoich podwładnych. Cechy osobowe dowódcy i podwładnych liczyć się będą w działaniu praktycznym w każdej sytuacji ćwiczebnej, a przede wszystkim bojowej oraz decydować o właściwym wypełnianiu codziennych powinności żołnierskich. Dodać należy, że w okresie pokojowego szkolenia i w czasie wojny dowódca odpowiada moralnie i służbowo za życie podległych mu żołnierzy i powierzony sprzęt. Dlatego można przyjąć, iż miernikiem jakości dowodzenia jest poziom przygotowania wojsk do działania w sytuacjach złożonych i nietypowych oraz trudnych warunkch walki.

3. WŁASCIWOSCI DOWODZENIA

Wskazując na walory intelektualne a także predyspozycje dowódcy i oficera sztabu podkreślić należy, że w nowoczesnym dowodzeniu liczyć się będzie umiejętność koncentrowania na problemach najważniejszych. Dotyczy to zarówno okresu pokojowego, jak i działań wojennych, gdzie dowodzący "*nie może zajmować się szczegółami, informacjami drugorzędnymi, sprawami nie mającymi wpływu na osiągnięcie głównego celu walki lub operacji, które niepotrzebnie zabierają cenny czas i absorbują umysł. Grozi to bowiem niewykonaniem zadań, od których zależeć będą losy walki czy operacji*".[11/]

Dlatego też w przygotowywaniu dowódców i oficerów sztabowych należy zwracać szczególną uwagę na rozwijanie umiejętności koncentrowania się na sprawach zasadniczych, zwłaszcza: utrzymywania ciągłości dowodzenia, jego operatywności i stanowczości.

Ciągłość dowodzenia gwarantuje stałą łączność ze szkolonymi, ćwiczącymi lub walczącymi żołnierzami. Zapewnia ją odpowiednio przygotowany obieg informacji, dzięki któremu dowódca lub oficer sztabu może skutecznie oddziaływać na przebieg szkolenia lub działań bojowych. Może również zapewniać osiągnięcie wytyczonych przez wyższych przełożonych celów w poszczególnych etapach służby lub poszczególnych etapów walki - co jest szczególnie istotne.

Istotą ciągłości dowodzenia /w warunkach wojny/ jest przede wszystkim stałe i nieprzerwane wpływanie dowódcy i szefa sztabu na działanie własnych wojsk - szerzej, na przebieg prowadzonej operacji i walki. Nie znaczy to jednak, że

---

11/ K. Nożko, Walka o przewagę, cyt. wyd., s.231.

dowódca, przy zachowywaniu stanowczości i operatywności powinien trwać w bezmyślnym uporze lub forsowaniu przedsięwzięć i decyzji, gdy sytuacja ulegnie zmianie.[12/]

Uprzedzając szersze rozważania nad dowodzeniem podczas działań wojennych, które zostaną zawarte w odrębnej pracy, pragniemy w tym miejscu zwrócić uwagę na fakt, iż w zapewnianiu ciągłości dowodzenia szczególną rolę spełniać będzie:

- zorganizowanie odpowiedniej ilości funkcjonujących stanowisk dowodzenia;
- zorganizowanie systemu łączności o dużym stopniu żywotności i odporności na działanie przeciwnika;
- dostosowanie technik dowodzenia i przedsięwzięć organizatorskich do warunków ćwiczebnych lub pola walki oraz przewidywanych działań wojsk własnych oraz wojsk przeciwnika.

Zakładać również należy, że zasadniczym kryterium ciągłości dowodzenia jest tak w warunkach ćwiczebnych, jak i wojennych umiejętność przewidywania dowódcy i oficera sztabu oraz ich zdolność ciągłego przystosowywania się do zaistniałych warunków.

Operatywność dowodzenia umożliwia dowódcy i oficerowi sztabu ciągłe śledzenie biegu wydarzeń /sytuacji/ oraz reagowanie we właściwym czasie na zmiany sytuacji. Poza tym jest podstawowym warunkiem utrzymywania sprawności systemu dowodzenia i kierowania wojskami oraz łączności z wyższym przełożonym lub kierowanym przez niego sztabem.

Operatywność dowodzenia jest także niezbędna w organizowaniu i utrzymywaniu ciągłości we współdziałaniu wojsk

---

12/ Tamże, s.231-232; S. Piotrowski, Próba uporządkowania metod i technik dowodzenia, "Zeszyty Naukowe AON", nr 2/1993, s.154.

oraz organizowaniu i zapewnianiu wszechstronnego ich zabezpieczenia materiałowo-technicznego. Podkreślić też należy, iż operatywnośc dowodzenia wymaga stałej znajomości poziomu dysyypliny wojsk własnych, stanu moralnego podwładnych, a ponadto - w warunkach bojowych - dokładnego położenia wojsk własnych oraz wojsk przeciwnika.

Stanowczośc dowodzenia ułatwia podejmowanie śmiałych i trafnych decyzji, często w sytuacjach trudnych, wymagających inicjatywy, pomysłowości i silnej woli. Dodajmy, że cecha ta - podobnie jak i poprzednie - stanowi warunek kształtowania umiejętnosci organizatorskich współczesnych dowódców i oficerów sztabowych.

4. KSZTAŁTOWANIE I ROZWIJANIE UMIEJETNOSCI DOWODCOW I OFICEROW SZTABU

Złożonośc warunków współczesnego pola walki /co wykazały np. działania wojenne na Bliskim Wschodzie/ oraz tendencja do skracania czasu wykonwanych czynnosci dowódczo-sztabowych sprawiają, że dowodzenie we współczesnych warunkach staje się jednym z trudniejszych problemów praktyki wojskowej. W ewentualnych działaniach bojowych wystąpi zapewne wiele uwarunkowań, z którymi dowódca nie zawsze się styka w okresie pokojowego szkolenia. Cały proces dowodzenia będzie się wówczas odbywał w warunkach występowania różnorodnych przeciwieństw. Wystąpi na przykład rozbieżnośc między niedostateczną informacją o przeciwniku a koniecznoscią przewidywania i powstrzymywania jego działań; między złożonoscią sytuacji bojowej i jej oceną a koniecznoscią błyskawicznego podejmowania decyzji; między centralizacją dowodzenia a koniecznoscią pozostawiania podwładnym właściwego czasu na

wykonanie zadań i wykazanie inicjatywy itp. [13/]

Wszystko to sprawia, że kształtowanie i rozwijanie umiejętności organizatorskich i kierowniczych dowódców i oficerów sztabu wiąże się ściśle z kształtowaniem i doskonaleniem odpowiednich cech osobowości. Priorytetowe stają się takie cechy, jak: ***zdolności organizatorskie zawierające umiejętności przewodzenia, wyobraźnia i umiejętność myślenia taktyczno-operacyjnego; bystrość umysłu, patriotyzm i oddanie sprawie obronności państwa i narodu. Istotne jest również zdyscyplinowanie, umiejętność podporządkowywania sobie podwładnych, podporządkowywanie się przełożonym itp.***

W całokształcie przedsięwzięć dydaktycznych prowadzących do podnoszenia umiejętności organizatorskich i kierowniczych mówi się współcześnie o dwu istotnych kwestiach. Po pierwsze, o wielości oddziaływań kształcących umiejętności dowodzącego; z drugiej zaś - o ogólnych i szczegółowych umiejętnościach dowodzenia i zarządzania. By jednak nie upraszczać istoty problemu dowodzenia, które staje się coraz bardziej odpowiedzialnym i złożonym procesem oddziaływania na ludzi o różnym stopniu przygotowania wojskowego, mówi się również o ogólnych i szczegółowych umiejętnościach dowódczo-sztabowych.[14/] Dlatego też wskazuje się również na potrzebę kształtowania tych dwu wyżej wymienionych rodzajów umiejętności.

13/ Metodologiczne problemy teorii i praktyki wojskowej, Warszawa 1971, s.521.

14/ Szerzej na ten temat: K. Nożko, Intelektualne przygotowanie kadr dowódczych i sztabowych, AON, Warszawa 1993; P. Sienkiewicz, Systemy kierowania, Warszawa 1989; M. Sidor, System oceny osobowości dowódcy, Warszawa 1973.

Do najważniejszych umiejętności ogólnych zalicza się:

* umiejętność twórczego rozwiązywania problemów taktyczno-operacyjnych zarówno w okresie pokojowego szkolenia wojsk, jak i w toku działań bojowych, a także w sytuacjach nowych, nie przewidzianych, które wymagają podejmowania decyzji i stanowczego działania;

* umiejętności organizacyjno-decyzyjne, zawierające właściwą analizę i ocenę sytuacji przeddecyzyjnych, sposób realizacji wydanych lub otrzymanych zadań oraz umiejętność kierowania ludźmi i wyrażania swej woli;

* umiejętność indywidualnego oraz zespołowego działania i współdziałania, obejmującą zdyscyplinowanie, koleżeństwo, odpowiedzialność za życie i działalność podwładnych oraz właściwe ich wyszkolenie i wychowanie;

* umiejętność szybkiej adaptacji do nowych warunków i zadań. Cecha ta jest wyjątkowo istotna i ważna w złożonych warunkach działań na współczesnym polu walki;

* umiejętność poznawania podwładnych i wychowawczego na nich oddziaływania;

* umiejętność kształtowania stosunków międzyludzkich i zaufania podwładnych do dowódcy oraz wydawanych przez niego rozkazów.

Oprócz wyżej wymienionych liczą się również bardzo mocno zasady moralne dowódcy i oficera sztabu, które są podstawą osobowości przełożonego, a także jedną z podstawowych determinant pozytywnego oddziaływania wychowawczego.

Podkreślić też należy, iż poza wyżej wymienionymi umiejętnościami ogólnymi liczą się coraz mocniej szczegółowe umiejętności dowódczo-sztabowe. Ich istotą jest bowiem najbardziej właściwa realizacja zadań szkoleniowych, korzystanie ze szczegółowych umiejętności sztabowych oraz umiejętności specjalistycznych.

Do szczegółowych umiejętności dowódczo-sztabowych należy:

* operatywność w realizacji bieżących zadań szkoleniowo - wychowawczych i potrzeb dowódczo-sztabowych;

* umiejętność korzystania z normatywnych zasad pracy sztabowej, uwzględniających przygotowanie dowódcy i oficera sztabu do podejmowania decyzji i przekazywania jej podwładnym, opracowywanie dokumentów sztabowych;

* organizowanie własnej pracy oraz tak istotnych cech charakteru, jak: zdyscyplinowanie, pracowitość, odpowiedzialność, silna wola i zdecydowanie, samodzielność, wymagalność od siebie i podwładnych, koleżeństwo;

* umiejętność logicznego myślenia i zdecydowanego działania zarówno w sytuacjach ustabilizowanych, które będą charakterystyczne dla okresu pokojowego szkolenia, jak również w sytuacjach nietypowych charakterystycznych zwłaszcza dla współczesnego pola walki;

* umiejętność efektywnego wykorzystania z posiadanego uzbrojenia oraz technicznych środków dowodzenia.

Podkreślić należy, iż współczesne osiągnięcia naukowo-techniczne nakazują również stosowne kształtowanie specjalistycznych umiejętności technicznych, pozwalających na szerokie korzystanie z techniki komputerowej [15/] - zwłaszcza z komputerowego wspomagania procesów decyzyjnych.

15/ P. Sienkiewicz w pracy pt.:Systemy kierowania, cyt. wyd., s. 106-188, prezentuje bogactwo możliwości dotyczących modelowania systemów kierowania. Godne wyodrębnienia i studiów przy innych problemach badawczych jest również uwypuklenie decydowania, w którym wyodrębnione zostają specyficzne cechy "sytuacji problemowej zwanej decyzją" /tamże, s. 138 - 140 i następne/.

Początkowe kształtowanie oraz rozwijanie umiejętności organizatorskich i kierowniczych /dowódczo-sztabowych/ następuje w procesie szkolenia w wyższych szkołach oficerskich i akademiach wojskowych, a także drogą samokształcenia oraz poprzez praktykę dowódczą i kierowanie pracą sztabu. Należy pamiętać, że w całokształcie działalności dydaktyczno-wychowawczej i praktyce działania dowódcy oraz oficera sztabu trzeba uwzględniać coraz wyższe wymagania stawiane kadrze zawodowej.

A zatem, dla każdego nauczyciela i wychowawcy wyższej szkoły oficerskiej i akademii wojskowej wynika stąd bardzo istotny problem - problem wysokiej jakości prowadzonych zajęć dydaktycznych - z jednej strony; z drugiej natomiast, wymagalności wobec siebie i wobec wychowywanych. W jednym i drugim przypadku rzecz sprowadzała się będzie /w ostatecznym rachunku/ do stosowania coraz lepszych form i metod kształcenia oraz doskonalenia umiejętności organizatorskich i kierowniczych /dowódczo-sztabowych/.

Szerokie ***możliwości praktyczne*** podnoszenia kwalifikacji kadry oficerskiej ***stwarzają ćwiczenia dowódczo-sztabowe*** oraz ***gry wojenne na mapach***. W toku ich realizacji należy bowiem wykonywać wiele czynności dowódczo-sztabowych, poczynając od analizy zadania i oceny sytuacji, a kończąc na stawianiu zadań bojowych podwładnym i kierowaniu walką, co pozwala sprawdzić stopień ich opanowania, poziom znajomości teoretycznych zasad organizacji i prowadzenia natarcia czy obrony w różnych warunkach terenowych, porach dnia i nocy /doby/, różnych porach roku itp. Ponadto dają one możliwość sprawdzenia samodzielności myślenia i umiejętności wykonywania zadań operacyjno-taktycznych czy też umiejętności stosowania w praktyce wiedzy zdobywanej podczas studiów.

W kształtowaniu umiejętności dowódczych /w okresie pokojowego szkolenia/ ważną rolę odgrywa ***umiejętne łączenie treningów sztabowych i gier wojennych*** sztabów z ćwiczeniem wojsk na poligonach. Przedsięwzięcia te umożliwiają praktyczną konfrontację wypracowywanych decyzji w sztabach z decyzjami wypracowywanymi w terenie, a ponadto /co jest szczególnie istotne/ - pozwalają sprawdzić wartość jednych i drugich w toku działania wojsk.

Dobre przygotowanie decyzji dowódczej i wysoka jej dyscyplina wykonawcza sprawdzona podczas ćwiczeń w terenie owocować będzie w bezpośredniej walce z realnym, dobrze uzbrojonym i wyszkolonym przeciwnikiem. Ćwiczenia dowódczo-sztabowe i ćwiczenia z wojskami są więc doskonałym sprawdzianem przydatności i realności wypracowywanych planów i decyzji. Są również przedsięwzięciem pozwalającym zebrać wiele doświadczeń organizacyjnych i metodycznych oraz wyciągnąć wiele wniosków do dalszego samokształcenia.

Zajęcia praktyczne stwarzają ponadto możliwość sprawdzenia i doskonalenia umiejętności podejmowania decyzji jako tej formy działania, która realizowana jest w oparciu o zespołową pracę sztabu. Pozwalają także na sprawdzenie i doskonalenie operatywności własnego działania wojsk, albowiem stanowi to w obecnych warunkach jedno z podstawowych kryteriów celowości prowadzenia skutecznych działań obronnych - powstrzymujących lub uprzedzających działanie ewentualnego przeciwnika.

Poza tym ćwiczący dowódca i oficer sztabu /niezależnie od posiadanego już doświadczenia/ ma praktyczną możliwość przekonania się, że proces podejmowania decyzji, organizowania i prowadzenia działań ćwiczebnych lub bojowych jest skomplikowany, że jest mocno uwarunkowany wieloma czynnikami natury obiektywnej i subiektywnej; że wymaga systematycznych badań, które

organizowane być mogą w ramach prowadzonych ćwiczeń oraz systematycznego doskonalenia własnych cech osobowych, dowódczo-sztabowych.

W kształtowaniu umiejętności dowódczo-sztabowych niezwykle ważną rolę odgrywa ***praktyka liniowa w jednostkach wojskowych.*** Szczególnie mocno liczą się doświadczenia początkowe, takie które przechodzi każdy dowódca i oficer sztabu, jak np.: dowodzenie plutonem, kompanią, batalionem, które - odpowiednio doskonalone i wzbogacane wiedzą teoretyczną - rozwijają osobowość dowodzącego, przygotowując go do wyższych stanowisk.

W okresie pokoju, sprawą wielkiej wagi jest systematyczne kształtowanie cech osobowych współczesnego dowódcy i oficera sztabu. Ze stanowiskiem dowódczym związane są duże uprawnienia, ale również duża odpowiedzialność i duże zadania, szczególnie na wypadek działań wojennych. Podkreślić też należy, iż nikt nie rodzi się od razu dowódcą. Dlatego też - zwłaszcza młodego dowódcę - trzeba kształtować, wskazywać mu kierunek działania, rozsądnie pomagać.

W kontekście powyższych postulowań dydaktycznych należy również zwracać szczególną uwagę, by wśród wielu innych niezbędnych kierowniczych cech na właściwym miejscu znajdował się zawsze - jakże cenny i niezastąpiony - dar silnej woli, dar wymagalności, rozumianej jako wymagalność stanowcza, konsekwentna, pedantyczna. W tym względzie sytuacja musi być jednoznaczna: ***nie nadaje się na dowódcę ten, komu brak wymagalności od siebie i podwładnych, chociażby poza tym posiadał wiele cech dowódcy, zalety umysłu i charakteru.***

Dowódca nie może się też godzić z pobłażliwością, nieporadnością, "chwiejnością kierownika". Oczywiście - w obecnych warunkach nie możemy godzić się również z grubiaństwem, nieliczeniem się z opinią podwładnych, nadużywaniem władzy.

Jak wykazuje dotychczasowe doswiadczenie pedagogiczne np. w Akademii Obrony Narodowej, ksztaltowanie i rozwijanie umiejętnosci organizatorskich i kierowniczych dowódców oraz oficerów sztabów winno odbywac się etapami. Zwlaszcza istotne jest wyrabianie takich cech charakteru, które wystąpią nie tylko w okresie pokoju, ale i na polu walki. Dlatego też w cwiczeniach i grach wojennych oraz w toku innych zajęc należy stwarzac sytuacje trudne, nieszablonowe, wymagające dużych zalet umysłu i charakteru, konsekwencji w działaniu itp.

Dodac też należy, iż szybkosc oraz efektywnosc opanowania wiedzy z zakresu kierowania, wykształcenia umiejętnosci organizatorskich i kierowniczych zależy między innymi od uzdolnień wychowywanego i szkolonego, od zasobu jego wiedzy teoretycznej i praktycznej, od częstotliwosci powtarzania realizowanych zadań i towarzyszących im warunków.

Wykształcenie u oficerów wysokich umiejętnosci kierowania /dowodzenia i zarządzania/ nie jest procesem łatwym, jednakże absolutnie koniecznym. W szczególnosci niezbędne jest w warunkach ewentualnego pola walki ustawiczne doskonalenie takich cech, jak:

* umiejętnosc poznawania, oceny i kształtowania wartosci służbowych i bojowych u podwładnych oraz pobudzania ich do aktywnosci w praktycznym działaniu;
* umiejętnosc planowania i organizowania;
* umiejętnosc podejmowania decyzji;
* umiejętnosc realizowania podjętej decyzji;
* umiejętnosc kontrolowania.

W zakończeniu podkreślic należy, iż w procesie dydaktycznym konieczne jest przestrzeganie zasady jednosci nauczania i wychowania, która ma znaczenie uniwersalne i odnosi się do kształtowania umiejętnosci dowódczych i sztabowych.

Rozdział II. UMIEJETNOSCI WYCHOWAWCZE PRZEŁOŻONEGO

1. POZNANIE I ODDZIAŁYWANIE NA PODWŁADNYCH

Nowoczesne dowodzenie występowac będzie w bardzo scislym związku z wojskowym wychowaniem zarówno przełożonych, jak i podwładnych. Mając zaś na uwadze cele służby wojskowej oraz właściwe przygotowywanie żołnierzy, pamiętać również należy, iż przy dobrym dowodzeniu nie może występowac ograniczanie się przełożonego do wydawania rozkazów i zarządzeń. Cechowac je więc będzie nabywana i rozwijana zdolnosc przełożonego /dowódcy i oficera sztabu/ do dobrego wychowywania - w tym, wyzwalania i pobudzania aktywnosci podwładnych. Przy czym łącząc wychowanie z ową aktywnością, kwestię tę - w myśl teorii i praktyki wojskowej - pojmowac należy w sposób złożony i dosc szeroko, o czym wspominaliśmy w pierwszej części opracowania. Z jednej strony, jako kształtowanie wysokiego poczucia zdyscyplinowania oraz zaangażowanych postaw żołnierzy, mobilizowania i aktywizowania ich do rzetelnego wypełniania powinnosci obronnych. W tym rozumieniu zawierac się także będzie - oprócz szeroko pojmowanego kształtowania cech żołnierskich - wpływanie dowódcy na samorealizowanie się podmiotowych wartosci żołnierza, a także sprawowanie zwierzchnictwa nad przebiegającymi procesami humanizacji życia wojskowego. Z drugiej zaś - dowódca czuwa nad kształtowaniem ogólnospołecznych wartosci osobowych podległych mu żołnierzy.

W okresie pokojowej służby i szkolenia podwładnych dowódca musi także liczyc się z różnym przygotowaniem poborowych do znoszenia trudów służby wojskowej. W związku z tym powinien wykazywac troskę o zapewnienie należytych warunków służby i życia w jednostkach.

Aby jednak uzyskać efekty wychowawcze, przełożony - dowódca winien mieć świadomość zróżnicowania systemów wartości i oczekiwań młodych ludzi /głównie poborowych/ w odniesieniu do służby wojskowej. Na przykład badania przeprowadzone w latach 1988-1989 wykazały, że wśród społeczeństwa na uwagę zasługuje jego stosunek do tradycji, które dziedziczy nasza armia. Wśród najbardziej cenionych tradycji orężnych Polski, na czoło wysuwają się zdecydowanie tradycje walk Polaków w drugiej wojnie światowej. Prawie 3/4 społeczeństwa najwyżej docenia wysiłek zbrojny Polaków w tej wojnie na tle całej polskiej historii walk wolnościowych. Dotyczy to w różnym stopniu wszystkich kategorii badanych zjawisk. Bardzo wysoko ceniony jest także wysiłek zbrojny i poświęcenie Polaków podczas powstań narodowych i walk o odzyskanie niepodległości w początkach stulecia.[1/]

Starsze pokolenie w zdecydowanej większości /ponad 85 procent/, a młodzież /około 75%/ odnosi się ze zrozumieniem do instytucji zasadniczej służby wojskowej. Jest ona - jak się najczęściej stwierdza - "zaszczytnym, patriotycznym obowiązkiem" lub "powinnością obywatelską" /75% młodzieży szkolnej/, ale też "przerwą w życiorysie" /20 procent/. Są różne przyczyny postaw wyrażanych w tej ostrej kategorii przez część młodzieży. Najczęściej, jest to rezultat negatywnych wyobrażeń o celach, organizacji i przebiegu służby wojskowej.

Badania młodzieży przeprowadzone w tych samych latach na okoliczność ustalenia systemów wartości i oczekiwań w odniesieniu do służby wojskowej wykazują, że pragnie ona w czasie służby wojskowej uodpornić się psychicznie /około 57% badanych/, zdobyć kwalifikacje przydatne w życiu /47,9%/, uzupełnić posiadane kwalifikacje /32,3%/, wywiązać się z patriotycznego obowiązku wobec ojczyzny /30,8%/, zdobyć wiedzę i

---

1/ Cz. Staciwa, Świadomość społeczna i jej kształtowanie, Warszawa 1990, s.96-99.

umiejętnosci wojskowe /28,7%/, przyczynić się do umocnienia obronnosci kraju /27,6%/, pozyskać nowych kolegów i przyjaciół /17,3%/, wzbogacić swoją wiedzę /około 11 %/. Z ogółu badanych ponad 8 procent - poza wyżej wymienionymi wynikami [2/] - nie wyrażało żadnych oczekiwań zarówno indywidualnych, jak i społecznych /np. zawodowych, obronnych itp./ w związku z powołaniem do odbycia zasadniczej służby wojskowej.

Powstaje więc merytoryczne pytanie: - Jakie wnioski płyną z tych badań dla dowódców i innych wychowawców wojskowych odpowiedzialnych za wychowywanie? Otóż dowódca lub oficer sztabu organizujący czy też nadzorujący przebieg procesu wychowawczego w batalionie, pułku i dywizji powinien nie tylko posiadać wiedzę pedagogiczną, ale również umieć korzystać z badań pedagogicznych i socjologicznych, aby znać wartości, ideały, dążenia i aspiracje młodzieży powoływanej do różnych rodzajów broni i odbywającej zasadniczą służbę wojskową.

Ważne są także problemy natury ogólnopoznawczej, zwłaszcza psychologicznej. Poborowi bowiem nie zawsze znają cele służby wojskowej, nie wiedzą, jakie są kryteria przydziału do danego rodzaju wojsk. Może się zdarzyć, że wcielenie do wojska i obciążenie obowiązkami, a więc gwałtowna zmiana warunków życia oraz wzmożony wysiłek fizyczny i psychiczny, powodować będą stresy u mniej odpornych na trudy służby wojskowej. Dotyczyć to może zwłaszcza marynarzy i żołnierzy z wojsk powietrznodesantowych. Dodajmy, że A. Toffler [3/] wiąże to z tak zwanym "szokiem przyszłości", pojmowanym przez naukowców cywilnych i wojskowych jako wyczerpanie fizyczne i psychiczne,

---

2/ J. Bogusz, Młodzież oraz metody kształtowania jej postaw, patriotyczno-obronnych w wojsku, Warszawa 1989, s.37.

