

MORALNY ASPEKT EDUKACJI DLA BEZPIECZEŃSTWA, ROZWAŻANIA W OPARCIU O DOŚWIADCZENIA ARMII USA

Stanisław W. Ptaszek

Wojskowa Akademia Techniczna

Streszczenie: Artykuł przedstawia swoistą filozofię wychowania obronnego i patriotycznego w armii polskiej i armii USA. Autor próbuje pokazać oczywiste podobieństwa wynikające z istoty armii, ale też różnice w ilości i wielkości problemów obu armii. Zdaniem autora obie armie dzieli taka przepaść kulturowa, taktyczna, że powinny one w swej działalności wychowawczej kierować się swymi celami, dążąc do wypełniania zobowiązań traktatowych NATO.

Słowa kluczowe: edukacja dla bezpieczeństwa, kultura, etyka wojskowa, Wojsko Polskie, Armia Amerykańska

Potrzeba bezpieczeństwa i poczucie jej spełnienia zarówno w wymiarze jednostkowym, jak i gatunkowym należy do podstawowych potrzeb człowieka. Zaistniała ona zarówno w wymiarze antropologicznym, jak i ontologicznym. Pierwotnie, jako prymitywne dążenie do zachowania własnego istnienia w celu przedłużenia własnego gatunku, np. naczelnym, a następnie *homo sapiens*. Człowiek w miarę swego rozwoju ową potrzebę doprowadził i podniósł do rangi fundamentalnej, zarówno na poziomie indywidualnym, jak i ogólnoludzkim. Ma ona charakter podstawowy i wielowymiarowy, intuicyjny i świadomy, indywidualny i grupowy w sensie rodzinnym i narodowym. Świadomość bezpieczeństwa posiada również, a może przede wszystkim wymiar psychiczny, stanowiący bardzo istotny składnik jego odczuwania, wiele chorób psychicznych i czynów dewiacyjnych ma swe podłoże w braku lub zaburzeniach poczucia świadomości bezpieczeństwa. Niektóre samobójstwa i morderstwa są spowodowane tym, że sprawcy mieli zaburzone właściwe rozpoznanie i odczuwanie poczucia bezpieczeństwa własnego lub najbliższych. Dzieje wojen dają przykłady, że żołnierze w ciemności zabijali własnych kolegów lub żołnierzy poddających się tylko dlatego, że w ich świadomości mogli stanowić zagrożenie ich bezpieczeństwa fizycznego. Pewna matka zabiła trójkę własnych dzieci i popełniła samobójstwo tylko dlatego, że ostatni partner ją zostawił, w tym samym zachwiał jej poczucie bezpieczeństwa. Współczesne badania socjologiczne i psychologiczne wyraźnie wskazują, że obok wielu innych czynników właśnie brak poczucia bezpieczeństwa materialnego i oparcia (czyli bezpieczeństwa) emocjonalnego są przyczyną czynów samobójczych i często chorób psychicznych.

Poniższe rozważania poświęcę etycznym i moralnym aspektom edukacji dla bezpieczeństwa w ujęciu edukacyjnym. W miarę dojrzewania stajemy się członkami społeczeństwa o określonej kulturowo hierarchii rodzinnej, lokalnej,

narodowo-państwowej, kontynentalnej, a nawet globalnej. One implikują nasze zachowania, w tym moralne.

Edukacja dla bezpieczeństwa a jej moralne i pedagogiczne podstawy

Realizując edukację w ogóle, a szczególnie w ramach edukacji dla bezpieczeństwa, powinniśmy mieć na myśli główne jej cele, które w praktyce są często wypadkową wielu sprzecznych dążeń politycznych, namiętności i innych czynników. Cel ogólny i cele szczegółowe wiodące do niego powinny wynikać z humanistycznych podstaw, zasad i szczytnych ideałów, wywodzących się z wielowiekowych rozważań i wskazań filozofii moralnej, i być na nich oparte.

