

Part Code
ST1316



Grey Scale #13



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



AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ

WYDZIAŁ WOJSK LĄDOWYCH


Bogdan SZULC

**MOŻLIWOŚCI PRZEMIAN ROZWOJOWYCH
W WYŻSZYM SZKOLNICTWIE WOJSKOWYM
(„SZKOLNICTWO”)
ANTYNOMIE – PARADYGMATY – KIERUNKI PRZEMIAN**



63935

Biblioteka Główna
Akademii Obrony Narodowej
S/2957



05-002957-001-0

WARSZAWA

1995

Colour Chart #13

Blue Cyan Green Yellow Red Magenta White 3/Color Black

Centimetres
Inches

DANES-PICTA.COM

AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ

WYDZIAŁ WOJSK LĄDOWYCH

Bogdan SZULC

MOŻLIWOŚCI PRZEMIAN ROZWOJOWYCH W WYŻSZYM SZKOLNICTWIE WOJSKOWYM („SZKOLNICTWO”) ANTYNOMIE – PARADYGMATY – KIERUNKI PRZEMIAN



63935

Biblioteka Główna
Akademii Obrony Narodowej

S/2957



05-002957-001-0

WARSZAWA

1995

AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ

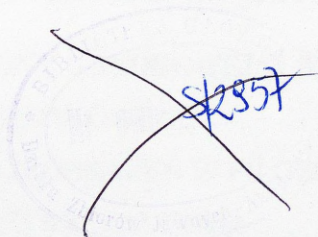
WYDZIAŁ WOJSK LĄDOWYCH



Bogdan SZULC

**MOŻLIWOŚCI PRZEMIAN ROZWOJOWYCH
W WYŻSZYM SZKOLNICTWIE WOJSKOWYM
(„SZKOLNICTWO”)**

ANTYNOMIE - PARADYGMATY - KIERUNKI PRZEMIAN



Recenzenci:

plk prof.dr hab. Kazimierz ŻEGNALEK
plk dr hab. Jerzy ZIELIŃSKI

Autorzy ekspertyz:

gen.dyw.dr I. Ryszard MUSZYŃSKI
plk dr Michał KORCZAK

Sekretarz

pplk dypl. Stanisław KORZENIOWSKI

Redakcja techniczna

Grażyna Górską

SPIS TREŚCI

	Str.
WPROWADZENIE	7
I. METODOLOGICZNE KWESTIE ROZWIĄZANIA PROBLEMU	9
II. PARADYGMATY I ANTYNOMIE REFORM OŚWIATOWYCH	19
1. WPŁYW OGÓLNYCH UWARUNKOWAŃ SPOŁECZNYCH NA REFORMY EDUKACYJNE	20
1.1. Zasadnicze mankamenty współczesnej szkoły	21
1.2. Pedagogika polska w kontekście typowych zachowań społecznych	22
1.3. Pedagogika polska w okresie przemian	27
2. ODRÓDZENIE ETOSU OFICERSKIEGO W ASPEKCIE MODELU OSOBOWO-ZAWODOWEGO	31
2.1. Prawno - społeczny status służby oficerskiej w aspekcie dokumentów normatywnych	34
2.2. Społeczne imperatywy zawodu oficera	38
2.3. Materialny status wojskowej służby oficerskiej	39
2.4. Model osobowo-zawodowy oficera w edukacyjnej działalności wyższego szkolnictwa wojskowego	41
III. AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ W SYSTEMIE SZKOLNICTWA WOJSKOWEGO	52
1. ZAŁOŻENIA PRZEOBRAŻEŃ W FILOZOFII I STRUKTURACH KSZTAŁCENIA	53
1.1. Przesłanki systemowe przemian w szkolnictwie wojskowym	53
1.2. Przemiany w systemie kształcenia Akademii Obrony Narodowej	61
2. GŁÓWNA ANTYNOMIA W KSZTAŁCENIU KADR DOWÓDCZO-SZTABOWYCH	75

3. ŚRODOWISKA WOJSKOWE O PRZEMIANACH

W SYSTEMIE KSZTAŁCENIA	82
3.1. Czas kształcenia w ASG WP i AON	83
3.2. Formułowanie celów kształcenia w ASG WP i AON	86
3.3. Treści kształcenia w ASG WP i AON	89
3.4. Metodyka kształcenia w ASG WP i AON (na przykładzie studium taktyczno-operacyjnego na Wydziale Wojsk Lądowych)	99
3.5. Wnioski, konstatacje ogólne	103

IV. ISTOTA I CHARAKTER REFORMY WOJSKOWEGO

SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO. KIERUNKI

DOSKONALENIA MODELU ROZWOJU OFICERA W SILACH

ZBROJNYCH RP 106 |

1. ISTOTA I CHARAKTER REFORMY WOJSKOWEGO

SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO 107 |

2. CHARAKTER I STAN REALIZACJI PRZEDSIĘWZIĘĆ

ORGANIZACYJNYCH 110 |

2.1. Reforma struktur organizacyjnych wojskowego

szkolnictwa zawodowego 110 |

2.1.1. Podstawowe założenia docelowego modelu

struktury organizacyjnej 110 |

2.1.2. Stan realizacji reformy strukturalno-organizacyjnej

wojskowego szkolnictwa zawodowego 111 |

2.2. Modele kształcenia 118 |

2.2.1. Założenia reformy modelu kształcenia kandydatów

na żołnierzy zawodowych 118 |

2.2.2. Podstawy normatywno-edukacyjne nowego modelu

kształcenia 119 |

2.2.3. Istota nowej koncepcji kształcenia kandydatów na

żołnierzy zawodowych 120 |

2.2.4. Zasadnicze wyznaczniki nowego modelu kształcenia

w AW i WSO 124 |

2.3. Doskonalenie kadry i przygotowanie rezerw osobowych	126
2.3.1. Studia podyplomowe i doskonalenie kursowe	126
2.3.2. Przeszkalanie wojskowe studentów i absolwentów szkół wyższych	127
3. EFEKTYWNOŚĆ EKONOMICZNA REORGANIZACJI WOJSKOWEGO SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO	128
4. WYBRANE PROBLEMY REALIZACJI REFORMY WOJSKOWEGO SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO. PROPOZYCJE I WNIOSKI	130
5. KIERUNKI DOSKONALENIA MODELU ROZWOJU ZAWODOWEGO I EDUKACYJNEGO OFICERA	132
5.1. Podstawowe założenia jakościowej przebudowy modelu rozwoju zawodowego i edukacyjnego oficera	132
5.2. Założenia szczegółowe	134
 V. SZKOLNICTWO WOJSKOWE PAŃSTW NATO (ANALIZA PORÓWNAWCZA)	150
1. SYSTEM PRZYGOTOWANIA KADR W SIŁACH ZBROJNYCH STANÓW ZJEDNOCZONYCH	151
1.1. System kształcenia i doskonalenia kadr oficerskich	151
1.2. Kształcenie kandydatów na oficerów	152
1.3. System powszechnego doskonalenia kursowego oficerów	157
1.4. Wyższe doskonalenie zawodowe oficerów	162
1.5. System przygotowania i doskonalenia podoficerów w armii Stanów Zjednoczonych	165
2. SYSTEM KSZTAŁCENIA KADR W WIELKIEJ BRYTANII	169
2.1. Kierowanie systemem przygotowania kadr wojskowych dla sił lądowych Wielkiej Brytanii	169
2.2. Organizacja kształcenia oficerów i żołnierzy	171
3. SYSTEM KSZTAŁCENIA KADR WE FRANCJI	181
3.1. Kształcenie kandydatów na oficerów	181
3.2. Doskonalenie zawodowe oficerów	185

4. SYSTEM KSZTAŁCENIA I DOSKONALENIA ZAWODOWEGO KADRY W NIEMCZECH	189
4.1. Przygotowanie kandydatów na oficerów wojsk lądowych	189
4.2. Przygotowanie kandydatów na oficerów lotnictwa	191
4.3. Przygotowanie kandydatów na oficerów marynarki	193
4.4. System kształcenia i doskonalenia kadry oficerskiej	194
5. SYSTEM KSZTAŁCENIA KADR WOJSKOWYCH W AUSTRII	197
5.1. Kształcenie oficerów zawodowych	197
5.2. Kształcenie oficerów w Akademii Obrony w Wiedniu	199
5.3. Inne elementy szkolenia kadr	201
6. SYSTEM KSZTAŁCENIA I DOSKONALENIA ZAWODOWEGO KADRY W SIŁACH ZBROJNYCH WŁOCH	205
7. SYSTEM KSZTAŁCENIA OFICERÓW W HOLANDII	208
8. ZMIANY PROCEDUR KSZTAŁCENIA KADR W INNYCH (WYBRANYCH) PAŃSTWACH	210
8.1. Zmiany w szkolnictwie wojskowym Ukrainy	210
8.2. Zmiany w rosyjskim szkolnictwie wojskowym	211
9. WNIOSKI I KONSTATACJE	214
 BIBLIOGRAFIA	 218

**WYKAZ UŻYTYCH W OPRACOWANIU SKRÓTÓW NAZW PLACÓWEK
EDUKACYJNYCH WOJSKOWEGO SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO**

AMW	- Akademia Marynarki Wojennej
AON	- Akademia Obrony Narodowej
CDK	- Centrum Doskonalenia Kadr
COSSTWL	- Centralny Ośrodek Szkolenia Specjalistów Techn. Wojsk Lotniczych
COSSUiE	- Centralny Ośrodek Szkolenia Służby Uzbrojenia i Elektroniki
COSWŁ	- Centralny Ośrodek Szkolenia Wojsk Łączności
CSCzS	- Centrum Szkolenia Czołgowo - Samochodowego
CSIL	- Centrum Szkolenia Inżynieryjno - Lotniczego
CSŁ	- Centrum Szkolenia Łączności
CSMW	- Centrum Szkolenia Marynarki Wojennej
CSOPL	- Centrum Szkolenia Obrony Przeciwlotniczej
CSR/eł.	- Centrum Szkolenia Radioelektronicznego
CSSCzS	- Centrum Szkolenia Służby Czołgowo - Samochodowej
CSSMW	- Centrum Szkolenia Specjalistów Marynarki Wojennej
CSSWR	- Centrum Szkolenia Specjalistów Wojsk Rakietowych
CSUiE	- Centrum Szkolenia Uzbrojenia i Elektroniki
CSWL	- Centrum Szkolenia Wojsk Lądowych
OSSK	- Ośrodek Szkolenia Służb Kwatermistrzowskich
OSSKW	- Ośrodek Szkolenia Służby Komunikacji Wojskowej
OSWOPchem.	- Ośrodek Szkolenia Wojsk Obrony Przeciwchemicznej
OSŻW	- Ośrodek Szkolenia Żandarmerii Wojskowej
PSZAW	- Podoficerska Szkoła Zawodowa Administracji Wojskowej
PSZIW	- Podoficerska Szkoła Zawodowa Inżynierii Wojskowej
PSZMW	- Podoficerska Szkoła Zawodowa Marynarki Wojennej
PSZSCzS	- Podoficerska Szkoła Zawodowa Specjalistów Czołgowo-Samochodow.
PSZSK	- Podoficerska Szkoła Zawodowa Specjalistów Kwatermistrzowskich
PSZSRt	- Podoficerska Szkoła Zawodowa Specjalistów Radiotechnicznych
PSZSTWL	- Podoficerska Szkoła Zawodowa Specjalistów Techn. Wojsk Lotniczych
PSZSUiE	- Podoficerska Szkoła Zawodowa Specjalistów Uzbrojenia i Elektroniki
PSZWŁ	- Podoficerska Szkoła Zawodowa Wojsk Łączności

- PSZWOPChem. - Podoficerska Szkoła Zawodowa Wojsk Obrony Przeciwichemicznej
- PSZWOPL - Podoficerska Szkoła Zawodowa Wojsk Obrony Przeciwlotniczej
- PSZWRiA - Podoficerska Szkoła Zawodowa Wojsk Rakietowych i Artylerii
- PSZWROP - Podoficerska Szkoła Zawodowa Wojsk Rakiet. Obrony Powietrznej
- PSZWZ - Podoficerska Szkoła Zawodowa Wojsk Zmechanizowanych
- PSZŻW - Podoficerska Szkoła Zawodowa Żandarmerii Wojskowej
- SChIW - Szkoła Chorążych Inżynierii Wojskowej
- SChL - Szkoła Chorążych Lotnictwa
- SChMW - Szkoła Chorążych Marynarki Wojennej
- SChPTL - Szkoła Chorążych Personelu Technicznego Lotnictwa
- SChRiSD - Szkoła Chorążych Radiolokacji i Systemów Dowodzenia
- SChSCzS - Szkoła Chorążych Specjalistów Czołgowo - Samochodowych
- SChSUiE - Szkoła Chorążych Specjalistów Uzbrojenia i Elektroniki
- SChWI - Szkoła Chorążych Wojsk Inżynieryjnych
- SChWLąd. - Szkoła Chorążych Wojsk Lądowych
- SChWŁ - Szkoła Chorążych Wojsk Łączności
- SChWOPL - Szkoła Chorążych Wojsk Obrony Przeciwlotniczej
- SChWRiA - Szkoła Chorążych Wojsk Rakietowych i Artylerii
- TSWL - Techniczna Szkoła Wojsk Lotniczych
- WAM - Wojskowa Akademia Medyczna
- WAT - Wojskowa Akademia Techniczna
- WOSR - Wyższa Oficerska Szkoła Radiotechniczna
- WSNJO - Wojskowe Studium Nauczania Języków Obcych
- WSOIW - Wyższa Szkoła Oficerska Inżynierii Wojskowej
- WSOSP - Wyższa Szkoła Oficerska Sił Powietrznych
- WSOWŁ - Wyższa Szkoła Oficerska Wojsk Łączności
- WSOWOPL - Wyższa Szkoła Oficerska Wojsk Obrony Przeciwlotniczej

WPROWADZENIE

Okres transformacji ustrojowej państwa stał się z pewnością podstawowym czynnikiem sprawczym głębokich przewartościowań w Siłach Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej. Rozpoczęty już w 1984 roku proces restrukturyzacji armii i zmiana doktryny wojennej, a co z tym się wiąże odejście od podstaw ideologicznych funkcjonowania wojska stanowiły jedną z przesłanek podjęcia reformy w systemie szkolnictwa wojskowego. Jednocześnie, co niezwykle istotne w przedmiocie niniejszych rozważań, przystąpiono do zdecydowanych przeobrażeń w systemie edukacyjnym państwa, który przecież powinien stanowić pewną podstawę funkcjonowania systemu szkolnego w wojsku.

Model kształcenia w każdej szkole (uczelni) jest (i powinien być) odzwierciedleniem funkcjonującej doktryny edukacyjnej. Dlatego też i w szkolnictwie wojskowym uznano, że podstawowym zadaniem jest odrzucenie tak powszechnie krytykowanej w środowisku pedagogicznym doktryny adaptacyjnej. Jak podkreśla T. Lewowicki "(...) zazwyczaj edukacji wyznaczano - w sposób bardziej lub mniej jawny, czasem niedostrzegalny dla ogółu społeczeństwa - funkcję swoistego osvajania (...) z otaczającą rzeczywistością i przekonywania o realnych lub urojonych wartościach zastanej rzeczywistości społecznej, gospodarczej, ekonomicznej".¹

W takim kontekście edukacja - także w wojsku - miała utrwalać istniejącą organizację życia społecznego. Miała również sprzyjać zachowaniu funkcjonującego w nim modelu życia politycznego, uzasadniać przyjęte ideały i hierarchię wartości. Istotnym celem takiej edukacji było przygotowanie do uczestnictwa w życiu według przyjętych czy narzuconych przez elity władzy reguł postępowania. Spełnianiu takich funkcji edukacyjnych sprzyjały odpowiednio dobrane treści kształcenia, a w konsekwencji - metody, formy i środki nauczania i wychowania na wszystkich szczeblach edukacji w wojsku, w całym powojennym okresie lansowano zunifikowany wzór żołnierza zawodowego, oparty na ogólnych założeniach politycznych i społecznych ówczesnej ideologii. Odstąpiono, w teorii i praktyce, od ukształtowanej w latach II Rzeczypospolitej idei etosu oficerskiego.

¹ T. Lewowicki, Przemiany doktryny i teleologii edukacyjnej a treści kształcenia, [w:] Przemiany w treściach kształcenia w szkole wyższej. Warszawa 1991, s. 44.

Jednocześnie system polskiego szkolnictwa wojskowego był nadmiernie rozbudowany strukturalnie, dostosowany w idei organizacyjnej do systemu armii radzieckiej.

Nadmierna podejrzliwość, swoisty kompleks tajemnicy wpłynęły na zamknięcie systemu dla naukowców cywilnych co w rezultacie eliminowało dopływ nowych myśli edukacyjnych.

Wszystki to było w środowisku wojskowym dostrzegane. Następowaly próby reform podejmowane w środowiskach akademickich. Nie dawały one jednak oczekiwanych rezultatów.

Należy jednak zauważyć, iż w latach 80-tych Zarząd Wyższego Szkolnictwa Wojskowego pojął szeroko zakrojone prace nad kompleksową reformą wyższego szkolnictwa wojskowego. Z pewnością prace te pozwoliły na stosunkowo szybkie przeobrażenia w okresie transformacji.

W roku 1989 nad reformą szkolnictwa podjęto z dużym zaangażowaniem we wszystkich ośrodkach dydaktycznych WP. Efekty tego są już widoczne.

Niniejsze opracowanie stanowi pewną syntezę wieloletnich prac różnych zespołów. Dlatego też obok treści merytorycznych, często polemicznych i kontrowersyjnych, przedstawiono w nim również dotychczasowe osiągnięcia. Przyjmując, iż proces przekształceń trwa nadal zaprezentowano również problematykę krytyczną, która może wpłynąć na dalsze przewartościowania.

I

METODOLOGICZNE KWESTIE ROZWIĄZANIA PROBLEMU

Podjęcie problemu przemian rozwojowych w wyższym szkolnictwie wojskowym stało się w początku lat dziewięćdziesiątych kwestią konieczną i uzasadnioną. Początek transformacji społeczno-politycznej i gospodarczej kraju stanowił bowiem przyczynek zasadniczy pojęcia reform w wojsku. Początkowo zbyt chaotycznie, w naszym mniemaniu, działania reorganizacyjne wpłynęły na podjęcie decyzji wynikających jedynie z intuicji niektórych decydentów i w efekcie powodujących sytuację, w której destabilizacja i brak „filozofii” działań nie zmuszały do głębszych refleksji. Jednocześnie należy podkreślić, że działania związane z reorganizacją systemu wyższego szkolnictwa wojskowego podejmowane były w szeregu ośrodkach wojskowych już w latach 80-tych. Inicjatywy Zarządu Szkolnictwa Wojskowego² oraz akademii wojskowych ukierunkowały działalność naukowo-badawczą w tej dziedzinie a wynikające z nich propozycje rozwiązań opierały się na głębszych refleksjach teoretycznych. Przedsięwzięcia te były jednak, w naszym przekonaniu, niewystarczające a zatem wymagały dalszych interdyscyplinarnych badań. Podjęto jeszcze w roku 1990 w Instytucie Dydaktyki Wojskowej AON, którym autor niniejszego opracowania miał zaszczyt kierować.

Głównym celem podjętych prac było opracowanie alternatywnych koncepcji kształcenia kadr dowódczo-sztabowych w Rzeczypospolitej Polskiej.

Realizacja celu głównego wymagała wieloletnich badań i w efekcie osiągnięcia celów pośrednich (szczegółowych). Sformułowano je następująco:

1. Określić zasadnicze niedomogi systemu wyższego szkolnictwa wojskowego.
2. Ocenic wpływ i zakres różnych uwarunkowań zewnętrznych i wewnętrznych na efektywność szkolnictwa wojskowego i jego struktury
3. Dokonać szczegółowej oceny nowych (alternatywnych) koncepcji doboru i porządkowania treści kształcenia w aspekcie możliwości praktycznego ich zastosowania w szkołach wojskowych.
4. Zaproponować nowe koncepcje kształcenia oficerów we wszystkich aspektach systemu dydaktycznego.

W kontekście tak określonych celów sprecyzowano główne problemy badawcze, które ujęto w formie następujących pytań:

² Zarząd Szkolnictwa Wojskowego początkowo podporządkowany był Głównemu Zarządowi Szkolenia Bojowego WP. Po reorganizacji sił zbrojnych stanowi część składową Sztabu Generalnego WP.

- jakie czynniki i warunki i w jakim stopniu wywierały wpływ na struktury wyższego szkolnictwa wojskowego oraz efektywność jego funkcjonowania?

- jakie były i są niedomogi systemu wyższego szkolnictwa wojskowego i w jaki sposób można je usunąć?

- jakie są możliwości zastosowania w szkolnictwie wojskowym nowych koncepcji doboru i układu treści kształcenia, a w rezultacie stworzenia nowych systemów funkcjonowania wyższej szkoły wojskowej?

Wieloletnie uczestniczenie w procesie kształcenia kadr dowódczo-sztabowych oraz profesjonalne „uprawianie” dydaktyki wojskowej pozwoliły uczestnikom zespołu badawczego już we wstępnych pracach przyjąć pewne założenia.

Po pierwsze, założono, iż system wyższego szkolnictwa wojskowego powinien odpowiadać wszelkim wymogom normatywnym szkolnictwa cywilnego.

Po drugie, właściwe funkcjonowanie każdej wyższej szkoły wojskowej uzależnione jest od określenia właściwej strategii edukacyjnej, a tym samym uzyskania znacznej przedmiotowości uczelni w zakresie metodologicznym i merytorycznym.

Po trzecie, funkcjonalność szkół wojskowych będzie wzrastać wraz z obniżaniem wpływu czynników o charakterze politycznym a w aspekcie tego przez powrót do idei etosu oficerskiego.

Po czwarte, zmniejszenie liczby szkół wojskowych wpłynie na wzrost efektywności kształcenia przez wyeliminowanie „przypadkowych” nauczycieli akademickich oraz zwiększenie środków na rozwój nowych uczelni.

Ogólnie sformułowane założenia (hipotezy) cele i problemy badawcze oraz szeroki zakres problemu stanowiły o konieczności rozwiązywania go w określonych etapach. Pierwsze dwa etapy stanowiły rozwiązania cząstkowe. Brało w nich udział 15 osób. Efektem tych badań były dwa kolejne opracowania pod kir. naukowym B. Szulca.

1. Możliwości przemian rozwojowych w wyższym szkolnictwie wojskowym. SZKOLNICTWO - cz. I, Warszawa 1991.

2. Kwestie przemian w wyższym szkolnictwie wojskowym. SZKOLNICTWO - cz. II, Warszawa 1992.

Efektem II etapu badań było autorskie opracowanie B. Szulca pt. „Możliwości zastosowań nowoczesnych koncepcji doboru i podporządkowania treści kształcenia w wyższym szkolnictwie wojskowym. SZKOLNICTWO - 3. Warszawa 1993.

Efektem końcowym jest niniejsza synteza.

Pośrednio związane z rozwiązywanym problemem były również inne opracowania, a głównie wydana w 1994 r. praca: „Wychowanie fizyczne i jego wpływ na właściwości psychologiczne oficera” (autorzy: B. Szulc J. Groskrejc).

Niektóre kwestie wynikające z przedmiotu realizowanego problemu realizowane były w formie rozpraw doktorskich, które obronione zostały w latach 1993-1995. Autorzy tych rozpraw, pod kierownictwem autora niniejszego opracowania, zbadali szereg zagadnień szczegółowych, których rozwiązania wpłynęły na dociekania i wnioski związane z systemem szkolnictwa wojskowego.

Do opracowań tych należy zaliczyć następujące dysertacje:

1. Z. Nowakowskiego, Kształtowanie etosu oficerskiego w działalności edukacyjnej Akademii Obrony Narodowej (Warszawa 1993);
2. J. Piłata, Nauczanie umiejętności raketowo-strzeleckich podchorążych Wyższej Szkoły Oficerskiej Wojsk Obrony Przeciwlotniczej (Warszawa 199);
3. S. Ślusarczyka, Baza dydaktyczna w systemie przygotowania kadr dowódczo-sztabowych AON (Warszawa 1994);
4. Z. Mazurka, Ćwiczenia taktyczno-operacyjne w przygotowaniu studentów Akademii Obrony Narodowej (Warszawa 1994);
5. T. Kardasia, Przygotowanie oficerów do pełnienia funkcji nauczycieli akademickich przedmiotów taktycznych (Warszawa 1995).

Zakres i głębia tematu oraz złożone koncepcje i przyjęte hipotezy w znacznym zakresie implikowały dobór metod badawczych. Kompleksowe zastosowanie tych metod dało gwarancję wszechstronnego rozpatrzenia poszczególnych problemów. W całej procedurze badawczej stosowano zarówno metody czysto teoretyczne jak również podejście empiryczne w zależności od rozwiązywania określonych zagadnień badawczych.

Szereg ciekawych materiałów zebrano w wyniku analizy literatury a szczególnie materiałów źródłowych i dokumentów formalnych. Ogółem analizie poddano ponad 60 dokumentów normujących procesy dydaktyczne kształcenia kadr dla sił zbrojnych. Wiele ciekawych materiałów, poddanych odpowiednim analogiom i porównaniom, zebrano w trakcie Zjazdu Pedagogicznego organizowanego w AON w lutym 1993 roku. Porównanie dylematów współczesnej pedagogiki polskiej z odniesieniem ich do kształcenia kadr dowódczo-sztabowych pozwoliło na generowanie wielce ciekawych wniosków. Członkowie zespołu badawczego stanowili nie tylko o stronie organizacyjnej tego jakże ważnego dla pedagogiki

zdarzenia (wzięło w nim udział około 600 pedagogów polskich) ale również włączyli się do działalności merytorycznej.

W toku procesu badawczego dokonano również szczegółowej analizy a także porównań polskiego szkolnictwa wojskowego z systemami innych państw, w tym głównych państw NATO.

Znaczną wartość przypisano również metodzie badania opinii (sądów). Zastosowano tu zarówno technikę ankietowania jak i wywiadu. Kwestionariusze do tych badań odpowiadały powszechnie przyjmowanym warunkom. Miały charakter niejawni a pytania w nich stosowane były skategoryzowano-otwarte co umożliwiło, w naszym przekonaniu, pełnię wypowiedzi a także ich szczerść i wszechstronność.

Ogółem zamierzano tą metodą zbadać 300-400 oficerów. Wyjaśnienie pewnych zjawisk wymagało dodatkowych sondaży i opinii. W rezultacie więc badaniami objęto ponad 800 respondentów z różnych środowisk wojskowych. Dane socjologiczne badanej populacji techniką ankietowania prezentujemy w tabelach 1-7.

Naturalnie uzyskane rezultaty badania opinii nie mogły i nie stanowiły wystarczających do konkretyzacji wniosków i uogólnień. Niestety, w sytuacji szybkich przemian, nie można było przygotować i przeprowadzić żadnych eksperymentów³. Niestety, choćby dlatego, iż jesteśmy przekonani o konieczności eksperymentów w każdej sytuacji dydaktycznej - przed wprowadzeniem jakichkolwiek zmian w szkole lub systemie dydaktycznym, czy jeszcze szerzej edukacyjnym.

Podkreślić jednak należy, co jak sądzę, zdecydowanie podnosi wagę rozpatrywań, iż w ramach pracy wykonano dwie ekspertyzy. Ich autorami byli wybitni specjaliści Zarządu Szkolnictwa Wojskowego Sztabu Generalnego WP: gen.dyw. dr R.J.Muszyński oraz płk dr M. Korczak - kreatorzy przemian w systemie szkolnictwa wojskowego.

Chcąc scharakteryzować całość wieloletniego procesu badawczego można, najogólniej rzecz ujmując, iż penetracja dotyczyła poszukiwania odpowiedzi na pytania w trzech zasadniczych ujęciach:

- a) w ujęciu diagnostycznym - „jak jest?”
- b) w ujęciu prakseologicznym - „jak powinno być”?
- c) w ujęciu prognostycznym - „co uczynić (zrobić) aby osiągnąć pożądany stan rzeczy?”

³ Mówiąc o eksperymencie mamy na myśli metodę naukową (opisywaną w wielu podręcznikach metodycznych i metodologicznych) podlegającą przyjętym regułom i procedurom. W potocznej działalności służbowej wojska bardzo często eksperymentem nazywa się każdy nowy element określonej sytuacji, szczególnie sytuacji w działalności szkoleniowo-wychowawczej co powoduje wiele niedomówień i niejasności.

TABELA - 1

LICZBA BADANYCH W POSZCZEGÓLNYCH GRUPACH

GRUPA	Określenie grupy	Liczba	%
1	Oficerowie pełniący funkcję w wojskach i sztabach	170	24.2
2	Nauczyciele akademicki wyższych szkół wojskowych	200	28.6
3	Oficerowie studenci Akademii Obrony Narodowej	210	30.1
4	Podchorążowie wyższych szkół oficer- skich	120	17.1
	R a z e m	700	100.0

TABELA - 2

PRZYNALEŻNOŚĆ OFICERÓW GRUPY 1 DO KORPUSU OSOBOWEGO

/N = 170/

Lp.	Korpus osobowy	Liczba	%
1	Oficerowie starsi	136	80.0
2	Oficerowie młodszy	34	20.0
	R a z e m	170	100.0

TABELA - 3

LICZBA BADANYCH OFICERÓW GRUPY 1 WEDŁUG ZAJMOWANYCH
STANOWISK SŁUŻBOWYCH

/N = 170/

Lp.	Grupy stanowisk	Liczba	%
1	dowódcy pododdziałów	29	16.4
2	dowódcy (zastępcy) oddziałów i ZT.	30	17.0
3	oficerowie sztabów okręgów i Sztabu Generalnego WP	94	56.6
4	oficerowie instytucji centralnych MON	17	10.0
	R a z e m	170	100.0

TABELA - 4

LICZBA BADANYCH OFICERÓW GRUPY 1 WEDŁUG STOPNI WOJSKOWYCH

/N = 170/

Lp.	Grupy stanowisk	Liczba	%
1	kapitan	29	16.4
2	major	13	7.5
3	podpułkownik	46	27.6
4	pułkownik	82	48.5
	R a z e m	170	100.0

TABELA - 5

LICZBA BADANYCH OFICERÓW GRUPY 1 WEDŁUG POSIADANEGO
WYKSZTAŁCENIA

/N = 170/

Lp.	Rodzaj wykształcenia	Liczba	%
1	Absolwenci wyższych szkół oficerskich (w tym WAT)	32	18.4
2	Absolwenci akademii dowódczo- sztabowych polskich (ASG, AON)	85	50.0
3	Absolwenci innych akademii dowódczo- sztabowych (ZSRR, Rosja, NRD, Czechosłowacja)	30	17.0
4	Absolwenci WAP	15	8.8
5	Absolwenci innych uczelni wyższych (cywilnych)	8	4.8
	R a z e m	170	100.0

Objaśnienia do tabeli 5

1. W grupie pierwszej uwzględniono oficerów, którzy ukończyli tylko WSO oraz WAT. Jest to grupa niższych dowódców, przeważnie oficerów młodszych, o dość krótkim stażu.
2. W grupie 5 absolwenci innych uczelni, ujęto tylko tych badanych, którzy nie mają ukończonych wyższych studiów wojskowych lecz jedynie studia cywilne (uniwersytety, politechniki, AE, WSP). Badani ci mają jednak ukończone WSO.

TABELA -6

LICZBA BADANYCH OFICERÓW GRUPY 2 W POSZCZEGÓLNYCH UCZELNIACH
WOJSKOWYCH

/N = 200/

Lp.	Rodzaje uczelni	Liczba	%
1	Nauczyciele WSO	70	35.0
2	Nauczyciele WAT	30	15.0
3	Nauczyciele WAM	30	15.0
4	Nauczyciele AON	70	35.0
	R a z e m	200	100

TABELA - 7

LICZBA BADANYCH OFICERÓW GRUPY 2 WEDŁUG POSIADANYCH STOPNI
WOJSKOWYCH

/N = 200/

Lp.	Stopnie naukowe (tytuły)	Liczba	%
1	profesor	38	19.0
2	doktor habilitowany	43	21.5
3	doktor	82	41.0
4	magister (oficer dyplomowany)	37	18.5
	R a z e m	200	100.0

Takie podejście implikowało podporządkowanie całej procedury tym (wskazanym wyżej) trzem obszarom (płaszczyznom), a zatem:

- ustalenie zasadniczych parametrów i wskaźników funkcjonującego systemu, przyczyn i skutków istniejącego stanu rzeczy, a także dokonanie niezbędnych porównań z innymi systemami (płaszczyzna diagnostyczna);
- określenie podstawowych wymogów aktualnego systemu w aspekcie funkcjonujących teorii i koncepcji oraz oczekiwań społecznych (płaszczyzna prakseologiczna);
- sformułowanie propozycji i wniosków dotyczących modernizacji lub zmian koncepcji w rzeczowej strukturze rozwiązywanych problemów.

II

PARADYGMATY I ANTYNOMIE REFORM OŚWIATOWYCH

1.

WPLYW OGÓLNYCH UWARUNKOWAŃ SPOŁECZNYCH A REFORMY EDUKACYJNE

Rozważając kwestie przemian w systemie kształcenia kadr dowódczo-sztabowych nie sposób pominąć tych kwestii, które w sposób zasadniczy, aczkolwiek może się wydawać, że tylko w sposób pośredni, wpływają na filozofię i praktykę tych przemian. Kształcenie kadr mieści się, w swym ogólnym zarysie, w przedmiocie zainteresowań dydaktyki wojskowej stanowiącej, w swej istocie, element pedagogiki. Rozważania w tym przedmiocie nie mogą być oderwane od rzeczywistości pedagogicznej i społecznej, od teorii pedagogiki i dydaktyki. Stąd też konieczność uwzględnienia pewnych uwarunkowań ogólnych wynikających z tych teorii w dyskursach o dydaktyce wojskowej. Czyż bowiem przemiany w siłach zbrojnych mogą odbywać się poza ogólnymi przemianami w państwie, czy kształcenie kadr nie jest elementem kształcenia społeczeństwa? Sądzę, że na te pytania odpowiedź może być tylko jedna: wszelkie przemiany systemowe w wojsku są następstwem przemian następujących w całym państwie, wszelkie zmiany edukacyjne w armii nie mogą być oderwane od przeobrażeń w edukacji kraju, bez uwzględnienia teorii oraz uwarunkowań społecznych.

Chcąc określić wpływ uwarunkowań społecznych ale także metapedagogicznych można z pewnością zastosować wiele podejść. W naszych rozważaniach ograniczymy się do czterech zasadniczych, które mają - w naszym przekonaniu ważne znaczenie dla dyskursu o kształceniu kadr, aczkolwiek niektóre z nich stanowią jedynie dalsze otoczenie rozpatrywanego problemu. W swych rozważaniach odwołamy się między innymi do dwóch wystąpień na zjazdach pedagogicznych. Pierwsze z nich stanowi referat Z.Kwiecińskiego na I Zjeździe Pedagogicznym, który odbył się w Akademii Obrony Narodowej w lutym 1992 roku, drugie zaś wystąpienie R.Schulza na II Zjeździe organizowanym przez UMK w Toruniu na przełomie sierpnia i września 1995 r.

1.1. Nurty krytyki współczesnej szkoły

Rozważając kwestie związane ze zmianami w systemach edukacyjnych, w tym także wyższych szkół wojskowych nie sposób odnieść się do tych zagadnień, które od lat stanowią o krytyce systemów szkolnych o różnych środowiskach i szkołach naukowych. W analizach prezentowanych w poprzednich etapach realizacji problemu przedstawiano już szczegółowe rozpatrywania. Konieczne jest jednak syntetyczne uwypuklenie tych zagadnień tym bardziej, że miały one znaczny wpływ na propozycje nowych rozwiązań, szczególnie w Akademii Obrony Narodowej. W tym aspekcie sądzi się, że należy (w nowych systemach) wyeliminować następujące negatywne zjawiska:

a) Z punktu widzenia filozoficznej krytyki szkoły (nurt tzw. „nowej lewicy”) szkoła w swej istocie stanowi instytucję represji i indoktrynacji ideologicznej i w efekcie tego:

1. Nie rozwija człowieka lecz przygotowuje pracownika (nie kształci lecz szkoli).
2. Przystosowuje kształcących się do życia w warunkach istniejących, a nie do zmiany tych warunków.
3. Opiera się na przymusie i hierarchicznej strukturze, w której uczący się tworzą warstwę najniższą.
4. Jest nastawiona na „rozdawnictwo dyplomów”, z którymi nie zawsze idą w parze kompetencje.

b) Z punktu widzenia psychologicznej krytyki szkoły (szczególnie nurt neobehawiorystów):

1. Posługuje się nieracjonalnymi metodami nauczania i uczenia się, w których rolę podstawową odgrywają bodźce awaryjne.
2. Jest dla kształcących się (słuchaczy) typowym czynnikiem nerwicogennym.
3. Hołduje wadliwym koncepcjom metodycznym i organizacyjnym, w których dominują jednakowe treści nauczania i wspólne dla wszystkich tempo uczenia się - co w efekcie uniemożliwia indywidualizację kształcenia, a tym samym wszechstronny rozwój poszczególnych jednostek.

c) Z punktu widzenia pedagogicznej krytyki szkoły:

1. Dominuje system, w którym nierzadko gubi się jednostki o szczególnych uzdolnieniach.
2. Kieruje się racjami wąkospecjalistycznego i zawodowego kształcenia, nie spełnia warunku wszechstronności wykształcenia.

3. W planach i programach kształcenia dominuje koncepcja encyklopedyzmu, a często utylitaryzmu dydaktycznego, a w wyniku tego następuje:
 - preferowanie form nauczania praktycznego;
 - dominacja treści historycznych nad współczesnymi;
 - odejście od orientacji skierowanej na przyszłość;
 - przeciążenie kształcących się zbędnymi treściami;
 - stosowanie zasady: „każdemu to samo” a nie zasady: „każdemu to, co dla niego najistotniejsze”;
 - przewaga absorbującej pamięć faktografii nad treściami pobudzającymi do myślenia.
4. Funkcjonują przestarzałe metody i formy kształcenia, w których dominuje werbalizm, przekazywanie gotowych wiadomości do pamięciowego odtwarzania. Tłumią one jednocześnie inicjatywę i samodzielność, a przede wszystkim zainteresowania i pasję poznawczą.
5. W systemie dominuje schematyczna organizacja ograniczająca nauczanie grupowe i indywidualne.
6. Powszechnie występuje posługiwanie się przestarzałymi środkami i materiałami dydaktycznymi.

1.2. Pedagogika polska w kontekście typowych zachowań społecznych⁴

Nie ulega wątpliwości, iż obok wielu czynników wpływających na styl uprawiania pedagogiki jednym ze znaczących jest kulturowy styl społeczeństwa, wynikający z doświadczeń i tradycji kulturowych zachowań. Zgodzić się zatem należy z R.Schulzem, iż „(...) obecny pluralizm ideowy pedagogiki polskiej, mający być wskaźnikiem i jej stopniowego demokratyzowania się, ma swe korzenie nie tylko w obiektywnej sytuacji tzn. w przyroście wolności, lecz wyrasta także z, i jest swoiście zabarwiony przez specyficzne cechy, charakteru narodowego Polaków”. W takim kontekście słuszna jest sugestia, iż „(...) przyjmuje się w naszym środowisku, że przeciwieństwo „pedagogika czasów socjalizmu - pedagogika ery demokracji” dostarcza najważniejszych ram światopoglądowych dla debaty na temat statusu, kondycji oraz przyszłości pedagogiki polskiej. Jednakże wydaje się, że perspektywa ta jest zbyt wąska dla ogarnięcia i objaśnienia całości danych związanych z aktualną fazą rozwojo-

⁴ Refleksje wynikające z wystąpienia R.Schultza na II Zjeździe Pedagogicznym (Toruń 1995) wg maszynopisu wystąpienia przygotowanego do druku.

wą polskiej pedagogiki. Potrzebny jest szerszy horyzont wykraczający poza wygodną optykę „tu i teraz” (...) w nie mniejszym stopniu niż tradycja ustrojowa ostatnich 40 lat obciąża nas tradycja kulturowa ostatnich 400 lat”.

Ta tradycja kulturowa objawia się według R. Schulza w następujących cechach charakteru narodowego Polaków.

1. Umilowanie wolności, niezależności i swobody.

Cecha ta wielokrotnie dowiodła swej użyteczności w trudnych momentach narodowej historii. W czasach spokojnych cecha ta ma jednak, jak wiemy, skłonność do przeradzania się w swe przeciwieństwo: w brak zdyscyplinowania, niezdolność podporządkowania się autorytetom, systematyczny bunt przeciw władzy pozostawanie w opozycji dla samej opozycji. Rodzi się tu pytanie, jaka część zjawisk mających obecnie miejsce w pedagogice, daje się wyjaśnić tym składnikiem naszej kultury narodowej? Jak korzystamy obecnie z naszej wolności? Ile w naszym myśleniu o sprawach edukacji jest odpowiedzialności, a ile zwyczajnej beztroski, lub praktykowania rytualnego sprzeciwu oraz buntu wobec wszelkich autorytetów? W jakiej mierze fenomen liberum veto stanowi konstytutywny składnik uprawiania pedagogiki w Polsce?

2. Indywidualizm.

Polacy sprawdzają się w ciężkich okresach, kiedy zdolni są do poświęceń, do solidarności, do bohaterstwa. W warunkach korzystnych natomiast po prostu stają się indywidualistami, każdy ma swoją własną filozofię życiową, każdy widzi inne wyjście z sytuacji i wówczas jakiegokolwiek planowe działanie jest bardzo trudne, a nawet niemożliwe. W Polsce powiada się „co głowa to rozum”. Gdy zbierze się trzech Niemców zaraz tworzą jakąś wspólnotę (Verein), a trzech Polaków - to cztery stronnictwa.

Egocentryczny indywidualizm, niezdolność do współdziałania, wzajemnych ustępstw, wypracowania zgodnego stanowiska, ciągle rozłamy i secesje - oto, zgodzimy się chyba, stałe elementy życia nad Wisłą. Powstaje pytanie, czy i jak elementy tego dziedzictwa kulturowego zabarwiają uprawianie pedagogiki w Polsce - zarówno w przeszłości jak obecnie? Czy dyskurs pedagogiczny w naszym kraju to działalność uprawiana przez zbiór indywidualnych artystów (solistów), czy też aktywność realizowana przez mniej czy bardziej zorganizowaną grupę profesjonalną? Jak postawa indywidualistyczna wpływa na naszą pozycję w nauce; na mobilizowanie naszych zasobów w celu sprostaną wyznaniom przyszłości?

3. Nadmierna pobudliwość emocjonalna, słomiany ogień uczuć, projektomania, donkiszoteria, niezdolność do zakończenia raz podjętych zamiarów, poczucie ustawicznego niespełnienia.

Wydaje się, że pod względem bezowocnej projektomanii zajmujemy jedno z czołowych miejsc w humanistyce, wyprzedzając nawet filozofię. Szczególnie dzisiaj usposobienie to święci chyba triumfy. Sporo naszych przedsięwzięć intelektualnych, gdy się im dobrze przyjrzeć, polega w istocie na dęciu w trąby, czyli na oznajmianiu publiczności swego własnego istnienia, swej obecności w jakimś miejscu i czasie, swego rzekomego czy prawdziwego znaczenia oraz obwieszczaniu swego zamiaru czy niezbędności zdobycia jakiejś twierdzy. Po wykonaniu swego koncertu, wedle lepszej lub gorszej partytury, gdy mury Bastylli nadal stoją, zaczynamy zgłaszać pretensje do świata, że nie zmienił się sam zgodnie z naszymi bezcennymi życzeniami i oczekiwaniami. W najważniejszych sprawach żyjemy między zapalem a zniechęceniem - napisał kiedyś o Polakach Melchior Wańkowicz. Historia pedagogiki polskiej to w 90% sukcesja programów naprawy świata.

Już w I połowie 17 wieku Maciej Kazimierz Sarbiewski ubolewał: „umysł mają chłonny na wszystko, co ich otacza, i w zdolnościach nie ustępują nikomu. Umysłowość to jednak o ile podatna na wpływy, o tyle mało wytrwała, o ile posiadająca wielkie możliwości, o tyle nie lubiąca wysiłków. (...). Lepsi jesteśmy w pierwszym zapędzie, niż w stałym dążeniu. Wiele rzeczy w nas natura rozpoczyna, lecz niewiele tylko doprowadza do końca. (...) Ale jak lubią długo o wszystkim mówić, tak powoli zabierają się do czynu”. (...) Józef Wybicki powiadał zaś, że Polak tak prędko przyjmuje jak porzuca wszelkie projekty; jak łatwo się zapala do czegoś, tak też szybko ostyga. W nieszczęściu zaś nigdy nie dostrzega braku zapalu u siebie, lecz zrzuca winę na innych”. Maurycy Mochnacki w latach 30-tych 19 wieku wskazywał, że w działalności powstańczej Polaków zawsze jest na początku powszechny zapal i poświęcenie, a potem pojawia się bałagan i bierność.

4. Myślenie życzeniowe, mylenie pragnień z rzeczywistością, produkowanie i gloryfikowanie utopii, nadawanie realnego statusu bytom fikcyjnym przy jednoczesnym deprecjonowaniu, negowaniu, podważaniu realności oraz wartości rzeczywistego świata.

Wydaje się, że realizm jest cechą obcą polskiej mentalności pedagogicznej. Raczej miotamy się między totalną krytyką i negacją rzeczywistości a jej bezwarunkowym uznaniem oraz aprobatą. Historycznie jednak dominuje postawa pierwsza. Trudno się też dziwić, że

rozkwitła ona szczególnie w czasach takich jak obecnie. Współczesny pedagog polski rzadko liczy się z rzeczywistością, raczej ma skłonność do deprecjonowania lub wręcz negowania egzystencji realnego świata. Towarzyszy temu, na zasadzie rekompensaty, nieustanne konstruowanie bytów fikcyjnych, iluzorycznych - traktowanych jako świat prawdziwy, rzeczywisty, autentyczny. Bujamy po prostu w obłokach, jesteśmy niepoprawnymi romantykami i idealistami, wyalienowanymi z rzeczywistości. Polacy nad prawdę przedkładają fikcję i nagiągają rzeczywistość do ideałów. Pedagogika polska od początku swych narodzin jest uprawiana dość jednolicie w konwencji dychotomii między wizją „szklanych domów” a negacją i deprecjacją „siermiężnej rzeczywistości”. Większość naszych utworów jest pisana albo w konwencji sielanki albo kryminału.

Przy takim podejściu mamy same programy naprawy edukacji, bardzo atrakcyjne, efektywne, mamy atrakcyjne wizje stanów idealnych; po drugiej stronie mamy dogłębną, druzgocącą krytykę rzeczywistości, świata takiego jaki istnieje, instytucji takich, jakie tradycja nam przekazała; między jednym a drugim znajduje się pedagogiczna próżnia; nic dziwnego, że pozycja polskiego pedagoga jest bardzo niepewna, a samopoczucie fatalne. Osobiście widzę w tym rodzaj ucieczki przed rzetelnym, profesjonalnym, dającym progresywne wyniki uprawianiem aktywności poznawczej w sferze wychowania.

5. Kult bohaterstwa i pochwała profesjonalnej niekompetencji.

Wskazuje się często, że w mentalności polskiej dominuje raczej etos rycerski i szlachecki niż etos warstw pracujących lub uprawiających biznes. Z etosu rycerskiego ma wywodzić się nasza skłonność do swarów, kłótni, bijatyk, awanturnictwa, także do pustych gestów, gloryfikacja jednorazowych akcji, bohaterskich czynów. Z etosu szlacheckiego natomiast dziedziczyć mamy preferencję dla czasu wolnego, biesiadowania, sejmikowania, zabawy, zamiast pracy - wymagającej systematyczności, wytrwałości oraz konsekwencji. Polacy uchodzą za tych, którzy lubią tylko zajęcia łatwe, lekkie i przyjemne. St. Witkiewicz utrzymywał, że Polacy są „narodem nadętych na wielkość nierobów” a Julian Ursyn Niemcewicz stwierdził wręcz: „nigdy niebezpieczeństwo nie ustraszy Polaka, lecz ciągła praca łatwo go zrazi”.

„Polak - czytamy u Wańkowicza - na ogół nie lubi wyraźnych ustaleń, pragnie mieć ciągle nieograniczone możliwości, pragnie improwizować, nie zadowala się tym, co jest, ale tym, co się wydaje: woli „puszczać wodze fantazji”, przyjmować postawę „jak gdyby”, woli

przyjmować postawę pozoru". Dołącza się do tego jałowa retoryka, bicie piany, powierzchowność, zadęcie, blaga - jako przeciwieństwo profesjonalizmu oraz fachowości.

Wielu obserwatorów uważa, że jesteśmy społeczeństwem amatorów i dyletantów. Józef Chałasiński pisał np.: „Kultura zawodowa jest u nas bardzo powierzchowna, dominującym jest wzór osobowo-społeczny amatora. W Polsce amator wzbudza podziw i uznanie, a człowiek pracy - współzucie. Brak ludzi warsztatu pracy i amatorski stosunek do zajęcia to jest plaga polskiego życia. Źródła tego zjawiska sięgają daleko w przeszłość, do tych okresów historii Polski, kiedy nowożytna Europa cywilizowała się, a szlachta polska wyprawiała harce na dzikich polach Ukrainy”.

Powstaje pytanie: ile z tych cech tkwi nadal w naszym pedagogicznym sposobie uprawiania pedagogiki i czy z takim dziedzictwem możemy pretendować do odegrania znaczącej roli w kształtowaniu przyszłości?

6. Megalomania i kult cudzoziemszczyzny.

Wreszcie - już na zakończenie - megalomania i kult cudzoziemszczyzny. Polacy są uważani na naród niezwykle gościnni. Ale dostrzega się również u nas pewną wyniosłość, której źródła mają tkwić w kulturze szlacheckiej. W 1874 r. B. Prus pisał, że wszyscy Polacy chorują na „wielkich panów”.

Wielkopańskim manierom towarzyszyło zawsze niedocenianie wybitnych rodaków i kult cudzoziemszczyzny. B. Prus w 1891 roku pisał, że „Żaden z naszych wynalazców nie doznawał poparcia od swoich, ale bardzo często spotykał się z lekceważeniem, jeśli nie zawiścią. Lada skrzypek wędrowny, lada międzynarodowy awanturnik literacki znajdował u nas przyjęcie, jakiego nie powstydziliby się bohaterowie” (...) M. Wańkowicz z kolei konstatował, że w Polsce chwali się osiągnięcia cudzoziemców, natomiast o Polakach mówi się, że „jak okiem sięgnąć, wszyscy są dumnie, karierowicze, dekownicy, багаż zaleszczycki, partyjniacy, nepoci, protekcjoniści, nieroby, intryganci”.

W kontekście przeprowadzonej analizy prof. Schulz wnioskuje, że pedagogika polska to:

- pedagogika wolności, pedagogika uprawiana bez wyraźnych, najlepiej żadnych reguł, autorytetów i zobowiązań; (a w praktyce - z jakimikolwiek regułami, autorytetami i zobowiązaniami);

- pedagogika autorska, indywidualistyczna, artystyczna, amatorska, w odróżnieniu od pedagogiki uspołecznionej, uprawianej przez zorganizowaną zbiorowość profesjonalistów, w oparciu o ujednoczenie i aprobowanie reguły;

- pedagogika wielości, mnogości, różnorodności, w odróżnieniu od pedagogiki funkcjonalnie i hierarchicznie zintegrowanej, świadomej swych możliwości, zadań oraz priorytetów;
- pedagogika akcyjna, pedagogika rewolucyjnych zrywów, w odróżnieniu od pedagogiki pozytywistycznej, pedagogiki systematycznej pracy, organicznej roboty; ewolucyjnego postępu;
- pedagogika romantyczna, życzeniowa, utopijna, w odróżnieniu od pedagogiki faktów, pedagogiki realiów, pedagogiki rzeczywistości;
- pedagogika negatywizmu i projektomanii, w odróżnieniu od pedagogiki pozytywnego uczenia się, pomnażania doświadczeń oraz skutecznego działania;
- pedagogika odtwórcza, recepcyjna, a nawet epigońska w odróżnieniu od pedagogiki pionierskiej, oryginalnej i twórczej.

Powyższe refleksje z pewnością są kwestią niezwykle kontrowersyjną, wywołały już w środowisku pedagogicznym wiele polemik. Sądzić jednak można, iż cel autora był jednoznaczny. Wydaje się bowiem, że w istocie rzeczy chodziło o skłonienie środowiska do głębszych refleksji do podjęcia rzeczywistych dyskursów o procesach kształcenia społeczeństwa. Sądzymy, że również środowisko wojskowe powinno zgłębić powyższe zagadnienia i to zarówno w kontekście reformy w kontekście efektywnego funkcjonowania sił zbrojnych we wszelkich płaszczyznach działalności.

1.3. Pedagogika polska w okresie przemian

Istotna, z punktu widzenia przemian w szkolnictwie wojskowym, wydaje się również refleksja Z.Kwiecińskiego wygłoszona na 1 Zjeździe Pedagogicznym w lutym 1993 r.

Wskazane już mankamenty szkoły potwierdzają jednak i to w całej rozciągłości tezę referatu wygłoszonego przez Z.Kwiecińskiego: „Pedagogika jest dzieckiem czasu i systemu. Przez ostatnich około 60 lat przystosowała się do służebności autorytarnemu państwu, do wypracowania narzędzi skutecznego urabiania umysłów, światopoglądów i kompetencji odpowiednich do zadań oświatowych i wychowawczych określanych poza nią, z zewnątrz. Problem formacyjny początku lat dziewięćdziesiątych zastał Polaków źle przygotowanych do podjęcia jego wyzwań budowy nowego ładu demokracji oraz gospodarki nowoczesnej, wydajnej i tworzonej przez ludzi samych, a nie przez struktury polityczne”⁵.

⁵ Z.Kwieciński. Mimikra czy sternik? Dramat pedagogiki w sytuacji przesilenia formacyjnego.(W:). Ewolucja tożsamości pedagogiki. Materiały na Zjazd Pedagogiczny. Warszawa-Rembertów 1993, s.14.

W aspekcie powyższego zgodzić się musimy również z oceną zachowań pedagogów w tym okresie⁶.

Brak reakcji środowiska pedagogicznego na przemiany podtrzymuje mechanizmy „... reprodukcji nowych kadr kształconych dla wczorajszych, nieistniejących już sytuacji i zapotrzebowań”.

Przystosowania formalne (zewnętrzne, pozorne) to również określony brak oddziaływań. Istota ich bowiem polega na wprowadzaniu elementów „nowoczesności” i „mody”, a w rzeczywistości kontynuowaniu dotychczasowych wzorów myślenia i kształcenia. Takie przystosowania to jak pisze Z.Kwieciński między innymi „...zmiany znaczących określników, np. socjalistyczny na chrześcijański lub demokratyczny, albo zgodny z marksizmem na zgodny ze społeczną nauką kościoła”.

Reakcje uciezkowe to według Z.Kwiecińskiego „świadomy wysiłek przystosowawczy pedagogów i ich pracy do wyznań nowego kontekstu”. W szerszym aspekcie te odnoszą się do kwestii fasad pustego pola problemowego przejawiających się w organizowaniu imprez naukowych na tematy globalne czy też studia nad głębokimi podstawami i implikacjami różnych filozofii. Do tej grupy reakcji zaliczyć należy również zachowania przejawiające się w totalnej krytyce pedagogiki lub też zajmowaniem się (często uznawanie za jedynie słuszne) tylko tym, co za granicą. W wyniku tego powstają tylko „... głosy cudzych głosów, wyjętych często z kontekstów, z których i dla których zaistniały. Sami stwarzamy też wrażenie u naszych kolegów w Anglii czy Niemiec, że jesteśmy dziewiczą wyspą niewiedzy i że koniecznie trzeba nas od początku ucywilizować”⁷.

Typowym zachowaniem w tej grupie reakcji jest „uciekanie” w przeszłość - zajmowanie się jedynie tym co już było z jednoczesnym uznaniem tego za jedynie interesującą i wartościową rzeczywistość. Takie właśnie działania stanowią o popadaniu w typowy historyzm.

Idiosynkrazje i konwersje to odmiana pewnych reakcji o charakterze przystosowawczym, mającym zdecydowany odcień uczuleniowo-obronny. Przejawiają się one w odwracaniu dotychczasowych orientacji na dokładnie odwrotne. Prezentujący takie podejście uważają, zazwyczaj, że najważniejsze (szczególnie w obecnym okresie) jest zrozumienie istoty dotychczasowych błędów, a to pozwoli znaleźć rozwiązanie do działań współczesnych i przyszłościowych. Przykładem tego jest między innymi zwrot od centralizmu pedagogiczne-

⁶ Tamże, s.15-18.

⁷ Z.Kwieciński, *Mimikra* ...,s.15.

go do pełnej decentralizacji lub od szkoły autorytarnej do prób tworzenia szkół z permisywnym ładem wewnętrznym. Typowym podejściem w tej kwestii jest, jak wskazuje Z.Kwieciński, ogłaszanie „... pedagogiki personalistycznej lub wartości chrześcijańskich w edukacji jako obowiązujących, mimo że ich autorzy nie zmieniają ani na jotę paradygmatu pedagogiki i oświaty, pozostając w okowach myślenia instrumentalnego, autorytarnego, dwudzielnego, ekskluzywnego. Nie zmieniają znaczeń, zmieniając znaki”.

Rozpatrując kwestie krytyki współczesnej szkoły zwrócimy jeszcze uwagę na dwie kwestie podniesione na Zjeździe pedagogicznym. Chodzi mianowicie o problemy złego wykształcenia oraz braku w wychowaniu. Mają one bowiem istotny wpływ na konstruowanie nowych paradygmatów w działalności dydaktyczno-wychowawczej wyższego szkolnictwa wojskowego. Przytoczymy tu zagadnienia podniesione przez Z.Kwiecińskiego w referacie programowym⁸.

Najważniejsze mankamenty w kwestii złego wykształcenia młodego (i nie tylko) pokolenia to:

- fragmentaryzacja rozumu przez przestarzałe, ale rozrosłe „przedmioty nauczania”;
- ciasnota horyzontów humanistycznych;
- wąskie profile wczesnego przygotowania zawodowego nie pozwalającego obecnie elastycznie zachowywać na kształtującym się rynku pracy;
- niedobór kompetencji komunikacyjnych i informacyjnych;
- brak systemu instytucji ustawicznego kształcenia;
- wielkie zróżnicowanie w poziomie funkcjonowania szkół;
- ogromne sfery ubóstwa kulturowego (w tym funkcjonalnego analfabetyzmu w sytuacji, gdy liberałowie i zwolennicy wolnej grupy rynkowej skłonni są odrzucić zasadę równych szans w oświacie).

Podstawowe braki w wychowaniu w jego kulturowym kontekście to:

- powszechne nierespektowanie prawa;
- postawy uroszczeniowe;
- bezinteresowna zawiść wobec każdego, kto odnosi sukces lub posiada więcej;
- konserwatyzm formalny i niechęć do uczestnictwa w organicznym tworzeniu zmian;
- lokowanie przyczyn własnej deprawacji poza sobą;

⁸ Tamże, s.17.

- poczucie obcości i bezsilności politycznej;
- brak spójnych norm i życie poza wartościami;
- deklaratywność i rytualność religii;
- rozbite więzi społeczne i brak kulturowego spoiwa dla ich ponownego spajania;
- nieprzejrzystość perspektyw dla młodzieży;
- poczucie niezawinionej krzywdy i oczekiwanie szybkiego jej naprawienia przez jakieś siły zewnętrzne.

Powyższe kwestie w ich szerokim kontekście stanowią, w moim przekonaniu, wystarczającą charakterystykę wszelkich mankamentów istniejących w systemie szkolnictwa polskiego. Stanowią zatem istotne źródło i podstawową implikację do tworzenia nowych podstaw funkcjonowania systemu wyższego szkolnictwa wojskowego.

ODRODZENIE ETOSU OFICERSKIEGO W ASPEKCIE MODELU OSOBOWO-ZAWODOWEGO

Rozpatrywanie kwestii przemian w wyższym szkolnictwie wojskowym bez szerszych refleksji o etosie oficerskim byłoby obejściem jednego z zasadniczych czynników rzutujących na kształcenie kadr. W istocie rzeczy bowiem atrakcyjność zawodu, image jego przedstawicieli i sposób ich zachowania wpływa w znacznym stopniu i na wybór zawodu przez młodzież i na spontaniczne przyjmowanie zachowań przez kształcących się kandydatów na oficerów (podchorążych). Nie zawsze jednak etos rozumiany jest jednoznacznie. Prowadzone badania wskazują znaczne rozbieżności co do samej definicji jak i kontrowersje wokół głębi i zakresu problemu. Często zakres etosu utożsamia się z modelem osobowo-zawodowym (osobowościowym) oficera, często neguje się tę kwestię lub przewartościowuje wskazując konieczność powrotu do idei etosu oficera II Rzeczypospolitej⁹.

W moim przekonaniu kwestie te wymagają i głębszej refleksji i szerszego wyjaśnienia. Jest to tym bardziej konieczne, że wizja oficerskiej edukacji jutra - w przededniu XXI wieku, jest z pewnością podporządkowana aktualnym i przewidywanym zmianom cywilizacyjnym. Znany uczonek amerykański A. Toffler zmiany te określił jako „(...)”. W takim kontekście zwrócić musimy uwagę na to co się dokonuje w umysłach ludzkich w aspekcie uznawanych systemów wartości. Czy obecne przeobrażenia ideologiczne, polityczne i społeczne oraz naukowo-techniczne na rzeczywiste czy tylko deklaratywne korekty wartości. Zachowania wielu oficerów, w tym również zajmujących wysokie stanowiska, nie zawsze wskazują na przeobrażenia rzeczywiste. Nadmierne eksponowanie religijności, publiczne potępienie minionego ustroju przez oficerów znanych z nadgorliwości w eksponowaniu ówczesnych idei, świadczą o załamaniu pewnych norm moralnych - tak dostrzega to młodsza kadra dowódcza.

⁹ Por. Z. Nowakowski, *Kształtowanie etosu oficerskiego w działalności edukacyjnej Akademii Obrony Narodowej*. Warszawa 1993.