3/ A. Toffler, Szok przyszłości, Warszawa 1974, s. 338 i następne.

wywołane przeciążeniem mechanizmów adaptacyjnych oraz mechanizmów podejmowania decyzji.

Wzrasta w związku z tym znaczenie czynnika psychologicznego w okresie pokojowego przygotowania podwładnych, jak również podczas ewentualnych działań na polu walki. Chodzi o kształtowanie indywidualności żołnierza, to jest jego cech psychicznych i fizycznych mających bezpośredni wpływ na postępowanie w służbie i ujawniających się w sytuacjach nietypowych i trudnych. W 1931 roku S. Hessen postulował, by doskonaląc działania zespołowe widzieć również ten istotny problem wychowawczy i szkoleniowy "na tle całości, zjednoczonej wspólnotą zadania".[4/]

We współczesnym wychowaniu podwładnych rolę szczególną spełnia kształtowanie świadomości patriotyczno-obronnej. U jej bowiem podstaw znajdować się będzie właściwe korzystanie z tradycji narodowych i państwowych, które wpływały zawsze nie tylko na podtrzymywanie więzi narodowych, ale również wartości moralnych, duchowych. W szczególności zaś wpływały na właściwe kształtowanie świadomości uwzględniającej konieczność posiadania silnego państwa i armii broniącej ogólnonarodowych wartości i bezpieczeństwa. Wielce inspirujące okazać się tu może:

* sięganie do tradycji i doświadczeń walk o utrwalanie granic państwowych i zachowanie narodowej tożsamości;
* odwołanie się do tradycji walk wolnościowych i wyzwoleńczych XIX i XX wieku /co potwierdzają wyżej zaprezentowane wyniki badań/;
* sięgnięcie do tradycji bliższych - od narodzin naszej państwowości do końca drugiej wojny

---

4/ S. Hessen, Podstawy pedagogiki. Warszawa 1931. s.66-67.

światowej, jak również dokonujących się współcześnie przeobrażeń w życiu społecznym i wojskowym.

Oprócz wyżej wymienionych wartości, w dbałości przełożonego o systematyczny rozwój osobowości podwładnych, którą określa się dziś nader często ogólnym pojęciem "podmiotowości człowieka" - liczyć się także będzie:

* wyzwalanie motywacji do sumiennego wykonywania powinności żołnierskich;
* wychowanie obywatelskie żołnierzy zgodne z konstytucyjnymi funkcjami wojska oraz wymaganiami systemu obronnego państwa;
* upowszechnianie dorobku kultury, a także rozwijanie indywidualnych zainteresowań kulturalnych żołnierzy i podległej kadry;
* wspieranie inicjatyw społecznych służących integracji środowiska wojskowego, a także mających na celu stałe zapewnianie należytych warunków socjalno-bytowych żołnierzy;
* współdziałanie z inicjatywami państwowymi i organizacjami społecznymi w dziedzinie patriotyczno - obronnego wychowania społeczeństwa, głównie młodzieży;
* popularyzowanie obrazu wojska w społeczeństwie oraz dbanie o jego rzetelną prezentację w wojskowych i cywilnych środkach masowej informacji.[5/]

Poza tam, w analizie współczesnych źródeł oddziaływań wychowawczych, jak też powstawania nowej jakości w wychowywaniu żołnierzy, zwracać - jak sądzę - powinno uwagę każdego przełożonego właściwe nadawanie wymiaru i znaczenia takim pojęciom jak: ojczyzna, państwo, powinność obronna obywatela,

---

5/ Por.: "Wojsko i wychowanie", nr 4/1990, s.4.

wolnosc, niepodleglosc, sprawiedliwosc, honor, godnosc, karnosc żołnierska itp. W ich bowiem przekazie, a zwłaszcza tresciach, znajdują się takie środki wyrazu, które trafiają do świadomości podwładnych.

W dotychczasowym wychowywaniu żołnierzy dużo miejsca i uwagi poświęcano ukazywaniu tradycji oręża polskiego, eksponując bohaterskie czyny Polaków z wielu pól bitewnych. Wydaje się jednak, iż niezależnie od słusznego eksponowania powyższych wartości, na większą niż dotychczas uwagę zasługują same tradycje wychowawcze w dziejach Wojska Polskiego, które w bardzo niewielkim stopniu znane są żołnierzom i w zbyt ograniczonym /jak sądzę/ stopniu znane są wielu młodym wychowawcom wojskowym. Przeto historycznym ideom demokracji i humanizacji w kształtowaniu żołnierskiej osobowości podwładnych nadawać winniśmy współczesne odniesienie, znajdując w tradycjach orężnych i historii wojskowego wychowania jego korzenie.

2. ISTOTA UMIEJĘTNOSCI WYCHOWAWCZYCH

Pojmowanie umiejętnosci wychowawczych, jak również dostrzeganie ważnej roli i znaczenia oddziaływań wychowawczych jest problemem równie odległym co i złożonym. Mając jednak na względzie współczesne szkolenie i wychowanie wojskowe, którego integralną częścią są procesy humanizacyjne wspomagające kształcenie i wzbogacanie podmiotowych wartości młodego człowieka - wyjaśnijmy kilka problemów związanych bezpośrednio z praktyką kształtowania umiejętności wychowawczych przełożonego jako tego, który decyduje o funkcjonowaniu pododdziału, oddziału wojskowego i wyżej.

W ujęciu pedagogicznym przez umiejętności wychowawcze rozumie się celowe i zamierzone współtworzenie takiego klimatu wychowawczego, który sprzyja wszechstronnemu rozwojowi wychowanków /podwładnych/. W umiejętnościach tych zawierać się będzie swoista zdolność wychowawcy do wyzwalania aktywności własnej i wychowywanych.

Nie wdając się /w tej części rozważań/ w głębsze analizy teoretyczne dotyczące zasadniczych elementów współczesnego wychowania, przypomnijmy, że przez wychowanie rozumie się całość /w tym i złożoność/ wpływów i oddziaływań kształcących rozwój człowieka oraz przygotowujących go do życia w społeczeństwie. W powyższym ujęciu wychowanie jest procesem złożonym, obejmującym różne formy oddziaływania na człowieka,[6/] które warunkować będą

6/ Szerzej na ten temat: Pedagogika /Pod red. M. Godlewskiego, S. Krawcewicza, T. Wujka/, PWN, Warszawa 1977, s.29 - 35.

jego rozwój w poszczególnych fazach życia. Skoro więc w wychowaniu zawarte są różne formy oddziaływania na człowieka, to założyć też należy, iż mieścić się tu również będą początki umiejętności wychowawczych. Sądzę, iż przyjąć też można, iż wśród dużej różnorodności czynników oddziałujących wychowawczo na człowieka na szczególe podkreślenie zasługują między innymi wpływy rodziny, społecznego otoczenia, służby wojskowej jako instytucji celowo powołanej nie tylko do konstytucyjnych powinności obronnych, ale także przygotowującej wojskowe kadry dydaktyczno-wychowawcze i naukowe.

W powyższym rozumieniu, które odniesiemy do postępowania każdego przełożonego, zwłaszcza zaś dowódcy jako osoby odpowiedzialnej za całokształt służby oraz wychowanie obywatelskie żołnierzy, zgodnie z konstytucyjnymi funkcjami wojska, zauważyć należy, iż praktycznych umiejętności wychowawczych przełożonego nie kształtuje się z dnia na dzień. Kształtowane są latami, między innymi przez przybliżanie teorii pedagogicznych w procesie dydaktycznym oraz praktykę wychowawczą - począwszy od najniższych szczebli dowodzenia. Ponadto, zarówno w teorii jak i praktyce potwierdzone zostało również to, że umiejętności wychowawczych przełożonego nie powinno się pojmować w sposób zawężony i utożsamiać wyłącznie ze sprawnym i skutecznym wykonywaniem czynności służbowych. Umiejętności te wymagają bowiem celowego i świadomego współdziałania wychowawcy i wychowanka - przełożonego i podwładnego.

Ten stan można osiągać przy właściwie kształtowanych stosunkach międzyludzkich, kulturze współpracy i współżycia z podwładnymi. Te ostatnie wartości nie powstaną i nie zaistnieją z pewnością przy

jednostronnym preferowaniu systemu komend, nakazów i zakazów, czyli niewłaściwie i opacznie pojętej dyscyplinie wojskowej. Dodajmy, że gdy mówi się o kulturze związanej z kształtowaniem osobowości, to w środowisku pedagogicznym łączy się ją zazwyczaj z tzw. pedagogiką kultury, jako dziedziną, która przeszła długą ewolucję i osiągnęła szczególny rozwój w obecnym stuleciu we wszystkich sferach i formach społecznej organizacji.

3. KONIECZNOŚĆ NABYWANIA I DOSKONALENIA UMIEJĘTNOŚCI WYCHOWAWCZYCH

Na podkreślenie zasługuje również to, że nabywane lub doskonalone umiejętności wychowawcze dowódcy, lub innego przełożonego, będą się wiązać ściśle nie tylko z bezpośrednim oddziaływaniem na podwładnych, lecz również wymagać od przełożonego systematycznej pracy nad sobą, a także systematycznej pracy wychowawczej z wychowankami. Podzielać należy zatem pogląd tych wszystkich pedagogów współczesnych, [7/] którzy eksponują to, iż zasadniczy sens analizowanego problemu sprowadza się w zasadzie do badania i ukazywania tego, w jakim stopniu i w jakim zakresie dostrzegane są i powinny następować zmiany w postawach i poglądach wszystkich uczestników procesu wychowawczego.

7/ Np.: H. Muszyński, Ideał i cele wychowania, Warszawa 1972; Z. Kosyrz: Wychowanie społeczne w wojsku, Wybrane problemy teorii i praktyki, Warszawa 1988 oraz Osobowość wychowawcy, Warszawa 1992; K. Kruszewski, Kształcenie w szkole wyższej, Warszawa 1989; W. Okoń, Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej, Warszawa 1987; Sztuka nauczania. Pod redakcją K.Kruszewskiego, Warszawa 1991; T.Lewowicki, Kształcenie uczniów zdolnych, Warszawa 1980.

Wskazując na duża złożonosc zagadnień wychowawczych w ogóle, a w szczególnosci powinnosci wychowawczych dowódcy /przełożonego/, który przygotowuje obrońców kraju - powinniśmy również odnotować stałą potrzebę badawczą i praktyczną dotyczącą wymiernosci właściwego współdziałania przełożonych i podwładnych oraz potrzebę kształtowania właściwych stosunków międzyludzkich. Ważne jest również poznawanie przez przełożonego - o czym była już wcześniej mowa - oczekiwań społecznych młodzieży wiązanych z odbywaniem służby wojskowej. Oprócz tego niezwykle istotny jest fakt, iż przełożony będzie się stykał z różnymi przyzwyczajeniami podwładnych, zróżnicowanym pojmowaniem wartości służby, w niej praw i obowiązów, celowości szkolenia ogólnowojskowego i specjalistycznego, nabywania umiejętności w trudnych warunkach przeprowadzanych ćwiczeń na poligonie, przebiegu służby wojskowej itp.

Uwzględniając zatem potrzebę łączenia badań socjologicznych z procesem wychowawczym, zwłaszcza celowości korzystania z wyników badań, dodajmy iż służyć one mogą zarówno doskonaleniu cech osobowych wychowywanych i wychowawców. W stosunku do tych ostatnich zauważyć należy, iż - z jednej strony - rosną wymagania powodowane służbą; z drugiej zaś - potwierdzoną w praktyce różnorodnością wcielanych żołnierzy.

Biorąc powyższe pod uwagę, warto wskazać na dużą "potrzebę społeczliwości prawdziwego wychowawcy", o czym pisze prof. T. Kotarbiński,[8/] a także na cechy osobowe charakteryzujące dobrego wychowawcę i przełożonego. Do cech

---

8/ T. Kotarbiński, Traktat o dobrej robocie, Warszawa 1975, s.96.

tych zaliczyć należy między innymi:

* umiejętność nawiązywania kontaktów z podwładnymi i potrzebę ich doskonalenia;
* czynną sympatię do ludzi, zawierającą również gotowość do niesienia pomocy potrzebującym oraz współdziałania;
* poszanowanie godności ludzkiej, tolerancyjność /szacunek dla uczuć i osobistych przekonań podwładnych/;
* duży takt dydaktyczno - wychowawczy;
* sprawiedliwość i wymagalność zarówno wobec siebie, jak i wobec podwładnych zawierające równość kryteriów postępowania i oceniania;
* umiejętność rozwiązywania indywidualnych oraz zespołowych problemów i konfliktów;
* prawość postępowania /określana jako zgodność między słowami i postępowaniem/;
* systematyczną samokontrolę, samokrytycyzm i zdolność do przeciwdziałania rutynie.

Doświadczenie wojskowe wykazuje, że umiejętności wychowawcze i kierownicze przełożonego mają duży wpływ na postępowanie podwładnych. Wskazać więc należy na potrzebę podnoszenia kwalifikacji pedagogicznych kadry oraz konieczność przeciwdziałania ewentualnym niepowodzeniom dydaktycznym i wychowawczym. Ważną współcześnie przesłanką dydaktyczno-służbową jest również właściwe pojmowanie postępujących procesów humanizacyjnych oddziałujących na całokształt wojskowego szkolenia i wychowania.

Wskazując na szczególne znaczenie umiejętności wychowawczych każdego przełożonego, zwrócić należy uwagę na fakt, iż nie zawsze jesteśmy w stanie do końca wszystko przewidzieć. Podobnie jest z określeniem tychże

umiejętności - nie zawsze jesteśmy w stanie i do końca je określić. Niezależnie jednak od tego przewidywać musimy dużą zmienność sytuacji wychowawczych oraz złożoność osobowości wychowywanych. W procesie wychowania bowiem - jak słusznie zauważa S. Krawcewicz [9/] - dużo jest sytuacji zmiennych, nie przewidzianych, wymagających głębszej refleksji, dojrzałej, ale i elastycznej reakcji pedagogicznej. " Właściwie pojęty proces wychowania może się odbywać w warunkach, gdy sieć powiązań międzyludzkich jest tak bogata, jak bogata jest rzeczywistość, z którą zespół nauczycielski i każdy nauczyciel z osobna ma w swej pracy do czynienia". A zatem w procesie oddziaływań wychowawczych, zwłaszcza odniesionych do wojskowego wychowania i szkolenia podwładnych, liczą się zarówno aktualnie posiadane umiejętności pedagogiczne przełożonego, jak też systematyczne ich doskonalenie. Jest to możliwe między innymi poprzez pogłębianie wiedzy pedagogicznej, socjologicznej i psychologicznej oraz praktyczne doświadczenie pedagogiczne, w którym występować będzie świadome dążenie do współdziałania oraz wzajemnego zrozumienia /przez wychowawcę i wychowywanych/ odpowiedzialnych zadań oraz celów służby wojskowej.

9/ S. Krawcewicz, Współpraca i współżycie w zespołach nauczycielskich, Warszawa 1973, s.86. Zobacz także: J. Mellibruda, Psychologiczne możliwości ulepszania konfliktów międzyludzkich, Warszawa 1980.

4. FUNKCJE KIEROWNICZE W DZIAŁALNOSCI DYDAKTYCZNEJ I WYCHOWAWCZEJ

Ze specyficznosci wychowania wojskowego oraz dowodzenia, /w ramach którego mieścić się też będzie ukierunkowane oddziaływanie szkoleneniowe i wychowawcze na podwładnych/ - wynikają określone konsekwencje pedagogiczne Praktyka potwierdza bowiem, że wychowanie i kształcenie, jeśli ma spełniać w wojsku podstawowe zadania, to musi być ścisle ukierunkowane, dobrze zorganizowane oraz perspektywiczne. Z tych wymagań wynikają bardziej szczegółowe zadania organizacyjno-wychowawcze, dydaktyczne, moralne i społeczne.

Słuszny jest w tym względzie pogląd prof. Z. Kosyrza.[10/] który uważa, że w procesie kształcenia i wychowania *"powinna być przestrzegana zasada umiejętnego kierowania wychowawczego /.../ Przełożony sprawujący funkcje dydaktyczno-wychowawcze jest odpowiedzialny za jakość kierowania, wychowania i nauczania. Powinien zatem i musi posiąść określony zasób wiedzy, umiejętności, nawyków i zainteresowań, które pozwolą mu najpełniej a zarazem najskuteczniej koordynować, zarządzać, kształcić i wychowywać".*

Zarówno analiza literatury przedmiotu jak i praktyka potwierdza, że pożądanych efektów szkoleniowych i wychowawczych nie osiąga się w służbie wojskowej bez systematycznie realizowanych zadań pedagogicznych, uwzględniających stosowne wymagania przy dowodczym

---

10/ Z.Kosyrz, Osobowość wychowawcy, Warszawa 1992, s.85.

/w jednostce i instytucji wojskowej/ oraz nauczycielskim /w ośrodku szkolenia, wyższej szkole oficerskiej i akademii wojskowej/ podawaniu wiedzy i właściwym jej opanowywaniu przez szkolonych i wychowywanych. Poza tym w konstruowaniu modelu kierowania wychowawczego należy "*uwzględniać jakość postawy moralnej, przygotowanie zawodowe, funkcjonalność zawodową, dynamizm /rozwoju/ oraz kwalifikacje pedagogiczne /przełożonego - J.K./*".[11] Jest to problem dość szeroki, który zauważany jest przez współczesnych pedagogów i odnoszony nie tylko do wojskowego procesu szkolenia /w tym procesów humanizacyjnych/. Występuje on powszechnie w praktyce dydaktycznej i pedagogice współczesnej zwłaszcza wtenczas, kiedy mamy do czynienia - z jednej strony, z różnorodnością przygotowania wychowawców; z drugiej natomiast - z potrzebą przystosowywania nauczanych do stawianych im wymagań oraz godzenia obowiązku żołnierskiego /w WSO - studenckiego/ z ogólnymi zadaniami służby oraz indywidualnymi zadaniami życiowymi.

W różnorodności podejścia do tej problematyki zauważyć można sporo subiektywizmu. Próbowano bowiem - jak trafnie zauważył prof. B. Suchodolski [12] - wielokrotnie tłumaczyć, iż wychowanie nie pozostaje w konflikcie z przysposobieniem do zadań życiowych lub obowiązków społecznych. Próbowano też, wychodząc z przeciwnego założenia, tłumaczyć, iż wychowanie dla potrzeb państwa lub

---

11/ Szerzej, tamże, s.85-86; Por.także: J. Kozłowski, Nauczyciel a zawód, Warszawa 1966; A. Janowski, Kierowanie wychowawcze w toku lekcji, Warszawa 1970

12/ B. Suchodolski, Konflikty humanizmu: Wychowanie człowieka i wychowanie obywatela. Wydanie specjalne "Studiów Filozoficznych", Warszawa 1969, s.310.

gospodarki, a nawet i dla osobistego powodzenia jednostki w życiu nie jest sprzeczne z zasadą wychowania człowieka, jako człowieka, z hasłem troski o jego osobowość. Obrońcy programu wychowania człowieka i właściwego ukształtowania jego osobowości pragnęli w ten sposób pokazać, iż nie są wcale dalecy od życia jak ich oskarżano. Zaś obrońcy ogólnego programu wychowania, pojmowanego jako przygotowanie do życia, pragnęli w ten sposób pokazać, że nie zapominają wcale o osobowości człowieka i nie lekceważą potrzeb jego indywidualnego, podmiotowego rozwoju.

Mając na względzie różnorodność powyższych podejść oraz istotę i "ową perspektywiczność" zadań, celowe wydaje się postrzeganie i odnotowanie tego, że nauczyciel i wychowanek, natomiast w wojsku: przełożony i podwładny - muszą się rozumieć. Widzieć między innymi to, że realizowane w wojsku procesy pedagogiczne, a także i procesy humanizacyjne /o czym będzie mowa w dalszej części opracowania/ są istotnym składnikiem dokonujących się obecnie przemian. Że nie zdejmują z dowódców i podwładnych obowiązkowości i nie oznaczają też sprzeczności między wartościami ogólnospołecznymi, wymaganiami i powinnościami pedagogicznymi, wychowawczymi, a wartościami indywidualno-podmiotowymi.

Podkreślić też należy, że współczesne poszukiwania pedagogiczne i praktyczne doskonalenie umiejętności kierowania wychowawczego przełożonych oraz poszukiwania humanizacyjne w służbie /w tym i praktyczne przedsięwzięcia podejmowane w jednistkach liniowych/ nie oznaczają zamknięcia tego procesu. Oznaczają - z jednej strony, kontynuację w wojskowym procesie dydaktyczno-wychowawczym; z drugiej zaś, kreśloną /w koncepcji modelowej sił zbrojnych/ perspektywę dotyczącą doskonalenia

kwalifikacyjnego nauczycieli i ich systemaatycznego działania pedagogicznego. Dodać poza tym należy, iż potrzeba dobrego przygotowania podwładnych nie upoważnia przełożonego do jakiegokolwiek odstępstwa od "zasady dobrej roboty", dużej fachowości w przygotowaniu zawodowym oraz obowiązkowości w wykonywaniu nakreślonych przez służbę powinności.

Niezależnie od dokonujących się reform wojskowego systemu szkolnictwa oraz przeprowadzanych procesów restrukturyzacyjnych, w wojskowej działalności dydaktycznej i wychowawczej liczyć się nadal będzie: *właściwe planowanie, dobre organizowanie, pobudzanie i koordynowanie, umiejętne i systematyczne kontrolowanie* .

Oprócz precyzowania ogólnych celów dydaktyczno-wychowawczych, ogólnych celów humanizacyjnych i odpowiadających im zadań szczegółowych o charakterze podmiotowym ***w ł a ś c i w e p l a n o w a n i e*** powinno obejmować przewidywanie efektów dydaktyczno-wychowawczych; modelowanie wyżej wymienionych celów, ich przeobrażanie w taki sposób, by przewidując różnorodność uwarunkowań podmiotowych występujących w służbie wojskowej nie popadać w skrajności.

Jak trafnie zauważa prof. K. Kruszewski, [13/] wychowawca pracuje głównie z małymi grupami, musi wszelkimi dostępnymi pedagogicznymi środkami sprawić, aby studenci opanowali niezbędne minimum wiedzy, umiejętności i nawyków. Jest to bowiem konieczny warunek, aby mogli stać się wysokokwalifikowanymi specjalistymi, aby rozwinęli maksymalnie swoje uzdolnienia oraz cechy osobowościowe

---

13/ K. Kruszewski, Kształcenie w szkole wyższej, Warszawa 1976, s.65.

szczególnie ważne z punktu widzenia wykonywanego w "dorosłym życiu" zawodu.

Spostrzeżenie to odnosi się w pełni do praktyki wojskowej, w której planowanie przedsięwzięć szkoleniowych na szczeblu pododdziału, czy oddziału wojskowego, a także przedsięwzięć dydaktycznych realizowanch systematycznie w wyższych szkołach oficerskich i akademickich uczelniach wojskowych, musi być ścisle zsynchronizowane z tokiem szkolenia indywiduwlnego /samokształcenia/, a także realizacją innych przedsięwzięć służbowych - w tym i oświatowo-wychowawczych.

W wojskowym procesie wychowawdzym ***dobre organizowanie*** odnosić się będzie zarówno do szeroko rozumianych działań pedagogicznych, jak też do sprawiedliwego, lecz zarazem ścisłego podziału zadań dla wszystkich członków zbiorowości wojskowej /żołnierskiego kolektywu/.

Wskazując na szersze uogólnienia dotyczące możliwości ludzkich zachowań /na przykład w wojsku możliwość zachowań nieregulaminowych żołnierzy względem siebie/, zaś "w cywilu" na różnorodność zachowań ludzi młodych, wielu doświadczonych pedagogów uwypukla potrzebę ścisłego sprawowania funkcji kierowniczych przez wychowawców. Jest to podejście ze wszech miar słuszne, albowiem nauczyciel, który pragnie jedynie uczyć, - jak stwiera K. Kruszewski - nie podejmuje funkcji kierowniczej w procesie kształcenia, to nie osiągnie prawdopodobnie zakładanego celu; sam proces nabiera wtedy cech żywiołu, niezorganizowania. W takim przypadku niedostatek planowania i organizowania rekompensować musi sroga kontrola, która zakładać będzie między innymi wydobywanie lub eliminowanie tych, którzy byli nie dość mądrzy, bądź nie dość

dojrzali.[14/] Rzecz jasna, iż sprawowanie tychże funkcji kierowniczych zależeć będzie w dużej mierze od doświadczeń osobistych dowodzącego, wychowującego oraz jego wiedzy pedagogicznej.

Na uwagę zasługuje również wskazanie na sprawdzoną dydaktycznie prawidłowość, iż wychowawca musi jednak zawsze pamiętać o tym, że akty kierowania procesami wychowawczymi - w tym i kontrolowania - muszą być subtelne i nie nadto częste. *"Nie wolno także zapominać sprawując kierownictwo, /.../ iż efektywność kształcenia jest tym wyższa, im bardziej /wychowankowie - J.K./ są świadomi celów swej pracy, aktywni i samodzielni".*[15/]

W wojskowej działalności indywidualnej i zespołowej, zwłaszcza przy osiąganiu umiejętności specjalistycznych liczy się mocno ***p o b u d z a n i e i k o o r d y n o w a n i e.*** Uwaga ta dotyczy również stawianych lub wykonywanych na bieżąco celów ogólnych służby, celów szkoleniowych itp., ponieważ wychowawcy spełniają ważną rolę w przezwyciężaniu i zapobieganiu trudnościom w nauce, uczeniu się i samokształceniu.

Zarówno pobudzanie jak i koordynowanie powinno być umiejętnie stosowane w formie pewnych wskazań indywidualnych lub grupowych /ujętych w sprawdzone bądź funkcjonujące ramy organizacyjne/. Zawierać powinno pewien rodzaj uogólnionych zaleceń metodyczno-logicznych i merytorycznych, by w efekcie przybliżyć wychowywanych do rozwiązywania stawianych zadań, inspirować do twórczego myślenia, współdziałania oraz udzielania sobie wzajemnie pomocy.