Dzieje ludzkości wskazują, że moralność ludzi, czyli preferowane przez nich wartości i praktyczny sposób ich realizacji w danej epoce, jest implikowana przez postrzeganie swego bezpieczeństwa. Dlatego w historii ludzkości wyróżniamy okresy względnego pokoju, ale też czasy nieprzerwanych wojen, np. „stuletniej” czy „trzydziestoletniej”. W obecnych globalnych czasach polityczno-etyczna doktryna Machiavellego, że „cel uświęca środki”, traci na atrakcyjności i dlatego musi być zamieniona na najnowsze zdobycze humanistyki.

Etykę można uprawiać w różny sposób, zarówno w ujęciu indywidualnym, jak i instytucjonalnym:

1. Etatyzacja w armiach istnieje jako wyspecjalizowane struktury, które zajmują się problemami etyki, jej wdrażaniem i egzekucją, np. kapelani, psychologowie itp.
2. Moralizowanie, czyli przekonywanie najpierw dzieci, a później dorosłych, aby w większym stopniu kierowali się motywami pozasobistymi, najczęściej normami ogólnoludzkimi.
3. To intelektualne racjonalizowanie polegające na formułowaniu uzasadnień, dlaczego tak się robi i jak powinno się robić, przykład – imperatyw kategoryczny I. Kanta.
4. To projektowanie sytuacyjnych warunków sprzyjających respektowaniu potrzeb, praw i interesów innych osób. Powinno to być podstawowe zadanie instytucji, które decydują o polityce obronnej. Należy tu dodać formułowanie warunków wg określonych założeń światopoglądowych ogólnych zasad współżycia i postępowania, które w edukacji moralnej należy realizować.
5. Refleksja moralna oparta na historii i doświadczeniach, są to próby wskazania konsekwencji zachowań moralnych, zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i zbiorowym. Może to być np. refleksja Niemców nad ich zachowaniem w czasach faszyzmu i wyciągnięcie wniosków na przyszłość.

Podstawy psychologiczne, filozoficzne i prakseologiczne edukacji dla bezpieczeństwa

Według teoretyków i praktyków wychowanie i działanie człowieka powinno być implikowane podstawowymi normami moralnymi, zwanymi powszechnie uniwersalnymi lub elementarnymi. Oto przykład takich norm moralnych (wg Marii Ossowskiej)¹, które wytworzone przez wieki, są niezbędne do funkcjonowania jednostki i społeczności: normy zapewniające człowiekowi „ludzka” egzystencję, normy, które należą jednocześnie do moralności różnych orientacji światopoglądowych, religii, ras, systemów politycznych. Jest to np. obowiązek opieki dorosłych dzieci nad rodzicami, który istnieje we wszystkich, nawet przeciwstawnych, systemach religijnych.

Istnieje wiele koncepcji dotyczących pochodzenia owych norm, jedne z nich to ontologiczne koncepcje, m.in. absolutystyczna i aprioryczna, ponadczasowe, niezależne od społeczeństwa i ludzi, poznawalne a priori uczuciowo lub rozumowo. Inne to np. koncepcje psychologiczne, według których są one odbiciem „psychiki” w ogóle jako niezmiennej właściwości ludzkiej. Innym podejściem do pochodzenia norm są koncepcje naturalistyczne, według których normy są nabyte od zwierzęcych przodków, przykłady: poszanowanie życia biologicznego innego człowieka; zakaz zabójstwa bez uprawniających przyczyn; zakaz zdrady rodziny, plemienia, ojczyzny; nakaz poszanowania godności własnej i innych; obowiązek opieki rodziców nad nieletnimi dziećmi; obowiązek opieki dorosłych dzieci nad rodzicami; wzajemność usług, w tym moralnych; dotrzymanie danego słowa; nakaz sprawiedliwego podziału.