PREFERENCJE WARTOŚCI SPOŁECZNO-OBYWATELSKICH
W OPINII OFICERÓW*

(dane w %)

Lp.	Wartości (zachowania społeczno- obywatelskie)	Stopień preferencji				
		wysoki	średni	niski	żaden	brak zdania
1	Obowiązkowość i rzetelność	90.3	7.6	1.4	0.7	-
2	Wysoka kultura osobista i służ- bowa	82.6	14.6	2.8	-	-
3	Tolerancja, szacunek dla godno- ści osobistej podwładnych	67.4	27.1	4.2	0.7	0.7
4	Troska o godność narodową i rozwój kraju	67.4	25.7	3.5	1.4	2.1
5	Lojalność w stosunku do kolegów	65.3	30.6	3.5	0.7	-
6	Pracowitość i sumienność	64.6	31.9	2.8	0.7	-
7	Aktywność zawodowa, inicjatywa	54.9	39.6	4.9	0.7	-
8	Lojalność w stosunku do przeło- żonych	54.9	36.1	4.9	1.4	2.8
9	Pełna identyfikacja z wykonywa- nym zawodem	49.3	41.7	4.2	2.1	2.8
10	Lojalność w stosunku do zwierzchnich władz państwowych	38.2	38.2	11.8	3.5	8.3
11	Zaangażowanie w proces reform realizowanych w wojsku	21.5	47.9	12.5	11.1	6.9

*/ wg. Z Nowakowski, *Kształtowanie etosu...*, s. 187.

TABELA - 2

PREFERENCJE WARTOŚCI I NORM MORALNYCH W OPINII OFICERÓW
(dane w %)

Lp.	Wartości (normy moralne)	Stopień preferencji				
		wysoki	średni	niski	żaden	brak zdania
1	Sprawiedliwość i obiektywizm w ocenie ludzi	88.2	10.4	0.7	0.7	-
2	Godność i honor oficerski	86.8	9.7	2.1	0.7	0.7
3	Prawdomówność i słowność	83.3	12.5	3.5	0.7	-
4	Zgodność zasad i wymogów stawianych sobie i podwład- nym	71.4	25.7	2.1	0.7	-
5	Niezależność własnych sądów (odporność na trendy koniunk- turalne)	67.4	26.4	2.8	1.4	2.1
6	Solidarność oficerska	66.7	25.7	3.5	2.1	2.1
7	Uczciwość intelektualna w interpretowaniu faktów	62.5	28.5	5.6	2.8	0.7
8	Odpowiedzialność za etos społeczno-zawodowy kadry oficerskiej	53.5	36.1	4.2	2.8	3.5
9	Humanitaryzm	46.5	43.1	6.3	1.4	2.8
10	Altruizm	29.9	56.9	8.3	1.4	3.5

Preferowane przez oficerów wartości przedstawiają tabele 1 i 2. Badania zostały przeprowadzone przez Z.Nowakowskiego w 1993 roku ale w sondażu prowadzonym ze studentami Wydziału Wojsk Lądowych AON w 1995 roku uzyskaliśmy niemal identyczny rozkład odpowiedzi (różnice dziesiątych procentu potraktować można jako nieistotne statystycznie).

Skoro dziś mówimy o konieczności powrotu do etosu konieczne jest uwzględnienie szeregu unormowań, które ten etos, zachwiany w okresie Polski Ludowej tworzą. Wszelkie kwestie związane z etosem przedstawił już Z.Nowakowski w cytowanej pracy¹⁰. Tu zastanowimy się jedynie nad unormowaniami kształtującymi etos w okresie II Rzeczypospolitej.

Właśnie okres transformacji postawił przed animatorami kształcenia w wojsku zasadnicze pytanie: czy dalej opierać się na wzorce osobowo-zawodowym - odpowiednio zmodyfikowanym czy też powrócić do wartości związanych z etosem oficerskim. Zwolennicy tego drugiego podejścia nie uwzględniają jednak wszelkich implikacji wynikających z tego drugiego podejścia. Warto zatem spojrzeć szerzej na kwestie etosu oficera w aspekcie jego statusu oraz preferowanych wartości w II Rzeczypospolitej, a także na prawno-społeczne aspekty jego funkcjonowania¹¹. Podejście takie może mieć wpływ na ewentualne dalsze przewartościowania w systemie szkolnictwa wojskowego.

2.1. Prawno-społeczny status służby oficerskiej w aspekcie dokumentów normatywnych

Prawno-społeczne implikacje wojskowej służby oficerskiej okresu międzywojennego zostały określone przez postanowienia zawarte w trzech zasadniczych grupach dokumentów ustawodawczo-wykonawczych. W skład pierwszej grupy wchodziły konstytucyjne prawno-porządkowe przepisy z zakresu obrony państwa normujące, w sposób ogólny, rolę i zadania wojska w realizacji polityki obronnej kraju, określające stan liczebny armii i zasady poboru obywateli do wojska oraz ustalające kompetencje decydenckie prezydenta, rządu i Komitetu Obrony Państwa w stosunku do ówczesnych sił zbrojnych.

Drugą grupę stanowiły ustawy, dekrety i rozporządzenia prezydenckie oraz rządowe, bezpośrednio dotyczące normatywnych aspektów służby wojskowej oficerów.

¹⁰ Por. Z.Nowakowski, *Kształtowanie etosu...*

¹¹ Opracowano na podstawie raportu Z.Nowakowskiego z I części opracowania problemu pk. „SZKOLNICTWO”.

Natomiast trzecią grupę tworzyły autonomiczne wojskowe dokumenty normatywne, egzekwujące postanowienia zwierzchnich władz wojskowych w zakresie oficerskiej prognozy kadrowej, realizowanej w siłach zbrojnych II Rzeczypospolitej.

Wyszczególnienie grupy dokumentów ustawodawczo-normatywnych wzajemnie ze sobą korespondujących pod względem prawno-porządkowym, status ówczesnej służby wojskowej oficerów.

Z uwagi na rozległość problematyki i ściśle określoną tematykę badań analizą objęto najistotniejsze zagadnienia bezpośrednio traktujące o istocie etosu oficerskiego międzywojennych sił zbrojnych.

Pierwszą próbę ustaleń typu konstytucyjnego nt. wojska, choć zbyt ogólną i nieprecyzyjną, znajdujemy w treści manifestu Tymczasowego Rządu Republiki Polskiej z 7 listopada 1918 r. W odniesieniu do zasad ustrojowych sił zbrojnych w niepodległej Polsce, manifest postulował potrzebę zorganizowania regularnej armii realizującej ludową opcję rozwoju bytu państwowego. Zaprezentowana idea obywatelskiego charakteru wojska, w dwudziestoleciu międzywojennym, przyczyniła się do wykreowania w świadomości społecznej modelu - oficera - obywatela polskich sił zbrojnych: „W całym dwudziestoleciu względnie stabilne były cele społeczno-polityczne i ideowe wychowania wojskowego, niejednoznacznie rozumiany był jednak zespół moralno-etycznych cech składowych wzoru osobowego oficera. Edward Pomianowski i Stanisław Rutkowski dowodzą, że podstawowa rozbieżność wynikała ze ścierania się dwóch tendencji w kierownictwie państwa. Pierwsza zakładała model oficera-obywatela związanego z całym społeczeństwem, równoprawnego w swych prawach i obowiązkach. Natomiast druga preferowała izolację kadry oficerskiej ze względu na szczególne właściwości zawodu wojskowego oraz należne z tego tytułu rekompensaty (materialne, społeczno-prawne, moralne). Przy czym wymienieni autorzy sugerują, iż pierwszy z wyszczególnionych poglądów wiąże się z okresem odradzania wojska oraz demokratycznym ustrojem państwa w latach 1919-1926. Natomiast przewaga przeciwstawnej tendencji nastąpiła wraz ze wzrostem znaczenia politycznego armii w państwie oraz zmiana formy rządów”¹².

Równoległe funkcjonowanie w ówczesnej świadomości społecznej, wyszczególnionych wzorów osobowo-zawodowych oficera, implikowało cele i treści wojskowej praktyki wychowawczej unifikującej wymogi natury profesjonalnej i etyczno-moralnej w stosunku do

¹² R. Tomaszewski, System dydaktyczno-wychowawczy polskiej szkoły wojskowej w latach 1918-1939. Warszawa 1991, s. 5.

przedstawicieli korpusu oficerskiego. Za najwyższą wartość, jednoczącą postulat „elitarności” korpusu oficerskiego z obywatelsko-demokratycznym charakterem armii, uznano państwo. Natomiast stosunek do państwa potraktowano jako miernik postawy oficera-obywatela.

W tzw. Małej Konstytucji z 20 lutego 1919 r. usankcjonowano zwierzchnictwo Naczelnika Państwa Józefa Piłsudskiego nad polskimi siłami zbrojnymi jako „... najwyższego wykonawcy uchwał Sejmu w sprawach cywilnych i wojskowych”¹³. W ten sposób Sejm zyskał oficjalne uprawnienia decydenckie w stosunku do wojska. Fakt ten potwierdza preferowanie w instytucjonalnym ówczesnym wychowaniu wojskowym demokratyczno-obywatelskiego modelu oficera. 3 maja 1919 roku Rada Ministrów Rzeczypospolitej Polskiej uchwaliła „Projekt deklaracji konstytucyjnej” nawiązujący w artykule VIII tj. „Siła zbrojna” do idei polityki obronnej państwa zawartej w XI artykule Konstytucji z 3 maja 1791 r. zatytułowanym „Siła zbrojna narodowa”. W projekcie określono cele i zadania polskich sił zbrojnych oraz wyeksponowano konstytucyjny obowiązek obrony państwa przez jego obywateli. „Naród winien jest sobie samemu obronę, wszyscy przeto obywatele obowiązani są do mężnej obrony Rzeczypospolitej, jej honoru, wolności, zasad i praw.

Wojsko, aby przeznaczenia swego nieomylnie dopełniło, winno posłuszeństwo swej władzy przełożonej, szanując prawa i unikając rozwielenia ducha wojennego. Siła zbrojna służy Narodowi i używana będzie na ogólną Narodu potrzebę, a więc obronę granic i spokojności powszechnej lub na pomoc prawu, gdyby kto wykonaniu jego opór stawiał. Wymarsz wojska Rzeczypospolitej do obcych krajów i pobyt w Rzeczypospolitej wojska cudziemskiego dopuszczony będzie jedynie na mocy uchwały sejmowej”¹⁴.

Również Konstytucja z 17 marca 1921 roku nawiązała w swojej preambule do tradycji Konstytucji z 3 maja 1791 roku. Do najistotniejszych postanowień konstytucji marcowej w sprawie polityki obronnej państwa, pośrednio kreującej również określony status społeczno-zawodowy ówczesnej kadry oficerskiej, należały zapisy dotyczące:

- porządkowania Sejmowi spraw związanych z obroną państwa (m.in. za wartość działań na czele wojska w czasie wojny odpowiedzialność ponosił minister spraw wojskowych przed Sejmem - art. 46), a w tym ograniczenie praw prezydenta w sprawowaniu naczelnego dowództwa podczas wojny;

¹³ P. Stawicki, Konstytucje polskie a siły zbrojne, w: „Polska Zbrojna” 1991, nr 84, s.3.

¹⁴ Tamże, s.3.

- konstytucyjnej i parlamentarnej odpowiedzialności ministra spraw wojskowych za realizowany kierunek polityki obronnej państwa, wynikający z ustaleń programowych Rady Ministrów;
- apolityczność wojskowych w służbie czynnej, utożsamianej z brakiem czynnego prawa wyborczego do Sejmu i Senatu (art.12). Wojskowym w służbie czynnej przysługiwało tylko bierne prawo wybieralności kandydatów do Sejmu (art.13) oraz do Senatu (art.36).

Zdaniem marszałka J. Piłsudskiego, w ówczesnych ustaleniach konstytucyjnych, brak było zapisów jednoznacznie regulujących problem apolityczności wojska w kontekście ciągłego względnie stałego kierowania siłami zbrojnymi, tzn. „... pewnych czynników stałych, niezmiernych i niezaangażowanych politycznie, podtrzymujących ciągłość prac wojska”¹⁵ w sytuacji i częstych zmian personalnych w składzie Rady Ministrów, w tym również na stanowisku Ministra Spraw Wojskowych.

Z zaprezentowanej treści zapisów konstytucyjnych na temat polityki obronnej państwa, wynika jednoznacznie, że do pierwszej połowy lat dwudziestych lansowano w świadomości społecznej i praktyce wojskowej model oficera-obywatela związanego z całym społeczeństwem, zunifikowanego w swoich prawach z pozostałymi społeczno-zawodowymi. Po 1926 roku następuje wzrost znaczenia politycznego armii w społeczeństwie. Szczególnie eksponowany jest narodowy charakter sił zbrojnych i ich kluczowa rola w umacnianiu pozycji i prestiżu niepodległego państwa polskiego w ówczesnych złożonych międzynarodowych realiach politycznych. Rosnącemu autorytetowi wojska w społeczeństwie towarzyszą coraz wyższe wymagania natury zawodowo-etycznej stawiane przed kadrą dowódczo-sztabową polskich sił zbrojnych. Fakt ten znajduje potwierdzenie w treści ówczesnych ustaw, dekretów i rozporządzeń władz państwowych i wojskowych szczegółowo regulujących status społeczno-zawodowy oficera i w konsekwencji eksponujących elitarny charakter służby oficerskiej, jako szczególnie ważnej dla problemu zachowania niepodległości przez nowo-odrodzone państwo polskie.

Spośród wielu dokumentów bezpośrednio traktujących o prawno-zawodowych aspektach wojskowej służby oficerów na szczególną uwagę zasługują:

- ustawa z dnia 23 marca 1922 r. o podstawowych obowiązkach i prawach oficerów Wojsk Polskich (Dz.U.R.P. Nr 32, poz.256),
- ustawa z dnia 20 czerwca 1924 r. o podstawowych obowiązkach i prawach oficerów Polskiej Marynarki Wojennej (Dz.U.R.P. Nr 64, poz.626),

¹⁵ Tamże, s.3.

- rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 22 sierpnia 1925 r. w sprawie wojskowych przepisów dyscyplinarnych (Dz.U.R.P. Nr 91, poz.638),
- rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 8 sierpnia 1927 r. w sprawie statutu oficerskich sądów honorowych (Dz.U.R.P. Nr 93, poz.834),
- dekret Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 12 marca 1937 r. o służbie wojskowej oficerów (Dz.U.R.P. Nr 20, poz.128),
- rozporządzenie Ministra Spraw Wojskowych z dnia 9 września 1937 r. w sprawie wykonania dekretu Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 12 marca 1937 r. o służbie wojskowej oficerów (Dz.U.R.P. Nr 68, poz.514)¹⁶.

Prawno-społeczny status wojskowej służby oficerskiej określony w wymienionych dokumentach, może stanowić podstawę do bardziej wnikliwego przeanalizowania postulowanego ówczesnie modelu oficera polskich sił zbrojnych.

2.2. Społeczne imperatywy zawodu oficera

W świetle ustawodawstwa państwowego międzywojennego oficer to żołnierz-obywatel; ... na którym spoczywa szczególny obowiązek bronięcia 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, opierunkiem i wychowawcą żołnierzy, posłusznym i oddanym podwładnym, szczerym i doskonałym kolegą oraz życzliwym współobywatelom całej ludności, której praca i patriotyzm są warunkiem siły wojska¹⁷. Zaprezentowane społeczno-zawodowe wymogi stawiane przed kadrą oficerską, zawierają w sobie wartości i normy natury etyczno-moralnej, obywatelskiej i profesjonalnej, akceptowane i pożądane ze społecznego punktu widzenia analizowanego okresu państwa polskiego. W okresie wstępnym tzw. selekcyjnym od kandydatów na oficerów wymagano nienagannej postawy obywatelsko-patriotycznej. „Oficerem Wojsk Polskich może być nieposzlakowany obywatel Państwa Polskiego, odpowiadający przewidywanym ustawowo warunkom, którego patriotyzm polski nie ulega żadnej wątpliwości¹⁸”.

¹⁶ Wyszczególnione w nawiasach numery i pozycje Dz.U.R.P. przyjęto na podstawie źródeł archiwalnych CAW w Warszawie.

¹⁷ Ustawa z dnia 23 marca 1922 r. o podstawowych obowiązkach i prawach oficerów Wojsk Polskich, Artykuł 2, s.451.

¹⁸ Tamże, Artykuł 3, s.351.

W pragmatyce kadrowej, wśród wymogów uprawniających do mianowania na pierwszy stopień oficerski tj. podporucznika, za szczególnie ważne uznano m.in. problem wykształcenia ogólnego, praktykę wojskową (tzn. służbę w jednym z rodzajów wojsk) oraz kwalifikacje moralne i służbowe: „... posiada (dot. podporucznika - ZN) kwalifikacje moralne i służbowe bez zarzutu”¹⁹. Wśród społecznych wartości zawodu oficera, szczególnie wyeksponowano apolityczność i dyspozycyjność służbową kadry dowódczo-sztabowej: „Oficerom nie wolno należeć do stowarzyszeń mających cele polityczne, ani brać udziału w działalności politycznej. (...). Wykonywanie zawodów cywilnych oraz zajmowanie stanowisk w służbie cywilno-państwowej jest oficerom wzbronione”²⁰. Przytoczony zapis koresponduje z postanowieniami ówczesnej Konstytucji z 17.03.1921 r., które zapewniły kadrze oficerskiej wyłącznie bierne prawo wybieralności kandydatów do Sejmu i Senatu. Apolityczność wojska stanowiła konsekwencję ogólnonarodowego charakteru sił zbrojnych i zapewniała mu (tj. wojsku) niezależność od koniunkturalnego zmieniającego się często układu sił decydujących w kraju.

2.3. Materialny status wojskowej służby oficerskiej

Wysoki prestiż społeczny zawodu oficera, obligował przedstawicieli korpusu oficerskiego do wręcz „elitarnego” stylu bycia obejmującego ich działalność służbową i prywatne życie rodzinne.

Prawne usankcjonowanie odpowiednich warunków socjalnych i świadczeń materialnych przysługujących oficerowi w czynnej służbie wojskowej implikowało w sposób zasadniczy aktywność zawodowo-społeczną ówczesnej kadry oficerskiej: „Oficer służby stałej ma być tak uposażony, aby mógł sumiennie pełnić powierzone mu obowiązki wyłącznie im się poświęcając”²¹. Szacuje się, że średnia roczna pensja oficera wynosiła w 1934 r. 6774 zł, a podoficera zawodowego - 3204 zł. W analogicznym okresie płaca urzędnika nie przekraczała 3000 zł a zarobek robotników był jeszcze niższy²². Ponadto dla oficerów odchodzących z czynnej służby wojskowej stworzono odpowiednie preferencje do podjęcia pracy w środowisku cywilnym: „Art.77. Oficerom przeniesionym do rezerwy lub w stan spoczynku, przy

¹⁹ Tamże, Artykuł 3, s.453.

²⁰ Tamże, Artykuł 3, s.453.

²¹ Dekret Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 12 marca 1937 r. o służbie wojskowej oficerów, Artykuł 43, s.220.

²² Zob. R.Choroszy, Uznanie za służbę, w: „Polska Zbrojna” 1991, nr 117, s.4.

jednakowych kwalifikacjach z innymi kandydatami na stanowiska cywilne, państwowe, samorządowe i w przedsiębiorstwach subwencjonowanych przez Państwo, przysługuje prawo pierwszeństwa²³.

Reasumując należy stwierdzić, że pełne zabezpieczenie fiskalne i odpowiednie gwarancje emerytalne sytuowały żołnierzy zawodowych wysoko w hierarchii społecznej. Z kolei wśród świadczeń socjalnych na rzecz oficera w służbie czynnej wyszczególniono:

- a) usługi ordynansa osobistego lub odpowiedni ekwiwalent pieniężny;
- b) przydział kwatery, w ramach określonych przez Ministra Spraw Wojskowych;
- c) pomoc lekarska w postaci bezpłatnego leczenia oficerów i ich rodzin, w ramach określonych przez Ministra Spraw Wojskowych;
- d) ulgi przy przejazdach państwowymi lub zarządzanymi przez państwo środkami komunikacyjnymi dla oficera i jego rodziny, w ramach określonych przez Ministra Komunikacji w porozumieniu z Ministrem Spraw Wojskowych²⁴.

Wpływ warunków socjalno-bytowych na identyfikację z zawodem oraz samorealizację jednostek w czasie jego wykonywania, został wyraźnie wyeksponowany w interpretacji naturalnego prawa posiadania przez ks. J.Piwowarczyka. Autor wśród trzech rodzajów dóbr konsumpcyjnych zaspokajających potrzeby ludzkie wymienił m.in. potrzeby konieczne dla stanu (*necessaria statui*): „... to potrzeby, których wymaga przynależność do określonego stanu (robotniczego, urzędniczego, kupieckiego, oficerskiego itp.), a których brak strąca człowieka na poziom niższego stanu²⁵ oraz dobra wymagane dla tzw. przyzwoitości stanu (*necessaria decenticze status*): „... to dobra wymagane już nie przez konieczność utrzymania się na poziomie stanu, ale przez pewną przyzwoitość cechującą ten stan, stopień jego kultury. Ich brak oznacza nieutrzymywanie się na poziomie kultury właściwej określonemu stanowi (dot. życia towarzyskiego, korzystania z dóbr kultury, urządzenia mieszkania, rozrywki itp.)²⁶.

Wskazania ks. J.Piwowarczyka na temat materialnego statusu przynależnego określonym zawodom, w tym również profesji oficerskiej, w pełni potwierdzają zasadność założeń socjalno-bytowej polityki realizowanej w siłach zbrojnych II Rzeczypospolitej i obligują do refleksji nad aktualną sytuacją materialną kadry oficerskiej WP.

²³ Ustawa a dnia 23 marca 1922r. o podstawowych obowiązkach i prawach oficerów Wojsk Polskich, Art. 77, s.457.

²⁴ Dekret Prezydenta Rzeczypospolitej z dn. 12.03.1937 r. Art.43, s.221.

²⁵ J.Piwowarczyk, *Katolicka etyka społeczna*, t.I, Londyn 1958.

²⁶ Tamże.

Wysokie formalno-prawne wymogi natury etycznej i kulturalnej, stanowiące konsekwencje społeczno-materialnych uwarunkowań ówczesnej służby oficerskiej, dotyczyły również rodzinnego i towarzyskiego życia przedstawicieli korpusu oficerskiego. W rozdziale dotyczącym małżeństwa oficerów czytamy: „Do otrzymania zezwolenia na zawarcie małżeństwa wymagane są następujące warunki:

- a) posiadanie co najmniej stopnia kapitana;
- b) nieposzlakowana opinia narzeczonej;
- c) poziom umysłowy i towarzyski narzeczonej odpowiadający stanowisku żony oficera²⁷.

Zaprezentowany zbiór prawno-porządkowych ustaleń na temat materialnego statusu służby oficerskiej w siłach zbrojnych II Rzeczypospolitej, potwierdza elitarny charakter zawodu oficera i jego wysoką pozycją w hierarchii społecznej.

2.4. Model osobowo-zawodowy oficera w edukacyjnej działalności wyższego szkolnictwa wojskowego

Zawód oficera w okresie międzywojennym cieszył się zróżnicowanym zainteresowaniem. Moralno- materialny status wojskowej służby zawodowej oraz miejsce zajmowane przez kadre oficerską w ówczesnej stratyfikacji społecznej, wpływały w sposób zasadniczy na ilościowo-jakościowe kryteria naboru kandydatów do wojskowych szkół zawodowych.

W latach 1918-1921 tj. w okresie narodzin Wojska Polskiego i walk o kształt granic odrodzonego państwa polskiego, szkolnictwo wojskowe stanowiło przedmiot aspiracji wielu młodych Polaków. Państwotwórczy patriotyzm społeczeństwa, pozytywnie wpłynął na ilościowo-jakościową stronę procesu naboru kandydatów do szkół wojskowych.

W okresie tzw. demokracji parlamentarnej (1921-1926) obejmującym pierwsze lata pokojowego rozwoju narodowych sił zbrojnych, nastąpiła reorganizacja zawodowych szkół oficerskich.

Zmiany organizacyjno-merytoryczne procesu kształcenia wojskowego, stanowiące konsekwencje całościowej restrukturyzacji armii, dostosowującej ją do działania w nowych (pokojowych) warunkach, spowodowały przejściowe trudności w naborze kandydatów na oficerów, stanowiło podstawowy warunek dopuszczenia ich do egzaminów wstępnych. Przedstawione problemy natury rekrutacyjnej i organizacyjnej wywarły istotny wpływ na

²⁷ Rozporządzenie Ministra Spraw Wojskowych z dnia 9 września 1937 r., Rozdział VI, s.1309.

kształt instytucjonalnego systemu kształcenia w wojsku, w tym również na treść dydaktyczno-wychowawczej działalności wyższego szkolnictwa wojskowego.

Z treści Rozporządzenia Ministra Spraw Wojskowych z 1937 roku wynika, że w skład ówczesnej struktury wyższego szkolnictwa wojskowego weszły: „ Wyższa Szkoła Wojenna, Wyższa Szkoła Lotnicza, Wyższa Szkoła Inżynierii i Wyższa Szkoła Intendentury”²⁸.

Dla pozostałych rodzimych ośrodków kształcących, realizujących dydaktyczne funkcje wyższego szkolnictwa wojskowego, w różnym czasookresie międzywojennym należały:

- Główne Centrum Wyszukolenia Piechoty powstałe w 1919 r. po zlikwidowaniu Centrum Wyszukolenia DO Gen. Warszawa i następnie przekształcone w Doświadczalne Centrum Wyszukolenia Armii;
- zespół szkół wojskowych prowadzących zajęcia na poziomie wyższym, funkcjonujący pod nazwą Kościuszkowskiego Obozu Szukolenia Saperów;
- powstałe w 1923 roku w Warszawie Centrum Wyższych Studiów Wojskowych²⁹, zastąpione od 1935 roku corocznymi kilkudniowymi kursami informacyjnymi dla generacji realizowanymi w Centrum Wyszukolenia Piechoty w Rembertowie;
- wydziały wojskowe powstałe na początku lat dwudziestych na wyższych uczelniach cywilnych, kształcące absolwentów dla potrzeb wojska m.in. na Politechnikach w Warszawie i Lwowie, Lwowskiej Akademii Medycznej i Wydziale Weterynarii Uniwersytetu Warszawskiego.

Niezwykle istotne ogniwo systemu polskiego szkolnictwa wojskowego stanowiły francuskie ośrodki i szkoły wyższe kształcące oficerów polskich, zintegrowane z rodzimą działalnością edukacyjną poprzez funkcjonującą w Polsce Francuską Misję Wojskową. Do najbardziej znanych należałyby wojskowe ośrodki kształcenia w Ecole Superieure de Guerre w Paryżu, Genbre des Houtes Etuctes Militaires oraz Wyższa Szkoła Wojenna w Sarut Cyr. Działalność francuskich doradców wojskowych pozytywnie wpłynęła na organizacyjną i merytoryczną unifikację całości szkolnictwa wojskowego II Rzeczypospolitej. „Ważnym czynnikiem unifikacyjnym, oddziaływującym na ujednoczenie całości szkolnictwa wojskowego II Rzeczypospolitej była działalność francuskich doradców wojskowych, wpływających zarówno na kształt organizacyjny szkół oficerskich, Wyższej Szukoly Wojennej jak i

²⁸ Zob. Rozporządzenie Ministra Spraw Wojskowych z dnia 9 września 1937 r.

²⁹ Centrum Wyższych Studiów Wojskowych zlikwidowano w 1933 r.

zakresy oraz treści nauczania. Do 1926 roku wielu oficerów armii francuskiej było wykładowcami w polskich szkołach wojskowych różnych szczebli. Ich wpływ został ograniczony po zakończeniu pracy sojuszniczej misji wojskowej w Polsce³⁰. W świetle powyższego należy zaznaczyć, że pierwszym dyrektorem nauk, po przemianowaniu w sierpniu 1922 r. Szkoły Sztabu Generalnego na Wyższą Szkołę Wojenną, został pułkownik Sztabu Generalnego wojska francuskiego Ludwik Faury, który piastował to stanowisko do końca roku szkolnego 1927-1928. Zdaniem gen. K. Głabisza pułkownika Faurycego cechowały: „... rozległa wiedza wojskowa, wielki talent pedagogiczny, galicka swoboda i bystra spostrzegawczość, idące w parze z nieprzeciętnymi zdolnościami, ogromną pracowitością i wrodzonym taktem³¹. W 1928 roku wraz z likwidacją Francuskiej Misji Wojskowej zrezygnowano ze współpracy z pułkownikiem Faury.

Wyszczególnione elementy działalności edukacyjnej wyższego szkolnictwa wojskowego, wchodzące w skład całościowej wielopoziomowej struktury szkolnictwa ówczesnych sił zbrojnych, w powiązaniu z krajowym systemem oświaty i wychowania, tworzyły i upowszechniały w świadomości społecznej określony wizerunek oficera polskich sił zbrojnych. Za najwyższą wartość, której podporządkowano dydaktyczno-wychowawczą działalność międzywojennego wyższego szkolnictwa wojskowego uznano polską rację obronną. Natomiast stosunek do państwa potraktowano jako miernik postawy oficera-obywatela odpowiedzialnego za edukację obronną społeczeństwa i podwładnych żołnierzy: „Oficerowie stanowią rdzeń siły zbrojnej, ponieważ na nich spoczywa odpowiedzialność za wychowanie wojskowe wszystkich obywateli, zdolnych do obrony niepodległości z bronią w rękę. To też wartość oficera stanowi o wartości wojska, a jego zalety moralne, umysłowe i fizyczne powinny być wzorem dla podwładnych³².

Ówczesny oficer Sztabu Generalnego WP kpt. A. Ślósarczyk charakteryzując instytucjonalny wzór oficera w konkluzji stwierdził: „Poza tym oficer powinien jednoczyć w sobie i postawić na wysokim poziomie zalety żołnierza, obywatela i dżentelmena³³. Przedstawione teleologiczne założenia modelu oficera współbrzmiały z treścią głównych zadań szkół wojskowych, które sformułowano następująco: „One to bowiem (szkoły wojskowe -

³⁰ R. Tomaszewski, Wybrane aspekty organizacji i funkcjonowania polskiego szkolnictwa wojskowego w latach 1918-1939, Warszawa 1989, s. 14.

³¹ J. Bugajski, Wyższa Szkoła Wojenna (1919-1939) - placówka dydaktyczna i ośrodek myśli wojskowo-teoretycznej, Warszawa 1962, s. 50.

³² A. Ślósarczyk, Skład osobowy sił zbrojnych, w: Dziesięciolecie odrodzenia polskiej siły zbrojnej 1918-1928, pod red. H. Mościckiego, Warszawa 1928, s. 273.

³³ Tamże, ss. 276.

Z.N.) wychowują, kształcą dowódców dla wojska i wojny, one są kuźnią twórczej myśli wojskowej i charakterów dowódców³⁴.

Z uwagi na zakres tematyczny dysertacji, wydaje się zasadnym ograniczeniem problematyki badawczej niniejszego podrozdziału do analizy procesu kreowania i kształtowania etosu oficerskiego w działalności dydaktyczno-wychowawczej Wyższej Szkoły Wojennej, kształcącej w przeszłości, podobnie jak obecna Akademia Obrony Narodowej, oficerów pionu dowódczo-sztabowego polskich sił zbrojnych. Zaprezentowane ujęcie przedmiotu badań wynika z tożsamości celów i zadań pragmatycznych realizowanych przez obydwie uczelnie oraz ich priorytetowego miejsca w rodzimym systemie edukacyjnym wyższego szkolnictwa wojskowego.

Dnia 15 czerwca 1919 roku uruchomiono w Warszawie, przy wydanej pomocy przedstawicieli Wojskowej Misji Francuskiej, Wojenną Szkołę Sztabu Generalnego. Komendantem uczelni mianowany został gen.por. Stanisław Michalski. Za całokształt procesu nauczania odpowiedzialni byli delegowani przez Misję Francuską: gen. Spire i ppłk Jordan, pełniący obowiązki szefa francuskiego personelu pedagogicznego oraz doradcy komendanta szkoły. Po krótkim okresie funkcję tę przyjął od niego płk Faury, który do 1928 r. pełnił obowiązki dyrektora nauk uczelni. 16.08.1922 roku na bazie Wojennej Szkoły Sztabu Generalnego, przemianowanej w międzyczasie na Szkołę Sztabu generalnego, utworzono Wyższą Szkołę Wojenną. Powołanie do życia uczelni wojskowej typu uniwersyteckiego, zapoczątkowało jakościowo nowy etap w dziejach wyższego szkolnictwa wojskowego II Rzeczypospolitej.

Ubiegających się o przyjęcie do Wyższej Szkoły Wojennej objęto dwuetapowym egzaminem, mającym na celu określenie stopnia inteligencji kandydatów oraz sprawdzenie zakresu ich wykształcenia ogólnego i zawodowego.

Kandydaci na kursy 1922-24, 1928-30 oraz 1931-33 i 1935-37 obligatoryjnie zdawać musieli egzamin eliminacyjny tzw. przedwstępny: „Egzamin przedwstępny, ulegający dość znacznym zmianom obejmował następujące przedmioty: w latach 1922-25 - Wiedza ogólna, Historia Polski, Geografia Polski, Umocnienia polowe i Terenoznawstwo. W roku 1926 na miejsce egzaminu z Historii Polski wprowadzono egzamin z Historii wojen. Zlikwidowany w latach 1929-1930 - po przywróceniu obejmował pisemne opracowanie tematu z wiedzy ogólnej oraz ustne egzaminy z historii powszechnej i Polski, historii wojskowości, geografii politycznej i fizycznej, taktyki ogólnej terenoznawstwa i języków obcych. Po paru latach

³⁴ Tamże, s.473.

egzamin ten został uproszczony i sprowadzony wyłącznie do wypracowania oraz dyskusji na temat aktualny oraz wypracowania i egzaminu i geografii”³⁵.

Po uzyskaniu pozytywnej oceny z zakresu wiedzy ogólnej, kandydaci poddawani byli egzaminowi segregacyjnemu: „Egzamin wstępny (segregacyjny) obowiązywał kandydatów do WSWoj. kursów 1922-24 i 1928-30. Program jego ulegał również pewnym zmianom. Kandydaci na kursy 1922-24 i 1925-27 zdawać musieli egzaminy z taktyki ogólnej, historii i wojen, regulaminów, nauki o broni, języka obcego, jazdy konnej i stenografii. Kandydatom na kurs 1926-28 następnie egzaminy z Historii wojen przesunięto w zakres egzaminu przedwstępnego, egzaminy zaś z nauki o broni ustąpiły miejsca egzaminom ustnym z taktyki piechoty, kawalerii i artylerii”³⁶.

W 1929 roku egzaminy zostały zastąpione dwumiesięcznym kursem próbnym, stanowiącym ostateczny sprawdzian umiejętności i wartości kandydatów. Ostatecznie po paru latach nastąpiła oba dotychczasowych systemów rekrutacyjnych do Wyższej Szkoły Wojennej. Przywrócono egzamin przedwstępny jako pierwszy etap oceny przydatności kandydatów. Natomiast istotę drugiego etapu stanowił kurs próbny, odbywający się w CW Piech. w Rembertowie. Wyniki tego kursu odzwierciedlano w postaci indywidualnych charakterystyk słuchaczy obejmujących

- „A. charakterystykę ogólną (zdolności, inteligencja, pracowitość, pilność, lojalność, wytrzymałość fizyczną, opanowanie nerwowe, pogoda ducha, zalety i wady charakteru);
- B. charakterystykę szczegółową (sumienność, dokładność w pracy, opanowanie techniki rozkazodawstwa, szybkość pracy, zmysł orientacyjny);
- C. uzdolnienia taktyczne i operacyjne”³⁷.

System ten obowiązywał przez trzy lata. Następnie został zastąpiony dwuetapowym egzaminem głównym konkursowym. Część pierwszą stanowił egzamin główny konkursowy, a część drugą (zasadniczą) 8-tygodniowy kurs próbny realizowany w CWPiech. Zdobywcy czołowych lokat z pierwszej części egzaminu kwalifikowali się do drugiego etapu tzn. na kurs próbny w Rembertowie. W czasie jego trwania doskonalili wiedzę i umiejętności ogólnowojskowe i specjalistyczne z zakresu taktyki ogólnej i rodzajów wojsk oraz dowodzenia. Do WSWoj. przyjmowano kandydatów, którzy w tej części egzaminu otrzymali maksymalną ilość punktów. Wysokie wymogi natury formalnej uwzględniające ogólne i zawodowe predyspozycje oraz kwalifikacje kandydatów, sprzyjały kreowaniu i kształtowaniu w praktyce

³⁵ J. Bugajski, Wyższa Szkoła Wojenna... op.cit., s.60.

³⁶ Tamże, s.62.

³⁷ Tamże, s.65

uczelnianej, postulowanego ćwiczenia, osobowo-zawodowego wzoru oficera polskich sił zbrojnych.

Statutowe cele i zadania WSWoj. implikowały zakres profesjonalnego przygotowania absolwentów - oficerów dyplomowanych. W pierwszym Tymczasowym Statucie sformułowano następujący cel i zadania uczelni: „Celem szkoły jest wyłącznie fachowe wyszkolenie przyszłych oficerów Sztabu Generalnego przez wpojenie szczególnie uzdolnionym i doświadczonym oficerom zawodowym o ustalonym silnym charakterze wyższego wojskowego wykształcenia teoretycznego i praktycznego, potrzebnego do służby w Sztabie Generalnym”³⁸. Z kolei w Statucie z 1928 r. cel działalności kształcącej brzmiał: „Celem szkoły jest nadanie szczególnie uzdolnionym i doświadczonym w służbie liniowej oficerom wyższego wykształcenia wojskowego oraz przygotowanie tych oficerów do dowodzenia w zakresie pułku i do służby w sztabach wyższych dowództw na stanowiskach szefa sztabu DP i szefa oddziału armii”³⁹. Natomiast „Statut z 1933 r. wyjaśniał, że „Absolwent WSWoj. musi posiadać wiadomości potrzebne do pełnienia funkcji szefa sztabu dywizji piechoty (bryg. kawalerii), szefa oddziału sztabu w armii, oraz uzyskać ogólne przygotowanie do pracy w sztabach władz centralnych i DOW”⁴⁰.

Funkcjonalny zakres przygotowania zawodowego absolwentów, określony w oficjalnych dokumentach szkoły, stanowił podstawę do bardziej szczegółowych rozważań nad istotą i treścią ówczesnego etosu oficerskiego.

Na szczególną uwagę, spośród wielu publikacji poświęconych osobowo-zawodowym uwarunkowaniom służby oficerskiej, zasługuje opracowanie byłego wykładowcy WSWoj. ppłk dypl. St. Sosabowskiego pt. „Wzorowy typ oficera dyplomowego”⁴¹. Zdaniem autora, oficera dyplomowany powinien posiadać cechy dobrego sztabowca oraz dobrego liniowca. Za najistotniejsze cechy charakterologiczne ppłk dypl. Sosabowski uznał: silną wolę, zdecydowanie, zdolność do wysiłku, śmiałość, a nawet ryzykanctwo (idące w parze z poczuciem realizmu), zimną krew, całkowite opanowanie i zdolność do szybkiej a zarazem trzeźwej decyzji. Natomiast do zalet stylu pracy absolwenta, autor zaliczył: lojalność wobec wyższych dowódców, umiejętność samodzielnego działania, dokładność (lecz nie drobiazgowość), celowe i rozumne zarządzanie, zdolność do syntezy, pełne poczucie koleżeństwa i odpowiedzialności. Z kolei, doskonałego sztabowca powinny cechować: umiejętność oddania do dys-

³⁸ Tamże, s. 79.

³⁹ Statut WSWoj. z 1928 r. Rozdział I.

⁴⁰ Statut WSWoj. z 1933 r. Rozdział I.

⁴¹ Powstanie tego dokumentu określono na lata 1928-1929. Zob. CAW, Zesp. WSWoj. Vol. 1.

pozycji dowódcy bezimiennie całej swojej wiedzy i pracy przy zachowaniu całkowitej lojalności, bystrości umysłu, zdolność orientacji, dokładność, obowiązkowość i punktualność, opanowanie, zdolności analityczne, umiejętność właściwej organizacji pracy, poczucie rzeczywistości taktycznej, biegłość stylu, umiejętność zrozumiałego i logicznego mówienia. W konkluzji ppłk dypl. Sosabowski stwierdził, że obowiązkiem uczelni jest permanentne rozwijanie wymienionych osobowo-zawodowych cech słuchaczy w procesie nauczania.

Zakres przedmiotowy struktury kształcenia podporządkowany był statutowym celom i zadaniom uczelni. Zmienność celów działalności edukacyjnej WSWoj. rodziła kontrowersyjne poglądy i opinie na temat strukturalno-merytorycznej specyfiki programowego nauczania. Dopiero od 1928 r. , z chwilą objęcia obowiązków komendanta szkoły przez gen. Tadeusza Kutrzebę, nastąpiła względna stabilizacja celów i programu kształcenia WSWoj. W skład programowej struktury rzeczowej procesu kształcenia wchodziły dwie grupy przedmiotów tzn. grupa przedmiotów stricte wojskowych (taktycznych) traktowana priorytetowo oraz grupa przedmiotów ogólnych i uzupełniających, relatywnie sytuowana, w różnych czasookresach, w działalności edukacyjnej WSWoj.

W początkowym okresie funkcjonowania szkoły, program nauczania obejmował część bloków tematyczno-przedmiotowych tj.: I - przedmiotów wojskowych, II - nauk społeczno-prawnych, III - przedmiotów ogólnokształcących, IV - języków obcych, V - przedmiotów nieobowiązkowych, VI - ćwiczeń fizycznych, władania bronią i jazdy konnej.

W ramach przedmiotów wojskowych słuchacze studiowali zagadnienia związane z funkcjonowaniem i organizacją sił zbrojnych oraz administracją wojskową (a w tym m.in. strukturę organizacyjną armii, przegląd organizacji obcych sztabów generalnych, strukturę organizacyjną i kompetencje Ministerstwa Spraw Wojskowych, organizację i służbę Sztabu Generalnego), wychowaniem wojskowym (uwzględniającym prawne, psychologiczne i pedagogiczne aspekty służbowo-dyscyplinarnej działalności dowódcy), taktyką i wykształceniem bojowym (w oparciu o taktykę elementarną, taktykę stosowaną działań polowych, pozycyjnych, regulaminy polowe, wypracowania taktyczne) techniką wojskową (uwzględniającą artylerię, fortyfikacje), terenoznawstwem (miernictwo i teoria, ćwiczenia w terenie), strategią (obejmującą teorię i praktyczną analizę operacji wojennych, zadania sztuki i nauki wojskowej oraz zadania strategii polskiej) oraz organizacją i techniką działania kancelarii wojskowej⁴²

⁴² Zob. M. Wrzosek, *Wojsko Polskie w dobie narodzin II Rzeczypospolitej*, w: *Zarys dziejów wojskowości polskiej w latach 1864-1939*, pod red. P. Stawieckiego, Warszawa 1990, s. 275.

Z analizy struktury rzeczowej przedmiotów wojskowych wynika, że ówczesny absolwent szkoły, w ramach wykształcenia zawodowego, legitymował się wszechstronnym interdyscyplinarnym przygotowaniem w zakresie: wiedzy ogólnowojskowej i specjalistycznej, umiejętności kierowniczo-organizatorskich, odpowiednich kwalifikacji technicznych i pedagogicznych.

Z kolei w ramach cyklu nauk społecznych i prawnych wykładano socjologię, ekonomię społeczną (polityczną), prawoznawstwo ogólne, prawo państwowe i międzynarodowe oraz politologię. Natomiast w zakres cyklu ogólnokształcącego wchodziły: historia powszechna, historii a Polski, przyrodoznawstwo syntetyczne (fizyka, chemia), wyższa matematyka, geometria wykreślna i historia filozofii. W czasie nauki języków obcych pogłębiono znajomość niemieckiego, rosyjskiego i francuskiego⁴³. Wyszczególnione przedmioty wchodzące w skład nauk społecznych, prawnych, ogólnokształcących i lingwistycznych stanowiły merytoryczną podstawę ogólnego wykształcenia słuchaczy, sytuującego oficerów-absolwentów, legitymujących się cenzusem wyższego wykształcenia, w gronie polskiej międzywojennej inteligencji.

Gruntowne przygotowanie profesjonalne i ogólne studiujących świadczyło o wysokiej randze walorów umysłowych i intelektualnych w postulowanej przez ówczesne szkolnictwo wojskowe hierarchii wymogów osobowo-zawodowych, adekwatnej dla przedstawicieli korpusu oficerskiego. Ponadto poprzez uczestnictwo w fakultatywnych zajęciach prowadzonych m.in. z buchalterii, stenografii, innego niż wykładanie języka obcego, słuchacze mogli zdobyć określone (poza wojskowe) kwalifikacje zawodowe, przydatne w środowisku cywilnym po zakończeniu czynnej służby oficerskiej. W toku studiów w WSWoj. szczególną uwagę zwracano na kształtowanie tężyzny fizycznej oficerów. Udział słuchaczy w zajęciach z różnorodnych dyscyplin sportowych (m.in. boks, dżudo, biegi, pływanie, fechtunek bronią białą, jazda konna, strzelanie z broni maszynowej, obsługa dział), wpływała pozytywnie na ich wszechstronne psychofizyczne przygotowanie do dalszej służby oficerskiej.

Za naczelne zadanie w pragmatyce dydaktyczno-wychowawczej uczelni uznano eksponowanie moralnego wymiaru oficerskich norm zawodowych. Deontologia dowódczo-sztabowa stanowiła immanentną część procesu kształcenia słuchaczy. Wysokie wymogi natury etycznej zostały określone w treściach wojskowych dokumentów normatywnych regulujących zarówno problem naboru kandydatów do szkół wyższych, jak również statutowe obowiązki oficerów będących słuchaczami. W wytycznych Sztabu Głównego z 1922 r. za

⁴³ Tamże, s.275.

obligatoryjne w stosunku do kandydatów uznano następujące zawodowo-etyczne kryteria kwalifikacyjne: „Co najmniej bardzo dobra kwalifikacja pod każdym względem, a więc ustalony i silny charakter, wysokie poczucie obowiązku i honoru, działalność bojowa, pilność, takt, energia i pewna rzutkość i praktyczność”⁴⁴.

W czasie studiów obowiązki, kompetencje i zadania oficerów określały - „Regulamin Wewnętrzny” i „Statut Wyższej Szkoły Wojennej”. Przedstawiony, w wymienionych dokumentach, zawodowo-etyczny wizerunek oficera słuchacza, utożsamiano z głównym celem działalności wychowawczej uczelni: „Oficerów słuchaczy WSWoj. cechować powinny: ideowość, wysokie poczucie godności osobistej, karność, działalność i punktualność pełnienia obowiązków służbowych, poczucie odpowiedzialności, dyskrecja, wzorowe przestrzeganie w służbie i poza służbą form wojskowych”⁴⁵. Istotną rolę w procesie wychowania odgrywały również systemotwórcze elementy edukacji, do których m.in. zaliczyć można działalność oficerskich sądów honorowych oraz ceremoniał towarzyszący świętom państwowym, wojskowym i uczelnianym. Szczególnie uroczyście odchodzono ogólnonarodowe święto 3 Maja, święto odzyskania niepodległości w dniu 11 listopada oraz ogólnowojskowe święta: „Prócz tych są oczywiście świętowane dni: 6 sierpnia data wymarszu pierwszych oddziałów polskich w bój przeciwko Rosjanom w 1914 r. oraz 15 sierpnia jako uchwalone przez Sejm Ustawodawczy święto żołnierza, będący datą rozpoczęcia zwycięskiej kontrofensywy w 1920 r.”⁴⁶.

Począwszy od 1926 roku zaczęto systematycznie ograniczać udział przedmiotów ogólnych w procesie nauczania WSWoj. traktując nadal priorytetowo grupę przedmiotów zawodowych tzn. operacyjno-taktycznych. Fakt ten znajduje potwierdzenie w rozdziale kilkulekcyjnych przeznaczonych na nauczanie przedmiotów, w ramach kursowych programów kształcenia słuchaczy. M.in. w programie ogólnym na rok 1937-38 w tzw. „Zestawieniu rozdziału godzin kalkulacyjnych na przedmioty” na łączną ilość godzin nauczania wynoszącą 453 godziny, 373 godziny przeznaczono na grupę przedmiotów taktycznych natomiast 80 godzin na dydaktykę przedmiotów ogólnych i uzupełniających⁴⁷. Mimo pewnych modyfikacji funkcjonalno-organizacyjnych i merytorycznych procesu edukacji WSWoj. w latach 1919-1939 główne kierunki uczelnianej działalności, kreującej, kształtującej postulowany instytucjonalnie model osobowo-zawodowy oficera dyplomowego, były względnie stabilne.

⁴⁴ Ministerstwo Spraw Wojskowych, Warszawa 1922, s.1.

⁴⁵ Statut Wyższej Szkoły Wojennej, Warszawa 1928, s.5.

⁴⁶ St. Łoża, Święta wojskowe i pułkowe, w Dziesięciolecie odrodzenia polskiej siły zbrojnej. 1918-1928, pod red. H.Mościckiego, Warszawa 1928, s.280-281.

⁴⁷ Zob. J.Bugajski, Wyższa Szkoła Wojenna (1919-1939), Wybór dokumentów, Warszawa 1962, s.85.

Z przedstawionej faktograficzno-merytorycznej analizie procesu kształcenia w WSWoj., wynikają następujące wnioski i uogólnienia w kwestii rzeczowej struktury osobowo-zawodowego modelu oficera - absolwenta wyższej szkoły wojskowej.

a) w zakresie wiedzy i kwalifikacji zawodowych preferowano interdyscyplinarne przygotowanie profesjonalne kadry oficerskiej obejmujące:

- wiedzę ogólną typu ścisłego, społecznego i ogólnokształcącego. Wyrobienie intelektualne oficera miało decydować o jego aktywnym, samodzielnym i twórczym myśleniu wyzwalającym inicjatywę i przedsiębiorczość w praktycznej działalności służbowej. Ponadto status wyższego wykształcenia ogólnego, formalnie sytuował kadrę oficerską w gronie międzywojennej inteligencji,
- wiedzę ogólnowojskową i specjalistyczną utożsamianą z szeroko pojętą teorią wojskową z zakresu sztuki dowodzenia i pracy sztabowej. Obligatoryjnie pożądane wysokie kwalifikacje kierowniczo-organizatorskie, techniczne i pedagogiczne stanowiły istotną część wykształcenia profesjonalnego kadry dowódczo-sztabowej;

b) w zakresie społecznych uwarunkowań służby oficerskiej szczególnie eksponowano państwowotwórczy i narodowy charakter sił zbrojnych. Kształtowano wzór oficera-obywatela, patrioty uznającego za najwyższą wartość rację obronną państwa polskiego. Apolityczność armii sprzyjała realizacji bieżących i perspektywicznych celów i zadań podporządkowanych nadrzędnej polityce obronnej państwa., eliminując tym samym możliwość koniunkturalnego wykorzystywania sił zbrojnych do wewnętrznych rozgrywek politycznych. Za podstawowy cel wychowania kadry oficerskiej uznano kształtowanie motywacji zawodowej oficerów do służby państwowej, jako szczególnie odpowiedzialnej i zaszczytnej;

c) w ramach etycznego wymiaru oficerskich norm zawodowych szczególną uwagę zwrócono na godność i honor przedstawicieli korpusu oficerskiego.

Do podstawowych norm moralnych regulujących zachowanie kadry oficerskiej zaliczono m.in. sprawiedliwość, prawdomówność, sławność, solidarność oficerską i praworządność. Pragmatyzm deontologii dowódczo-sztabowej przejawiał się również w osobistej, służbowej i towarzyskiej kulturze bycia i działania oficerów;

d) w sferze osobowościowych uwarunkowań profesjonalnych, kształtowanie głównie psychofizyczne i charakterologiczne cechy, służące przygotowaniu oficerów do działania w ekstremalnych warunkach pola walki. Sprawnościowe, wytrzymałościowe i siłowe przygotowanie oficerów stanowiło istotę ówczesnego wychowania fizycznego realizowanego

w ramach różnorodnych dyscyplin sportowych. Postulowaną wysoką fizyczną sprawność kadry oficerskiej łączono z procesem kształtowania odporności psychicznej oficerów przygotowujących ich tym samym do racjonalnego myślenia i sprawnego działania w sytuacjach typu deprivacyjnego. Za pragmatyczną wykładnię psychofizycznego przygotowania oficerów uznano m.in. odważne działanie, umiejętności panowania nad sobą i podwładnymi w sytuacjach zagrożenia oraz nieustępliwość w walce i pokonywania różnorodnych przeszkód.

Z retrospektywnej refleksji teoretycznej nad metodologicznym statusem i rzeczową wykładnią etosu oficerskiego sił zbrojnych II Rzeczypospolitej wynika, że:

- a) terminologiczne ustalenia na temat pojęciowej interpretacji „etosu oficerskiego”, cechował duży pluralizm znaczeniowy. Metodologiczny status interesującej nas kategorii utożsamiano m.in. z rangą i prestiżem szeroko rozumianego zawodu żołnierskiego, społeczno-prawnymi aspektami służby oficerskiej, etycznym wymiarem oficerskich norm zawodowych oraz określonym modelem osobowo-zawodowym oficera międzywojennego;
- b) istotę rzeczowej wykładni wzoru osobowo-zawodowego oficera stanowił zbiór postulowanych wartości, norm i wymogów, wynikających ze społecznych, profesjonalnych i moralnych uwarunkowań oficerskiej służby wojskowej;
- c) wysoki prestiż zawodu oficera w II Rzeczypospolitej, stanowił konsekwencję państwowej, ogólnospołecznej i stricte wojskowej działalności edukacyjnej, kreującej i upowszechniającej, w świadomości społeczeństwa i środowisku żołnierskim, postulowaną treść etosu oficerskiego polskich sił zbrojnych.

W skład podstawowych elementów systemu kształtowania etosu oficera wchodziły również, poddane analizie w niniejszym podrozdziale, przedsięwzięcia natury ustawodawczo-normatywnej, publicystyczno-oświatowej i dydaktyczno-wychowawczej, eksponujące prawno-porządkowe i moralne aspekty zawodowej służby oficerów. Z pewnością, po pewnych modyfikacjach, wiele z przedstawionych podejść może mieć i zastosowanie we współczesnym procesie kształcenia kadr dowódczo-sztabowych.

III

AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ W SYSTEMIE SZKOLNICTWA WOJSKOWEGO

1.

ZALOŻENIA PRZEOBRAŻEŃ W FILOZOFII I STRUKTURACH KSZTAŁCENIA

Wraz z rozpoczęciem okresu transformacji polityczno-społecznej, a co z tym się wiąże restrukturyzacji sił zbrojnych, podjęto szerokie reformy w systemie szkolnictwa wojskowego. Istotnym elementem tych reform były przeobrażenia w ówczesnej Akademii Sztabu Generalnego, którą z czasem przekształcono w Akademię Obrony Narodowej. Już w 1989 roku podjęto odpowiednie przeobrażenia mające na celu przyjęcie określonej dla tej uczelni doktryny edukacyjnej, a w wyniku tego odpowiednich struktur. Powołano odpowiednie zespoły, które zajęły się opracowaniem nowych koncepcji oraz komisje senackie do spraw koncepcji kształcenia oraz nowych struktur uczelni. We wszystkich tych przedsięwzięciach autor niniejszego opracowania uczestniczył często jako przewodniczący. Wiele z propozycji zawartych w kolejnych dokumentach znalazło zastosowanie w praktycznych rozwiązaniach. Część, szczególnie zawierających rozwiązania alternatywne, zostało odrzuconych lub przyjętych jako koncepcje do zastosowania w dalszej perspektywie.

1.1. Przesłanki systemowe przemian w szkolnictwie wojskowym

Restrukturyzacja sił zbrojnych, a co się z tym wiąże znaczna redukcja stanu ilościowego jest jednym z dwóch głównych determinantów zmian w systemie wyższego szkolnictwa wojskowego. Drugi stanowią konteksty teoretyczne, wiążące się z głębokimi przemianami w systemach edukacyjnych świata, a w tym również Polski.

Chcąc ogólnie scharakteryzować dotychczasowy system kształcenia oficerów w wojsku polskim można go określić jako: nadmiernie rozbudowany strukturalnie oraz zbyt instrumentalny.

Minione lata wykazały (od połowy lat 60-tych) z jednej strony dążność do zapewnienia oficerom określonego wykształcenia w sensie instrumentalnym (ppor.inż.), z drugiej jednak utrzymania nadmiernej ilości szkół o profilu specjalistycznym. Z pewnością duży wpływ wywierały w tym przypadku przyjmowane bezkrytycznie wzorce radzieckie oraz - chyba zbyt pragmatyczne - ambicje organów kierowniczych rodzajów wojsk i służb. W efekcie tego znaczna liczba szkół implikowała konieczność utrzymywania w nich dużej ilości kadry dydaktyczno-dowódczej, często nieprzygotowanej ani merytorycznie, ani metodologicznie do kształcenia przyszłych oficerów. Nie mogło to wpływać pozytywnie na wykształcenie oficerów.

Przyznanie prawa niejako przełożenia nad poszczególnymi szkołami różnym instytucjom (szefostwom rodzajów wojsk i służb) stanowiło o wąkospecjalistycznym podejściu do treści kształcenia. Nakazowy, często wielokierunkowy układ podporządkowania szkół wpływał na zahamowanie innowacji dydaktycznej. Komendy szkół oraz kadra naukowo-dydaktyczna stanowiły w zasadzie jedynie organy ściśle wykonawcze. Przy takim ujęciu kształcenie w uczelniach wojskowych przyjmowało postać szkolenia, czyli nauczania prostych czynności nie wymagających głębokich podstaw teoretycznych. Nauczanie takie ograniczono do przekazywania i wymagania nauczania się wiedzy regulaminowej, instrukcyjnej oraz opanowania określonych czynności manualnych. Mogące stanowić w pewnym sensie o wszechstronności kształcenia, przedmioty tzw. społeczno-polityczne stały się instrumentem oddziaływań indoktrynacyjnych KC PZPR realizowanych przez GZP, gdzie opracowywało się nawet szczegółowe programy kształcenia.

Efektom tego stało się działanie dydaktyczne zmuszające do nauczenia się wskazań i wskaźników oraz dogmatycznych często irracjonalnych „prawd”. Odrzucano dociekania i krytykę, które zazwyczaj zmuszają do głębszych studiów i w efekcie działalności twórczej.

Układ taki nie sprzyjał naturalnie kształtowaniu wartości kierunkowych (osobowościowych) tak niezbędnych w całokształcie działalności oficera.

Nauki wojskowe ograniczono nie do wykrywania obiektywnie istniejących warunków i praw lecz do uzasadniania doktryny oraz naukowej obudowy pragmatyzmu.

Przy takim działaniu, funkcjonującym w ostro przestrzeganej otoczce ideologicznej, gubiono często oficerów (podchorążych) utalentowanych, nadając niewspółmiernie wysoką rangę sferze uznawania wartości ideologicznych.

Te wszystkie, przedstawione jedynie w ogólnym zarysie, właściwości przygotowania kadr dowódczo-sztabowych WP stanowiły o ich stosunkowo niskim poziomie wykształcenia, w tym również o zagubieniu tak ważnego w zawodzie oficerskim - etosu.

Tymczasem, w armiach innych państw (poza Układem Warszawskim) systematycznie udoskonalano systemy przygotowania oficerów. W większości armii szkolnictwo wojskowe (szkoły, akademie) zaczęły kształcić wszechstronnie, podobnie do uczelni cywilnych (USA, Wlk. Brytania, Francja) ograniczając czysto wojskowe, specjalistyczne szkolenie do specjalnych kursów. Stworzono również systemy pozwalające na szybkie kariery oficerów o szczególnych uzdolnieniach (głównie Francja i Wlk. Brytania). Niezwykle ważne było stworzenie układów naboru oficerów wśród studentów (absolwentów) uczelni cywilnych, którzy w niektórych armiach (USA, Wlk. Brytania) stanowią dość pokaźny procent.

Podjęcie takie, dające w znacznej mierze wykształcenie również cywilne, pozwoliło w państwach tych na odchodzenie do innej pracy tych oficerów, którzy nie rokują nadziei na dalszy rozwój w strukturach sił zbrojnych.

Jednocześnie w państwach tych stworzono odpowiedni układ oddziaływań bodźców motywacyjnych, co stanowi nie tylko o właściwym doborze kandydatów, lecz również o potrzebach systematycznego samodoskonalenia oficerów.

W aspekcie powyższego w konstruowaniu znowelizowanego systemu kształcenia kadr dowódczo-sztabowych w Wojsku Polskim sugerowano uniknięcia ujemnych zjawisk występujących w dotychczasowym systemie oraz przybliżenie rozwiązań do systemów funkcjonujących z dużym powodzeniem w państwach zachodnich.

Szkolnictwo wojskowe stanowi określony element w systemie edukacji narodowej, a zatem powinno w swej istocie spełniać zasadnicze warunki i postulaty edukacyjne. Jednocześnie należy uznać, że kształcenie wojskowe musi uwzględnić tak często w ostatnich czasach wysuwane postulaty unowocześnienia szkoły wyższej, które - w sensie ogólnym - dotyczą wszelkich sfer jej funkcjonowania, a szczególnie doboru i układu treści oraz organizacji procesu kształcenia.

Istotą działań innowacyjnych w tej dziedzinie jest przede wszystkim dążność do urealnienia procesu kształcenia i jego uatrakcyjnienia, a jednocześnie takiego funkcjonowania, które zagwarantuje realizację zainteresowań uczących się i umożliwi rozwijanie ich uzdolnień.

Sądzić można, iż w doborze i układzie treści kształcenia w systemie szkolnictwa wojskowego, a w rezultacie konstrukcji programów kształcenia, warunkiem koniecznym staje się uwzględnienie doświadczeń wszelkich innowacji światowych (w tym również szkół wojskowych) w tej dziedzinie.

W aspekcie powyższego dochodzimy do konstatacji, iż programy kształcenia w uczelniach wojskowych powinny być nowoczesne, uwzględniające wieloaspektowe wyznaczniki współczesnego wykształcenia.

W aspekcie analizy kierunków rozwoju dydaktyki oraz systemów szkolnictwa wojskowego w niektórych krajach demokracji zachodnich (Niemcy, USA, Wlk. Brytania, Francja, Kanada), a także wniosków wynikających z dotychczasowych badań funkcjonowania systemu wyższego szkolnictwa wojskowego w Polsce celowe wydaje się zreorganizowanie systemu wyższego szkolnictwa wojskowego (kształcenie kadr oficerskich).