14/ Por., tamże, s.67.

15/ Tamże, s.68.

Podkreslić też należy, iż zarowno w działalnosci dydaktycznej, jak i wychowawczej ważne jest by każdy przełożony i nauczający zdawał sobie z tego sprawę, że o wynikach nauczania decyduje wiele czynników. Decydują nie tylko takie czynniki jak inteligencja, stan zdrowia, funkcjonowanie układu nerwowego, zakres posiadanych wiadomosci, znajomosc sposobów uczenia się, umiejętnosc słuchania i notowania, korzystania z podręczników i instrukcji, urządzeń audiowizualnych, treningowych itp. Jak potwierdzają badania oraz praktyka, liczy się również właściwie opracowany rozkład zajęć, warunki materialne i całokształt działalnosci wychowawczej.

Dlatego nauczający i wychowujący powinni:

* przekazywać wiedzę w taki sposób, aby nauczani wiedzieli, czego bezwzględnie muszą się nauczyć podczas zajęć, a czego w drodze samokształcenia;

* przestrzegać zasad poprawnego pokazania np. danej czynnosci przy nauczaniu obsługi broni, sprzętu technicznego itp. oraz zwracać uwagę na staranne jej wykonanie;

* wykorzystywać racjonalnie posiadany sprzęt audiowizualny i czas przeznaczony na zajęcia;

* udzielać wychowankom systematycznej pomocy podczas zajęć programowych oraz podczas nauki własnej i samokształcenia;

* liczyć się z psychofizycznymi właściwosciami poszczególnych wychowanków i stosować /jeśli zachodzi taka konieczność/ indywidualne podejscie;

* stosować metodę zbiorowego samokształcenia i uczenia się /udzielanie pomocy słabszym przez żołnierzy, kadetów, podchorążych lepiej przygotowanych/;

* aktywizowac proces nauczania /szkolenia ogolnego lub specjalistycznego/ poprzez stosowanie metody sytuacyjnej umożliwiającej słabszym włączanie się do rozwiązywania poszczególnych zagadnień;

* właściwie rozpoznawać przyczyny niepowodzeń dydaktycznych.[16/]

Natomiast ***umiejętne, lecz systematyczne kontrolowanie*** ma na celu wnikliwe badanie tego, czy stawiane zadania realizowane są właściwie i zgodnie z przyjętymi założeniami. Ponadto celem kontroli jest wykrywanie a następnie usuwanie zauważonych niedociągnięć, jakie mogą wystąpić podczas szkolenia, a także podczas kształtowania zasad współżycia w służbie wojskowej; podczas kształtowania odpowiedniego poziomu dyscypliny i morale.

Analizując proces uspołecznienia żołnierzy w kontekście dyscypliny wojskowej warto wskazać między innymi na fakt, że dyscyplinę wojskową należy postrzegać jako nieodzowny element kształtowania osobowości podwładnego, jako wartość charakterystyczną dla każdej sytuacji w służbie, sytuacji ćwiczebnej lub bojowej. [17/] A więc w każdych warunkach, które charakteryzują się gotowością bojową i rzetelnym stosunkiem do pracy. Zatem, społeczny aspekt dyscypliny wojskowej wiąże się ściśle z potrzebą oraz realnymi możliwościami kształtowania i utrwalania

---

16/ Por.: Z. Kosyrz, Osobowość wychowawcy, cyt. wyd., s. 183-184.

17/ Por.: J. Kunikowski, Humanizm i wychowanie wojskowe, AON, Warszawa 1990, s.21-23; Z. Kosyrz, Wychowanie społeczne w wojsku. Wybrane problemy teorii i praktyki, Warszawa 1988, s.110-111.

postaw aktywnych, zarazem karnych, niezbędnych zarówno na polu walki jak w codziennym życiu.

Na zakończenie podkreślić należy, że posiadane umiejętności wychowawcze i kierownicze przełożonego mają duży wpływ na postępowanie podwładnych. Dlatego też zgodnie z zakresem umiejętności wychowawczych przełożonego, dobrym przez niego dowodzeniem podwładnymi, zwłaszcza w odniesieniu do wszelkiego działania zorganizowanego, osiągania właściwych efektów szkoleniowych i wychowawczych upatrywać należy wszędzie tam, gdzie jest to możliwe. Głównie zaś:

1/ w racjonalnym kierowaniu podwładnymi, rozumianym jako działanie oparte o dobre kwalifikacje uprawniające do kierowania człowiekiem oraz większymi lub mniejszymi zespołami ludzkimi;

2/ w racjonalnym kontrolowaniu przebiegu toku służby wojskowej, w którym występować będzie zdecydowana przewaga funkcji wychowawczych nad represyjnymi;

3/ w sprawiedliwej ocenie drugiego człowieka - wychowanka, podwładnego, eliminującej w maksymalnym stopniu ewentualny subiektywizm;

4/ we właściwym wykorzystywaniu umiejętności dydaktyczno-wychowawczych oraz kierowniczych i posiadanych z tego tytułu uprawnień, które niosą przepisy i regulaminy wojskowe a także inne możliwości w postaci materialnych i pozamaterialnych bodźców oddziaływania.

Rozdział III. UDZIAŁ W MISJACH I OPERACJACH POKOJOWYCH ORGANIZACJI NARODÓW ZJEDNOCZONYCH

Udział oficerów i żołnierzy Wojska Polskiego w wypełnianiu misji pokojowych w ramach Organizacji Narodów Zjednoczonych ma już długą, bo blisko pięćdziesięcioletnią tradycję. Po zakończeniu drugiej wojny światowej rozpoczęły bowiem działalność Międzynarodowe Komisje Nadzoru i Kontroli jako instytucje międzynarodowe powołane przez rządy uczestniczące w rozejmie. Powołano kilka takich komisji, w których uczestniczyli Polacy - między innymi: przez koreański układ rozejmowy w 1953 roku; przez Konferencję Indochińską w Genewie w 1954 r.; przez genewską konferencję w sprawie Wietnamu w roku 1973. Podstawowym celem tych komisji było wówczas i nadal pozostało sprawowanie pokojowych funkcji nadzorczych i kontrolnych oraz wypełniania przez strony warunków układu rozejmowego.

1. ISTOTA I SPECYFICZNOŚĆ DZIAŁANIA W POKOJOWYCH MISJACH WOJSKOWYCH

Pierwsze polskie misje wojskowe rozpoczęły stosowną pracę we Francji w lipcu 1945 r., a następnie we Włoszech - wrzesień 1945 r. i Anglii w październiku 1945 roku. Ponadto utworzona została Polska Misja Morska oraz wysłano misje do Szwajcarii, Rumunji i na Węgry. Zadania tych misji wynikały z interesów państwa polskiego i związane były między innymi z powrotem do kraju polskich oddziałów wojskowych, repatriacją, odzyskaniem mienia narodowego i dzieł sztuki zagrabionych podczas drugiej wojny światowej.

W grudniu 1945 roku rozpoczęła pracę Polska Misja Wojskowa przy Sojuszniczej Radzie Kontroli Niemiec, a także Polska Misja Badania Zbrodni Wojennych. Pracowały również misje rewindykacyjne na rzecz Biura Rewindykacji i Odszkodowań Wojennych.

Od 1953 roku oficerowie i żołnierze Wojska Polskiego biorą aktywny udział w działaniach organizowanych pod auspicjami Organizacji Narodów Zjednoczonych, których celem jest likwidowanie konfliktów zbrojnych i przywracanie pokoju w różnych częściach świata.[1/]

Na uwagę zasługuje wypełnianie misji pokojowej na Półwyspie Koreańskim w ramach Komisji Nadzorczej Państw Neutralnych, która rozpoczęła działalność z ramienia ONZ od 1-go sierpnia 1953 roku. Komisja ta składała się z przedstawicieli Polski, Szwajcarii i Szwecji, a do głównych jej zadań należało:

* sprawowanie nadzoru nad wykonywaniem postanowień dotyczących rotacji sił zbrojnych i sprzętu bojowego;
* badanie wypadków naruszenia rozejmu;
* sporządzanie okresowych analiz, sprawozdań.

Pierwsza polska zmiana liczyła 302 osoby, a w jej składzie znajdował się pododdział łączności i części służb kwatermistrzowskich.

Mimo, że istnienie Komisji stanowiło ważny czynnik sprzyjający utrzymywaniu pokoju, to jednak warunki pracy były bardzo trudne. Początkowo ze względu na mało ustabilizowaną sytuację wzdłuż 38 równoleżnika, a następnie z powodu napięć wywoływanych różnorodnością podejścia stron rozejmowych. W wypełnianiu tej trudnej, choć międzynarodowej i zaszczytnej

---

1/ Zobacz pracę: J. Menkes, Prawnomiędzynarodowe zasady powoływania i działania misji ONZ, AON, Warszawa 1993.

powinnosci pokojowej w Korei z ramienia Organizacji Narodów Zjednoczonych - co podkresla się w oficjalnych wystąpieniach polityków i literaturze - począwszy od 1953 roku do chwili obecnej, uczestniczyło ponad 800 oficerow i podoficerow.

Po zakończeniu działań wojennych w Indochinach i podpisaniu 21 lipca 1954 roku układu genewskiego, powołana została również Międzynarodowa Komisja Nadzoru i Kontroli /dla Wietnamu, Kambodży i Laosu/, która nadzorowała przestrzeganie zawartych w Genewie porozumień oraz wypełniała funkcje kontrolne czuwając nad bezpieczeństwem stron. Komisja ta, w której skład wchodzili przedstawiciele Polski, Kanady oraz Indii, działała z różnymi przerwami ponad 21 lat. W jej misji delegacja polska liczyła 354 osoby, w tym: w Wietnamie - 154; w Kambodży - 101 oraz w Laosie - 99 osob.

Od stycznia 1973 roku, po podpisaniu w Paryżu układu o zakonczeniu wojny w Wietnamie, powołano również - na mocy postanowień Organizacji Narodów Zjednoczonych - nową Międzynarodową Komisję Nadzoru i Kontroli, do której zaproszono Polskę, Kanadę, Węgry i Indonezję. W późniejszym czasie Kanadę zastąpił Iran. Wykonując przez dwa lata - do maja 1975 roku - powierzone zadania, Komisja przyczyniła się do zakończenia działań wojennych, doprowadzenia do wymiany jeńców wojennych oraz nadzorowania przeprowadzanych wolnych i demokratycznych wyborow w Wietnamie Południowym. W sumie, w obu misjach pokojowych w Indochinach brało udział, w okresie od lipca 1954 roku do maja 1975 roku, 1391 żołnierzy Wojska Polskiego.[2/]

Od 1988 roku /obok misji koreańskiej i indochińskiej/ oficerowie Wojska Polskiego wzięli udział w pracy

---

2/ Szerzej na ten temat: M. Borkowski, Żołnierze LWP w pokojowych misjach, /w:/ TWO /105/, Warszawa 1978, s.91-104; W. Kozaczuk, Misje pokojowe Wojska Polskiego 1953-1978, Warszawa 1978

Międzynarodowej Grupy Obserwatorów na terenie Nigerii, która powołana została na prośbę rządu nigeryjskiego. W jej skład weszli przedstawiciele Polski, Kanady, Szwecji, Wielkiej Brytanii oraz osobisty przedstawiciel Sekretarza Generalnego Organizacji Narodów Zjednoczonych.

Celem tej komisji było zbadanie zarzutów secesjonistów o rzekomych zbrodniach ludobójstwa dokonanych przez wojska federalne na członkach plemienia Ibu. Działalność tej Międzynarodowej Grupy w Nigerii przyczyniła się do ukazania prawdy o toczącej się tam krwawej wojnie domowej oraz do jej zakończenia na początku 1980 roku.

Podkreślić należy duże zaangażowanie oficerów - członków komisji oraz to, że działając w niezwykle trudnych warunkach terenowych i klimatycznych międzynarodowe komisje spełniały zawsze swoją rolę. Oprócz wyżej wymienionych funkcji sprawowały nadzór nad przestrzeganiem postanowień Organizacji Narodów Zjednoczonych w stosunku do stron oraz zwaśnionych stron względem siebie.

Rozstrzygały zawsze następujące sprawy:

* zaistniałe i powstające spory, jeśli strony nie były w stanie uregulować incydentu;
* przypadki pogwałcenia i wypadki naruszenia lub groźby pogwałcenia i próby naruszenia rozejmu;
* sprawy przekazane im przez Komisje Mieszane /przedstawicieli zainteresowanych stron/, gdy nie mogły one osiągnąć porozumienia w sprawie wykładni układu lub oceny jakiegoś incydentu.[3/]

3/ Por.: J. Menkes, Prawnoorganizacyjne zasady wyznaczania i działania w misjach ONZ, AON, Warszawa 1993; B. Zaleski, Międzynarodowe Komisje Kontroli i Nadzoru, /w:/, Leksykon pokoju, Warszawa 1987, s.102.

2. ISTOTA I RODZAJE OPERACJI POKOJOWYCH.

W literaturze przedmiotu spotyka się różne określenia "operacji pokojowych". Podyktowane jest to - z jednej strony - różnorodnością podejścia do pojmowania miejsca i roli Sił Pokojowych Organizacji Narodów Zjednoczonych. Z drugiej zaś tym, że nie ustanowiono dotychczas kategorycznych uregulowań Karty Narodów Zjednoczonych w odniesieniu do operacji pokojowych. Dlatego też, nie wdając się w interpretacje opisów, sądzę iż trafne jest określenie zaprezentowane przez Lesława Zapałowskiego.[4/] Przyjmuję więc je, ponieważ zawarte są w nim najważniejsze elementy odnoszące się do tego typu działań.

Operacje pokojowe są to działania stosowane przez Organizację Narodów Zjednoczonych środkami o charakterze militarnym, paramilitarnym lub niemilitarnym, w celu utrzymania lub przywrócenia międzynarodowego pokoju i bezpieczeństwa, bądź to przez zmianę sytuacji stanowiącej groźbę dla pokoju, bąź to dla ułatwienia pokojowego załatwienia sporu, bądź to dla zainicjowania akcji w związku z groźbą naruszenia pokoju.

Podejmowane przez Organizację Narodów Zjednoczonych operacje pokojowe mają głównie na celu ograniczenie rodzaju konfliktu zbrojnego i rozdzielenie walczących stron. Dla przeprowadzenia operacji pokojowych [5/] Organizacja Narodów Zjednoczonych powołuje Doraźne Siły Zbrojne ONZ, które określane są również jako "Tymczasowe Siły Zbrojne" lub "Siły Pokojowe ONZ". Termin, w którym określa się nazwę sił pokojowych ONZ powstał 25 października 1973 roku. Formułuje się go w 340

4/ L. Zapałowski, Operacje pokojowe ONZ, Warszawa 1989, s.38.

5/ Do operacji pokojowych zalicza się również misje obserwacyjne w ramach Międzynarodowych Komisji Kontroli i Nadzoru.

Rezolucji Rady Bezpieczeństwa - w sprawie utworzenia Doraźnych Sił Zbrojnych ONZ dla Bliskiego Wschodu /UNTSO/.[6]

Dla rozszerzenia i usienia dodajmy, że Siły Zbrojne ONZ /UN Military Forces/ powstały na podstawie Rozdziału VII Karty Narodów Zjednoczonych o akcjach w razie zagrożenia pokoju i aktów agresji. Na podstawie wyżej wymienionego dokumentu Rada Bezpieczeństwa może zobowiązać członków ONZ do postawienia do jej dyspozycji sił zbrojnych koniecznych do utrzymania międzynarodowego pokoju. W myśl artykułu 43 zobowiązanie to wymaga dodatkowych konwencji opracowanych i ratyfikowanych przez państwa członkowskie.

Do połowy 1974 roku konwencje takie nie zostały opracowane z powodu zasadniczej rożnicy zdań w Wojskowym Komitecie Sztabowym ONZ. Od połowy 1967 roku Komitet Specjalny ONZ do spraw Utrzymania Pokoju rozpoczął prace nad konwencją określającą potrzeby i warunki powoływania i dostarczania kontyngentów wojsk przez państwa członkowskie do dyspozycji ONZ.

Jesienią 1973 roku wyżej wymieniony Komitet Specjalny opracował projekt zasad dotyczący obowiązków i zakresu kompetencji Rady Bezpieczeństwa ONZ w dziedzinie powoływania Sił Zbrojnych Organizacji Narodów Zjednoczonych i ich działalności pokojowej. Do końca 1973 r. spośród 16 zasad ustalono 12 - między innymi podstawową zasadę, że wyłącznie Rada Bezpieczeństwa jest jedynym autorytetem dla Sił Zbrojnych ONZ.[7]

6/ United Nations Truce Supervision Organization for Palestine. Zobacz szerzej: Cz. Dęga, Udział Wojska Polskiego w misjach pokojowych Organizacji Narodów Zjednoczonych, AON, Warszawa 1993.

7/ Szerzej na ten temat: Osmańczyk E.J., Encyklopedia ONZ i stosunków międzynarodowych, Wraszawa 1982; Piontek E., Siły Zbrojne ONZ, Warszawa 1973; Budziński J., W błękitnym hełmie na Synaju i pod Hermonem, Warszawa 1975.

Od tego czasu datuje się też szczególne miejsce i rola w wypełnianiu misji pokojowych przez Polską Jednostkę Specjalną w Doraźnych Siłach Zbrojnych Organizacji Narodów Zjednoczonych. Jednostka ta powołana została rozkazem ministra obrony narodowej 26 listopada 1973 roku - w odpowiedzi na wyżej wymienioną Rezolucję 1 na prośbę Sekretarza Generalnego ONZ.

Podkreślić należy, że operacje pokojowe nie mają charakteru sankcji za zagrożenie bądź naruszenie międzynarodowego pokoju i bezpieczeństwa. Są natomiast jednym ze środków pokojowego załatwiania sporów stosowanych na wezwanie Rady Bezpieczeństwa, która działa zgodnie z rozdziałem VI Karty Narodów Zjednoczonych - "Pokojowe załatwianie sporów", w tym zwłaszcza sporów granicznych.

Gdy idzie o spory graniczne warto zwrócić uwagę na fakt, że w XX wieku ilość sporów granicznych w świecie wzrastała w miarę zwiększania się ilości państw niepodległych, z kilkudziesięciu na początku stulecia do stukilkudziesięciu w drugiej jego połowie. Poza tym obserwuje się, że po 1990 roku znacznie wzrosła ilość sporów granicznych zwłaszcza na Starym Kontynencie a także w Azji. Wymownym tego przykładem jest wojna w byłej Jugosławii oraz konflikty na tle narodowościowym i granicznym na Bliskim Wschodzie, a ostatnio i w byłym Związku Radzieckim itp.

Dodać należy, iż w obliczu wciąż narastających zagrożeń wojennych możliwe jest również zlecenie operacji pokojowych przez Zgromadzenie Ogólne ONZ na podstawie rezolucji "Unitiung for Peace". Ze względu na różnorodność podejścia państw do tej rezolucji, z jej postanowień skorzystało dotychczas Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych tylko raz - tj. w 1956 roku, powołując Doraźne Siły Zbrojne na Bliskim Wschodzie.

Ponieważ nie ustalono jeszcze wyraźnych uregulowań Karty Narodów Zjednoczonych w odniesieniu do operacji pokojowych, zasady powoływania i stosowania Sił Pokojowych wykształciły się w drodze praktyki stosowanwej przez ONZ. Oznacza to, że:

1. Doraźne Siły Zbrojne tworzy się z kontyngentów wojsk dostarczonych dobrowolnie przez państwa członkowskie Organizacji Narodów Zjednoczonych - przy czym w zasadzie ONZ nie korzysta z wojsk wielkich mocarstw.

2. Operacje pokojowe mogą być prowadzone tylko za zgodą stron.

3. Operacje pokojowe nie mogą polegać na zastosowaniu przemocy, zaś Siły Zbrojne ONZ muszą przy wykonywaniu misji ściśle przestrzegać zasady neutralności. Są one wyposażone tylko w broń lekką służącą samoobronie.

4. Operacje pokojowe prowadzi Sekretarz Generalny Organizacji Narodów Zjednoczonych pod nadzorem Rady Bezpieczeństwa.[8/]

W przeszłości operacje pokojowe stosowane były wielokrotnie przez Organizację Narodów Zjednoczonych - głównie w rejonie Bliskiego Wschodu. Podkreślić także należy, iż cechą charakterystyczną operacji pokojowych - do czasu wojny w Zatoce Perskiej - było uzyskanie zgody przez państwa lub państwo, na terenie którego taka operacja miała być przeprowadzana. Dotyczy to również zgody państw, które dostarczyły kontyngentów wojskowych i wsparcia logistycznego.

Zasada ta obowiązuje nadal. Stosownie bowiem do 340 Rezolucji Rady Bezpieczeństwa, Siły Zbrojne ONZ wypełniają tylko misję pokojową. Nie mogą pod żadnym pozorem być użyte do ingerencji w wewnętrzne sprawy jakiegokolwiek państwa lub

---

8/ J. Cichoński, Operacje pokojowe ONZ, /w:/ Leksykon pokoju, cyt. wyd., s.127-128.

naruszyć jego suwerenności. Ewentualne użycie broni w toku operacji pokojowej jest bardzo ściśle ograniczone do samoobrony.

Stosownie do postanowień Karty ONZ, przewiduje się następujące rodzaje operacji pokojowych: 9/

* obserwacja warunków po jednej lub po obu stronach granicy;
* ustalenie faktów i obserwacja wypadków faktycznej lub rzekomej interwencji z zewnątrz w wewnętrzne sprawy państw;
* obserwacja i nadzorowanie linii wstrzymania ognia;
* misje mediacji i pojednania;
* misje wyjaśniające stan faktyczny w drodze śledztwa i poprzez obserwację;
* pomoc państwu w utrzymywaniu prawa i porządku - udzielona na wniosek tego państwa i na terytorium znajdującym się pod jego jurysdykcją.

Ponadto, w toku operacji pokojowej, Doraźne Siły Zbrojne Organizacji Narodów Zjednoczonych mogą wykonywać następujące zadania:

* czasowe administrowanie, a nawet okupowanie jakiegoś terytorium;
* ochrona miejsc i urządzeń międzynarodowych;
* patrolowanie stref granicznych i linii wstrzymania ognia;
* nadzorowanie plebiscytów i wykonania postanowień rozejmowych;
* zabezpieczenie określonego statusu stref zdemilitaryzowanych oddanych pod kontrolę ONZ;

9/ Zobacz: Cz. Dęga, Udział Wojska Polskiego w misjach pokojowych Organizacji Narodów Zjednoczonych, cyt.wyd., s. 35 i następne; L. Zapałowski, Operacje pokojowe ONZ, Warszawa 1989.

* wykonywanie innych zadań, nie mających charakteru sankcji zlecanych mandatem organu, który je powołał.

Dodać również należy, że wykonywanie tych "innych zadań" ma również istotne znaczenie. Zawiera bowiem: zbieranie stosownych /przewidzianych misją/ informacji; przeciwdziałanie handlowi bronią; zabezpieczenie funkcjonowania środków użyteczności publicznej; pośrednictwo w wymianie rannych i więźniów; pośrednictwo w przemieszczeniu ludności; rozminowywanie terenów.

3. DZIAŁANIA W OPERACJACH POKOJOWYCH DORAŹNYCH SIŁ ZBROJNYCH ONZ

Wypełnianie misji pokojowych w ramach Doraźnych Sił Zbrojnych Organizacji Narodów Zjednoczonych przez kadrę i żołnierzy Wojska Polskiego ma nie tylko dwudziestoletnią tradycję, lecz jest również zadaniem bardzo odpowiedzialnym; zadaniem międzynarodowym o wyjątkowym i specyficznym charakterze. W oddaleniu bowiem od kraju, w nie łatwych warunkach terenowych i klimatycznych Bliskiego Wschodu, /podczas wojny Egiptu i Syrii z Izraelem/ oficerowie i żołnierze Polskiej Jednostki Specjalnej wykonywali w strefie buforowej Synaju, między innymi trudne i odpowiedzialne zadania logistyczne.

. W okresie sześciu lat /to jest, od roku 1974 do 1980 roku./ pokojowej służby, w dwunastu zmianach polskiej Wojskowej Jednostki Specjalnej, w jej składzie znajdowało się 11 649 żołnierzy i pracowników cywilnych,[10/] w tym: 1866 oficerów, 614 chorążych, 1507 podoficerów zawodowych, 7080 żołnierzy

---

10/ S. Konieczny, Polska Wojskowa Jednostka Specjalna w Doraźnych Siłach Zbrojnych ONZ na Bliskim Wschodzie, Warszawa 1981, s.39.

zasadniczej służby wojskowej oraz 582 pracowników cywilnych.

Podkreślić należy, że polski kontyngent wojskowy prowadził [11] działalność nadzoru rozdzielenia wojsk izraelskich i syryjskich, wykonując siłą 145 osób /100 kadra zawodowa, 41 żołnierzy zasadniczej służby wojskowej i 4 pracowników cywilnych/ stosowne zadania. Są to zadania logistyczne: transport wody, żywności, materiałów i sprzętu. W skład organizacji jednostki polskiej wchodził: pluton saperów, łączności, transportowy, remontowy, budowlany, ambulatorium i laboratorium medyczne.

W okresie od 22 lipca 1985 roku do lipca roku 1988 specyficzną misję pokojową wykonywała w Etiopii - Polska Lotnicza Eskadra Pomocy Etiopii. Lotnicy polscy nieśli tu bowiem pomoc żywnościową i medyczną dostarczając wodę, żywność i lekarstwa głodującej ludności tego kraju, który dotknięty został przez suszę.