Maria Ossowska uważała, że w wychowaniu, a później w postępowaniu powinno stosować się normy moralne według poniższej ich ważności:

- * Normy moralne w obronie naszego biologicznego istnienia, konieczność chronienia życia ludzkiego, gdyż poza tym życiem ani wartości, ani normy nie istnieją.
- * Normy w obronie godności, zapewniające cześć, dobre imię, szacunek i honor, bronią przed zniewagą, hańbą, infamią, poniżeniem.
- * Normy moralne w obronie niezależności stanowią wolność od przepisów ograniczających wolność.
- * Normy moralne w obronie prywatności przeciwstawiają się „stadności” życia.
- * Normy moralne służące potrzebie zaufania obejmują imperatywy typu „nie kłam”, „bądź lojalny” służące istnieniu życia zbiorowego (nazwane obywatelskimi)².

¹ M. Ossowska, *Normy moralne*, PWN 1996.

² Ibidem, s. 126.

Problem edukacji moralnej powinno się rozszerzyć do procesu wychowania jednostki i społeczności międzynarodowej, a w ogóle szerzej do socjalizacji. Jako przykład takiego rozumowania może służyć rezolucja ONZ *O wychowaniu dzieci dla pokoju*. W myśl tej rezolucji zabawki i gry dziecięce powinny być pozbawione wszelkich przejawów agresji i nietolerancji. Według pedagogów ponad 80 procent dzisiejszych gier komputerowych powinno być zakazanych, jak również około 30 procent filmów TV i kinowych skierowanych do dzieci, a będących w wyraźnej sprzeczności z postanowieniami wspomnianej rezolucji. Wiele obecnych nurtów religijnych, w doktryny których wpisane jest dążenie do pokoju, harmonii, a nawet braterstwo, radykalizuje się, ucząc swych wyznawców nietolerancji, a nawet popychając ich do agresji i aktów terrorystycznych. Niepokój poza islamem (który w swych założeniach wcale nie jest wojowniczy) budzi postawa wyznawców buddyzmu, najbardziej pokojowej religii, a raczej systemu etyczno-religijnego, którzy w Indiach, Bangladeszu i w państwach Oceanii dokonują mordów i szerzą nietolerancję dla inaczej myślących.

Edukacja dla bezpieczeństwa obejmuje głównie ludzi w wieku szkolnym i wczesnozawodowym, jest to wiek, kiedy człowiek jako jednostka i jako pokolenie dokonuje wartościowania otaczającej go rzeczywistości. Najważniejsze, że ma charakter permanentny. Czyli jest to okres najbardziej wpływający na człowieka i całe pokolenie, a co za tym idzie kształtujący osobowość, poglądy społeczne i polityczne, często na całe życie.

Dylematy nauczania i wychowania etyki w siłach zbrojnych na przykładzie armii USA wg Daniela Calahana z The Hastings Center

Podstawowe pytania, jakie narzucają się, gdy myślimy o nauczaniu etyki, brzmią: jak rozumnie osiągnąć efektywne nauczanie etyki zawodowej? Jak to nauczanie usytuować w całości systemu kształcenia i wychowania zawodowego? Jakiego rodzaju materiału używać? Chciałbym na tak postawione pytania udzielić odpowiedzi, opierając się o doświadczenia własne, a przede wszystkim bazując na rozważaniach amerykańskich Daniela Calahana z The Hastings Center³.

Moim zdaniem w nauczaniu etyki jak rzadko w innym nauczaniu spierają się dwie kwestie, dwa podejścia: teoretyczne i praktyczne. Spór jest wynikiem delikatności i subtelności przedmiotu samej etyki. Etyka jako przedmiot istnieje od najdawniejszych czasów, przedmiot jej wraz z długą historią ludzkości był wyznaczany przez niezliczoną ilość kontrowersji i dyskusji. W starożytności ani Sokrates, ani Platon, ani Arystoteles nie dali odpowiedzi na pytanie, jak uczyć i wychowywać moralnie. Późniejsi wielcy myśliciele i dzisiejsi teoretycy wychowania moralnego również

³ Poglądy zawarte w pracy zbiorowej wydanej przez National Defence University, *U.S. Ethics National Defense. The timeless issues*, red. J.C. Gaston, J.B. Hietala, Washington D.C. 1993.

s pierają się w tej kwestii. Większe i mniejsze spory w tej kwestii trwają i pewnie trwać będą, natomiast życie wymaga konkretnych rozwiązań.