Podstawę poczynań reorganizacyjnych stanowią następujące konstatacje:

1. Dotychczasowy system był zbyt rozbudowany strukturalnie co wpływało na stosunkowo duże koszty oraz dopuszczenie do pracy naukowo-dydaktycznej oficerów bez odpowiedniego przygotowania metodologicznego i merytorycznego.
2. Funkcjonujący nadal system szkolnictwa jest mało spójny. Układ wielostronnych podporządkowań wpływa na zbyt wielki pragmatyzm oraz instrumentalizm kształcenia oficerów.
3. Ze względu na istniejące uwarunkowania oraz specyficzne tradycje znowelizowany system nie może bezpośrednio przyjmować rozwiązań występujących w innych krajach, choć powinien uwzględniać wnioski wynikające z doświadczeń tych państw.
4. Naczelną zasadą w aspekcie strukturalnym systemu oraz w procesie doboru i układu treści powinna być teza o konieczności wykształcenia człowieka z uwzględnieniem tradycji etosu oficera.
5. Warunek wszechstronności wykształcenia oraz względy finansowe, a także zmniejszenie stanu osobowego sił zbrojnych pozwalają na zdecydowane ograniczenie liczby szkół.
6. Czerpiąc z doświadczeń szkolnictwa wojskowego państw zachodnich elementy wykształcenia czysto zawodowego (specjalistycznego) należy stosować głównie podczas kursów specjalistycznych przy ośrodkach szkoleniowych lub uczelniach wojskowych.
7. System musi uwzględniać możliwości szybkiej kariery zawodowej dla oficerów o szczególnych uzdolnieniach.

8. W miarę tworzenia odpowiednich warunków motywacyjnych system powinien uwzględniać możliwości naboru kandydatów wśród studentów uczelni cywilnych.
9. System nie może być strukturą zamkniętą, a zatem musi uwzględniać możliwości podnoszenia kwalifikacji przez wszystkich oficerów.
10. System powinien zapewnić wykształcenie uznawane powszechnie. Tam zatem oficer odchodzący z armii będzie w stanie funkcjonować w środowisku cywilnym jako wysokiej klasy specjalista.
11. System musi spełniać warunek kształcenia permanentnego, nie wyłączając wyższych szczebli kierowniczych.
12. Wieloszczeblowość systemu wskazuje na konieczność utrzymania jednolitej struktury kierowania nim oraz funkcjonowania instytucji naukowej systematycznie badającej efektywność jego funkcjonowania oraz korelującej treści kształcenia, a jednocześnie wprowadzającej niezbędne innowacje wynikające z rozwoju nauki, a głównie pedagogiki.
13. W systemie należy dążyć do uznania podmiotowości poszczególnych uczelni, co w znacznej mierze decydować będzie o ich randze.
14. Działalność kadrowa w siłach zbrojnych nie może być oderwana od działalności dydaktyczno-wychowawczej.
15. Na wojskowych nauczycieli akademickich powoływać jednostki najwybitniejsze w armii oraz angażować najlepszych naukowców uczelni cywilnych, co jednak wiąże się z odpowiednimi preferencjami o charakterze motywacyjnym.
16. System kształcenia oficerów powinien mieć charakter alternatywny i uwzględniać podmiotowość oficera, szczególnie w aspekcie pełnego respektowania zainteresowań i zamiłowań oraz chęci.

17. System kształcenia oficerów w Wojsku Polskim powinien być drożny z systemami kształcenia w innych armiach, umożliwiając włączenie naszych oficerów w poszczególne fazy kształcenia tych armii.

Dotychczasowe doświadczenia, porównania z systemami kształcenia oficerów innych państw oraz przeprowadzone analizy pozwalają na uogólnienie (co już wskazywano), że dotychczasowy system kształcenia kadry zawodowej był zbyt rozbudowany instytucjonalnie, niespójny z systemem kadrowym, a przez to mało efektywny.

Dlatego też główne zamierzenia reformatorskie powinny - naszym zdaniem - zmierzać do dalszej integracji strukturalnej, zmian w systemie zarządzania oraz pełnej spójności systemu kształcenia z systemem działalności kadrowej. Naturalnie niezbędne są również systematyczne zmiany w koncepcjach kształcenia - w sferze pedagogicznej.

Propozycje zmian rozpatrywać będziemy w różnych aspektach.

Po pierwsze - za celowe uznać należy działania zmierzające do uzyskania przez oficerów wyższego wykształcenia cywilnego. Byłoby to niezwykle korzystne dla struktur szkolnictwa wojskowego. Wówczas bowiem istotą jego działania będzie jedynie przygotowanie czysto zawodowe. Pozwoli to na znaczne skrócenie czasu nauki oraz ograniczenia ilościowe kadry dydaktyczno-naukowej. Zdajemy sobie jednak sprawę, iż z wielu względów propozycja takiego rozwiązania jest w obecnym okresie mało realna, aczkolwiek w miarę rozwoju gospodarczego kraju i stabilizacji politycznej można zastanowić się i nad takim ujęciem. Sądzimy, że może to nastąpić za 10-15 lat.

Po drugie - w systemie kształcenia kadr należy już obecnie rozpatrywać problemy naboru kandydatów na oficerów z dwóch źródeł. Pierwsze, stanowiłoby nabór bezpośredni maturzystów do wyższych szkół wojskowych. Drugie, stanowiłoby uczelnie cywilne, z których chętni po odpowiednim przeszkoleniu wojskowym mogliby uzyskiwać patent oficerski i pełnić służbę wojsku (kontraktową lub zawodową). Stąd też, jako celowe należy uznać na-

wiązywanie kontaktów z powstającymi „samorzutnie” ugrupowaniami studentów pragnących odbywać służbę wojskową.

Przy takim podejściu (przynajmniej w większych ośrodkach akademickich) można utworzyć Garnizonowe Ośrodki Wojskowego Kształcenia Studentów). Można również, wzorem niektórych państw zachodnich (np. USA), studentów pragnących po ukończeniu studiów służyć w armii, odpowiednio dofinansować. Rozpoczęcie takiego przygotowania oficerów jest możliwe jeszcze przed 1996 rokiem.

Po trzecie - w najbliższych latach przeważać będzie jednak przygotowanie oficerów w wyższych szkołach wojskowych. Dlatego, też szkoły wojskowe będą stanowiły o jakości kadr. Stąd też proponuje się kontynuowanie rozpoczętej już działalności integracyjnej aż do osiągnięcia modelu docelowego. W takim układzie logiczne wydaje się utworzenie trzech szkół wojskowych o charakterze dowódczym (Akademia Wojsk Lądowych, Akademia Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej, Akademia Marynarki Wojennej). Jednocześnie należy utrzymać funkcjonujące akademie (WAM i WAT). Powinny one funkcjonować do czasu zaistnienia w Polsce warunków, gwarantujących dopływ do wojska najlepszych absolwentów cywilnych uczelni medycznych i technicznych. Prognozy wskazują, że sytuacja taka może nastąpić dopiero po roku 2007. Wymienione uczelnie stanowiąc będą pierwszy poziom kształcenia kadr. Drugi i trzeci poziom stanowiąc będzie Akademia Obrony Narodowej.

Ponieważ o randze oficera w społeczeństwie decydować będzie poziom wykształcenia ogólnego, a nie można rezygnować z perfekcyjnego przygotowania zawodowego konieczne będzie dodatkowe przeszkolenie podchorążych w wojskowych ośrodkach specjalistycznych. Na konieczność taką wpływa również integracja szkół. Przewiduje się, że w akademiach (wyższych szkołach) - na poziomie I - podchorążowie studiować będą według programów modułowych, wybierając w czasie pierwszego roku specjalność wojskową, a co z tym się wiąże odpowiednie moduły treści studiów.

1.2. Przemiany w systemie kształcenia Akademii Obrony Narodowej

Rozpatrując problemy przemian w Akademii Obrony Narodowej poczynić należy, już we wstępnej fazie, kilka uwag, które uwypuklą kwestie mające zasadnicze znaczenie dla przedstawionych propozycji. Najistotniejsze jest to, iż decyzją najwyższych przełożonych skrócono czas studiów z 3 do 2 lat. Jednocześnie znaczny wpływ wywierały środowiska praktyków - specjalistów. Stąd też wyodrębniono (rozdz.) dylematy związane z różnicami w poglądach na temat wszechstronności i specjalizacji wykształcenia. Niestety autonomia tu funkcjonuje do dzisiaj. Istotny wpływ na przyjęcie określonych założeń miało również podporządkowanie Akademii Ministrowi Obrony Narodowej.

Przystępując do określenia podstaw teoretycznych i wyznaczników kształcenia w AON założono, iż podstawą systemu dydaktyczno-wychowawczego w uczelni powinna być teza, że program kształcenia w akademii powinien być nowoczesny, uwzględniający wieloaspektowe wyznaczniki współczesnego wykształcenia.

Przyjęto również, że praktyczną realizację powyższej tezy można osiągnąć jedynie wówczas, gdy wyeliminuje się główne mankamenty systemu odzwierciedlane, w prezentowanej już, krytyce dotychczas funkcjonującej szkoły.

Dlatego też zakładano, że:

1. W kształtowaniu oficerów dyplomowych powinno dominować nauczanie nad praktycznym.
2. Program powinien uwzględniać przewagę kształcenia wszechstronnego (ogólnego) nad specjalistycznym (zawodowym).
3. W studiach słuchaczy powinno dominować samokształcenie i samodzielność w rozwiązywaniu problemów.

4. Program kształcenia powinien - przynajmniej w pewnym zakresie - umożliwić studiującym treści zgodnie z ich zainteresowaniami.
5. W procesie kształcenia dominować powinno nauczanie problemowe przy ograniczeniu do minimum o charakterze werbalno-podającym.

Stosowanie powyższych reguł zapewni:

1. Spełnienie przez absolwentów uczelni wymogów zawartych w koncepcjach i teoriach współczesnego, wykształconego człowieka.
2. Wykształcenie przez uczelnię oficerów o dużych zdolnościach do działań innowacyjnych i twórczych.
3. Wszechstronność wykształcenia oficerów i w aspekcie tego przygotowanie ich do szybkiego dostosowania się do zmieniającej się rzeczywistości i rzeczywistość tą zmieniających.
4. Upodmiotowienie studiujących oficerów, a przez to stworzenie warunków samorealizacji co w efekcie stanowić będzie o humanizacji procesu kształcenia.
5. Atrakcyjność procesu kształcenia, wynikającą z inicjatywę i zainteresowania kształcących się oficerów.
6. Nabycie w procesie dydaktyczno-wychowawczym nawyku samokształcenia co z kolei stanowić może o samodoskonaleniu się absolwentów po ukończeniu uczelni i w efekcie o utrzymaniu przez nich stałej kondycji intelektualnej.

Biorąc pod uwagę wskazane reguły w układzie czasu studiów proponowano przewidzieć:

- podział na kształcenie bezpośrednie i samokształcenie programowe;
- podział kształcenia bezpośredniego na wszechstronne (ogólne) i zawodowe;
- przeznaczenie na kształcenie ogólne nie mniej niż 51% czasu kształcenia bezpośredniego;
- uwzględnienie części czasu sesji semestralnych i pisanie prac dyplomowych jako

specyficznego okresu samokształcenia słuchaczy.

Doświadczenie wskazuje, że szkoła wyższa jako jednostka autonomiczna musi określić kierunki i zakres studiów traktując to jako swego rodzaju ofertę dla uczącego się.

Krótki okres studiów oraz analiza czynności zawodowych absolwentów stanowią, że korzystne jest odchodzenie od wielości kierunków na rzecz wszechstronności. Problemy kierowania, zarządzania, kontaktów z podwładnymi, są bowiem jednakowe dla wszystkich rodzajów wojsk i służb. Naturalnie istnieje specyfika, ale jest ona określoną częścią problemów globalnych. W aspekcie tego można zauważyć, że jeżeli właściwie nauczymy problemów dowodzenia, to dowodzenie pułkiem zmechanizowanym, artylerii, lotnictwa, itp. jako pochodna znanych i rozumianych problemów nie powinno przysparzać oficerowi kłopotu. Przykład powyższy, a można ich przytoczyć więcej wskazuje nie tylko na możliwość, ale na konieczność minimalizacji kierunków studiów.

Dlatego też w studiach dyplomowych można wyodrębnić tylko jeden kierunek lub ewentualnie, ze względu na tradycje i specyfikę dwa. W pierwszym wypadku proponuje się nazwy dowódczo-sztabowy lub operacyjno-taktyczny. Określając zatem studia będziemy mówili o kierunku dowódczo-sztabowym lub operacyjno-taktycznym.

W drugim wypadku wydzielamy kierunek wojsk lądowych i wojsk lotniczych i obrony powietrznej⁴⁸.

Tak minimalna liczba kierunków studiów nie świadczy jednak o odejściu od specyfiki poszczególnych specjalności, co powinno znaleźć odzwierciedlenie w układzie programów studiów.

⁴⁸ W rzeczywistości jednak pozostano na dotychczasowym stanowisku zachowując wydziały: wojsk lądowych i wojsk lotniczych i obrony powietrznej.

W rozpatrywaniu pierwszej z przedstawionych propozycji istnieje również opcja pozwalająca na wyodrębnienie oddzielnego (drugiego) kierunku, który ogólnie można nazwać logicznym.

Prezentowany dotychczas układ wynikał głównie z teorii czynności zawodowych. Rozpatrywano również możliwości innego podejścia do problemu, a mianowicie sugestie Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego wyrażające się w wyodrębnianiu kierunków studiów według dziedzin wiedzy (dyscyplin naukowych), które uprawiają pracownicy naukowcy uczelni - nauczyciele akademicy związani z danym kierunkiem. Uznano jednak, iż postulat, że kierunek studiów winien korespondować z jakąś trwale wyodrębnioną dziedziną wiedzy, jest zrozumiały w przypadku dużych interdyscyplinarnych uczelni (uniwersytety, politechniki). W naszym wypadku, gdy przygotowujemy studentów w zasadzie do wykonywania różnych, aczkolwiek pokrewnych (bardzo zbliżonych w swej istocie) funkcji podejście takie może spowodować rozdrobnienie i w efekcie niską efektywność studiów.

Problem powyższy można ewentualnie podjąć po zakończeniu prac zespołu zajmującego się tożsamością metodologiczną nauk wojskowych. Sądzymy, że w wyniku tych prac zostaną precyzyjnie ustalone specjalności.

Jak wyobrażamy sobie układ studiów i proces studiowania w zreformowanej uczelni dowódczo-sztabowej (taki charakter ma AON bez względu na przyjęte rodzaje i kierunki studiów)? Zacznijmy od sformułowania kilku zasad, na podstawie których proponujemy rozwiązać konkretne problemy proceduralne i organizacyjne.

Po pierwsze, uczelnia powinna być otwarta dla każdego, kto ma odpowiednie przygotowanie i predyspozycje, chce się kształcić i poświęcić dwa lata intensywnej pracy.

Powyższa zasada spełnia postulat otwartości uczelni, a jednocześnie wpływa na warstwę motywacyjną. Studiować w uczelni będą bowiem tylko oficerowie, którzy wyrażają chęć. Naturalnie nie podważamy tu wpływu przełożonych różnych szczebli we wstępnej

fazie rekrutacyjnej. Istotne jednak będzie wyjście uczelni z określoną ofertą do wszystkich oficerów. Stąd konieczność przygotowania odpowiedniego opracowania charakteryzującego uczelnię, proces studiów oraz możliwości rozwoju po ukończeniu uczelni.

Jesteśmy przeciwni urzędowej (tzn. ustanawianej i kontrolowanej przez władze wojskowe) reglamentacji dostępu do studiów. Działalność kadrowa nie może wpływać na to ilu oficerów może rozpocząć studia, ilu ukończyć itp. Naturalnie odrzucenie urzędowego określania liczby studentów sugeruje odejście od zobowiązania zapewnienia odpowiedniego stanowiska każdemu absolwentowi.

Po drugie, celem studiowania jest zdobycie określonej wiedzy i umiejętności, a nie uzyskanie dyplomu. Dyplom jest wprawdzie ważnym, ale tylko formalnym potwierdzeniem, że dana osoba spełniła odpowiednie wymagania w trakcie studiowania. Jednakże zarówno dla jednostki, jak i dla armii, wartościowa jest każda „porcja” kształcenia, także mniejsza od wymaganej dla uzyskania dyplomu. Tak więc nieukończone studia nie muszą oznaczać marnotrawstwa czasu i wysiłków. Nie dają one wprawdzie określonych uprawnień, ale mogą być całkiem przydatne w życiu i pracy zawodowej.

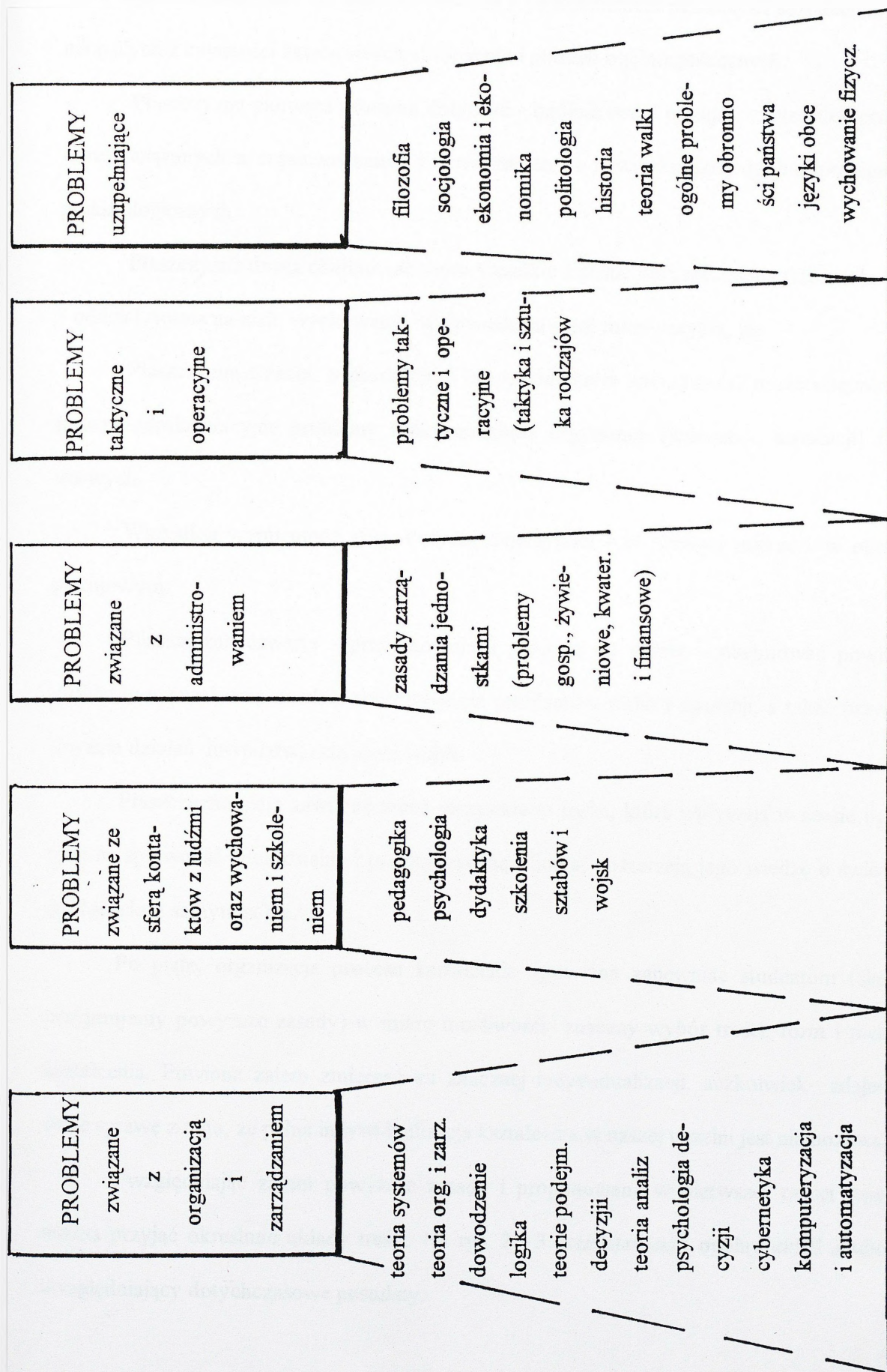
Po trzecie, student sam się uczy i sam ponosi odpowiedzialność za wyniki studiowania. Przyjmując na studia, uczelnia nie może i nie powinna zobowiązywać się do tego, że nauczy oficera określonych przedmiotów, czy zawodu. Sądzymy, że takie zobowiązanie jest mało rzetelne. Nikogo bowiem nie da się „napęścić” wiedzą bez jego czynnego udziału. Proces kształcenia nie jest zewnętrzny wobec człowieka, lecz odbywa się w nim samym, choć współdziałanie innych osób może być pomocne, a nawet niezbędne. Jeśli zaś chodzi o zawód, to szkoła może dać tylko podstawy i szanse jego zdobycia. Absolwent z najlepszym nawet dyplomem, jest dopiero kandydatem na dobrego dowódcę i sztabowca (nie np. artylerzystę, pilota, czołgistę, itp.) - choćby dlatego, że potrzebna jest jeszcze praktyka i włączenie się w środowisko zawodowe, aby po pewnym czasie adaptacji stać się profesjonalistą.

Uczelnia powinna natomiast zobowiązać się do stworzenia odpowiednich warunków dla uczenia się, do zapewnienia odpowiednich treści, wysokiego poziomu wykładowców, wygody miejsca uczenia się. Uczelnia musi także dać możliwość uzyskania, akceptowanego w kraju - a z czasem też za granicą - atestu zawodowego. Powinna również ułatwić wejście w pożądane środowisko - elitę społeczną, do której się aspiruje (np. inteligencję w ogóle). Dlatego też akademia musi utrzymywać kontakty (włącznie z wzajemnym świadczeniem usług) z różnymi uczelniami (środowiskami) w kraju i za granicą.

Celowo użyto terminu „usługi” albowiem w gruncie rzeczy uczelnia w stosunku do studentów powinna świadczyć usługi. To co wskazano powyżej możemy i powinniśmy nazwać usługami. Akademia bowiem musi być dla studenta, a nie odwrotnie. Sądzymy, że nowoczesna szkoła wyższa, a za taką musimy uważać naszą uczelnię, powinna proponować oficerowi studentowi konkretny zestaw usług stanowiący określoną ofertę, z której może skorzystać student, jeżeli już sam zdecyduje się być aktywnym uczestnikiem procesu kształcenia. Szkoła wyższa (także AON) tradycyjnego, autorytarnego typu stara się temu przeciwdziałać stosując przymus korzystania ze swej oferty usługowej (każe uczęszczać na wykłady, zmusza do konspektowania książek, regulaminów itp.). Środki takie mogą mieć określone walory - mogą na przykład wdrażać studentów do pewnych czynności, narzucać im dyscyplinę pracy. Mogą też wywoływać (i najczęściej wywołują) reakcję przeciwną do zamierzonej - obrzydzić kontakt z książką i udział w dyskusjach naukowych, zmusić do formalnego traktowania nauczania, wpływać na pamięciowe uczenie się, itp. Nie o to jednak chodzi. Sprawą zasadniczą jest to, że przymus nie zastępuje aktywności studenta.

Dlatego właśnie przygotowując ofertę należy ukierunkować ją na aktywność studentów, a nie na przymus.

Po czwarte, akademia nie może kształcić wąsko - typowych specjalistów - lecz wszechstronnie przygotowanych oficerów zdolnych do kierowania zespołami ludzkimi i du-



Rys. 1. Proponowany układ treści według płaszczyzn problemowych

żymi organizacjami. Stąd też wnioskowanie za wyodrębnieniem płaszczyzn kształcenia, wynikających z czynności zawodowych absolwenta i potrzeb ogólnospołecznych.

Płaszczyzna pierwsza powinna dotyczyć - ogólnie rzecz ujmując - wszelkich problemów związanych z organizowaniem i zarządzaniem, a nawet bardziej ogólnie problemów prakseologicznych.

Płaszczyzna druga obejmować może wszelkie kwestie dotyczące kontaktów z ludźmi - oddziaływania na nich, wychowania, wpływania na sferę motywacyjną, itp.

Płaszczyzna trzecia, o charakterze instrumentalnym zarządzania, może obejmować prawno-administracyjne problemy funkcjonowania organizacji (jednostek, instytucji) wojskowych.

Wszystkie wymienione sfery dotyczą działalności - w głównej mierze - w okresie pokojowym.

Płaszczyzna czwarta - przygotowująca głównie do wojny - obejmować powinna problemy prowadzenia działań, rozpatrywania problemów walki i operacji, a także przygotowania działań dowództw, sztabów i wojsk.

Płaszczyzna piąta zawierać może wszystkie te treści, które wpływają w sensie ogólnym na sprawność intelektualną i psychofizyczną oficera, poszerzają jego wiedzę o świecie, środowisku i samym sobie.

Po piąte, organizacja procesu kształcenia powinna zapewniać studentom (skoro przyjmujemy powyższe zasady) w miarę możliwości znaczny wybór treści, form i metod kształcenia. Powinna zatem zmierzać ku znacznej indywidualizacji, aczkolwiek zdajemy sobie sprawę z tego, że pełna indywidualizacja kształcenia w naszej uczelni jest niemożliwa.

Uwzględniając zatem powyższe zasady i proponowane w pierwszej części reguły można przyjąć określone układy treści. Na rys. 2 i 3 przedstawiono ogólny układ studiów uwzględniający dotychczasowe postulaty.

Tak zatem w proponowanym układzie zarysowano zdecydowaną przewagę samokształcenia nad nauczaniem. Wliczając czas uczenia się oficerów (według danych przedstawionych przez słuchaczy) po godzinach planowego kształcenia, który stanowi 40% tego kształcenia oraz planowany jeden dzień samokształcenia w tygodniu, a także czas sesji (przewidziano po 6 dni na sesję) oraz pisanie prac dyplomowych (28 dni) otrzymujemy 54% czasu ogólnego toku studiów przeznaczonego na samodzielne studiowanie.

Na rysunkach przedstawiono jednak jedynie procentowy układ kształcenia, a więc działu, który znajduje odzwierciedlenie w programach i planach. Wyjaśnienia wymaga z całą pewnością podział na kształcenie ogólne i zawodowe (specjalistyczne).

Ponieważ istotą zawodu żołnierza (oficera) jest jednak wojna - przygotowanie i prowadzenie walki uznajemy, że kształcenie zawodowe obejmować powinno wszelkie problemy związane z przygotowaniem i prowadzeniem walki i operacji, a także ogólna wiedza o wojnie, walce zbrojnej i strategii. Zatem do działu tego włączamy wszystkie problemy związane ze sztuką wojenną. Wszystkie inne kwestie, stanowiące podstawy teoretyczne kształcenia zawodowego oraz wpływające na ogólny rozwój oficera, zaliczamy do kształcenia ogólnego.

Wyodrębniono również rezerwę czasu, którą dysponować będą Komenda AON i komendy wydziałów. W zależności od okoliczności i potrzeb do czasu tego mogą być dobierane odpowiednie treści.

Sądzymy, że układ taki stanowi warunek wystarczający, do uznania za spełniony, postulatu o przewadze kształcenia ogólnego (wszechstronnego) nad specjalistycznym (zawodowym).

Na rys. 3 przedstawiono podział kształcenia zawodowego na teoretyczne i praktyczne. Chodziło w tym wypadku o zaakcentowanie przewagi kształcenia teoretycznego nad praktycznym. Przyjęte proporcje mogą jednak być inne, albowiem w całości „kształcenia

OGÓLNY TOK STUDIÓW (bez ferii i dni wolnych)			
K S Z T A Ł C E N I E 100%			
SAMOKSZTAŁCENIE UJĘTE W PROGRAMACH wg. badania słuchaczy średnio 4.5 godz. zegarowej w ciągu dnia t.j. 270 czyli tyle, co planowane godziny lekcyjne	SAMOKSZTAŁCENIE PLANOWANE 27%		KSZTAŁCENIE PROGRAMOWE (5 dni w tygodniu) 73%
	Planowe (1 dzień w tygodniu to jest 16%)	Sesje egzaminacyjne (4 x 6 dni) 5%	Pisanie prac dyplomowych (około 28 dni) 6%
			KSZTAŁCENIE BEZPOŚREDNIE 68%

Rys. 2. Ogólny układ studiów w AON

KSZTAŁCENIE BEZPOŚREDNIE 100%			
KSZTAŁCENIE OGÓLNE (WSZRCHSTRONNE) 51%	KSZTAŁCENIE ZAWODOWE (SPECJALISTYCZNE) 49%		
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;"> TEORETYCZNE 25% </td> <td style="text-align: center;"> PRAKTYCZNE (pokazy, ćwiczenia) 24% </td> </tr> </table>	TEORETYCZNE 25%	PRAKTYCZNE (pokazy, ćwiczenia) 24%
TEORETYCZNE 25%	PRAKTYCZNE (pokazy, ćwiczenia) 24%		

\Rys. 3. Proponowany układ kształcenia bezpośredniego

bezpośredniego”, przy takim podziale nauczania praktycznie nigdy nie będzie stanowiło przewagi.

W całokształcie problematyki nowej koncepcji kształcenia w AON niezwykle istotna jest organizacja studiów, aczkolwiek powiązana jest ona również z treściami kształcenia.

Organizacja studiów, w naszym przekonaniu, powinna odpowiadać tendencjom rozwojowym pedagogiki, a w tym również dydaktyki. Przede wszystkim powinniśmy uwzględnić elementy indywidualizacji kształcenia oraz, co zresztą powiązane jest z problemem indywidualizacji, wyeliminować zasadniczy mankament dotychczasowego systemu, to znaczy odejść od reguły, w której dominują jednakowe treści nauczania i wspólne dla wszystkich tempo uczenia się - co w efekcie uniemożliwia indywidualizację, a tym samym wszechstronny rozwój poszczególnych jednostek.

Odejście od reguły „wszystko, wszystkim” wiąże się naturalnie ze znacznymi przeobrażeniami oraz długotrwałą pracą zespołów nauczycieli nad opracowaniem funkcjonalnych układów treści. Proponujemy tu podejście zbliżone do modułowych układów treści kształcenia. Możliwe jest zastosowanie kilku rozwiązań, przy czym często konieczne będzie odchodzenie od podziału czysto przedmiotowego - specjalnościowego, na rzecz układów interdyscyplinarnych - problemowych. Naturalnie szczegółowe programy konstruowane będą przez pracowników poszczególnych wydziałów (jeżeli taka organizacja uczelni będzie przyjęta). Dlatego też w naszych propozycjach ograniczymy się jedynie do ogólnych, modelowych zarysów poszczególnych układów.

UKŁAD - 1

W układzie tym przewiduje się niejako dwustopniową organizację kształcenia.

Pierwsza faza, która może trwać cały I semestr, może być poświęcona na przygotowanie wszechstronne studentów z jednoczesnym ukierunkowaniem dalszych studiów. Stu-

denci z chwilą rozpoczęcia nauki otrzymują ofertę programową studiów, z której wybierają, według własnych zainteresowań odpowiednie moduły (węzły treści programowych) do studiów w następnych trzech semestrach. Jednocześnie w modułach tych zawarte są propozycje tematów prac dyplomowych, co z kolei stanowić będzie o wyborze promotorów (kierowników prac), a jednocześnie kierunków seminariów dyplomowych.

W tym czasie, w jednakowym stopniu dla wszystkich organizowane będzie kształcenie przygotowawcze (wszechstronne) do studiów kierunkowych.

W okresie tym niezwykle ważne będzie działanie nauczycieli akademickich. Polegać ono będzie na doradzaniu i ukierunkowaniu studentów. Zdajemy sobie bowiem sprawę z konieczności pomocy niedoświadczonym oficerom w dokonywaniu określonych wyborów.

Warunkiem dopuszczenia do następnych etapów studiów będzie zaliczenie (w różnych formach) wytypowanych przez uczelnię dziedzin (przedmiotów).

W następnych etapach (II i III semestr) studia polegać będą na studiowaniu przedmiotów (problemów) obligatoryjnych (które każdy musi zaliczyć) oraz wybranych według zainteresowań studiujących. Jednocześnie prowadzone będą seminaria dyplomowe. Zakładamy, że studiujący oficerowie wybierać będą (w zdecydowanej większości) tematy wiążące się z ich specjalnościami wojskowymi. Seminaria zatem, spełniać będą również funkcję kształcenia specjalistycznego. Przyjmujemy również, że w przedmiotach obligatoryjnych będą taktyki rodzajów wojsk i służb, a więc będą one niejako narzucone poszczególnym specjalistom.

Semestr IV obejmowałby również przedmioty obligatoryjne (aczkolwiek w innym układzie np. zamiast taktyki ogólnej, sztuka operacyjna) oraz seminaria dyplomowe oraz problemy ogólne i administracyjne ale ukierunkowane na praktyczną działalność w jednostkach i sztabach.

UKŁAD - 2

Ta propozycja odpowiada w ogólnym zarysie poprzedniej. Uwzględnia jednak w szerszym aspekcie różne dziedziny wiedzy o charakterze ogólnym, a głównie humanistycznym. Otóż zakłada się, że wszyscy studenci powinni zostać zapoznani z głównymi kanonami wiedzy (i ewentualnie umiejętności) różnych (wybranych) dziedzin nauki w I semestrze. Równolegle mogą rozpocząć kształcenie zawodowe (specjalistyczne) do końca studiów obowiązujące wszystkich (podobnie jak w dotychczasowym układzie). Od II semestru, na każdy kolejny, student powinien wybrać 2-3 dyscypliny, w których pragnie pogłębić wiedzę, w tym minimum jeden przedmiot humanistyczny.

W proponowanych, prezentowanych na rysunkach układach wszelkie proporcje są względne i mogą być zmieniane. Dotyczy to również wyszczególnionych na rys. 6 przedmiotów (dyscyplin).

Zdajemy sobie sprawę, że proponowane ujęcia są kontrowersyjne w sensie samej idei kształcenia, jakże odmiennej od dotychczasowej. Pragniemy jednak jeszcze raz podkreślić, że tylko takie lub tego typu układy studiów spełniać mogą wskazywane reguły i zasady kształcenia nowoczesnego.

Nie wszystkie z prezentowanych kwestii zostały w uczelni zastosowane. Wiele rozwiązań podlega jednak weryfikacji i być może w dalszym procesie ewolucyjnych zmian znajdzie zastosowanie.

GLÓWNA ANTYNOMIA W KSZTAŁCENIU KADR DOWÓDCZO-SZTABOWYCH

Sprawne funkcjonowanie kadr dowódczo-sztabowych w każdej armii - stanowi zasadniczy determinant sprawnego i skutecznego działania wojsk. Aksjomat powyższy, przynajmniej dotychczas, nie stracił swej aktualności. Z całą pewnością zauważamy, iż stopień sprawnego funkcjonowania oficerów w znacznym stopniu zależy od stanu ich wykształcenia oraz przygotowania do wykonywania określonych funkcji. Sądzić możemy, iż niepodważalna jest również teza, że efektywność działania oficerów na wyższych stanowiskach dowódczych i sztabowych jest wynikiem, przynajmniej w znacznym stopniu, skutecznego systemu dydaktycznego w Akademii Obrony Narodowej. Przesłanki powyższe oczywistym czynią zatem twierdzenie, że od jakości kształcenia w uczelni zależy jakość kadr dowódczo-sztabowych i w efekcie funkcjonalność armii, o sprawności której decydują przecież kadry oficerskie.

Jednocześnie, co ma niebagatelne znaczenie, w wyniku transformacji ustrojowej państwa polskiego, od 1989 roku następują systematyczne, aczkolwiek diametralne w swej istocie, przewartościowania we wszystkich płaszczyznach funkcjonowania sił zbrojnych. Zmiana doktryny wojennej i co z tym się wiąże przygotowanie armii do wejścia do struktury paktu NATO determinują w znacznym stopniu przygotowanie kadr oficerskich do działania w nowych uwarunkowaniach.

Powyższe konstatacje wskazują, już w pierwszej refleksji, na konieczność profesjonalnego ukierunkowania procesów dydaktycznych wyższych szkół wojskowych. Kształcenie profesjonalne wiąże się, często nawet jest utożsamiane, z przygotowaniem czysto zawodowym - specjalistycznym. Tymczasem, co daje się wyraźnie odczuć w literaturze przedmiotu, pedagogika zmierza ku preferowaniu wykształcenia ogólnego - wszechstronnego, wysuwając

konkretne argumenty na rzecz właśnie takiego podejścia. Ku takim rozstrzygnięciom skłaniają również względy formalno-prawne. Chodzi tu głównie o spełnienie przez szkoły wojskowe ustawowych wymogów przypisanych szkołom wyższym. Powstaje zatem swoisty dylemat, który powinien być rozstrzygnięty właśnie przez sukcesywny proces interdyscyplinarnych badań. Jest to jednak proces długofalowy.

Wymogi służby wojskowej, a głównie sprawność funkcjonowania armii w okresie przejściowym skłaniają jednak do pewnych rozstrzygnięć szczególnie w kontekście przygotowania profesjonalnego. Opinie, głównie wyższych dowódców, dotyczące słabego przygotowania absolwentów AON do wykonywania określonych funkcji muszą skłaniać do głębszych refleksji. Nie mogą jednak, w sensie epistemologicznym, stanowić wystarczającego argumentu do przewartościowań w systemie kształcenia akademii oraz w systemie kształcenie kadr wojskowych.

Zgodzić się można z typowo pragmatycznym punktem widzenia tego zagadnienia. Wszak oficer po ukończeniu uczelni obejmuje określoną funkcję (stanowisko), na którym musi sprawnie funkcjonować, a do tego niezbędne są i wiedza, i umiejętności specjalistyczne. Zatem wychodząc z tego punktu widzenia - korzystne jest, aby uczelnia tak przygotowała oficera, by natychmiast po jej ukończeniu sprawnie spełniał przypisane zadania. W sensie czysto koniunkturalnym jest to niezwykle korzystne dla dowódców - przełożonych takiego absolwenta, którzy nie uwzględniają jednak perspektyw rozwojowych tego, młodego oficera.

Rozpatrując kwestie z tym związane, w toku rozwiązywania rozpatrywanego problemu zespół autorski (kier. B.Szulc) prezentował jednak szereg innych argumentów, szczególnie w aspekcie kształcenia w Akademii Obrony Narodowej.

Akademia Obrony Narodowej jest uczelnią wyższą i jako taka powinna spełniać określone funkcje i uwarunkowania przypisane takiej uczelni. Spełniając te funkcje uczelnia stanowi określone ogniwo systemu edukacji narodowej i w konsekwencji proces modelowania kształcenia, musi uwzględniać uwarunkowania rozwoju teorii edukacyjnych, przyjmując jednocześnie określone paradygmaty edukacyjne.

Współczesne tendencje rozwojowe doprowadziły do wyodrębnienia przez pedagogikę zasadniczych mankamentów współczesnej szkoły. W kontekście tego możemy dziś określić, że współczesna szkoła wyższa powinna:

- po pierwsze, nie przygotowywać pracownika, lecz rozwijać człowieka (nie szkolić lecz kształcić);

- po drugie, przygotowywać kształcących się do zmiany istniejącej rzeczywistości, a nie do życia w istniejących warunkach;

- po trzecie, kierować się racjami wszechstronności wykształcenia, a nie racjami wąskospecjalistycznego i zawodowego nauczania;

- po czwarte, preferować nowoczesne doktryny edukacyjne, odrzucając anachroniczne koncepcje encyklopedyzmu i utylitaryzmu dydaktycznego.

Reasumując powyższe konstatacje możemy określić, że w nowoczesnym kształceniu chodzi głównie o przechodzenie od edukacji adaptacyjnej do edukacji kreatywnej.

Istotne jest również i to, że tam gdzie przygotowuje się do wykonywania określonego zawodu konieczne jest takie konstruowanie programów, które uwzględni regułę, mówiącą o zwiększaniu kształcenia wszechstronnego wraz z postępem szczebli edukacyjnych. Jeżeli zatem cały program przygotowania żołnierzy wojsk lądowych zawrzemy w kwadracie (rys.1) to zauważyć musimy, że wraz z wyższym poziomem (szczeblem) edukacji wzrasta obszar kształcenia wszechstronnego. To hipotetyczne jeszcze ujęcie niestety nie odpowiada oczekiwaniom praktyków.

Powszechnie sądzi się, że edukacja wszechstronna pozwala absolwentom uczelni na szybkie reorientacje systemowe oraz bezproblemowe działania dostosowawcze i twórcze. Wszechstronność wykształcenia, co wiąże się również z przygotowaniem do samodoskonalenia, wpływa także na zwiększenie czasu funkcjonowania absolwenta po ukończeniu uczelni. Trzeba jednak przyznać, że poziom funkcjonalności zawodowej absolwenta wykształconego wszechstronnie będzie w początkowym okresie służby zdecydowanie niższy niż oficera przygotowanego specjalistycznie. Wskazane wyżej uwarunkowania dają jednak gwarancję nabycia odpowiednich umiejętności w stosunkowo krótkim czasie i utrzymania ich przez dłuższy okres. U oficerów przygotowanych specjalistycznie sprawność zawodowa będzie wraz z czasem malała co wpłynie na konieczność organizacji dodatkowych (i to dość często) kursów i przeszkoleń co w efekcie będzie o stosunkowo niższej ekonomiczności kształcenia. Na rys.2 przedstawiono hipotetyczne krzywe efektywności funkcjonalnej absolwentów uczelni kształconych w obu rozpatrywanych podejściach.

Podejścia prezentowane na powyższym rysunku mają, co prawda wymiar hipotetyczny, odzwierciedlają jednak ewentualne skutki przyjętych koncepcji kształcenia. W wymiarze pragmatycznym, dla każdego dowódcy (szefa), z całą pewnością musi być korzystniejsza wersja specjalistyczna. Otrzymuje bowiem na wejściu sprawniejszego oficera, zdolnego - bez dodatkowych przeszkoleń - mogącego skutecznie spełniać przypisane funkcje. Zauważmy

bowiem, iż dowódca (szef) licząc się z przejściem na inne (wyższe) stanowisko zawsze pragnie (i jest to zjawisko normalne z punktu widzenia psychologicznego), aby zespół, którym kieruje działał sprawnie w praktycznej rzeczywistości. Dla tego oficera osłabienie skuteczności działań zespołu po jego odejściu ze stanowiska, w rzeczy samej, zawsze będzie wartością drugorzędną.

Inaczej powinna jednak rozpatrywać problem uczelnia, a także kierownictwo sił zbrojnych. Tu bowiem rolę nadrzędną spełniać powinny elementy o charakterze długofalowym, perspektywicznym. Z takiego punktu widzenia korzystniejsze wydaje się wykształcenie wszechstronne.

Na marginesie warto również wskazać, iż doświadczenia praktyki pedagogicznej wskazują dość jednoznacznie, że umiejętności praktycznych w jakichkolwiek dziedzinach nie ukształtuje doskonale żadna szkoła. Nabywa się je z reguły w toku działalności (doświadczeń) praktycznej.

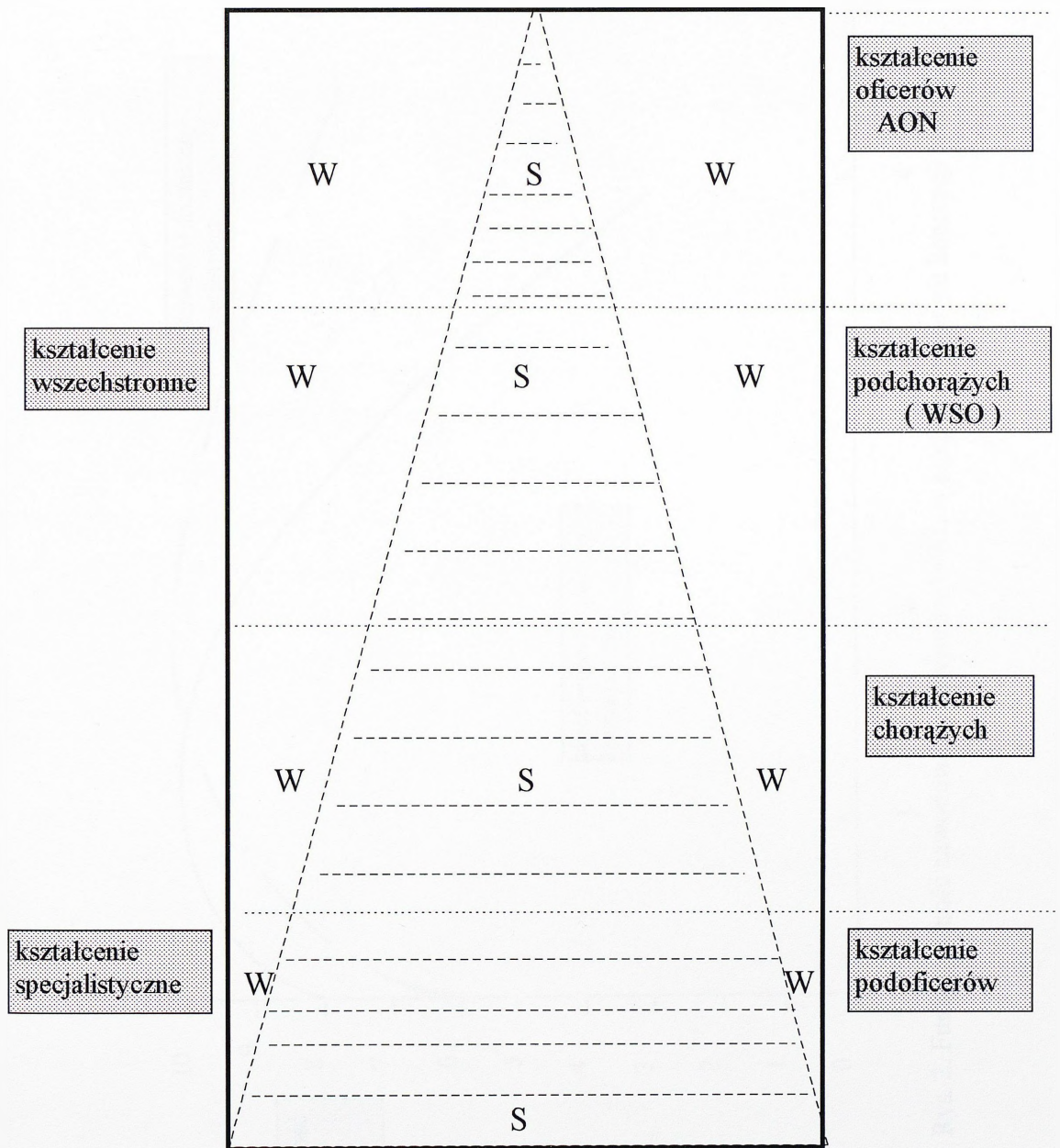
Powyższe konstatacje nie mogą naturalnie przesądzać o wyborze odpowiedniej opcji. Sądzę, że z powyższymi dylematami borykać się będzie szkolnictwo jeszcze przez wiele lat. Dalej będą również występować antynomie między kształceniem a pragmatyzmem, praktyką a szkołą.

Prowadzone dotychczas rozważania wskazują raczej na konieczność kształcenia wszechstronnego wszystkich oficerów wojsk lądowych. Dlatego też podejście zastosowane przez Wydział Wojsk Lądowych Akademii Obrony Narodowej w kwestii kształcenia w grupach zintegrowanych ma swoje uzasadnienie właśnie w aspekcie teorii edukacyjnej. Jest ono również odzwierciedleniem idei kształcenia na poziomie wyższym oraz funkcjonowania akademii jako szkoły wyższej.

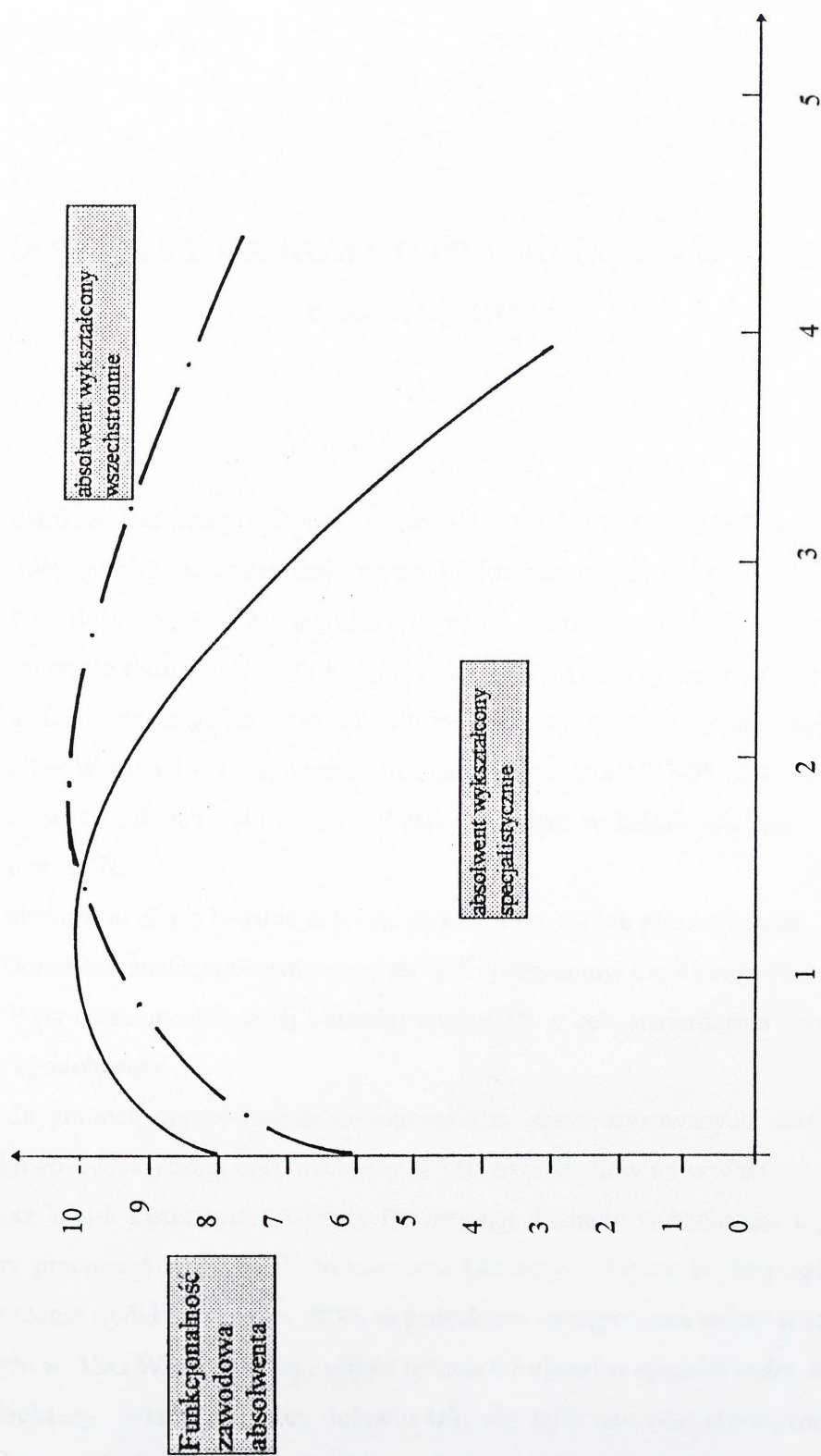
Siły Zbrojne mają jednak swoistą specyfikę funkcjonowania, swoje potrzeby i mechanizmy działania. W takim zaś kontekście uczelnia nie może funkcjonować w oderwaniu od istniejącej, aczkolwiek błyskawicznie zmieniającej się rzeczywistości. Stąd też poszukiwanie consensusu zadowalającego zarówno uczelnię jak i praktyków wojskowych. Wydaje się, że właśnie układ proponujący szkolenie specjalistyczne na dodatkowych kursach jest jedynym podejściem, uwzględniającym wszelkie uwarunkowania. Tak zorganizowane kształcenie będzie bowiem uwzględniało wszelkie paradygmaty i założenia doktryn edukacyjnych na poziomie wyższym i jednocześnie przygotowuje oficerów do spełniania określonych funkcji w wojskach i sztabach. Tego rodzaju kursy specjalistyczne powinny być jednak organizowane bezpośrednio po ukończeniu uczelni.

Celowe wydaje się również rozważenie możliwości kształcenia alternatywnego. Jedną z podstawowych tez krytyki współczesnej szkoły wskazuje, że hołduje ona (ta szkoła) wadliwym koncepcjom metodycznym i organizacyjnym, w których dominują jednakowe treści nauczania i wspólne dla wszystkich tempo uczenia się.

Otóż, jak sądzę, oficerowie-specjaliści wojsk lądowych powinni być w procesie kształcenia zapoznani jedynie z istotą teorii i funkcjonowania innych specjalności. Zaoszczędzone godziny można przeznaczyć na kształcenie we własnych specjalnościach przy poszczególnych katedrach. Co prawda oficerowie byłoby słabiej zorientowani w działaniach różnych (innych) specjalności ale poziom przygotowania fachowego w posiadanych specjalnościach byłby zdecydowanie wyższy. Można przypuszczać, że takie podejście może zadowolić poszczególne szefostwa rodzajów wojsk i służb. Naturalnie wizja ta wymaga szczególnych rozważań i opracowania nowych programów. Przyjęcie jej stanowić może jednak spełnienie kolejnego postulatu szkoły nowoczesnej - przejścia od zasady: „każdemu to samo”, do zasady „każdemu to, co dla niego najistotniejsze” z jednoczesnym preferowaniem nauczania grupowego i indywidualnego przy ograniczaniu przestarzałego nauczania zespołowego.



Rys. 1. Miejsce kształcenia specjalistycznego (zawodowego) w poszczególnych stopniach edukacji żołnierzy.



Rys. 2. Funkcjonalność zawodowa absolwentów WWL w aspekcie przyjętych koncepcji kształcenia.

3.

ŚRODOWISKA WOJSKOWE O PRZEMIANACH W SYSTEMIE KSZTAŁCENIA

W całości oceny dokonań w zakresie przemian w systemie kształcenia kadr z pewnością niebagatelne znaczenie mają opinie środowiska o tych dokonaniach. Naturalnie, zdawać sobie należy sprawę z zawodności tych opinii z dużego subiektywizmu, szczególnie w pierwszym etapie reform. Mimo to badanie opinii prowadzono systematycznie, począwszy od 90 roku. Obok wielu badań cząstkowych zrealizowano również badanie opinii w szerszym obszarze. W roku 1991 wspólnie z H. Bugałą oraz w latach 93-95 przez autora niniejszego opracowania. Badania dotyczyły głównie przemian w kształceniu kadr dowódczo-sztabowych w AON.

W pierwszym etapie badania te przeprowadzono w dwóch płaszczyznach.

1. Dokonano analizy porównawczej planów i programów kształcenia obowiązujących w ASG WP (w ostatnim okresie jej istnienia) oraz AON w celu stwierdzenia występujących tam różnic i podobieństw.

2. Za pomocą opracowanych kwestionariuszy skategoryzowanych zbadano opinie kadry naukowo-dydaktycznej oraz słuchaczy II i III roku studiów na wydziałach Wojsk Lądowych oraz Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej. Ponadto w badaniach uczestniczyła część kadry pracującej w Wydziale Strategiczno-Obronnym. Opinie te dotyczyły różnych aspektów procesu dydaktycznego w AON, w kontekście występowania różnic w stosunku do tego, co było w ASG WP. Badaniami objęto łącznie 46 oficerów spośród kadry oraz 75 oficerów - słuchaczy. Składy obu grup dobrano tak, aby były one reprezentatywne dla całej populacji zarówno kadry naukowo-dydaktycznej, jak i słuchaczy na wymienionych wydziałach uczelni i rocznikach słuchaczy.

Badanie programów zakończono w kwietniu, a opinii kadry i słuchaczy w czerwcu 1991 roku. Uzyskane rezultaty opracowano w postaci obszernych sprawozdań, z których poniżej przedstawiono jedynie zasadnicze kwestie.

W drugim etapie ankietowano kadre i studentów AON w aspekcie efektywności przemian w programach kształcenia oraz absolwentów i oficerów dowództw i sztabów w kwestii przygotowania absolwentów do spełnienia funkcji dowódczych i sztabowych po ukończeniu uczelni. W tym etapie przebadano ogółem 300 oficerów.

3.1. Czas kształcenia w ASG WP i AON

Ogólny czas kształcenia słuchaczy w AON został skrócony w stosunku do czasu kształcenia w ASG WP i WAP z 1018 dni do 653 dni tj. o prawie 36%. Z tego na zajęcia programowe w ASG przypadało 727, a w ON - 457 dni, tj. mniej o ponad 37%. Szczegółowe kalendarzowe porównanie czasu studiów w ASG WP i AON przedstawiono w tabeli 1.

W konsekwencji takiego skrócenia czasu kształcenia w AON (w stosunku do ASG) odpowiednim zmianom uległ wymiar godzin przeznaczonych na zajęcia lekcyjne i samokształcenie programowe. Porównanie godzinowe zajęć programowych i samokształcenia na studiach dyplomowych w SG WP przedstawiono w tabeli 2.

Analiza tych zmian prowadzi do następujących konstatacji:

- liczba godzin przeznaczonych na zajęcia programowe w AON wynosi 2742, co stanowi 63% liczby godzin w ASG WP (4362 godziny), tj. mniej o 37%;

- czas przeznaczony na zajęcia lekcyjne w AON - w porównaniu do ASG - uległ zmniejszeniu z 3042 godzin do 1926 godzin, tj. o 36,7%, natomiast liczba godzin samokształcenia programowego zmniejszyła się z 384 godzin do 246 godzin, tj. o 36%. Mimo tego zmniejszenia bezwzględnej liczby godzin, ich udział w ogólnej liczbie zajęć programowych w AON zwiększył się do 70,2% (w ASG - 69,7%), a nawet - przy uwzględnieniu godzin przeznaczonych na samokształcenie programowe - do 79,2% (w ASG - 78,5%);

- zwiększono w AON liczbę godzin przeznaczonych na opracowanie prac dyplomowych ze 144 godz. (w ASG) do 216 godz. tj. o 50% oraz - ale już tylko relatywnie - udział procentowy godzin przeznaczonych na sesje egzaminacyjne i egzamin dyplomowy w ogólnej liczbie godzin zajęć programowych;

- w AON zmniejszono liczbę godzin przeznaczonych na:

- podróż studyjną (praktykę) z 432 w ASG do 126, tj. o 70,8%;

- czas dyspozycyjny ze 156 w ASG do 60, tj. o 61,5%.

Uogólniając można stwierdzić, że ponieważ czas kształcenia w AON ma charakter obligatoryjny, to ogólny podział tego czasu jest nieco korzystniejszy do podziału w ASG WP. Dotyczy to zwłaszcza zwiększenia o 50% liczby godzin na wykonanie prac dyplomowych, co sprzyjać będzie indywidualizacji procesu kształcenia. Tendencja taka utrzymuje się

TABELA - 1

KALENDARZOWE ROZLICZENIE CZASU STUDIÓW
W ASG WP I AON

Lp.	Wyszczególnienie	w ASG WP		w AON		Wskaźnik ASG-100%
		Liczba dni	%	Liczba dni	%	
1	Zajęcia programo- we	727	71,4	457	70.0	62.86
2	Niedziele i święta	167	16.5	110	16.8	65.86
3	Urlop wypoczyn- kowy	52	5.1	26	4.0	50.0
4	Ferie zimowe	36	3.5	24	3.7	66.66
5	Dni wolne (wyjazd do rodzin)	36	3.5	36	5.5	100.0
	OGÓLEM	1018	100.0	653	100.0	64.14

ROZLICZENIE GODZINOWE ZAJĘĆ PROGRAMOWYCH I SAMOKSZTAŁCENIA NA STUDIACH DYPLOMOWYCH
W ASG WP I AON

Lp.	Zamierzenia szkoleniowe	w ASG WP, WAP		w AON		Wskaźnik ASG=100%
		Liczba godzin	% godzi program- mowych	Liczba godzin	% godzin progra- mowych	
1	Programowe zajęcia lekcyjne	3042	69.7	1926	70.2	63.3
2	Samokształcenie programowe	384	8.8	246	9.0	64.0
3	Podróż studyjna i praktyka	432	9.9	126	4.6	29.2
4	Wykonywanie prac dyplomowych	144	3.3	216	7.9	150
5	Sesje egzaminacyjne i egzaminy dy- plomowe	162	3.7	138	5.0	85.2
6	Rozpoczęcie i zakończenie studiów	42	1.0	30	1.1	71.4
7C	Czas dyspozycyjny	156	3.6	60	2.2	38.46
	OGÓLEM	4362	100.0	2742	100.0	63

obecnie (do 1995 roku) przy czym znacznie podniesiono na poziom seminariów dyplomowych co wpłynęło na jakość samych prac.

Pewne wątpliwości budził w latach 90-93 fakt uwzględniania w każdym dniu zajęć programowych po 5 godzin samokształcenia (indywidualnego), co sankcjonowało 11 godzinny dzień pracy (studiów), a ponadto tworzyło zachętę do nadmiernej formalizacji tego procesu.

W roku 1994 zrezygnowano z takiego - formalnego podejścia co jednak, w naszym przekonaniu nie wpłynęło na poziom studiów.

Rozliczenie godz. zajęć w roku 1993 i 1995 przedstawia tabela 3.

3.2. Formułowanie celów kształcenia w ASG WP i AON

Różnice w zakresie celów kształcenia występujące pomiędzy ASG WP i AON badano na podstawie analizy obowiązujących planów i programów kształcenia oraz za pomocą kwestionariuszy zebrano opinie kadry i słuchaczy na ten temat.

Analiza sformułowań określających cele kształcenia w ASG WP i AON wykazuje, że występują tu zarówno pewne różnice, jak i podobieństwa.

Do różnic można zaliczyć:

- odejście w AON od modelu osobowo-zawodowego absolwenta, jako podstawy formułowania głównego celu kształcenia na rzecz użycia sformułowań bardziej ogólnych i funkcjonalnie związanych z potrzebami sił zbrojnych;

- wyeliminowanie z celów kształcenia w AON wszelkich stwierdzeń związanych z wiedzą marksistowsko-leninowską, ideologią socjalistyczną, postawą społeczno-polityczną, rozbudzaniem aktywności politycznej itp.

Podobieństwa dają się sprowadzić do:

- utrzymania dotychczasowej taksonomii celów kształcenia określających z czym należy zapoznać słuchaczy, co oni mają opanować oraz jakie właściwości instrumentalne i kierunkowe rozwijać:

- zachowania prymatu wykształcenia zawodowego nad ogólnym, zgodnie z zasadą, że podstawą określenia celów kształcenia są przewidywane czynności absolwenta, głównie w czasie wojny.