Trudne zadania mieli również oficerowie Wojska Polskiego w operacjach indochińskich /1954 - 1975/. [12] W celu

---

11/ Uroczyste rozwiązanie jednostki logistyczno-inżynieryjnej Polskiego Kontyngentu Wojskowego Sił Pokojowych ONZ w Syrii odbyło się 22 września 1993 r. Jednostka ta skończyła bowiem wykonywanie zadań mandatowych z dniem 30.09.1993 r. Rozwiązania dokonał dowódca sił UNDOF gen. dyw. Roman Misztal. Jednakże polscy żołnierze pozostali nadal w Syrii. W związku z tym, że jesienią 1993 r. dobiegła końca działalność mandatowa polskiego batalionu logistyczno-inżynieryjnego w Siłach Pokojowych ONZ w Kambodży, Polska - na prośbę Sekretarza Generalnego ONZ - wyraziła zgodę na przyjęcie zadań wykonywanych do tej pory przez fiński batalion operacyjny, który w grudniu 1993 r. jest wycofywany do swego kraju. /M.M., Polscy żołnierze w Syrii, "Polska Zbrojna", nr 198/1993/.

12/ Ostatnia zmiana - 55 oficerów Wojska Polskiego, która uczestniczyła w MKNiK w Wietnamie na mocy układów genewskich z 1954 r., powróciła do kraju w maju 1975 r.

ustanowienia rozejmu oraz likwidacji skutków wojny wietnamskiej powołano Komisję Międzynarodową oraz Mieszane Komisje Wojskowe.[13/] Zarówno pierwsza jak i drugie, działając na zasadzie ruchomych grup inspekcyjnych wykonywały funkcje nadzorcze, kontrolne i dochodzeniowe.

Zgodnie z artykułami 25 i 27 układu o przerwaniu działań wojennych w Wietnamie, Komisja Międzynarodowa wykonywała następujące zadania:

* kontrolowała ruchy sił zbrojnych obu stron w czasie ich przegrupowania;
* nadzorowała tymczasową linię demarkacyjną, przebiegającą wzdłuż 17 równoleżnika;
* kontrolowała akcje zwalniania jeńców oraz internowanych osób cywilnych;
* nadzorowała porty, lotniska oraz wszystkie granice Wietnamu. Ta funkcja nadzorcza wynikała z celu kontroli dotyczącej stosowania klauzuli układu o przerwaniu działań wojennych, w myśl której zabronione były jakiekolwiek przerzuty wojsk i sprzętu bojowego;
* prowadziła konieczne dochodzenia w terenie;
* nadzorowała przebieg wyborów powszechnych, przewidzianych na lipiec 1956 r.[14/]

Dodajmy, że delegacja polska do Międzynarodowej Komisji Nadzoru i Kontroli, liczyła w pierwszej zmianie 290 osób, w tym 183 oficerów Wojska Polskiego. Działała w najważniejszych pionach kwatery głównej w Sajgonie - tj.: polityczno-prawnym, wojskowym i administracyjno-finansowym, jak również we wszystkich placówkach terenowych.

13/ Szerzej: Cz. Dęga, Udział Wojska Polskiego w misjach pokojowych Organizacji Narodów Zjednoczonych, cyt.wyd., s.59-68.

14/ Tamże, s. 62-63.

Jak podaje Czesław Dęga [15/] polskie kontyngenty w Międzynarodowych Komisjach Nadzoru i Kontroli działały w następującym czasie i składzie:

1954 - 1975 - MKNiK w Wietnamie
Stan etetowy - 154 osoby

1954 - 1969 - MKNiK w Kambodży
Stan etatowy - 101 osob

1954 - 1975 - /z przerwą w latach 1957-1962/ MKNiK w Laosie. Stan etatowy - 99 osob.

Przypomnijmy, że łącznie w okresie działania Komisji Międzynarodowej, pełniło w niej służbę 1391 żołnierzy Wojska Polskiego.

W ostatnich latach, - sposrod działań w misjach i operacjach pokojowych Doraznych Sił Zbrojnych Organizacji Narodów Zjednoczonych - na uwagę zasługuje kolejna ***"misja kambodżanska"*** oraz ***"operacja jugosławianska"***.

W misji kambodżanskiej działającej od 1 lipca 1992 r. uczestniczy polski batalion logistyczno-inżynieryjny, ktory współdziała z 21 kontyngentami wojskowymi innych państw. Zadania operacyjne z podziałem na sektory wykonują bataliony przybyłe z: Holandii, Bangladeszu, Pakistanu, Urugwaju, Indonezji, Indii, Tunezji, Francji, Malezji, Bułgarii i Ghany. Chiny, Japonia i Tajlandia przysłały bataliony inżynieryjne, zaś Wielka Brytania, Nowa Zelandia, Filipiny i Chile - niewielnie jednostki marynarki wojennej przeznaczone do patrolowania wybrzeża i ważniejszych szlakow śródlądowych. Łączność zabezpieczają żołnierze Australii wraz z Nowozelandczykami.

Natomist Polsce, Kanadzie, Pakistanowi i jednostce z Holandii przypadają zadania logistyczne. W sumie, siły zbrojne

---

15/ Tamże, s. 65 i 67.

UNTAC [16/] liczą 16.000 ludzi oraz 500 obserwatorów wojskowych, w tym 15 obserwatorów z Polski.[17/] Polski kontyngent liczy 700 osób i dzieli się na dwie zasadnicze części tj.: większą - logistyczną i mniejszą - inżynieryjną.

Działając w specyficznych oraz bardzo trudnych warunkach terenowych i klimatycznych batalion polski wykonuje główne zadania logistyczne i inżynieryjne, na które składa się transport, zaopatrzenie innych kontyngentów Sił Pokojowych ONZ, budowa oraz naprawa zdewastowanych dróg i mostów. Składające się z dwu kompanii samodzielne zgrupowanie pododdziałów inżynieryjnych, wyposażone w sprzęt drogowy, odbudowało /do 30 lipca 1993 r./ 50 kilometrów szosy z Pursat do Battambangu, która jest główną arterią komunikacyjną Kambodży. Natomiast poprzez obserwatorów wojskowych, kontyngent Polski uczestniczy w wykonywaniu zadań operacyjnych, które przewidziane są pokojową misją ONZ.

Inny charakter ma operacja jugosławiańska, w której uczestniczy od 20 kwietnia 1992 r. polski kontyngent wojskowy w sile wzmocnionego batalionu piechoty. Stan liczebny batalionu - 900 osób, w tym: kadra - 200, żołnierze zasadniczej służby wojskowej - 700. Batalion zorganizowany jest w 5 kompanii piechoty, z przeznaczeniem dla każdej odrębnego rejonu działania.

Rozwinięty wzdłuż granicy bośniacko-chorwackiej w trudnym, górzystym terenie, wykonuje w ramach Sektora Północnego

---

16/ UNTAC - United Nations Transitional Authority in Cambodia /od 1992 r./ - Tymczasowa Administracja ONZ w Kambodży.

17/ J. Bayer, Polacy na ziemi khmerskiej, "Polska Zbrojna", nr 146/1993.

UNPROFOR [18] zadania operacyjne, do których należy: nadzorowanie przestrzegania zasad przerwania ognia oraz kontrola ruchu oddziałów zbrojnych należących do stron zaangażowanych w konflikt zbrojny.

Główne zadania mandatowe wykonywane są, na obszarze ponad 2000 kilometrow kwadratowych, przez zorganizowane posterunki kontrolne i obserwacyjne.[19] Batalion polski wystawia systematycznie 35 posterunków, w tym: 19 kontrolnych, 12 obserwacyjnych i 4 posterunki wartownicze - głównie przy

---

18/ UNPROFOR - United Nations Protection Force /od 1992 r./ - Siły Ochronne ONZ w Jugosławii. Prace przygotowawcze do przyjęcia Sił Pokojowych ONZ czynione były od 15 marca 1992 r. przez 38 oficerów i kilku cywili z grupy przygotowawczej sił ONZ. W lipcu 1992 r. na terytorium byłej Jugosławii stacjonowało ogółem 14 tys. żołnierzy. Na Adriatyku znajdowało się 7 amerykańskich okrętów VI Floty z 2200 żołnierzami i 23 śmigłowcami. Ponadto wybrzeże Adriatyku patrolowane było przez okręty eskadry śródziemnomorskiej NATO. 15 września 1992 r. Rada Bezpieczeństwa ONZ zaakceptowała propozycję Sekretarza Generalnego ONZ, aby zwiększyć kontyngent sił pokojowych w Bośni i Hercegowinie w celu zabezpieczenia i ochrony konwojów z pomocą humanitarną. Mimo, że nie wymieniano wówczas żadnych liczb, to jednak założono zwiększenie Sił Pokojowych ONZ o około 6-7 tysięcy żołnierzy. Stosownie do w/w postanowienia od 15 października do 15 listopada 1992 r. ONZ rozmieściła 6 tysięcy dodatkowych żołnierzy sił pokojowych UNPROFOR, których celem była ochrona konwojów z pomocą humanitarną zmierzających do Sarajewa. Cała operacja podjęta została w związku z nadchodzącą zimą. /Por.,"Polska Zbrojna", nr 143/1992 i 182/1992/

19/ Cz. Dęga, Udział Wojska Polskiego w misjach pokojowych Organizacji Narodów Zjednoczonych, cyt. wyd., s.88.

magazynach broni. Ze względu na duże niebezpieczeństwo odstąpiono od wystawiania patroli ruchomych.

Zwrócić należy uwagę zwłaszcza na to, że wykonywane przez jednostkę polską zadania mandatowe w ramach operacji jugosławiańskiej są zasadniczo odmienne od zadań wykonywanych dotychczas w ramach operacji Sił Pokojowych Organizacji Narodów Zjednoczonych. Na przykład w odróżnieniu od misji na Bliskim Wschodzie, gdzie dominowały zadania logistyczne, czy też misji kambodżańskiej, gdzie wykonywane są zadania logistyczne oraz bardzo trudne prace inżynieryjno-drogowe, prowadzone działania w byłej Jugosławi mają charakter operacyjny. Niezależnie jednak od tej zasadniczej różnicy, podobnie jak i wszystkie dotychczas wykonywane zadania w ramach Sił Pokojowych ONZ, również te są zarówno odpowiedzilne jak i niebezpieczne. W związku z tym wymagają - z jednej strony - bardzo starannego doboru żołnierzy zasadniczej służby wojskowej oraz kadry operacyjnej i dowódczej; z drugiej zaś - wymagają wyjątkowo dokładnego i dobrego przygotowania pod względem dyscypliny, moralno-psychologicznym i ogólnowojskowym zarówno żołnierzy, jak i ich dowódców.

4. SPECYFICZNOCS PRZYGOTOWANIA I DOBORU ŻOŁNIERZY ORAZ DOWODZENIA

Udział oficerów i żołnierzy Wojska Polskiego w misjach i operacjach pokojowych Organizacji Narodów Zjednoczonych jest zadaniem szczególnej rangi i rodzaju. Choć trwa nieprzerwanie /poza pierwszymi powojennymi misjami ofcerów WP/ od 1953 roku, to jednak kolejne misje i operacje pokojowe wykazują, że zwiększa się zakres odpowiedzialnosci ONZ za utrzymywanie pokoju i bezpieczeństwa, jak również widoczny jest wzrost odpowiedzialnosci oraz ilosci żołnierzy i kadry zawodowej

uczestniczącej w ramach kontyngentów Sił Pokojowych ONZ. Smutna jest również prawda, że mimo bardzo dotkliwych skutków działań wojennych, liczba konfliktów znacznie wzrosła w ostatnim dziesięcioleciu, zwłaszcza po 1990 roku.

Poza tym rośnie liczba państw i ich żołnierzy - w tym żołnierzy i oficerów Wojska Polskiego - uczestniczących w misjach i operacjach pokojowych. Wymownym tego przykładem jest trwająca misja kambodżańska, w której uczestniczą kontyngenty z 21 państw - 16 tysięcy ludzi w siłach zbrojnych UNTAC. Przykładem jest również operacja jugosławiańska, która angażuje blisko 20 tysięcy żołnierzy sił pokojowych UNPROFOR.

Podkreślić też należy, iż na wyżej wymienioną specyficzność składa się zwłaszcza przygotowanie, dobieranie i działanie żołnierzy oraz ich dowódców. Działanie to ma szczególny charakter między innymi w sprawowaniu nadzoru wstrzymania ognia, rozdzielenia walczących ze sobą stron /oraz innych przedsięwzięciach o czym była wcześniej mowa/ w obliczu narastającej często agresywności i negacji humanitarnego prawa wojny /vide - Bośnia i Hercegowina/. Oprócz tego, udział w misji pokojowej jest wymiernym wkładem żołnierzy i oficerów Wojska Polskiego w utrzymanie pokoju i bezpieczeństwa nie tylko na naszym, Starym Kontynencie, ale również i w innych częściach świata.

Dlatego też zarówno żołnierze, jak i podoficerowie, chorążowie oraz oficerowie, zwłaszcza dowódcy pełniący służbę w kontyngentach wojskowych Sił Pokojowych ONZ powinni mieć świadomość zarówno dużej odpowiedzialności wykonywanych zadań, jak też racji nadrzędnych własnego kraju - Polski, która zawsze była, jest i pozostanie zwolennikiem pokoju i bezpieczeństwa, dając temu wyraz między innymi poprzez udział żołnierzy Wojska Polskiego w misjach i operacjach pokojowych Organizacji Narodów Zjednoczonych.

Niezależnie więc od trwających konfliktów w rożnych częściach kuli ziemskiej, podzielam pogląd tych Autorów, którzy patrzą w przyszłość z optymizmem. *"Mimo tych bolesnych zjawisk i napięć, w jakich żyjemy, nie pozbywamy się nadziei, że demokratyczne przekształcenia, których świadkami jesteśmy, będą umacniać polityczne i prawne przesłanki zachowania pokoju i bezpieczeństwa międzynarodowego".* [20]

Na podkreślenie zasługuje również to, że niezależnie od bardzo ciężkich i odmiennych warunków służby, udział w misjach i operacjach pokojowych ONZ stwarza możliwość pokazania światu polskiego żołnierza, zwłaszcza poziomu wyszkolenia, elastyczności działania, dyscypliny, jak również polskich tradycji narodowych i wojskowych. Duże znaczenie - nie tylko wychowawcze - ma również ukazywanie idei pokojowych, w których Polska była i jest zarówno orędownikiem, jak i długoletnim uczestnikiem.

Doświadczeni dowódcy pełniący służbę w pokojowych misjach ONZ [21] podkreślają mocno specyficzny, a zarazem trudny charakter służby. Jej rangę podnosi - z jednej strony - międzynarodowy i pokojowy charakter misji; z drugiej zaś - zainteresowanie władz państwowych sprawami żołnierzy pełniących pokojową misję. Zwraca również uwagę to, że wszyscy uczestniczący i działający w takiej misji muszą wykazywać duże wartości podmiotowe, zwłaszcza wysoką umiejętność działania w

---

20/ S. T. Possony, Peace Enforcement, "Yale Law Journal", 1964; Cz. Dęga, Udział Wojska Polskiego w misjach pokojowych Organizacji Narodów Zjednoczonych, cyt. wyd., s. 7.

21/ Zobacz: Budowanie pokoju. Rozmowa z gen.dyw. Romanem Misztalem, dowódcą Unted Nations Demilitarization Obserwatory Forces /UNDOF/, "Polska Zbrojna", nr 241/1992.

terenie i na terytorium innego państwa, dyscyplinę i karność żołnierską, posiadać muszą wysoką postawę moralną oraz odporność psychiczną i fizyczną. Cechy te uwidaczniały się we wszystkich misjach i operacjach, widoczne były zarówno przy rozminowywaniu terenu na Bliskim Wschodzie i wykonywaniu ścieżek patrolowych, jak również podczas innych zadań inżynieryjnych, logistycznych, patrolowych itp., wykonywanych w innych misjach.

Na przykład podczas misji kambodżańskiej dochodziło niejednokrotnie do ostrzału polskich posterunków i napaści na magazyny z racjami żywnościowymi, namiotami i wyposażeniem. Przy kolejnych próbach napadów polscy wartownicy zmuszeni byli odpowiadać ogniem. Dlatego *"warty pełnione być muszą w hełmach i kamizelkach kuloodpornych, na każdą noc wyznaczany jest pluton alarmowy, gotowy w każdej chwili do akcji. Wzmożono czujność, częściej patrolując teren obozu. Oznacza to, oczywiście, dodatkowy ciężar dla kadry i żołnierzy, ponieważ żaden z podstawowych obowiązków logistycznych i inżynieryjnych nie może z tego powodu zostać zaniedbany. transporty muszą odbywać się regularnie, drogi i mosty trzeba odbudowywać w terminie".*[22/]

A zatem tego typu misja nie jest zadaniem dla żołnierzy o słabym charakterze, niskim morale i dyscyplinie. Dodać do tego należy trudne dla człowieka z Europy, z innego - zimnego klimatu, warunki atmosferyczne. Charakteryzują się one bowiem ogromną wilgotnością, wysoką temperaturą 35-45 stopni Celcjusza, ulewnymi deszczami oraz ciągłym niebezpieczeństwem chociażby z powodu malarycznych komarów i niezdatnej wody do picia, którą trzeba systematycznie uzdatniać. Gdy do tego doda się wyczerpanie długimi jazdami w bardzo trudnym terenie, to widoczny stanie się powód, że niektórzy żołnierze nie są w stanie wytrzymać takiej próby.

22/ J.Bayer, Polacy na ziemi khmerskiej, cyt.wyd., s.8.

Bardzo wyraźnie widoczny staje się też problem odporności psychicznej. Potwierdza się w całej rozciągłości konieczność przeprowadzania przed wyjazdem na misję gruntownych testów psychologicznych. Chodzi o to, aby uniknąć np. takich przypadków jak konieczność odsyłania nowo przybyłych ludzi jeszcze w czasie rotacji - po tygodniu lub dwóch.[23] Oprócz testów psychologicznych, konieczny jest również gruntowny dobór po względem znajomości języków obcych, głównie języka angielskiego; o taką jego znajomość, aby zarówno żołnierz jak i dowódca mógł się porozumieć w podstawowych sprawach dotyczących jego misji lub specjalności.

Dowódca uczestniczący w misji pokojowej ONZ brać też musi pod uwagę realne wyszkolenie i wychowanie podległych mu żołnierzy. Często bowiem jest tak, jak np w operacji jugosławiańskiej, że żołnierze widzą rzeczywiste działania wojenne. Również i kadra dostrzega ślady wojny, jak: zburzone domy, masowe mogiły, posterunki na drogach, schrony i bronione posterunki oraz rejony działań. Dlatego też pobyt w takim miejscu wywołuje napięcie psychiczne. Chociaż, z drugiej strony, pobyt w rejonie działania sił ochronnych ONZ, nie znosi niebezpieczeństwa, to jednak działania sprawiają, że trzeba być nieustannie czujnym, [24] zaś takie podejście wymaga szczególnej dyscypliny, odpowiedzialności i porządku.

Gdy mowa o odpowiedzialności, to warto podkreślić również, iż rola dowodzącego jest szczególna przynajmniej z trzech powodów. Po pierwsze, ze względu na szczególny charakter podyktowany rodzajem misji i wypełnianiem zadań; po drugie, że

---

23/ Por.:Tamże, s.2.

24/ Żyjemy we frontowym mieście. Rozmowa z dowódcą polskiego batalionu w siłach ochronnych ONZ /UNPROFOR/ płk. Wiesławem Kurzycą, "Magazyn Tygodniowy", nr 27/1992.

względu na złożoną i niebezpieczną sytuację w rejonie działań; i po trzecie, ze względu na odpowiedzialnosc dowodzącego za życie i zdrowie podległych mu żołnierzy. Warto w tym miejscu dodac, że w myśl "Wytycznych ONZ z 1974 r." szczególną wagę przywiązuje się do spraw dotyczących uszkodzenia ciała lub smierci żołnierzy albo innych osób.

Ustawicznosc działań na terenie Bosni i Hercegowiny, w tym i w rejonie działań Sił Pokojowych Organizacji Narodów Zjednoczonych, wymaga wyjątkowego podejscia dowódcy do bezpieczenstwa i ochrony wszystkich miejsc stacjonowania kontyngentu, z rozbudową pozycji obronnych włącznie, tak by pełnione warty mogły się schronic w miejscach odpornych na ogień z broni małokalibrowej lub ciężkiej, jak np. ciężkiego karabinu maszynowego lub moździeża. Podobnie jak i w Kambodży, podczas pełnienia służby żołnierze poruszają się z bronią osobistą i chełmem.

Często z działaniami w operacji jugosławiańskiej wiąże się ogólna złożonosc sytuacji. Odmiennie bowiem jak po najeździe Iraku na Kuwejt, gdzie było widoczne od początku kto jest stroną atakująca, a kto stroną napadniętą i broniącą się, tak w Jugosławii nie zawsze jest to dokładnie widoczne. Zmusza to dowodzącego do utrzymywania rygorów wojskowych i nakłada dużą odpowiedzialnosc za bezpieczenstwo własnych żołnierzy wypełniających misję.

Jak zauważa płk Wiesław Kurzyca, [25/] do wykroczeń dyscyplinarnych dochodzi najczęściej w początkowym okresie służby. Najczęstszym i bezpośrednim tego powodem jest to, że do świadomości nie wszystkich żołnierzy dochodzi odmiennosc służby podczas udziału w operacjach pokojowych ONZ. Dla niektórych wydawać się bowiem może, iż poza granicami kraju jest podobnie

---

25/ Por.: tamże.

jak we własnym garnizonie, lub na poligonie wojskowym własnego kraju. Ponieważ w Siłach Pokojowych ONZ jest inaczej, dlatego też i uprawnienia dyscyplinarne dowódców kontyngentów narodowych, a niekiedy także dowódców niższych szczebli, są niekiedy przez właściwe organa kraju macierzystego zwiększone, na przykład dowódca kompanii otrzymuje czasowo władzę dyscyplinarną przysługującą nominalnie dowódcy batalionu, natomiast dowódca batalionu - władzę dyscyplinarną przysługującą dowódcy pułku.

Wykroczenia dyscyplinarne, zwłaszcza przestępczość wśród żołnierzy sił pokojowych ONZ jest zjawiskiem przykrym, dla wielu ludzi wręcz żenującym. Trzeba jednak spokojnie to oceniając, mieć na uwadze, że w obecnie w siłach tych pełni służbę około 60.000 żołnierzy, którzy przez wiele miesięcy przebywają z dala od swej ojczyzny, od rodzin, w warunkach dużego napięcia nerwowego z powodu trudnych warunków służby i grożących niebezpieczeństw, a przy występowaniu wielu innych pokus, w tym możliwości dużych, ale nielegalnych zarobków. 26/

Dlatego też przygotowanie i dobór żołnierzy do służby w kontyngencie pokojowym ONZ musi być przeprowadzany z niezwykłą starannością. Eliminowane być muszą również wszelkie przejawy pośpiechu, w których dochodzić by mogło do zakwalifikowania ludzi nie odpowiadających pod względem wartości podmiotowych, w tym wyszkolenia. Rosną także - co potwierdzone zostało przez praktykę - wymagania stawiane nie tylko żołnierzom, ale również kadrze zawodowej co do posiadanych wartości moralnych, umiejętności adaptacji do nowych, nie znanych dotychczas warunków służby. Brane być powinny pod uwagę również takie kwestie jak: zdolność podporządkowania się, poszanowania rygorów

---

26/ M. Flemming, Podsądność żołnierzy sił pokojowych ONZ, "Polska Zbrojna", nr 194/1993, s.2.

wynikających między innymi z potrzeby zachowywania należytego bezpieczeństwa oraz przygotowania psychicznego do właściwego wypełniania misji pokojowej.

W oparciu o dotychczasowe doświadczenia, podkreślić należy, że dowódca uczestniczący w misji pokojowej ONZ musi być człowiekiem o wysokich walorach intelektualnych i żołnierskich. Wszechstronnie przygotowanym pod względem ogólnowojskowym i specjalistycznym, posiadać wysoką moralność, poczucie godności narodowej i żołnierskiej oraz odpowiedzialności za utrzymywanie pokoju i bezpieczeństwa. Cechować go też musi duże opanowanie przy wykonywaniu obowiązków i duża odporność psychiczna, gdyż np. użycie broni jest wyjątkowo ograniczone i sprowadza się wyłącznie do samoobrony. Przykładem jest również, analizowana wcześniej wojna w Bośni i Hercegowinie, gdzie w miesiącach czerwcu i lipcu 1993 roku dochodziło do kilkakrotnych ostrzałów żołnierzy i posterunków Sił Pokojowych ONZ.

Poza tym, na dowódcy wypełniającym misję pokojową ciążą i inne obowiązki, które przewidziane charakterem służby. Oprócz odpowiedzialności za życie i bezpieczeństwo własnych żołnierzy, przebywających z dala od kraju i własnych rodzin - dowódca utrzymywać musi ścisłą współpracę z innymi dowódcami kontyngentu, która wykracza daleko poza formy współpracy między przełożonym i podwładnym, jak również między innym przełożonym na równorzędnym lub wyższym stanowisku występującym w kraju.

W wypełnianiu określonej misji brane być więc muszą pod uwagę współczesne uwarunkowania służby i zadania spełnianej misji, jak również ogólne postanowienia dotyczące Sił Pokojowych ONZ. Między innymi na w/w uwarunkowania składa się to, że:

* strony konfliktu reprezentują oddzielne interesy i i nie zawsze podporządkowują się obowiązującym decyzjom Rady Bezpieczeństwa, co rzutuje również na stosunek do sił pokojowych;

* konflikty ludzkie mają wyjątkowo skomplikowany charakter. Często cechuje je agresywność oraz uciekanie się do różnych źródeł przemocy;

* nadzorowanie linii wstrzymania ognia wiąże się często z jego otwieraniem przez zwaśnione strony, co stwarza duże niebezpieczeństwo i utrudnia wypełnianą misję.