Według analiz amerykańskich rozważać się powinno problemy narosłe wokół etyki, ponieważ dziś stanowi ona fundamentalny problem ludzkości. Odpowiedź na pytanie, jak żyć moralnie w naszym życiu, stanowi dla każdego człowieka bardzo ważny problem egzystencjalny. Co więcej, kiedy mówi się o nauczaniu etyki w sposób praktyczny, czy to na poziomie szkół podstawowych, gimnazjów, szkół zawodowych, wojskowych, czy w pododdziałach wojskowych, pojawia się dużo dyskusji. Wiele z nich blisko wiąże się z pytaniem o samą istotę etyki, o jej przedmiot, rolę w życiu człowieka, o to, w jaki sposób normuje życie społeczne i czy jest ważna.

Nauka etyki zawodowej musi być zatem powiązana z tymi odwiecznymi i stałymi dyskusjami, chociaż mają one charakter trudny i teoretyczny. Nie dokona się rzeczywistego postępu w edukacji moralnej, jeżeli nie weźmiemy pod uwagę tej nieodłącznej i trudnej kwestii, jaką jest problem: etyka ogólnoludzka i etyka zawodowa a moralność ogólnoludzka i moralność zawodowa. Zarówno teoretycy, jak i praktycy powinni znaleźć sposób na złagodzenie powyższego problemu.

Nauczanie etyki zawodowej – wg badaczy amerykańskich – spotyka się czasami z wrogością, a często z obojętnością do samej istoty i przedmiotu etyki. Opór ów często pochodzi raczej z rozpowszechnionego przekonania, że etyka jest tematem nudnym, niejasnym i trudnym do przekazu. Dominuje przekonanie, że etyka może być jedynie regulatorem życia jednostki. Dlatego nie ma żadnej racjonalnej drogi, aby mogła być efektywnie uczona.

Inny sprzeciw, rzadziej wyrażany wśród wojskowych, koncentruje się na pozornej sprzeczności między etyką (moralnością) a kompetencjami zawodowymi. D. Callahan twierdzi, że istnieje powszechne przekonanie, że ludzie potrzebują otrzymać różne techniczne i specjalistyczne umiejętności oraz być nauczeni szybkiego podejmowania decyzji. Czasami uważa się, że etyka wprowadza w myślenie pewnego rodzaju zamęt, bezwład i niezdecydowanie. Tym bardziej uważa się, że nauczanie etyki i wychowanie moralne powinno mieć charakter profesjonalny i kompetentny. Jeżeli będzie dobrze prowadzone, może pomóc w zrozumieniu tego, co jest w życiu najważniejsze, inaczej patrzeć na codzienne życie oraz pokierować swoim życiem w sposób bardziej świadomy.

Ważne jest, aby pamiętać, że nauczanie etyki może być efektywne, jeżeli jej cele będą jasno, wyraźnie i rozsądnie określone. Przedmiot i istota etyki nie musi się jawić jako coś ze swej natury niejasnego, bezdusznego czy niepewnego. W amerykańskim The Hastings Center uważa się, że istnieje kilka generalnych celów, które należy brać pod uwagę w nauczaniu etyki zawodowej⁴. Po pierwsze powinniśmy

⁴ Szerzej patrz dr D. Callahan, *How shall we incorporate ethics instruction at all levels?*, [w:] J.C. Gaston, J.B. Hietala (red.), *Ethics National Defense. The timeless issues*, Washington, D.C. 1993, s. 138-140.

uświadomić ludziom wiele moralnych problemów ludzkiej egzystencji. Większość ludzi nie jest czuła na to, dlatego jest ważne, aby próbować wpoić im zdolność do dostrzegania spornych kwestii etycznych, bycie czułymi na wszelkie niuanse oraz poczucie postępowania zgodnego z etyką.