TABELA - 3

ROZLICZENIE GODZINOWE ZAJĘĆ PROGRAMOWYCH I SAMOKSZTAŁCENIA
NA STUDIACH DYPLOMOWYCH WWL w latach 93-95

Ep.	Zamierzenia szkoleniowe	1993		1995	
		liczba go- dzin	%	liczba godzin	%
1	Programowe zajęcia lekcyjne	1866	67.5	2112	70.0
2	Samokształcenie progra- mowe	318	11.5	444	15.0
3	Podróż studyjna i prakty- ka	156	5.5	60	2.0
4	Wykonanie prac dyplo- mowych	156	5.6	108	4.0
5	Sesje egzaminacyjne i egzamin dyplomowy	150	5.5	150	5.0
6	Czas dyspozycyjny	60	2.2	72	2.0
7	Seminaria dyplomowe	30	1.1	30	1.0
8	Rozpoczęcie i zakończe- nie roku	30	1.1	24	1.0
	RAZEM	2766	100.0	3000	100.0

Ogólnie można stwierdzić, że wskazane różnice pomiędzy celami kształcenia w ASG WP i AON wynikają głównie ze zmienionej sytuacji społeczno-politycznej Rzeczypospolitej Polskiej oraz z nowej roli i usytuowania Wojska Polskiego w Państwie. Można zatem odnieść wrażenie, iż nie chodziło o względy merytoryczne, lecz głównie zmian tych dokonano z powodów politycznych i ideologicznych. Że teza ta jest prawdziwa przekonują nas podobieństwa w sformułowaniu celów kształcenia obu uczelniach, które mają charakter merytoryczny. Przy okazji „wylano dziecko z kąpielą”: wyrzucono politykę i ideologię marksistowsko-leninowską, co jest korzystne, ponieważ przynajmniej niektóre cele zakładały indokrynację słuchaczy, a nie ich kształcenie, ale równocześnie nie sformułowano dostatecznie wyraziście celów dotyczących kształcenia ogólnego w ON. W rezultacie nie jest jasne, kim ma być absolwent AON, oprócz tego, że ma być dobrze przygotowany do spełniania przypisanych mu funkcji zawodowego wojskowego i to głównie w czasie wojny. Ale czy można współcześnie pełnić rolę inteligenta wojskowego bez opanowania przynajmniej podstaw wykształcenia ogólnego?

Przedstawione wyniki analizy planów i programów kształcenia zdają się korelować z opiniami kadry naukowo-dydaktycznej, jak i słuchaczy. Odpowiadali oni na pytanie: „Czy uważa Pan, że cele kształcenia w AON różnią się od tych, które obowiązywały w ASG WP” uzyskano następujące dane:

a) 58,7% kadry i 56% słuchaczy uważa, że nie ma lub raczej nie ma różnic w realizowanych celach kształcenia w ASG WP i AON;

b) przeciwnego zdania, tzn. że takie różnice występują lub raczej występują jest 39,1% i 33,3% słuchaczy

c) nie ma zdania w tej kwestii 2,2% kadry oraz 7,4% słuchaczy.

Wynika z powyższego, że respondenci, w zależności od tego, co uważali za istotne w sformułowaniu celów kształcenia w ASG WP i AON - różnice, czy podobieństwa - odpowiadali na zadane pytanie (o różnice właśnie) twierdząco lub przecząco. W każdym razie przeważa pogląd zarówno wśród kadry, jak i słuchaczy, że w AON realizuje się te same cele kształcenia, co w ASG WP. Opinia ta znajduje uzasadnienie w wynikach analizy programów kształcenia w obu uczelniach.

Trzeba tu jednak zauważyć, iż struktura programu ulegała systematycznym, corocznym przekształceniom. W wyniku tego już w roku 1993 ponad 7% kadry naukowo-

dydaktycznej (71,3%), a 1995 roku 92% uważa, że dokonano diametralnych zmian w celach kształcenia⁴⁹.

3.3. Treści kształcenia w ASG WP i AON

W AON - podobnie jak w ASG - przyjęto przedmiotową koncepcję doboru treści kształcenia, zaś poszczególne przedmioty pogrupowano w bloki przedmiotowe (w ASG były działy), przypisując każdemu z nich określoną liczbę godzin zajęć programowych.

I tak, na wszystkich kierunkach studiów dyplomowych przedmioty nauczania oraz przedsięwzięcia dydaktyczne podzielono na:

- blok przedmiotów taktyczno-operacyjnych;
- blok przedmiotów społecznych,
- blok przedmiotów administracyjno-organizacyjnych;
- inne zamierzenia.

Porównanie proporcji podziału czasu w ASG i AON na te bloki przedstawia tabela 4. Wynika z niej, że w ON zlikwidowano dział przedmiotów ogólnych oraz dwóm innym zmieniono nazwę i - jak to wykaże dalsza analiza - strukturę.

Dział przedmiotów ogólnych składał się z:

- | | |
|--|-------------|
| - języka rosyjskiego | - 150 godz. |
| - języka zachodniego | - 150 godz. |
| - języka polskiego (dla słuchaczy zagranicznych) | - 300 godz. |
| - szkolenia fizycznego | - 120 godz. |
| - szkolenia ogniowego | - 30 godz. |

Ogółem na dział ten przewidywano w ciągu trzech lat - 450 godz.

W AON: szkolenie fizyczne zaliczono do bloku „Inne zamierzenia” w wymiarze 80 godzin; szkolenie ogniowe zlikwidowano, a języki znalazły usytuowanie w innym bloku, do którego w dalszej części wrócimy.

⁴⁹ W badaniach brało udział każdorazowo 120 nauczycieli akademickich, którzy pełnili te funkcje również w ASG WP.

PODZIAŁ CZASU ZAJĘĆ PROGRAMOWYCH I SAMOKSZTAŁCENIA NA BLOKI PRZEDMIOTOWE
W ASG WP I AON^{XXI}

Lp.	Bloki przedmiotowe	w ASG WP		w AON		Wskaźnik ASG=100%
		Liczba godzin	Procent (%)	Liczba godz. zajęć progr. ^{XI}	Procent (%)	
1	Taktyczno-operacyjny	2490	57.1	<u>1506</u>	63	<u>60.5</u>
2	Spółeczny (w ASG WP - społeczno-polityczny)	480	11.0	<u>494</u>	18.0	<u>102.9</u>
3	Administracyjno-organizacyjny (w ASG WP organizacji i kierowania)	186	4.3	188	6.9	101.0
4	Ogólny	450	10.3	-	-	-
5	Inne zamierzenia	756	17.3	308	11.2	40.7
	OGÓLEM	4362	100.0	<u>2496</u>	100.0	62.8

XXI/ Liczba godzin programowych na WWL oraz WWLiOP.

X/ W liczniku podano liczbę godzin lekcyjnych, w mianowniku liczbę godzin samokształcenia programowanego.

1. Blok przedmiotów taktyczno-operacyjnych

Na studiach dyplomowych w AON - podobnie jak to miało miejsce w ASG WP - wiodącą rolę w procesie kształcenia spełnia blok przedmiotów taktyczno-operacyjnych, na który wydziela się 63.9% czasu zajęć programowych, w ASG - 57.1%. Oznacza to, że mimo zmniejszenia bezwzględnej liczby godzin na ten blok z 2490 w ASG do 1692 (z samokształceniem programowym), to wzrósł udział procentowy tego bloku w ogólnym bilansie zajęć programowych w AON.

Szczegółowe zestawienie porównawcze poszczególnych przedmiotów tego bloku na Wydziale Wojsk Lądowych w ASG WP przedstawia tabela 5.

Analiza danych zawartych w tej tabeli prowadzi do wniosku, że w AON relatywnie zwiększono także procentowy udział poszczególnych przedmiotów wchodzących w skład tego bloku w porównaniu o tego, co miało miejsce w ASG WP (za wyjątkiem podróży studyjnej).

Ogólna liczba godzin lekcyjnych przeznaczonych na ten blok w AON wynosi 1227 (bez samokształcenia programowego) tj. mniej niż w ASG WP o 35,2%. Zatem zmniejszenie to ma charakter zbliżony do proporcji ogólnego zmniejszenia czasu studiów w AON.

W ramach tego bloku w AON została zmniejszona o 85.5% liczba godzin przeznaczonych na podróż studyjną (praktykę), co w efekcie pozwoliło na więcej niż proporcjonalne zwiększenie liczby godzin na pozostałe przedmioty taktyczno-operacyjne. Takie rozwiązanie pozwoliło na utrzymanie dotychczasowego systemu kształcenia taktyczno-operacyjnego słuchaczy wg. szczebli dowodzenia; pułk-dywizja-armia, a nawet na zwiększenie w AON - w porównaniu do ASG WP - bezwzględnej liczby godzin na takie przedmioty, jak:

- sztuka operacyjna;
- taktyczne i operacyjne użycie wojsk i służb;
- taktyczne i operacyjne użycie rodzajów sił zbrojnych.

Podobna sytuacja występuje na Wydziale Wojsk Lotniczych i OP, co obrazuje tabela 6.

Z danych tam zawartych wynika, że choć ogólne proporcje czasu przeznaczonego na ten blok w ASG WP i AON są zbliżone do występujących na Wydziale Wojsk Lądowych, to podział czasu na poszczególne przedmioty (grupy przedmiotów) jest bardziej zróżnicowany. Wynika to - jak można sądzić - z większego zróżnicowania kierunków studiów na tym wy-

TABELA - 5

BLOK TAKTYCZNO-OPERACYJNY NA WYDZIALE WOJSK LĄDOWYCH

Ep	Przedmiot	w ASG WP		w AON		Wskaźnik ASG=100%
		Liczba godz. ^{XXI}	% w bloku	Liczba godz.	% w blo- ku	
1	Sztuka operacyjna wojsk lądowych	170/93	9.0/5.1	180	12.8	105.8
2	Taktyka ogólna	370/242	19.5/ 13.3	398	21.9	83.2
3	Taktyczne i operacyjne użycie wojsk i służb wojsk lądowych	364/290	19.2/35 .5	398	28.3	109.3
4	Taktyczne i operacyjne użycie rodzajów sił zbroj- nych /WL, WOP, MW/	56/56	3.0/3.1	66	4,7	117.8
5	Dowodzenie i praca szta- bowa (informatyka)	120/84	6.3/4.6	120	8.5	100.0
6	Rozpoznanie wojskowe i armie obce	124/363	<u>6.5</u> 20.0	90	6.4	72.6
7	Specjalizacja w ramach ćwiczeń dowódczo- sztabowych ^{XI}	258/258	13.6/14 .2	180	12.8	69.8
8	Podróż studyjna	432/432	22.8/23 .7	63	4.5	14.5
	OGÓLEM	1894/ 1817	100/100	1227	100.0	64.8

X/ Wliczono do TO i Sztuki Operacyjnej.

XX/ W mianowniku - liczba godzin dla kierunku ogólnowojskowego, w liczniku - specja-
listycznego.

TABELA - 6
BLOK PRZEDMIOTÓW TAKTYCZNO-OPERACYJNYCH NA WYDZIALE WOJSK LOTNICZYCH I OBRONY POWIETRZNEJ
W ASG I AON^{XI}

Lp.	Przedmiot	WL			OP			ZWLiOP		
		w ASG	w AON	Wskaźnik ASG=100%	w ASG	w AON	Wskaźnik ASG=100%	w ASG	w AON	Wskaźnik ASG=100%
1	Sztuka operacyjna wojsk lotniczych	70	164	234	12	50	416.7	30	40	133
2	Sztuka operacyjna obrony powietrznej	10	60	600	118	242	205	30	50	166.7
3	Taktyka wojsk lotniczych	390	310	79.5	36	46	127.8	100	50	50
4	Taktyka wojsk obrony powietrznej	20	40	153.8	370	266	76	60	40	66.7
5	Zabezpieczenie tyłowe wojsk lotn. i obro- ny powietrznej	106	50	47.1	170	50	29.4	522	454	87
6	Taktyczne i operacyjne użycie rodzajów sił zbrojnych i wojsk	244	206	84.4	244	190	78	244	230	94.3
7	Dowodzenie i praca sztabowa (informatyka wojsk lotniczych i obrony powietrznej)	184	140	76.1	184	140	76.1	124	140	113
8	Zabezpieczenie działań bojowych WLiOP	304	144	47.4	294	130	44.2	192	110	57.3
9	Armie obce	80	50	62.5	80	50	62.5	80	50	62.5
10	Podróż studyjna	432	63	14.6	432	63	14.6	432	63	14.6
	OGÓLEM	1846	1227	66.5	1220	1227	63.9	1814	1227	67.6

X/ W celu dokonania porównań przyjęto układ bloku wg. programu AON, z tym, że nie uwzględniono czasu samokształcenia programowanego przeznaczanego na opracowanie prac dyplomowych, na co przeznacz się w AON 216 godz.; w ASG WP przewidywano 144 godz. zajęć lekcyjnych.

dziale oraz ze specyfiki każdego z tych kierunków. Zwraca jednak uwagę znaczne zwiększenie liczby godzin na sztukę operacyjną wojsk lotniczych i sztukę operacyjną obrony powietrznej.

2. Blok przedmiotów społecznych

Blok przedmiotów społecznych na Wydziale Wojsk Lądowych oraz Wojsk Lotniczych i OPK obejmuje w AON 494 godziny zajęć lekcyjnych plus 60 godzin samokształcenia programowanego. Stanowi to 18% czasu przeznaczanego na zajęcia programowe (w ASG WP - 11%). Struktura przedmiotów wchodzących w skład bloku została w AON znacznie zmieniona w porównaniu do programu obowiązującego w ASG WP. Dlatego porównanie obu bloków, zwłaszcza w aspekcie liczby godzin na nie przeznaczonych nie jest w pełni adekwatna.

Szczegółowy układ przedmiotów tego bloku w AON przedstawia tabela 7. W porównaniu do programu ASG WP w tabeli tej występują następujące zmiany

- z programu ASG zostały wyeliminowane w tym dziale takie przedmioty, jak; naukowy komunizm (obejmował 84 godz.). Praca partyjno-polityczna (86 godz.) i ekonomia polityczna (60 godz.) - łącznie 230 godzin;

- w AON do tego bloku włączono: naukę i doktrynę wojenną, obronę cywilną i geografę wojenną oraz historię sztuki wojennej i polskiej myśli wojskowej, które jako oddzielne przedmioty w programie ASG zaliczane były w skład działu taktyczno-operacyjnego;

- języki obce (język polski dla słuchaczy zagranicznych) występował w ASG w dziale ogólnym, który w programie AON nie występuje;

- w programie AON uwzględniono dwa nowe przedmioty społeczne nie występujące w ASG, tj. historia najnowsza (50 godz.) oraz pedagogika i psychologia dowodzenia (50 godz.).

Uwzględniając powyższe zmiany przy analizie danych zawartych w tabelach 3 i 6 dochodzimy do stwierdzenia, że w porównaniu do ASG, w programie AON ogólny czas przeznaczony na kształcenie w zakresie przedmiotów społecznych uległ znacznemu zmniejszeniu (o 58,3%), chociaż nowa struktura tego bloku maskuje ten stan rzeczy, a nawet

TABELA - 7

BLOK PRZEDMIOTÓW SPOŁECZNYCH NA STUDIACH DYPLOMOWYCH
W ASG WP I AON

Lp	Przedmiot	w ASG		w AON		Wskaźnik ASG=100%
		Liczba godzin	% w bloku	Liczba godzin	% w bloku	
1	Nauka i doktryna wojenna, obrona cywilna oraz geogra- fia wojenna	42 ^{x/}	8	54	10.9	128.6
2	Historia sztuki wojennej i polskiej myśli wojskowej	\ 86	16.5	80	16.2	93.0
3	Nauki społeczne, w tym. ^{xx/}	480	11	200	40.5	41.7
	3.1. Historia najnowsza	-		50		
	3.2. Pedagogika i psychologia dowodzenia	-		50		
	3.3. Ekonomia wojskowa i ekonomika obrony	64		40		
	3.4. Filozofia i socjologia	90		40		
	3.5. Informacje bieżące	90		20		
4	Języki (rosyjski, angielski, niemiecki, francuski oraz polski - dla słuchaczy za- granicznych) ^{xxx/}	150	28.7	160	32.4	106.7
	RAZEM GODZIN	522		494	100.0	94.6

X/ bez Obrony Cywilnej

XX/ z programu ASG WP zostały wyeliminowane w tym dziale następujące przedmioty:

- Naukowy komunizm - 84 godz.

-Praca partyjno-polityczna - 86 godz.

- Ekonomia polityczna - 60 godz.

Razem -230 godz.

XXX/ Języki w programie ASG WP zaliczono do działu ogólnego, z tym że język polski dla słuchaczy zagranicznych planowano w wymiarze 300 godz.

powoduje złudzenie wzrostu zarówno bezwzględnej liczby godzin, jak i procentowego ich udziału w ogólnym bilansie przeznaczonym na kształcenie bezpośrednio. W programie na rok 1995 na dział ten przeznaczono 344 godz. (w tym języki obce 120).

Wydaje się, że zjawisko to może mieć negatywne konsekwencje dla poziomu wykształcenia ogólnego absolwentów AON.

Do pozytywnych konsekwencji zmian programowych dokonanych w AON w ramach tego bloku należy zaliczyć:

- wyeliminowanie przedmiotów o charakterze ideologicznym;
- oczyszczenie poszczególnych przedmiotów z treści indoktrynujących pochodzenia marksistowsko-leninowskiego.

3. Blok przedmiotów administracyjno-organizacyjnych

W AON na Wydziale Wojsk Lądowych oraz Wydziale Wojsk Lotniczych i OP wprowadzony nowy blok przedmiotów administracyjno-organizacyjnych, który obejmuje cztery przedmioty o łącznym wymiarze 188 godzin lekcyjnych, co stanowi 6.9% ogólnego czasu kształcenia. Szczegółową strukturę tego bloku przez porównanie odpowiadających mu przedmiotów w programie ASG przedstawiono w tabeli 8, z tym, że należy zaznaczyć, iż:

- przedmioty „Organizacja i mobilizacja wojsk oraz „Pokazy techniki wojskowej” w programie ASG znajdowały się w dziale taktyczno-operacyjnym;
- „Prawo” to przedmiot, który zaliczany był do działu społeczno-politycznego.

Zatem jedyny nowy przedmiot w tym dziale to „Metodyka planowania, organizowania i prowadzenia szkolenia w oddziale i pododdziale”. Wprawdzie istniał w programie ASG przedmiot „Teoria szkolenia i wychowania wojskowego”, to zakresy obu przedmiotów tylko częściowo się pokrywają. Mimo tego zastrzeżenia, dla celów statystycznych dokonano porównania obu tych przedmiotów.

W programie ASG WP istniał blok o nazwie: „Dział organizacji i kierowania, który obejmował następujące przedmioty:

- Informatyka - 84 godz.
- Teoria szkolenia i wychowania wojskowego - 38 godz.
- Teoria organizacji i kierowania - 30 godz.
- Ekonomia wojskowa - 34 godz.

TABELA - 8

**BLOK PRZEDMIOTÓW ADMINISTRACYJNO-ORGANIZACYJNYCH
W AON I ICH ODPOWIEDNIKI W ASG WP**

Lp.	Przedmiot	w ASG		w AON		Wskaźnik ASG=100%
		Liczba godzin	% w bloku	Liczba godzin	% w bloku	
1	Organizacja i mobilizacja wojsk	52	25.7	50	26.6	96.1
2	Metodyka planowania organizowania i prowa- dzenia szkolenia w oddzia- le i pododdziale (w ASG - teoria szkolenia i wycho- wania wojskowego)	38	18.8	60	31.9	158
3	Prawo	40	19.8	30	15.9	75
4	Pokazy techniki wojsko- wej	72	35.7	48	25.6	66.7
	RAZEM GODZIN	202	100.0	188	100.0	93.1

Ogółem na dział ten przypadało 186 godz., co stanowiło 4,3% ówczesnego czasu zajęć lekcyjnych.

Przedmioty tego działu w programie AON umieszczono:

- „Informatykę” oraz elementy „Teorii organizacji i kierowania” - w ramach przedmiotu „Dowodzenie i praca sztabowa (informatyka)”, który zaliczono do bloku przedmiotów taktyczno-operacyjnych;

- „Ekonomika wojskowa” w składzie bloku przedmiotów społecznych.

Uogólniając przedstawione wyniki analizy programów kształcenia realizowanych w ASG WP i AON na Wydziale Wojsk Lądowych i Wydziale Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej można stwierdzić, że:

a) w AON zachowano podobne kryteria układu treści kształcenia, jak w ASG WP, tzn. utrzymano koncepcję przedmiotową i według szczebli dowodzenia pułk-dywizja-armia;

b) w AON zwiększono proporcje czasu przeznaczanego na kształcenie zawodowe;

c) w porównaniu do ASG WP, w AON zmniejszono relatywnie czas przeznaczony na kształcenie ogólne;

d) ogólny układ treści kształcenia w AON różni się od tego, który obowiązywał w ASG WP, co stwarza wrażenie, że mamy do czynienia z całkowicie innymi programami;

e) tym, co w sposób najbardziej istotny różnicuje programy obu uczelni jest to, że w AON zostały one „wyczyszczone” z wszelkich treści ideologicznych i politycznych charakterystycznych dla socjalizmu.

W świetle powyższych konstatacji trudno jest przyjąć, że treści kształcenia dowódczo-sztabowego w AON różnią się jakościowo i w sposób istotny od tych, które realizowano w ASG WP. Występujące różnice w programach obu uczelni mają charakter ilościowy oraz polityczny i ideologiczny, wynikający ze zmiany ustroju Rzeczypospolitej Polskiej i innego usytuowania sił zbrojnych w państwie.

Zobaczmy obecnie w jakim stopniu przedstawiony stan rzeczy odzwierciedla się w opinii kadry naukowo-dydaktycznej. Badani oficerowie odpowiadali na pytanie: „Czy treści kształcenia Pańskiego przedmiotu różnią się od tych, które realizował Pan w ASG WP?”

Uzyskano następujące wyniki:

a) 43,5% respondentów uważa, że treści kształcenia ich przedmiotów zmieniły się, ale zmiany te są mało istotne;

b) odpowiedzi, że treści te „nie różnią się” lub, że „raczej nie różnią się” udzieliło 26% badanych;

c) pogląd przeciwny, tzn., że treści kształcenia realizowane w obu uczelniach różnią się w sposób istotny wyraża 30,5% oficerów.

Wyniki te wskazują na to, że przeważająca część (69,5%) badanych oficerów-nauczycieli akademickich żywi przekonanie, że treści kształcenia realizowane w AON wprawdzie zmieniły się, ale zmiany te nie mają charakteru istotnego.

Pogląd ten znajduje potwierdzenie w prezentowanych wcześniej wynikach analizy programów kształcenia obu uczelni.

3.4. Metodyka kształcenia w ASG WP i AON (na przykładzie studium taktyczno-operacyjnego na Wydziale Wojsk Lądowych)

Analiza programów kształcenia pod kątem porównania metodyki stosowanej w ASG WP i AON na Wydziale Wojsk Lądowych w zakresie wiodącego studium taktyczno-operacyjnego prowadzi do wniosku, że nie nastąpiły tu poważniejsze przewartościowania.

Ilościowe zestawienie poszczególnych form zajęć w obu uczelniach przedstawiono w tabeli 9. Wynika z niej, że:

- w AON stosuje się w zasadzie te same formy zajęć, co w ASG WP;
- w dalszym ciągu priorytetowe pozycje zajmują w kolejności: ćwiczenia grupowe, wykłady, ćwiczenia dowódczo-sztabowe i seminaria;
- udział pozostałych form kształcenia w bilansie godzin przeznaczonych na studium taktyczno-operacyjne jest w obu uczelniach zbliżony, bądź występujące różnice nie mają charakteru statystycznie istotnego.

W celu skonfrontowania powyższych konstatacji z opiniami kadry naukowo-dydaktycznej oraz słuchaczy zadano im po kilka pytań.

Obecnie przejdziemy do ich zaprezentowania wraz z uzyskanymi odpowiedziami.

Na pytanie: „Czy stosowane przez Pana metody pracy ze słuchaczami (metody kształcenia) różnią się od tych, które stosował Pan w ASG WP? badani nauczyciele akademicy odpowiedzieli następująco:

PORÓWNANIE METODYKI STOSOWANEJ W ASG WP I AON W ZAKRESIE STUDIUM OPERACYJNO-TAKTYCZNEGO

Lp.	uczelnia, rok, semestr Forma zajęć	ASG WP			AON - Wydział Wojsk Lądowych											
		Ogółem w ciągu 3 lat			I rok 1990/91			III semestr do 1992 r.			IV semestr do 1992 r.			Ogółem w AON do 1992 r.		
		Liczba godzin	%		Liczba godzin	%		Liczba godzin	%		Liczba godzin	%		Liczba godzin	%	
1	Wykłady	283	15.8		102	14.0		82	23.0		6	3.4		190	15.1	
2	Seminaria	127	7.1		55	7.5		37	10.4		-	-		-	-	
3	Repetycje	78	4.4		15	2.1		4	1.1		-	-		19	1.5	
4	konwersatoria	8	0.4		21	2.9		4	1.1		7	4.0		32	2.5	
5	Sprawdziany	20	1.1		-	-		-	-		-	-		-	-	
6	Kolokwia	88	4.9		31	4.3		14	3.9		22	12.6		67	5.3	
7	Ćwiczenia grupowe	858	48.0		340	46.7		132	37.1		82	47.1		554	44.0	
8	Ćwiczenia dowódczo-sztabowe	216	12.1		60	8.2		30	8.4		24	13.8		114	9.1	
9	Ćwiczenia szkioletowe	66	3.7		30	4.1		30	8.4		-	-		60	4.8	
10	Ćwiczenia sprawdzające	40	2.2		12	1.6		6	1.7		-	-		18	1.4	
11	Treningi sztabowe	4	0.2		4	0.5		-	-		-	-		4	-	
12	Zajęcia praktyczne	32	1.8		26	3.6		11	3.1		7	4.0		44	3.5	
13	Pokazy	66	3.7		36	4.9		6	1.7		-	-		42	3.3	
	OGÓŁEM	1786	100		728	100		356	100		174	100		1258	100	

a) 47,8% jest zdania, że metody te nie różnią się oraz 21,8% - raczej nie różnią się; łącznie więc blisko 70% oficerów nie widzi różnicy w metodach kształcenia pomiędzy ASG WP i AON;

b) tylko 10,9% badanych uważa, że metody te różnią się w sposób znaczący oraz 17,4%, że raczej różnią się; łącznie więc różnice takie dostrzega nieco ponad 28% kadry.

Słuchaczom natomiast zadano pytanie: „Czy dostrzega Pan różnice w podejściu nauczycieli akademickich w ASG WP i AON do realizacji programu kształcenia w zakresie swoich przedmiotów?” uzyskano następujące odpowiedzi:

a) 40% słuchaczy uważa, że różnicy nie ma oraz 20% - raczej nie ma; zatem 60% słuchaczy nie dostrzega różnicy bądź tylko niewielkie w metodyce kształcenia stosowanej w ASG WP i AON;

b) przeciwnego zdania jest blisko 39% słuchaczy (21,3% odpowiedziało „tak” i 17,3% - „raczej tak”).

Widać wyraźnie, że przedstawione wyniki badań kwestionariuszowych uzyskane zarówno od kadry naukowo-dydaktycznej, jak i od słuchaczy wyraźnie i wysoko korelują z rezultatami analizy programów kształcenia. Zdecydowana większość badanych oficerów nie dostrzega zasadniczych różnic w metodyce kształcenia pomiędzy ASG WP i AON. Jednakże trzeba wyraźnie stwierdzić, że wniosek taki nie jest pełny i nie wyjaśnia wszystkiego. Skoro bowiem znaczący odsetek kadry (28%) i słuchaczy (39%) uważa, że jakieś różnice występują, to znaczy, że gdzieś one rzeczywiście są. Narzuca się zatem pytanie: w czym wyrażają się te różnice i jaki mają charakter - pozytywny czy negatywny - z punktu widzenia skuteczności kształcenia w AON?

Otóż wydaje się, że ta część kadry i słuchaczy, która dostrzega pewne zmiany w metodyce kształcenia ma na uwadze konsekwencje wynikające z tego, że w AON większość zajęć odbywa się w grupach zintegrowanych, podczas gdy w ASG WP realizowano je w grupach jednorodnych kierunkowo (specjalistycznie). Zmieniło to sytuację dydaktyczną na tych zajęciach, powodując określone konsekwencje zarówno dla kadry, jak i znacznej części słuchaczy, głównie reprezentujących określone specjalności. Nauczyciele zmuszeni są brać pod uwagę zróżnicowany poziom wiedzy i umiejętności słuchaczy w zakresie poszczególnych przedmiotów taktyczno-operacyjnych, a więc inaczej - niż w grupach jednorodnych - przygotowywać i prowadzić zajęcia. Stąd właśnie wynikają w AON pewne różnice, w stosunku do tego, co było w ASG WP w metodyce kształcenia dostrzeżone przez część kadry i

słuchaczy. Kadra badana w 1993 roku w 82% twierdzi o zmianach (pozytywnych) w metodyce kształcenia.

Powstaje jednak pytanie, czy zmiany te, ściślej - proces studiowania w grupach zintegrowanych jest bardziej korzystny dla słuchaczy niż w grupach jednorodnych specjalistycznie? Takie też pytanie zadano w kwestionariuszu respondentom obu badanych grup. Uzyskano następujące wyniki:

a) pogląd, że proces studiowania w grupach zintegrowanych jest dla słuchaczy bardziej korzystny, niż w grupach jednorodnych wyraża 24% kadry i 18,7 słuchaczy;

b) 49,9 kadry i 56% słuchaczy uważa, że proces ten jest mniej korzystny lub raczej niekorzystny;

c) żadnej różnicy nie widzi 17,4% kadry i 14,6% słuchaczy;

d) nie miało sprecyzowanej opinii na ten temat 8,7% kadry i 10,7% słuchaczy.

Zaprezentowane dane wskazują na znaczną zbieżność poglądów w omawianej kwestii pomiędzy kadrami naukowo-dydaktyczną i słuchaczami. Zróżnicowanie ocen wynika - jak można sądzić - z indywidualnej sytuacji każdego respondenta i - co za tym idzie - odmiennej perspektywy widzenia problemu. W każdym razie prawie połowa badanych nauczycieli akademickich i ponad połowa słuchaczy ocenia proces kształcenia w grupach zintegrowanych jako raczej niekorzystny lub mniej korzystny, niż w grupach jednorodnych specjalistycznie. Wydaje się, że dane te sugerują potrzebę dalszych pogłębionych badań nad problemem. Jest on bowiem zbyt poważny i brzemienisty w konsekwencje, aby można go było zlekceważyć.

Reasumując: zarówno analiza porównawcza programów kształcenia obowiązujących w obu uczelniach, jak i badanie opinii kadry naukowo-dydaktycznej oraz słuchaczy wykazały, że w zakresie stosowania metodyki kształcenia w AON nie zaszły poważniejsze przewartościowania w stosunku do tego, co było w ASG WP. W praktycznej realizacji procesu kształcenia zaszły jednak pewne zmiany metodyczne, dostrzeżone przez część kadry i słuchaczy. Zmiany te są konsekwencją wprowadzenia w AON grup zintegrowanych, ponieważ nauczyciel akademicki inaczej - niż w grupach jednorodnych - prowadzi zajęcia ze słuchaczami o bardzo zróżnicowanym poziomie wiedzy i umiejętności z określonego przedmiotu taktyczno-operacyjnego. Ale jest to zmiana wymuszona sytuacyjnie oraz przez większość kadry i słuchaczy nieakceptowana. co więcej, blisko połowa kadry oraz 565 słuchaczy uważa, że proces kształcenia w grupach zintegrowanych jest raczej niekorzystny, bądź mniej korzystny niż w grupach jednorodnych specjalistycznie.

3.5. Wnioski, konstatacje ogólne

W poszukiwaniu odpowiedzi na zasadnicze pytanie; czy modele kształcenia dowódczo-sztabowego w ASG WP i AON różnią się? - przedstawiliśmy materiał badawczy uzyskany w wyniku analizy porównawczej planów i programów kształcenia w obu uczelniach oraz opinie kadry naukowo-dydaktycznej i słuchaczy II i III roku studiów (badania przeprowadzono w czerwcu 1991r. oraz w 93 i 95 roku na Wydziale Wojsk Lotniczych oraz Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej. W badaniach uczestniczyła także część kadry Wydziału Strategiczno-Obronno. Przyjęliśmy, że przez termin „model kształcenia” rozumieć będziemy przyjęte w uczelni rozwiązania i rozstrzygnięcia, według których realizowany jest proces dydaktyczno-wychowawczy. Te rozwiązania i rozstrzygnięcia odpowiadają na pytanie: kogo uczelnia ma kształcić, w jakim czasie, w jakim celu i zakresie oraz w jaki sposób?

Zgodnie z tym, dokonaliśmy porównania modeli kształcenia dowódczo-sztabowego w obu uczelniach pod względem: czasu kształcenia, który wyznacza granicę możliwości i swobody w procesie dydaktycznym, sformułowania celów kształcenia, doboru i układu treści oraz metodyki kształcenia. Z przeprowadzonej analizy wynika, że:

1. Czas kształcenia, zarówno ogólny jak i przeznaczony na zajęcia programowe w AON - w porównaniu do ASG WP - uległ zmniejszeniu o 37%. Jest to radykalne posunięcie, wymuszające szereg zmian w zakresie zwłaszcza doboru i układu treści kształcenia.
2. W sformułowaniu celów kształcenia w obu uczelniach dostrzegliśmy zarówno różnice, jak i podobieństwa. Różnice wynikają głównie ze zmienionej sytuacji społeczno-politycznej Rzeczypospolitej Polskiej oraz nowej roli i usytuowania Wojska Polskiego w państwie. Polegają one na wyeliminowaniu z celów kształcenia wszelkich stwierdzeń związanych z wiedzą tzw. marksistowsko-leninowską, postawą społeczno-polityczną, rozbudzaniem aktywności politycznej itp. Z tych samych powodów zrezygnowano w AON z modelu osobowo-zawodowego absolwenta ASG, jako podstawy formułowania głównego celu kształcenia. Oceniliśmy ten zabieg, jako korzystny, ponieważ przynajmniej niektóre z tych celów zakładały indoktrynację słuchaczy, a nie ich kształcenie. Jednakże zmiany te początkowo nie miały charakteru merytorycznego dla kształcenia dowódczo-sztabowego, lecz polityczny i ideologiczny. W kolejnych latach następują jednak zmiany merytoryczne i to często w znacznym zakresie. Merytorycznie natomiast cele kształcenia w ASG WP i AON są do siebie zupełnie podobne choć systematycznie ulegają przewartościowaniom. Te podobieństwa odnoszą

się głównie do celów kształcenia zawodowego, przy całkowitym niemal pominięciu celów kształcenia ogólnego.

Z tych konstatacji wyprowadziliśmy wniosek, że cele kształcenia dowódczo-sztabowego w AON nie różniły się od tych, które obowiązywały w ASG WP. Dotyczyło to lat 1990-91. Od tego czasu następuje ich systematyczna nowelizacja.

Wniosek ten znalazł potwierdzenie w opiniach przeważającej części respondentów zarówno spośród kadry naukowo-dydaktycznej, jak i słuchaczy.

3. W zakresie treści kształcenia dowódczo-sztabowego pomiędzy badanymi uczelniami występują zarówno różnice, jak i podobieństwa.

Różnice polegają na tym, że treści kształcenia w AON - w porównaniu do ASG WP - zostały „oczyszczone” z wszelkich wątków politycznych i ideologicznych właściwych dla ustroju socjalistycznego, co jest zabiegiem korzystnym. Jednakże, mimo wprowadzenia w początkowym okresie dwóch nowych przedmiotów społecznych (historia najnowsza oraz pedagogika i psychologia dowodzenia), znacznie zostały okrojone treści o charakterze ogólnym. Jest to z kolei sytuacja niekorzystna, ponieważ treści te w znacznej mierze decydują o poziomie intelektualizacji absolwenta naszej uczelni.

Podobieństwa zaś można sprowadzić do zachowania w AON tych samych kryteriów doboru i układu treści kształcenia, jak w ASG WP, tzn. w dalszym ciągu jest to koncepcja przedmiotowa i według szczebli dowodzenia: pułk-dywizja-armia z relatywną przewagą tych pierwszych. konsekwencją takiego stanu rzeczy jest relatywnie, a nawet - w niektórych przypadkach - bezwzględnie (sztuka operacyjna, taktyczne i operacyjne użycie wojsk i służb, taktyczne i operacyjne użycie rodzajów sił zbrojnych) większe nasycenie kształcenia w AON treściami o charakterze zawodowym, w przeważającej części przydatnymi wyłącznie w czasie wojny. Stan ten został w programach kształcenia do pewnego stopnia „zamaskowany: dzięki zmianie bloków przedmiotowych i ich struktury, co stwarza wrażenie, że w AON obowiązują całkowicie inne programy, niż w ASG WP. Należy jednak wskazać, że takie oczekiwania występują u oficerów z wojsk (78% badanych).

Przedstawione spostrzeżenia doprowadziły nas do wniosku, że treści kształcenia dowódczo-sztabowego w AON nie różniły się jakościowo i w sposób istotny od tych, które realizowano w ASG WP. Wniosek ten znalazł potwierdzenie w opiniach przeważającej części (blisko 70%) badanych nauczycieli akademickich.

4. W metodyce kształcenia w AON w I okresie restrukturyzacji (1990-92) nie zaszły poważniejsze przewartościowania w stosunku do tego, co było w ASG WP. W praktyce jednak zaszły pewne zmiany metodyczne, dostrzeżone przez część kadry i słuchaczy. Zmiany te są konsekwencją wprowadzenia w AON (Wydział Wojsk Lądowych) grup zintegrowanych. Nauczyciele akademicki prowadzą zajęcia w tych grupach inaczej - niż w grupach jednorodnych - ponieważ uwzględniają zróżnicowany poziom wiedzy i umiejętności słuchaczy z określonego przedmiotu taktyczno-operacyjnego. Jest to jednak zmiana wymuszona oraz przez większość kadry i słuchaczy - nieakceptowana. Co więcej, blisko połowa kadry oraz 56% słuchaczy uważa, że proces kształcenia w grupach zintegrowanych jest raczej niekorzystny, bądź mniej korzystny niż w grupach jednorodnych specjalistycznie. Tendencja taka utrzymuje się nadal (lata 1993 i 1995).

W generalnej konstatacji prezentowanych powyżej analiz należy stwierdzić, że w początkowym okresie transformacji nastąpiły radykalne zmiany w strukturze studiów.

Nie miały one jednak głębszych podstaw koncepcyjnych brak było pewnej filozofii nowego kształcenia, choć propozycje takie (między innymi B. Szulc) były przedstawiane.

Sądzić można, iż zasadniczy wpływ na to miały decyzje o skróceniu studiów z 3 do 2 lat. dopiero w nowych strukturach rozpoczęto systematyczne prace (które do dziś trwają) nowelizacyjne o głębszym podłożu merytorycznym i metodologicznym. Przedstawione wyżej kwestie są również dowodem na prawdziwość tezy, iż w działalności edukacyjnej nie mogą następować zmiany rewolucyjne. Zwraca również uwagę fakt, że zmiany struktur mogą następować jedynie po przyjęciu właściwej filozofii edukacyjnej i w konsekwencji koncepcji kształcenia.

IV

ISTOTA I CHARAKTER REFORMY WOJSKOWEGO SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO KIERUNKI DOSKONALENIA MODELU ROZWOJU OFICERA W SIŁACH ZBROJNYCH RP

**Material zrealizowany w ramach ekspertyzy przez
gen.dyw.dr. J.Ryszarda MUSZYŃSKIEGO
i plk.dr. Michała KORCZAKA**

1.

ISTOTA I CHARAKTER REFORMY WOJSKOWEGO SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO

Decyzje określające kierunki reformowania systemu kształcenia kadr wojskowych podjęto w ramach szeroko pojmowanej restrukturyzacji Sił Zbrojnych RP, w tym zwłaszcza planowanego obniżenia ich stanu liczbowego (z 288 do ok. 250 tys.) i zakładanego wzrostu uzawodowienia armii (z 37 do 50%), a także zmian w proporcjach procentowych stanów liczebnych (około: 30% oficerów, 30% chorążych i 40% podoficerów zawodowych).

Konieczność zreformowania systemu szkolnictwa determinował także dotychczasowy jego stan. Cechował się on m.in. pełną samowystarczalnością edukacyjną resortu obrony narodowej i swoistym odizolowaniem się od systemu edukacji cywilnej. Oznaczało to w praktyce fetyszyzowanie szeroko pojętej "specyfiki" wojska i dążenie do zachowania odrębności kształcenia kadr, preferowanie tzw. "rzemieślniczej" edukacji kadry zawodowej, nieuwzględnienia potrzeby jej (kadry) funkcjonowania w społeczności cywilnej, a także wzorowanie się (często bezkrytycznie) jedynie na rozwiązaniach ówczesnych sojuszników.

W procesie reformowania wojskowego szkolnictwa zawodowego zaplanowano dostosowanie liczby placówek edukacyjnych do nowego składu i struktury sił zbrojnych. Wobec zmniejszonych potrzeb kształceniowych kadr wojskowych nie tylko ze względu na ich redukcję ilościową, ale również z powodu stopniowego rozszerzania i zróżnicowania źródeł pozyskiwania kadr do wojskowej służby zawodowej (wojskowe szkolnictwo krajowe i zagraniczne, szkolnictwo cywilne, służba kontraktowa¹), struktura szkolnictwa wojskowego jawiła się zbyt rozbudowaną, a także rozczłonkowaną terytorialnie, co w konsekwencji powodowało nadmierne koszty kształcenia kadr wojskowych w stosunku do możliwości i potrzeb resortu.

¹ Średnioroczne wskaźniki dopływu kadr przedstawiają się następująco:
wojskowe szkolnictwo krajowe - średnio dotychczas 2500 tj. 92%
szkolnictwo cywilne (służba kontraktowa) - 230 tj. 8%
szkolnictwo zagraniczne (kand. na żołnierza zaw.) - średnio 4 oficerów.

Zasadniczym celem reorganizacji szkolnictwa wojskowego stało się więc dostosowanie jego możliwości do zmienionych ilościowych i jakościowych potrzeb sił zbrojnych, zracjonalizowanie struktury "makro" oraz wewnętrznych struktur organizacyjno - funkcjonalnych placówek kształcących, a także poprawa jakości przygotowania kadr wojskowych w nowych uwarunkowaniach strukturalnych.

Przy określaniu podstawowych założeń reorganizacji wojskowego szkolnictwa zawodowego kierowano się następującymi przesłankami:

- 1) struktura organizacyjna szkolnictwa powinna być pochodną przemian zachodzących w SZ RP - zarówno w aspekcie dokonującej się restrukturyzacji i uzawodowienia wojska, jak i jego funkcjonowania w warunkach obowiązywania nowej doktryny obronnej państwa;
- 2) głównym zadaniem szkolnictwa wojskowego ma być kształcenie (przygotowanie i doskonalenie) kadr wojskowych zgodnie z ilościowymi i jakościowymi wskaźnikami potrzeb SZ RP;
- 3) zracjonalizowana struktura powinna zapewniać systemowi kształcenia kadr wojskowych funkcjonalność oraz lepszą efektywność dydaktyczną i ekonomiczną;
- 4) dążenie do osiągnięcia niezbędnej spójności ze szkolnictwem cywilnym w ramach systemu edukacji narodowej (wspólne uregulowania ustawowe, rzeczywista porównywalność wykształcenia osiągnięta poprzez korelację programów, równoważność dyplomów itp.);
- 5) zmiana strategii pozyskiwania kadr specjalistycznych polegająca na rezygnacji z kształcenia w szkołach wojskowych w specjalnościach zawodowych o niewielkiej liczbie słuchaczy (np.: psychologów, stomatologów, filologów - tłumaczy) lub zbliżonych do specjalności cywilnych (np.: informatyków, fizyków).

Kompleksowy charakter obecnej reformy wojskowego szkolnictwa zawodowego wynika z faktu, iż obejmuje ona trzy podstawowe dziedziny (obszary) funkcjonalne:

- modele edukacyjne - dla wszystkich poziomów kształcenia kandydatów na żołnierzy zawodowych;
- struktury organizacyjno - funkcjonalne zarówno całego systemu szkolnictwa wojskowego (skala "makro") jak i struktury wewnętrzne wojskowych placówek edukacyjnych (skala "mikro");

- system dowodzenia i kierowania szkolnictwem.

Wypracowanie nowoczesnych koncepcji kształcenia wiąże się przede wszystkim ze stworzeniem modelu drogi rozwoju zawodowego i edukacyjnego żołnierza zawodowego, a także wprowadzaniem nowej organizacji nauki i programów kształcenia dla wszystkich poziomów edukacji kandydatów na żołnierzy zawodowych. Obejmuje ono również koncepcje zmian w systemie kursowego doskonalenia kadry, wojskowego przeszkalania absolwentów uczelni cywilnych oraz przygotowania żołnierzy służby kontraktowej.

W obszarze struktur organizacyjno - funkcjonalnych dokonuje się zabiegów mających na celu ograniczenie nadmiernie rozbudowanej struktury tego systemu a także jego zracjonalizowanie, stosownie do potrzeb wynikających ze współczesnego modelu sił zbrojnych oraz nowego modelu kształcenia kandydatów na żołnierzy zawodowych.

W sferze zarządzania dążyć się będzie do wypracowania takich zasad kierowania szkolnictwem wojskowym, aby w swoim kształcie ostatecznym było dostosowane do modelu dowodzenia całymi siłami zbrojnymi.

*

*

*

Problematykę zmian w szkolnictwie wojskowym podjęto po raz pierwszy w 1975 roku. Mimo tego, że poświęcono jej wiele posiedzeń organów kolegialnych i wykonano szereg opracowań, prowadzone prace nie wyszły do roku 1990 poza fazę studyjną. Dyskontowane były co najwyżej wdrożeniami zmian w programach kształcenia podchorążych wyższych szkół oficerskich i kadetów szkół chorążych bądź incydentalnymi decyzjami restrukturyzacyjnymi. Wystarczy bowiem stwierdzić, iż w 1989 roku funkcjonowało nadal w siłach zbrojnych 16 wyższych szkół wojskowych (5 - akademii wojskowych i 11 wyższych szkół oficerskich) oraz prawie 20 różnego typu szkół, centrów i ośrodków szkolenia specjalistycznego.

To, co realizuje się obecnie w szkolnictwie wojskowym, bierze swój początek w roku 1989. Prowadzone w tym okresie prace przyniosły m.in. zmiany ilościowe w latach 1990 - 93, kiedy to zmniejszono liczbę akademii wojskowych (AW) z 5 do 4, oraz wyższych szkół oficerskich (WSO) - w wyniku rozformowania placówek w Krakowie, Poznaniu i Pile - z 11 do 8.

W tym okresie wprowadzono w kilku wyższych szkołach oficerskich i wszystkich szkołach chorążych - we współpracy z Departamentem Nauki i Szkolnictwa Wyższego MEN oraz właściwymi kuratoriami oświaty - nowe programy kształcenia, gwarantujące absolwentom tych szkół uzyskanie porównywalnego wykształcenia i równoważnych dyplomów z takimi, jakie otrzymują absolwenci uczelni cywilnych oraz słuchacze odpowiednich techników.

2.

CHARAKTER I STAN REALIZACJI PRZEDSIĘWZIĘĆ REORGANIZACYJNYCH

2.1. Reforma struktur organizacyjnych wojskowego szkolnictwa zawodowego

2.1.1. Podstawowe założenia docelowego modelu struktury organizacyjnej

1) głównym zadaniem wojskowego szkolnictwa zawodowego będzie kształcenie kadr wojskowych zgodnie z ilościowymi i jakościowymi potrzebami SZ RP;

2) zracjonalizowana struktura szkolnictwa wojskowego powinna zapewniać systemowi kształcenia kadr wojskowych dużą mobilność, funkcjonalność oraz efektywność dydaktyczną i ekonomiczną;

3) funkcje ośrodków praktycznego przygotowania specjalistycznego słuchaczy wszystkich poziomów kształcenia powinny spełniać centra szkolenia (samodzielne lub zintegrowane z uczelniami);

4) lokalizacja zintegrowanych placówek edukacyjnych powinna:

- zapewniać możliwość wykorzystania istniejącej infrastruktury dydaktycznej WSO oraz właściwe zakwaterowanie słuchaczy i kadry dydaktycznej;
- minimalizować wysokość kosztów społecznych i materialnych;
- stwarzać dogodne warunki powiązania uczelni wojskowych z cywilnymi środowiskami akademickimi oraz ośrodkami życia kulturalnego;

5) tworzenie zintegrowanych uczelni wojskowych oraz centrów szkolenia specjalistycznego powinno być procesem realizowanym etapowo, na przestrzeni kilku lat;

6) program i harmonogram przedsięwzięć restrukturyzacyjnych powinny być tak skonstruowane, aby wielkość środków finansowych przeznaczonych z budżetu resortu ON na ich realizację nie mogła wpływać na docelowy kierunek zmian, a jedynie na tempo ich osiągnięcia.

2.1.2. Stan realizacji reformy strukturalno-organizacyjnej wojskowego szkolnictwa zawodowego.

Strukturę wojskowego szkolnictwa zawodowego bezpośrednio przed reorganizacją (w roku 1993) przedstawiono na schemacie nr 1. Była to struktura - jak już wspomniano - nie przystająca do zmian zachodzących równolegle w siłach zbrojnych i nie adekwatna do potrzeb jakościowych i ilościowych w zakresie kształcenia kadr.

W wyniku realizacji, poczynszszy od roku 1994, założonych przedsięwzięć i procesów integracyjnych liczba placówek edukacyjnych wojskowego szkolnictwa zawodowego ulegnie znacznemu zmniejszeniu (schemat nr 2). Stan przedstawiony na schemacie zostanie osiągnięty w ciągu 2 - 3 lat przy założeniu, że w procesie restrukturyzacji Sił Zbrojnych RP nie wystąpią w tym okresie istotne przewartościowania.

Docelową (w perspektywie 1997r.) strukturę wojskowego szkolnictwa zawodowego tworzyć będą:

Cztery akademie wojskowe:

- 1) **Akademia Obrony Narodowej** (AON - w Warszawie), kształcąca oficerską kadrę dowódczą, sztabową i naukową na potrzeby sił zbrojnych, a także przygotowująca kierowniczą kadrę administracji publicznej (rządowej i samorządowej) do realizacji zadań w dziedzinie obronności.
- 2) **Wojskowa Akademia Techniczna** (WAT - w Warszawie), kształcąca specjalistów z różnych dziedzin techniki, użytkowników i eksploatorów uzbrojenia i wojskowych urządzeń technicznych na potrzeby wszystkich rodzajów wojsk. Studia prowadzone są w 30 specjalnościach zgrupowanych w pięciu wydziałach akademickich: elektroniki, uzbrojenia i lotnictwa, mechanicznym, cybernetyki oraz inżynierii, chemii i fizyki technicznej.
- 3) **Wojskowa Akademia Medyczna** (WAM - w Łodzi), kształcąca oficerów - lekarzy na potrzeby wojskowej służby zdrowia².

- 4) **Akademia Marynarki Wojennej** (AMW - w Gdyni), kształcąca oficerów i chorążych na potrzeby marynarki wojennej w dwóch wydziałach akademickich: nawigacji i uzbrojenia okrętowego oraz mechaniczno - elektrycznym.

Cztery wyższe szkoły oficerskie:

- 1) **Wyższa Szkoła Oficerska im. Tadeusza Kościuszki** (WSO - we Wrocławiu), kształcąca oficerów, chorążych i podoficerów zawodowych na potrzeby pododdziałów rozpoznania, wojsk zmechanizowanych, powietrzno - desantowych, piechoty górskiej oraz inżynierii wojskowej. Studia prowadzone są w kilku specjalnościach w dwóch wydziałach: wojsk zmechanizowanych i inżynierii wojskowej oraz w Centrum Szkolenia Inżynierii Wojskowej³.
- 2) **Wyższa Szkoła Oficerska im. Stefana Czarnieckiego** (WSO - w Poznaniu), kształcąca oficerów, chorążych i podoficerów zawodowych na potrzeby pododdziałów wojsk pancernych, zmechanizowanych oraz logistyki i żandarmerii wojskowej. Studia prowadzone są w kilku specjalnościach w dwóch wydziałach: wojsk pancernych i logistyki oraz w Centrum Szkolenia Wojsk Lądowych i Logistyki.
- 3) **Wyższa Szkoła Oficerska im. gen. Józefa Bema** (WSO - w Toruniu), kształcąca oficerów, chorążych i podoficerów zawodowych na potrzeby pododdziałów artyleryjskich, raketowych i naziemnego rozpoznania artyleryjskiego. Studia prowadzone są w wydziale wojsk raketowych i artylerii oraz Centrum Szkolenia Wojsk Raketowych i Artylerii.
- 4) **Wyższa Szkoła Oficerska Sił Powietrznych** (WSOSP - w Dęblinie), kształcąca oficerów i chorążych na potrzeby wojsk lotniczych i obrony powietrznej w specjalnościach: pilotażu samolotów i śmigłowców, nawigacji i ruchu lotniczego.

Siedem samodzielnych centrów szkolenia:

- 1) **Centrum Szkolenia Łączności** (CSŁ - w Legnicy), kształcące chorążych, podoficerów zawodowych i młodszych specjalistów służby zasadniczej na otrzeby

² Aktualnie trwają rozmowy z zainteresowanymi ministerstwami zmierzające do uruchomienia w akademiach wojskowych wydziałów cywilnych (kształcenie młodzieży cywilnej).

³ Centra Szkolenia usytuowane przy WSO stanowią integralną strukturalnie część tych uczelni. Będą w nich szkoleni także tzw. młodzi specjaliści zasadniczej służby wojskowej.

pododdziałów łączności wszystkich rodzajów sił zbrojnych i rodzajów wojsk w ierunkach: telekomunikacja i informatyka.

- 2) **Centrum Szkolenia Obrony Przeciwlotniczej** (CSOPL - w Koszalinie), kształcące chorążych, podoficerów zawodowych i młodszych specjalistów służby zasadniczej na potrzeby pododdziałów obrony przeciwlotniczej wojsk lądowych;
- 3) **Centrum Szkolenia Czołgowo-Samochodowego** (CSCzS - w Pile), kształcące chorążych, podoficerów zawodowych i młodszych specjalistów służby zasadniczej na potrzeby wszystkich rodzajów wojsk w kierunkach: eksploatacja pojazdów kołowych i pojazdów gąsienicowych;
- 4) **Centrum Szkolenia Uzbrojenia i Elektroniki** (CSUiE - w Olsztynie), kształcące chorążych, podoficerów zawodowych i młodszych specjalistów służby zasadniczej na potrzeby wszystkich rodzajów wojsk w kierunku eksploatacji uzbrojenia (urządzeń elektronicznych i elektromechanicznych);
- 5) **Centrum Szkolenia Radioelektronicznego** (CSRel. - w Jeleniej Górze) kształcące chorążych, podoficerów zawodowych i młodszych specjalistów służby zasadniczej na potrzeby wojsk lotniczych i obrony powietrznej w kierunkach: radiolokacja, zautomatyzowane systemy dowodzenia, rozpoznanie radioelektroniczne, zestawy raketowe OP i inne;
- 6) **Centrum Szkolenia Inżynieryjno - Lotniczego** (CSIL - w Oleśnicy), kształcące chorążych, podoficerów i młodszych specjalistów służby zasadniczej na potrzeby wojsk lotniczych w kierunkach: budowa i eksploatacji osprzętu lotniczego, lotniczych urządzeń radioelektronicznych, eksploatacja i obsługa samolotów i śmigłowców;
- 7) **Centrum Szkolenia Marynarki Wojennej** (CSMW - w Ustce), kształcące podoficerów zawodowych i młodszych specjalistów służby zasadniczej na potrzeby jednostek marynarki wojennej w kierunkach: nawigacja morska, budowa i eksploatacja okrętowych urządzeń mechanicznych i elektrycznych.

Proces przekształceń wyższych szkół oficerskich przeprowadzono, zgodnie z art.4 ustawy o wyższym szkolnictwie wojskowym, w oparciu o rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 7 czerwca 1994r. w sprawie zniesienia dotychczasowych wyższych szkół oficerskich oraz utworzenia wyższych szkół oficerskich (Dz. U. z 1994r. Nr 71, poz. 311). Na podstawie tego rozporządzenia, działając zgodnie z przysługującymi mu kompetencjami, szef Sztabu Generalnego WP wydał stosowne zarządzenia i dokumenty organizacyjno - etatowe dotyczące przebudowy szkolnictwa wojskowego na poziomie AW i WSO oraz powołania samodzielnych centrów szkolenia specjalistycznego. Uwzględniono przy tym zmiany, jakich należało dokonać w innych placówkach i ośrodkach szkolenia przygotowujących młodszych specjalistów i podoficerów zasadniczej służby wojskowej, których liczba - w wyniku przejścia części ich zadań przez centra szkolenia specjalistycznego - ulegnie ponad dwukrotnemu zmniejszeniu.

Pierwszy etap wdrażania zamierzeń restrukturyzacyjnych, uruchomiony z początkiem roku akademickiego (szkolnego) 1994/95 oznacza:

- rozpoczęcie funkcjonowania czterech WSO utworzonych z dniem 01.10.1994 r.;
- rozpoczęcie procesu planowego "wygaszania" działalności trzech WSO znoszonych z dniem 30.09.1997 r. (w których jednak kontynuować się będzie kształcenie podchorążych II, III i IV roku - do czasu zakończenia studiów);
- rozpoczęcie kształcenia w Wojskowej Akademii Technicznej kandydatów na oficerów w specjalnościach prowadzonych dotychczas w trzech rozformowywanych WSO;
- rozformowanie trzech ośrodków wojskowego szkolnictwa zawodowego (Szkoly Chorążych Wojsk Inżynieryjnych, Ośrodka Szkolenia Służb Kwatermistrzowskich i Ośrodka Szkolenia Służby Komunikacji Wojskowej) i przejście ich zadań szkoleniowych przez centra szkolenia specjalistycznego;
- rozpoczęcie działalności szkoleniowej w ramach centrów szkolenia przez dziewięć podoficerskich szkół zawodowych (PSZ).

W dalszym etapie reorganizacji przewiduje się:

- 1) przejście z początkiem roku szkolnego 1995/96 przez WSO we Wrocławiu i w Poznaniu części dotychczasowych zadań rozformowanego z dniem 31.08.1995 r. Centrum Doskonalenia Kadr (Łódź); część zadań

- szkoleniowo - mobilizacyjnych przejmie nowo formowany Garnizonowy Ośrodek Mobilizacyjny;
- 2) przejście z początkiem roku szkolnego 1995/96 przez WSO w Poznaniu zadań rozformowanego z dniem 31.12.1995 r. Ośrodka Szkolenia Żandarmerii Wojskowej (Mińsk Maz.);
 - 3) przejście z początkiem roku szkolnego 1995/96 przez Centrum Szkolenia Inżynieryjno - Lotniczego w Oleśnicy zadań rozformowanej z dniem 31.12.1995 r. Technicznej Szkoły Wojsk Lotniczych (Zamość);
 - 4) przejście z początkiem roku szkolnego 1995/96 przez WSO we Wrocławiu zadań - przeformowanego z końcem 1995 r. w batalion obrony przeciwchemicznej - Ośrodka Szkolenia Wojsk Obrony Przeciwchemicznej (Biskupiec);
 - 5) przejście (do rozpoczęcia roku szkolnego 1996/97) przez Centrum Szkolenia Radioelektronicznego w Jeleniej Górze zadań rozformowanego z dniem 31.12.1996 r. Centrum Szkolenia Specjalistów Wojsk Raketowych (Bemowo Piskie);
 - 6) utworzenie w Centrum Szkolenia Obrony Przeciwlotniczej (w Koszalinie) i Centrum Szkolenia Radioelektronicznego (w Jeleniej Górze) zamiejscowych katedr Wojskowej Akademii Technicznej, o charakterze taktyczno - specjalnym, dla słuchaczy kształconych w specjalnościach dowódczo - technicznych (kształcenie specjalistyczne dla Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej oraz Wojsk Obrony Przeciwlotniczej)⁴.

Zmiany strukturalne w wojskowym szkolnictwie zawodowym objęły także modyfikacje wewnętrznych struktur organizacyjno - funkcjonalnych wojskowych placówek edukacyjnych (schemat 3), stosownie do zmienionych zadań kształceniowych. Ich docelowe stany etatowe uwzględniają zmniejszenie się liczby kształconych kandydatów na żołnierzy zawodowych, podchorążych rezerwy i szkolonych żołnierzy zasadniczej służby wojskowej (podoficerów i młodszych specjalistów), a także słuchaczy różnego rodzaju kursów.

W odniesieniu do akademii wojskowych (WAT, AMW) i wyższych szkół oficerskich dokonane zmiany prowadzą się generalnie do reorganizacji wydziałów, instytutów i innych komórek dydaktycznych (zmniejszenie ich liczby,

⁴ Kadre tych katedr stanowić będą oficerowie "wygaszanych" WSO, posiadający odpowiednie przygotowanie specjalistyczne potwierdzone stopniem (lub tytułem) naukowym.

dostosowanie do realizowanych zadań) oraz uporządkowania i unowocześnienia struktur organizacyjno - funkcjonalnych (w AW pionowy: dydaktyczny, naukowy, ogólny, organizacyjno - ekonomiczny i logistyczny; w WSO⁵: dydaktyczno - naukowy, ogólny i logistyczny).

W centrach szkolenia specjalistycznego owe zmiany sprowadzają się do reorganizacji komórek dydaktycznych oraz wyodrębnienia trzech pionów funkcjonalnych⁶: szkoleniowego, ogólnego i logistycznego.

Większość planowanych przedsięwzięć została już zrealizowana. I tak:

- nowo utworzone lub zrestrukturyzowane wojskowe placówki kształceniowe rozpoczęły rok akademicki (szkolny) 1994/95 w nowych wewnętrznych strukturach organizacyjno - funkcjonalnych;
- sześć ośrodków wojskowego szkolnictwa zawodowego (Centrum Szkolenia Wojsk Lądowych, Centrum Szkolenia Służby Czołgowo - Samochodowej, Centralny Ośrodek Szkolenia Wojsk Łączności, Centralny Ośrodek Szkolenia Służby Uzbrojenia i Elektroniki, Centralny Ośrodek Szkolenia Specjalistów Technicznych Wojsk Lotniczych i Centrum Szkolenia Specjalistów Marynarki Wojennej) zostało zrestrukturyzowanych;
- uległa zmniejszeniu (o ok. 2600) liczba etatów żołnierzy zawodowych w zrestrukturyzowanych placówkach edukacyjnych;
- uporządkowano stopnie etatowe i grupy uposażenia kadry zawodowej zgodnie z hierarchią spełnianych funkcji w szkolnictwie wojskowym;
- zredukowano ilości etatowego sprzętu i uzbrojenia będącego w wyposażeniu zrestrukturyzowanych placówek edukacyjnych, proporcjonalnie do ich nowych potrzeb.