Poza tym, każdy dowódca uwzględniać musi zasady porządku i dyscypliny obowiązującej w siłach Organizacji Narodów Zjednoczonych oraz znać obowiązki dowódców kontyngentów narodowych. Obowiązujące obecnie wytyczne dla wojsk ONZ, wydane w czerwcu 1974 r., nakładają wiele obowiązków na dowódców kontyngentów narodowych. Obowiązki te dotyczą zarówno dowodzenia podczas wypełniania misji, jak również sprawowania władzy dyscyplinarnej, czy też postępowania w razie naruszeń dyscypliny o większym znaczeniu itp.

Dla dowódcy liczyć się mocno będą /i posiadać duże znaczenie przy wykonywaniu obowiązków/, podstawowe postanowienia międzynarodowo-prawne, które są niezbędne dla rozstrzygania kwestii merytorycznych związanych ze służbą podczas misji pokojowej. Ich znajomość, jak również stosowne doświadczenie na stanowisku dowódczym i sztabowym w kraju, ułatwia wykonywanie zadań. Jeśli zaś idzie o wychowywanie podległych żołnierzy poza krajem, to stwierdzić należy, iż ma ono specyficzny charakter. Oparte bowiem być musi o przygotowanie, które przeprowadzone zostało w kraju. Uwzględniać stan świadomości, morale i dyscyplinę żołnierzy, jak również poziom ich wyszkolenia ogólnowojskowego i specjalistycznego. Powyższe wartości ujawniały się bowiem zawsze podczas pokojowej służby i wykonywania nie łatwych zadań logistycznych, inżynieryjnych i operacyjnych, jakie wypełniały i wypełniają kontyngenty Wojska Polskiego z dala od kraju, w różnych częściach świata oraz trudnych warunkach terenowych i klimatycznych.

Część trzecia

ADAPTACJA I HUMANIZACJA W SŁUŻBIE WOJSKOWEJ

W wojskowej praktyce zawodowej współczesnego dowódcy i oficera sztabu, zwłaszcza zaś podczas złożonego procesu kierowania szkoleniem oraz praktycznym - ogólnowojskowym i specjalistycznym przygotowywaniem żołnierzy do działań zbrojnych, występują różnorodne uwarunkowania obiektywne i subiektywne. Nie ulega też wątpliwości, że zarówno wymagania dotyczące szkolenia w czasie pokoju, jak i ewentualnego pola walki uzależnione będą nie tylko od ogólnych założeń obronnych, ale również od posiadanego uzbrojenia i sprzętu technicznego. Nowoczesne uzbrojenie stawia bowiem przed kadrą zawodową oraz obsługującymi je żołnierzami coraz nowe, wyższe wymagania. Chodzi tu przede wszystkim o systematyczną potrzebę doskonalenia umiejętności wojskowych, specjalistycznoych /fachowych/ oraz o kształtowanie takich podstawowych cech żołnierskich, jak: odwaga, zdolność do poświęceń, wytrwałość w walce i wytrzymałość na trudy "życia ćwiczebnego", bojowego, a także umiejętność działania w trudnych warunkach wymagających dużego napięcia sił fizycznych i psychicznych.

Osiągnięcie takich wartości jest jednakże możliwe wówczas, gdy nastąpi u podwładnych żołnierzy zrozumienie trudów służby wojskowej oraz wystąpi świadome dostosowanie się do jej wymagań. Poza tym, dotychczasowa praktyka wojskowa potwierdza, że oprócz starannego doboru osobowego do poszczególnych rodzajów broni, okres intensywnego szkolenia poprzedzony jest adaptacją każdego nowo wcielonego żołnierza. Związany jest więc ze świadomym dostosowaniem własnego postępowania do środowiska i służby wojskowej - ściślej, warunków życia występujących w

każdej jednostce wojskowej, podczas systematycznego szkolenia w miejscu stałej dyslokacji, zwłaszcza zaś podczas szkolenia w bardziej trudnych warunkach terenowych i klimatycznych - warunkach występujących na poligonie.

Podkreślić też należy, iż pierwsze doświadczenia służby mogą być bardziej lub mniej korzystne. Zależy to wszakże - z jednej strony - od życzliwości w podejściu przełożonego do nowo wcielanych żołnierzy; z drugiej zaś, od nastawienia ich do obronności państwa, do służby.

Rozpatrywanie jednakże problemu adaptacji i humanizacji w służbie wojskowej jest zarówno celowe, co i konieczne ze względów merytorycznych. Każdy bowiem przełożony zapewniać musi dobre warunki służby oraz dbać o rozwój podwładnych. W warunkach działań bojowych lub ćwiczebnych odpowiada również moralnie i służbowo za życie powierzonych mu ludzi. Dlatego też w jego praktyce istotna także będzie: wiedza na temat osobowości i posiadanych przez podwładnych wartości moralnych, patriotyczno-obronnych, zdobywania i odbierania "doświadczeń pierwszego kontaktu" przy zetknięciu z warunkami i zadaniami służby oraz regulaminowego podporządkowania się indywidualnego i zespołowego.

Postępujące natomiast procesy humanizacyjne kreślą także swoiste wymagania dydaktyczno-wychowawcze i służbowe. Dotyczy to zwłaszcza właściwego pojmowania istoty humanizmu, aspektu humanizacji i techniki oraz nadawania wojskowym procesom humanizacyjnym właściwego charakteru. Podkreślić też należy, że współczesnemu człowiekowi - żołnierzowi i jego dowódcy stawia się dziś niewspółmiernie większe wymagania, które odnoszą się zarówno do teorii jak i praktyki wojskowej.

Rozdział I. ADAPTACJA I PODPORZĄDKOWANIE SIĘ PODWŁADNEGO JAKO PROBLEM DOWODCZY

W złożonym procesie dowodzenia i kierowania działalnością wychowawczą w wojsku, istotnym zagadnieniem o dużym znaczeniu poznawczym i praktycznym jest uzyskanie zgodnego i efektywnego - a więc dobrego - współdziałania ludzi. Jest to możliwe - z jednej strony, dzięki dostosowaniu się podwładnych do wymagań występujących w służbie oraz dobremu wykonywaniu żołnierskich obowiązków; z drugiej zaś - dzięki posiadaniu, doskonaleniu i umiejętnemu wykorzystywaniu kwalifikacji pedagogicznych przełożonego oraz tworzeniu takiego "klimatu w służbie", który sprzyja zarówno wszechstronnemu rozwojowi wychowanków, jak i dobremu wykonawstwu zadań niezależnie od warunków ich realizacji.

Dlatego też w całokształcie umiejętności dowódczych przełożonego liczy się nie tylko aspekt organizacyjno - wychowawczy, ale również znajomość procesów adaptacyjnych, właściwe ich tworzenie, co zależy w dużej mierze od umiejętności pedagogicznych oraz doświadczenia w kierowaniu większymi i mniejszymi zespołami ludzkimi. Problem ten występuje bowiem w służbie nieprzerwanie, zwłaszcza podczas każdego wcielenia nowego rocznika, czyli jest "trwałym atrybutem służby". Występuje jednocześnie w bardzo ścisłym związku z podporządkowaniem się nowo wcielonych i starszych służbą podwładnych żołnierzy niełatwym wymaganiom, jakie występują podczas szkolenia i łączą się z właściwym odbywaniem służby. Poza tym, dobrze pełniona służba wiąże się ściśle ze świadomym, czyli celowym i wewnętrznie uzasadnionym pojmowaniem żołnierskich powinności.

1. ADAPTACJA I PODPORZĄDKOWANIE SIĘ

Niezależnie od występującej różnorodności pojmowania i interpretacyjnych ujęć dotyczących przystosowania się człowieka do otoczenia jedno jest niepodważalne - mianowicie to, że funkcjonowanie człowieka w otaczającym środowisku jest niemożliwe bez dostosowania się do niego i bez współżycia z innymi ludźmi. Zgodne współżycie jest bowiem bardzo pomocne przy osiąganiu zakładanych celów oraz wypełnianiu społecznych i indywidualnych powinności.

Zarówno praktyka wojskowa, jak i przeprowadzane badania socjologiczne i pedagogiczne potwierdzają tę ogólną prawidłowość oraz to, że przystosowanie i podporządkowanie się podwładnego było zawsze, jest i nadal pozostanie ważnym problemem wychowawczym w służbie wojskowej. Jest to wszakże problem natury ogólnej, ponieważ na przykład adaptacja /przystosowanie się/ będzie związana z zachodzeniem takich zmian w zachowaniu człowieka, które będą umożliwiać optymalne funkcjonowanie w każdym środowisku - na przykład szkolnym, zawodowym - warunkując tym samym zdobywanie niezbędnej wiedzy i doświadczenia, powodzenie zawodowe itp.

Przez adaptację - inaczej przystosowanie /od łac. - "adaptatio"/ określa się zazwyczaj "zachowanie przystosowawcze organizmu", a także dostosowanie własnego postępowania jednostki do pozytywnych elementów środowiska.

Według uznanych ujęć naukowych zawartych w słownikach: pedagogicznym i psychologicznym, [1/] przez adaptację /przystosowanie/ - w najszerszym znaczeniu - pojmuje się zachodzenie takich zmian w zachowaniu człowieka, w jego

---

1/ W. Okoń, Słownik pedagogiczny, Warszawa 1981, s.11; W. Szewczuk, Słownik psychologiczny, Warszawa 1979, s.8.

organizmie jako całości lub w jakiejś jego części, które umożliwiają optymalne jego funkcjonowanie; adaptacja ogólna do warunków życia i środowiska dokonuje się w życiu osobnika przez zdobywanie coraz bogatszego doświadczenia. W biologii - adaptacja oznaczać będzie zachowanie przystosowawcze organizmu w stosunku do zmian zachodzących w środowisku lub ewentualną zmianę budowy ciała. Dodajmy w tym miejscu, że przystosowanie biologiczne dotyczy wszystkich organizmów żywych, także i człowieka.

Podkreślić też należy, że w procesie ogólnego przystosowania się każdego człowieka bardzo ważną rolę spełnia adaptacja społeczna, która oznacza przystosowanie lub proces przystosowania się jednostki bądź grupy do określonych warunków działania społecznego. W służbie wojskowej - oznaczać będzie zarówno przystosowanie się, jak i proces przystosowywania się żołnierza do warunków życia i działania w miejscu stałej dyslokacji /w koszarach/, jak również w zmiennych warunkach szkoleniowych, na placach ćwiczeń oraz w trudnych warunkach poligonowych.

A zatem przystosowanie się jednostki związane będzie ze świadomym lub mniej świadomym zmienianiem się jej pod wpływem nowego środowiska społecznego jako całości, w szczególności pod wpływem wymagań ze strony członków zbiorowości, do której dana jednostka należy i w której spełniać będzie określone role /funkcje/ społeczne.[2/] Przy czym podkreślić należy, iż nie chodzi tu o jakiekolwiek, lub dowolne zmiany, lecz o zmiany celowe oraz modyfikacje postaw i zachowań w kierunku

---

2/ Szerzej na ten temat: W. Wiśniewski, Przystosowanie do środowiska uczelnianego, Warszawa 1969; K. Obuchowski, Adaptacja twórcza, Warszawa 1985; J. Nowak, Adaptacja społeczno-zawodowa nowego pracownika, Warszawa 1971.

obowiązującym w nowym środowisku. O nabywanie cech osobowych, wzorów i norm, które umożliwiałyby dobre wykonywanie zadań, rozwiązywanie sytuacji konfliktowych oraz powodzenie w wypełnianiu nowych ról społecznych. A więc istotą przystosowania wojskowego będzie, - w "pierwszym rzędzie" - zaakceptowanie przez żołnierzy i przyjęcie przynależnych służbą obowiązków, funkcji i pozycji społecznej, a następnie nabywanie wiedzy wojskowej i związanych z tym odpowiednich umiejętności ogólnowojskowych i specjalistycznych, jak również identyfikacja własnej osoby ze środowiskiem jednostki wojskowej, w której pełniona jest służba.

Rozpatrywanie problemów związanych z adaptacją do nowych warunków życia wojskowego nie jest wcale proste, gdyż wykracza poza takie zagadnienia jak: zmiana otoczenia i dostosowanie się do nowych warunków życia; nabywanie poczucia obowiązku uzyskiwania dobrych wyników w szkoleniu i wypełnianiu innych, wynikających z toku służby, powinności żołnierskich. Poza tym mieści się tu również identyfikacja z wykonywanymi zadaniami, jakie niesie stanowisko funkcyjne żołnierza, czyli przystosowanie się do ogólnych i specjalistycznych wymagań służbowych, które wynikają z tak zwanego "podziału ról". Inny wszakże będzie zakres obowiązków na przykład mechanika lotniczego, mechanika - kierowcy czołgu, a jeszcze inny celowniczego w artylerii itp.

Dlatego też podzielam pogląd tych teoretyków i praktyków wojskowych, którzy stoją na stanowisku, że zagadnienia adaptacyjne, zwłaszcza w odniesieniu do dobrego przygotowania żołnierzy, mogą być rozpatrywane w różnych aspektach. Brane powinny być też pod uwagę zarówno przewidywania podmiotowe, które dotyczyć będą dostosowania "własnego postępowania jednostki", jak i wymagań ogólnych ściśle związanych z odbywaniem służby. Chodzi tu zwłaszcza o takie aspekty, które

sygnalizowane były wcześniej / które podnoszą też i inni autorzy/, jak:

* przystosowanie się młodych żołnierzy do warunków życia, szkolenia i służby wojskowej;
* przystosowanie się do poważniejszych zmian zaistniałych w toku odbywania służby wojskowej /reorganizacja, nowe uzbrojenie, nowe aspekty szkolenia itp./;
* przystosowanie się do skomplikowanych urządzeń technicznych, czynności;
* dostosowanie urządzeń technicznych, broni i sprzętu do możliwości i właściwości psychofizycznych człowieka;
* przystosowanie się do walki zbrojnej.

A zatem w znaczeniu ogólnym przystosowanie do służby wojskowej oznaczać będzie względnie trwały proces, dzięki któremu żołnierz /podwładny/ może spełniać wymagania środowiska służbowego. Warunkiem sprawnego funkcjonowania w tym środowisku jest nie tylko rozpoznanie, ale również świadomość wymagań stawianych przez przełożonych oraz wymagań wynikających z tytułu powinności wobec obrony ojczyzny, a także posiadanie umiejętności spełniania tych wymagań. Stopień, w jakim żołnierz rozpoznaje stawiane przed nim wymagania oraz w jakim z nich się wywiązuje, może być przyjmowany jako wskaźnik poziomu przystosowania się do służby oraz jako miara jego zdolności przystosowawczych.[3/] Dla dopełnienia rozważań dodajmy, że przystosowanie się podwładnego związane będzie ściśle z akceptacją stawianych mu zadań. Przez akceptację w toku służby wojskowej /między innymi zaakceptowanie kogoś/ rozumieć będziemy

---

3/ Por.: Z. Markocki, Adaptacja - proces czy problem, "Zeszyty Naukowe AON", nr 1/1993, s.385-386.

pozytywne ustosunkowanie się do wykonywanych zadań, do przełożonego, życzliwość i sympatię oraz szacunek do niego jako osoby wychowującej i odpowiedzialnej za wypełnianie ważnych zadań określonych przez służbę.

2. "DOŚWIADCZENIA PIERWSZEGO KONTAKTU"

Należy też zaznaczyć, że wojsko stwarza warunki do powstawania nowych doświadczeń, które można określić jako **"doświadczenia pierwszego kontaktu"**. Przy czym podstawą tych doświadczeń jest zwłaszcza to, że młody człowiek styka się po raz pierwszy z nową organizacją życia i służby, przeżywaniem nowych sytuacji itp. Jak wykazują bowiem doświadczenia z przebiegu służby, zwłaszcza nowo wcielanych żołnierzy, swoistym, a zarazem bardzo silnym przeżyciem jest składana przysięga wojskowa, a także przydzielenie broni na czas trwania służby wojskowej, pierwsze strzelanie oraz pełnienie pierwszej służby wartowniczej. Ta ostatnia jest wszakże wykonywaniem zadania bojowego i sprawdzianem dyscypliny, żołnierskiej obowiązkowości oraz wytrwałości.

Poza tym podczas służby wojskowej występuje nie tylko silne przeżywanie indywidualne, ale również przeżywanie i współdziałanie kolektywne. Ma ono swoje podstawy obiektywne wynikające między innymi ze wspólnego skoszarowania oraz szkolenia i zdobywanych kwalifikacji. W niektórych rodzajach broni współdziałanie kolektywne liczy się szczególnie. Mam tu zwłaszcza na względzie współczesne służby techniczne - wykonywane czynności eksploatacyjne tak przez żołnierzy, jak i kadrę, na przykład w wojskach rakietowych, marynarce wojennej, lotnictwie, gdzie występować musi duża dokładność przy obsłudze nowoczesnego sprzętu i uzbrojenia oraz zaufanie między mechanikiem a pilotem itp.

Na podstawie doświadczeń, a także uzyskiwanych opinii dowódców niższych szczebli dowodzenia /kompanii, baterii, eskadry/, można powiedzieć, iż ważną podstawą owego "pierwszego kontaktu" o charakterze ogólnym jest już samo wejście do jednostki lub szkoły wojskowej. Upatruje się tu wszakże początków motywacji działania, zwłaszcza widziany jest fakt, iż przekraczanie przysłowiowej bramy koszar staje się nowym progiem życiowych doświadczeń, które stwarza organizacja celowa o strukturze hierarchicznej, czyli jednostka wojskowa.

W całokształcie oddziaływań podmiotowych przełożonego powinno się więc mieć na względzie także możliwość występowania zjawiska odmiennego niż pozytywna adaptacja podwładnego oraz identyfikacja ze środowiskiem wojskowym. Chodzi tu głównie o zjawisko niekorzystne z punktu widzenia tak społecznego, jak i wychowawczego - o występujące ***"niedostosowanie społeczne". Zjawisko to jest dość złożone i w ogólnym ujęciu oznacza nieprzystosowanie się do norm i postaw indywidualnych oraz społecznych akceptowanych przez grupę, środowisko.***

3. KONCEPCJE "JEDNOSTKI NIEPRZYSTOSOWANEJ SPOŁECZNIE"

Odwołując się do teorii wychowania należy podkreślić, że występują w niej dwie wypracowane /do pewnego stopnia konkurencyjne/ koncepcje pojmowania jednostki nieprzystosowanej społecznie. ***Koncepcja pierwsza uwzględnia głównie kryteria socjologiczne*** i wychodzi z założenia, że nieprzystosowanie społeczne jest niczym innym jak brakiem równowagi między wymaganiami codziennego życia a sposobem reagowania jednostki na stawiane wymagania, które mogą sukcesywnie wzrastać. Nawet wtenczas, gdy wymagania te są stopniowane. Z takim rodzajem wymagań mamy do czynienia podczas służby wojskowej, zwłaszcza wtedy, kiedy szkoli się podwładnych, między innymi w zakresie

strzelania z broni osobistej oraz obsługi nowoczesnego uzbrojenia i sprzętu technicznego. Dodajmy, iż jest to szersze zagadnienie, ponieważ w każdym środowisku zawodowym - nie tylko w wojsku - znajdują się jednostki, które zdradzają mniej lub bardziej wyraźnie cechy nieprzystosowania. W dużej grupie spotkać wszakże można jednostki o różnym stopniu nieprzystosowania począwszy od takich, które po prostu z trudem przechodzą okres wstępnej adaptacji niezależnie od warunków w jakich się znajdują, a kończąc na jednostkach skłonnych do częstego popadania w konflikt z elementarnymi normami społecznymi, moralnymi, a nawet - prawnymi.

Nieprzystosowany społecznie byłby zatem każdy, kto nie akceptuje i nie przestrzega w życiu przyjętych, ogólnie uznanych norm postępowania oraz systemu i hierarchii wartości, czyli nie akceptuje powinności wynikających z pełnienia służby. Dodać w tym miejscu należy, iż w socjologicznej koncepcji nieprzystosowania społecznego, /gdzie za podstawę jej występowania przyjmuje się konfrontację postępowania jednostki z normami życia społecznego, lub obowiązkami danej zbiorowości/, nie eksponuje się innych - nie mniej ważnych wartości subiektywnych, zwłaszcza bardzo ważnego w służbie wojskowej - stanu psychicznego jednostki.

*Druga - nieco odmienna od pierwszej, jest **koncepcja psychologiczna,*** w której uwypukla się nieumiejętność jednostki w zakresie zaspokajania własnych potrzeb psychicznych w danym środowisku, w którym owa jednostka się znajduje. W tej koncepcji wykracza się więc poza koncepcję socjologiczną, gdzie pojęcie nieprzystosowania odnosi się głównie do tych aspektów, które dotyczą stosunków społecznych zachodzących według przyjętych, ogólnie akceptowanych i funkcjonujących, czyli - podstawowych norm współżycia społecznego. A zatem osnową koncepcji

socjologicznej staje się pojęcie postawy społecznej, które może mieć znaczenie wartościujące, [4/] jeśli uznać, że postawa społeczna to kategoria zachowania oceniana pozytywnie przez otoczenie według przyjętego i uznanego wzoru osobowego.

Natomiast osnową koncepcji psychologicznej jest eksponowanie subiektywnego stanu psychicznego jednostki, a także uwzględnianie umiejętności dostosowania swego działania do określonej sytuacji i odpowiadających jej wymagań. Poza tym, w koncepcji psychologicznej - bardziej niż w koncepcji socjologicznej - dostrzega i eksponuje się, z jednej strony, możliwe do osiągnięcia etapy przystosowywania się jednostki do nowych warunków życia, a także jej reorientację psychologiczną umożliwiającą szybsze dostosowywanie się do nowych zachowań; z drugiej zaś - wskazuje na psychiczne aspekty dotyczące braku identyfikacji osoby /jednostki/ ze środowiskiem. Słuszny i trafny jest tu pogląd profesora W. Szewczuka, [5/] który niedostosowanie społeczne określa jako:

1/ nieumiejętność dostosowania swego działania do własnej pozycji, roli i statusu w grupach społecznych, niedostosowanie się do norm i postaw akceptowanych przez te grupy;

2/ termin służący do określenia sytuacji, w jakiej znajduje się jednostka nie uznająca i nie realizująca norm, postaw i ról społecznie pożądanych. Ten drugi termin używany jest w węższym, bardziej normatywnym sensie.

4/ Por.: W.Masewicz, Wychowawczy wpływ społecznego środowiska pracy, w: Prawo i wychowanie, Warszawa 1985, s.67-68; Z. Ostrihańska, Kryteria nieprzystosowania społecznego dzieci i młodzieży. Archiwum Kryminologii, T.V, Ossolineum 1978, s.15-17.

5/ W. Szewczuk: Słownik psychologiczny, cyt. wyd., s.165 i Psychologiczne podstawy zasad wychowania, Warszawa 1972.

W procesie przystosowania się żołnierzy, podwładnego do samodzielnej roli można wyodrębnić /ściśle ze sobą powiązanych/ pięć następujących etapów:

* zapoznanie się z nową sytuacją i realiami służby;
* reorientację psychologiczną polegającą na uczeniu się przez jednostkę nowych zachowań, wartości, norm i kryteriów ocen, ich stosowanie oraz powolne uznawanie za własne;
* tolerancję - polagającą na uznawaniu równowartości odmiennych wzorów postępowania i stopniowe stosowanie się do nich;
* akomodację - wytwarzanie wspólnych wartości , norm i wzorów przez partnerów, co oznacza pewne ustępstwa w zakresie wartości i norm powstałych w danej sytuacji;
* asymilację - zupełne przystosowanie, identyfikacja z przyswojonymi wartościami i wzorami.[6/]

Zarówno doskonalenie zasad wojskowego postępowania regulaminowego odnoszonego do toku służby oraz szkolenia, jak *i właściwie pojmowana humanizacja służby będzie występować w ścisłym związku z podporządkowaniem się indywidualnym i zespołowym.*

4. PODPORZĄDKOWANIE INDYWIDUALNE I ZESPOŁOWE

W sytuacjach wychowawczo złożonych szczególną rolę spełniają lub spełniać mogą nastawienia subiektywne dowodzącego i dowodzonego. A zatem widzieć też należy to, że dowodzący /przełożony/ powinien brać pod uwagę różnorodność wpływu służby wojskowej na "przedmiot oddziaływania wychowawczego". Przede

---

6/ Por.: M. Jarosińska, przystosowanie młodzieży do pierwszej pracy, Warszawa 1972, s.15-16.

wszystkim to, że służba wojskowa oraz tok zajęć służbowych i pozasłużbowych nie zawsze dostarczać musi przeżyć pozytywnych, które wzbogacają. Mogą bowiem być i są przeżycia, które wywierają ujemny wpływ wychowawczy, komplikują zarówno przeżycia wychowanka, jak i oddziaływanie wychowawcy.

Jak słusznie zauważa profesor A. Kłoskowska, takie spostrzeżenia mają szersze odniesienia, ale w warunkach służby wojskowej są szczególnie widoczne i mocniej przeżywane. Dzieje się tak dlatego, "ponieważ młody człowiek wchodzi tutaj nie tylko w pewien system formalnych stosunków społecznych, organizacji, w system, którym jest wojsko, ale wchodzi w nowy system organizacji nieformalnej, stosunków nieformalnych społecznie. Nieformalne stosunki istnieją niemalże w każdym układzie społecznym, także w szkole, gdzie obok występujących stosunków uczeń - nauczyciel, klasa - uczeń, istnieją stosunki koleżeńskie między uczniami, układające się rozmaicie. W wojsku ten układ sytuacji, gdzie ludzie stykają się ze sobą nie w kontakcie kilkugodzinnym, ale całodobowym, ten układ jest szczególnie ważny, choć stwarza i określone trudności...".[7/]

Dlatego chcąc skutecznie zapobiegać pewnym ujemnym zjawiskom, trzeba nie tylko doceniać znaczenie wspólnego działania, ale również takie działanie systematycznie organizować, inspirować. Przykładami przejawu skutecznego działania pozytywnego mogą być między innymi: systematycznie przeprowadzane rozmowy indywidualne, wspólnie z podwładnymi spędzony czas wolny, a także konsultacje z kolegami lub przyjacielska rozmowa z wychowawcą, przełożonym.