Drugi cel jest ściśle powiązany z uczeniem ludzi, by byli zdolni do analizy problemów moralnych w trakcie ich występowania. Etyka jest tym, dzięki czemu ludzie mogą lepiej myśleć o sposobach bycia lepszymi lub gorszymi, dlatego duża część nauczania etyki powinna pomagać jaśniej myśleć i próbować wyciągać wnioski. Trzeci krytykowany element to stymulowanie poczucia indywidualnych obowiązków. O etyce możemy mówić w sposób bezosobowy, implikować, że jest to w interesie wszystkich. Jednak nauczanie etyki będzie prowadziło donikąd lub będzie niezrozumiałe, jeśli nauczyciel nie przekona ludzi, by traktowali etykę poważnie, aby poczuli, że ich osobistym obowiązkiem jest zachowywać się prawidłowo, myśleć intensywniej o ich etycznym życiu i rozważać etyczne implikacje ich zawodowej działalności.

Czwarty element polega na tym, że etyka jest zarówno powstrzymująca, jak i tolerancyjna. Etyka często zniechęca ludzi, kiedy uważają, że w tej kwestii nie można poczynić żadnego postępu, gdyż jest zbyt dużo kontrowersji. Moim zdaniem ludzie potrzebują być świadomi faktu, że w podejmowaniu decyzji moralnych owa niejasność i niepewność stanowi duży problem. Często problem ryzyka w podejmowaniu decyzji jest niedoceniany, co stanowi istotną przyczynę wyraźnego braku postępu w tej kwestii. Żołnierze, dowódcy czekają, aby ktoś za nich podjął decyzję moralną. Stąd coś w rodzaju paradoksalnej kombinacji tolerancji i oporu wobec decyzji „z góry”, wpajanie pewnej niepewności powinno być podstawową częścią nauczania etyki.

Powinniśmy mieć na myśli główne cele, by móc lepiej brać pod uwagę niektóre zarzuty i sprzeczności, o których wspominałem powyżej. Etyka może być i jest trudnym przedmiotem. Jeżeli jest dobrze i odpowiedzialnie realizowana, ludzie będą mogli kierować pytania o swoje podstawowe cele jako jednostki i jako wojskowi. Nie jest prosto przedstawić przedmiot etyki w inny sposób, najważniejszym osiągnięciem jest połączenie celów indywidualnych z celami zawodowymi.

Etyka jawi się jako niepokojąca, ponieważ narzuca ludziom pytania o ich cele indywidualne i zawodowe. Wielu ludzi nie chce o tym myśleć, ale chce je otrzymać w trakcie nauki etyki. Zarzut, że może prawdopodobnie czynić ludzi, szczególnie wojskowych, mniej kompetentnymi, jest nieprawdziwy. Argument, że żołnierze nie chcą czytać Arystotelesa w środku bitwy, jest zasadny, ale powinni go czytać przed bitwą. „Dlatego powinno się myśleć o tym przedtem – o ile jest to możliwe – w różnych kwestiach militarnych i życia indywidualnego”⁵. Żołnierz o szczególnej

⁵ Ibidem, s. 140.

wrażliwości moralnej, jak dowodzi historia, nie czuje się w walce „komfortowo”, ale też inni żołnierze nie zawsze chętnie akceptują jego obecność w swoich szeregach⁶.

Prawidłowe nauczanie etyki – wg teoretyków amerykańskich – jest niczym więcej niż odpowiedzialną analizą, samosprawdzeniem i uznaniem, że etyka stanowi fundamentalną część podejmowania zarówno technicznych, jak i zawodowych decyzji. Nauczanie etyki jest próbą przygotowania ludzi, by byli gotowi do podejmowania krytycznych i trudnych decyzji, kiedy się one pojawiają.

Często stawiany jest problem, że etyka i kompetencje są w sprzeczności ze skutecznością żołnierza. Uważa się – wg amerykańskich dowódców – że jeżeli nastawimy się na kompetencje zawodowe, to nie na moralną odpowiedzialność zawodową. Lecz historia powszechna (włącznie z historią wojen) wskazuje, że niewłaściwe postępowanie moralne obraca się przeciw czyniącemu i jest szkodliwe dla niego i dla sprawy. Kompetencje i etyka razem stanowią fundament.