Do czasu osiągnięcia optymalnych wewnętrznych struktur organizacyjnych przewiduje się coroczne dogłębne analizowanie i racjonalizowanie przez komendy uczelni i centrów szkolenia specjalistycznego oraz kompetentne instytucje Sztabu Generalnego WP nowo wprowadzonych struktur organizacyjno - etatowych tych placówek.

⁵ Przed reorganizacją funkcjonowało sześć pionów organizacyjnych: dydaktyczny, wychowawczy, naukowo-badawczy, liniowy, kwatermistrzowski i techniczny.

⁶ Przed reorganizacją funkcjonowało pięć pionów organizacyjnych: szkoleniowy, wychowawczy, liniowy, kwatermistrzowski i techniczny.

Zamierza się także dokonywać corocznego doprecyzowania zadań poszczególnych centrów szkolenia specjalistycznego w obszarze szkolenia młodszych specjalistów i podoficerów zasadniczej służby wojskowej - w zależności od stopnia zmniejszania ich zadań w zakresie kształcenia kadr zawodowych.

Licea wojskowe.

Utrwalanie się pozytywnych tendencji w zakresie ilościowego i jakościowego doboru kandydatów do uczelni i szkół wojskowych, przy jednoczesnym obniżaniu limitów przyjęć, ogranicza dotychczasową funkcję liceów wojskowych, jako bazy rekrutacyjnej wojskowego szkolnictwa zawodowego. Uzasadniało to podejmowane przed paroma laty decyzje o rozformowaniu lub przekazaniu liceów wojskowych Ministerstwu Edukacji Narodowej.

W rezultacie tych decyzji pięć ogólnokształcących liceów wojskowych zostało do 01.01.1994 r. rozformowanych lub przekazanych resortowi Edukacji Narodowej.

W chwili obecnej w systemie szkolnictwa wojskowego funkcjonują trzy licea, tj.:

- Ogólnokształcące Liceum Lotnicze (Dęblin) stanowiące zasadniczą bazę rekrutacyjną kandydatów (około 90%) do Wyższej Szkoły Oficerskiej Sił Powietrznych;
- Wojskowe Liceum Muzyczne (Gdańsk), będące jednocześnie szkołą chorążych - muzyków;
- Ogólnokształcące Liceum Wojskowe (Częstochowa).

W bieżącym roku Ogólnokształcące Liceum Wojskowe w Częstochowie - wraz z obiektami, wyposażeniem i infrastrukturą dydaktyczną - zamierza się przekazać Kuratorium Oświaty w Częstochowie. Proces przekazania tego liceum poprzedzony podpisaniem odnośnego porozumienia ministrów Obrony Narodowej i Edukacji Narodowej oraz wydaniem stosownych aktów wykonawczych przez Sztab Generalny WP zamierza się zakończyć do 31.08.1995 r.

Rozpoczęte zostaną także działania zmierzające do "wygaszania" działalności Wojskowego Liceum Muzycznego w Gdańsku.

2. 2. Modele kształcenia

2.2.1 Założenia reformy modelu kształcenia kandydatów na żołnierzy zawodowych.

Prace nad modelem kształcenia warunkowały dwojakiego charakteru założenia:

- natury ogólnej, odnoszące się do makroskali reformowania systemów edukacyjnych;
- natury użytecznej, odnoszące się do funkcji zawodowych absolwentów szkół wojskowych, wynikające z wymogów sił zbrojnych i oczekiwań młodzieży podejmującej naukę lub studia.

W założeniach ogólnych przyjęto między innymi, iż:

- a) model kształcenia winien być funkcją dokonującej się - w szerokim słowa tego znaczeniu - transformacji ustrojowej naszego Państwa.
- b) w pełni wartościowa prognoza rozwoju edukacji winna być skorelowana z rezultatami w miarę dokładnie sprecyzowanych założeń rozwoju społecznego i gospodarczego kraju oraz wynikających zeń - na zasadzie sprzężenia zwrotnego - postulatów pod adresem systemu kształcenia, jak również ich konsekwencji dla potrzeb sił zbrojnych (jeśli chodzi o reorganizację szkolnictwa wojskowego). W tym względzie zamierzenia reorganizacyjne muszą mieć (i mają) charakter systemowy i holistyczny.
- c) krajowy system edukacji (a w ramach jego i wojskowy) powinien być koherentny z aktualnymi tendencjami z zakresu oświaty występującymi w krajach wysoko cywilizowanych, z zachowaniem tradycji oraz uwarunkowań specyficznych dla szkolnictwa polskiego.
- d) wszelkie decyzje (doraźne bądź perspektywiczne) podejmowane w obrębie szkolnictwa mają tę specyficzną cechę, że ich skutki nie są dostrzegane natychmiast, lecz po kilku bądź kilkunastu latach. W związku z tym oczywiste są działania prowadzące do określenia perspektywicznych kierunków rozwoju całego systemu edukacji i w symbiozie z nim kierunków szkolnictwa wojskowego.

W szczegółowym ujęciu - w skali resortu ON model kształcenia winien być przede wszystkim pochodną:

- przyjętych założeń narodowej doktryny obronnej;
- zmieniających się dynamicznie struktur Sił Zbrojnych RP;
- docelowego modelu uzawodowienia armii.

Ponadto model ten winno cechować:

a) odejście od dotąd obowiązującej zasady, iż szkolnictwo wojskowe jest jedyną instytucją powołaną do kształcenia kadr dla Sił Zbrojnych - przede wszystkim poprzez:

-stopniowe rozszerzanie źródeł pozyskiwania kadr wojskowych z systemu edukacji cywilnej (zwłaszcza specjalistów w wąskich dziedzinach kształcenia);

-stopniowe przeorientowywanie szkół wojskowych na kształcenia kandydatów do służby stałej tylko w kierunkach dowódczych i dowódczo-technicznych.

b) zapewnienie drożności kształcenia (poziomej i pionowej) w systemie przygotowania kadr wojskowych zarówno między korpusami osobowymi, jak i kierunkami oraz poziomami kształcenia w ramach poszczególnych podsystemów edukacyjnych oficerów, chorążych i podoficerów zawodowych.

c) zwiększenie rangi selekcji pozytywnej w koncepcji kształcenia kadr, zapewniając tym samym wprowadzenie mechanizmów konkurencyjności i silnej motywacji słuchaczy do nauki oraz trafność inwestowania w najlepszych i kierowania ich na poszczególne poziomy kształcenia, stosownie do posiadanych uzdolnień i predyspozycji psychofizycznych.

d) integracja i korelacja organizacyjno-programowa z systemami kształcenia w państwach NATO.

2.2.2. Podstawy normatywno-edukacyjne nowego modelu kształcenia.

Wszystkie antycypowane wcześniej założenia i oczekiwania formułowane do modelu kształcenia kandydatów na żołnierzy zawodowych znalazły swoje praktyczne i operacyjne uszczegółowienia w następujących dokumentach normatywno-pedagogicznych, stanowiących podstawę do uruchomienia nowego modelu kształcenia. Są to w kolejności konstruowania systemu dydaktyczno-wychowawczego:

-koncepcja kształcenia kandydatów na żołnierzy zawodowych służby stałej;

-ramowe założenia systemu dydaktyczno-wychowawczego - odpowiednio do poziomu kształcenia - wyższej szkoły wojskowej, szkoły chorążych, podoficerskiej szkoły zawodowej;

-procedury doboru treści kształcenia;

- charakterystyki osobowo-zawodowe absolwentów szkoły wojskowej;
- ramowe i szczegółowe plany i programy studiów oraz nauki;
- statuty AW, WSO (dla centrów szkolenia są w fazie uzgodnień legislacyjnych);
- regulaminy studiów i nauki;
- wytyczne do praktyk oraz inne dokumenty o charakterze legislacyjno-normatywnym wdrażające nowy model kształcenia.

Z kilkunastu dokumentów szczebla Ministra i szefa Sztabu Generalnego należy wymienić:

- 1) porozumienie między Ministrem Obrony Narodowej, a Ministrem Edukacji Narodowej o współpracy;
- 2) decyzję Ministra Obrony Narodowej w sprawie przekazania szefowi Sztabu Generalnego WP niektórych uprawnień określonych w ustawie o wyższym szkolnictwie wojskowym;
- 3) decyzję Ministra Obrony Narodowej w sprawie wprowadzeniu wyższych studiów zawodowych w WAT i AMW.

Dość powiedzieć, że dokumentów o podobnym charakterze (legislacyjno-normatywnym) musieliśmy wykonać kilkadziesiąt.

2.2.3. Istota nowej koncepcji kształcenia kandydatów na żołnierzy zawodowych.

Główny nacisk w reformie kształcenia kadr położono na systemowe udoskonalenie procesu kształcenia kandydatów na oficerów, wychodząc z założenia, iż dokonujące się przemiany programowo organizacyjne są w znacznym stopniu pochodną tego pierwszego. W konsekwencji uruchomienie nowego modelu kształcenia kadr wojskowych oznacza stworzenie lepszych warunków kreowania oficerów do nadrzędnej roli dowódcy i organizatora w siłach zbrojnych oraz przywrócenia należnych funkcji szkoleniowo-specjalistycznych korpusowi podoficerów i chorążych zawodowych.

Kształcenie kandydatów na podoficerów służby stałej w PSZ zostało uruchomione z dniem 15.01.1994r.

Przyjęto, że główną bazą rekrutacyjną korpusu podoficerów zawodowych będą żołnierze zasadniczej służby nadterminowej, którzy ukończyli PSZ i uzyskali

kwalifikacje niezbędne do spełniania funkcji pomocnika dowódcy plutonu (równorzędnej) - instruktora szkolenia. W toku dalszej służby przewiduje się przeszkolenie kursowe przygotowujące podoficerów do objęcia różnych stanowisk służbowych do dowódcy plutonu włącznie. W oparciu o nowe rozwiązania modelowe uruchomiony został drugi turnus kształcenia kandydatów na podoficerów.

Oznacza to, iż ukończenie PSZ stało się zasadniczym niezbędnym warunkiem uzyskania przez kandydata statusu podoficera zawodowego (w przeciwieństwie do zasad wcześniej obowiązujących w myśl których do PSZ kierowano podoficerów zawodowych).

Zgodnie z przyjętą koncepcją kształcenia kandydatów na podoficerów zawodowych nauka w PSZ - łącznie z praktyką w jednostkach wojskowych - trwa:

- 10,5 m-ca - dla elewów, którzy nie odbywali zasadniczej służby wojskowej lub odbyli ją w wymiarze krótszym od połowy ustawowego czasu trwania tej służby (program ten nie został uruchomiony);
- 6 m-cy - dla żołnierzy służby nadterminowej oraz żołnierzy zasadniczej służby wojskowej, którzy odbyli co najmniej połowę ustawowego czasu trwania tej służby.

Program kształcenia elewów w PSZ ma charakter wojskowo-zawodowy, przygotowujący absolwenta do funkcji pomocnika dowódcy plutonu, instruktora szkolenia i wychowawcy, a więc odstępiono od zasady, że podoficer - jak dotychczas - był wyłącznie specjalistą. Będzie to w przyszłości korpus bazowy dla armii, w myśl założenia - „Sprawna armia siłą korpusu podoficerskiego”.

Istotą nowego modelu kształcenia chorążych, uruchomionego z dniem 01.09.1994r. jest ściśle podporządkowanie programowych treści kształcenia wojskowo-specjalistycznym - funkcjom i czynnościom zawodowym.

Konsekwencją przyjęcia takiej strategii kształcenia jest rezygnacja z obowiązującego założenia, iż wszyscy żołnierze tego korpusu powinni legitymować się wykształceniem średnim. Kandydaci do korpusu chorążych przygotowanie ogólne powinni zdobywać w procesie edukacji cywilnej (przed podjęciem nauki w SCh lub w toku pełnienia zawodowej służby wojskowej). Zakłada się, iż absolwenci SCh nie legitymujący wykształceniem średnim będą mogli awansować tylko do stopnia chorążego.

W systemie przygotowania chorążych funkcjonują więc dwuletnie SCh - dla kandydatów z wykształceniem średnim (w wyjątkowych przypadkach - zasadniczym zawodowym, zbieżnym z charakterem określonej SCh) oraz jednoroczne (obecnie nie uruchomione) - dla absolwentów średnich szkół zawodowych o przygotowaniu profesjonalnym pokrywającym się z profilem danej SCh.

Z dniem 01.10.1995r. zakończono podstawowe prace organizacyjno-programowe i legislacyjne, związane z uruchomieniem w wyższych szkołach wojskowych nowego modelu kształcenia podchorążych.

Model ten - w myśl przyjętych założeń programowych - odpowiada wymogom obowiązującym w krajowym systemie szkolnictwa wyższego, a w zakresie strategii i treści kształcenia wykazuje podobieństwo do rozwiązań funkcjonujących w systemach przygotowania kadr wojskowych w armiach państw NATO. Przewidziano w nim różne okresy i poziomy studiów kandydatów na oficerów - wprowadzane stosownie do potrzeb sił zbrojnych, a także uwzględniające psycho-fizyczne i intelektualne predyspozycje kandydatów.

W każdym przypadku przygotowanie absolwenta uczelni wojskowej do służby wojskowej podporządkowane będzie jego gotowości do pełnienia funkcji dowódczej i organizatorskiej w jednostkach wojskowych.

W ujęciu szczegółowym przyjęty model kształcenia obejmuje:

1) W akademiach wojskowych:

a) Studia wyższe (magisterskie - pięcioletnie) dla:

- podchorążych (słuchaczy) posiadających predyspozycje do pracy dydaktycznej lub naukowo-badawczej na wszystkich kierunkach studiów;

- podchorążych (słuchaczy), którzy jako absolwenci akademii obejmą stanowiska służbowe wymagające wykształcenia na poziomie magisterskim.

Kierunki tych studiów określają - w porozumieniu z organami kadrowymi - dowódcy rodzajów sił zbrojnych lub dowódcy (szefowie) rodzajów wojsk i służb.

b) Wyższe studia zawodowe (inżynierskie 4-letnie) - na wszystkich kierunkach studiów z wyjątkiem tych, których absolwenci winni legitymować się ukończeniem studiów wyższych (magisterskich)

2) W wyższych szkołach oficerskich:

a) Wyższe studia zawodowe (czteroletnie inżynierskie lub licencjackie) -dla podchorążych o większych uzdolnieniach i wyższych ambicjach oraz aspiracjach zawodowych, przejawiających się osiągnięciem bardzo dobrych wyników w nauce. Absolwenci tych studiów otrzymywać będą tytuł inżyniera lub licencjata w specjalności dyplomowania.

b) Wyższe studia zawodowe (trzyletnie) dla podchorążych charakteryzujących się wymaganą sprawnością intelektualną na poziomie wyższym, lecz osiągnięciem niższe wyniki w kształceniu (zwłaszcza ogólnym), ale o silnej motywacji do zawodu i pożądanym predyspozycjach dowódczych i przywódczych. Absolwenci tego typu studiów otrzymywać będą tytuł inżyniera-dowódcy.

W przyjętym modelu kształcenia kandydatów na oficerów (zarówno w AW, jak i w WSO) przewiduje się szereg elementów selekcji pozytywnej, umożliwiających właściwe rozpoznanie cech psycho-fizycznych kandydatów oraz ich dobór na określony typ kształcenia. Istotą przyjętego modelu są wspólne studia wszystkich podchorążych w ciągu pierwszego modułu nauki (np. w WSO - stosownie do profilu kształcenia będzie to 1 lub 1 i 2 semestr) według jednolitego programu kształcenia. Następnie - w zależności od uzyskanych wyników kształcenia oraz wykazanych uzdolnień przez podchorążych, następować będzie selekcja na jeden z typów studiów.

W organizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego wyższej szkoły wojskowej według nowego modelu kształcenia słuchaczy wydziela się etapy wykształcenia zróżnicowane zarówno pod względem treści programowych, form i metod nauczania jak i statusu podchorążych. Etapami tymi są: studia ogólnorozwojowe, wstępna specjalizacja zawodowa, przygotowanie specjalistyczne, kształcenie dyplomowe.

Rozpoczęcie procesu kształcenia poprzedzać będzie podstawowe szkolenie wojskowe. Cechą charakterystyczną nowej koncepcji kształcenia jest jego modułowość. Wyraźnie w kształceniu oficera wyróżnia się dwa podsystemy: podsystem kształcenia ogólnego i kierunkowego w szkole wyższej oraz specjalistycznego w centrum szkolenia rodzaju wojsk. Wdrażany model kształcenia w akademiach wojskowych i wyższych szkołach oficerskich zakłada porównywalność wykształcenia absolwentów wyższych szkół wojskowych z absolwentami uczelni cywilnych o podobnych

kierunkach studiów. Cel ten zamierza się osiągnąć poprzez realizację skorelowanych programów kształcenia oraz rygorystyczne przestrzeganie wymogów programowych i kadrowych dla wszystkich uczelni określonych przez Radę Główną Szkolnictwa Wyższego. Ponadto założenia programowe (tzw. rdzenie programowe danego kierunku studiów) poszczególnych WSO są konsultowane z MEN oraz współpracującymi uczelniami cywilnymi.

2.2.4. Zasadnicze wyznaczniki nowego modelu kształcenia w AW i WSO.

W wyniku wdrożenia w wyższym szkolnictwie wojskowym nowego modelu kształcenia AW lub WSO będą przygotowywać:

1. **Dowódcę**, o uformowanych cechach oficerskich, dysponującego niezbędnym zakresem wiedzy i umiejętności zawodowych odpowiedniego szczebla dowodzenia zależnie od poziomu i trybu studiów, zapewniających skuteczne pełnienie funkcji dowódczych i administracyjnych w działaniach bojowych oraz warunkach pokojowego szkolenia wojsk.
2. **Obywatela państwa**, o ugruntowanej świadomości patriotyczno obronnej oraz rozbudzonych ambicjach edukacyjnych, przygotowanego do aktywnego życia i pełnienia przyszłych funkcji społecznych.
3. **Przywódcę**, zdolnego do poświęcenia życia w służbie Ojczyzny i umiejącego przekonać podległy zespół do swoich postaw i systemu wartości oraz inspirować poszczególnych jego członków do spełniania pożądanych ról społecznych, a ponadto dysponującego umiejętnościami i predyspozycjami menadżerskimi z zakresu kierowania zespołami ludzkimi.
4. **Specjalistę wojskowego**, posiadającego zarówno wiedzę jak i umiejętności taktyczno-specjalne w zakresie eksploatacji techniki wojskowej oraz taktycznego wykorzystania możliwości technicznych sprzętu bojowego, a także zdolnego opanować nowe generacje uzbrojenia i sprzętu wojskowego oraz optymalnie wykorzystać ich walory w walce.
5. **Absolwenta uczelni wojskowej** o gruntownym przygotowaniu ogólnym i szerokich horyzontach myślowych, zdolnego do zajmowania stanowisk służbowych, na których wymagane jest posiadanie wykształcenia wyższego oraz samodzielnego do-

skonalenia swojej osobowości, a zwłaszcza o wyrobionej wewnętrznej potrzebie podnoszenia kwalifikacji zawodowych w systemie edukacji ustawicznej.

Postulowane cechy osobowo-zawodowe absolwentów AW i WSO będą różnicowane w zależności od poziomu, typu i trybu studiów realizowanych w danej uczelni wojskowej oraz potrzeb rodzajów sił zbrojnych, wojsk i służb.

Aby osiągnąć tak przyjęte cechy wynikowe absolwentów naszych AW i WSO w ich procesach kształcenia respektuje i preferuje się:

- podmiotowość w kształceniu, wychodząc z założenia iż rezygnacja z podmiotowości jest zawsze rezygnacją z rozwoju osobowego. Przyjęto zatem dwie kategorie: podmiotowość i odpowiedzialność pozostające ze sobą w związku bezwzględny. Kierujący procesem dydaktyczno-wychowawczym w AW i WSO muszą więc w większym stopniu kierować się zasadą, że bez dawania samodzielności słuchaczom nie może być mowy o wyrabianiu odpowiedzialności.

- strategie wychowania i kształcenia. W strategiach wychowania studentów w wyższej szkole wojskowej uwzględnia się trzy podmioty: państwo, społeczeństwo i jednostkę. Strategie kształcenia natomiast oparte zostały na teorii kształcenia wielostronnego oraz koncepcji kształcenia multimedialnego. Owe strategie przyczyniają się do możliwie pełnego rozwoju osobowości podchorążego.

- nowe programy kształcenia kreują uczenie się innowacyjne będące zdolnością do współdziałania w nowych, nie dających się przewidzieć sytuacjach. Dążymy, by kształcenie według tych programów cechowała: antycypacja i partycypacja.

- i wreszcie ostatni wyznacznik to pożądana osobowość wojskowego nauczyciela akademickiego. Podstawową formą pracy WNA będzie organizowanie samodzielnej pracy słuchaczy oraz zorientowanie na kształtowanie postaw, a nie jak dotychczas na wiadomości, umiejętności i nawyki.

2. 3. Doskonalenie kadry i przygotowanie rezerw osobowych

2.3.1. Studia podyplomowe i doskonalenie kursowe.

Równoległe z pracami nad reorganizacją strukturalną i programową systemu kształcenia kandydatów na żołnierzy zawodowych podjęto, wspólnie z Departamentem Kadr MON działania zmierzające do pełnego dostosowania zasad organizacji oraz prowadzenia studiów podyplomowych i doskonalenia kursowego kadry do proponowanego modelu studiów w uczelniach wojskowych, a także przebiegu służby żołnierzy zawodowych.

W nowej koncepcji główną uwagę skoncentrowano na:

- 1) zweryfikowaniu dotychczasowych form i liczby przedsięwzięć związanych z prowadzeniem studiów podyplomowych i kursów oraz dostosowaniu ich do faktycznych potrzeb, wynikających z wymogów kwalifikacyjnych żołnierzy zawodowych przy wyznaczaniu ich na kolejne (wyższe) stanowiska służbowe;
- 2) określeniu osób funkcyjnych w kierownictwie Ministerstwa Obrony Narodowej i w Sztabie Generalnym WP i ich kompetencji w sprawie uruchamiania poszczególnych form doskonalenia kadry zawodowej (studiów podyplomowych i kursów) oraz sprawujących nadzór merytoryczno - organizacyjny nad ich przebiegiem;
- 3) ustaleniu kompetencji i odpowiedzialności osób zajmujących kierownicze stanowiska w siłach zbrojnych w sprawie powoływania doraźnych kursów (szkoleń), wynikających z bieżących potrzeb szkoleniowych i restrukturyzacyjnych (nie mających bezpośredniego związku z uzyskaniem wymaganych kwalifikacji przez żołnierzy zawodowych wyznaczanych na wyższe stanowiska służbowe).

W dalszych pracach nad zmaterializowaniem tej koncepcji przewiduje się:

- 1) opracowanie stosownego rozporządzenia ministra obrony narodowej i zarządzenia szefa Sztabu Generalnego WP;
- 2) opracowanie założeń programowych przez odnośne osoby funkcyjne, odpowiedzialne za określone studia podyplomowe i kursy;
- 3) opracowanie programów studiów i kursów doskonalenia przez AW, WSO i centra szkolenia specjalistycznego.

Wykonanie powyższych zadań, a przede wszystkim komplementarne rozwiązanie problematyki organizacji i prowadzenia studiów podyplomowych oraz kursowego doskonalenia kadry, jest uwarunkowane przede wszystkim określeniem - w tym obszarze funkcjonowania szkolnictwa wojskowego - kompetencji osób zajmujących kierownicze stanowiska w Ministerstwie Obrony Narodowej i w Sztabie Generalnym WP oraz wprowadzeniem w życie znowelizowanego dokumentu w sprawie przebiegu służby żołnierzy zawodowych, w którym między innymi określone będą wymogi kwalifikacyjne wobec żołnierzy zawodowych, właściwe dla poszczególnych stanowisk służbowych.

2.3.2. Przeszkalanie wojskowe studentów i absolwentów szkół wyższych.

Prowadzone obecnie prace nad zmianą zasad i sposobów przeszkalania studentów i absolwentów szkół wyższych¹ zmierzają przede wszystkim do dostosowania zakresu i kierunków (specjalności) tegoż przeszkalania do faktycznych potrzeb rezerw kadrowych oraz niezbędnej racjonalizacji tego przedsięwzięcia.

Biorąc za podstawę powyższe przesłanki, przewiduje się objęcie przeszkalaniami wojskowym w szkołach podchorążych rezerwy (SPR) - w wymiarze do 5 miesięcy - ok. 50% absolwentów wyższych uczelni (głównie technicznych), jako wystarczającego minimum.

Pozostałe 50% absolwentów zamierza się przeszkalać w jednostkach wojskowych (w podobnym wymiarze) lub przenosić do rezerwy, bez odbycia tegoż przeszkolenia. Absolwenci akademii medycznych odbywaliby przeszkolenie w medycznych SPR w wymiarze do 2 miesięcy.

W opracowywanej koncepcji przewiduje się, by studenci wyższych szkół morskich odbywali przeszkolenie wojskowe wg. obowiązujących obecnie zasad, tj. w ramach zajęć w studium wojskowym. Jest to rozwiązanie racjonalne, zarówno ze względów organizacyjnych jak i ekonomicznych.

Przyjęcie przedstawionej koncepcji do realizacji będzie wymagać opracowania (do końca 1995 roku) nowych założeń programowych i szczegółowych

¹ Ze względu na ograniczenia finansowe w ostatnich trzech latach objęto przeszkoleniem wojskowym zaledwie 236 ochotników (w 1992 r. - 25; w 1993 r. - 96; w 1994 r. - 115), spośród ok. 40 tys. absolwentów uczelni cywilnych podlegających obowiązkowi przeszkolenia wojskowego.

programów przeszkalania wojskowego absolwentów szkół wyższych, a także zweryfikowania - stosownie do zmian organizacyjnych i programowych w SPR - programów kursowego przeszkalania oficerów rezerwy.

3.

EFEKTYWNOŚĆ EKONOMICZNA REORGANIZACJI WOJSKOWEGO SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO (RELACJA KOSZT - EFEKT)

Ekonomiczną efektywność reorganizacji wojskowego szkolnictwa zawodowego określono na podstawie porównania całkowitych (globalnych) kosztów wszystkich przedsięwzięć reorganizacyjnych z efektami, które będą osiągnięte po zrealizowaniu tych przedsięwzięć. Na tej podstawie podjęto stosowne decyzje o reorganizacji i dokonano zaplanowania niezbędnych nakładów środków finansowych.

Głównymi nośnikami bezpośrednich kosztów reorganizacji wojskowego szkolnictwa zawodowego są:

- a) zakup i montaż niezbędnych urządzeń do bazy gabinetowej i polowej;
- b) adaptacja, modernizacja oraz remont obiektów koszarowych i socjalnych;
- c) przeniesienia służbowe kadry do innych miejsc pełnienia służby wojskowej;
- d) prawdopodobne zwolnienia kadry do rezerwy w związku z reorganizacją.

Szacuje się, że całkowita wielkość kosztów² reorganizacji wojskowego szkolnictwa zawodowego wyniesie 1.039,1 mld zł (103.910.000 nowych zł), przy czym koszty bezpośrednio związane z reorganizacją szacuje się na 502,7 mld zł (50.270.000 nowych zł).

Pozostałe 536,4 mld zł (53.640.000 nowych zł) stanowią koszty pośrednie (remonty budynków, odnowa bazy dydaktycznej i urządzeń logistycznych), które powinny być poniesione, ale dopiero wówczas, gdy budżet MON będzie pozwalać na poprawę warunków socjalnych w uczelniach i centrach szkolenia specjalistycznego.

² Koszty liczone wg cen stałych z 1993 roku.

- 3) w celu przygotowania warunków do wprowadzenia w najbliższej przyszłości rachunku kosztów kształcenia (szkolenia), sensownym wydaje się wprowadzenie w SZ RP ewidencji ilościowo - wartościowej nakładów na szkolnictwo wojskowe. Dotychczasowa ewidencja nakładów, głównie w ujęciu ilościowym, nie spełnia wymagań racjonalnego gospodarowania;
- 4) wydaje się celowym wyodrębnienie w układzie zadaniowym budżetu MON (lub w ramach odrębnego rozdziału wydatków budżetowych) wydatków ponoszonych na wojskowe szkolnictwo zawodowe i przekazanie ich w dyspozycję jednemu koordynatorowi. Przyjęcie takiego rozwiązania pozwoliłoby w większym niż dotychczas stopniu wiązać proces kształcenia kadr wojskowych z nakładami na ten cel i możliwościami budżetu MON, a także wpłynęłoby na poprawę efektywności gospodarowania przydzielonymi środkami finansowymi.

4.

WYBRANE PROBLEMY REALIZACJI REFORMY WOJSKOWEGO SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO. PROPOZYCJE I WNIOSKI.

Zakłada się, że wdrożenie reformy przyniesie poprawę efektywności kształcenia m.in. na skutek skoncentrowania wykształconej i doświadczonej kadry nauczycielskiej (wojskowej i cywilnej) oraz dowódczej w zmniejszonej ilości szkół i ośrodków. Nastąpi pełniejsza korelacja modelu kształcenia kadr wojskowych z ogólnokrajowym systemem edukacji oraz systemami funkcjonującymi w nowoczesnych armiach świata. Powstaną również warunki umożliwiające zaoferowanie Ministerstwu Edukacji Narodowej kształcenia studentów cywilnych w uczelniach wojskowych.

Wdrażanie reformy szkolnictwa wojskowego generuje jednak również pewne zjawiska negatywne - o charakterze kosztów ekonomicznych i społecznych - implikowanych restrukturyzacją.

1. Zmniejszenie liczby słuchaczy szkół wojskowych (schematy 6 i 7), a w konsekwencji minimalizacja ilości placówek kształceniowych (schemat 4) pozbawia system szkolnictwa wojskowego rezerw umożliwiających szybkie zwiększenie liczby szkolonych słuchaczy, w przypadku wystąpienia takich potrzeb.
2. Wygaszenie działalności części wyższych szkół oficerskich (szczególnie w Koszalinie i Jeleniej Górze) powoduje protesty społeczności i władz regionalnych, trafnie dopatrujących się w skutkach realizacji tych zamierzeń osłabienia lokalnych środowisk akademickich i możliwości kształcenia młodzieży.
3. Racjonalizacja wewnętrznych struktur etatowych reformowanych szkół i ośrodków szkolenia, w wyniku której zmniejszono liczbę etatów wojskowych o 10.726 stanowisk (schemat 5), w tym: kadry zawodowej - o 2.585, żołnierzy zasadniczej służby wojskowej - o 1.629, szkolonych - o 6.512, obok efektów pozytywnych pociąga za sobą konieczność zwolnienia części kadry i pracowników zatrudnianych dotychczas w szkolnictwie wojskowym. Wraz z odejściem niejednokrotnie wysoko kwalifikowanego personelu nastąpi utrata części potencjału dydaktyczno - naukowego jakim dysponowały siły zbrojne. Może to być także symptomem wzrostu wskaźnika bezrobocia w regionie.
4. Ograniczenie ilości specjalności kształcenia w szkołach wojskowych i założenie, że potrzeby w tym zakresie uzupełniane będą absolwentami uczelni cywilnych podejmującymi służbę kontraktową (lekarze, stomatolodzy, informatycy, lingwiści, itp.) powodować może (będzie) konieczność stworzenia dodatkowych bodźców (np. preferencji finansowych), ponieważ konkurencyjność profesji żołnierza zawodowego nie jest wciąż dostatecznie atrakcyjna.
5. Do kosztów reformy zaliczyć należy również społeczne skutki integracji szkół, przejawiające się w pogorszeniu ogólnego stanu nastrojów (kadry zawodowej, słuchaczy i pracowników wojska) na tle restrukturyzacji, związanych głównie z obawą o utracenie miejsca pracy, ewentualnym nieukończeniem nauki, itp.

5. KIERUNKI DOSKONALENIA MODELU ROZWOJU ZAWODOWEGO I EDUKACYJNEGO OFICERA

5.1. Podstawowe założenia jakościowej przebudowy modelu rozwoju zawodowego i edukacyjnego oficera

Obecnie funkcjonujący system rozwojowo-edukacyjny oficerów WP obejmuje następujące elementy:

- podsystem kształcenia podstawowego, w ramach którego przygotowuje się kandydatów na oficerów w akademiach wojskowych (AW) i wyższych szkołach oficerskich (WSO);
- podsystem doskonalenia zawodowego oficerów, obejmujący instytucjonalizowane formy doskonalenia (kursy doskonalenia, przekwalifikowania, akademie dowódczo-sztabowe, studia podypłomowe) oraz różnorodne formy kształcenia pozainstytucjonalnego kadry;
- podsystem działalności służbowej oficerów (zespół hierarchicznie zowanych stanowisk służbowych w jednostkach organizacyjnych wojska wraz z przypisanymi do nich stopniami etatowymi);
- relacje organizacyjno-legislacyjne wynikające z sankcjonujących je dokumentów normatywnych (w tym zasady działania kadrowego);
- determinujące karierę zawodową oficerów wyznaczniki psychofizyczne, a mające swoje szczegółowe odzwierciedlenie w modelu osobowo-zawodowym oficera służby stałej;

Pomimo, iż wymienione zasadnicze elementy tego systemu są komplementarne to ich modyfikowanie, poza reformą wojskowego szkolnictwa zawodowego (podsystemu kształcenia podstawowego) miało charakter wybiórczy i odnosiło się tylko do niektórych obszarów.

I tak, realizowanej obecnie reformie wojskowego szkolnictwa zawodowego nie towarzyszy reorganizacja systemu doskonalenia zawodowego oficerów, w tym jego podstawowej instytucji - Akademii Obrony Narodowej. Z kolei, nowelizując ustawę o służbie zawodowej żołnierzy nie opracowano nowych zasad działania kadrowego itd.

Zasadnym więc staje się postulat - by prace nad nowym modelem przebiegu służby i rozwoju edukacyjnego oficera miały charakter systemowy i kompleksowy.

Zasadniczym punktem wyjścia do podjęcia owych prac winny być podstawowe założenia przebudowy modelu przebiegu służby i rozwoju edukacyjnego oficera.

Proponuje się następujące organizacyjno-programowe założenia jakościowej przebudowy tego modelu:

Założenia ogólne

1. Przyszły model przebiegu służby i rozwoju edukacyjnego winien charakteryzować wysokim stopniem zinstytucjonalizowania i progresywności oraz ustawicznością kształcenia.

2. Istotną wartością nowego modelu - w porównaniu z obecnie funkcjonującym - winna być jego strona prakseologiczna, przede wszystkim zaś głębokie osadzenie w pragmatyzmie założeń programowo-realizacyjnych procesu przygotowania oficerów służby stałej. Dotyczy to zarówno ścisłego powiązania szkolenictwa wojskowego z krajowym, programowej i organizacyjnej kompatybilności ze standardami drogi rozwojowo-edukacyjnej oficerów armii NATO, jak i stworzenia warunków do podniesienia statusu zawodowego i społecznego oficera służby stałej w Wojsku Polskim.

3. Przebudowa strukturalno-ilościowa korpusu oficerskiego winna być podporządkowana kreowaniu oficerów w specjalnościach niezbędnych w działaniach bojowych zgodnie z narodową doktryną obronną zaś strategia kształcenia i doskonalenia zawodowego oficerów służby stałej wyrażać się winna przygotowywaniem kadr, zdolnych do wykonania różnorodnych zadań w czasie "W" (a więc kadr o dużej mobilności wojskowo-zawodowej w każdych warunkach prowadzonych działań bojowych na terytorium kraju).

5.2. Założenia szczegółowe

1. Podstawowym źródłem dopływu kadr oficerskich służby stałej **winni być AW i WSO**. Kształciłyby one wyłącznie kadry dowódcze i dowódczo-techniczne służby stałej. Oficerów specjalistów winno pozyskiwać się w ramach służby kontraktowej, głównie absolwentów uczelni cywilnych. Źródłem uzupełniającym korpus oficerów służby stałej (ale tylko po spełnieniu wysokich wymogów i formie konkursowej winni być podoficerowie¹).

2. W wyższych szkołach oficerskich przygotowujących oficerów wojsk lądowych przy zachowaniu szerokiej palety kształcenia dla podstawowego trzonu słuchaczy stopniowo przechodzić na model kształcenia **oficera dowódcy ogólnowojskowego na podbudowie inżynierskiej w specjalności "organizacja i zarządzanie"**. Specjalizację zawodową - przygotowanie do pełnienia służby w rodzajach wojsk - podchorążowie otrzymywać winni w centrach szkolenia na ostatnim roku studiów lub na kursie przygotowującym do konkretnego stanowiska służbowego.

Za ową propozycją przemawiają następujące argumenty:

- **po pierwsze**, we współczesnej armii w każdym rodzaju wojsk oficerowi - w tym i na podstawowym szczeblu dowodzenia jakim jest pluton - najbardziej niezbędne są wiedza i umiejętności kierownicze oraz przywódcze;
- **po drugie**, wiedza i umiejętności z eksploatacji sprzętu wojskowego rodzajów wojsk są niezbędne w takim zakresie, jaki wynika z potrzeby efektywnego stosowania zasad wykorzystania tego sprzętu na polu walki;
- i wreszcie **po trzecie**, przy zakładanym uzawodowieniu wojsk - funkcje służbowe związane z eksploatacją sprzętu bojowego i technicznego na podstawowych szczeblach dowodzenia obejmują żołnierze służby kontraktowej (w tym i oficerowie) oraz podoficerowie zawodowi, a także służby nadterminowej;

¹W dalszej części materiału uzasadnia się potrzebę cesji korpusów osobowych podoficerów i chorążych i w jej wyniku utworzenia jednolitego korpusu podoficerów zawodowych.

3. Z przyjęciem do praktyki - zaproponowanego wyżej - modelu kształcenia wiąże się ściśle możliwość wprowadzenia w WSO:

a) kierunku kształcenia "inżynieria wojskowa" w miejsce dotychczasowych różnorodnych kierunków kształcenia;

b) w ramach tego kierunku specjalności kształcenia "organizacja i zarządzanie" w danym rodzaju wojsk ;

c) tytułu zawodowego "oficer" zamiast "inżyniera dowódcy" lub inżyniera w danej specjalności, nadawanego obecnie w szkołach spełniających warunki Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego (RGSzW) .

Rozwiązanie takie byłoby również korzystne dla Wyższej Szkoły Oficerskiej Sił Powietrznych, w której można byłoby wprowadzić kierunek kształcenia lotnictwo wojskowe natomiast absolwenci tej uczelni otrzymywaliaby tytuł zawodowy oficera pilota.

Zapewniłoby to :

- podniesienie statusu oficera (tytuł zawodowy "oficer" kojarzyłby się automatycznie z człowiekiem posiadającym wyższe wykształcenie;

- prawdopodobną możliwość skrócenia WSO do 3 lat przy jednoczesnym spełnieniu warunków RGSzW;

- przyrównanie organizacji i warunków kształcenia do systemu ogólnokrajowego z większym ukierunkowaniem na przygotowanie wojskowo-zawodowe absolwentów.

(WSO odpowiadałaby wprowadzanemu przez MEN projektowi wyższej szkoły zawodowej).

W założeniu zespołu autorskiego przedstawione propozycje nie powinny kanalizować drogi rozwojowej oficerów a przeciwnie zwiększać (mając na uwadze ich przygotowanie z zakresu organizacji i zarządzania) możliwości przemiennego kierowania na różne stanowiska służbowe, w tym i logistyczne oznacza to np. że również absolwent WAT może pełnić funkcje ogólnodowódcze.

4. Reorganizacja systemu doskonalenia kadr oficerskich winna obejmować zasadniczo dwa jego obszary:

- instytucjonalny, ustuwując w nim mowe jakościowo instytucje przygotowujące i doskonalące kadry dowódczo-sztabowe (szczebel oddział - ZT) oraz kadry najwyższego szczebla siłami zbrojnymi i sprawami obronnymi w państwie.

- pozainstytucjonalny - podsystem indywidualnego kształcenia permanentnego, umożliwiający oficerowi doskonalenia zainteresowań profesjonalnych oraz rozwój intelektualny. Podsystem ten winien być dla oficerów motywacyjny jednocześnie osadzony w warunkach oddziaływań i naturalnej selekcji ciągłego współzawodnictwa indywidualnego a także pragmatyzmu. Zakłada się przy tym, że pozainstytucjonalnie oficerowie w ramach swoich możliwości i na swój rachunek mogliby podejmować studia na uczelniach cywilnych w charakterze wzbogacającym ich wiedzę oraz rozszerzającym ich zainteresowania.

5. System przygotowania kadr dla Sił Zbrojnych RP winien charakteryzować się wysokim stopniem drożności edukacyjnej i organizacyjnej. Zatem jego poszczególne elementy (instytucje kształceniowe i nadzorujące przebieg rozwoju zawodowego oficerów winny podlegać pod jeden ośrodek decyzyjny.

6. U podstaw przyszłego modelu rozwoju zawodowego i edukacyjnego znajdować się powinna zasada permanentnej przemienności kształcenia i służby. dotyczący ona awansu oficera na kolejny wyższy szczebel hierarchii służbowej natomiast nie obejmowałaby awansu czy przesunięć służbowych w poziomie. Każdy oficer w swojej drodze rozwojowej zwłaszcza w pionie dowódczym winien przejść przez stanowisko logistyczne w pułku (np. pożądanym staje się by przyszli dowódcy pułków odbyli w przyszłości staż na stanowisku dowódcy pułku ds logistyki) oraz stanowiska w szkolnictwie wojskowym^{*}. Służba w szkolnictwie wojskowym winna zatem być warunkiem koniecznym wzrostu kadrowego oficera.

7. W celu zmiany niekorzystnych relacji w strukturze kadry oficerskiej (przewaga oficerów starszych) oraz w kontekście przejęcia części zadań dowódczych przez podoficerów zawodowych zasadnym staje się rozszerzenie struktury stanowisk oficerów młodszych, m.in. pożądanym wydaje się być powołanie stanowiska "szkoleniowca" w batalionie.

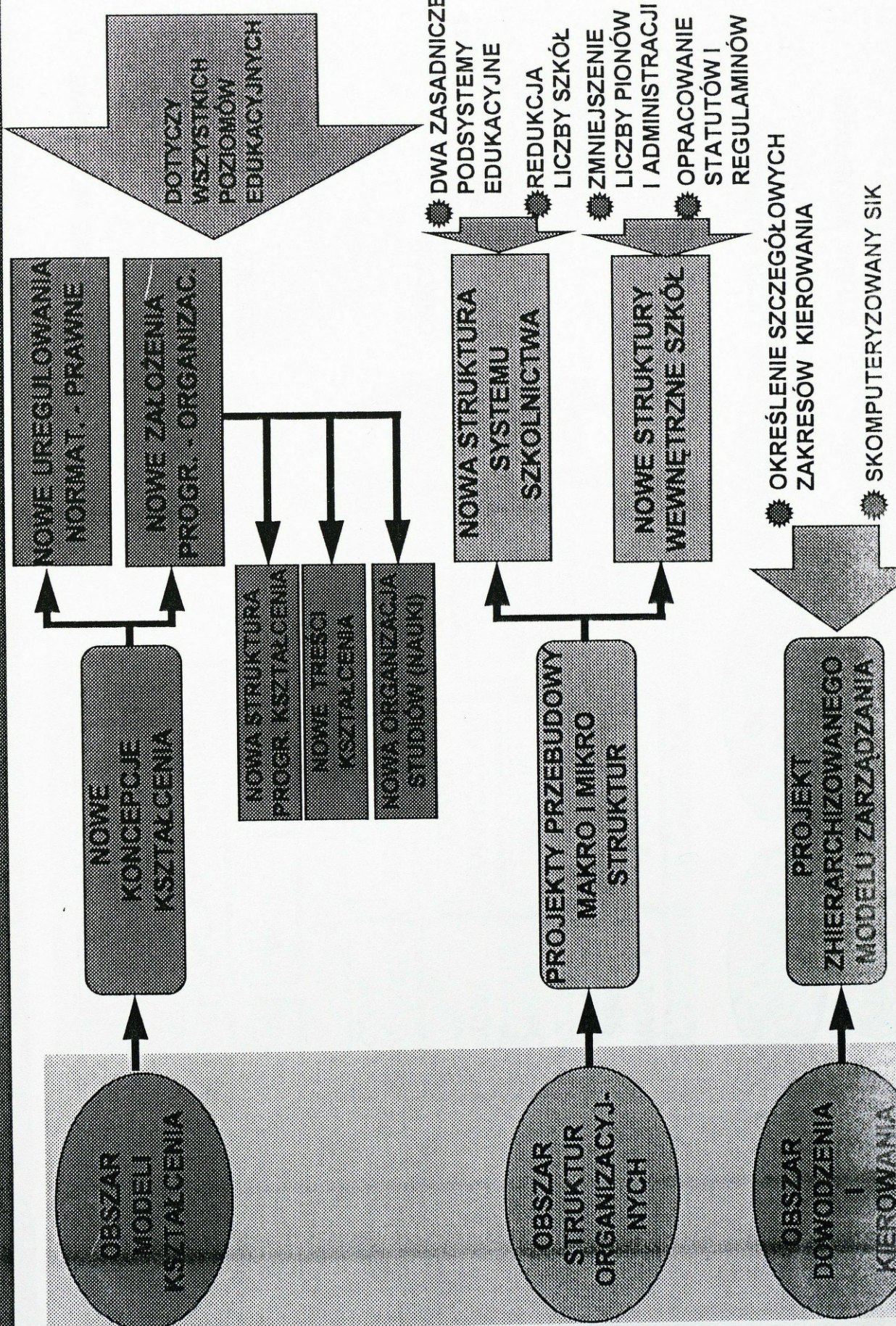
8. Przebudowie obecnego modelu rozwoju zawodowo-edukacyjnego oficera winny równolegle towarzyszyć gruntowne prace reformujące system organizacyjno-kadrowy wojska. Nowy system kadrowy winien promować oficerów o najwyższych walorach psychofizycznych. Z kolei by owe założenie nie

* Praktyka ta była z powodzeniem stosowana w Wojsku Polskim II Rzeczypospolitej, a obecnie jest stałym i ważnym elementem drogi rozwojowej oficera w nowoczesnych armiach państw NATO.

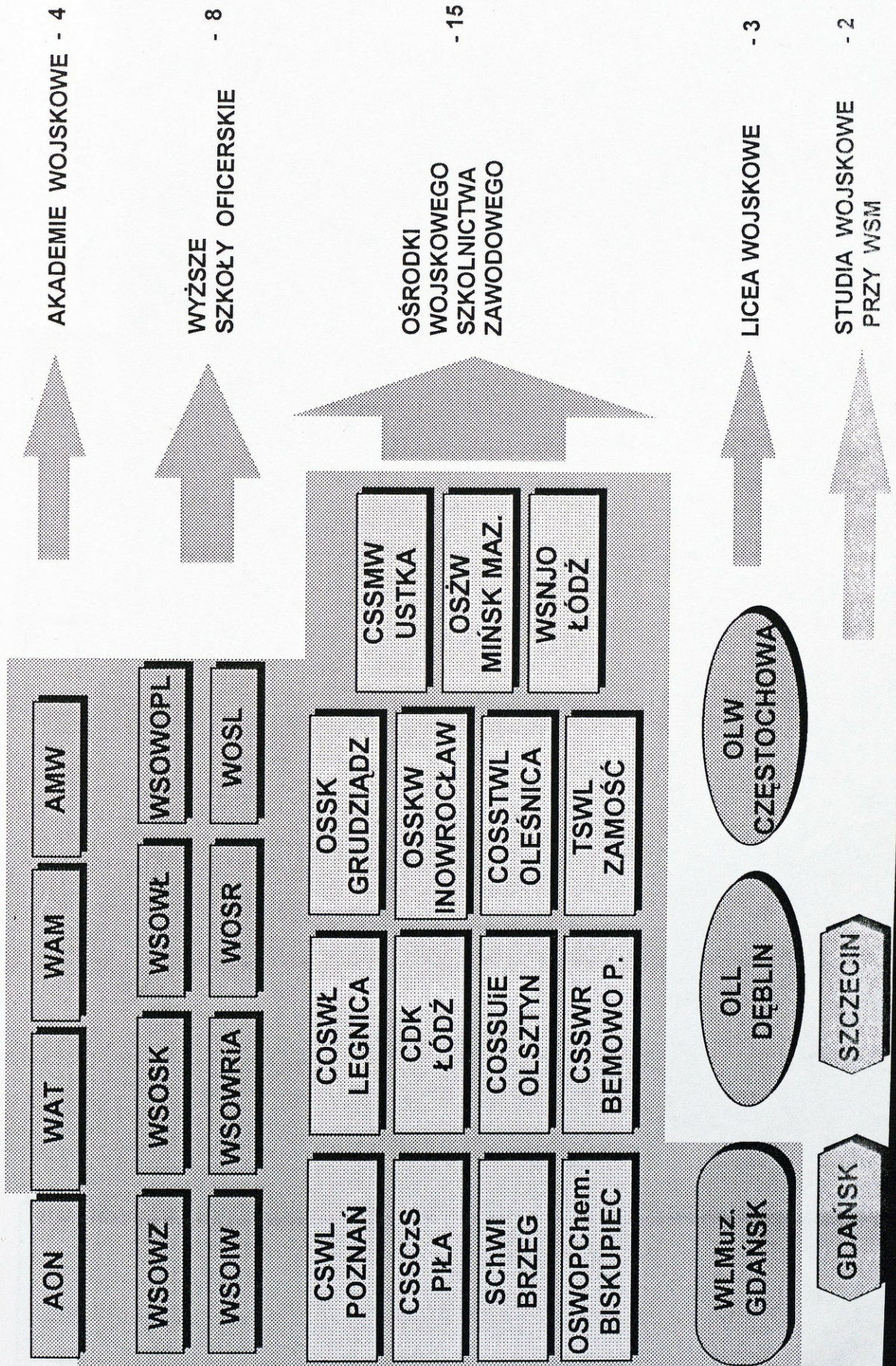
stało się gołosłowne podstawą systemu kadrowego winny się stać:

- prowadzony w praktyce w armiach zachodnich tzw. "kadrowy mechanizm naczyń połączonych" polegający na ścisłym regulowaniu dopływu kadr oficerskich na stanowiska służbowe w zależności od zwalniania się tych stanowisk (Odejście do rezerwy, awans na wyższe stanowisko służbowe itp.);
- przestrzeganie szczegółowych zasad potrzeb kadrowych w czasie kwalifikowania kandydatów na studia w AW i WSO;
- organizowane przez organy kadrowe konkursy na stanowiska.

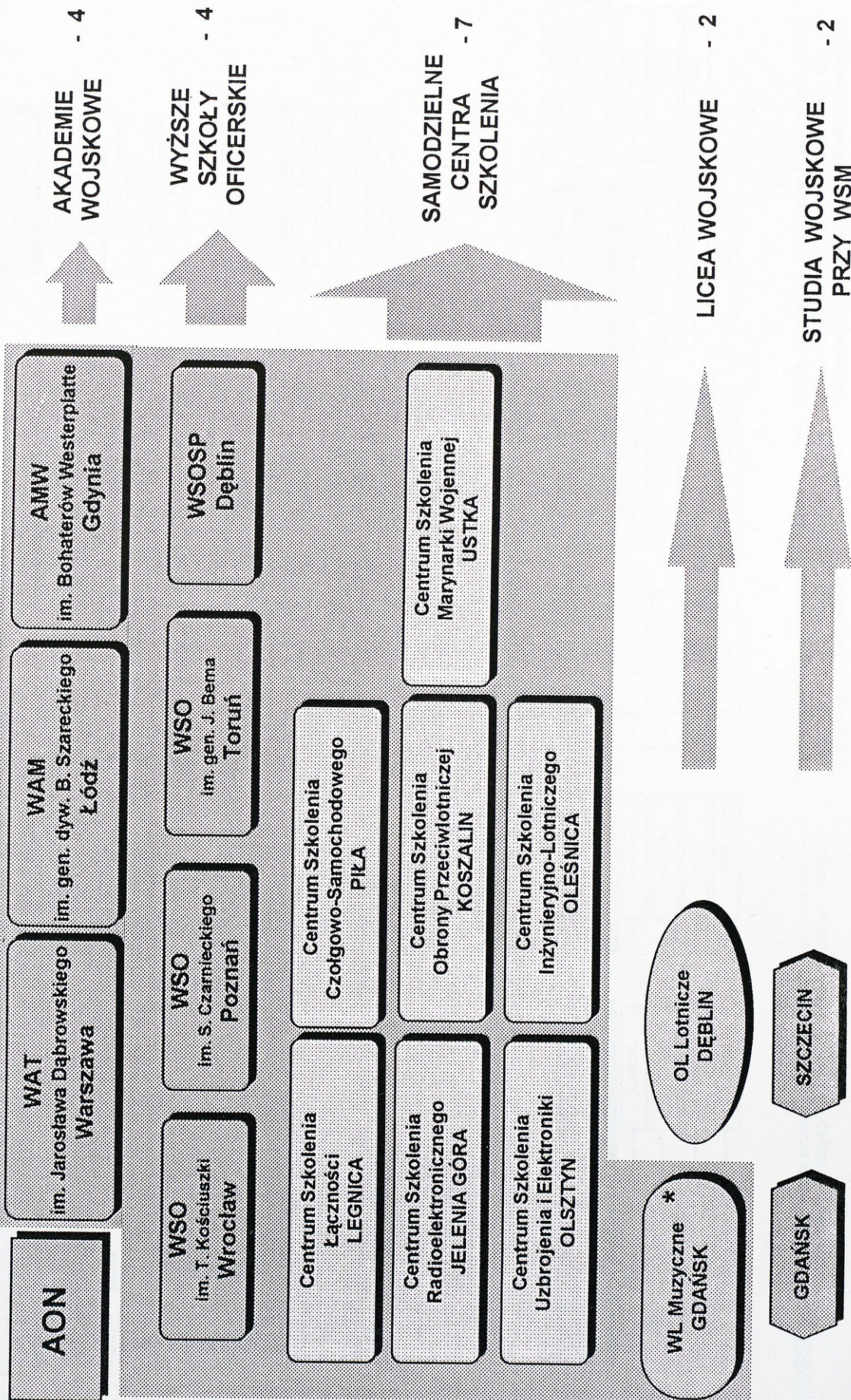
OBSZARY REFORMOWANIA WOJSKOWEGO SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO



STRUKTURA WOJSKOWEGO SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO PRZED REORGANIZACJĄ

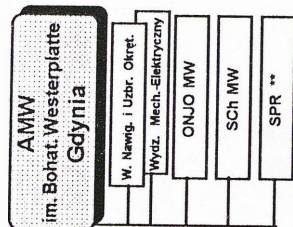
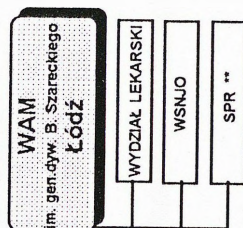
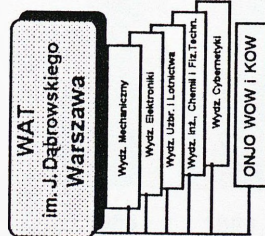
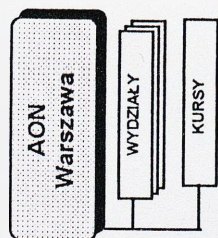


STRUKTURA WOJSKOWEGO SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO PO REORGANIZACJI

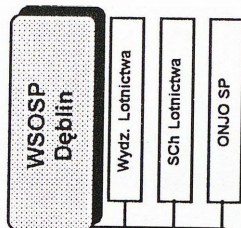
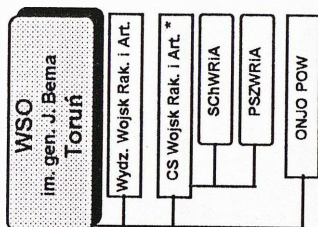
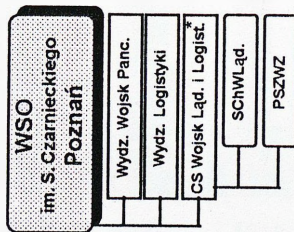
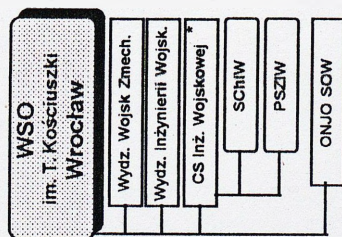


* - przewidziane do wygaszenia

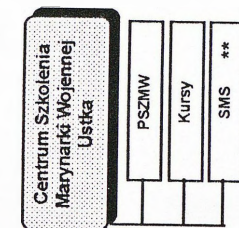
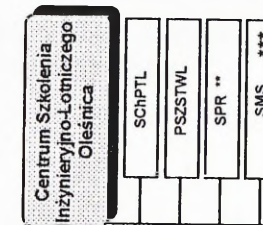
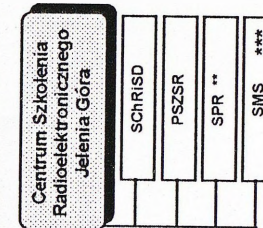
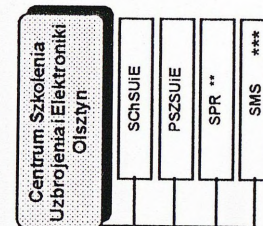
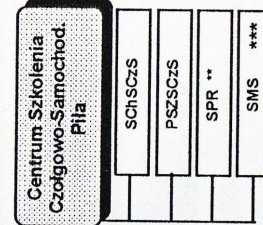
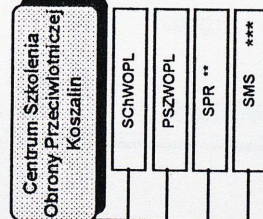
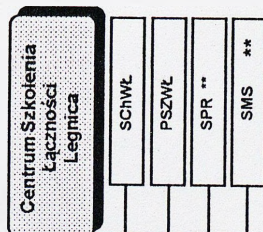
AKADEMIE WOJSKOWE



WYŻSZE SZKOŁY OFICERSKIE



SAMODZIELNE CENTRA SZKOLENIA SPECJALISTYCZNEGO



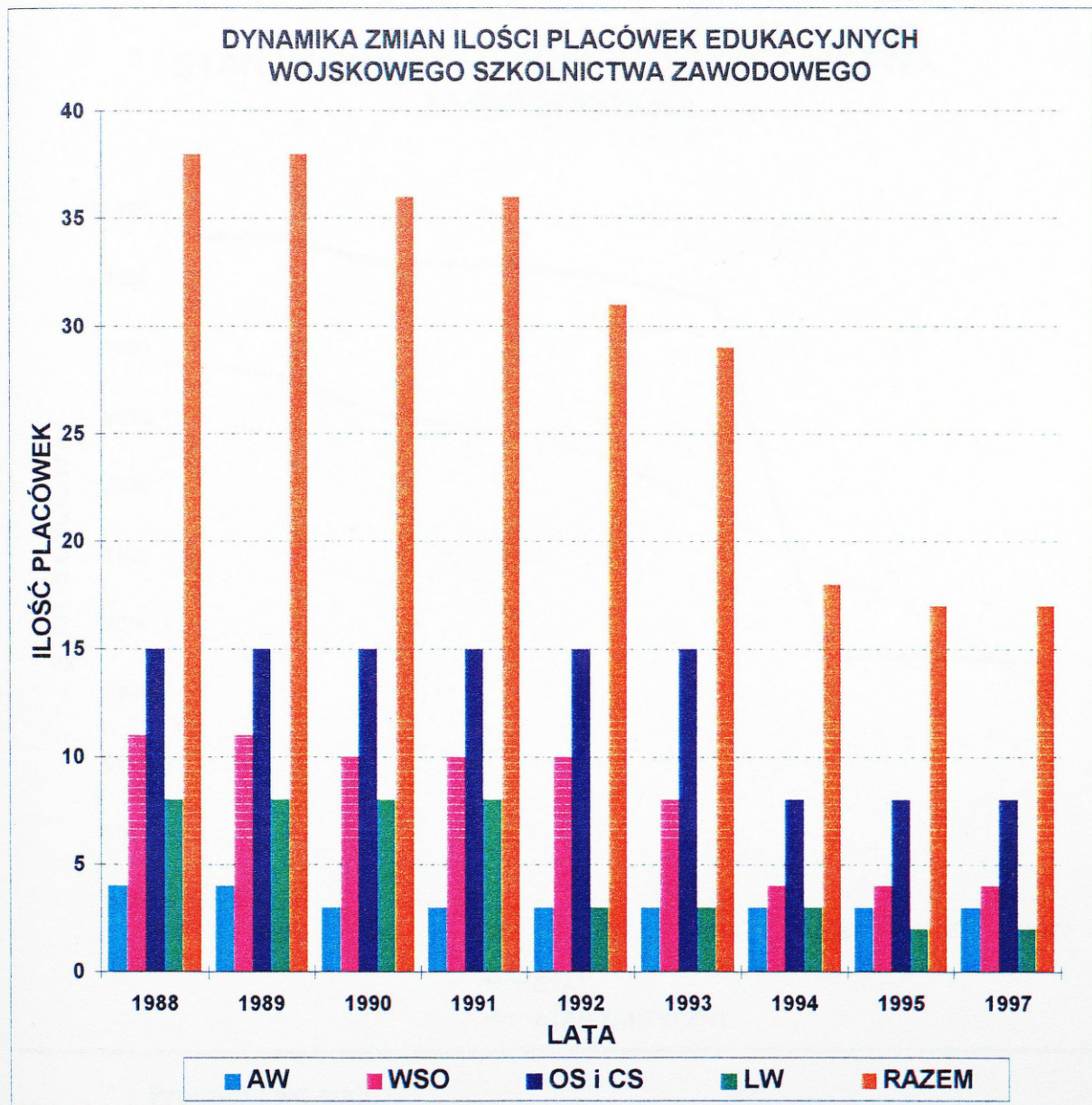
LEGENDA:

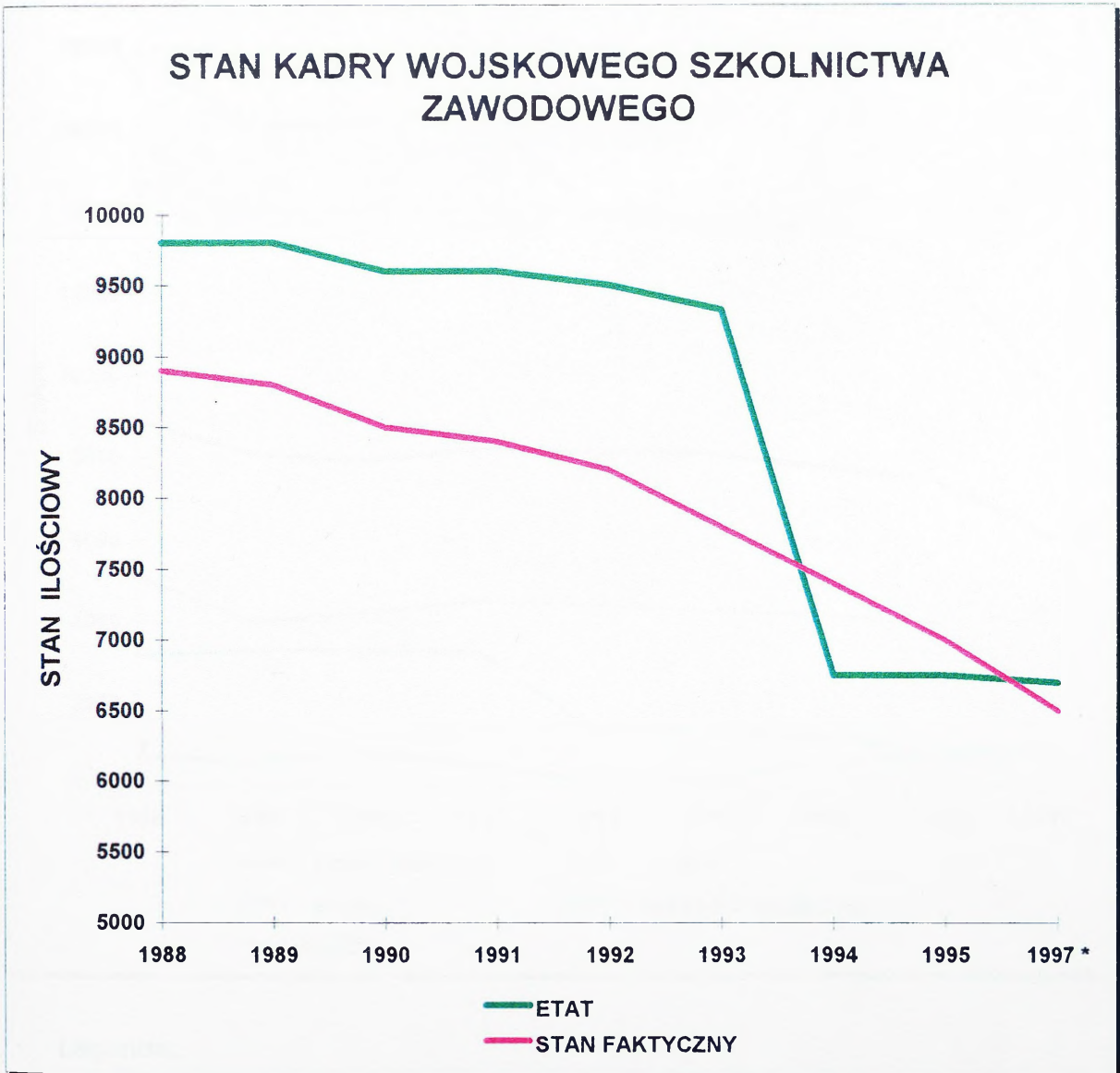
* Struktura organizacyjna - analogiczna do struktury samodzielnych centrów szkolenia specjalistycznego.