7/ A. Kłoskowska, Hierarchia wartości kulturalnych a kształtowanie postaw młodzieży, w: Kultura i wychowanie, Warszawa 1985, s.47.

Chcąc jednak głębiej rozpatrywać pedagogiczne zagadnienie podporządkowania się indywidualnego lub zespołowego, powinniśmy mieć na uwadze dwie ważne kwestie. Jedna - to istnienie lub ustanawianie pewnych norm obowiązujących w danym środowisku; druga natomiast - to uświadomiona konieczność podporządkowywania się tymże normom, głównie wówczas, gdy do "tego środowiska" się wstępuje. Dla każdego nowo wcielonego poborowego, pododdział /w ogóle służba wojskowa/ będzie nowym środowiskiem, w którym występować będą odmienne od poprzedniego "środowiska cywilnego" powinności i zwyczaje. W gruncie rzeczy odwołujemy się tu nie tylko do samych faktów zachowania się zgodnego ze wskazaniami "jakiejś normy", lecz do zachowania się celowego. Służba wojskowa jest bowiem tym rodzajem zaszczytnej powinności obywatelskiej względem ojczyzny, w której zachowanie celowe zajmowało w przeszłości i zajmuje współcześnie dominujące miejsce.

Niezależnie jednak od wyżej wymienionej powinności - jak słusznie zauważają prawnicy - spotkać się możemy z dwoma uzasadnieniami obowiązujących norm: ***z uzasadnieniem tetycznym*** oraz ***uzasadnieniem aksjologicznym***. *Normę zatem, której obowiązywanie uzasadniamy odwołując się do faktu, że ustanowił ją ktoś, kto ma władzę w stosunku do adresatów normy, nazywamy normą mającą uzasadnienie tetyczne, krótko - normą tetyczną.* Przykładem norm tetycznych będą normy prawne, które są odbierane przez adresatów w sposób wymagający podporządkowania się nim.

Natomiast *normę, której obowiązywanie uzasadnia się poprzez odwoływanie się do czyichś ocen, że wskazywane przez nią postępowanie jest dobre lub według czyjejś wiedzy powoduje skutki oceniane dodatnio, nazywamy normą mającą uzasadnienie aksjologiczne, krótko - normą aksjologiczną.* Przykładem norm aksjologicznych są społecznie uznawane normy moralne, które zostały ustanowione dawniej i funkcjonują od dawna.

Mówiąc jednak o obowiązywaniu norm wskazać można nie tylko na stosowne ich uzasadnienie, ale również na fakt, że w odniesieniu do obowiązywania jednej i tej samej normy różnić się mogą poglądy normodawcy, czyli osoby lub instytucji, która taką normę ustanowiła, od poglądów osoby, która jest adresatem i odbiorcą tejże normy. Inny może być też pogląd osoby trzeciej "obserwującej sytuację".

Prawidłowość tę zdaje się potwierdzać praktyka, w której zauważa się na przykład różnorodność ocen służby wojskowej - począwszy od bezpośrednich jej uczestników, a skończywszy na ocenach subiektywnych dotyczących trudów tej służby widzianej przez pryzmat uroczystej odprawy wart, defilady po złożonej przysiędze wojskowej itp. - nie zaś przez obowiązek systematycznego i dobrego szkolenia oraz przygotowywania się do ewentualnych działań zbrojnych na wypadek wojny.

Podporządkowanie się ma ścisły związek z celowym i uzasadnionym działaniem lub gotowością do takiego działania. Związane zatem będzie z normami postępowania lub normą postępowania, która została ustanowiona dla innch osób /środowisk pozawojskowych podlegających poborowi/ i dla wojska jako instytucji oraz osób wojskowych, które mają szczególne powinności względem społeczeństwa oraz poborowych odbywających służbę wojskową.

"Norma postępowania - jak słusznie stwierdza Z. Ziembiński [8] - *która ktoś ustanawia dla innych czy dla siebie, rzadko jest jednak normą z jego punktu widzenia wyłącznie tetyczną. Najczęściej, jeśli ktoś ustanawia dla siebie lub dla innych pewną normę postępowania, to uważa, że adresaci powinni tak a tak postępować, bo ocenia, że dane postępowanie jest samo przez się dobre lub prowadzi do dobrych skutków. Jeśli ktoś*

8/ Z. Ziembiński, Logika praktyczna, Warszawa 1976, s.111.

*stanowi normę dla innych uważając ją za aksjologiczną, to adresaci tej normy mogą bądź **uznać** tę normę, to znaczy przyjąć ją jako normę aksjologiczną /np. gdy mają podobne oceny i mają taką samą wiedzę/, bądź **podporządkować się** tylko, uważając tę normę za obowiązującą ze względu na samo to, że ktoś tak ustanowił, a więc przyjmując ją tylko jako normę tetyczną. Oczywiście jesteśmy skłonni podporządkować się tylko tym normom, które ustanawia dla nas ktoś, kto ma nad nami z takich czy innych powodów władzę, ktoś taki kogo musimy słuchać...".*

Podkreślić więc należy, że obowiązujące regulaminy wojskowe zawierać będą te "wszystkie normy" regulujące postępowanie w służbie, które są normami prawnymi. Wymagają podporządkowania się im, gdyż ustanowione zostały przez organa państwa z myślą o jego obronie i ochronie społeczeństwa przed agresją z zewnątrz. Są to bowiem racje nadrzędne, w imię których aparat państwowy może i powinien /w razie konieczności/ zmusić do posłuszeństwa tym normom, czyli spowodować wyegzekwowanie nie tylko wcielenia do służby wojskowej, ale również zapewniać prawidłowość jej przebiegu.

Tak więc, **podporządkowanie się nie będzie naruszeniem bezpieczeństwa indywidualnego, personalnego, lecz normą słuszną nie tylko z punktu widzenia prawnego, ale także moralnego.** Poza tym adresaci norm prawnych /czyli wszyscy poborowi/ powinni mieć poczucie obowiązku konstytucyjnego oraz świadomość właściwego postępowania zgodnie z postanowieniami prawnymi i regulaminowymi. Uogólniając tę kwestię stwierdzić należy, iż zarówno podporządkowanie się podwładnego, jak również dyscyplinę wojskową trzeba widzieć w kategoriach nieodzownego elementu w kształtowaniu osobowości żołnierzy, na których może w każdej chwili spocząć obowiązek obrony ojczyzny.

Dla każdego dowódcy natomiast istotne będzie doskonalenie oddziaływania na postawy podwładnych oraz stałe poszukiwanie nowych metod i usprawnień wychowawczych. Sądzę bowiem, że powyższe podejście, które wymaga doskonalenia zawodowego, jest jednym z warunków przy osiągania celów wynikających z charakteru służby wojskowej, która pełniona jest przez ludzi młodych o zróżnicowanej osobowości i różnym przygotowaniu zawodowym.

Poza tym z celowym oddziaływaniem na postawy podwładnych, każdy dowódca łączyć musi utrzymywanie dyscypliny wojskowej z systematycznym przygotowywaaniem moralno - psychologicznym. Przygotowanie to wynika z założeń wychowania wojskowego, jest stałą jego częścią oraz jest jednym z ważnych celów stawianych przy realizacji zadań szkolenia bojowego. Zadania te zakładają bowiem nie tylko kształtowanie właściwych wyobrażeń u podległych żołnierzy o charakterze i właściwościach ewentualnej wojny, ale również - a właściwie przede wszystkim, kształtowanie odporności psychicznej na trudy służby oraz gotowość podwładnych do udziału w ewentualnej walce zbrojnej, zwłaszcza pierwszego starcia z realnym, również starannie przygotowywanym przeciwnikiem.

Rozdział II. HUMANIZACJA W SŁUZBIE WOJSKOWEJ

Okresy pokojowego rozwoju społeczeństw sprzyjają wielu istotnym zjawiskom, zwłaszcza zmianom natury ekonomicznej i społecznej. Prawdę tę potwierdzają różnorodne badania nad społeczeństwem oraz społeczna praktyka, która ukazuje wiele zjawisk o pozytywnych treściach, jak na przykład: umacnianie się indywidualno-podmiotowych i społecznych wartości człowieka, doskonalenie praw itp. Nader ważną i istotną współcześnie kwestią, zapisującą się coraz wyraźniej i trwalej w całokształcie postępujących w społeczeństwie i wojsku przeobrażeń, jest humanizacja.

Praktyka potwierdza, że dokonujące się współcześnie zmiany wywierają istotny wpływ na postępowanie ludzi. Istnieje bowiem ścisły związek między tym, co zachodzi w kraju a postawami grup społecznych, głównie młodzieży, która wychowywana jest w innych warunkach niż te, jakie były przed kilkoma laty. Nic więc dziwnego, że zarówno badania socjologiczne, jak i współczesne obserwacje wykazują tendencje zmian w systemie ludzkich wartości, ideałów, oczekiwań i aspiracji. Dotyczy to zwłaszcza etycznego systemu wartości, który związany jest ściśle - z jednej strony - z postępującym współcześnie procesem humanizacji; z drugiej zaś - z indywidualnym podejściem do rzeczywistości oraz rozwojem osobowości człowieka.

1. INTERPRETACJA HUMANIZMU

Żywotna dziś idea demokracji i humanizmu nie wymaga teoretycznych uzasadnień co do jej słuszności. Wymaga natomiast wyjaśnienia to, że termin *h u m a n i z m* może być różnie pojmowany, choć nie jest terminem nowym tak w życiu społecznym jak i wojskowym.

Przyjmując, że początki - analizowanej przez nas - idei humanizmu sięgają odległych czasów, bo grecko-rzymskiego antyku, można dziś stwierdzić, występowanie dużej różnorodności interpretacyjnej. Duża odległość czasowa sprawiła bowiem, że *humanizm "jako idea i pewien stan rzeczywistości"* ma nie tylko dziejową, nader bogatą przeszłość lecz w niej wielość określeń, społecznych i indywidualnych odniesień. Przeto mówiąc dziś o humanizacji życia społecznego, o humanistycznych tendencjach grup czy jednostek podkreślić należy, iż występują współcześnie zróżnicowane określenia teoretyczne. Nie zmienia to jednak faktu, iż termin ten utrwalił się dawno w języku naukowym, w praktyce życia, a także w języku potocznym.

W opracowaniach naukowych poświęconych głównie edukacji, ***t e r m i n e m "h u m a n i z m"*** określa się zazwyczaj prąd umysłowy epoki Odrodzenia, sięgający do tradycji antycznych, zwłaszcza rzymskich. Nawiązuje się również do przyspieszonego rozwoju w kulturze europejskiej sięgającego przełomu osiemnastego i dziewiętnastego wieku. Czasy te określa się bowiem mianem "triumfu neohumanizmu", widocznego zwłaszcza w edukacji szkolnej.

W języku potocznym pod pojęciem humanizmu pojmuje się zazwyczaj pewien zasób wartości moralno-etycznych człowieka wykluczających przemoc wobec innych oraz poszanowanie ludzkiej godności. W dyskursie tym, gdy mowa o humanizowaniu stosunków międzyludzkich to przyjmuje się, że owo humanizowanie to tyle co: czynienie ich bardziej obyczajnymi, bardziej humanitarnymi, bardziej przystającymi ludziom kulturalnym i dobrze wychowanym. Oznacza to również wprowadzenie do społecznego współżycia ludzi maksymum życzliwości wzajemnej i wzajemnego poszanowania - czyli właściwego stosunku człowieka do człowieka oraz innych ludzi i ludzi względem siebie.

Podkreślić należy, iż w wyniku wielu nurtów uwzględniających rozwój człowieka, wizję reformowania rzeczywistości społecznej - "naprawę rzeczy ludzkich", "ludzkiej osobowości", "ludzkiego świata", tworzenia go dla ludzi i przez ludzi, ukształtowało się pojście humanizmu rozszerzające tradycyjne ujęcie i rozumienie tego terminu. "*Humanizm jako pewien pogląd na świat* - pisze Bogdan Suchodolski - *i pewna postawa człowieka miał oczywiście swoją dziejową genealogię, ale przekraczał zawsze historyczne granice epok, które go rozwijały, stając się trwałym i powszechnym dobrem ludzkiego świata, wyniesionym ponad zmienność i ograniczoność czasów, chociaż zakorzenionym w innych konfliktach i nadziejach. Tak pojmowany humanizm jest próbą odpowiedzi na pytanie o sens ludzkiego życia, próbą określenia zadań ludzkiego działania w tym świecie w którym żyją; jest miarą ludzkiej odpowiedzialności za czyny podjęte lub zaniechane w stosunkach między ludźmi i w społeczeństwie, jest więc głosem sumienia czuwającego nad ludzką wspólnotą*".[1/]

Oprócz ogólnego pojmowania humanizmu, jako pewnego poglądu na świat, niezależnie od różnorodności jego określeń, zauważyć należy iż termin ten odnoszony był zawsze do praktycznego działania ludzi. Oznacza to, że stanowił - w pewnym sensie - miarę ludzkiej odpowiedzalności za podejmowane czyny. Dlatego też w wielu opracowaniach teoretycznych uwzględnia się kwestie ogólne oraz bardziej szczegółowe dotyczące np. relacji człowiek - człowiek oraz człowiek - technika /jako narzędzie ludzkiej pracy i możliwości rożorodnego jej zastosowania/. Uwzględniając owe zapatrywania pisze i mówi się więc o następujących odniesieniach: humanizacji pracy, humanizacji i

---

1/ B. Suchodolski, J. Wojnar, Humanizm i edukacja humanistyczna, Warszawa 1988, s.13.

technice. To ostatnie odniesienie jest niezwykle interesujące z dwu powodów: po pierwsze, ze względu na ciągłe doskonalenie myśli ludzkiej, w tym techniki; po drugie zaś, ze względu na możliwość rozpatrywania powyższej kwestii w aspekcie dostrzegania wpływu techniki na człowieka - zwłaszcza, eutyfronicznych właściwości współczesnej techniki.

W opracowaniach teoretycznych, gdy mowi się i pisze o problemie ***humanizacji pracy*** to uwzględnia się zazwyczaj kwestie związane ze stosunkami zachodzącymi między ludźmi podczas działalności wytwórczej. U podstaw takiego wyodrębnienia i właściwego pojmowania istoty humanizmu leży chęć obrony nie tylko ogólnych wartości humanistycznych, lecz przede wszystkim czynnej działalności ludzi /w tym działań organizacyjnych/ - podejmowania przez nich walki o humanizację pracy, o lepsze stosunki zachodzące między ludźmi w grupach i zbiorowościach społecznych.

W myśl ogólnie przyjmowanych definicji, rozumie się przez to takie przekształcanie warunków pracy, zwłaszcza w zmechanizowanych zakładach produkcyjnych, aby zaspokajane były - z jednej strony - podstawowe i wyższe potrzeby człowieka; z drugiej zaś, aby zachodzące podczas pracy stosunki indywidualno-społeczne przebiegały właściwie, to znaczy tak, by we wzajemnych odniesieniach ludzi była widoczna i odczuwalna kultura współżycia, aby stosunki te służyły ogólnemu rozwojowi osobowości człowieka.

A zatem idzie o to, by podczas pracy, gdzie człowiek spędza znaczną część swojego życia następowało rozwijanie osobowości i kultury współżycia między ludźmi. Praca bowiem należy do "świata humanistycznego" wówczas, gdy jest autentyczną działalnością ludzką, podejmowaną chętnie w celu samorealizacji człowieka i wspólnoty społecznej.

Powyższe odniesienie jest jak najbardziej właściwe do "warunków życia wojskowego", albowiem i tu mamy do czynienia ze społecznym współżyciem ludzi młodych wykonujących powierzone im zadania służbowe. Zadania te mają bowiem niezwykle istotny charakter, ponieważ dotyczą postępowania w imię racji nadrzędnych - to jest obrony ojczyzny. Dlatego powiedziałbym więcej, są to nie tyle zadania produkcyjne, co różnorodne przedsięwzięcia związane z bardzo ścisłym współdziałaniem żołnierzy i ich dowódców podczas obsługi - również naprawy - nowoczesnego sprzętu bojowego i technicznego. Działania te /o czym pisaliśmy wcześniej/ mają zarówno indywidualny, jak i kolektywny charakter. Poza tym, w warunkach wojska, żołnierze spędzają ze sobą znacznie większą część czasu niż współdziałający ze sobą ludzie podczas wykonywanej pracy w zakładzie produkcyjnym.

Podkreślić też należy, iż w pojmowaniu humanizacji pracy zwraca uwagę eksponowanie celowości rozwoju osobowości człowieka jako jednostki oraz potrzeby doskonalenia współżycia między ludźmi. Jednakże stosunki zachodzące między ludźmi nie odbywają się mechanicznie. Są one aktywne, twórcze i uświadomione przez ludzi. "Toteż można powiedzieć, - jak stwierdza A. Gramsci - że człowiek zmienia sam siebie i przekształca w takim stopniu, w jakim zmienia i przekształca całokształt stosunków społecznych. Jeśli właściwą indywidualnością jest całokształt tych stosunków, to stworzyć własną osobowość znaczy - uświadomić sobie te stosunki, a zmieniać swoją osobowość to tyle, ... /co w sposób świadomy wpływać - J.K./ na całokształt tych stosunków".[2/]

W innym - również słusznym i trafnym - podejściu zwraca uwagę ustosunkowanie do przedmiotowego i podmiotowego

---

2/ A. Gramsci, Pisma wybrane, T.1, Warszawa 1961, s.40-41.

znaczenia pracy, zwłaszcza w obliczu narastania i doskonalenia narzędzi pracy w czasach obecnych, określanych jako "czasy wielkiego przełomu cywilizacyjnego". Wskazuje się tu na wiele zagrożeń, z którymi styka się każdy, zwłaszcza obecny "etap rozwoju ekonomicznego i kulturalnego /cywilizacyjnego/".

"Ostania epoka dziejow ludzkosci - stwierdza Jan Paweł II w encyklice "Laborem exercens" [3/] - *zwłaszcza niektorych społeczenstw, niesie ze sobą słuszną afirmację techniki jako podstawowego współczynnika postępu ekonomicznego; równocześnie jednak z tą afirmacją powstały i stale powstają inne pytania, te mianowicie, które dotyczą pracy ludzkiej od strony jej podmiotu, czyli właściwie samego człowieka. Pytania te zawierają w sobie szczególny ładunek treści i napięć o charakterze etycznym i etyczno-społecznym".* Znaczy to, iż odnoszą się w pełni do zachowania podmiotowości człowieka, jego poszanowania i rozwoju niezależnie czy ów rozwój miał będzie miejsce w tak zwanych warunkach "obecnego współżycia cywilnego" - czy też w innych, nieco odmiennych warunkach współżycia, które występować będą podczas wypełniania konstytucyjnego obowiązku obywatelskiego jakim jest odbywanie zawodowej, czy też zasadniczej służby wojskowej.

Wiele współczesnych wypowiedzi tak naukowych, jak i potocznych dotyczy ***h u m a n i z a c j i i t e c h n i k i.*** Mimo różnorodności podejść, wśród doświadczonych pracowników nauki, na przykład: Jana Szczepańskiego, Bogdana Suchodolskiego, Antoniny Kłoskowskiej, Mieczysława Michalika, Ryszarda Rosy panuje zgodność co do tego, że kontrowersyjna jest sugestia i propozycja włączenia do "świata humanistycznego" także i techniki. Technika bowiem /wraz z kolejnymi fazami jej postępu/,

---

3/ Jan Paweł II, Laborem exercens, Pallottinum, 1981, s.13.

aczkolwiek wyręcza człowieka w wielu czynnościach, to jednak jest obojętna wobec wartości subiektywnych - między innymi: wobec norm moralnych, dobra lub zła, wobec wyzysku człowieka przez człowieka, przeżyć ludzi itp. Co więcej, może być przy niewłaściwym jej wykorzystaniu czynnikiem zagrażającym człowiekowi, czego wymownym przykładem jest współczesna degradacja środowiska naturalnego.

Dlatego niezwykle trafny jest tu pogląd B. Suchodolskiego, który uważa, "*iż nie należy do świata humanistycznego cała technika. Nie należy technika służąca eksploatacji ludzi przez ludzi, technika służąca dziełu zniszczenia*".[4/]

Mówiąc więc o humanizacji życia społecznego w ogóle, o humanistycznych tendencjach grup, czy jednostek podkreślić należy, iż występują tu różnorodne podejścia i określenia teoretyczne. Wynika to z faktu, że pojęcie humanizmu ma szerokie ramy merytorycznej interpretacji. Odnoszone jest zazwyczaj:

* do teorii, filozofii, w szczególności do koncepcji społeczeństwa i człowieka;
* do etycznego systemu wartości, jego struktury i hierarchizacji;
* do programów społecznych i realnej praktyki społecznej, charakteru stosunków społecznych;
* do postawy jednostki ludzkiej, jej sposobu pojmowania życia, stosunku do innych ludzi.[5/]

Niezależnie jednak od dużej różnorodności odniesień i odpowiadających im określeń teoretycznych, refleksja nad życiem indywidualnym i społecznym człowieka zmusza do poszukiwania definicji przystępnych, lecz oddających istotę rzeczy. Dlatego

---

4/ B. Suchodolski, Humanizm i edukacja humanistyczna, cyt. wyd., s.15.

5/ M. Michalik, Humanizm, "Wojsko Ludowe", nr 4/1989, s.27.

też najczęściej terminem *"h u m a n i z m"*, czy też *"humanistyczna postawa", "humanistyczne treści"* itp. bywa używany - jak pisze J. Szczepański[6] - dla oznaczenia elementów różnych doktryn, czy praktyk kierujących się potrzebami i interesami jednostek oraz zbiorowości, uznających te potrzeby i interesy za podstawową wytyczną działalności.

A zatem: ***przez humanizm w rozumieniu współczesnym pojmować będziemy liczenie się z człowiekiem, uznawanie praw i potrzeb jednostki bądź grup za ważny czynnik wyznaczający postępowanie władz, organizacji, czy też za czynnik regulujący stosunki międzyludzkie.***

Charakterystyczne jest, że w toku rozwoju społeczeństw procesy humanizacyjne występowały z różnym nasileniem. Zainteresowanie zróżnicowanymi warunkymi życia ludzi oraz zachowaniem jednostek i grup społecznych wzrastało w obliczu złożonych sytuacji losowych, społecznych, politycznych, militarnych itp. na przykład: klęski żywiołowe, rewolucje społeczne, wojny, czy konflikty zbrojne.

Podkreślić należy, iż mając na względzie zarówno przeszłe jak i obecnie istniejące wojny oraz konflikty zbrojne, jako szczególnie złożone zjawiska o wyjątkowym znaczeniu, - w Wojsku Polskim czyni się wiele w zakresie upowszechniania międzynarodowego prawa konfliktów zbrojnych. Określa ono bowiem ramy stosunków zachodzących w sytuacjach szczególnych, a dotyczących losu jednostek ludzkich, ich praw i obowiązków. Praktyka potwierdza, że w konfliktach zbrojnych bardzo często łamane jest międzynarodowe prawo wojenne, które określa stosunek do jeńców wojennych, ludności cywilnej, dóbr narodowej kultury itp. Wymownym tego przykładem są współczesne działania wojenne

---

6/ J. Szczepański, Odmiany czasu teraźniejszego, Warszawa 1971, s.557.

prowadzone w byłej Jugosławii. Mając na uwadze tę ważną kwestię dodajmy, że wyraźne zalecenia w tym względzie zawierają *expressis verbis* konwencje genewskie oraz protokoły dodatkowe do tych konwencji z 1977 roku.

Jeśli zaś weźmiemy pod uwagę codzienne warunki służby wojskowej, ważne będzie to, by podczas służby lub pracy, gdzie człowiek styka się i współdziała z innymi ludźmi, następowało rozwijanie osobowości i kultury tegoż współżycia. By tworzony był właściwy klimat określający jednakowy stosunek do wszystkich żołnierzy oraz właściwie były kształtowane i właściwie pojmowane stosunki międzyludzkie.

Posługując się zatem określeniem "humanizacja", odnieść je powinniśmy do właściwego funkcjonowania struktur i grup społecznych. Stosuje się je także do charakteryzowania wzajemnych odniesień ludzi, pozytywnego lub negatywnego określania zachodzących między nimi zasad współżycia - w tym również współżycia w rodzinie, podczas edukacji szkolnej, podczas służby wojskowej, co wskazuje na potrzebę przywiązywania dużej wagi do tej problematyki.

Natomiast z dydaktycznego punktu widzenia ważne jest dokładne wyjaśnienie - tak dowodzącym, jak i studiującym oficerom - istoty humanizmu po to, by właściwie pojmowano rolę i znaczenie wojskowego procesu humanizacji. Dotyczy to w szczególności dowódczo-sztabowych oddziaływań na tenże proces, jak również ukierunkowania ogólnego toku służby wojskowej. W konkretnym odniesieniu - na przykład, do wyższych szkół oficerskich kształcących i wychowujących przyszłych oficerów Wojska Polskiego oraz przygotowywanych w Akademii Obrony Narodowej dowódców wyższych szczebli i oficerów sztabowych będzie chodziło głównie o dwie kwestie.