W tym samym tonie twierdzi się czasami, że „realny świat” jest odporny na etyczne oddziaływania. Dlatego podstawowym celem nauczania etyki powinno być uświadomienie ludziom i instytucjom, że świat może być zmieniony. Świat jest pełen wartości, trochę dobry, trochę zły i może być zmieniany, tak jak jego mieszkańcy.

Wnioski w oparciu o powyższe refleksje

Myślę, że należy twardo walczyć przeciwko poglądom o niemożności pogodzenia etyki z kompetencjami zawodowymi. Jednym z głównych powodów sprzeciwu jest to, że czasami uważa się, że techniczne decyzje nie mają moralnych implikacji i wpływu na tych, którzy owe decyzje podejmują, wydają rozkazy lub działają.

Jaką możemy mieć nadzieję na osiągnięcie nauczania etyki w armii? Ważne jest, by wyjaśnić następującą kwestię, wielu ludzi oczekuje/spodziewa się od nauczania etyki o wiele więcej, niż jest to możliwe do osiągnięcia, i stąd prosta droga do rozczarowania/zawodu. Jeśli dowódcy i inni decydenci nie rozumieją, co jest możliwe, a co nie, to ich oczekiwania przewyższają osiągnięte efekty.

Obecnie istnieją pewne możliwe określenia istniejących problemów. Nie ma możliwości szybkiego i łatwego znalezienia dróg identyfikacji problemów moralnych, z którymi wojsko może się spotkać. Należy próbować określić je jako moralne, to, gdzie je stosować, i odpowiednio uzasadnić/wytłumaczyć/usprawiedliwić. Nawet jeżeli dowódcy biorą problem niezbyt poważnie pod uwagę, będą widzieli, że dotyczy on nas wszystkich. Należy pokazywać, że te problemy są ściśle związane z wypełnianymi obowiązkami. Tutaj wracamy do kwestii powiązania etyki z kompetencjami i jest możliwe pokazanie ścisłego powiązania owego związku.

⁶ Wg psychologów wojskowych w dotychczasowych wojnach najskuteczniejszy był żołnierz o przeciętnej inteligencji i wykształceniu, walczący w grupie równych sobie, niechętnie „odstający”, a tacy są empatyczni żołnierze.

Myślę, że nie mniej ważnym celem nauczania etyki jest przedstawienie żołnierzom i poborowym problemów etycznych, z jakimi się mogą spotkać. Nie powstają one w próżni, są zazwyczaj rezultatem pewnej sytuacji lub instytucjonalnego porządku. Fundamentalną zasadą jest to, że kto próbuje być moralny na początku, chce unikać trudnych dylematów moralnych. Owe dylematy są często wynikiem złych stosunków panujących w instytucji. Dlatego ważne jest, aby instytucja działała dojrze, a ludzie mieli rozeznanie, co jest wymagane od nich i od ich stanowiska/pozycji.

Dobrze prowadzona edukacja powinna być efektywna, pomocna i interesująca. Dużym błędem jest rozpoczynanie nauczania etyki od wielkich problemów moralnych, gdyż jest to najprostsza droga do zniechęcenia do całej etyki w ogóle. Co więcej, życie nie składa się z wielkich problemów, lecz najczęściej z prostych sytuacji. Dlatego nauczanie powinno rozpoczynać się od prostych problemów i spraw, co do których istnieje zgoda i występują w praktyce. Najważniejszą sprawą jest, aby dotyczyły ludzkiego życia i doświadczenia, były jak to tylko możliwe interesujące i stymulowały wyobraźnię.