** Szkoły podchorążych rezerwy będą uruchamiane w zależności od potrzeb i możliwości finansowych SZ.

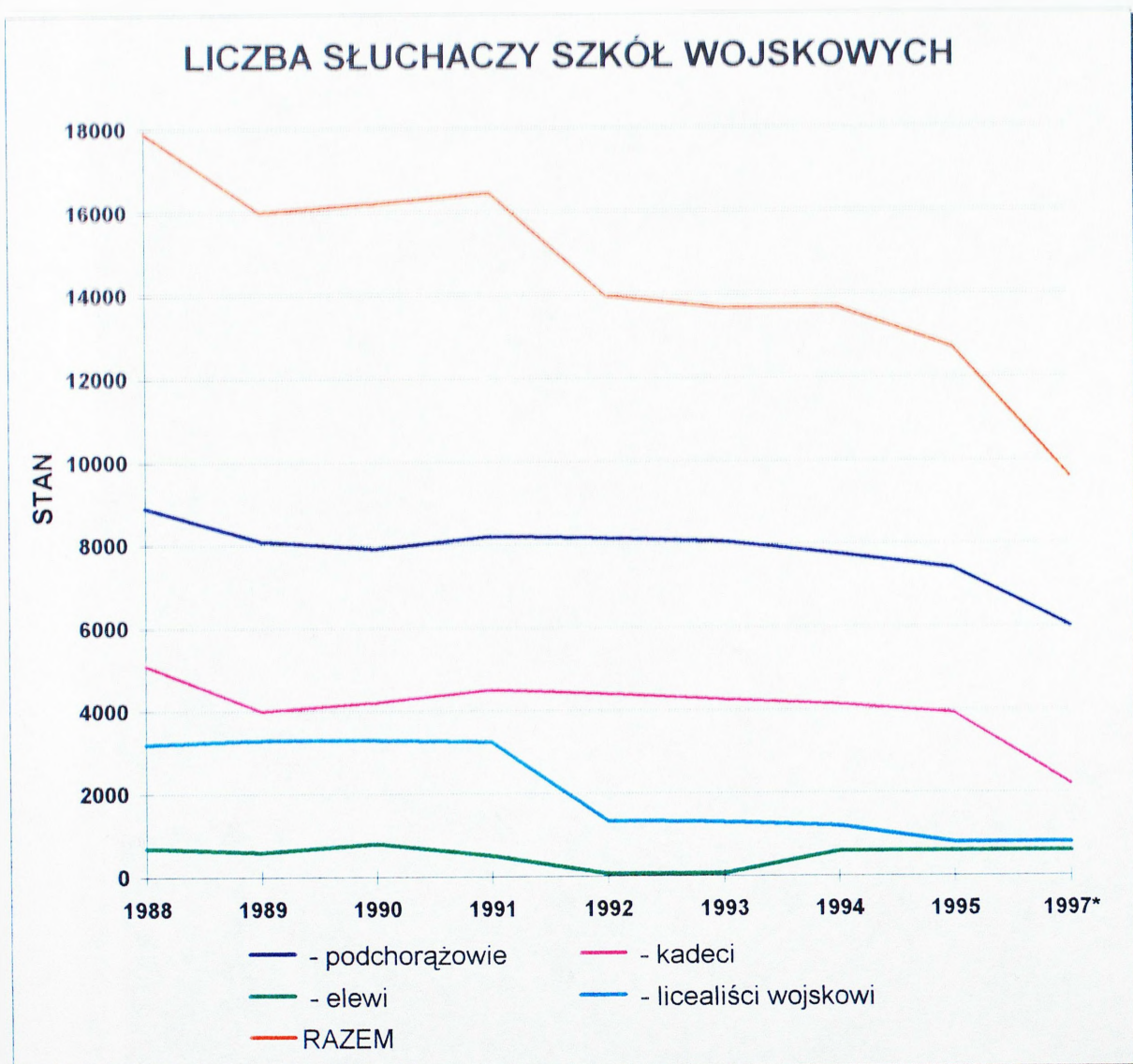
*** Szkoły młodszych specjalistów i podoficerów służby zasadniczej będą uruchamiane w zależności od możliwości szkoleniowych samodzielnych centrów.

Schemat 5





* Prognoza wg etatu

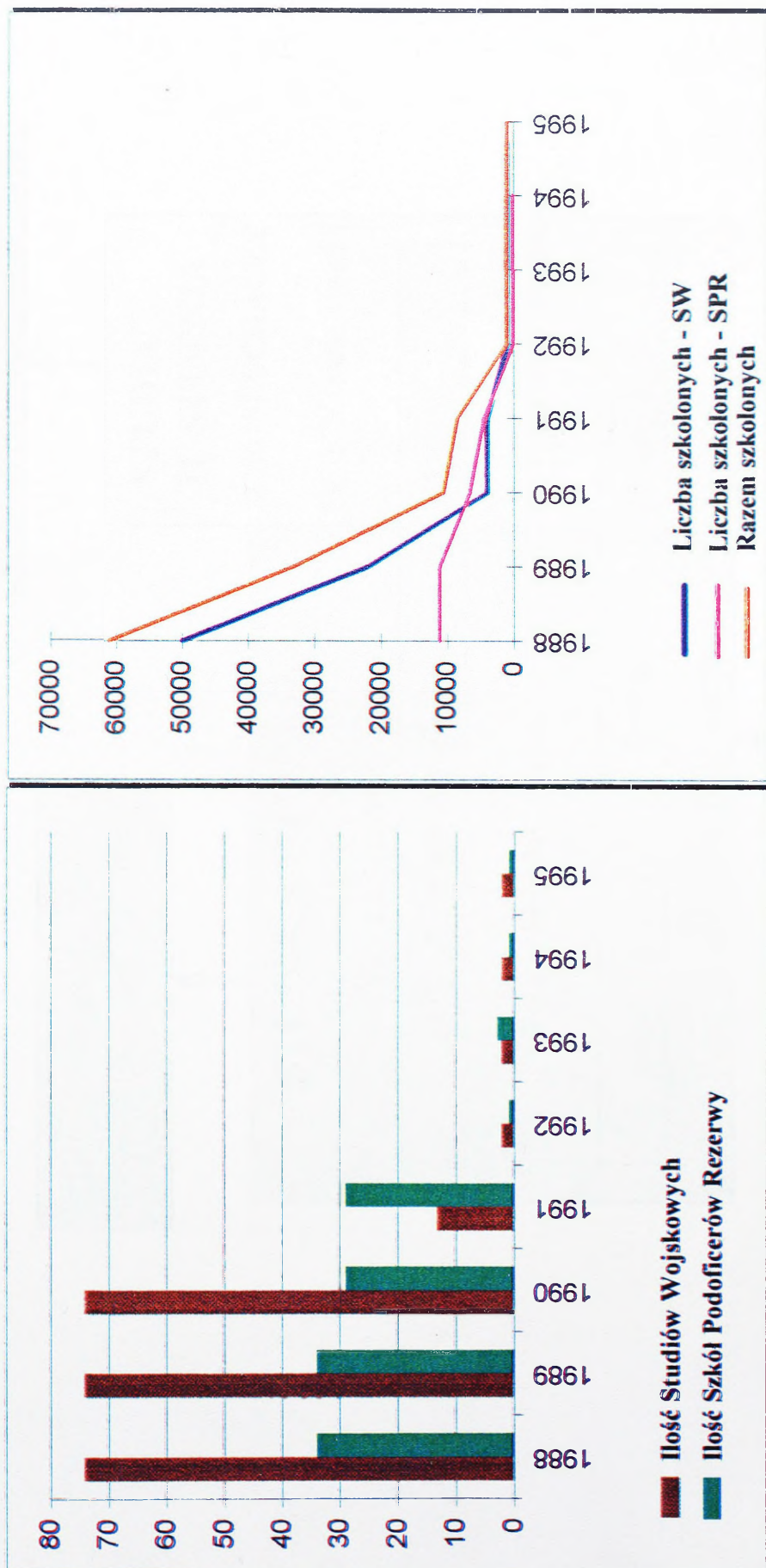
**Legenda:**

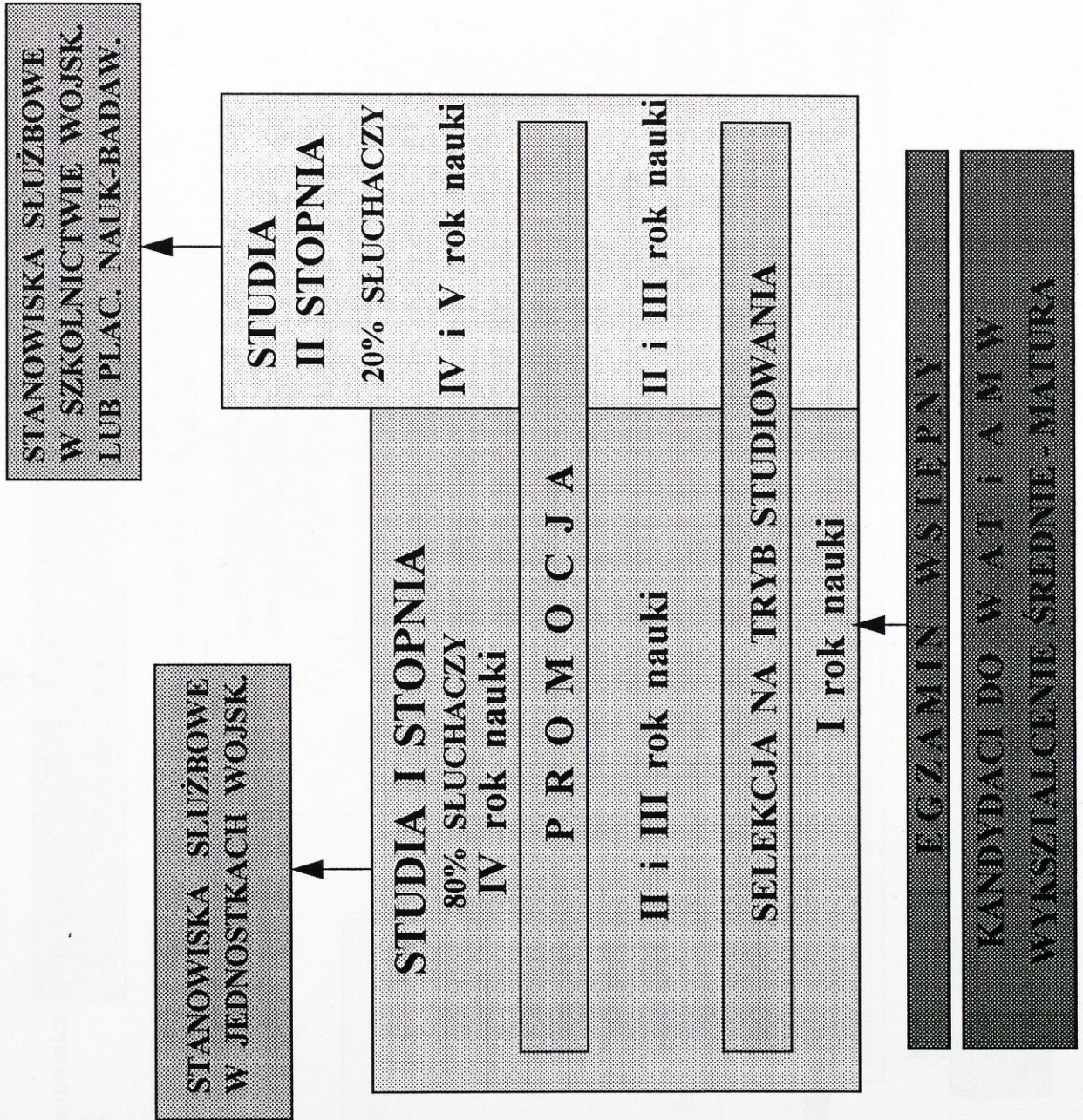
- podchorążowie - słuchacze akademii wojskowych i wyższych szkół oficerskich, kandydaci na oficerów
- kadeci - słuchacze szkół chorążych, kandydaci na chorążych zawodowych
- elewi - słuchacze podoficerskich szkół zawodowych (do 1993 r. - żołnierze zawodowi, od 1994 r. - kandydaci na żołnierzy zawodowych)
- licealiści wojskowi - uczniowie liceów wojskowych

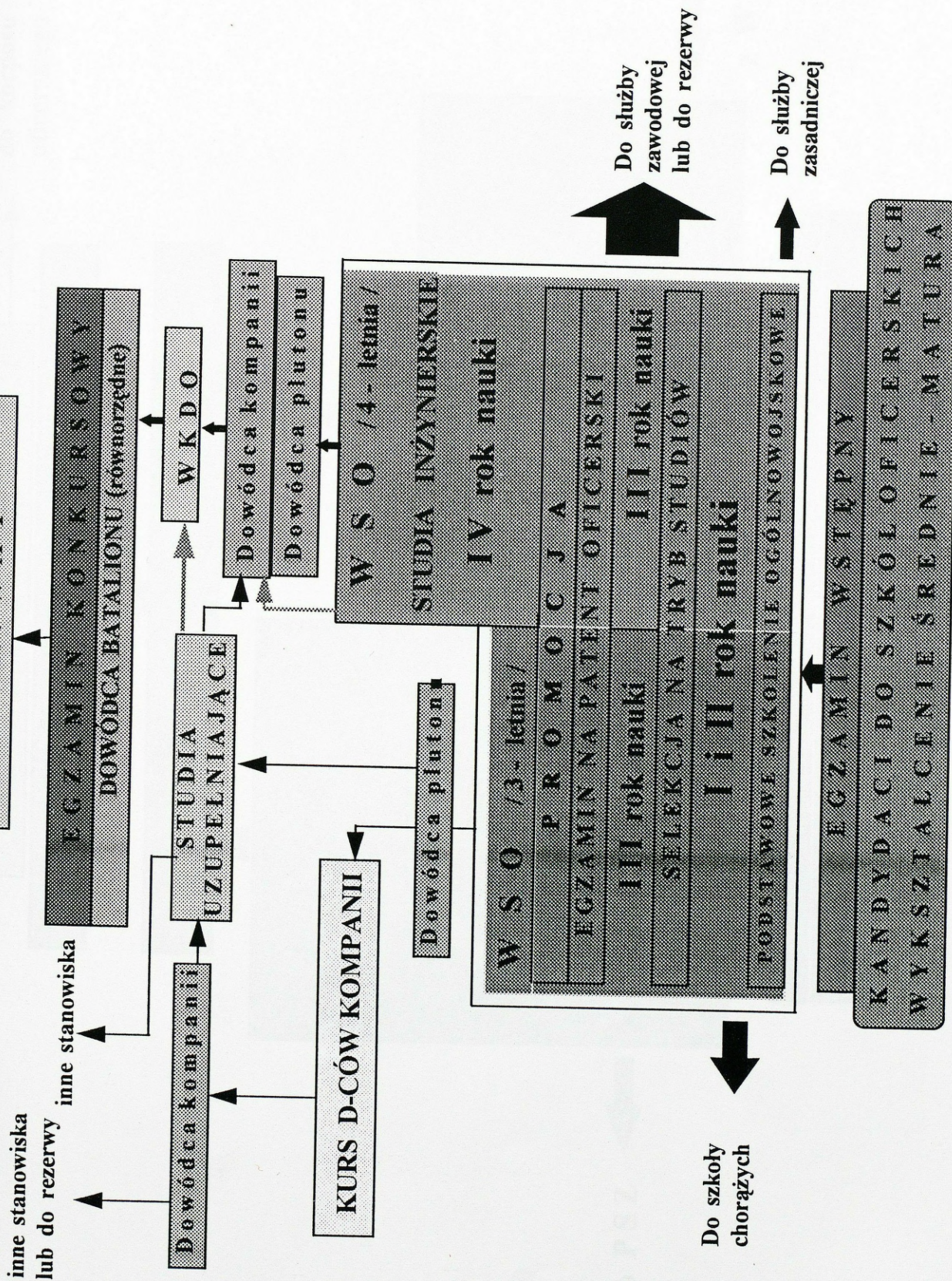
* - na 1997 r. - prognoza wg etatu

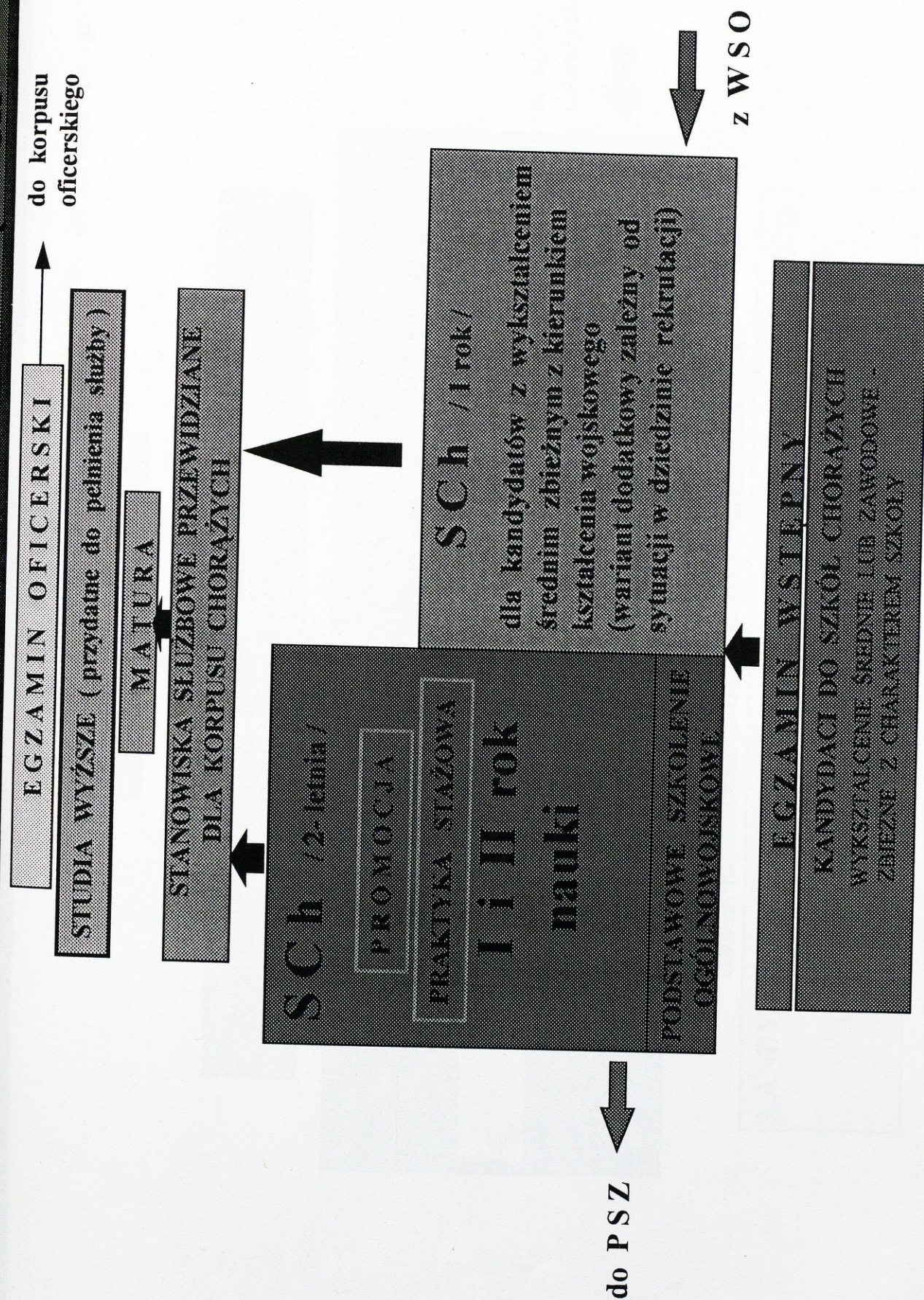
Schemat 8

KSZTAŁCENIE REZERW OSOBOWYCH









EGZAMIN NA CHORAŻEGO

do korpusu chorążych

SZKOŁA ŚREDNIA

STANOWISKA SŁUŻBOWE PRZEWIDZIANE
DLA KORPUSU PODOFICERÓW ZAWODOWYCH

PSZ

PROMOCJA

PRAKTYKA 1 miesiąc

Okres kształcenia: 6 miesięcy
Kształcenie w cyklu 11 miesięcznym - dla kandydatów którzy nie
odbyli zasadniczej służby wojskowej (z cywila).

ze szkoly
chorążych

EGZAMIN WSTĘPNY

KANDYDACI DO PODOFICERSKICH SZKÓŁ ZAWODOWYCH

(wykształcenie minimum zawodowe oraz odbycie
co najmniej połowy zasadniczej służby wojskowej)



V

**SZKOLNICTWO WOJSKOWE
PAŃSTW NATO**

(Analiza porównawcza)

SYSTEM PRZYGOTOWANIA KADR W SIŁACH ZBROJNYCH STANÓW ZJEDNOCZONYCH AP

Sily Zbrojne USA posiadają nowoczesny - na miarę możliwości i potrzeb tego supermocarstwa - system edukacyjny przygotowania kadr wojskowych. Jego nadrzędne cele, struktura i funkcje wynikają z obowiązującej w tym kraju doktryny polityczno-militarnej, potrzeb potencjału gospodarczo-wojskowego, a także - co warte jest podkreślenia - znaczenia i statusu społecznego i materialnego oficera i podoficera w społeczeństwie amerykańskim.

1.1. System kształcenia i doskonalenia kadr oficerskich

Zasadniczym celem systemu kształcenia w armii USA jest przygotowanie kadr oficerskich dla potrzeb wszystkich rodzajów narodowych sił zbrojnych tego kraju. Ów system charakteryzuje się wysokim stopniem zinstytucjonalizowania i progresywności, nadając mu jednocześnie cechy kształcenia ustawicznego. Wyróżnić w nim można trzy zasadnicze komplementarne ciągi edukacyjne; każdy kończący pewien etap kariery zawodowej oficera:

1. Kształcenie kandydatów na oficerów i przygotowywanie ich do pełnienia obowiązków służbowych na pierwszym stanowisku służbowym (umownie można go nazwać etapem kształcenia podstawowego).

2. Doskonalenie zawodowe oficerów do stopnia majora włącznie (ze względu na obligatoryjne formy instytucjonalnego doskonalenia zawodowego oficerów służby czynnej - umownie nazywa się etapem powszechnego doskonalenia kursowego oficerów).

3. Wyższe doskonalenie zawodowe oficerów.)

Formy organizacyjne kształcenia, jak i doskonalenia zawodowego oficerów, będące integralnymi elementami systemu przygotowania kadr dla sił zbrojnych USA, są ściśle podporządkowane teoretycznemu i praktycznemu przysposobieniu kandydatów na kolejne stanowisko służbowe. Inaczej mówiąc, oficer nie może być wyznaczany na wyższe stanowisko służbowe bez stosownego przeszkolenia w instytucjonalnej formie.)

Istotną wartością tego systemu, w porównaniu z przyjętymi koncepcjami kształcenia kadr w siłach zbrojnych innych państw, jest jego strona prakseologiczna. Przede wszystkim

zaś głębokie osadzenie w pragmatyzmie założeń programowo-realizacyjnych procesu przygotowania oficerów dla armii amerykańskiej. Dotyczy to zarówno ścisłego powiązania szkolnictwa wojskowego z cywilnym¹ we wszystkich możliwych relacjach, założenia aby kadra oficerska posiadała porównywalne wykształcenie z cywilnym we wszystkich dyscyplinach akademickich, jak i wyższego niż innych grup społecznych statusu zawodowego i materialnego oficera². Dodając jeszcze, iż na okres studiów (cywilnych i wojskowych) kandydaci na oficerów i oficerowie otrzymują pełne państwowe stypendium - są to w warunkach amerykańskich bardzo istotne czynniki motywacyjne.

1.2. Kształcenie kandydatów na oficerów.

W Siłach Zbrojnych Stanów Zjednoczonych kandydatów na oficerów kształci się w trzech rodzajach szkół:

1. Akademiach wojskowych rodzajów sił zbrojnych

- Akademii Wojsk Lądowych w West Point;
- Akademii Sił Powietrznych w Colorado Springs;
- Akademii Sił Morskich w Annapolis.

Niezależnie od wymienionych akademii istnieją również dwie uczelnie cywilne (prywatne) o randze college'u, które mają uprawnienia do mianowania swych absolwentów - za zgodą Kongresu i wiedzą Dowództwa Sił Zbrojnych - po ukończeniu studiów na pierwszy stopień oficerski (jedną z tych uczelni - jest Instytut Wojskowy „Wirginia” w Lexington).

Z tego źródła potrzeby korpusu oficerskiego uzupełniane są w około 3 tys. osób rocznie.

2. Szkołach oficerskich

W tzw. „Szkołach kandydatów na oficerów” kształci się na oficerów wyselekcjonowanych i wyróżniających się w służbie podoficerów zawodowych. Z tego źródła pochodzi ok. 10 % oficerów. Proces kształcenia podoficerów - kandydatów na oficerów podporząd-

¹ W armii amerykańskiej około 90 % oficerów posiada podstawowy i wyższy tytuł zawodowy oraz około 35 % tytuł naukowy uzyskany w cywilnych uczelniach wyższych przed i po promocji na oficera.

² W armii amerykańskiej oficer starszy w stopniu pułkownika lub podpułkownika posiada większe uposażenie finansowe, niż najlepiej opłacany inżynier - specjalista. Przykładowo najlepiej opłacani są inżynierowie zatrudnieni w doskonaleniu kadr z organizacji i zarządzania.

kowany jest kształtowaniu umiejętności dowodzenia i zapewnienia kompetencji taktyczno-technicznych. Rocznie ten typ szkół zapewnia dopływ do sił zbrojnych ok. 2300 oficerów.

3. W studiach wojskowych uczelni cywilnych.

Z tego źródła wywodzi się około 7 tys. oficerów zawodowych rocznie. Szkolenie na studium wojskowym realizowane jest w około 300 wyższych uczelniach Stanów Zjednoczonych. Trwa ono cztery lata i obejmuje dwa kursy: podstawowy (pierwsze dwa lata) i zaawansowany (kolejne dwa lata). Po ukończeniu kursu podstawowego słuchacze przechodzą szkolenie praktyczne na 6 tygodniowych obozach letnich. Na kursy zaawansowane, w drodze selekcji, przyjmowanych jest około 25 % słuchaczy kursów podstawowych. Absolwenci kursu podstawowego, nie zakwalifikowani na kurs zaawansowany mogą być promowani na pierwszy stopień oficerski po odbyciu 10-miesięcznego szkolenia dodatkowego, w tym 23-tygodniowego w jednej z zawodowych szkół oficerskich. Absolwenci kursu zaawansowanego są również zobowiązani do odbycia praktycznego szkolenia na 6-tygodniowym obozie letnim, przy czym zdają egzaminy i są promowani na pierwszy stopień oficerski.

Wszyscy słuchacze studium są stypendystami wojska, które ponosi wydatki związane z procesem kształcenia (wojsko płaci za całe studia). W szkoleniu wojskowym uczestniczy ok. 10-15 % ogółu studentów.

Ponadto - corocznie - Siły Zbrojne Stanów Zjednoczonych zasilane są oficerami w ramach służby kontraktowej (ok. 5000 osób) oraz z innych źródeł do 2300 osób (FBI, CIA, policja, straż graniczna itp.).

System kształcenia w akademiach wojskowych

W systemie przygotowania kadr dla armii amerykańskiej - akademie wojskowe zajmują szczególne miejsce. Ich rolę i rangę dla amerykańskich sił zbrojnych widzieć należy zarówno w kontekście bogatych tradycji wojskowo-historycznych, prestiżu zawodu wojskowego, jak i wysokiego poziomu, a zarazem na wskroś nowoczesnego kształcenia.

Fol. nr 1. U podstaw filozofii kształcenia i wychowania kadetów w akademiach wojskowych znajdują się następujące generalne wyznaczniki programowe:

- najwyższe wartości moralne, z podkreśleniem gotowości poświęcenia przez absolwenta życia w służbie narodu;
- kształcenie ogólne, podporządkowane kształceniu sprawności intelektualnej kadetów i zapewnieniu dużej możliwości zawodowej absolwentów;

- szkolenie wojskowe, realizowane tylko w określonym czasie (szkolenie podstawowe, dwa jednomiesięczne obozy letnie w czasie I i II roku oraz praktyki dowódcze na III i IV roku), ale za to z wielką intensywnością i rygoryzmem;³

- wyszkolenie fizyczne, wynikające z wysokiej kultury fizycznej społeczeństwa amerykańskiego (każdy kadet obowiązkowo powinien uprawiać dwie dyscypliny sportowe).

Powyższe imperatywy szkoleniowe osadzone są głęboko w tradycjach wojskowo-historycznych z wyeksponowaniem elitarnego statusu absolwenta tych akademii w społeczeństwie amerykańskim (zaszczytem dla establishmentu amerykańskiego jest wysłanie syna do jednej z akademii wojskowych). Prestiż uczelni podnosi także stary obyczaj, ustanawiający, iż promocji oficerów w akademiach dokonuje osobiście prezydent Stanów Zjednoczonych AP lub desygnowana przez niego osoba (najczęściej wiceprezydent).

Nabór i kwalifikowanie kandydatów

Akademie wojskowe kształcące kandydatów na oficerów cieszą się wielkim uznaniem i prestiżem wśród młodzieży amerykańskiej. Wymagania i warunki w stosunku do kandydatów na studia w akademiach wojskowych określone są w dokumencie (istnieje we wszystkich akademiach) pt. „Ogólna koncepcja kandydata”, który można by odnieść do modelu osobowo-zawodowego.

W każdej z akademii jest ok. 1200 miejsc na pierwszym roku studiów, o które ubiega się ok. 12.000 kandydatów, w tym ok. 10-12 % kobiet. Kandydaci w przedziale wieku 17-22 lat (nie mogą mieć ukończonych 22 lat w dniu 1 lipca - dniu 1 roku przyjęcia do akademii) powinni być stanu wolnego. W czasie studiów nie można zawierać związku małżeńskiego. Każdy z kandydatów powinien być rekomendowany przez swojego senatora lub kongresmena (Senat i Izba Reprezentantów dysponuje skierowaniami dla 75 % kadetów wchodzących w skład korpusu pozostałe 25 % kierowanych jest przez departament Rodzajów Sił Zbrojnych).

[Ponadto kandydaci powinni spełniać następujące wymagania:

- posiadać dyplom ukończenia szkoły średniej;
- mieć dobry stan zdrowia i wysoką sprawność fizyczną;

³ Wyraz intensywności i rygoryzmu szkolenia wojskowego może być m.in. regulamin zabraniający kadetom posiadania zegarka w czasie zajęć w szkoleniu podstawowym (by szkoleny mógł się skupić tylko na wykonywaniu czynności) oraz obowiązkowe poruszanie się pod kątem prostym nawet w czasie toalety, posiłku czy sprzątnięcia swojej izby (dotyczy kadetów I roku studiów).

- wykazywać cechy przywódcze oraz prezentować odpowiednie cechy charakteru i wartości moralne, jakich wymagać się będzie od przyszłego oficera;

- zdać konkursowy egzamin z matematyki oraz z wiedzy ogólnej, naukowego i logicznego rozumienia.

Wśród kandydatów szczególnie są preferowani laureaci różnego rodzaju olimpiad naukowych (do nich kierowane są specjalne zaproszenia o przystąpienie do egzaminu wstępnego), wybitni sportowcy oraz działacze różnego rodzaju organizacji, którzy swą dotychczasową w nich działalnością ujawniali predyspozycje i umiejętności działania w zorganizowanej grupie, a także cechy przywódcze.

Poza tym, kandydaci aby zwiększyć swoje szanse na przyjęcie powinni mieć ukończone podstawowe kursy przedmiotowe w szkole średniej lub ponadprogramowe (np. kursy języków obcych - minimum 2 letni czy też mające wymiar praktyczny: kurs pisania na maszynie i posługiwania się komputerem, kurs WF pod kątem podniesienia kondycji fizycznej). Ponad połowa przyjętych do akademii uzyskuje zaliczenie jednego lub więcej kursów podstawowych na podstawie ocen wystawionych w college'u.

Organizacja procesu kształcenia

Akademie wojskowe dają wszechstronne wykształcenie cywilne i wojskowe przyszłym oficerom zawodowym. Zakłada się, iż w wyniku realizacji procesu kształcenia i wychowania w akademii,⁴ każdy z jej absolwentów będzie miał ukształtowane cechy przywódcze oraz inne niezbędne cechy osobowo-zawodowe oficera armii amerykańskiej.

Słuchacze akademii (kadeci) w okresie czterech lat studiów realizują program złożony z bazowego bloku przedmiotowego, który stanowi około 50 % wszystkich przedmiotów nauczania (np. w WEST POINT zasadniczy rdzeń programowy obejmuje 32 kursy) oraz bloku przedmiotów kierunkowych, wybieranych fakultatywnie przez kadetów zgodnie z ich zainteresowaniami, uzdolnieniami i osiągnięciami (ok. 80 % przyszłych oficerów wybiera fakultety z przedmiotów ścisłych i technicznych).

W toku studiów jedynymi przedmiotami z zakresu szkolenia ogólnowojskowego są: musztra, podstawy dowodzenia i historia wojskowości, natomiast zasadniczy blok tematyczny tego szkolenia realizowany jest na jednomiesięcznych obozach letnich, po zakończeniu

⁴ Mottem przewodnim w Kodeksie Honorowym Kadeta jest następujący zapis „Kadet nie kłamie, nie oszukuje, nie kradnie i nie toleruje innych, którzy to czynią”.

każdego roku akademickiego oraz podczas praktyk w jednostkach wojskowych, na które w czasie miesięcy letnich kierowani są kadeci 3 i 4 roku studiów.

Absolwenci akademii wojskowych po ukończeniu studiów uzyskują tytuł zawodowy ukończenia wyższej uczelni (tytuł ten równoznaczny jest z tytułami nadawanymi przez wszystkie wyższe uczelnie cywilne), mianowani są na pierwszy stopień oficerski i stosownie do uzyskanych wyników w nauce oraz potrzeb sił zbrojnych powoływani są do zawodowej służby wojskowej lub przenoszeni do rezerwy.

Akademie nie przygotowują swoich absolwentów do bezpośredniego objęcia stanowiska służbowego. Po ukończeniu akademii, absolwenci (tylko powołani do służby czynnej) kierowani są na kursy specjalistyczne - w zależności od obranej specjalności - trwające od 10 do 24 tygodni. Program szkolenia na tych kursach obejmuje - poza nauczaniem zasad dowodzenia i taktyki - szkolenie ogniowe i obsługę techniczną sprzętu.

Absolwenci akademii powołani do służby czynnej podpisują pięcioletni kontrakt zawodowy.

Folic n. 2,

Założenia programowo-realizacyjne

Program kształcenia w akademiach zakłada rozwijanie u kadetów samodzielności oraz uzdolnień indywidualnych. Praktycznie każdy może uzyskać specjalizację jaką chce.⁵ Zależy to od wybranego później programu kształcenia, uzdolnień, drogi rozwojowej. Ekspozuje się indywidualizację kształcenia. Rozwiązanie takie wymusza naturalną aktywność poznawczą kadetów.

Konstrukcja programu kształcenia (ok. 80 % treści programowych - w zależności od akademii - wypełniają przedmioty ogólne, a zarazem „cywilne”) daje nauczycielom akademickim dużą swobodę w stymulowaniu i sterowaniu w profesjonalnym i intelektualnym rozwoju kadetów. Dla większości kadetów drogą do ukończenia studiów jest program podstawowy oraz blok z przedmiotów specjalistycznych (ok. 20 % treści różnicuje poszczególne kierunki studiów).

Program podstawowy we wszystkich akademiach obejmuje:

⁵ W uczelniach zorganizowany jest system doradztwa akademickiego. Doradztwo spełniane jest w formie komunikatów, jak i w postaci opieki wykładowców pełniących funkcje doradców. Funkcje te podejmuje w każdej szkole społecznie ok. 300 wykładowców. Doradcy, z którymi kadeci pracują bezpośrednio pomagają słuchaczom w toku całych studiów. Pomoc ta dotyczy: wyboru kierunku specjalizacji, indywidualnego ustalania grupy przedmiotów fakultatywnych, planu zajęć, programu kursu, kursów dodatkowych, zmiany programu.

- dział matematyki, nauk ścisłych i inżynierskich, obejmujący zasadniczą wiedzę z zakresu nauk podstawowych i technik eksperymentalnych;
- dział komputerowy, umożliwiający opanowanie umiejętności posługiwania się komputerem⁶ i wykorzystywania go do prac projektowo-koncepcyjnych;
- dział nauk społecznych, przygotowujący do zawodu (historia, psychologia, filozofia, ekonomia) oraz informujący o społeczeństwie, ustroju i państwie;
- dział nauki języka obcego.⁷

Program przewiduje również kompleksowe podejście do kształtowania umiejętności komunikowania się w mowie i piśmie.

Dla uzdolnionych studentów organizuje się oprócz programu podstawowego - studia fakultatywne lub studia indywidualne, natomiast program dydaktyczny mniej obciążający obowiązują studentów - sportowców reprezentantów akademii na zawodach krajowych.

Dwutorowy program kształcenia ukierunkowuje przyszłą specjalizację zawodową kadetów. I tak pod koniec pierwszego roku kadeci decydują się na studiowanie jednego z kierunków studiów (blok nauk matematyczno-inżynierskich lub humanistycznych), natomiast w połowie drugiego roku kadeci mają do wyboru kontynuację studiów (ogólną) na wybranym kierunku lub specjalizację w jakiejś szczególnej dziedzinie. Koncepcja ta zapewnia z jednej strony wysoki, selekcyjny poziom kształcenia kadetów, z drugiej przygotowanie ich do kontynuacji studiów (po odbyciu pięcioletniego kontraktu służby zawodowej) w ponad 100 kierunkach i dziedzinach naukowych.

1.3. System powszechnego doskonalenia kursowego oficerów.

Wszyscy absolwenci akademii wojskowych kształcących kandydatów na oficerów, absolwenci uczelni cywilnych którzy uczestniczyli w trakcie studiów w szkoleniu wojskowym, a także ci którzy w tym szkoleniu nie uczestniczyli ale wyrażają chęć wstąpienia do sił zbrojnych i jest zapotrzebowanie na takich specjalistów - są kierowani na podstawowy kurs oficerski, który w zależności od ukończonej uczelni trwa od 10 do 24 tygodni, np. dla absolwentów akademii wojskowej wojsk lądowych trwa 14 tygodni i prowadzony jest w Forcie

⁶ Proces kształcenia w akademiach jest wysoce skomputeryzowany. Każdy kadet ma końcówkę swojego komputera (obowiązkowo powinni posiadać go wszyscy słuchacze) podłączoną do centralnej biblioteki akademickiej, a przez nią do centralnego systemu bibliotecznego Stanów Zjednoczonych.

⁷ Na języki obce przeznaczają się w akademiach od 120-180 godz. w ciągu czterech lat studiów. W Akademii Morskiej Straży Granicznej w ogóle nie ma nauczania języków obcych.

Benning. Program tego kursu obejmuje szkolenie ogniowe oraz podstawy dowodzenia i praktykę w tym zakresie niezbędną do objęcia pierwszego stanowiska służbowego jako oficera ogólnowojskowego.

Kolejnym etapem szkolenia oficera Wojsk Lądowych jest uczestnictwo w 16 tygodniowym - tzw. podstawowym (bazowym) kursie oficerów wojsk lądowych. Celem tego kursu jest praktyczna weryfikacja umiejętności dowódczych, uzyskanie kwalifikacji do zajęcia stanowiska dowódcy plutonu (czy dowódcy kompanii). Absolwenci tego kursu są mianowani na stopień porucznika i kierowani do jednostek liniowych na zgodne z uzyskanymi kwalifikacjami stanowiska dowódcze.

Oficerowie uczestniczą również w szeregu rodzajach kursów specjalistycznych, których czas trwania jest zróżnicowany i tak np.:

- kurs Rangersów - 9,2 tygodnie,
- kurs dowódców kompanii - 4 tygodnie,
- kurs rozpoznania dalekiego zasięgu - 5 tygodni,
- kurs desantu - 3 tygodnie,
- kurs zwiadowców - 3 tygodnie,
- kurs dowódców pojazdów pancernych - 6 tygodni,
- kurs w zakresie uzbrojenia - 14 tygodni,
- kurs instruktorów (szkoleniowców) - 4 tygodnie,
- kurs dowódców plutonów moździerzy - 6 tygodni,
- kurs skoczków spadochronowych - 3 tygodnie,
- kurs snajperów - 3 tygodnie.

Bezpośrednio po ukończeniu każdego z wymienionych kursów oficer kierowany jest na stanowisko służbowe do jednostki gdzie w praktyce sprawdza uzyskane w trakcie kursu wiadomości.

^{kp} ^{bat.} Kolejnym kursem na który oficerowie są kierowani w 4-5 roku służby jest tzw. zaawansowany kurs oficerski, który trwa 20 tygodni. Każdego roku jest organizowanych w Wojskach Lądowych ok. 5 kursów tego rodzaju. Ich celem jest nauczanie oficerów jak myśleć na polu walki, ukierunkowanie na współdziałanie wszystkich środków technicznych walki na poziomie taktycznym poprzez zapoznanie się z pełnym spektrum ich możliwości technicznych, pokazanie - poprzez udział w ćwiczeniach - swych praktycznych umiejętności, zdolności i kompetencji dowódczych. Podstawowym założeniem merytorycznym i metodo-

logicznym tego kursu jest „Jak myśleć”, a nie „co myśleć” na polu walki, w ekstremalnych warunkach bojowych.

Kurs ten przygotowuje swych absolwentów do dowodzenia kompanią lub zajmowania stanowisk sztabowych na szczeblu batalionu i brygady (wyznaczenie oficera na stanowisko dowódcy batalionu musi być poprzedzone ukończeniem 8,5-dniowego kursu specjalistycznego). Zaawansowane kursy oficerskie prowadzone są w różnych specjalnościach wojskowych np. piechoty, wojsk pancernych, artylerii przeciwlotniczej, artylerii polowej, kwatermistrzostwa itp., a program kursu ułożony jest w 5 bloków tematycznych: 1-4 tydzień kursu - zasady dowodzenia, zarządzanie, historia, łączność, rozpoznanie (topografia), rozwijanie cech przywódczych; 5-12 tydzień - taktyka szczebla kompanii; 13-17 tydzień - taktyka szczebla batalionu, 18-19 tydzień - taktyka szczebla brygady, 20 tydzień - ćwiczenia praktyczne w polu jako oficera batalionu i brygady, egzamin końcowy, wręczenie nominacji ukończenia kursu.

Ostatnie 6 tygodni kursu przeznaczone jest na doskonalenie swych profesjonalnych umiejętności w określonej specjalności wojskowej i przygotowanie do zajęcia konkretnego stanowiska np. dowódcy kompanii lub oficera sztabu.

Wykładowcami (instruktorami) na tym kursie są oficerowie w stopniach kapitan - major, najlepsi w danej specjalności wojskowej. Przed wyznaczeniem na to stanowisko muszą przejść 3-6 miesięczne (w zależności od specjalności wojskowej) szkolenie specjalistyczne i tylko najlepsi absolwenci tych kursów kierowani są na wykładowców. Każdy z wykładowców może pozostać na tym stanowisku tylko przez okres 3-4 lat i później - stosownie do osiągniętych wyników w służbie - jest kierowany albo na studia dowódczo-sztabowe albo na stanowisko służbowe do jednostki liniowej. Stała rotacja instruktorów na stanowiskach służbowych sprawia, że szkolnictwo ma zawsze młodych, o wysokich profesjonalnych umiejętnościach oficerów, którzy cechują się dużą dynamiką działania i pełnym inwencji profesjonalnym mistrzostwem.

Doświadczenia w zakresie szkolenia oficerów w Siłach Zbrojnych Stanów Zjednoczonych wskazują, że dla ponad 50 % oficerów ukończenie kursu zaawansowanego jest ostatnim kursem w karierze wojskowej.

Końcowym etapem szkolenia kursowego oficerów, na który są kierowani w 8-9 roku służby jest uczestnictwo w 9 tygodniowym kursie, który jest prowadzony w Szkole Sztabu Sił Zbrojnych i Służb Pomocniczych, która się mieści w Fort Leavenworth.

Rozpoczęcie tego kursu poprzedza 140 godzinne szkolenie korespondencyjne, które kończy się wszechstronnym egzaminem wstępnym. Kurs stacjonarny jest: intensywny, wymagający i praktyczny, a jego absolwent jest wysoce wykwalifikowanym dowódcą, zdolnym do działania w każdych warunkach i pewnym swych profesjonalnych umiejętności.

Program kursu obejmuje:

- zasady pracy sztabu;
- zasady szkolenia wojsk, a w tym: opracowanie wykazu zasadniczych zadań szkoleniowych, przygotowanie najważniejszych zadań szkoleniowych, przygotowanie krótkoterminowego i długoterminowego planu szkolenia, wykorzystanie standardowych systemów szkolenia;
- zarządzanie zasobami (środkami) a w tym: korelacja szkolenia w batalionach, stan jednostek, budżet roczny, potrzeby personalne - oficerowie, żołnierze, cywile, razem, rozliczenie budżetu jednostki;
- zadania mobilizacyjne, a w tym: analiza planu przedmobilizacyjnego, korekta planu mobilizacyjnego, przeprowadzenie mobilizacji, opracowanie planu poprawy gotowości bojowej wojsk;
- przygotowanie do działań bojowych: ocena potrzeb personalnych, logistycznych, operacyjnych, opracowanie planu operacyjnego działania z uwzględnieniem wywiadowczego przygotowania pola walki, a także udział w seminariach dowódczych;
- rozwinięcie wojsk, a w tym: plan ćwiczenia sprawdzającego gotowość bojową wojsk oraz gotowość sprzętu, a także planu transportu wojsk;
- ćwiczenie sztabowe w ramach konfliktu o niskim natężeniu.

Kurs ten poprzedza rozpoczęcie studiów w akademiach dowódczo-sztabowych rodzajów sił zbrojnych do których są kierowani oficerowie w 7-15 roku służby.

Podobne rozwiązania szkoleniowe są stosowane w poszczególnych rodzajach sił zbrojnych, które posiadają szereg ośrodków szkolenia specjalistycznego, lecz ogólna idea tego szkolenia jest zbieżna z przedstawianym rozwiązaniem obowiązującym w Wojskach Lądowych.

Przedstawiony system szkolenia oficerów jest typowym dla kadry dowódczo-sztabowej. Inaczej przebiega rozwój oficerów o uzdolnieniach i perdystrybucjach naukowo-dydaktycznych. Oficerowie ci - najczęściej w 3-5 roku służby wojskowej kierowani są do ośrodków szkolenia marynarki w Monterey lub podobnego ośrodka wojsk lotniczych w stanie OHIO na kurs (studia) magisterskie oraz doktoranckie. Zarówno studia magisterskie jak i

doktoranckie w trybie stacjonarnym trwają 2 lata, ale prowadzone są również w trybie zaocznym i wtedy trwają 3 lata (10 % oficerów marynarki kończy taką szkołę). Każdy z oficerów może się również ubiegać o podjęcie studiów magisterskich i doktoranckich w uczelniach cywilnych, ale tylko w przypadku takich potrzeb kadrowych i wysokich wyników w służbie.

Ośrodek szkolenia marynarki nadający tytuł magistra nosi miano Pomagisterskiej Szkoły Marynarki Wojennej i jest placówką o charakterze naukowo-badawczym. Struktura szkoły jest podobna o struktury porównywalnych uczelni cywilnych z wydziałami akademickimi i specjalistycznym personelem dydaktycznym. Typowym słuchaczem szkoły jest oficer w stopniu kapitana, który wkrótce po jej ukończeniu awansuje na stopień majora.

Wśród wykładanych przedmiotów dominują związane z obronnością, ale również jest wykładana: historia, architektura, teologia, politologia, zoologia, technologia, dziennikarstwo, muzyka, organizacja i zarządzanie, język angielski itp.

Każdego roku szkoła nadaje ok. 800 stopni magisterskich wśród których dominują (75 %) magistrowie w dziedzinie nauk ścisłych, inżynieryjnych i technicznych, natomiast pozostałych 25 % magistrów to specjaliści w zakresie zarządzania, finansów, spraw personalnych, akwizycji i zagadnień bezpieczeństwa narodowego.

Jedną z wyjątkowych cech tej szkoły jest umożliwienie słuchaczowi zmiany specjalizacji w okresie między uzyskaniem stopnia bakałarza który otrzymuje się po ukończeniu akademii wojskowej lub uczelni cywilnej, a uzyskaniem magisterium.

Z możliwości tej korzysta ok. 30 % studentów. I tak np. oficer mający stopień bakałarza w dziedzinie anglistyki może uzyskać stopień magistra fizyki lub elektroniki. Przed umożliwieniem oficerowi dokonania takiej zamiany poddawany jest on specjalnej ocenie czy posiada rzeczywiście zdolności i zainteresowania w dziedzinie matematyki, fizyki i nauk ścisłych, po czym kandydat jest przyjmowany na kilkumiesięczny kurs powtórzeniowo-przygotowawczy do podjęcia studiów specjalistycznych. Podejście to - niespotykane w uczelniach cywilnych - przynosi bardzo korzystne rezultaty, przyczyniając się do rozwiązania problemu niedoboru kadry z wykształceniem w naukach ścisłych, inżynieryjnych i technicznych.

Jedyną uczelnią w armii Stanów Zjednoczonych, która uprawniona jest do nadawania tytułu magistra w dziedzinie teorii i sztuki wojskowej jest Akademia Dowódczo-Sztabowa Wojsk Lądowych.

1.4. Wyższe doskonalenie zawodowe oficerów.

W systemie szkolnictwa wojskowego Stanów Zjednoczonych uczelniami umożliwiającymi wyższe doskonalenie zawodowe oficerów, na pierwszym etapie drogi rozwojowej w służbie, są:

- Akademia Dowódczo-Sztabowa Wojsk Lądowych (Army Command and General Staff College) w Fort Leavenworth;
- Akademia Dowódczo-Sztabowa Sił Powietrznych (air Command and Staff College) w bazie Maxwell;
- Akademia Dowódczo-Sztabowa Sił Morskich (Navy Corps Command and Staff College) w Quantico.

Studia w tych uczelniach trwają 10 miesięcy (40 tygodni) i są na nie kierowani oficerowie z poszczególnych rodzajów sił zbrojnych w 7-15 roku ich służby zawodowej - najczęściej w stopniach major-podpułkownik, w wieku poniżej 41 lat. Ich celem jest przygotowanie wyselekcjonowanej grupy oficerów do zajmowania stanowisk dowódczych od szczebla batalionu do brygady (równorzędne), a także do pracy w sztabach szczebla taktycznego i operacyjnego. Program studiów m.in. obejmuje: operacje bojowe, działania poszczególnych rodzajów wojsk, ewolucję nowoczesnej wojny, zasady dowodzenia na wyższych szczeblach, umiejętność formułowania myśli, sztukę prowadzenia operacji wojennych, zarządzanie, prowadzenie działań partyzanckich i przeciwpartyzanckich, prawo wojskowe, zasady współdziałania na współczesnym polu walki. Jest zasadą, że w każdej z uczelni studiują przedstawiciele poszczególnych rodzajów sił zbrojnych ze szczególną preferencją ilościową dla tego rodzaju sił zbrojnych, który jest w nazwie uczelni. Takie rozwiązanie pozwala na wzajemne poznanie specyfiki działania rodzajów sił zbrojnych co ma w konsekwencji wpływ na doskonalenie zasad ich współdziałania na współczesnym polu walki.

Drugi etap (stopień) wyższego doskonalenia zawodowego oficerów stanowią studia w jednej z akademii wojennych, tj.:

- Akademii Wojennej Wojsk Lądowych (Army War College) w Carlise Barracks;
- Akademii Wojennej Sił Powietrznych (air War College) w bazie Maxwell;
- Akademii Wojennej Sił Morskich (College of Naval Warfare) w Newport.

Studia w tych uczelniach trwają również 10 miesięcy i są na nie kierowani absolwenci studiów dowódczo-sztabowych w 16-23 roku służby przewidziani do objęcia stanowisk dowódców wyższych związków taktycznych i operacyjnych oraz oficerowie przewidziani na

stanowiska kierownicze w wyższych sztabach wojskowych. Na studia do akademii wojennych kierowana jest wyselekcjonowana kadra oficerska w stopniach podpułkownik - pułkownik. Nie wszyscy oficerowie - absolwenci akademii wojennych - zostają generałami, ale każdy z generałów armii amerykańskiej jest absolwentem jednej z akademii wojennych.

W Siłach Zbrojnych Stanów Zjednoczonych najwyższy poziom edukacji zapewniają studia w jednej z uczelni Narodowego Uniwersytetu Obrony (National Defense University) który mieści się w Waszyngtonie w Forcie Mo Nair. W aktualnym kształcie organizacyjnym instytucja ta powstała w 1976 r. i grupuje ona następujące uczelnie i instytuty:

- Narodową Akademię Wojenną (National War College);
- Akademię Przemysłową Sił Zbrojnych (Industrial College of the Armed Forces);
- Akademię Sztabową sił Zbrojnych (Armed Forces Staff College);
- Akademię Zarządzania Systemami Informacyjnymi (Information Resources Management College);
- Instytut Narodowych Studiów Strategicznych, Gier Wojennych i Symulacji (Institute for National Strategic Studies, War Gaming and Simulation);
- Instytut Wyższych Studiów Obrony (Institute of Higher Defence Studies).

Uniwersytet jest bezpośrednio podporządkowany Komitetowi szefów Sztabów, a jego rektorem (prezydentem) jest zawsze trzygwiazdkowy generał. Akademie i instytuty wchodzące w skład uniwersytetu realizują swoje zadania samodzielnie, lecz łączy je ścisła więź zawodowa, która znajduje swój wyraz w dzieleniu się doświadczeniem akademickim oraz możliwościami badawczymi wszystkich uczelni uniwersytetu. I tak np.:

Narodowa Akademia Wojenna jednorazowo kształci 120 słuchaczy, z czego 3/4 to oficerowie a 40 (1/4) to cywile, głównie pracownicy Departamentu Stanu, Sprawiedliwości, Handlu, Budżetu, Biura Analiz Kongresu. Wśród oficerów w równych proporcjach są uwzględniani przedstawiciele poszczególnych rodzajów sił zbrojnych, tak by w procesie nauczania mogli wzajemnie dokładnie poznać swoją specyfikę co sprzyja zrozumieniu i współdziałaniu w ramach operacji na współczesnym polu walki., Średnia wieku studenta ok. 42 lat i ok. 20 lat służby. Każdy ze słuchaczy musi mieć perspektywę 10 lat służby. Wśród kadry oficerskiej panuje przekonanie, że łatwiej zostać pułkownikiem, niż dostać się na tą uczelnię. Program studiów m.in. obejmuje: wstęp do historii i teorii strategii, historię dyplomacji i użycia siły wojskowej, politykę bezpieczeństwa.

Podejmowanie decyzji w sferze bezpieczeństwa zgodnie z konstytucją, ustawami, prorogatywami i ograniczeniami prezydenta, a także przegląd spraw międzynarodowych w poszcze-

gólnych regionach świata np. interesy USA wobec Polski, strategia wojskowa i szereg ćwiczeń strategicznych do użycia sił powietrznych aż do konfliktu jądrowego. Słuchacze odbywają także podróże studyjno-sztabowe do różnych regionów świata (ok. 40 krajów), stosownie do zapotrzebowania i specjalizacji poszczególnych uczestników.

Nauczycielami w tej uczelni w 60 % są oficerowie, a następnie wybitni profesorowie cywilni oraz przedstawiciele poszczególnych ministerstw np. Departamentu Stanu. Program nauczania w Akademii Przemysłowej Sił Zbrojnych (ICAF) ogniskuje się głównie na ekonomice oraz przemyśle. Jego celem jest przygotowanie absolwenta uczelni poprzez uczestnictwo w wykładach i badaniach naukowych dotyczących zasad akwizycji środków logistycznych, w połączeniu ze strategią działania, do zajmowania wyższych stanowisk sztabowych w siłach zbrojnych i kierowniczych w przemyśle zbrojeniowym. Program studiów składa się z części obowiązkowej, fakultatywnej, badawczej i tzw. pisanie referatów. Każdy ze słuchaczy musi napisać 9 referatów (opracowań) na dany temat oraz znacznej wielkości końcowy referat badawczy. W programie studiów są m.in. następujące przedmioty: podejmowanie decyzji, historia i strategia wojskowa, polityka monetarna, ekonomika, bezpieczeństwo narodowe, ekonomika obrony, logistyka, mobilizacja, akwizycja (pozyskiwanie surowców, zbieranie zamówień lub zawieranie umów na rzecz przedsiębiorstwa o wykonanie zamówienia), przemysł obronny. Studia w tej uczelni trwają 42 tygodnie i kończy je 2 tygodniowe wspólne ćwiczenie z Akademią Wojenną Wojsk Lądowych. Słuchaczami są oficerowie w stopniach ppłk-płk oraz pracownicy cywilni. Wiek słuchacza ok. 42 lat. Struktura słuchaczy to w 28 % wojska lądowe, 27 % lotnictwo, 25 % marynarka i 20 % marines.

Instytut wyższych Studiów Obrony prowadzi m.in. kursy dla generałów oraz 3 razy w roku seminaria dla oficerów rezerwy. Jest to bardzo ważne zadanie edukacyjne, gdyż oficerowie rezerwy wzbogacają swą wiedzę wojskową o najnowsze doświadczenia, osiągnięcia i tendencje, którą następnie przenoszą do swych środowisk. Seminaria tego typu trwają 2 tygodnie i uczestniczą w nich wyżsi oficerowie rezerwy na zasadzie ochotniczej. Okres pobytu na seminarium zalicza się im jako coroczne obowiązkowe ćwiczenie wojskowe.

Słuchaczami 4 miesięcznego kursu, który prowadzi Akademia Zarządzania Zasobami Informatycznymi w 80 % są pracownicy cywilni Departamentu Obrony. Uczelnia ta prowadzi także 1-2 tygodniowe kursy intensywne, seminaria i spotkania warsztatowe, a także świadczy swe usługi innym uczelniom uniwersytetu. Podstawowym celem kursów w tej uczelni jest nauczenie nieinformatyka myślenia informatycznego i co można uzyskać z komputera. Słuchaczami w jednej grupie szkoleniowej - są zarówno informatycy jak i użytkownicy syste-

mów, co pozwala na ścieranie się poglądów i poszczególnych opcji i gwarantuje uzyskanie końcowego sukcesu. W kursach tego rodzaju uczestniczą oficerowie w stopniach podpułkownik - generał.

1.5. System przygotowania i doskonalenia podoficerów w armii Stanów Zjednoczonych AP.

W obecnym kształcie organizacyjno-programowym - system ten funkcjonuje dopiero od ok. 20 lat. Celem dokonanej wówczas przebudowy modelu przygotowania kadr podoficerskich było należyte wyeksponowanie funkcji dowódczo-szkoleniowej podoficera w armii. Powtarzana przez oficerów opinia, że „armia amerykańska na podoficerach stoi” ma rzeczywiste odniesienie w praktyce, co z jednej strony stanowi swoisty powód do kreowania „image” tego korpusu, z drugiej daje możliwość odciążenia oficerów i ukierunkowania ich na spełnianie odpowiednich funkcji dowódczych, sztabowych i menadżerskich.