* Po pierwsze, o wyrabianie umiejętności korzystania z wiedzy teoretycznej oraz korzystanie ze współczesnych badań

socjologicznych, by wykonywane w coraz bardziej złożonych warunkach, społeczne funkcje i zadania szkoleniowo-wychowawcze nie nastręczały większych problemów.

* Po drugie, o właściwą interpretację humanistycznych zasad moralnych w tym celu, by studiujący podchorążowie i oficerowie unikali w przyszłości ogólnikowego pojmowania humanizmu. Idzie również o to, że pozytywne skojarzenia i wyobrażenia o wysokiej wartości etycznej wszystkiego, co można nazwać humanistycznym, mogą być wykorzystywane do osłabiania i upiększania różnych, nie zawsze słusznych, pięknych i moralnie wzniosłych zabiegów np. wychowawczych, regulujących tok codziennej służby i stosunki służbowe.[7/]

2. HUMANIZACJA I ŚRODOWISKO WOJSKOWE

Praktyka wojskowa potwierdza, że potrzeba systematycznego zapewniania obronności kraju wiąże się dialektycznie z utrzymywaniem wysokiego poziomu gotowości bojowej. Nie jest to jednak możliwe bez zdecydowanych, systematycznie realizowanych zadań szkoleniowych, umożliwiających opanowywanie nowoczesnej techniki i sprzętu wojskowego. Nie jest to też możliwe bez wysokiego poziomu dyscypliny i morale wojska - słowem, bez systematycznego przygotowania żołnierzy i ich dowódców oraz wypełniania różnorakich zadań obronnych przez poszczególne rodzaje wojsk i służb. Dlatego też, uwzględniając humanizację życia w armii, można zadać pytanie o ewentualny konflikt na tle wyboru wartości związanych - z jednej strony - z potrzebą poświęcenia i oddania

---

7/ Por.: J. Kunikowski, Humanizacja służby wojskowej jako problem dydaktyczno-wychowawczy w AON, "Zeszyty Naukowe AON", nr 1/1990, s.118, 121-124.

służbie, co jest warunkiem zachowania skutecznej obronnosci Polski, ktora w mysl doktryny obronnej Rzeczypospolitej Polskiej ma powszechny charakter i jest obowiązkiem wszystkich obywateli. Z drugiej zaś strony - zmiana stosunków w społecznych odniesieniach, jakie niesie służba wojskowa nie eliminuje potrzeb indywidualnych, związanych głównie z chęcią zachowania wartosci osobistych, rodzinnych środowiskowych. Przełożony styka się również z nieprzystosowaniem się, lub zbyt powolnym przystosowywaniem się do warunków służby wojskowej, do współżycia w większym lub mniejszym kolektywie, a także z rożnorodnym, często bardzo indywidualnym odbieraniem warunków służby.

Powyższe podejście zdaje się byc potwierdzone nie tylko przez praktykę, lecz także przez współczesne badania socjologiczne wykonane np. przez Wojskowy Instytut Badań Socjologicznych w 1991 roku, według ktorych wsród młodzieży pełniącej zasadniczą służbę wojskową, dominującym był problem warunków życia w pododdziale, jakosc zakwaterowania i wyżywienia. W badaniach tych wypowiadało się na ten temat około 90 procent badanych w jednostkach operacyjnych sił zbrojnych. "Przeciętnego żołnierza" mniej natomiast interesowała kwestia restrukturyzacji armii oraz cała filozofia obronosci, w porownaniu z tym, co łączy się bezpośrednio z jego warunkami bytowania i szkoleniem [8/] zarówno w warunkach koszarowych, jak i podczas zajęć na poligonie.

Należy również podkreslic, iż realizowany współcześnie proces szkolenia i wychowywania wojskowego - zwłaszcza żołnierzy służby zasadniczej - nie jest wcale łatwy. Wiąże się bowiem z

---

8/ Por.: "Wojsko i służba wojskowa w opiniach młodzieży pełniącej służbę wojskową" - sondaż opinii przeprowadzony w 1991 r. przez Wojskowy Instytut Badań Socjologicznych, Warszawa 1991 /Komunikat I/.

dyscypliną, czyli przestrzeganiem prawa, regulaminów i dokładnym wykonywaniem poleceń oraz rozkazów. Poza tym w doborze ludzi do poszczególnych rodzajów broni i organizowanego tam szkolenia, istotne jest uwzględnianie elementu podporządkowania podwładnych wymaganiom i dyscyplinie szkolenia, które prowadzone być musi według obowiązujących przepisów służby wojskowej i zasad działania na ewentualnym polu walki.

Dlatego też celowe wydaje się spostrzeżenie, iż przełożony, a w szczególności dowódca i oficer sztabu powinien przewidywać różnorodność uwarunkowań podmiotowych występujących w służbie. Powinien być też przekonany, że humanizacja życia wojskowego jest istotnym składnikiem oraz wyrazem dokonujących się współcześnie przemian oraz, że nie wyklucza ona konieczności zachowywania dyscypliny i obowiązkowości. Poza tym, wcale nie musi zachodzić sprzeczność między wartościami ogólnymi w służbie a wartościami indywidualno-podmiotowymi.

Podkreślić też należy, iż pedagogiczną powinnością przełożonego jest wszechstronne dostrzeganie człowieka, jego znaczenia, podmiotowej roli we wszystkich ogniwach, formach działania i życia wojskowego. Nawet przy dysponowaniu nowoczesną techniką decydującym jest jednak człowiek ze swoimi umiejętnościami, myśleniem, wyborem decyzji itp. Nie ma też sprzeczności pomiędzy ogólnymi celami wychowania społecznego i wychowania wojskowego, realizowanego podczas odbywania zasadniczej służby wojskowej, studiowania w uczelni wojskowej. Dlatego też wyrazem dowódczych poszukiwań w zakresie humanizacji służby powinna być zasada dobrej pracy i systematycznego wdrażania do niej młodzieży w toku szkolenia i służby.

Wojskowy proces humanizacji jest również dialektyczną częścią tych wszystkich wartości społecznych, za którymi kryje się właściwe wychowywanie człowieka, szacunek dla niego oraz liczenie z jego potrzebami i osobistymi dążeniami. Wiąże się on

ściśle z pełnym i powszechnym przestrzeganiem praw obywatelskich i uprawnień żołnierzy oraz kadry, poszanowaniem potrzeb jednostki oraz grup, jako ważnych czynników doskonalenia osobowości człowieka - żołnierza i jego dowódcy w służbie wojskowej. Jest ważny z punktu widzenia realizacji procesu wychowawczego, postanowień regulaminów wojskowych, wojskowych zasad etyki i obyczajów - w tym również jako czynnik wyznaczający postępowanie przełożonych i podwładnych oraz regulujący w służbie stosunki międzyludzkie.

Humanizacja życia wojskowego przyczyniać się będzie do:

* sprzężenia humanistycznych i patriotycznych wartości służby wojskowej. Chodzi tu o historyczną i współczesną argumentację wyjaśniającą funkcje i zadania armii, tradycje i dzieje oręża polskiego oraz roli wojska w dokonujących się przeobrażeniach;
* dostrzegania rzeczywistej roli i znaczenia człowieka w wykorzystywaniu współczesnej techniki wojskowej i uzbrojenia;
* poszanowania godności ludzkiej;
* pełnego oraz powszechnego przestrzegania praw i uprawnień żołnierzy;
* poprawy stosunków międzyludzkich panujących w różnych środowiskach wojskowych i zespołach żołnierskich;
* rozszerzenia możliwości wychowawczych;
* partnerskiej organizacji służby i pracy oraz wzajemnych kontaktów żołnierzy w różnych relacjach i grupach;
* przestrzegania regulaminowych zasad współżycia w kolektywie żołnierskim oraz między przełożonym i podwładnym;
* tworzenia warunków do lepszego wypoczynku i rekreacji, do celowego, racjonalnego i pożytecznego

wykorzystania czasu wolnego.[9/]

W sumie więc, wojskowy proces humanizacji zakłada doskonalenie życia wojskowego, stosunków międzyludzkich, tworzenie warunków lepszej służby i pracy. Nade wszystko zaś poszanowanie człowieka - potrzeb jednostki i grup, jako ważnych determinant doskonalenia osobowości żołnierzy i ich dowódców w służbie wojskowej. Poza tym jest - z jednej strony - wyrazem istoty przemian, jakie zachodzą w społeczeństwie i dotyczą głównie ważności zmian podmiotowych, osobowościowych, moralnych. Z drugiej zaś strony, jest doskonaleniem wewnętrznej strony wojska, uwzględniającej nową jakość służby, nowych zadań i warunków ich realizacji, sytuacji wewnętrznej i zewnętrznej. Czyli jest ważną częścią doskonalenia wojska i dokonujących się tu zmian, które wiążą się ściśle z aprobowanymi dążeniami i aspiracjami ludzi w mundurach.

3. PYTANIA OTWARTE O RZECZYWISTOŚĆ I PERSPEKTYWĘ

Niezależnie od wyżej omówionych wartości pozytywnych i odpowiadających im intencji, które niesie humanizacja życia wojskowego, każdy doświadczony dowódca i oficer sztabu może sobie zadać i zapewne zadaje takie między innymi pytania, jak:

1. Czy na przykład postępujący proces humanizacji nie wpłynie negatywnie na zwartość wojska?

2. Czy w obliczu postulowanej humanizacji wojsko będzie dalej wojskiem jako instytucją zwartą o wysokim poziomie

---

9/ Aspekty prakseologiczne procesu humanizacji podejmuje również: W. Magon, Humanizacja życia w armii, "Wojsko Ludowe", nr 4/1969; Z. Markocki, Dylematy współczesnego wychowania wojskowego, "Wojsko i Wychowanie", nr 2/1990.

gotowości obronnej państwa?

3. Czy proces humanizacji oraz jej istota jest w praktyce wychowawczej właściwie pojmowana?

4. Czy humanizacja w wojsku nie przyczyni się do rozkładu dyscypliny i gotowości bojowej itp.?

Przyznać trzeba, że te i inne pytania, które mogą być w tym miejscu postawione, są wielce zasadne. Ich podłożem jest - po pierwsze - dowódczy obowiązek i troska o wysoką gotowość bojową, o należne miejsce i rolę dowodzącego i dowodzonego w ramach istniejącego systemu obronnego. Po drugie, u podstaw takich pytań leży również inne - nie mniej ważne - uzasadnienie obiektywne, jakim jest pojmowanie przez kadrę zawodową obecnego procesu humanizacji jako trwałego i nieodwracalnego procesu demokratyzacji wojska. Jako procesu właściwie pojmowanego przez przełożonych i podwładnych, który może i powinien postępować. Jednakże proces ten może być skuteczny i właściwie realizowany wówczas, gdy nie popadnie się nadmiernie w możliwą do wystąpienia skrajność.

Dlatego też wydaje się, że obawy o możliwość ewentualnych wypaczeń, czy też tak zwanych *"wychowawczych przegięć"* mogą mieć pewne uzasadnienie obiektywne i subiektywne. Idzie bowiem o to, by studiujący podchorążowie oraz oficerowie, którzy mają już pewną praktykę dowódczą na niższych szczeblach, uświadamomili to, że w potocznym rozumieniu "humanizacja życia wojskowego" - wyrażana jako hasło, jest swego rodzaju skrótem myślowym. Może więc, bez głębszego wniknięcia w istotę socjologicznych, psychologicznych, etycznych i pedagogicznych uwarunkowań, wywoływać różne skojarzenia.

W praktyce wojskowej, głównie podczas przebiegu życia w koszarach, może być również i tak, że w procesie humanizacji wielu podwładnych zwłaszcza żołnierzy starszego rocznika, będzie upatrywać swoistego, bardzo źle pojmowanego zaangażowania dla

uzurpowania sobie przywilejów, dla rzekomego niedoceniania ich dłuższej służby przez młodszych, a nawet przełożonych itp. O tego rodzaju zjawiskach,które mimo, że są ustawicznie zwalczane to występują przecież /chociaż sporadycznie/ i mają uzasadnienie tradycjonalne, a nawet głębsze uzasadnienie socjologiczno-psychologiczne, wiedzieć powinien każdy przełożony, zwłaszcza zaś dowódca i oficer sztabu.

Nie można wykluczyć również ewentualnego występowania starych przyzwyczajeń, które mgą opóźniać lub wypaczać proces humanizacji. Mam tu na myśli - przede wszystkim - systematyczne oraz bezwzględne zwalczanie przez dowódców niewłaściwych praktyk wychowawczych - to po pierwsze. I po drugie, idzie o czynny udział dowódców i oficerów sztabowych we wszystkich dyskusjach merytorycznych nad kontynuowanymi w wojsku pracami dotyczącymi zmian i korekt regulaminowo-programowych dotyczących szkolenia. Odnosi się to także do podejmowanych zmian dotyczących zasad życia wojskowego, zwłaszcza programów szkolenia obywatelskiego i specjalistycznego oraz systematycznej poprawy warunków bytowych w miejscu stałego zakwaterowania, podczas ćwiczeń na poligonach wojskowych itp.

Jedno istotne - jak sądzę - zastrzeżenie jest w tym miejscu niezbędne. Mianowicie takie, że przełożeni mogą czynić wiele w zakresie poprawy życia wojskowego, demokratyzacji i humanizacji. Rzecz jednak w tym, by i podwładni czuli się współodpowiedzialni za ten istotny i niezbędny z punktu widzenia społeczności wojskowej proces. Dużo bowiem zależy od ich pozytywnego nastawienia oraz chęci do wprowadzenia korzystnych zmian, w których szczególną rolę odgrywać powinien każdy przełożony wówczas, gdy będzie się starał być człowiekiem nowoczesnym, przełamującym bariery psychologiczne, a nawet organizacyjne. Te ostatnie, podobnie zresztą jak i cała sfera

oddziaływań wychowawczych, powinny *"prowadzić do znalezienia skutecznych sposobów godzenia interesów ogólnych /gotowości bojowej, porządku wojskowego, dyscypliny, szkolenia/ z osobistymi potrzebami i zainteresowaniami żołnierzy /niezbędny odpoczynek, rekreacja, rozrywka, osobisty - indywidualny rozwój/"*.[10/]

Jeśli więc weźmiemy pod uwagę to, o czym wspominaliśmy wcześniej, że humanizacja w służbie wojskowej nie może i nie wyklucza dyscypliny wojskowej, obowiązkowości, a także potrzeby systematycznego kształtowania wysokich umiejętności ogólnowojskowych i specjalistycznych - to widzimy, że ze strony przełożonych istnieją duże możliwości oddziaływań wychowawczych. Wydaje się też, iż w ich urzeczywistnianiu pomagać zapewne będą podwładni, którzy są z pewnością zainteresowani dobrą atmosferą służby i pracy.

Spostrzeżenie powyższe ma charakter bardziej ogólny, ponieważ dotyczy stałej potrzeby poszerzania dotychczasowych możliwości oddziaływań wychowawczych i kulturalno-oświatowych, w ramach których doskonalone będą nie tylko zasady wojskowego postępowania regulaminowego, formalnego. Dotyczy to również realizowania w praktyce wojskowej postulowanej przez pedagogów zasady jedności nauczania i wychowania, o czym pisaliśmy szerzej w pierwszej części niniejszej pracy. Poza tym jest to problem szerszy, dotyczy bowiem nader istotnych kwestii społecznych i moralnych, zaufania do podwładnych i współpracowników nie tylko w czasie pokoju, ale również podczas ewentualnych działań zbrojnych na współczesnym polu walki. Trudno sobie bowiem wyobrazić dobre szkolenie i skuteczne działanie w źle pojętych ramach organizacyjnych, przy braku zdyscyplinowania, obowiązkowości, zaufania itp. Dodajmy, że współczesnemu

---

10/ W. Magon, Humanizacja życia w armii, cyt. wyd., s.34.

człowiekowi - żołnierzowi i jego dowódcy, oficerowi sztabu stawia się dziś niewspółmiernie większe wymagania niż kiedykolwiek przedtem. W jego rękach znajduje się potężna i skomplikowana technika wojenna i dopiero po mistrzowskim jej opanowaniu i przy dużej dyscyplinie wewnętrznej może on sprostać stawianym mu poważnym zadaniom obronnym. Mówiąc więc o podmiotowości, widzimy też, że coraz doskonalsza technika wojenna wcale nie zmniejsza w praktyce roli człowieka, lecz jeszcze bardziej ją podnosi.

4. HUMANIZACJA W PROCESIE DYDAKTYCZNO-WYCHOWAWCZYM

Nadawanie współczesnym procesom rozwojowym humanistycznego charakteru nie oznacza dewaluacji dotychczasowych ideałów wychowawczych, uznanych - naukowych prawd i zasad, które w wyższych szkołach oficerskich i akademickim procesie studiów były realizowane. Mówiąc wszakże dziś o zawodowym przygotowywaniu do dowodzenia, jako szczególnym rodzaju kierowania ludźmi /większymi lub mniejszymi zespołami ludzkimi/, podkreślić należy, że ukazywanym i kształconym systematycznie humanistycznym i patriotycznym wartościm służby wojskowej towarzyszyło doskonalenie dydaktyczno-wychowawcze i szkoleniowe zarówno nauczycieli wojskowych, jak i studiujących podchorążych oraz oficerów.

Stosownie do konieczności podnoszenia edukacji wojskowej i szkolenia specjalistycznego: taktycznego, operacyjnego i strategicznego /realizowanego np. w Akademii Obrony Narodowej/ podejmowano zarówno zmiany organizacyjne, jak też i merytoryczno-dydaktyczne. Uwzględniało się w nich m.in. systematyczne doskonalenie programów nauczania /corocznie uaktualniane zmiany programowe/, które wiązane były i muszą być nadal wiązane ściśle z wprowadzaniem nowych tematów, przedmiotów

oraz uwzględnianiem aktualnych wymagań sztuki wojennej i praktyki szkoleniowo- wychowawczej w wojskach.[11/]

Postępujące w kraju przeobrażenia społeczne i ekonomiczne oraz zmiany restrukturyzacyjne zachodzące w Wojsku Polskim wpłynęły w istotny sposób na realizowane w uczelniach wojskowych kierunki działań dydaktyczno-wychowawczych i naukowych. Zmianom tym odpowiada również nie tylko formalne, zwłaszcza organizacyjne, dostosowanie uczelni do wymagań sił zbrojnych, lecz przede wszystkim dokonywanie przekształceń programowych. Zmiany te dotykają najbardziej przedmiotów humanistycznych, które przyczyniają się do pogłębiania wiedzy ogólnej i umiejętności wychowawczych niezbędnych w bezpośredniej pracy z ludźmi.

Do wzbogacenia dydaktyczno-wychowawczej wiedzy dowódcy i oficera sztabu, wspierania jego działalności praktycznej - tym samym bezpośredniego udziału w wojskowych procesach humanizacyjnych, przyczyniać się będą takie przedmioty, jak: pedagogika i psychologia wojskowa, historia najnowsza oraz historia wojska i wojen, filozofia i socjologia, ekonomika obrony oraz prawo. Stosownie bowiem - do przyjmowanej obecnie w wojsku - stacjonarnej formuły studiów, każdy podchorąży i oficer będzie mógł systematycznie zdobywać ogólną wiedzę humanistyczną i wojskową. Będzie też mógł doskonalić umiejętności dotyczące organizowania i kierowania pracą wychowawczą, szkoleniową i dowódczo-sztabową.

11/ Problematyce tej poświęcone były badania naukowe realizowane w latach 1991-1992 przez zespół pracowników naukowych Akademii Obrony Narodowej pod kierownictwem: prof. dra Kazimierza Możko i płka doc. dra hab. Jerzego Kunikowskiego /Zobacz: Szkolenie sztabów i wojsk, Część II, Teoretyczne i praktyczne podstawy przygotowania wojsk i kadr dowódczo-sztabowych, AON, Warszawa 1992, ss.333.

Słuszne zatem wydaje się przewidywanie, że oprócz chęci, poczucia osobistej odpowiedzialności studiujących, rozwijanej samodzielności w myśleniu i działaniu, liczyć się również będzie umiejętność utrzymywania i kształtowania własnego autorytetu. Nie jest to jednak możliwe bez wiedzy, głównie wiedzy humanistycznej z zakresu metodyki nauczania, pracy z podległą kadrą i żołnierzami podczas służby. Ta ostatnia, pojmowana jako "ogólny tok służby wojskowej", ma bezpośredni związek z procesami humanizacji życia wojskowego i wymaga od absolwenta uczelni wojskowej stosowania w praktyce tzw. "czynnika humanizacyjnego" odnoszącego się do podstawowych płaszczyzn działalności dowodczo-sztabowej: dobrego szkolenia i wychowania podwładnych, właściwego planowania realizowanych przedsięwzięć oraz dobrego dowodzenia.

Dlatego też podczas studiów przyszły oficer, dowódca i sztabowiec powinien posiąść odpowiedni zasób wiedzy pedagogicznej, psychologicznej, socjologicznej. Przybliżyć sobie funkcjonowanie systemu wychowawczego w siłach zbrojnych realizowanego w nowych warunkach społeczno-ekonomicznych i polityczno-militarnych zachodzących głównie w Europie. Poznać zasady analizowania i kształtowania morale wojska oraz nastrojów wojskowych grup osobowych, jak również organizacyjne i psychologiczne aspekty współczesnego dowodzenia.

W humanistycznym sprawowaniu funkcji dowodczo-sztabowych wielce pomocne będą zapewne wykładane i samodzielnie studiowane zagadnienia pedagogiczno-metodologiczne, poznawcze, antropologiczne, psychologiczne i socjologiczne. Szczególnie zaś te, które ukazują możliwości korzystania z dorobku teoretycznego i badawczego; ukazują pedagogiczne, psychologiczne i historyczne podstawy kształtowania żołnierskiego patriotyzmu i etyki zawodowej grup społecznych, - czyli praktycznego funkcjonowania norm moralnych i powinności w życiu społecznym i wojskowym.

Pragnę w tym miejscu zauważyć, że niezwykle ważne jest pamiętanie o fakcie, iż w wojskowym procesie wychowawczym bardzo mocno liczą się zasady etyki i obyczaje wojskowe, dobry przykład kadry zawodowej, który wpływa bezpośrednio na stosunki międzyludzkie, w tym na wyniki szkolenia i dyscyplinę, atmosferę oraz klimat pracy i służby. Praktyka wojskowa potwierdza bowiem, że właściwa postawa przełożonego ma ogromny wpływ na postępowanie podwładnych, pobudza do działania, do zwiększania wysiłku przez emocjonalne angażowanie się we wzorowe wykonywanie zadań służbowych. Natomiast wpojone w czasie trwania służby wojskowej poczucie obowiązku wobec narodu i państwa, nawyki dobrej pracy są potem przenoszone do środowiska, z którego wywodzą się podwładni.

Na zakończenie rozważań chciałbym podkreślić, że podejmowanym współcześnie wysiłkom na rzecz doskonalenia procesu studiów i osobowości kształconych podchorążych, dowódców i oficerów sztabowych, odpowiadać też musi właściwe pojmowanie podstawowych zagadnień prawa państwowego, wojskowego prawa administracyjnego, prawa karnego wojskowego oraz międzynarodowego prawa konfliktów zbrojnych. W tej dziedzinie wiedzy oprócz poszanowania podstawowych zasad ustrojowych Rzeczypospolitej Polskiej, studiujący podchorążowie i oficerowie poznają szczegółowe zasady praworządności w siłach zbrojnych, które są ważnym czynnikiem przeciwdziałającym łamaniu postanowień regulaminowych w wojsku. Zdobywając zatem podstawowe zasady posługiwania się instrumentem prawnym przyszły dowódca i oficer sztabu ma możliwość skutecznego przeciwdziałania złym tendencjom w stosunkach międzyludzkich, przeciwdziałania ewentualnym i zaistniałym wykroczeniom dyscyplinarnym i innym zjawiskom, które są bezpośrednim zagrożeniem i dla pełnienia służby i dla wojskowego procesu humanizacji.

Choć realizowany w wojskach proces humanizacji służby nie wyklucza dobrej dyscypliny, gotowości bojowej i wojskowych wartości etyczno-moralnych, to jednak wymaga systematycznych oddziaływań wychowawczych przełożonych wszystkich szczebli. Dlatego też w całokształcie oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych zwracać powinno się szczególną uwagę na dobre przygotowanie zarówno podchorążych jak i oficerów tak pod względem fachowowojskowym, jak i ogólnohumanistycznym. Dialektyczny związek tych dwu kierunków oddziaływań składał się bowiem będzie na efekt końcowy, czyli na to, że przyszli dowódcy i oficerowie sztabów wszystkich szczebli wojskowych reprezentować będą wysoki poziom kultury dowodzenia i pracy sztabowej. Będą też posiadać wysokie walory etycznozawodowe i intelektualne oraz wyrobione poczucie odpowiedzialności za podejmowane i realizowane decyzje. Za utrzymywany stan gotowości bojowej, który dyktowany jest potrzebami obronnymi państwa oraz za dobre szkolenie i wychowywanie podwładnych.

B I B L I O G R A F I A 1/

* Adler A.: Znajomość człowieka, Warszawa 1948.

* Argyle M.: Psychologia stosunków międzyludzkich, Warszawa 1991

* Baley S.: Wprowadzenie do psychologii ogólnej, Warszawa 1959

* Bańka W., Cabak H., Sobiecki J.: Wstęp do metodologii badań społecznych w wojsku, Warszawa 1986.

* Bates M.: Człowiek i jego środowisko, Warszawa 1967.

* Barankiewicz H.: Praca a kształtowanie osobowości ucznia, Warszawa 1966.

* Barański Cz.: Uwarunkowania działalności innowacyjnej nauczycieli, Warszawa 1986.

* Barański F.: Rozrywki i gry umysłowe, Lwów 1931.

* Bayer J.: Polacy na ziemi khmerskiej, "Polska Zbrojna", nr 146/1993.