Etyka to tego rodzaju przedmiot, że jest lepiej przyswajalna poprzez dyskusje niż wykład. Jest bardziej procesem niż wynikiem czy rezultatem odpowiedzialnego myślenia ludzi o ich moralnym życiu i dylematach, jakie mogą napotkać. Słusznie, że D. Callahan wraca do pytania sprzed ponad 2500 lat: „Dlaczego powinienem być moralnym?”⁷ – pytanie, które stawiają również obecne pokolenia. Musimy być przygotowani do poradzenia sobie z tą trudną teoretycznie kwestią. A także próbować odpowiedzieć na pytanie: kiedy ludzkość i w jakim celu stworzyła zasady moralne?, jak uzasadnić nasze powinności i obowiązki moralne?, jak odkryć, co jest ważne i wartościowe dla ludzi? Byłoby dużym błędem omijać owe pytania, nawet gdybyśmy nie mogli na nie dokładnie odpowiedzieć. Samo ich zadawanie prowadzi nas do lepszego, chociaż niełatwego zrozumienia przedmiotu etyki. To były najistotniejsze kwestie zawarte w amerykańskim opracowaniu, teraz czas na wyciągnięcie bardziej ogólnych wniosków.

Należy wskazać wychowawcom i dowódcom potrzebne, czyli pożądane dla wojska cechy charakteru zawodowego, które umożliwią efektywniejsze łączenie zawodowych kompetencji z moralnym zachowaniem w życiu zawodowym i prywatnym. Musimy szukać metod jak najefektywniejszej pracy edukacyjnej i wychowawczej. Powinno się konsekwentnie eksperymentować – w oparciu o badania dydaktyczne, psychologiczne, psychiatryczne i socjologiczne – z metodami i technikami nauczania i wychowania moralnego, unikając wszelkich sztywnych lub narzuconych ustaleń.

W związku z konstytucyjną cywilną kontrolą nad Siłami Zbrojnymi istnieje możliwość, że każda wygrana w wyborach opcja polityczna (prawica, lewica) może próbować wpływać na kształt światopoglądowy armii, dlatego armia powinna mieć

⁷ Ibidem, s. 143.

w tym względzie daleko posuniętą samodzielność. Edukacja etyczna dla bezpieczeństwa powinna być moralną opoką każdej społeczności, głównie służb mundurowych, ale i całego społeczeństwa. Najważniejszym celem edukacji dla bezpieczeństwa jest skoncentrowanie się na uświadomieniu moralności, tego, jaką rolę moralność pełni w życiu indywidualnym i zawodowym. Nie dbałość o wizerunek armii, lecz jej moralność, jej autentyczny etos powinien być podstawą jej funkcjonowania. Edukacja dla bezpieczeństwa rozpoczyna się w rodzinie, szkole (niestety obecnie uczelnie cywilne prawie nie uczestniczą), państwie jako instytucji i na końcu w szkolnictwie wojskowym. Bez względu na to, gdzie służą żołnierze – w kraju czy na misjach – ich morale powinno stanowić ich podstawowy składnik zachowania i świadczyć o efektywności systemu edukacji i wychowania moralnego. System ten wymaga komplementarności, czyli współdziałania wszystkich jego elementów, które powinny służyć racji stanu państwa, a w ten sposób bezpieczeństwu jego obywateli.

LITERATURA:

1. ARYSTOTELES, *O świecie*, [w:] *Dzieła wszystkie*, t. 2, PWN, Warszawa 2005.
2. ARYSTOTELES, *Polityka*, PWN, Warszawa 2010.
3. J.C. GASTON, J.B. Hietala (red.), *Ethics in National Defense. The timeless issues*, Washington D.C. 1993.
4. I. KANT, *Krytyka władzy sądzienia*, Warszawa 1964.
5. M. OSSOWSKA, *Normy moralne*, PWN 1996.

**THE MORAL ASPECT OF EDUCATION ABOUT SECURITY.
A PERSPECTIVE BASED ON US ARMY PRACTICE**

Abstract: The article is a personal study of a philosophy for security and patriotic education, based on experiences of the Polish and American armies. Some obvious similarities on that matter can be observed in both cases. However, the differences growing out of specificity of the armies, as well as those resulting from the size and particular problem occurrences, are being described. According to the author, said differences, tactics, and others put both armies at opposite sides of a cultural abyss. Hence, the education for security should be planned according to specific goals of those armies, leading to fulfillment of the NATO agreements.

Keywords: education for security, culture, military ethics, Polish Army, American Army.