System przygotowania i doskonalenia podoficerów posiada wielostopniowy ciąg modułów edukacyjnych ściśle związanych z przebiegiem służby zawodowej oraz osiąganymi przez kandydującego na podoficera lub podoficera wynikami w służbie.

System ten składa się z czterech zhierarchizowanych kursów, których ukończenie umożliwia otrzymanie wyższego stopnia podoficerskiego i wyższego stanowiska:

- Podstawowy Kurs Dowódczy;
- Podstawowy Kurs Podoficerski;
- Zaawansowany Kurs Podoficerski;
- Kurs Sierżantów Majorów.

Oprócz tych kursów są organizowane kursy specjalistyczno-instruktorskie, przygotowujące podoficerów do pełnienia funkcji na określonych stanowiskach służbowych.

Najbardziej w armii amerykańskiej w korpusie podoficerskim wyeksponowana jest instytucja sierżantów-majorów. Jest to najwyższy stopień podoficerski ściśle związany z pełnieniem funkcji sierżanta-majora od szczebla batalionu do armii. Sierżant-major jest głównym doradcą dowódcy (batalion-armia) w sprawach podoficerskich (kadrowych, etyczno-zawodowych, w tym także szkoleniowych).

PODSTAWOWY KURS DOWÓDCZY - przygotowuje kandydatów na podoficerów do dowodzenia sekcją, dając ogólne przygotowanie dowódcze. Absolwenci tego kursu są

mianowani do stopnia sierżanta. Podstawowy Kurs dowódczy trwa 30 dni (398 godz. szkolenia) i kończy się sytuacyjnym ćwiczeniem taktycznym (91 godz.), poprzedzonym instruktażem i ćwiczeniem grupowym. O przyjęcie na kurs może się ubiegać co najmniej specjalista E-4 (średnio po 3 latach służby).⁸ Podoficerowie po tym kursie są odpowiedzialni przede wszystkim za utrzymanie sprawności technicznej i gotowości bojowej wozów bojowych i innego sprzętu technicznego. Wykładowcami i instruktorami są sami podoficerowie. Śladowe zagadnienie cywilne (jak np. z psychologii) prowadzą nauczyciele college'u cywilnego. Kurs ma charakter bardzo intensywny, warunki zakwaterowania są bardzo surowe, obowiązuje wysoka dyscyplina. Grupy szkoleniowe są niewielkie (12 osób), przy czym 1 instruktor szkoli 3-5 słuchaczy.

Podstawowy Kurs Dowódczy dla kandydatów na podoficerów realizuje w armii amerykańskiej 37 szkół podoficerskich.

PODSTAWOWY KURS PODOFICERSKI - przygotowuje podoficerów do dowodzenia drużyną rodzajów wojsk.⁹ Kurs trwa 51 dni. Absolwenci kursu otrzymują stopień sierżanta sztabowego. Kandydaci na kurs winni posiadać min. 3 lata (max. 7 lat) służby na stanowisku oraz stopień sierżanta.

Program kursu opracowuje Akademia Sierżantów-Majorów, zatwierdza Centrum Doktryny i Szkolenia (TRADOC). Kadra dydaktyczno-dowódcza na kursach podstawowych składa się z podoficerów, absolwentów co najmniej Podstawowego Kursu Podoficerskiego (minim. niezbędn. wykształcenia) oraz kursu instruktorskiego (12 dni - 40 godz.). Program kursu podoficerskiego obejmuje m.in. elementy etyki, historii i psychologii. Zagadnienia te - w razie podjęcia przez podoficerów studiów cywilnych - są uznawane i zaliczane przez college'a. Podstawowy Kurs Podoficerski realizuje 15 szkół podoficerskich.

ZAAWANSOWANY KURS PODOFICERSKI - przygotowuje podoficerów do dowodzenia plutonem w ramach kompanii. Na kurs delegowani są przez wydział wojsk lądowych armii podoficerowie posiadający 10-15 lat służby. Absolwenci kursu otrzymują stopień sierżanta I klasy. Kadre dowódczo-dydaktyczną na Zaawansowanym Kursie Podoficerskim stanowią z reguły absolwenci Akademii Sierżantów Majorów (co najmniej pierwsi sierżanci

⁸ Żołnierz zawodowy - na stanowisku specjalisty, nie będący podoficerem po 8 latach służby zostaje zwolniony z armii.

⁹ Np. Szkoła Podoficerska w Forcie Hood na Podstawowym Kursie Podoficerskim przygotowuje dowódców sekcji: moździerzy, bwp BRADLEY, saperów, artylerii polowej, zwiadu i dowódców czołgów ABRAMS.

lub sierżanci-mistrzowie). Kurs organizowany jest tylko przez szkoły podoficerskie w centrach szkolenia specjalistycznego (np. Centrum Szkolenia Piechoty w Forcie Benning lub Centrum Szkolenia Przeciwlotniczego w Forcie Bliss), natomiast nie organizują go szkoły podoficerskie przy korpusach armijnych (np. Szkoła Podoficerska w 3 KA w Forcie Hood może prowadzić tylko dwa pierwsze podstawowe kursy podoficerskie).

Wspólny rdzeń treściowy programów kształcenia poza treściami specjalistycznymi - ustalony przez Akademię Sierżantów Majorów dla wszystkich kursów zaawansowanych obejmuje 83 godziny. Po ukończeniu kursu zaawansowanego absolwenci kierowani są na stanowiska sierżantów plutonów.

KURS SIERŻANTÓW MAJORÓW - realizowany tylko w jedynej w swoim rodzaju placówce kształceniowej w armii amerykańskiej - **AKADEMII SIERŻANTÓW MAJORÓW** w Forcie Bliss. Jest to uczelnia, która prowadzi kursy podoficerskie zasadnicze trzeciego (Zaawansowany Kurs Podoficerski) i czwartego stopnia (Kurs Sierżantów Majorów) oraz inne kursy doskonalące, zarówno dowódcze jak i sztabowe. Kadre dowódczo-dydaktyczną stanowią w większości sierżanci majorowie. Komenda akademii (w sumie czterech oficerów) pełni generalnie funkcje łącznikowo-koordynujące z dowództwami ZT oraz instytucjami Centrum Doktryny i Szkolenia (TRADOC), natomiast cały wysiłek organizacji procesu kształcenia oraz szkoleniowo-wychowawczy w akademii spoczywa na wyższych podoficerach. Dużą część zajęć szkoleniowych prowadzą sierżanci majorzy, delegowani z jednostek wojskowych. Dzielą się oni ze słuchaczami kursów swoimi doświadczeniami w służbie oraz przekazują niezbędne w szkoleniu wskazówki metodyczne.

Akademia Sierżantów Majorów składa się z:

- dowództwa (4 oficerów);
- oddziału szkolenia (kieruje sierżant major);
- nowoczesnej bazy gabinetowej oraz biblioteki (księgozbiór liczy 40 tys. pozycji);
- batalionu szkolnego w składzie trzech kompanii słuchaczy.

Batalionem szkolnym dowodzi Dowódca Sierżant Major (w przeszłości był on Sierżantem Majorem Korpusu), faktycznie drugą osobistością w korpusie podoficerskim.

KURS SIERŻANTÓW MAJORÓW - jest kursem o największym prestiżu wśród wszystkich form szkolenia kadry podoficerskiej, przygotowujący do stanowisk sierżantów majorów brygady, dywizji, korpusu, sztabu armii. Kandydaci na kurs nie mogą przekroczyć

23 roku służby w chwili zakończenia kursu oraz winni spełniać wymagania zdrowotne i sprawnościowe określone instrukcyjnie. Po dokonaniu selekcji kandydaci na kurs zostają poddani testom z wiedzy oraz języka angielskiego. Ci, którzy uzyskają wynik poniżej 12 poziomu odbywają kurs uzupełniający. Duża ilość kandydatów na kurs ma ukończone studia, część z nich posiada tytuł zawodowy magistra. Kurs sierżantów majorów trwa 22 tygodnie i obejmuje ok. 730 godz. programowych. Program kształcenia jest konstruowany przez oddział szkolenia akademii a zatwierdzany przez TRADOC. Zakres treściowy programu obok wiedzy taktyczno-operacyjnej zawiera ok. 30 % zagadnień z teorii i praktyki dowodzenia, w tym takie problemy jak motywowanie, psychologia i etyka dowodzenia. Kurs kończy się opracowaniem przez słuchaczy samodzielnego studium na wybrany problem oraz egzaminami. Na kursie nie prowadzi się klasyfikacji końcowej a uczestnicy kursu nie muszą być wyznaczani na stanowisko sierżanta majora (niektórzy oczekują po kilka lat).

Wszystkie zajęcia na kursie prowadzone są przez podoficerów - sierżantów majorów. Ponadto w systemie przygotowania i doskonalenia podoficerów są organizowane następujące kursy specjalistyczne:

W Akademii Sierżantów Majorów:

- **KURS SIERŻANTÓW MAJORÓW DOWÓDCZYCH** - dla podoficerów posiadających stopień sierżanta majora oraz stanowisko sierżanta majora oddziału - ZT - ZO. Kurs ma charakter odświeżający wiedzę i obejmuje 40 godz. programowych. Na kurs ten kierowani są również absolwenci Akademii Sierżantów Majorów, którzy - po pewnym czasie - po raz pierwszy obejmują stanowisko sierżanta majora batalionu.

- **KURS PIERWSZYCH SIERŻANTÓW** - przygotowujący pierwszych sierżantów kompanii. Kurs obejmuje od 175 godz. do 266 godz. programowych. Na kurs kierowani są podoficerowie w stopniu sierżanta pierwszej klasy do sierżanta mistrza.

2.

SYSTEM KSZTAŁCENIA KADR W WIELKIEJ BRYTANII

2.1. Kierowanie systemem przygotowania kadr wojskowych dla sił lądowych Wielkiej Brytanii.

W siłach lądowych WB funkcjonują dwa komplementarne systemy szkoleniowe:

1. System indywidualnego szkolenia i kształcenia żołnierzy, składający się z dwóch podsystemów:

- szkolenia indywidualnego „Training” (szkolenie podstawowe, przygotowujące żołnierzy do działania w składzie zespołów);

- kształcenia i doskonalenia zawodowego „Education for Promotion” (obejmujący wszystkie grupy i poziomy zawodowe żołnierzy).¹⁰

Systemem tym kieruje Adiutant Generalny, podlegający Radzie Wojskowej (Army Board) na czele której stoi szef Sztabu Generalnego. W składzie Rady znajduje się m.in. stały zastępca (urzędnik profesjonalny) ministra Obrony Narodowej WB.

2. System szkolenia wojsk (zgrywania zespołowego na wszystkich szczeblach). Systemem kieruje Dowódca Wojsk Lądowych, podlegający również Radzie Wojskowej.

W armii WB indywidualne szkolenie i kształcenie żołnierzy - obok zgrywania pododdziałów - uważa się za priorytetowe w całokształcie funkcjonowania sił zbrojnych. Potwierdzeniem tej tezy jest powołanie w wojskach lądowych samodzielnego korpusu żołnierzyszkoleniowców (Adiutant Generalny Corps), którzy odpowiadają za organizację szkolenia i kształcenia pozostałych żołnierzy, kreowanie modelu rozwoju edukacyjnego kadr, a także biorą udział w procesie szkolenia i kształcenia pozostałych żołnierzy, kreowanie modelu rozwoju edukacyjnego kadr, a także biorą udział w procesie szkolenia i kształcenia jako wykładowcy lub instruktorzy. W składzie korpusu AG są oficerowie, podoficerowie i żołnierze skierowani z innych korpusów tylko na określony czas (z reguły na okres 2,5 lat) oraz ofice-

¹⁰ Ze względu na zainteresowania delegacji WP oraz ograniczony czas, strona brytyjska przedstawiła tylko wybrane problemy, związane z systemem indywidualnego szkolenia i kształcenia żołnierzy.

rowie i podoficerowie - specjaliści od organizacji, kształcenia i szkolenia, należący doń przez prawie cały okres swojej kariery wojskowej, zmieniający tylko (zgodnie z pragmatyką kadrową) miejsce dyslokacji.

W systemie odpowiedzialności bezpośredniej lub funkcjonalnej Adiutanta Generalnego i jego zastępcy d/s szkolenia i kształcenia (Inspektora Generalnego Armii d/s Szkolenia) znajdują się:

- Akademia Sztabowa Sił Lądowych (Staff College) w Camberley koło Londynu;
- Królewski Uniwersytet Techniczny (Royal Academy of Science) w Shrivenham;
- Królewska Akademia Wojskowa (Royal Military Academy) w Sandhurst.

Jest to oficerska szkoła zawodowa sił lądowych;

- Centrum Adiutanta Generalnego w Worthy Down, Chichester i Beaconsfield, w tym Szkoła Języków Obcych;

- centra szkolenia specjalistów rodzajów wojsk;
- Oficerska Szkoła Służby Okresowej;
- ośrodki szkolenia młodszych specjalistów (dla młodocianych kandydatów do służby wojskowej);

- Ośrodek Przeszkolenia Osób Odchodzących do Rezerwy;

- instytucje nadzorujące i organizujące kształcenie i szkolenie kadr na szczeblu centralnym,¹¹ takie jak:

- zespół Inspektora Generalnego, w tym służby inspekcyjne;
- dowództwo szkolenia rekreacyjnego;
- grupy badawczo oceniające;
- zespół planowania i szkolenia treningowo-symulacyjnego;
- zespoły (dowództwa) odpowiedzialne za edukację i szkolenie kadr w dywizjach i brygadach (tzw. Commanders Education Training Service).

Każdy rodzaj wojsk ma swoje centrum szkolenia. Dąży się jednak do ujednoczenia programu szkolenia w zakresie wspólnym dla wszystkich rodzajów wojsk.

Centrum Adiutanta Generalnego w Chichester, Worthy Down oraz Beaconsfield ma charakter ogólny i prowadzi kursy z zakresu zarządzania i administracji. Dla oficerów prowadzony jest 13 kursów (dowódcze, zarządzania i techniczne), zaś dla chorążych i podoficerów - 14 kursów specjalistycznych. Dla personelu sztabowego jest 17 kursów specjalistycznych.

¹¹ Nazwy te odzwierciedlają charakter pracy wyszczególnionych instytucji, nie są natomiast tłumaczeniem dosłownym.

nych (zarządzanie, finanse, informatyka). W skład centrum wchodzi także szkoła dla policji wojskowej.

Od kwietnia 1995 r. w centrach będzie mniej kadry zawodowej, a część programu szkolenia będą realizowały agencje cywilne.

Główne wytyczne szkoleniowe (doktryna) formułowane są w MON, po czym przekazywane poprzez generalnego adiutanta do dowództw rodzajów wojsk, gdzie w treści zadań uwzględnia się specyfikę tych wojsk. Dalsze modyfikacje (uszczegółowienie) odbywa się w korpusach i dywizjach.

Z uwagi na to, że 25 % żołnierzy brytyjskich bierze udział w działaniach poza granicami własnego kraju, w ich szkoleniu kładzie się nacisk na kompleksowe poznanie krajów objętych operacjami wojskowymi, na szkolenie w zakresie środków telekomunikacyjnych oraz - w ramach szkolenia specjalistycznego - na bardzo dobre poznanie nowoczesnego uzbrojenia. Żołnierze muszą być też dobrze przygotowani do podejmowania szybkich decyzji; w tym zakresie są szkolenia w sposób ciągły.

Efekty szkolenia oceniają oficerowie Korpusu Generalnego Adiutanta. W dowództwie Wojsk Lądowych jest zespół planowania ćwiczeń, który współpracuje z Inspektorem Generalnym d/s szkolenia. Każdy korpus posiada własną grupę kontroli poziomu szkolenia.

2.2. Organizacja kształcenia oficerów i żołnierzy.

Korpus oficerski sił lądowych WB zasilany jest wielokierunkowo, w sposób ciągły i systematyczny.

ŹRÓDŁA ZASILANIA KADR OFICERSKICH

Podstawowym źródłem zasilania kadry oficerskiej są absolwenci 3 letnich uniwersytetów cywilnych posiadający tytuł zawodowy bakałarza.

Równorzędnym dla pierwszego źródła dopływu kadr są absolwenci szkół średnich (z maturą), którzy po pomyślnym zakwalifikowaniu przez centrum selekcyjne, kierowani są jako stypendyści wojska do wyższej szkoły cywilnej (również 3 letnich uniwersytetów). Wybór rodzaju uczelni i kierunków studiów jest indywidualną sprawą kandydata i nie podlega jakimkolwiek ograniczeniom ze strony władz wojskowych. Wysokość stypendium jest atrakcyjna i zaspakaja wszelkie potrzeby studenta. W zamian jest on zobowiązany być członkiem

stowarzyszenia wojskowego, istniejącego przy uniwersytecie. Szkolenie wojskowe stypendysty MON sprowadza się na uniwersytecie do 1-2 wykładów w tygodniu o tematyce militarnej oraz kilkutygodniowego kursu specjalistycznego, organizowanego w czasie wakacji przez wyznaczony pułk dla 10-15 studentów z różnych uczelni.¹²

Absolwenci uniwersytetów, kandydaci na oficerów (zarówno w pierwszym jak i w drugim przypadku) kierowani są do Królewskiej Akademii Wojskowej w Sandhurst na roczny kurs oficerski.

Z dwóch pierwszych źródeł dopływu kadr wywodzi się około 70 % oficerów sił lądowych WB.

Uzupełnieniem - dwóch poprzednio wymienionych - podstawowych źródeł zasilania kadr jest nabór kandydatów (tylko po maturze) na kandydatów do Królewskiej Akademii Wojskowej (RMAS) w Sandhurst oraz pozyskiwanie kandydatów na kurs oficerski, w tejże akademii, z korpusu podoficerów.

W tym przypadku absolwenci akademii w Sandhurst posiadający tylko maturę - o ile w niedalekiej przyszłości nie uzyskają wyższego wykształcenia - z konieczności mają ograniczone możliwości kariery wojskowej, a tym samym czas trwania służby wojskowej.

Tą drogą pozyskuje się około 20 % ogółu oficerów.

Ze względu na bardzo wysokie wymogi, formułowane w stosunku do kandydatów na oficerów,¹³ interesującym rozwiązaniem pozyskiwania kadr do korpusu oficerskiego jest system kształcenia podoficerów na oficerów. System ten funkcjonuje od 9 lat i rocznie uczestniczy w nim ok. 50 podoficerów, kandydatów na oficerów. Wywodzi się z niego ok. 10 % oficerów sił lądowych WB. Jednakże zanim podoficerowie zostaną zakwalifikowani do akademii w Sandhurst są kierowani do tzw. szkoły przygotowującej kandydatów na kurs oficerski (Army School of Education) w Beaconsfield.

Zadaniem szkoły w Beaconsfield jest doksztalcenie ogólne podoficerów - kandydatów do akademii w Sandhurst.

Czas kształcenia w szkole przygotowawczej wynosi 14 tygodni. Kandydaci na kurs oficerski winni - obok złożenia stosownej deklaracji - posiadać poparcie swojego dowódcy, stopień szeregowca lub kaprała, małą maturę, oraz wiek nie przekraczający 24 lat.

¹² W przypadku rezygnacji stypendysty wojskowego ze studiów uniwersyteckich lub odmowy podjęcia nauki na kursie oficerskim (co zdarza się sporadycznie) władze wojskowe z zasady nie wymagają zwrotu fundowanego stypendium, wychodząc z założenia, iż jest to inwestycja służąca w końcowym rezultacie krajowi.

¹³ Z ogółu ubiegających się do zawodu oficerskiego, testy kwalifikacyjne w centrum selekcyjnym przechodzi zaledwie 10 % kandydatów.

W systemie tym za najważniejsze uważa się predyspozycje podoficerów - kandydatów na oficerów. Jeżeli ktoś nie spełni pokładanych w nim oczekiwań, to całkowicie zamyka sobie drogę rozwoju służbowego.

OGÓLNY MODEL KSZTAŁCENIA I DOSKONALENIA WOJSKOWO-ZAWODOWEGO OFICERÓW

System kształcenia korpusu oficerskiego sił lądowych WB różni się od systemu kształcenia oficerów w Wojsku Polskim. Nie ma w tym systemie szkół wojskowych typu naszych wyższych szkół oficerskich lub akademii wojskowych z kilkuletnim programem kształcenia. Proces zdobywania i podwyższania kwalifikacji wojskowych polega na odbywaniu krótkoterminowych (612 miesięcznych) kursów w szkołach wojskowych i centrach szkoleniowych o charakterze ogólnodowódczym oraz ośrodkach rodzajów wojsk.

Wszyscy kandydaci na oficerów odbywają roczny ogólnodowódczy kurs oficerski (tzw. szkołę oficerską) w Royal Military Academy w Sandhurst. Kształcenie trwa 42 tygodnie w tym: 14 tyg. szkolenia podstawowego, 14 tyg. - szkolenia w „zakresie” piechoty oraz 14 tyg. - studiów akademickich obejmujących różne dziedziny nauki. Szkolenia podstawowego nie przechodzą m.in. lekarze i kapelani.

Po ukończeniu RMAS kadet otrzymuje stopień podporucznika i kierowany jest do jednostki wojskowej na przeszkolenie specjalistyczne trwające od 12 tygodni do 1 roku (tzw. Branch Training), które w istocie sprowadza się do adaptacji do życia oficerskiego oraz wyboru specjalności zawodowej. Po odbyciu służby w pułku „młody” oficer kierowany jest do centrum szkolenia wybranego rodzaju wojsk na kurs specjalistyczny (np. dla oficerów piechoty - trwa on 42 tygodnie).

W trakcie dalszej służby oficerowie przechodzą szkolenie doskonalące tzw. JOTES I (Intellectual Development), które obejmuje:

- studia wojenne (co roku 3 opracowania pisemne, które ocenia bezpośredni dowódca);
- egzamin praktyczny (taktyka, łączność, dowodzenie);
- 2-letni staż zawodowy na stanowisku w pułku.

Spełnienie tych wymogów jest podstawą do awansu na stopień kapitana.

Kolejne zaawansowane przeszkolenia dla oficerów młodszych na poziomie JOTES II obejmują (w toku normalnej służby):

- wykonanie projektu (w ciągu 6 m-cy) o wybranej tematyce umożliwiającej sprawdzenie zdolności koncepcyjnych oficera;
- 3 tyg. szkolenie techniczne w Królewskiej Akademii Nauk w Shrivenham;
- 10 tyg. college sztabowy dla młodszych dowódców (w zakresie taktyki, łączności, dowodzenia i organizacji);
- 4 tyg. studia wojskowe w RMAS;
- 3 egzaminy w RMAS (z zakresu studiów wojennych, techniki wojskowej i dowodzenia).

Spełnienie tych wymogów jest podstawą do awansu na stopień majora.

Etap doskonalenia zawodowego oficerów starszych, który zapewnia uzyskanie najwyższych kwalifikacji to studia w jednej z dwóch uczelni:

1. Akademii Obrony Sił Zbrojnych (Joint Service Defence College) w Greenwich, w której oficerowie kształcą się na dwóch kursach:

- Kursie Obrony Sił Zbrojnych (Joint Service Defence Cours) na który kierowani są wytypowani oficerowie wszystkich rodzajów sił zbrojnych w stopniach major - podpułkownik (równorzędny), kurs trwa 3 miesiące;

- Wyższym Kursie Dowódczo-sztabowym (Higher Command and Staff Course) który trwa 1 rok. W tym kursie uczestniczą oficerowie wszystkich rodzajów sił zbrojnych w stopniach pułkownik (podpułkownik), którzy są przewidziani do pracy w Ministerstwie Obrony, sztabach rodzajów sił zbrojnych, dowództwach i sztabach NATO oraz centralnych instytucjach wojskowych Wielkiej Brytanii. Program kursu obejmuje problematykę z zakresu strategii i sztuki operacyjnej, organizacji sił zbrojnych oraz wyższych sztabów narodowych i NATO. Wiek kandydatów nie może przekraczać 39 lat.

2. Królewskiej Akademii Studiów Obronnych (The Royal College of Defence Studies) w Londynie. Akademia kształci wyższych dowódców wojskowych (pułkownik-brygadier), wysokich funkcjonariuszy aparatu państwowego oraz pracowników służby dyplomatycznej z Wielkiej Brytanii i krajów Wspólnoty Brytyjskiej. Program studiów obejmuje szeroki zakres zagadnień z następujących dziedzin: polityki międzynarodowej, analizy powstawania konfliktów zbrojnych, opanowywania kryzysów, strategii, ekonomiki wojennej, teorii zarządzania, obrony cywilnej kraju, infrastruktury militarnej itp. Studia w tej uczelni trwają 1 rok.

Niezależnie od ukończonych studiów na uczelniach wojskowych, oficerowie - stosownie do potrzeb - są przeszkalani na różnych krótkoterminowych kursach specjalistycznych.

nych, prowadzonych przez uczelnie i ośrodki szkolenia wojskowego, a także uczelnie i ośrodki cywilne.

Brytyjski system szkolenia wojskowego zapewnia dobre przygotowanie zawodowe kadry oficerskiej przy stosunkowo krótkim okresie szkolenia w odniesieniu do całego okresu służby wojskowej (4-5 lat szkolenia wobec średnio ok. 22 lat służby oficera).

ORGANIZACJA SZKOLENIA ŻOŁNIERZY

Obok szkolenia podstawowego (rekruckiego) i specjalistycznego w siłach lądowych realizowane jest tzw. kształcenie żołnierzy (szeregowców i podoficerów) „dla awansu” (Education for Promotion). Odbywa się ono na dwóch poziomach.

Poziom pierwszy to wojskowe „studia” z zakresu zarządzania, odbywające się poprzez sesje dyskusyjne w centrach szkolenia (army Education Centre). Jest 7 takich centrów. Równolegle żołnierz odbywa kurs ogólnowojskowy (Army a Defence Studies), by - jak określają Anglicy - dobrze poznać swoje „miejsce w armii”. Zajęcia na kursach poziomu pierwszego prowadzą oficerowie w stopniu majora i kapitana. Na tych kursach przekazywana jest także wiedza dotycząca problemów międzynarodowych, m.on. konfliktów zbrojnych. Żołnierze oceniani są w skali A-E. Ocenę najwyższą (A) uzyskuje ok. 5 %, zaś najniższą (E) - także ok. 5 %. Kurs kończy się egzaminem (rozwiązaniem problemu). Absolwenci tych kursów są kandydatami na sierżantów.

Poziom drugi to rysu (dla podoficerów od stopnia starszego sierżanta) opisane poprzednio, ale bardziej zaawansowane. Kurs poprzedzony jest testem kwalifikacyjnym. Kto go nie zaliczy, jest przygotowywany dodatkowo i zdaje ponownie; jeśli nie zda - powraca do jednostki i nie może awansować. Z oceną „A” kończy ten poziom tylko 2 % uczestników, ocenę „E” uzyskuje ok. 7 %, a 4 % ogółu uczestników - kursu nie kończy.

Wykształcenia specjalistycznego nie muszą posiadać żołnierze w stopniach do kaprała włącznie (Private, Lcpl. Cpl). Żołnierz bez matury może być tylko szeregowcem. Żołnierz mający „małą maturę”, może przejść przeszkolenia zawodowe tzw. NVQ (National Vocation Qualifications).¹⁴ Umiejętności zawodowe w stopniu NVQ1 odpowiadają „małej maturze”, w stopniu MVQ3 - „dużej maturze” (poziom sierżanta I ST. SIERŻANTA). Szere-

¹⁴ W edukacji narodowej WB - obok wykształcenia instytucjonalnego - funkcjonuje system przeszkoleń pozainstytucjonalnych tzw. „NVQ” dla ludzi posiadających odpowiednie kwalifikacje wynikające z wykonywanej praktyki zawodowej. Jest to umowny - w całym kraju honorowany - zbiór poziomów praktyki zawodowej.

gowcy i kaprale muszą posiadać udokumentowane umiejętności zawodowe w stopniu NVQ1 i NVQ2. Poziom NVQ4 odpowiada umiejętnościom chorążych i młodszych oficerów (odpowiednik college), zaś NVQ5 - umiejętnościom majorów i podpułkowników (odpowiednik studiów wyższych).

KSZTAŁCENIE JĘZYKOWE KADRY

Bazą powszechnej sprawności językowej oficerów, podoficerów i żołnierzy są umiejętności nabyte w szkole średniej i wyższej.

Kształcenie językowe w siłach zbrojnych WB realizowane jest wyłącznie w systemie kursowym w centrach szkoleniowych rodzajów sił zbrojnych. Na szczeblu centralnym funkcjonuje Szkoła Języków Obcych w Beaconsfield, w której szkoli się oprócz oficerów wojsk operacyjnych - pracowników wywiadu, służb dyplomatycznych i wojskowego Biura Spraw Zagranicznych.

Szkoła w Beaconsfield podporządkowana jest Dowódcy Wojsk Lądowych a założenia programowe tej szkoły ukierunkowane są przez Inspektora Generalnego d/s szkolenia Sił Lądowych WB.

W strukturze organizacyjno-programowej szkoły wyróżnia się trzy podstawowe pionierskie kształceniowe, w których prowadzi się nauczanie i doskonalenie arabskiego, rosyjskiego i niemieckiego (w każdym pracuje zespół nauczycieli wojskowych i cywilnych, także narodowości zgodnej z nauczaniem językiem) oraz 2 dodatkowych języków: angielskiego i języków różnych (Individual Training Wing) w zależności od potrzeb sił zbrojnych.

Realizowane są następujące kursy:

- dyplomatyczne (arabski, rosyjski); 18 m-cy (1 x w roku);
- „przypominające” (arabski, rosyjski); 2 tyg.;
- podstawowe (arabski/niemiecki), 10 tyg./6 tyg.;
- na rzecz misji pokojowych.

Znajomość języka angielskiego doskonalić mogą tylko osoby znające ten język w stopniu III lub II, ale z praktyką zagraniczną. W roku akademickim Szkoła realizuje:¹⁵

¹⁵ Na podstawie analizy programów kształcenia edycji 1994.

- 11760 godzin zajęć z języka angielskiego;
- 6600 godzin zajęć z języka arabskiego;
- 5775 godzin zajęć z języka rosyjskiego;
- 1230 godzin zajęć z języka niemieckiego.

REKRUTACJA I KWALIFIKOWANIE KANDYDATÓW DO SŁUŻBY WOJSKOWEJ

Kandydaci do służby wojskowej werbowani są przez biura rekrutacyjne usytuowane w dwudziestu największych miastach Wielkiej Brytanii. W codziennej działalności biura wykorzystują różnorodne formy promocji zawodu wojskowego (foldery, informatory, ogłoszenia i reklamy w prasie, radiu i telewizji, filmy propagandowe w kinach, wizyty i spotkania w szkołach i uczelniach). Pracownikami biur rekrutacyjnych są żołnierze zawodowi (2 oficerów - 2 podoficerów) z dużą praktyką, skierowani do tej pracy bezpośrednio z pułku na okres 2-2,5 lat.

Pracę biur rekrutacyjnych w zakresie potrzeb jakościowych i ilościowych koordynują wyspecjalizowane wydziały w sztabach rodzajów sił zbrojnych.

Wszyscy kandydaci do służby w wojskach lądowych - po pozytywnym przejściu badań lekarskich - kierowani są w zależności od posiadanego wykształcenia i złożonej deklaracji dotyczącej korpusu osobowego żołnierzy do centrum selekcyjnego w Westbury, w którym poddawani są testom selekcyjnym, określającym ich inteligencję, zdolności przywódcze i adaptacyjne, sprawność psychofizyczną, motywację wyboru i predyspozycje do wykonywania przyszłego zawodu.

Testy trwające 3 i pół dnia, wspólne dla mężczyzn i kobiet, charakteryzują się zróżnicowanym poziomem trudności, w zależności od badanej grupy kandydatów (kandydaci na oficerów, żołnierzy, młodocianych uczniów w wojskowych college'ach technicznych itd.). W czasie jednej sesji kwalifikacyjnej komisja przeprowadza badania 48 kandydatów, podzielonych na 6 ósmioosobowych grup. Zasadniczymi formami badań kandydatów są wywiady, dyskusje w grupach, pisemne testy, zajęcia w terenie (ocena zachowań w grupie, planowanie i kierowanie wykonaniem zadania), ocena umiejętności analitycznych kandydata, formułowanie tez i przeprowadzanie wykładu, zawody z przeszkodami.

Kandydaci są oceniani jedynie na podstawie ich własnych osiągnięć i w dzień po zakończeniu pracy komisja kwalifikacyjna wysyła wszystkim kandydatom decyzję o wynikach postępowania kwalifikacyjnego.

Pracownikami centrum - obok personelu cywilnego (psychologowie i statystycy) - podobnie jak w biurach rekrutacyjnych są oficerowie skierowani z jednostek wojskowych na okres 2-2,5 lat.

KSZTAŁCENIE MŁODSZYCH SPECJALISTÓW DLA PIONU TECHNICZNEGO ARMII BRYTYJSKIEJ

Przygotowanie specjalistyczne kadr technicznych dla wojsk lądowych odbywa się w trzech ośrodkach młodszych specjalistów tzw. college'ach technicznych kształcących podoficerów mechaników, łączności oraz służby saperskiej. Kandydatami do tych szkół mogą być wyłącznie młodociani z „małą” maturą, w wieku 16-17,5 lat. W trakcie nauki uczniowie mogą uzyskać dużą maturę.

Absolwenci tych ośrodków kierowani są następnie na kursy specjalistyczne do szkół rodzajów wojsk i otrzymują stopień podkaprała, w rok później - kaprała. Po upływie 4-5 lat służby w jednostce wojskowej mogą awansować na sierżanta. Dalsze kursy doskonalące mogą ich doprowadzić do stopnia chorążego, na ogół po 12-14 latach. W korpusach podoficerów i chorążych 50 % kadry, to absolwenci tego typu szkoły. Najlepsi absolwenci mogą być kierowani na komisję selekcyjną do szkoły oficerskiej.

Jednym z ośrodków kształcenia młodszych specjalistów (z którym zapoznała się delegacja WP) jest szkoła techniczna mechaników (tzw. College Princess Marina) w Arborfield.

Nauka w szkole trwa 2 lata na kierunkach: mechanik pojazdów, mechanik uzbrojenia, mechanik lotniczy, elektronik. Kształcenie techniczne stanowi 1/3 programu. Rocznie przyjmuje się ok. 450 osób (w trzech naborach łącznie, w miesiącach I, V, IX). Od ubiegłego roku przyjmowane są też dziewczęta na poziomie 10 osób.

Warunki kwalifikacji do szkoły:

- posiadanie „małej” matury (matematyka, fizyka, jęz. ang. - na poziomie co najmniej „C”);
- odpowiednia kategoria zdrowia;
- zaliczenie testu psychotechnicznego na komisji przedpoborowej;
- zdanie egzaminu wstępnego (test o charakterze informacyjnym).

Po zdaniu egzaminu kandydaci muszą pozostać w szkole 28 dni. Po tym czasie mogą odejść i czyni to ok. 12 %. Po 6 m-cach uczeń podpisuje zobowiązanie do 3-letniej służby od chwili ukończenia szkoły. Uczniowie otrzymują uposażenie ok. 5 tys. funtów rocznie. Po zakończeniu nauki ich wynagrodzenie gwałtownie rośnie.

Uczniowie posiadają umowne stopnie wojskowe. Awanse są zależne od wyników w nauce i wykazywanych zdolności przywódczych.

Warunki dyscyplinarne są w szkole surowsze, niż w armii (żołnierzami są bowiem osoby nieletnie, za które odpowiadają przełożeni).

Czas przebywania w szkole jest bardzo wypełniony (pobudka - 6.30, zajęcia 8.30 - 13.00 i 14.00 - 17.00, od 18.30 do 23.30 - nauka własna i relaks). Słuchacze zakwaterowani są w pokojach 8-osobowych (I rok) i 2-osobowych (II rok). Praktyk poza szkołą nie ma. Łączny wymiar urlopu - 9 tygodni (po 2 tygodnie ferii zimowych i wiosennych oraz 5 tygodni wakacji letnich).

W strukturze szkoły wydzielona jest część wojskowa (90 nauczycieli) i część techniczna (125 nauczycieli). Uczniów jest łącznie 900. Zajęcia odbywają się w grupach 48-osobowych, z podziałem na 4 podgrupy. Wśród nauczycieli instruktorów jest wielu oficerów rezerwistów, chorążych i podoficerów.

Poza zasadniczym szkoleniem wojskowym i technicznym słuchaczy uczy się:

- umiejętności komunikowania się,
- umiejętności prezentacji problemów,
- umiejętności zapamiętywania, wiedzy na temat stowarzyszeń i organizacji wojskowych,
- umiejętności robienia notatek (z mowy i z pisma),
- umiejętności wnioskowa,
- umiejętności pisania raportów (m.in. technicznych, powypadkowych),
- wiedzy na temat „żołnierz w społeczeństwie”,
- zagadnień współczesnego świata,
- na temat finansów osobistych.

W programie kształcenia jest także technologia komunikowania się m.in. informatyka: grafika komputerowa, edytor tekstów, arkusz kalkulacyjny). Wychowanie fizyczne obejmuje 5 godzin zajęć i gry zespołowe (jedno przedpołudnie i jedno popołudnie w tygodniu).

Baza dydaktyczna szkoły (laboratoryjna i sprzętowa) jest bogata. Obejmuje ona także sprzęt w pełni sprawny i stanowiący (pojazdy) rezerwę wojenną. W laboratoriach jest 190 komputerów połączonych (lokalnie) w sieć. Wykorzystuje się systemy UNIX (do zarządzania) i NOWELL (do szkolenia).

W szkole jest etatowa komórka kontroli jakości kształcenia, prowadząca monitoring procesu kształcenia oraz weryfikująca poziom nauczania (zarówno wiedzę uczniów, jak i efektywność pracy nauczycieli) metodą testów analizowanych komputerowo.

ORGANIZACJA PRZESZKOLENIA ŻOŁNIERZY ODCHODZĄCYCH DO REZERWY

Każdy żołnierz sił lądowych WB odchodzący do rezerwy ma możliwość przygotowania się do nowej sytuacji zawodowej na koszt wojska w Centrum Przeszkolenia Osób Odchodzących do Rezerwy w Aldershot lub na wybranym przez siebie kursie komercyjnym poza wojskiem.

Kadrę Centrum stanowi 3 oficerów (komendant - ppłk) i 40 pracowników cywilnych na ogół rezerwistów.

Przeszkalać się mogą wszyscy, niezależnie od stopnia wojskowego i rodzaju służby. Wśród uczestników - 20 % ogółu przeszkalających są to oficerowie.

Rocznie Centrum przeszkala 3000 osób na kursach 2 lub 4-tygodniowych. Są trzy wydziały: inżynieryjny, budowlany i zarządzania (w innej miejscowości). Na wydziale inżynieryjnym prowadzone są np. kursy w zakresie: materiałów wybuchowych, środków chemicznych, systemów alarmowych, obsługi pojazdów, montażu komputerów.

Na wydziale budowlanym oprócz kursów rzemieślniczych prowadzi się przeszkolenie w zakresie sporządzania kosztorysów.

Na wydziale zarządzania przygotowuje się specjalistów w zakresie zarządzania i służby więziennej. Po ukończeniu jego uczestnicy otrzymują zaświadczenie honorowane w środowisku cywilnym. Centrum prowadzi rocznie 178 różnych kursów.

SYSTEM KSZTAŁCENIA KADR WE FRANCJI

3.1. Kształcenie kandydatów na oficerów.

We francuskich siłach zbrojnych najwyższym organem określającym kierunki rozwoju szkolnictwa i jego organizację jest Sztab Sił Zbrojnych. Za realizację dyrektyw szkoleniowych odpowiedzialni są natomiast szefowie sztabów poszczególnych rodzajów sił zbrojnych, posiadając do tego celu organ wykonawczy w postaci dowództwa szkół danego rodzaju wojsk. Na tych szczeblach dowodzenia, jak również na szczeblu ministerstwa obrony, nie występuje stały kolegiálny organ doradczy i opiniodawczy w sprawach szkolnictwa wojskowego. Do rozwiązywania określonych problemów w tej dziedzinie może być jednak doraźnie powołany zespół kompetentnych osób funkcyjnych.

System przygotowania kadr oficerskich we wszystkich rodzajach sił zbrojnych obejmuje kształcenie podstawowe kandydatów na oficerów i doskonalenie zawodowe oficerów.

Zasadnicza grupa kandydatów na żołnierzy zawodowych rekrutuje się spośród żołnierzy służby zasadniczej i kontraktowej oraz absolwentów liceów wojskowych. Przechodzą oni do korpusu żołnierzy zawodowych po pozytywnym rozpatrzeniu przez komisję kwalifikacyjną prośby, w której wyrazili wolę pełnienia służby zawodowej. W myśl prawa francuskiego są uważani za urzędników państwowych, którym stawia się dodatkowe wymagania związane ze specyfiką pełnionej służby. Przysługuje im prawo wyboru rodzaju sił zbrojnych i wojsk; nie mogą być kierowani niezgodnie z ich intencjami. Jednocześnie tracą możliwość wykonywania dodatkowej pracy (poza służbą) dającą jakiegokolwiek dochody.

Kształcenie podstawowe ma na celu wyposażenie kandydata na oficera w zasób wiedzy ogólnej, naukowo-technicznej i wojskowej oraz w umiejętności samokształcenia, a także przygotowanie specjalistyczne do działalności na pierwszym stanowisku służbowym. Realizowane jest ono w wyższych szkołach oficerskich sił lądowych, powietrznych i morskich oraz w centrach (ośrodkach) szkolenia specjalistycznego rodzajów wojsk - w tzw. „szkołach

specjalistycznych” i „szkołach aplikacyjnych”. Zasady rekrutacji do szkół oficerskich są jednakowe dla wszystkich rodzajów sił zbrojnych. Istnieją przy tym dwa rodzaje rekrutacji: bezpośrednia - polegająca na naborze kandydatów z cywila oraz wewnętrzna - nabór odbywa się spośród podoficerów służby czynnej.

Warunkiem przyjęcia do wyższej szkoły oficerskiej jest posiadanie dyplomu szkoły średniej (matury), ukończenia 2-letniego przygotowawczego kolegium ogólnokształcącego oraz zdanie egzaminu konkursowego. Kandydaci do szkół oficerskich muszą spełniać następujące warunki:

- posiadać obywatelstwo francuskie;
- mieć wykształcenie średnie (maturę);
- być stanu wolnego;
- wiek 17-22 lata dla pilotów, nie więcej jak 23 lata dla pozostałych kandydatów;
- odpowiadać określonym warunkom fizycznym, ustalonych w specjalnym zarządzeniu i potwierdzonych przez lekarza szkoły.

Przyjęcie do szkoły ogólnowojskowej odbywa się drogą egzaminów konkursowych. W drodze wyjątku, pewna liczba kandydatów może być jednak skierowana do szkoły z urzędu. Do tej kategorii należą kandydaci, którzy zdali końcowy egzamin pierwszego roku studiów i ubiegają się o uzyskanie uniwersyteckiego dyplomu studiów ogólnych lub równorzędnych. Limit przyjęć do poszczególnych szkół określany jest corocznie przez Zarząd Personalny sztabu rodzaju sił zbrojnych i zatwierdzany przez ministra obrony.

Spośród szkół oficerskich sił lądowych największą renomą cieszy się Wojskowa Szkoła Specjalna w Saing-Cyr (L'Ecole speciale militaire de Saint-Cyr). Jej absolwenci osiągną najwyższe stanowisko w hierarchii wojskowej i państwowej.

Nauka w szkole trwa trzy lata i prowadzona jest na następujących kierunkach: nauki ścisłe, technologia, ekonomia - zarządzanie, rozpoznanie - języki obce.

Na I roku studiów słuchacze odbywają 5-miesięczną praktykę w jednostkach wojskowych na stanowiskach dowódców drużyn.

Na II roku - przechodzą 1-miesięczne przeszkolenie w ośrodku szkolenia komandosów oraz odbywają dwie krótkoterminowe (1-miesięczne) praktyki w jednostkach wojskowych. Szczególny nacisk kładzie się w tym okresie na szkolenie ogólnowojskowe i wysoką sprawność fizyczną. Po ukończeniu drugiego roku studiów słuchacze mianowani są na stopień podporucznika.

Na III roku studiów, po uzyskaniu niezbędnej wiedzy w zakresie dowodzenia plutonem, odbywają staż na stanowisku dowódcy plutonu, a przed zakończeniem studiów - 15-dniowe ćwiczenia w szczególnie trudnych warunkach (często w zamorskich terytoriach Francji).

Po ukończeniu szkoły oficerskiej słuchacze mianowani są na stopień porucznika i otrzymują dyplom uprawniający do kontynuowania nauki na ostatnim roku studiów (humanistycznych lub technicznych) w uczelniach cywilnych. Studia te mogą być jednak podejmowane w trybie zaocznym dopiero po wyznaczeniu oficera na stanowisko dowódcy kompanii lub batalionu.

Wcześniej promowani oficerowie muszą w szkołach specjalistycznych i aplikacyjnych rodzajów wojsk zdobyć określoną specjalność, aby być wyznaczonym na stanowisko dowódcy plutonu. Czas trwania nauki w tych szkołach wynosi zwykle 1 rok i obejmuje, oprócz specjalistycznych przedmiotów, wiedzę z zakresu organizacji, uzbrojenia i zasad działania wojsk dowodzenia batalionem.

Szkoły aplikacyjne prowadzą ponadto różnego rodzaju kursy: dla kandydatów na oficerów rezerwy i oficerów rezerwy, dla podoficerów przygotowujących się do egzaminów do szkół oficerskich, a także doskonalące dla nowomianowanych kapitanów i majorów.

Istnieją następujące szkoły aplikacyjne sił lądowych:

- piechoty w Montpellier;
- wojsk pancernych w Saumur;
- artylerii klasycznej, raketowej i przeciwlotniczej w Draguignon;
- wojska w inżynierskich w Angers;
- wojsk łączności w Montargis;
- wojsk transportowych w Tours;
- zabezpieczenia materiałowo technicznego w Bourges;
- lotnictwa lekkiego sił lądowych w LE Cannet-des-Maures.

Niezależnie od wyższych szkół oficerskich i szkół aplikacyjnych przygotowujących kadry specjalistyczne dla potrzeb poszczególnych rodzajów sił zbrojnych, istnieją uczelnie wojskowe przygotowujące oficerów dla potrzeb całych sił zbrojnych. Należą do nich: Politechnika Wojskowa, szkoły żandarmerii, szkoły administracyjne, szkoła aplikacyjna materiałów pędnych, szkoły Delegatury Generalnego ds. Uzbrojenia, szkoły inżynierskie oraz szkoły wojskowej służby zdrowia.

Kandydatów na oficerów sił powietrznych kształci Zespół Szkół Lotniczych w miejscowości Salon-de-Provence. W skład zespołu wchodzi trzy szkoły oficerskie:

1. Szkoła Lotnicza prowadzi studia na kierunku pilotażu, technicznym oraz służby naziemnej baz lotniczych. Bazę rekrutacyjną do szkoły stanowią absolwenci szkół średnich po ukończeniu 2-letniego kursu przygotowawczego. Do szkoły przyjmowane są kobiety (15 % słuchaczy), lecz jedynie na kierunek techniczny i służby naziemnej baz lotniczych.

Studia w tej szkole trwają 3 lata. Kształcenie na pierwszym roku jest prowadzone według jednolitego programu na wszystkich kierunkach studiów. Wszyscy słuchacze, także niezależnie od późniejszej specjalizacji, przechodzą wstępne przeszkolenie pilotażowe na lekkich samolotach śmigłowcowych lub śmigłowcach. Po drugim roku nauki słuchacze są mianowani na stopień podporucznika. Trzeci rok studiów to szkolenie specjalistyczne według obranych specjalności i tak:

- słuchacze kierunku pilotażowego kierowani są do szkół aplikacyjnych: bojowe samoloty odrzutowe (w Tours), samoloty odrzutowe (w Avord), śmigłowce (w Toulouse);

- słuchacze kierunku technicznego przechodzą staż szkoleniowy na konkretnych stanowiskach: mechanika samolotu, telemechanika;

- słuchacze kierunku służba naziemna baz lotniczych w zależności od wybranej specjalności kierowani są na przeszkolenie do szkoły wojskowej lub cywilnej.

Po ukończeniu trzeciego roku nauki - absolwenci szkoły są mianowani na stopień porucznika oraz otrzymują dyplom ukończenia wyższych studiów zawodowych - dyplom inżyniera.

2. Wojskowa szkoła Lotnicza prowadzi studia na takich samych kierunkach jak poprzednie uczelnie. Kandydatami do tej szkoły są podoficerowie służby czynnej z wykształceniem średnim. Nauka trwa 2 lata. Pierwszy rok nauki realizowany jest w szkole, a drugi - szkolenie specjalistyczne - prowadzony jest w szkołach aplikacyjnych.

3. Szkoła intendencji lotniczej. Kandydatami do tej szkoły są studenci, którzy ukończyli 3 letnie studia prawnicze, ekonomiczne lub nauk społecznych. Studia trwają 2 lata. Absolwenci mianowani są na stopień porucznika i kierowani do baz lotniczych lub komórek pionu administracji wojskowej sił powietrznych.

Kadry oficerskie dla potrzeb sił morskich przygotowywane są w Szkole Morskiej oraz Szkole Marynarki Wojennej i tzw. szkołach aplikacyjnych. Szkoła Morska jest uczelnią o statusie innych szkół oficerskich, które rekrutują absolwentów szkół średnich. Kształci ona

kandydatów na oficerów wyspecjalizowanych służb na okrętach nawodnych, podwodnych, w bazach morskich, a także lotnictwa morskiego.

Szkoła Marynarki Wojennej nabór kandydatów prowadzi spośród podoficerów służby czynnej. Kształci ona na następujących kierunkach specjalistycznych:

- uzbrojenia raketowo-artyleryjskiego nawodnego;
- uzbrojenia raketowo-artyleryjskiego okrętów podwodnych o napędzie atomowym;
- uzbrojenia nawodnego do zwalczania okrętów podwodnych;
- uzbrojenia podwodnego do zwalczania okrętów podwodnych;
- wykrywania;
- łączności;
- informatyki;
- lotnictwa;
- silników lotniczych;
- silników okrętów nawodnych i podwodnych.

Do szkół aplikacyjnych (specjalistycznych) przygotowujących przyszłe kadry oficerskie dla potrzeb marynarki należy zaliczyć:

- szkoły specjalistyczne: napędu, pilotów, śmigłowców, pływonurków, nawigacji podwodnej;
- szkołę lotnictwa morskiego;
- szkołę administracji marynarki wojennej;
- szkołę wojskowych zastosowań energii atomowej.

3.2. Doskonalenie zawodowe oficerów.

Doskonalenie zawodowe oficerów odbywa się w toku całej ich służby i realizowane jest instytucjonalnie bądź poprzez samokształcenie. Instytucjonalne wojskowe kształcenie doskonalące realizowane jest z reguły w trzech etapach, zróżnicowanych w zależności od rodzaju sił zbrojnych.

Dla oficerów np. sił lądowych przedstawia się ono następująco:

- I etap - kurs doskonalenia oficerów (tzw. „szkoła kapitańska”) lub kurs w szkole sztabowej.

Na kursy przyjmowani są oficerowie w stopniu kapitana (w wieku około 30 lat) po zdaniu egzaminu konkursowego. Kształcenie realizowane jest w wymiarze 3 lub 5 miesięcy

(odpowiednio w „szkole kapitańskiej” lub szkole sztabowej). Ukończenie kursu stwarza możliwość mianowania na kolejne wyższe stopnie wojskowe (do podpułkownika włącznie).

- II etap - studia w Wyższej Szkole Wojennej (porównywalnej z Akademią Obrony Narodowej WP), w ramach której funkcjonują trzy wyższe szkoły wojenne rodzajów sił zbrojnych.

Słuchaczami są doświadczeni oficerowie w stopniu majora - podpułkownika (w wieku 35-38 lat), wyselekcjonowani drogą egzaminu konkursowego o wysokim stopniu trudności.

Kształcenie w Wyższej Szkole Wojennej ma na celu: przygotowanie absolwenta do ponoszenia odpowiedzialności za działania podczas wojny, wyrobienie umiejętności dobrego redagowania tekstów na piśmie oraz wychowania oficera rozumiejącego otaczający go świat, w tym także znającego problematykę budżetu, finansów, ekologii itp.

Studia w tej uczelni trwają 1 rok i 3 miesiące. Ich kompletnym uzupełnieniem jest 6-miesięczny wyższy kurs ogólnowojskowy wspólny dla wszystkich absolwentów Wyższej Szkoły Wojennej. Otrzymują oni przygotowanie operacyjno-strategiczne, doskonaląc umiejętności planowania i prowadzenia wspólnych operacji bojowych sił lądowych, powietrznych i morskich.

W ramach przygotowywanej reformy wyższego szkolnictwa wojskowego zamierza się skrócić do 1 roku ten etap studiów.

- III etap - studia w Instytucie Wyższych Studiów Obrony Narodowej (podległym premierowi) lub w Centrum Wyższych Studiów Wojskowych.

Studia w Instytucie Wyższych Studiów Obrony Narodowej stanowią najwyższy etap wyższego kształcenia wojskowego. Ich słuchaczami są (w równych proporcjach liczbowych) wyżsi oficerowie, funkcjonariusze administracji państwowej oraz przedstawiciele przemysłu zbrojeniowego. Osoby te przewidziane są do objęcia w państwie stanowisk kierowniczych, na których wymagana jest znajomość m.in. polityki militarnej, jej współzależności z polityką zagraniczną, a także funkcjonowania i użycia sił zbrojnych. Studia trwają 1 rok i odbywane są w trybie zaocznym (zajęcia trzy razy w tygodniu w godzinach popołudniowych).

Studia w Centrum Wyższych Studiów Wojskowych przeznaczone są dla oficerów w stopniu pułkownika, będących kandydatami do awansu generalskiego i przewidzianych do objęcia kierowniczych stanowisk w siłach zbrojnych.

W wyższych szkołach wojskowych Sił Zbrojnych Francji nie dostrzega się przestrzegania zasady jedności trzech funkcji uczelni: wychowania-dydaktyki-nauki. O ile funkcja

wychowawcza postrzegana jest jako integralna część składowa procesu kształcenia, o tyle działalność naukowo-badawcza w uczelniach wojskowych nie jest w ogóle realizowana. Problemy naukowe zleca się do rozwiązania z reguły cywilnym instytutom naukowo-badawczym. Wiązanie dydaktyki i nauki uważa się za trudne i niepotrzebne (choć zakłada się uwzględnienie tego związku w planowanych zamierzeniach restrukturyzacyjnych).

Takie podejście do funkcji i zadań szkoły wyższej rzutuje na kwalifikacje naukowe kadry nauczającej, szczególnie wojskowej. Stopień lub tytuł naukowy posiada znikoma część oficerów (nawet w Wyższej Szkole Wojennej). Znamienną w tej kwestii może być wypowiedź wiceadm. Bergota: „u nas nie ma kultu dla profesorów wojskowych” (w wykazie dziedzin nauki nie figurują nauki wojskowe). W szkolnictwie wojskowym nie występuje kategoria oficerów-wykładowców (instruktorów) określana mianem „wojskowych nauczycieli akademickich”. Kadra nauczająca rekrutuje się z najlepszych oficerów pułków (sztabów, instytucji), którzy kierowani są na stanowiska dydaktyczne w szkołach na okres 2-3 lat, a następnie wracają na poprzednie stanowiska służbowe. Ich przygotowanie pedagogiczne sprowadza się do odbycia krótkiego (1-tygodniowego) intensywnego kursu pedagogicznego lub udziału w specjalnym seminarium.

Programy kształcenia oficerów zarówno na etapie podstawowym jak i doskonalenia zawodowego - obejmują przedmioty „cywilne” jedynie w zakresie niezbędnym dla potrzeb specjalności wojskowej słuchacza. Wiedzę ogólną (z przedmiotów humanistycznych i ścisłych) oraz naukowo-techniczną powinni oni bowiem zdobyć w pomaturalnym college'u uczelni cywilnej. Niezbędnych w armii specjalistów różnych dziedzin rekrutuje się spośród absolwentów cywilnych szkół technicznych lub wysokiej klasy specjalistów powoływanych do służby kontraktowej na okres 4-20 lat.

Zajęcia w uczelniach wojskowych (szczególnie w Wyższej Szkole Wojennej) prowadzone są z reguły w 10-12 osobowych grupach samokształceniowych kierowanych przez „profesora” - animatora samoedukacji słuchaczy i organizatora ich kontaktów z cywilnymi i wojskowymi autorytetami naukowymi, politycznymi itp. Osoby te chętnie (i bezpłatnie) spotykają się z oficerami, uznając to za zaszczyt.

Uczelnie wojskowe posiadają rozwiniętą bazę szkoleniową (z poligonami i placami ćwiczeń włącznie) i są dobrze wyposażone w pomoce dydaktyczne. Plakaty, modele, przekroje sprzętu bojowego i jego podzespołów oraz тренаżery wykonywane są z reguły przez producenta lub wyspecjalizowane firmy cywilne (np. Thompsona). W toku zajęć szeroko wykorzystuje się nowoczesną technikę telewizyjną, video i informatyczną. Dużą wagę

przywiązuje się do poznawczego charakteru wizyt w jednostkach wojskowych (również w terytoriach zamorskich), podróży studyjnych a także uczestnictwa oficerów w konferencjach i sympozjach naukowych.

Roczne pensum dydaktyczne wykładowcy szkoły wojskowej wynosi około 300 godzin lekcyjnych (55 minutowych).

Szkoły wojskowe zapewniają swoim słuchaczom bardzo dobre warunki socjalno-bytowe i finansowe. nie są oni angażowani do jakichkolwiek prac o charakterze remontowo-porządkowym, a za należyte utrzymanie obiektów i terenów wojskowych (remonty, sprzętanie itp.) odpowiedzialne są władze lokalne (gmina, merostwo) finansując usługi firm cywilnych w tym zakresie. Wysokość stypendium (żołdu) słuchaczy uzależniona jest od roku nauki i specjalności. W szkole lotniczej np. słuchacze kierunku pilotażowego otrzymują miesięcznie: na I r. studiów - 3300 F, na II r. - 8000 F, a na III r. - 10400 F (kierunku mechanicznego odpowiednio: 2500, 6300 i 8100 F).

SYSTEM KSZTAŁCENIA I DOSKONALENIA, ZAWODOWEGO KADRY W NIEMCZECH

System kształcenia i doskonalenia zawodowego w Siłach Zbrojnych Niemiec jest dostosowany do struktury kadry, którą tworzą:

- a) oficerowie zawodowi;
- b) oficerowie - specjaliści (najlepsi podoficerowie po 7 latach służby i ukończeniu 2,5 rocznego kursu mianowani do stopnia porucznika - odpowiednik korpusu chorążych w WP);
- c) oficerowie służby okresowej (pozostają oni s służbie wojskowej od 3 do 15 lat na zasadach służby kontraktowej przedłużanej kolejno co kilka lat;
- d) podoficerowie zawodowi;
- e) podoficerowie służby okresowej (pełnią służbę od 2 do 15 lat).

Wśród żołnierzy pełniących służbę w Bundeswehrze 17 % stanowią żołnierze zawodowi, 43 % żołnierze służby okresowej i 40 % żołnierze służby zasadniczej.

4.1. Przygotowanie kandydatów na oficerów wojsk lądowych.

Wszyscy kandydaci na oficerów wojsk lądowych rozpoczynają szkolenie obowiązkowe razem z żołnierzami zasadniczej służby wojskowej w jednej z jednostek szkoleniowych. Szkolenie podstawowe trwa 6 miesięcy i obejmuje okres szkolenia ogólnowojskowego, które muszą przejść wszyscy kandydaci na oficerów, niezależnie od rodzaju specjalności wojskowej oraz okres szkolenia specjalistycznego, w którym główny akcent jest położony na zapoznanie się z danym rodzajem broni - specjalnością wojskową.

Następne trzy miesiące poświęcone są na tzw. szkolenie praktyczne, w ramach którego kandydaci na oficerów uzyskują również obowiązkowe prawo jazdy.

Pierwszy rok szkolenia kandydatów na oficerów wojsk lądowych kończy 3-miesięczny kurs podchorążych. Kursy te prowadzone są w ośrodkach szkolenia, a w trakcie ich trwania kandydat na oficera uczy się dowodzić drużyną lub sekcją swego rodzaju broni.

Kolejny rok szkolenia rozpoczyna 3-miesięczna praktyka liniowa na stanowisku dowódcy drużyny podczas szkolenia podstawowego lub specjalistycznego w swoim rodzaju

MODEL KSZTAŁCENIA OFICERÓW WOJSK LĄDOWYCH

Lata	Miesiące	Rodzaj kształcenia /szkolenia/	Miejsce
4 rok	w 39 miesiącu	STUDIA W UNIWERSYTECIE DUNDESWEHRY	w Hamburgu lub Monachium
	- - - -	- AWANS NA STOPIEŃ OFICERSKI -	- - - -
	11	DOWODZENIE PLUTONEM	w jednostce wojskowej
	3	KURS DOWÓDCÓW PLUTONÓW	
3 rok	5	KURS OFICERSKI Z EGZAMINEM OFICERSKIM	Szkoła Oficerska Wojsk Lądowych w Hannoverze
	5	PRAKTYKA DOWÓDCY DRUŻYNY	w jednostce wojskowej
	3	PRAKTYKA DOWÓDCY DRUŻYNY PODCZAS SZKOLENIA PODSTAWOWEGO	w jednostce wojskowej
	3	KURS DOWÓDCÓW DRUŻYN	Szkoła rodzaju wojsk
1 rok	3	SZKOLENIE BOJOWE /W TYM KURS JAZDY/	
	3	SZKOLENIE PODSTAWOWE	w jednostce wojskowej
	3	SZKOLENIE OGÓLNOWOJSKOWE	

broni. W trakcie tej praktyki kandydat na oficera powinien również udokumentować swe możliwości fizyczne i sportowe wymagane od żołnierza.

Wszyscy kandydaci na oficerów po zakończeniu praktyki na stanowisku dowódcy drużyny kierowani są na szkolenie komandosa oraz praktykę podstawową. Po zakończeniu tej praktyki na przełomie 2 i 3 roku szkolenia - kandydaci na oficerów kierowani są do jednego z ośrodków szkolenia wojska lądowych w Hannoverze lub Monachium na trwający 5 miesięcy kurs oficerski, który kończy się egzaminem na oficera. Wśród nauczonego materiału znajdują się podstawy dowodzenia w warunkach bojowych i problemy wychowawcze. Ukończenie tego kursu kończy zasadniczy proces szkolenia kandydatów na oficerów wojsk lądowych.