* Beaufre A.: Strategia działania, Warszawa 1971.

* Blalock H. M., Statystyka dla socjologów, Warszawa 1975.

* Bloch J.: Przyszła wojna, Warszawa 1900.

* Bogusz J.: Dydaktyka wojskowa, Warszawa 1983.

* Bogusz J.: Młodzież oraz metody kształtowania jej postaw patriotyczno-obronnych, Warszawa 1989.

1/ Zestawienie bibliograficzne zawiera opracowania wykorzystane w pracy, jak również te, które dotyczą badanej problematyki.

* Bogusz J., Karwat. T.: Poradnik dydaktyczny oficera, Warszawa 1979.

* Boucher A.: Odwieczne prawa wojny, Warszawa 1924.

* Bogusz J., Kosyrz Z.: Wychowanie patriotyczne młodzieży, Warszawa 1990.

* Borkowski M.: Żołnierze LWP w pokojowych misjach, /w:/ TWO /105/, Warszawa 1978.

* Bovet P.: Instynkt walki, Warszawa 1929.

* Bredley O.: Żołnierska epopeja, Warszawa 1963.

* Budowanie pokoju. Rozmowa z gen. dyw. Romanem Misztalem, dowódcą Unted Nations Demilitarization Obserwatory Forces /UNDOF/, "Polska Zbrojna nr 241/1992.

* Cackowski Z.: Człowiek jako podmiot działania praktycznego i poznawczego, Warszawa 1979.

* Cendrowski J., Świebocki S.: Psychologia walki i dowodzenia, Warszawa 1973.

* Cichoński J.: Operacje pokojowe ONZ, /w:/ Leksykon pokoju, Warszawa 1987.

* Chocha B.: Rozważania o sztuce operacyjnej, Warszawa 1984.

* Clausewitz v. C.: O wojnie, Warszawa 1958.

* Clauss G., Ebner H.: Podstawy statystyki dla psychologów i socjologów, Warszawa 1972.

* Człowiek w sytuacji trudnej. Praca zbiorowa pod redakcją B. Hołysta, Warszawa 1990.

* Denek K.: Pomiar efektywności kształcenia w szkole wyższej, Warszawa 1980.

* Dęga Cz.: Udział Wojska Polskiego w misjach pokojowych Organizacji Narodów Zjednoczonych, AON, Warszawa 1993.

* Dubos R.: Człowiek, środowisko, adaptacja, Warszawa 1970.

* Dudek L.: Młodsza kadra dowódcza, "Polska Zbrojna", nr 239/1992.

* Dudek L.: Zaopatrywanie wojsk w dawnej Polsce, Poznań 1973.

* Dudzikowa M.: Wychowanie przez działanie, Warszawa 1987.

* Dyrda M.: Morale w nauce wojennej, AON, Warszawa 1991.

* Feret S.: Polska sztuka wojenna 1918-1939, Warszawa 1975.

* Fleming E.: Unowocześnienie systemu dydaktycznego, Warszawa 1974

* Flemming M.: Podsądność żołnierzy sił pokojowych ONZ, "Polska Zbrojna", nr 194/1993.

* Foch F.: Zasady sztuki wojennej, Warszawa 1924.

* Galewski Z.: Współdziałanie na polu walki, Warszawa 1983.

* Galas B., Lewowicki T.: Osobowość a aspiracje, Warszawa 1991.

* Garczyński S.: Współżycie łatwe i trudne, Warszawa 1966.

* Gavert A.: Sztuka dowodzenia, Warszawa 1926.

* Gerstman S.: Osobowość. Wybrane zagadnienia psychologiczne, Warszawa 1970.

* Gerstman S.: Rozmowa i wywiad w psychologii, Warszawa 1972.

* Giap N.V.: Guerre de peuple, armee du peuple, Paryż 1967.

* Gordon T.: Wychowanie bez porażek, Warszawa 1991.

* Górski M.: Metody opisu i wnioskowania statystycznego w psychologii, Warszawa 1978

* Gramsci A.: Pisma wybrane, T.1, Warszawa 1961.

* Grzelak J.: Konflikt interesów. Analiza psychologiczna, Warszawa 1978.

* Guderian H.: Wspomnienia żołnierza, Warszawa 1958.

* Guilford I. P.: Podstawowe metody statystyczne w psychologii i pedagogice, Warszawa 1964.

* Hessen S.: Podstawy pedagogiki, Warszawa 1931.

* Iwanow D., Sawieliew W., Szemanski P.: Zasady dowodzenia wojskami, Warszawa 1973.

* Jan Paweł II, Laborem exercens, Pollottinum 1981.

* Janowski A.: Kierowanie wychowawcze w toku lekcji, Warszawa 1970.

* Janowski A.: Psychologia społeczna a zagadnienia wychowania, Wrocław 1980.

* Jaroszewski T.: Osobowość i wspólnota, Warszawa 1970,

* Jarosińska M.: Przystosowanie młodzieży do pierwszej pracy, Warszawa 1972.

* Jemioło T.: O wspólne europejskie bezpieczeństwo, Warszawa 1992.

* Jemioło T.: Zasada wystarczalności obronnej państwa w europejskim systemie bezpieczeństwa, /w:/ Filozofia bezpieczeństwa personalnego i strukturalnego, AON, Warszawa 1993.

* Jomini H.: Zarys sztuki wojennej, Warszawa 1968.

* Kaminski A.: Metoda, technika, procedura badawcza w pedagogice empirycznej, Warszawa 1970. "Studia Pedagogiczne", tom XIX.

* Karczewski E. S.: Psychopedagogiczne aspekty otwarcia się w systemie edukacyjnym Wyższej Szkoły Wojskowej, Warszawa 1990.

* Karpiński A.: Dowodzenie w Armii Radzieckiej podczas II wojny światowej, Warszawa 1973.

* Kietlińska Z.: Wybrane zagadnienia pedagogiczne wyższych szkół technicznych, Warszawa 1977.

* Kłoskowska A.: Hierarchia wartości kulturalnych a kształtowanie postaw młodzieży, /w:/ Kultura i wychowanie, Warszawa 1985.

* Konarzewski K.: O wychowaniu w szkole /w:/ Sztuka nauczania. Pod redakcją K. Kruszewskiego, Warszawa 1991.

* Konarzewski K.: Podstawy teorii oddziaływań wychowawczych, Warszawa 1987, PWN /VII-X/.

* Konieczny S.: Polska Wojskowa Jednostka Specjalna w Doraźnych Siłach Zbrojnych ONZ na Bliskim Wschodzie, Warszawa 1981.

* Kosyrz Z.: Osobowość wychowawcy, Warszawa 1992.

* Kosyrz Z.: Problemy osobowości wychowawcy wojskowego, Warszawa 1981.

* Kosyrz Z.: Teoretyczne i metodologiczne podstawy wychowania interpersonalnego, Część I, AON, Warszawa 1993.

* Kosyrz Z.: Wychowanie interpersonalne, Warszawa 1993.

* Kosyrz Z.: Wychowanie społeczne w wojsku. Wybrane problemy teorii i praktyki, Warszawa 1988.

* Kosyrz Z.: Wychowanie patriotyczno-obronne młodzieży akademickiej, Warszawa 1983.

* Kosyrz Z., Magon W., Nowakowski B,: Podstawy wychowania wojskowego, Warszawa 1976.

* Komeński J. A.: Wielka dydaktyka, Warszawa 1956.

* Kowalczyk S.:, Człowiek w myśli współczesnej, Warszawa 1990.

* Kopnin P. W.: Dialektyka jako logika i teoria poznania, Wrocław 1978.

* Kotarbiński T.: Kurs logiki, Warszawa 1960.

* Kotarbiński T.: Logika szkolna, jej problematyka i znaczenie dla pedagogiki, /w:/ Pedagogika na usługach szkoły, Warszawa 1964.

* Kotarbiński T.: Traktat o dobrej robocie, Warszawa 1965, 1975

* Kotarbiński T.: Z zagadnień ogólnej teorii walki, /w:/ Wybór Pism. T.1, Warszawa 1957.

* Kotłowski K.: Rzecz o wychowaniu patriotycznym, Ossolineum 1974

* Kowalewski S.: Przełożony - podwładny, Warszawa 1967.

* Kozaczuk W.: Misje pokojowe Wojska Polskiego 1953-1978, Warszawa 1978.

* Kozielecki J.: O człowieku wielowymiarowym, Warszawa 1986.

* Koziej S.: Podstawy sztuki wojennej, AON, Warszawa 1992.

* Koziej S., Podstawy teorii walki zbrojnej, Warszawa 1993.

* Kozielecki J.: Psychologiczna teoria samowiedzy, Warszawa 1986

* Kozłowski J.: Nauczyciel a zawód, Warszawa 1966.

* Krawcewicz S.: Współpraca i współżycie w zespołach nauczycielskich, Warszawa 1973.

* Kruszewski K.: Kształcenie w szkole wyższej, Warszawa 1976, 1989.

* Kruszewski K.: Zmiana i wiadomość. Perspektywa dydaktyki ogólnej, Warszawa 1988, PWN /III-V, IX/.

* Krzemień T.: Wojska rakietowe i artyleria, Warszawa 1984.

* Kupisiewicz Cz.: Podstawy dydaktyki ogólnej, Warszawa 1988.

* Kupisiewicz Cz.: Nowoczesność w kształceniu i wychowaniu, Warszawa 1985.

* Kunikowski J.: Człowiek na współczesnym polu walki, Warszawa 1982.

* Kunikowski J.: Humanizm i wychowanie wojskowe. Wybrane problemy, AON, Warszawa 1990.

* Kunikowski J.: Humanizacja służby wojskowej jako problem dydaktyczno-wychowawczy w AON, "Zeszyty Naukowe AON", nr 1/1990.

* Kunikowski J.: Poznanie, świadomość, światopogląd, Warszawa 1988.

* Kunikowski J.: Uwarunkowania obiektywne i subiektywne w dowodzeniu, szkoleniu i wychowaniu, "Myśl Wojskowa", nr 5/1992.

* Kurnal J.: Zarys teorii organizacji i zarządzania, Warszawa 1970.

* Laszczyk M.: Walka w okrążeniu, Warszawa 1985.

* Leja L.: Miejsce dydaktyki w szkole wyższej, "Neodidegmata 1970", Zeszyt nr 2.

* Leja L.: Postęp w dydaktyce szkoły wyższej, Poznań 1972.

* Leksykon pokoju, Warszawa 1987.

* Leksykon wiedzy wojskowej, Warszawa 1979.

* Lewitow N.: Psychologia pracy, Warszawa 1965.

* Lewowicki T.: Indywidualizacja kształcenia. Dydaktyka różnicowa, Warszawa 1977.

* Lewowicki T.: Kształcenie uczniów zdolnych, Warszawa 1980.

* Lewowicki T.: O psychologii pedagogicznej, "Kwartalnik Pedagogiczny", nr 2/1972.

* Lewowicki T.: Zagubienie i poszukiwanie tożsamości pedagogiki /w:/ Pedagogika i technologia kształcenia postrzegane na nowo. Pod redakcją naukową F. Januszkiewicza i S. Skulimowskiego, Warszawa - Siedlce 1993.

* Loth E.: Człowiek przeszłości, Warszawa 1938.

* Łobocki M.: Metody badań pedagogicznych, Warszawa 1984, 1989.

* Łukaszewski W.: Szanse rozwoju osobowości, Warszawa 1984.

* Madejski A.: Nauka wojenna, Warszawa 1981.

* Magoń W.: Humanizacja życia w armii, "Wojsko Ludowe", nr 4/1989.

* Markocki Z.: Adaptacja - proces czy problem, "Zeszyty Naukowe AON", nr 1/1993.

* Markocki Z.: Dylematy współczesnego wychowania wojskowego, "Wojsko i Wychowanie", nr 2/1990.

* Masewicz W.: Wychowawczy wpływ społecznego środowiska pracy, /w:/ Prawo i wychowanie, Warszawa 1985.

* Mazur E.: Wybrane problemy teorii poznania i metodologii badań wojskowych, ASG WP, Warszawa 1974.

* Mądrzycki T.: Deformacje w spostrzeganiu ludzi, Warszawa 1986

* Mądrzycki T.: Psychologiczne prawidłowości kształtowania się postaw, Warszawa 1970.

* Mellibruda J.: Psychologiczne możliwości ulepszania konfliktów międzyludzkich, Warszawa 1980.

* Menkes J.: Prawnomiędzynarodowe zasady powoływania i działania misji ONZ, AON, Warszawa 1993.

* Menkes J.: Prawnoorganizacyjne zasady wyznaczania i działania w misjach ONZ, AON, Warszawa 1993.

* Metodologia środowiskowych badań pedagogicznych. Pod redakcją R. Wroczyńskiego i T. Pilcha, Ossolineum 1970.

* Metodologiczne problemy teorii i praktyki wojskowej, Warszawa 1971.

* Michalik M.: Humanizm, "Wojsko Ludowe", nr 4/1989.

* Michalik M.: Moralność a wojna, Warszawa 1972.

* Michalik M.: Wartości osobowe dowódcy, Warszawa 1973.

* Mossor S.: Sztuka wojenna w warunkach nowoczesnej wojny, Warszawa 1986.

* Motycka A.: Główny problem epistemologiczny filozofii nauki, Ossolineum 1990.

* Mróz W.: Luzowanie wojsk w obronie,"Myśl Wojskowa", nr 2/1993

* Muszyński H.: Ideał i cele wychowania, Warszawa 1972, 1980.

* Muszyński H.: Rozwój moralny, Warszawa 1983.

* Muszyński H.: Wstęp do metodologii pedagogiki, Warszawa 1971

* Muszyński H.: Zarys teorii wychowania, Warszawa 1976, 1980.

* Muszyński R.: Niektóre problemy kształcenia kandydatów na oficerów przy współudziale uczelni cywilnych, "Myśl Wojskowa", nr 1/1993.

* Mysłakowski Z.: Kształcenie i doświadczenie, Warszawa 1961.

* Mysłakowski Z.: Wychowanie człowieka w zmiennej społeczności, Warszawa 1964.

* M. M.: Polscy żołnierze w Syrii, "Polska Zbrojna", nr 198/1993.

* Nawroczyński B.: O wychowaniu i wychowawcach, Warszawa 1968.

* Nowacki T.: Podstawy dydaktyki zawodowej, Warszawa 1973.

* Nowak J.: Adaptacja społeczno-zawodowa nowego pracownika, Warszawa 1971.

* Nowak S.: Metody badań socjologicznych, Warszawa 1970.

* Nożko K.: Intelektualne przygotowanie dowódców i oficerów sztabu w systemie obronnym RP , AON, Warszawa 1993.

* Nożko K.: Przewaga w systemie obronnym Rzeczypospolitej Polskiej, AON, Warszawa 1993.

* Nożko K.: System obronny Rzeczypospolitej Polskiej, "Myśl Wojskowa", nr 1/1992.

* Nożko K.: Walka o przewagę, Warszawa 1985.

* Nuttin I. J.: Struktura osobowości, Warszawa 1958.

* Nęcki Z.: Komunikowanie interpersonalne, Ossolineum 1992.

* Obuchowski K.: Adaptacja twórcza, Warszawa 1985.

* Ogólna instrukcja walki, Warszawa 1991.

* Okoń W.: Elementy dydaktyki szkoły wyższej, Warszawa 1971.

* Okoń W.: Podstawy wykształcenia ogólnego, Warszawa 1957.

* Okoń W.: Słownik pedagogiczny, wyd.II, Warszawa 1981.

* Okoń W.: Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej, Warszawa 1989.

* Okoń W.: Zarys dydaktyki ogólnej, Warszawa 1968.

* Olbrycht K.: Dylematy współczesnego wychowania, /w:/ Wychowanie na rozdrożu, Kraków 1991.

* Orzechowski J.: Dowodzenie i sztaby, Warszawa 1984.

* Osmańczyk E.J.: Encyklopedia ONZ i stosunków międzynarodowych Warszawa 1973.

* Ossowska M.: Motywy postępowania, Warszawa 1949.

* Ostrihańska Z.: Kryteria nieprzystosowania społecznego dzieci i młodzieży. Archiwum Kryminologii, T.V, Ossolineum 1972.

* Pedagogika. Pod redakcją M. Godlewskiego, S. Krawcewicza, T. Wujka, Warszawa 1977.

* Pedagogika. Pod redakcją B. Suchodolskiego, Warszawa 1985.

* Pedagogika i technologia kształcenia postrzegane na nowo, Warszawa - Siedlce 1993.

* Piekarski H.: Walka radioelektroniczna, Warszawa 1980.

* Pilch T.: Pedagogika, Wrocław - Warszawa 1977.

* Pieter J.: Mechanizmy natury ludzkiej, "Wiedza i Życie" 1938/39.

* Pieter J.: Natura ludzka, "Kwartalnik Filozoficzny", 1/1939.

* Pieter J.: Ogólna metodologia pracy naukowej, Warszawa 1967.

* Pieter J.: Psychologia nauki, Warszawa 1971.

* Pieter J.: Sporne problemy psychologii, Warszawa 1969.

* Pieter J.: Życie ludzi, Ossolineum 1972.

* Pietrasiński Z.: Twórcze kierownictwo, Warszawa 1975.

* Piłsudski J.: O państwie i armii, T.1, T.2, Warszawa 1985.

* Piontek E.: Siły zbrojne ONZ, Warszawa 1973.

* Pongratz L. J.: Psychologie menschlicher Konflikte, Gottingen 1961.

* Picg A.: Studium o walce, Warszawa 1927.

* Piotrowski S.: Teoria dowodzenia. Planowanie obrony w czasie pokoju, AON, Warszawa 1992.

* Piotrowski S.: Próba uporządkowania metod i technik dowodzenia, "Zeszyty Naukowe AON", nr 2/1993.

* "Polska Zbrojna", nr 143/1992, 182/1992, 241/1992.

* Prawo i wychowanie. Pod redakcją T. Leśki, Warszawa 1985.

* Problemy prawne i profilaktyka, Warszawa 1987.

* Proces kształcenia - podejście systemowe, Warszawa 1986.

* Pszczołowski T.: Mała encyklopedia prakseologii i teorii organizacji, Ossolineum 1978.

* Puchalski T.; Statystyka - wykład podstawowych zagadnień. Warszawa 1977.

* Rozprawy o wychowaniu, T.1, Warszawa 1988.

* Rudniański J.: O dobrym wychowaniu i kształceniu, Warszawa 1985.

* Rydzyński Z.: Zdrowie psychiczne w siłach zbrojnych, Warszawa 1975.

* Saley H.: Stress życia, Warszawa 1960.

* Sawkin W.: Podstawowe zasady sztuki operacyjnej i taktyki, Warszawa 1974.

* Sidor M.: Systemy oceny osobowości dowódcy, Warszawa 1975.

* Siek S.: Struktura osobowości, Warszawa 1986.

* Siemionow W.: Radziecka sztuka operacyjna, Warszawa 1961.

* Sienkiewicz P.: Systemy kierowania, Warszawa 1989.

* Sikorski W.: Przyszła wojna, Warszawa 1984.

* Skibiński F.: Rozważania o sztuce wojennej, Warszawa 1991.

* Skorny Z.: Obserwacje interpretacyjne i charakterystyki psychologiczne, Warszawa 1958.

* Skorny Z.: Mechanizmy regulacyjne ludzkiego działania, Warszawa 1989.

* Skorny Z.: Współczesne metody badań, Warszawa 1966.

* Sokołow P.: Wojna a rezerwy ludzkie, Warszawa 1962.

* Sokołowski S. J.: Decyzja a działanie, Warszawa 1975.

* Sokołowski S. J.: Z metodologicznych zagadnień wojskowych nauk społecznych, Warszawa 1980.

* Sujek E.: Rozważania o ludzkim rozwoju, Kraków 1992.

* Suchodolski B.: Konflikty humanizmu: Wychowanie człowieka i wychowanie obywatela, Wydanie specjalne "Studiów Filozoficznych", Warszawa 1969.

* Suchodolski B., Wojnar J.: Humanizm i edukacja humanistyczna, Warszawa 1988.

* Suchodolski B., Wychowanie dla przyszłości, Warszawa 1959.

* Szczepański J.: Elementarne pojęcia socjologii, Warszawa 1970

* Szczepański J.: Odmiany czasu teraźniejszego, Warszawa 1971.

* Szczepański J.: /Redakcja/ Wykształcenie i pozycja społeczna inteligencji, T.1 i T.2, Warszawa 1959-1960.

* Szkolenie sztabów i wojsk, Część I i III, Pod redakcją K. Nożki; Część II - Teoretyczne i praktyczne podstawy przygotowania wojsk i kadr dowódczo-sztabowych. Pod redakcją J. Kunikowskiego, AON, Warszawa 1992.

* Sztuka nauczania. Pod redakcją K. Kruszewskiego, Warszawa 1991.

* Staciwa Cz.: Świadomość społeczna i jej kształtowanie, Warszawa 1990.

* Stępień R.: Badanie efektywności kształcenia w wyższych uczelniach wojskowych jako czynnik ich rozwoju i doskonalenia, "Zeszyty Naukowe AON", nr 1/6/1992.

* Stępień R.: Z zagadnień dydaktyki i wychowania w wojsku, Warszawa 1993.

* Szaposznikow A.: Wspomnienia, rozważania teoretyczne, Warszawa 1976

* Szewczuk W.: Psychologia człowieka dorosłego, Warszawa 1962.

* Szewczuk W.: Psychologiczne podstawy zasad wychowania, Warszawa 1972.

* Szewczuk W.: Słownik psychologiczny, Warszawa 1979.

* Sztuka nauczania. Pod redakcją K. Konarzewskiego, Warszawa 1991

* Sztuka wychowania. Czynności nauczyciela. Pod redakcją K. Kruszewskiego, Warszawa 1991.

* Szczerba W.: Pedagogika wojskowa, Warszawa 1973.

* Świątnicki W., Świątnicki Z.: Bronie inteligentne, Warszawa 1992.

* Świątnicki W.: Funkcjonowanie inteligentnych systemów dowodzenia, "Myśl Wojskowa", nr 5/1991.

* Toffler A.: Szok przyszłości, Warszawa 1974.

* Tomaszewski T.: Główne idee współczesnej psychologii, Warszawa 1986.

* Tomiuk S.: Wychowanie patriotyczno-obronne w terenowych organach administracji państwowej. Praca doktorska wykonana pod kierownictwem prof. dra hab. Z. Kosyrza, Warszawa 1988.

* Training The Force. FM 250-100, Washington, November 1988.

* Tuchaczewski N.: Pisma wybrane, Warszawa 1966.

* Użycki J.: Wojna konwencjonalne w Europie?, Warszawa 1989.

* Wiatr J.: Socjologia wojska, Warszawa 1982.

* Wiśniewski W.: Przystosowanie do środowiska uczelnianego, Warszawa 1969.

* Wojsko i służba wojskowa w opiniach młodzieży pełniącej służbę wojskową. Sondaż opinii przeprowadzony w 1991 r. przez Wojskowy Instytut Badań Socjologicznych, Warszawa 1991 /Komunikat I/.

* Wojna w Zatoce Perskiej, AON, Warszawa 1991.

* Wołoszyn S.: Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie, Warszawa 1954.

* Wroczyński Z.: Wprowadzenie do pedagogiki społecznej, Warszawa 1966.

* Wybrane zagadnienia socjologii wojska, Warszawa 1969.

* Wyszczelski L.: Polska myśl wojskowa 1914-1939, Warszawa 1978

* Zaborowski Z.: Z pogranicza psychologii społecznej i psychologii osobowości, Warszawa 1980.

* Zaczyński W.: Praca badawcza nauczyciela, Warszawa 1968 i 1981.

* Zakrzewski J.: System przygotowania nowoczesnych kadr dowódczo-sztabowych, Warszawa 1975.

* Zaleski B.: Międzynarodowe Komisje Kontroli i Nadzoru, /w:/ Leksykon pokoju, Warszawa 1987.

* Założenia Polskiej Polityki Bezpieczeństwa. Polityka bezpieczeństwa i strategia obronna Rzeczypospolitwj Polskiej, "Polska Zbrojna", nr 223/1992.

* Zapałowski L.: Operacje pokojowe ONZ, Warszawa 1989.

* Zawiałow J.: Szybkość czas i przestrzeń w wojnie współczesnej, Warszawa 1967.

* Zieleniewski J.: Organizacja i zarządzanie, Warszawa 1969.

* Zieleniewski J.: Organizacja zespołów ludzkich, Warszawa 1966

* Ziembiński Z,: Logika praktyczna, Warszawa 1976.

* Znaniecki F.: Ludzie teraźniejszości a cywilizacja przyszłości, Warszawa 1974.

* Znaniecki F.: Socjologia wychowania, Warszawa 1973,

* Zegnałek K.: Ocena efektywności kwalifikacji wojskowych nauczycieli akademickich, "Zeszyty Naukowe AON", nr 1/6/1992.

* Zegnałek K. Metodologiczne podstawy pomiaru efektywności kształcenia w uczelni wojskowej, Rozprawa habilitacyjna. t.1 i t.2, "Zeszyty Naukowe ASG WP", nr 1/1986 /Dodatek/.

* Zegnałek K.: Zarys metodyki pomiaru efektywności kształcenia, Warszawa 1989,

* Żołnierz i wojna, Warszawa 1973.

* Żółtowski E.: Zaskoczenie w wojnie współczesnej, Warszawa 1966

* Żukow G.: Wspomnienia i refleksje, Warszawa 1985.

* Żyjemy we frontowym mieście. Rozmowa z dowódcą polskiego batalionu w siłach ochronnych ONZ /UNPROFOR/ płk. Wiesławem Kurzycą, "Magazyn Tygodniowy", nr 27/1992.

BIBLIOTEKA
Akademii Obrony Narodowej
59804