Dalszy przebieg służby oficera uzależniony jest od posiadanego wykształcenia cywilnego i deklarowanej formy (rodzaju) służby. Ci, którzy zadeklarowali się pełnić służbę w charakterze oficerów zawodowych lub oficerów służby okresowej i posiadają świadectwo dojrzałości średniej szkoły ogólnokształcącej lub zawodowej kierowani są na studia wyższe w jednym z uniwersytetów Bundeswehry. Studia w tych uczelniach w zależności od ich profilu - kierunku studiów trwają od 3 do 4 lat.

W zależności od przyjętej przez oficera specjalności wojskowej rozpoczęcie studiów poprzedza kurs dowódców plutonów i służba w jednostce wojskowej na tym stanowisku, bądź służba w jednostce wojskowej w pionie zaopatrzenia (logistyki). Dla większości oficerów studia rozpoczynają się w 40 miesiącu służby, natomiast ci którzy odbywali służbę w pionie logistyki studiują już po 27 miesiącach służby gdyż dopiero po ukończeniu studiów odbywają kurs dowódców plutonów.

Dla kandydatów na oficerów zobowiązanych do 4-letniej względnie 3-8 letniej służby okresowej nie przewiduje się w toku służby ukończenia studiów wyższych. Po ukończeniu kursu podchorążych wyznaczani są oni na stanowiska dowódców drużyn w jednostkach. Ich dalsze szkolenie odbywa się w zależności od okresu zobowiązania do służby, w szkole oficerskiej i w ośrodkach szkolenia.

4.2. Przygotowanie kandydatów na oficerów lotnictwa.

W procesie szkolenia kandydatów na oficerów służby liniowej w lotnictwie można wyróżnić trzy etapy:

- szkolenie ogólnowojskowe (ok. 12 miesięcy) na które kierowani są wszyscy kandydaci na oficerów;
- studia wyższe w jednym z uniwersytetów Bundeswehry (3 lata) na które są kierowani kandydaci na oficerów zawodowych i służbie okresowej (deklaracja 12-15 lat służby);
- szkolenie wojskowo-fachowe (okres trwania w zależności od wybranej specjalności wojskowej od 6 do 30 miesięcy) w którym uczestniczą absolwenci uniwersytetów Bundeswehry.

Celem jednolitego szkolenia ogólnowojskowego jest przygotowanie kandydatów na oficerów do wykonywania podstawowych zadań dowódczych na najniższych szczeblach (drużyna, pluton). Dzieli się ono na:

- szkolenie podstawowe (3 miesiące) które realizowane jest w 3 pułku szkolnym wojsk lotniczych w Roth pod Norymbergą;
- kurs oficerski (9 miesięcy) w szkole oficerskiej wojsk lotniczych w Furstkufeldbreck.

Podczas szkolenia podstawowego kandydata na oficerów wpaja się podstawowe zasady zachowania żołnierskiego. Akcent kładzie się na służbę w warunkach bojowych i zasady obchodzenia się z bronią ręczną. Równocześnie kandydaci na oficerów przygotowywani są do roli przełożonych na najniższych szczeblach dowodzenia.

Bezpośrednio po tym etapie szkolenia rozpoczyna się kurs oficerski, którego celem jest ogólnowojskowe przygotowanie oficera. Kurs ten kończy się egzaminem oficerskim. Program kursu obejmuje m.in. podstawy dowodzenia, wiadomości o lotnictwie i zasadach szkolenia, ćwiczenie umiejętności przetrwania w skrajnie trudnych warunkach „na morzu” na Sardinii i „na lądzie” w Schougon, udział w szkoleniu spadochronowym i naukę języków obcych (angielski, francuski). Nabyte podczas kursu teoretyczne umiejętności są sprawdzane praktycznie jeszcze w czasie trwania kursu, podczas kilkutygodniowej praktyki w roli dowódcy drużyny w jednostkach szkoleniowych lotnictwa.

Kandydaci na oficerów, którzy mogą podjąć studia wyższe bezpośrednio po ukończeniu kursu są kierowani do jednostek wojsk lotniczych na 3-miesięczne praktyki związane z przyszłym profilem studiów.

Kandydaci na oficerów pilotów, obsługi naziemnej lub ekspertów w dziedzinie systemów broni z reguły nie są kierowani na studia w uniwersytetach. Bezpośrednio po ukończeniu kursu oficerskiego kierowani są oni na staże (praktyki) do jednostek wojsk lotniczych, które są traktowane jako faza wyboru specjalności lotniczej. Jest to również okres spraw-

dzania zdolności zdrowotnych i psychofizycznych do zawodu pilota. Szkolenie lotnicze pilota trwa około 2 lat i prowadzone jest w jednostkach i bazach wojsk lotniczych.

Kandydaci na oficerów, którzy podjęli decyzję o 3-letniej służbie bezpośrednio po ukończeniu kursu oficerskiego kierowani są na kurs przygotowujący ich do objęcia funkcji dowódcy plutonu, a następnie na te stanowiska w jednostkach zabezpieczenia wojsk lotniczych.

4.3. Przygotowanie kandydatów na oficerów marynarki.

Specyfika szkolenia kandydatów na oficerów zawodowych służby okresowej (12-15 lat służby) marynarki jest podyktowana zadeklarowaną przez kandydata specjalnością morską (rodzaje służby zby) w której chcą w przyszłości służyć. Biorąc to pod uwagę można wyróżnić dwa rodzaje szkolenia które uwzględniają:

- studia wyższe w terminie późniejszym;
- studia wyższe w terminie wcześniejszym.

Pierwszy rodzaj szkolenia dotyczy głównie kandydatów na oficerów „pływających” - dowódców. Rozpoczyna się ona 2-miesięcznym ogólnowojskowym szkoleniem podstawowym w ośrodku szkolenia marynarki w Flensburgu. Następnie kandydaci odbywają 2-miesięczną praktykę - szkolenie techniczne w Bremenhaven, po ukończeniu której kierowani są na 2-miesięczny kurs żeglarski na żaglowcu „Gorch Fock”. Kolejnym etapem szkolenia kurs oficerski, który odbywa się w ośrodku szkolenia marynarki w Flensburgu (trwa 7 miesięcy). Główny cel tego kursu to kształtowanie cech dowódczych, które są następnie sprawdzane podczas 2-miesięcznej praktyki we flocie.

Bezpośrednio po zakończeniu praktyki kandydaci na oficerów kierowani są na kolejne szkolenie tzw. wojskowo-fachowe które trwa 10 miesięcy. Profil tego szkolenia uzależniony jest od wybranej specjalizacji. Kandydaci mają do wyboru: kutry, okręty, służby techniczne, służbę zabezpieczenia marynarki. Następnie po 1-miesięcznym okresie wprowadzającym kierowani są na pierwsze stanowiska służbowe do jednostek liniowych i po 12-miesięcznym okresie służby na tych stanowiskach na studiach do jednego w uniwersytetów Bundeswehry. Studia trwają 3 lata i kończą proces szkolenia i kształcenia oficera, po którym następuje okres służby liniowej.

Ogólnowojskowe szkolenie podstawowe rozpoczyna również proces szkolenia kandydatów na oficerów w przypadku gdy studia wyższe przewidziane są w terminie wcześniej-

szym procesu kształcenia. Kolejnym etapem szkolenia jest również 2-miesięczny kurs żeglarski na „Gorch Fock” oraz także 2-miesięczna praktyka techniczna. Na podstawowym kursie oficerskim który trwa 2,5 miesiąca główny nacisk położony jest na kształtowanie cech dowódczych kandydatów na oficerów i przygotowanie ich do sprawowania funkcji przełożonych. Nabyte w trakcie kursu umiejętności są sprawdzane, utrwalane i pogłębiane podczas 2-miesięcznej praktyki we flocie.

Kolejnym etapem szkolenia jest 2-miesięczna praktyka techniczna oraz trwająca również 2 miesiące druga część kursu oficerskiego. Ukończenie tego kursu kończy pierwszą fazę procesu szkolenia kandydatów na oficerów marynarki i rozpoczyna proces ich kształcenia na jednym z uniwersytetów Bundeswehry, który trwa 3 lata.

Po ukończeniu studiów rozpoczyna się kolejna faza procesu szkolenia, która trwa około 15 miesięcy i obejmuje praktykę oraz kurs oficerski, podczas którego przekazywana jest głównie wiedza w zakresie nawigacji. Równoległe rozpoczyna się szkolenie w pionie lotnictwa morskiego.

Tok szkolenia kandydatów na oficerów bez studiów wyższych nie ustępuje pod względem ogólnowojskowym i wojskowo-fachowym szkoleniu obejmującym studia. Rozpoczyna się ona 2-miesięcznym szkoleniem podstawowym w ośrodku szkolenia marynarki, które jest kontynuowane na trwającym 8,5 miesiąca kursie oficerskim. W tym okresie odbywa się również podstawowy kurs żeglarski.

Pierwszą fazę szkolenia kończy praktyka we flocie, która poprzedza etap szkolenia specjalistycznego przygotowującego do służby w lotnictwie, na kutrach, okrętach lub służbach technicznych.

Szkolenie kandydatów na pilotów trwa 36 miesięcy, a jego rezultatem jest uzyskanie kwalifikacji pilota samolotu odrzutowego lub oficera - eksperta w dziedzinie systemów broni na samolocie odrzutowym „TORNADO”, pilota samolotu turbośmigłowego lub śmigłowca, oficera operacyjnego na samolocie rozpoznawczym i służącym do zwalczania okrętów podwodnych.

4.4. System kształcenia i doskonalenia kadry oficerskiej.

W Niemczech kształcenie oficerów jest realizowane według tradycyjnego ustalonego schematu obejmującego wieloszczeblowy system szkół i kursów specjalistycznych rodzajów sił zbrojnych, wojsk i służb oraz akademii i uniwersytetów Bundeswehry.

Przygotowanie oficerów odbywa się według zintegrowanych programów w ramach poszczególnych rodzajów sił zbrojnych. Duży nacisk kładzie się na przygotowanie praktyczne przyszłych oficerów. Kandydaci na oficerów zawodowych odbywają 2-letni staż w jednostkach wojskowych (kończą różne kursy, zdają egzamin na podoficera) i odbywają praktykę na stanowiskach dowódców drużyn. Następnie w szkole oficerskiej danego rodzaju sił zbrojnych przechodzą kurs oficerski i zdają egzamin na oficera, a następnie egzamin na dowódcę plutonu, po czym kierowani są na stanowiska dowódców plutonów. Dalszy tok szkolenia uzależniony jest od okresu służby, potrzeb sił zbrojnych oraz osobistych deklaracji.

Bundeswehra posiada szkoły centralne oraz szkoły i ośrodki szkolenia rodzajów sił zbrojnych. Do najważniejszych szkół centralnych, których oficerowie wszystkich rodzajów sił zbrojnych noszą swoje kwalifikacje zalicza się:

- Akademię Dowodzenia Bundeswehry w Hamburgu;
- Uniwersytety Bundeswehry w Hamburgu i Monachium.

Akademia Dowodzenia Bundeswehry jest centralnym ośrodkiem szkolenia oraz najważniejszą i najbardziej prestiżową uczelnią wojskową kształcąca kadry dowódcze i sztabowe sił zbrojnych. Organizuje ona i prowadzi kursy specjalistyczne, funkcyjne i specjalne dla oficerów służby czynnej i rezerwy, pracowników cywilnych Bundeswehry, oficerów sił zbrojnych państw NATO oraz państw nie będących członkami paktu.

W toku szkolenia realizowane są kursy podstawowe: dla oficerów - kursy specjalistyczne oraz kursy doskonalące funkcyjne i specjalne.

Około 15 % oficerów, którzy ukończyli kurs podstawowy, wykazali się szczególnymi osiągnięciami w pracy służbowej i na kursie podstawowym zostaje skierowanych przez oddział personalny Ministerstwa Obrony na studia akademickie. Przygotowują one oficerów do pełnienia służby na wyższych stanowiskach dowódczych i sztabowych. Na studia są kierowani oficerowie z minimum 10-letnim stażem służby zawodowej oraz odpowiednią praktyką na stanowiskach dowódczo-sztabowych. Czas trwania studiów wynosi 24-miesiące.

W Akademii Dowodzenia obowiązują dwa programy studiów, jeden dla oficerów Bundeswehry i armii sojusznicych z NATO (2-letni) oraz drugi dla oficerów z innych armii (10-miesięczny). W ramach programu przewiduje się 56 % czasu na szkolenie dotyczące danego rodzaju sił zbrojnych, 24 % - politykę obronną państwa i sił zbrojnych, 6,5 % - organizację i zarządzanie, 4 % - języki obce, 2,5 % - dowodzenia i użycie wojsk itp.

W Bundeswehrze duże znaczenie przywiązuje się do permanentnie prowadzonej selekcji kadry na różnych etapach przebiegu służby i jest to połączone z procesem doskonalenia

zawodowego. Np. wszyscy kapitanowie służby zawodowej z danego rocznika służby kierowani są do Akademii Dowodzenia w celu ustalenia ich wartości i predyspozycji do dalszej służby. Spośród tej kadry 85 % kieruje się do odbycia kursów sztabowych w celu wykorzystania ich w dalszej służbie na stanowiskach w sztabach różnych szczebli dowodzenia, pozostałych 15 % oficerów uznanych za najlepszych kieruje się na studia w Akademii Dowodzenia Bundeswehry lub za granicą. Z tej grupy ok. 60 % ma szansę objąć stanowiska kierownicze, w tym znaczna część ma możliwość otrzymania stopnia generała.

Uniwersytety Bundeswehry są uczelniami państwowymi. Pozostają w bezpośrednim podporządkowaniu Ministerstwa Obrony, które finansuje je z budżetu wojskowego. Studentami są z reguły kandydaci na oficerów lub młodszy oficerowie. Absolwenci, w zależności od kierunku studiów, otrzymują tytuł dyplomowanego inżyniera, pedagoga, informatyka itp. Dyplom ten jest traktowany na równi z dyplomem uczelni cywilnych. W uniwersytetach realizowanych jest czternaście kierunków studiów uniwersyteckich i trzy kierunki zawodowe.

W programach studiów uniwersytetów są uwzględniane problemy gospodarcze, ekonomiczne oraz inne badania związane z obronnością państwa, co powoduje duże zapotrzebowanie różnych form i instytucji na absolwentów tych uczelni. Bez większego trudu znajdują oni zatrudnienie po zwolnieniu ze służby wojskowej.

Na podstawie wyników jakie uzyskali na przestrzeni ostatnich kilku lat słuchacze studiujący na Uniwersytecie w Hamburgu można stwierdzić, że studia te kończy około 64,2 % oficerów.

Ci spośród nich którzy nie ukończyli studiów w zasadzie zwalniani są do rezerwy lub w przypadku pozostawienia ich w służbie zawodowej mogą być awansowani tylko do stopnia kapitana.

5.

SYSTEM KSZTALCENIA KADR WOJSKOWYCH W AUSTRII

5.1. Kształcenie oficerów zawodowych.

Kształcenie i doskonalenie zawodowe oficerów w Austrii odbywa się w dwóch uczelniach:

1. Akademii Wojskowej Marii Teresy w Wiener Neustadt - kształcenie i doskonalenie oficerów szczebla podstawowego (kompania-batalion).

2. Akademii Obrony w Wiedniu - kształcenie i doskonalenie zawodowe wyższych oficerów.

Akademia Wojskowa Marii Teresy w Wiener Neustadt jest najstarszą uczelnią wojskową na świecie (rok założenia 1751) i składa się obecnie z dwóch instytutów (nr 1 - zajmuje się kształceniem oficerów, nr 2 - doskonaleniem zawodowym oficerów zawodowych i rezerwy), kompanii sztabowej oraz zespołu dydaktycznego, który liczy 167 osób.¹⁶ W skład Instytutu nr 1 wchodzi: batalion oficerski (3 kompanie kandydatów na oficerów) oraz batalion szkolny obejmujący dwa gimnazja wojskowe (kompania A - trzyletnie państwowe Gimnazjum Realne, do którego uczęszczają żołnierze służby nadterminowej, posiadający minimum 18-miesięczną wysługę oraz deklarujący chęć wstąpienia do szkoły oficerskiej; kompania B - czteroletnie Wojskowe Gimnazjum Realne, do którego uczęszcza młodzież (15-18 lat), z reguły synowie kadry zawodowej - realizujący II stopień szkoły średniej.

Kandydatów na oficerów do akademii w Wiener Neustadt obowiązują następujące warunki:

- matura;
- przydatność fizyczna i umysłowa;
- dobrowolne zobowiązanie do odbycia jednorocznego szkolenia ochotniczego.

¹⁶ 46 oficerów, 23 cywilnych nauczycieli akademickich „profesorów”, 83 nauczycieli kontraktowych oraz 8 oficerów wydziału szkolenia.

Kwalifikowanie kandydatów¹⁷ do akademii odbywa się w kilku etapach. Pierwszy etap obejmuje 6-miesięczną zasadniczą służbę wojskową w elitarnych pułkach szkolnych i jeżeli kandydat zrezygnuje z zamiaru ubiegania się o przyjęcie do akademii zostaje wówczas mianowany podoficerem rezerwy. Drugi etap kwalifikowania kandydatów obejmuje kurs dowódcy plutonu (3-miesiące) oraz tzw. aspirantów w akademii (następne 3-miesiące) przygotowujący do egzaminów wstępnych (testy psychologiczne i testy sprawnościowe - trzeci etap). Do trzeciego etapu (egzaminu wstępnego) zostaje zakwalifikowanych 200-300 kandydatów na 80 miejsc.

Nauka w Terezańskiej Akademii Wojskowej trwa trzy lata (6 semestrów). Przez 4 semestry podchorążowie zdobywają podstawową wiedzę wojskową, a na pozostałych dwóch semestrach specjalistyczną - w tym w szkołach rodzajów wojsk i służb.

W szkoleniu podstawowym przerabiane są trzy działy tematyczne:

- dowodzenie w czasie działań wojennych (61 % ogółu programu);
- dowodzenie w czasie pokoju (25 % ogółu programu);
- kształcenie polityczno-obronne (14 % ogółu programu).

Pierwszy dział tematyczny obejmuje typowe przedmioty kierunkowe: Taktyka, Topografia, Piechota, Artyleria, Inżynieria, OPChemiczna, OPL. Lotnictwo, Łączność, Zaopatrzenie Wojsk, Środki walki, Technika Obronna, Strzelanie. Drugi dział tematyczny przygotowuje słuchaczy do kierowania wojskami w czasie pokoju i składa się z następujących przedmiotów: prawo wojskowe, administracja, zarządzanie, ekonomika, służba sztabów, mobilizacja, służby tajne, transport. Przedmioty należące do trzeciego działu tematycznego podporządkowane są wyrobieniu u słuchaczy akademii ogólnej erudycji wojskowej i wykładane są przez nauczycieli cywilnych. Do najważniejszych przedmiotów tego działu można zaliczyć: Pedagogikę dorosłych, Pedagogikę praktyczną, Socjologię, Retorykę, Kierowanie zespołami ludzkimi, Sposób zachowania się dowódcy, Etykę obronną, Nauki polityczne, Prawo międzynarodowe, Aspekty międzynarodowe, Obronę kraju, Politykę światową, Historię Współczesną, Geografię Wojenną, Historię Wojenną.

Uczelnia nie wyposaża swoich absolwentów w porównywalne wykształcenie z cywilnym. Szczegół przygotowania zawodowego: oficerów kompanii, zastępcę dowódcy kompanii.

¹⁷ Na jednoroczne szkolenie ochotnicze zgłasza się przeciętnie około 1800 maturzystów - kandydatów do akademii wojskowej.

Ważną funkcję wychowawczą w procesie kształcenia uczelnia spełnia kultywowanie przez komendę, kadre i słuchaczy tradycji szkoły i armii austriackiej. Między innymi absolwenci akademii otrzymują (i noszą je z dumą) sygnety z herbem akademii (wszyscy srebrne, prymusi złote), w katedrze znajdującej się na terenie akademii każdy absolwent tej uczelni ma przywilej wzięcia ślubu, chrztu dziecka, jak również ma prawo w przyszłości do miejsca na uczelnianym cmentarzu. Plutony szkolne przyjmują symboliczną nazwę ważnej i zwycięskiej dla armii austriackiej bitwy lub wodza zwycięskiej bitwy (np. „Kolin” czy „Radetzky”). Słuchacze szkoły otrzymują miesięczny żołd w wysokości 11 tys. szylingów (średnia krajowa - 14 tys.) płacąc tylko symbolicznie za wyżywienie 1 tys. szylingów.

Doskonalenie zawodowe oficerów zawodowych i rezerwy realizowane jest w Instytucie nr 2 (ultranowoczesne centrum dydaktyczne, zbudowane kosztem 10 mln. dolarów). Doskonalenie oficerów zawodowych odbywa się w trybie stacjonarnym (dca kompanii - oficer sztabu batalionu), oficerów rezerwy- systemem seminaryjnym w weekendy (sobota-niedziela). Np. w 1990 r. przeszkolono w tym instytucie około 2000 oficerów zawodowych i rezerwy.

Za całokształt procesu kształcenia słuchaczy i oficerów w akademii jest odpowiedzialny komendant w stopniu etatowym dywizjoner (gen. dywizji) któremu podlegają kierownicy instytutów oraz szef sztabu. Szefowi sztabu podlegają służby organizacyjno-administracyjne i logistyczne zabezpieczające proces szkolenia.

5.2. Kształcenie oficerów a akademii obrony w Wiedniu.

Akademia Obrony w Wiedniu jest uczelnią kształcąca wyższe kadry dowódcze i sztabowe sił zbrojnych Austrii. Akademia wywodzi się z Cesarsko-Królewskiej Szkoły Wojennej (rok założenia 1852). Akademia podlega bezpośrednio Generalnemu Inspektorowi Bundeswehry.

Do zasadniczych zadań akademii należy:

- kształcenie i doskonalenie zawodowe wyższych oficerów zawodowych i rezerwy;
- prowadzenie studiów i organizacja przedsięwzięć polityczno-obronnych;
- prowadzenie badań strategicznych;
- prowadzenie dokumentacji wojskowo-naukowe;
- kształcenie językowe oficerów.

W skład akademii wchodzi 4 instytuty:

- Instytut wyższego kształcenia oficerów;
- Instytut powszechnej obrony kraju i bezpieczeństwa;
- Instytut badań strategicznych;
- Instytut języków obcych.

Akademia posiada etat 171 oficerów i wykładowców, w tego stan ewidencyjny wynosi 149.¹⁸ Z liczby tej 32 oficerów zajmuje się kierowaniem akademią, 26 nauczaniem, 28 prowadzi badania naukowe. W przyszłości planuje się zmianę struktury akademii z instytutów na oddziałową.

Nabór kandydatów na podstawowe studia Sztabu Generalnego odbywa się raz na trzy lata spośród oficerów liniowych od szczebla dowódcy kompanii. Kandydaci muszą mieć minimum pięcioletni okres służby wojskowej, bardzo dobrą opinię i nie więcej niż 35 lat. Wszyscy kandydaci przechodzą dwa kursy selekcyjne: pierwszy - 4-tygodniowy na szczeblu dowództwa Landu, gdzie z około 300-350 kandydatów zostaje zakwalifikowanych 50 % kandydatów na następny 3-tygodniowy kurs w akademii. Po tym kursie - w drodze egzaminów - 50 % kandydatów jest kwalifikowanych na kolejny kurs. Trzeci kurs selekcyjny (3-tygodniowy) zakończony jest egzaminem wstępnym. Egzaminy są anonimowe, z wyjątkiem szczebla Landu. Do akademii przyjmuje się 25 słuchaczy. Proces kwalifikowania kandydatów do akademii jest rozłożony na cały rok. Uczestnictwo oficerów w tym procesie kwalifikacyjnym jest obowiązkowe. Dopiero po zakwalifikowaniu na studia oficer ma prawo odmówić podjęcia nauki. Oficerowie, którzy niezakwalifikowali się na studia mają prawo do ponownego składania egzaminów po trzech latach.

Program studiów sztabu generalnego obejmuje pięć działów:

- dowodzenia i logistyki;
- przedmiotów ogólnowojskowych;
- przedmiotów polityczno-prawnych;
- zarządzania i organizacji pracy;
- przedmiotów z zakresu rozwoju osobowości.

Słuchacze składają w akademii dwa egzaminy, pierwszy po 1,5 roku i egzamin końcowy po trzech latach. Oprócz egzaminów każdy z uczestników kursu obowiązany jest przedstawić pracę naukowo-taktyczną oraz grę taktyczną na poziomie brygady. Po studiach

¹⁸ Z liczby 149 to: 34 oficerów sztabu generalnego i pracowników z wyższym wykształceniem, 22 oficerów Terezańskiej Akademii Wojskowej, 17 podoficerów starszych, 19 podoficerów młodszych, 39 żołnierzy służby zasadniczej.

absolwent akademii obejmuje stanowisko szefa sztabu brygady, oficer sztabu Dowództwa Lądu, oficera sztabu dywizji.

Ponadto w Akademii Obrony prowadzone jest doskonalenie zawodowe na następujących kursach:

- rocznym kursie doskonalącym dla oficerów służb logistycznych (przyjmowani są tylko kandydaci, którzy ukończyli studia na jednym z uniwersytetów austriackich w zakresie prawa lub ekonomii);

- trzymiesięcznym kursie dla oficerów sztabowych - przygotowanie oficerów liniowych do pracy sztabowej;

- kilkutygodniowych kursach specjalistycznych dla oficerów różnych rodzajów broni i służb.

W miarę potrzeb organizowane są również kursy dowódców batalionów. W Akademii Obrony studiują również obcokrajowcy (np. Włosi, Szwajcarzy, Amerykanie) dla których przewiduje się 5 miejsc.

Instytut powszechnej obrony kraju i bezpieczeństwa prowadzi szkolenie i seminaria w środowisku cywilnym z zakresu powszechnej obrony kraju. Do prowadzenia zajęć są angażowani naukowcy wojskowi oraz cywilni, a także wyżsi urzędnicy administracji państwowej.

Instytut badań strategicznych składa się z grupy naukowo-badawczej (m.in. redaguje wojskowy dwumiesięcznik „Osterreichische Militarische Zeitschrift”) oraz grupy dokumentacji bibliograficznej i biblioteki. Do prac naukowo-badawczych angażowani są pracownicy cywilnych uczelni wyższych i innych ośrodków naukowych.

5.3. Inne elementy szkolenia kadr.

Kandydaci na podoficerów służby okresowej (która trwa minimum 1 rok, a maksymalnie 10 lat) oraz stałej są szkoleni najpierw na kursie w ogólnowojskowej szkole podoficerskiej w ENNS a następnie kierowani na specjalistyczne kursy do szkół podoficerskich rodzajów broni i służb (15 ośrodków szkolenia).

Warunkiem przyjęcia do szkoły podoficerskiej jest odbycie przez kandydata 6 lub 8-miesięcznej służby zasadniczej. Pod koniec służby zasadniczej dokonuje się oceny predyspozycji kandydata (szkoła rocznie przyjmuje około 300 spośród kilkakrotnie większej liczby kandydatów). Po zobowiązaniu się do służby okresowej (na czas 1 roku) kandydat przechodzi szkolenie dla aspirantów (4 tygodnie), po którym otrzymuje kwalifikacje dowódcy sekcji.

Kolejnym etapem szkolenia kandydatów na podoficerów jest 12-tygodniowy kurs podoficerski oraz 8-tygodniowy kurs instruktorski. Po zakończeniu kursów kandydatów obowiązuje egzamin na sierżanta (testy psychologiczne, WF, wiedza wojskowa i polityczna oraz ortografia, ale faktycznie zostają mianowani na stopień sierżanta po roku praktyki dowódczej.¹⁹ Sierzanci mogą dalej doskonalić swoje umiejętności zawodowe na kursie podoficerskim danego rodzaju broni (16 tygodni) oraz kursie dowodzenia (2 tygodnie). Odbycie tych kursów oraz praktyka dowódcza umożliwiają podoficerom zawodowym otrzymanie stopnia wachmistrza.

W trakcie służby wojskowej podoficerowie zobowiązani są zdać po stosownych kursach (każdy około 16 tygodni) egzaminy na urzędników państwowych (podoficer niższy na urzędnika na poziomie D, natomiast podoficer sztabowy na poziomie C). Egzaminy te upoważniają podoficerów po zakończeniu zawodowej służby wojskowej do zajmowania stanowisk państwowych grupy D i C.

Podoficerowie zawodowi mogą również podjąć naukę w szkole oficerskiej, ale warunkiem jest uzyskanie matury w gimnazjum wojskowym (do 25 roku życia). Podoficerowie służby okresowej podpisują kontrakt najpierw na 1 rok. Po złożeniu egzaminu na sierżanta podpisują kontrakt na następne 2 lata. Kolejne kontrakty są zawierane na trzyletnie okresy.

Istnieje możliwość przejścia ze służby okresowej do służby zawodowej - w zależności od potrzeb i osiąganych wyników w dotychczasowej służbie.

Szkoła w Enns składa się z komendy, zespołu kadry dydaktycznej i instruktorów szkoleniowych, plutonu obsługi oraz z trzech kompanii szkolnych.

Szkolenie podoficerów w szkole w Enns obejmuje trzy działy przedmiotowe:

- dowodzenie w walce (środki walki, rodzaje wojsk i służb, zabezpieczenie działań bojowych);
- dowodzenie w czasie pokoju (transport, gospodarka i zarządzanie, dydaktyka, wf);
- szkolenie polityczno-obronne (aktualna polityka, retoryka, metodyka).

Wszyscy podoficerowie przygotowani są do dowodzenia plutonem. Po zakończeniu szkoły absolwenci uzyskują tytuł nauczyciela d/s dowodzenia - tzw. „wysoki metodyk”.

¹⁹ Czas uzyskania stopnia sierżanta przez podoficera zawodowego wynosi od chwili rozpoczęcia zasadniczej służby wojskowej - 3 lata.

KSZTAŁCENIE JĘZYKOWE W SIŁACH ZBROJNYCH AUSTRII

W armii austriackiej dużą wagę przywiązuje się do nauczania języków obcych. Obok nauczania w Akademii Obrony i Tereziańskiej Akademii Wojskowej trzech języków podstawowych: angielskiego, francuskiego i rosyjskiego obowiązuje kształcenie języków krajów sąsiadujących, a więc: węgierskiego, włoskiego, czeskiego i serbo-chorwackiego.

W Akademii Obrony słuchacze uczą się jednego lub dwóch języków obcych w wymiarze dwa razy po 1 tygodniu intensywnego nauczania w ciągu roku oraz 2 godziny tygodniowo przez trzy lata. W Tereziańskiej Akademii Wojskowej przyjęto podobny system nauczania: 1 tydzień intensywnego nauczania w ciągu roku oraz 40 godzin w ciągu roku przez trzy lata.

SZKOLENIE REZERW OSOBOWYCH

Szkolenie kandydatów na oficerów rezerwy trwa około jednego roku. Proces ten rozpoczyna się 2,5-miesięcznym przeszkoleniem podstawowym w pododdziałach szkolnych. Następnie kandydaci szkolą się na trzymiesięcznym kursie przygotowawczym w pułku szkolnym a po ukończeniu tego kursu są kierowani na dwumiesięczny kurs organizowany w szkołach rodzajów wojsk i służb. Końcowym etapem szkolenia kandydatów jest 3,5-miesięczna praktyka w jednostkach liniowych.

Doskonalenie dowódcze i sztabowe oficerów rezerwy odbywa się, oprócz udziału w ćwiczeniach w Tereziańskiej Akademii Wojskowej (oficerowie młodszy) i Akademii Obrony w Wiedniu (oficerowie starszy). Zasadniczą formą doskonalenia są zajęcia seminaryjne i samokształcenie. U podstaw tak przyjętej organizacji szkolenia oficerów rezerwy znajduje się obowiązująca w państwie zasada, iż oficer rezerwy może być zwolniony ze swego miejsca pracy tylko na okres dwóch tygodni.

Kandydaci na podoficerów rezerwy po ukończeniu zasadniczej służby wojskowej są powoływani na ćwiczenia kadrowe i obowiązkowe ćwiczenia rezerwy: podoficerowie młodszy na pięć ćwiczeń kadrowych i siedem ćwiczeń rezerwy, a podoficerowie starszy na dziesięć ćwiczeń kadrowych i siedem ćwiczeń rezerwy.

SŁUŻBA OKRESOWA (KONTRAKTOWA)

W siłach zbrojnych Austrii służba okresowa (kontraktowa) w jednostkach zabezpieczenia logistycznego trwa od 3 miesięcy do 10 lat (po odbyciu zasadniczej służby wojskowej) a w przypadku personelu latającego i oficerów służby medycznej do 15 lat. Zakończenie (bezwarunkowo) służby kontraktowej następuje w momencie ukończenia 40 roku życia (lekarze 50 roku życia) bez względu na stopień wojskowy.

Podczas pełnienia służby mają oni prawo i możliwość zdobycia zawodu cywilnego. Minimum po trzyletniej służbie okresowej może podjąć naukę zawodu cywilnego na koszt wojska przez okres 1/3 odbytej służby wojskowej.

Żołnierzami służby okresowej mogą być szeregowcy, podoficerowie i oficerowie (głównie na niższych stanowiskach służbowych), którzy otrzymują odpowiednie wynagrodzenie na które składają się m.in.: dzienny żołd, dodatek za stopień, premia miesięczna oraz inne dodatki. Po odbyciu służby okresowej w zależności od wysługi lat otrzymują jednorazową odprawę - podoficerowie w wysokości 2-8 miesięcznych poborów + 50 % - oficerowie natomiast w wysokości 2-9 miesięcznych poborów.

Pozyskiwanie kadr specjalistycznych dla sił zbrojnych może przybrać następującą formę:

1. Przyjęcie do zawodowej służby wojskowej, nadając zainteresowanemu odpowiedni stopień stosownie do wysługi lat w wykonywanym zawodzie oraz rangi i prestiżu zawodowego.
2. Przyjęcie do służby okresowej (kontraktowej).
3. Pozwolenie osobie cywilnej na wykonywanie zawodu (np. praktyki lekarskiej) na terenie wojskowym.
4. Zatrudnienie osoby cywilnej w instytucjach i jednostkach wojskowych.

SYSTEM KSZTAŁCENIA I DOSKONALENIA ZAWODOWEGO KADRY W SIŁACH ZBROJNYCH WŁOCH

System wojskowego szkolnictwa wyższego armii włoskiej obejmuje studia w akademiach wojskowych (Akademia Wojsk Lądowych, Akademia Lotnicza, Akademia Marynarki Wojennej) - uczelnie te są odpowiednikami naszych wyższych szkół oficerskich - studia (kursy) w Akademii Wojennej (army War College) oraz studia podyplomowe w Centrum Wyższych Studiów Obrony (CASO).

Kandydatami do akademii wojskowych są absolwenci szkół średnich, którzy mają uprawnienia do podejmowania studiów wyższych w uczelniach cywilnych. Studia w akademiach wojskowych cieszą się dużym zainteresowaniem młodzieży kończącej szkoły średnie. Każdego roku o jedno miejsce w tych uczelniach ok. 20 kandydatów. Studia w akademiach wojskowych trwają 4 lata i 4 miesiące. W początkowym okresie studiów - pierwsze 2 lata - prowadzone jest głównie tzw. szkolenie podstawowe. Okres ten traktowany jest także jako sprawdzenie osobowości i predyspozycji kandydata na żołnierza zawodowego. Po zakończeniu tego okresu wszyscy słuchacze poddawani są egzaminom. Tylko ci, którzy egzaminy zakończą z wynikiem pozytywnym mianowani są na pierwszy stopień oficera - podporucznika - i rozpoczynają dalszy etap kształcenia, pozostali natomiast zwalniani są do rezerwy. Kolejny etap kształcenia trwa 2 lata i odbywa się w tzw. szkołach aplikacyjnych. Po jego zakończeniu i zdaniu egzaminów końcowych absolwenci mianowani są na stopień porucznika i kierowani na trwający 4 miesiące kurs specjalistyczny przygotowujący do służby w poszczególnych specjalnościach wojskowych, a następnie kierowani do jednostek.

Dyplom ukończenia studiów w Akademii Wojsk Lądowych jest równoważny z dyplomem ukończenia wyższej uczelni cywilnej, natomiast w przypadku ukończenia Akademii Lotniczej lub Marynarki Wojennej, by takie uprawnienia używać, wymagane jest zdanie dodatkowo 4 egzaminów i napisanie pracy końcowej.

W armii włoskiej pełnią służbę również oficerowie kontraktowi. Rekrutację kandydatów do służby kontraktowej prowadzi się wśród absolwentów cywilnych uczelni wyższych -

głównie technicznych bezpośrednio po ukończeniu studiów, a także wśród inżynierów, którzy podjęli już pracę zawodową na odcinku cywilnym. Kandydaci, którzy pomyślnie zdali egzaminy kwalifikacyjne do służby kontraktowej kierowani są na 4-miesięczny kurs specjalistyczny, po ukończeniu którego są mianowani od razu na stopień porucznika i kierowani do jednostek wojskowych.

Studia w Akademii Lotniczej i Marynarki Wojennej generalnie przebiegają według tych samych zasad co w Akademii Wojsk Lądowych. Istnieje jednak specyfika poszczególnych uczelni. I tak np. słuchacze Akademii Marynarki Wojennej po ukończeniu II roku studiów i zdaniu egzaminów mianowani są na stopień aplikanta, a po czwartym roku studiów na stopień podporucznika. Ukończenie tej uczelni nie jest równoważne z ukończeniem wyższej uczelni cywilnej.

Kandydaci do Akademii Lotniczej po zdaniu egzaminów wstępnych kierowani są na trwające około 20 godzin szkolenie lotnicze. Tylko ci, którzy ten etap szkolenia ukończą z wynikiem pozytywnym zostają zakwalifikowani na dalszą naukę w uczelni, pozostali natomiast są zwalniani do cywila, a w ich miejsce przychodzą następni z listy kandydatów, którzy zdali egzaminy wstępne.

Kolejnym etapem kształcenia i doskonalenia zawodowego kadr oficerskich są studia (kursy) w Akademii Wojennej. Uczelnia ta prowadzi dwa rodzaje kursów:

- kurs sztabowy;
- wyższy kurs sztabowy.

Na kurs sztabowy kierowani są wszyscy kapitanowie w 8-10 roku ich służby zawodowej. Kurs ten trwa 10 miesięcy, przygotowuje do dowodzenia batalionem, a zakres przerobionego materiału obejmuje taktykę, logistykę, organizację sztabów, współdziałanie, informatykę, socjologię i psychologię wojskową oraz ekonomię. Kurs ten jest obowiązkowym przeszkoleniem dla wszystkich kapitanów.

Wyższy kurs sztabowy jest kolejnym etapem doskonalenia kadr oficerskich w armii włoskiej. Na kurs ten kierowani są wyłącznie absolwenci kursu sztabowego. Warunkiem przyjęcia na kurs jest zdanie egzaminu, a kandydatom stawiane są wysokie wymagania kwalifikacyjne. Wszyscy kandydaci przyjęci na kurs przed rozpoczęciem właściwego szkolenia, które trwa 9 miesięcy kierowani na 5-miesięczny intensywny kurs języka angielskiego w Wojskowej Szkole Języków Obcych w Rzymie. Program wyższego kursu sztabowego obejmuje strukturę organizacyjną wojsk i sztabów oraz zasady ich współdziałania, logistykę, operacje morskie i powietrzne, informatykę, badanie operacyjne, strategię, historię wojsko-

wą, a także socjologię, psychologię i ekonomikę wojskową. Słuchacze uczestniczą również w podróżach studyjnych do innych ośrodków szkolenia, baz oraz zakładów przemysłowych.

Najwyższym ośrodkiem doskonalenia zawodowego kadr w armii włoskiej jest Centrum Wyższych Studiów Obrony (CASD). Ośrodek ten kształci na studiach podyplomowych zarówno oficerów, jak i przedstawicieli resortów cywilnych. Kryteria doboru kandydatów są następujące:

- oficerowie prognozowani do wyznaczenia na najwyższe stanowiska służbowe - są to głównie oficerowie zajmujący stanowiska etatowe przewidziane dla generałów;

- pracownicy ministerstw cywilnych - szef lub zastępca szefa Departamentu - którym do emerytury pozostało co najmniej 6 lat (najczęściej są to przedstawiciele Ministerstwa Spraw Wewnętrznych, Skarbu oraz odpowiednika naszego NIK-u);

- oficerowie z państw NATO (Wielka Brytania, Niemcy, Stany Zjednoczone, Hiszpania).

Studia w tej uczelni trwają 9 miesięcy, a program nauczania, który realizowany jest głównie metodą seminaryjną obejmuje: politykę obrony, globalną strategię i geostrategię, organizację wojsk i sztabów oraz ich współdziałania, doktryny militarne, badania operacyjne, przemysł obronny oraz obronę cywilną. Ponadto słuchacze kursu uczestniczą w podróżach studyjnych i wizytach w departamentach wojskowych, wielkich zakładach przemysłowych, a także w innych państwach (Portugalia, Czechosłowacja). Na podkreślenie zasługuje to, że każdorazowo program kursu jest opracowywany bezpośrednio przed jego rozpoczęciem, gdyż uwzględnia najnowsze tendencje w dziedzinie rozwoju myśli wojskowej i polityki obronnej.

Wykładowcami na tym kursie są najwyższe autorytety krajowe i zagraniczne (m.in. z Polski zajęcia prowadził prof. Gawlikowski).

SYSTEM KSZTAŁCENIA OFICERÓW W HOLANDII

Bazą dla naboru kandydatów na oficerów SZ Królestwa Holandii są absolwenci dwóch typów szkół średnich: 6-letniej i 5-letniej.

Absolwenci 6-letnich szkół średnich mogą kandydować do jednej z dwóch akademii wojskowych:

- Królewskiej Akademii Wojskowej (KMA) w Bredzie, która kształci oficerów dla potrzeb sił lądowych i powietrznych;

- Królewskiego Instytutu (KLM) Sił Morskich w en Helder, który przygotowuje oficerów na potrzeby sił morskich Holandii.

Studia w tego typu szkołach generalne trwają 4 lata, a na kierunkach technicznych - 5 lat.

Absolwenci 5-letnich szkół średnich mogą ubiegać się o przyjęcie do jednej z trzech szkół oficerskich poszczególnych RSZ. Nauka w szkołach oficerskich trwa 2 lat, na kierunkach technicznych - 3 lata.

Typ ukończonej pierwszej uczelni wojskowej (akademia lub szkoła oficerska) wywiera istotny wpływ na przebieg dalszej kariery oficerów. Absolwenci Akademii wojskowych zaliczani są do oficerów tzw. grupy „A”. Mają oni pełne perspektywy rozwoju i awansu zawodowego. Absolwenci szkół oficerskich, pomimo że otrzymują takie same pierwsze stopnie wojskowe jak i absolwenci akademii (ppor.) mają ograniczone możliwości awansu. W zasadzie mogą być awansowani do stopnia majora (rzadko podpułkownika) i zajmować stanowiska przewidziane dla tych stopni.

Istnieją, co prawda, możliwości wejścia na drogę rozwojową oficerów grupy „A”, ale korzystanie z nich nie jest zjawiskiem powszechnym.

Dalsze kształcenie kadr oficerskich na potrzeby wszystkich RSZ i różnorodnych instytucji SZ Holandii odbywa się w Szkole Obrony (Defence College) w YPENBYRG (przedmieście Hagi).

Uczelnia w obecnym kształcie istnieje dopiero od 1992 roku. Poprzednio, zadania przez nią podejmowane realizowane były w poszczególnych RSZ przez szkoły, które obecnie stanowią departamenty Szkoły Obrony.

Znamiennym jest fakt bardzo ograniczonej liczebności stałego personelu uczelni - zaledwie 130 pracowników wojskowych i cywilnych. Personel ten w zasadzie pełni funkcje organizatora procesu dydaktycznego. Zasadniczą część wykładowców stanowią zapraszani do przeprowadzenia poszczególnych zajęć wojskowi i cywilni pracownicy MON, MSZ i innych ministerstw, posłowie do parlamentu oraz wykładowcy cywilnych uczelni wyższych.

Tylko ostatnia grupa jest opłacana ze środków szkoły. Pozostali prowadzą zajęcia w ramach swoich obowiązków służbowych.

Kształcenie w samej Szkole Obrony ma w zasadzie charakter teoretyczny. W celu odbycia niezbędnych ćwiczeń, badań i doświadczeń słuchacze kierowani są do jednostek wojskowych, sztabów i instytucji, w tym także cywilnych. Część kursów z założenia dzieli się na sesje zajęciowe, pomiędzy którymi słuchacze wracają ponownie do zajęć na swoich stanowiskach.

Poszczególne kursy są więc bardzo zróżnicowane. Przyswieca im cel ogólnego przygotowania słuchaczy do zajmowania różnorodnych stanowisk. Z tego względu, około połowę czasu programowego zajmują takie przedmioty jak:

- sztuka dowodzenia;
- zarządzanie;
- etyka;
- ekologia;
- stosunki międzynarodowe.

Kurs najwyższego szczebla, prowadzony w Szkole Obrony (ADS - Wyższy Kurs Obrony), traktowany jest wręcz jako przygotowanie słuchaczy do służby publicznej. Jego uczestnikami są oficerowie w stopniu pułkownika i wysocy urzędnicy ministerstwa obrony. Na 14 tygodni kursu - 5 tygodni zajmują podróże studyjne. Poza zajęciami w dowództwach i sztabach narodowych RSZ, słuchacze składają wizyty w siedzibach i są zapoznawani z funkcjonowaniem ONZ, EWG, UZE, NATO, odbywają podróże studyjne na Bałkany, Bliski i Daleki Wschód, a ostatnio do krajów Europy Środkowej i Wschodniej oraz Rosji.

Słuchacze tego kursu nie otrzymują ocen, są jedynie „obserwowani”, a po jego zakończeniu są rezerwą kadrową do zajmowania najwyższych wojskowych i cywilnych stanowisk w Ministerstwie Obrony.

ZMIANY PROCEDUR KSZTAŁCENIA KADR W INNYCH (WYBRANYCH) PAŃSTWACH

8.1. Zmiany w szkolnictwie wojskowym Ukrainy.

W sierpniu 1992 r. Rada Ministrów Ukrainy zatwierdziła plan reformy szkolnictwa wojskowe, którego realizacja ma zakończyć się w 1996 r. Przewiduje on m.in. znaczną redukcję liczby szkół wojskowych i ośrodków szkolenia.

System szkolnictwa ma obejmować:

- Akademię Sił Zbrojnych Ukrainy;
- Uniwersytet Wojskowy;
- 6 instytutów wojskowych, 9 liceów wojskowych, ośrodki szkolenia kadr i specjalistów poszczególnych rodzajów sił zbrojnych oraz katedry (wydziały) wojskowe przy uczelniach cywilnych.

Instytuty wojskowe otrzymały status uczelni wojskowych, które plasują się pomiędzy dawną wyższą szkołą oficerską a akademią.

Licea wojskowe mają spełniać podstawową rolę w przygotowaniu kadry oficerskiej. Ich status jest różny, w zależności od profilu szkoły np. liceum w Sumach będzie kształcić dowódców pododdziałów artylerii; nauka w nim ma trwać trzy lata. Natomiast liceum w Czernihowie ma prowadzić, trwające 6-12 miesięcy, wstępne szkolenie pilotów, którzy po odbyciu praktyki w jednostkach lotniczych będą kierowani do Instytutu Sił Powietrznych w Charkowie.

Kadry wojskowe przy uczelniach cywilnych będą przygotowywać kadre oficerską i oficerów rezerwy w specjalnościach, które nie są przewidziane w planach kształcenia szkół wojskowych (lekarzy, instruktorów wychowania fizycznego itp.).

Na bazie dotychczas istniejących akademii i szkół oficerskich powołano następujące uczelnie:

1. Akademię Sił Zbrojnych Ukrainy w Kijowie (funkcjonuje od 1.09.1993 r.). Najwyższa ranga uczelnia sił zbrojnych; ma prowadzić 10-miesięczne kursy wyższych dowódców dla oficerów starszych ze wszystkich rodzajów sił zbrojnych.

2. Uniwersytet Wojskowy w Charkowie (funkcjonuje od 1.09.1992 r.). Kształci specjalistów radioelektroników dla sił powietrznych, lądowych i morskich, a także matematyków i cybernetyków.

3. Wojskowy Instytut Dowodzenia i Łączności w Kijowie (od 1.09.1993 r.). Będzie kształcił specjalistów z dziedziny systemów radiolokacyjnych, zautomatyzowanych systemów dowodzenia i naziemnych systemów rozpoznania radioelektronicznego.

4. Wojskowy Instytut Humanistyczny w Kijowie (od 1.09.1993 r.). Ma specjalizować się w naukach społecznych; będzie kształcił między innymi psychologów i pedagogów dla potrzeb sił zbrojnych.

5. Instytutu Sił Lądowych w Kijowie i Odessie. Prowadzą 6-12 miesięczne kursy dla dowódców szczebla batalion-brygady wojsk zmechanizowanych, pancernych i artylerii.

6. Instytut Sił Powietrznych w Kijowie (od 1.09.1993 r.). Zasadniczym zadaniem instytutu będzie kształcenie inżynierów różnych specjalności (eksploatacji płatowca i silników, uzbrojenia lotniczego, obsługi zautomatyzowanych systemów dowodzenia) dla potrzeb sił powietrznych; nauka ma trwać 5 lat. Ponadto będą prowadzone kursy doskonalące.

7. Instytut Sił Powietrznych w Charkowie (od 1.09.br.). Będzie głównym ośrodkiem szkolenia pilotów, nawigatorów i dowódców niższych szczebli. Nauka ma trwać 4-5 lat.

8. Instytut Sił Morskich w Sewastopolu (od 1.09.br.). Kształcić będzie oficerów sił morskich na kierunkach dowódczym i technicznym.

8.2. Zmiany w rosyjskim szkolnictwie wojskowym.

W dyspozycji sił zbrojnych Rosji znajduje się 17 akademii, 3 instytuty i 81 wyższych szkół wojskowych, zatrudniających łącznie ok. 900 samodzielnych pracowników naukowych i ponad 10 000 kandydatów nauk (odpowiednik doktora).

Po rozpadzie ZSRR poza granicami Federacji Rosyjskiej pozostało 47 uczelni wojskowych, przygotowujących kadry w 53 specjalnościach. Zmusiło to władze do wprowadzenia w 1992 r. w trybie pilnym wielu zmian, w tym m.in.: nabór do niektórych akademii wojskowych został zmniejszony o ok. 50-60 % (w porównaniu z 1991 r.); część szkół, w tym inżynierskie zmieniła swój profil i wprowadzono w nich 5-letni okres kształcenia, wstrzymano przyjęcia kandydatów na uczelnie przewidziane do likwidacji. Nie zmieniono natomiast zasad preferencji w przyjmowaniu kandydatów pochodzących z rodzin wojskowych.

Wprowadzono również zmiany w tematyce egzaminów wstępnych. Na przykład, w stosunku do oficerów ubiegających się o przyjęcie do akademii zrezygnowano z egzaminów ideologicznych i języka obcego, a w odniesieniu do wyższych szkół wojskowych - z historii ZSRR. Szkolenie przygotowawcze, poprzedzające przyjęcie do akademii, zakończone egzaminem, będzie prowadzone w dłuższym niż dotychczas (o 10 dni) okresie, tj. od 10 lipca do 10 sierpnia.

W ocenie kierownictwa MO FR liczba i „pojemność” uczelni wojskowych nie odpowiadają ani obecnym, ani przyszłym potrzebom kadrowym sił zbrojnych, uznano, że konieczne jest dokonanie głębokich zmian w ustawodawstwie o szkolnictwie wojskowym i w programach kształcenia (wprowadzenie nowych przedmiotów, w tym historii, kultury i etyki), dostosowując je do nowych struktur i zmniejszanych stanów liczebnych SZ.

Zapowiedziana w 1987 r. reforma wyższego i średniego szkolnictwa wojskowego praktycznie nie była realizowana, wobec czego wiele wyższych szkół wojskowych pozostało na poziomie nauczania odpowiadającym szkolnictwu średniemu. W rezultacie stopień przygotowania absolwentów 4-letnich szkół wyższych nie odpowiada potrzebom jednostek wojskowych i nie satysfakcjonuje absolwentów. Sytuację pogarsza fakt, że ponad połową katedr kierują ludzie nie posiadający kwalifikacji pedagogicznych.

Obecnie w SZ FR trwa dyskusja nad dostosowaniem szkolnictwa wojskowego do przyszłych potrzeb wynikających m.in. z planów modernizacji oraz wymiany uzbrojenia i sprzętu wojskowego. Rozpatrywane są następujące kierunki reformowania tego szkolnictwa:

1. Optymalizacja sieci uczelni wojskowych, z uwzględnieniem korelacji liczby i możliwości szkoleniowych uczelni z rzeczywistym zapotrzebowaniem SZ Rosji na kadre oficerką. Założono, że kwestię tę można rozwiązać poprzez szybkie zmniejszenie liczby uczelni do 1/3 stanu osobowego, z jednoczesnym utworzeniem efektywnych ośrodków naukowych dla poszczególnych rodzajów SZ i wojsk, w których przyszłe kadry otrzymywałyby przygotowanie teoretyczne, natomiast ćwiczenia praktyczne odbywałyby się w ośrodkach poligonowych, szkolących ok. 5000 i więcej słuchaczy. Innym rozwiązaniem może być stopniowe, 3-etapowe redukcje liczby uczelni wojskowych, z równoczesną zmianą profilu kształcenia głównie pod kątem szkolenia oficerów w specjalnościach deficytowych, połączone z likwidacją do końca 1995 roku, niektórych uczelni.²⁰

²⁰ Za uczelnie takie uznano: wyższe szkoły ogólnowojskowe w Omsku i Władykaukazie, Wyższą Dowódczą Szkołę Pancerną i Wyższą Dowódczą Szkołę Inżynierską Wojsk Rakietowych w Kazaniu, Wyższą Dowódczą Szkołę Wojsk Inżynierskich w Kaliningradzie, Wyższą Dowódczą Szkołę Artylerii w St. Petersburgu i Wyższą Szkołę Inżynierską Obrony Przeciwchemicznej w Saratowie.

2. Podniesienie poziomu szkolnictwa wojskowe do standardów cywilnych uczelni krajowych i zagranicznych. Wymagać to będzie przejścia uczelni wojskowych na 5-letni, a w niektórych specjalnościach nawet 6-letni okres studiów,²¹ przy równoczesnym umocnieniu ich statusu i prestiżu.

3. Zachowanie i wzmocnienie potencjału naukowego istniejących uczelni wojskowych, m.in. poprzez określenie statusu prawnego, polepszenie warunków pracy kadry dydaktycznej oraz stworzenie nowego systemu jej doskonalenia.

4. Usprawnienie systemu kierowania działalnością uczelni wojskowych; obecna nowa struktura organów kierowania szkolnictwem wojskowym nie jest jeszcze ostateczna i wymaga dalszego doskonalenia oraz unowocześnienia.

²¹ Przejście na 5-letni okres nauki w szkolnictwie wojskowym jest planowane w ciągu najbliższych dwóch lat.

WNIOSKI I KONSTATAcje

1. Na podstawie analizy systemów kształcenia kadr wojskowych na zachodzie można wysunąć wniosek, że żaden z nich nie może bezpośrednio zostać zastosowany w modelu polskiego szkolnictwa wojskowego. Najbardziej wartościowe rozwiązania dla kształcenia naszych kadr wojskowych można odnaleźć w systemie amerykańskim i angielskim, zwłaszcza w różnorodności sposobów kształcenia i doskonalenia kadr wojskowych, dużego stopnia zintegrowania z wyższymi uczelniami cywilnymi, a także umiejętnego połączenia edukacji o wartościach ogólnospołecznych z edukacją, zapewniającą wysoki profesjonalizm w różnych specjalnościach wojskowych.

O ile założenia programowo-organizacyjne systemu amerykańskiego są w polskim szkolnictwie wojskowym dość dobrze rozpoznane i rozpopularyzowane, to założenia angielskiego (szkolnictwa) systemu przygotowania kadr znane są bardzo ogólnie, chociaż ze wszechmiar zasługują na bliższą oceną. Jest to system w swych założeniach i stronie realizacyjnej bardzo przyszłościowy, ściśle sprzężony z uczelniami cywilnymi.

2. System kształcenia kadr wojskowych w armiach zachodnich jest dostosowany do struktury sił zbrojnych poszczególnych krajów.

Każdy z wymienionych krajów posiada swój własny autonomiczny model kształcenia kadr dla potrzeb armii (pozytywnie zweryfikowany w praktyce):

a) system amerykański przygotowania kadr wojskowych (kształcenie kandydatów na oficerów)

Przygotowanie kadr dla sił zbrojnych trzypiętrowe:

- ok. 30 % kandydatów na oficerów kształcą 3 akademie wojskowe o wszechstronnym i ogólnym profilu kształcenia (80 % przedmiotów o charakterze cywilnym); kształcenie ogólnowojskowe na obozach letnich, specjalizacja zawodowa po skończeniu akademii. Sta-

łość tradycji, wysoki poziom kształcenia oraz elitarność akademii powodują, że status oficera po skończeniu akademii jest b. wysoki;

- ok. 60 % kadr oficerskich przygotowywanych jest na studiach wojskowych uczelni cywilnych (studia do południa, zajęcia wojskowe po południu oraz na obozach wojskowych. Kandydaci są stypendystami armii;

- ok. 10 % kadr oficerskich wywozi się z podoficerów pod specjalnych kursach uzupełniających;

b) system brytyjski kształcenia kandydatów na oficerów

System brytyjski opiera się na kształceniu kandydatów na oficerów w uczelniach cywilnych (kandydat jest stypendystą armii i wybiera sobie kierunek studiów). W czasie przerw semestralnych organizowane są obozy wojskowe. Po skończeniu studiów kandydata obowiązuje 6-miesięczny kurs oficerski, następnie roczna praktyka zapoznawcza tzw. staż zawodowy i w zależności od rodzajów wojsk roczny kurs specjalistyczny.

Na kurs oficerski mogą zostać przyjęci absolwenci uczelni cywilnych, nie będący stypendystami wojska. Oficerem może także zostać kandydat bez studiów (ale w rzeczywistości nie osiąga on wyższych stanowisk i stopni i pozostaje w armii około 10 lat). Przed 6-miesięcznym kursem oficerskim kandydata bez studiów obowiązuje roczny kurs w ośrodku selekcyjnym.

c) system francuski przygotowania kadr oficerskich

System francuski jest systemem rozbudowanym (bardzo duże zróżnicowanie typów i rodzajów szkół wojskowych).

Podstawą jego są szkoły oficerskie sił lądowych, powietrznych i morskich, szkoły specjalistyczne rodzajów wojsk (tzw. szkoły aplikacyjne) oraz ośrodki szkolenia (w tym politechnika wojskowa w Paryżu). System ten charakteryzuje wydłużony czasokres uzyskania studiów wyższych. Absolwent szkoły oficerskiej może podjąć studia wyższe tylko w trybie zaocznym.

Po ukończeniu trzyletniej szkoły oficerskiej absolwenci mianowani są na stopień porucznika (otrzymują także dyplom uprawniający do podjęcia studiów od 3 roku na kierunku humanistycznym oraz od 2 roku na kierunku technicznym) i są kierowani na roczny kurs specjalistyczny do szkoły aplikacyjnej.

Studia cywilne mogą podjąć dopiero oficerowie od szczebla dowódcy kompanii - podejmuje ok. 60 % absolwentów. Duża część absolwentów podnosi swoje kwalifikacje w Wyższej Szkole Wojennej.

d) system niemiecki kształcenia kandydatów na oficerów

System niemiecki jest typowym systemem utylitarnym. Podobnie jak we Francji charakteryzuje się wydłużonym czasem uzyskania przez absolwentów studiów wyższych. Kandydat na oficera przed 5 miesięczną szkołą oficerską (na przełomie 2 i 3 roku szkolenia) odbywa cykl kursów i praktyk szkoleniowo-specjalistycznych, po czym skierowany jest na specjalistyczny kurs dowódców plutonów do ośrodka szkolenia oraz roczną praktykę dowódczą. Dla większości oficerów (trzyletnie zawodowe) studia (na jednym z uniwersytetów Bundeswehry - Hamburg, Monachium) rozpoczynają się w 40 miesiącu służby. Natomiast ci, którzy odbywali służbę w pionie logistyki studiuja już po 27 miesiącach służby.

3. W systemach przygotowania kadr oficerskich krajów zachodnich jest wyraźnie oddzielona funkcja ogólnokształcąca szkoły (akademii) wojskowej od funkcji wojskowej i specjalistycznej. W większości szkół szkolenie ogólnowojskowe odbywa się na specjalnie organizowanych obozach oraz w okresie szkolenia podstawowego, natomiast przygotowanie specjalistyczne realizowane jest z reguły na kursach dowódców plutonów pod ukończeniu szkoły.

4. Systemy przygotowania kadr w krajach zachodnich charakteryzują się rozbudowaną wieloszczeblową siecią akademii wojskowych i ośrodków szkolenia rodzajów wojsk i służb (często dyslokowanych przy jednostkach wojskowych) spełniających funkcje instytucjonalnego doskonalenia zawodowego oficerów oraz stosunkowo bardzo małą ilością (porównując do skali liczebności poszczególnych armii) akademii i szkół oficerskich, kształcących kandydatów na oficerów. Funkcję uzupełniającą w tym systemie spełniają uczelnie cywilne, kształcące kandydatów na oficerów na czasach stypendium.

5. Akademie i szkoły oficerskie kształcące kandydatów na oficerów mają z reguły charakter elitarny i bez względu kształcą na poziomie wyższym, czy kształcą na poziomie wyższym, czy półwyższym ich absolwenci są zaliczani do elity klasy oficerskiej oraz urzędników państwowych.

6. W koncepcji przygotowania kadr NATO przyjęto zasadę, iż nie wszyscy absolwenci instytucji kształcących dla wojska (akademie, uczelnie cywilne) muszą być powoływani do zawodowej służby wojskowej (powołuje się najlepszych). Wychodzi się z założenia,

iz równolegle przygotowuje się tym sposobem kadrowe rezerwy oficerskie, co w konsekwencji jest rozwiązaniem bardzo korzystnym. Poza tym przyjęte rozwiązanie jest jednym z czynników stwarzających konkurencyjność zawodu oficerskiego.

7. Uczelnie wojskowe, kształcące kandydatów na oficerów spełniają również funkcje diagnostyczną kadr wojskowych, zwłaszcza w zakresie wartości i perspektyw rozwojowych oficerów, np. w Bundeswehrze ocenia się corocznie wszystkich kapitanów.

8. W krajach zachodnich bardzo dużą wagę przykładają się do doskonalenia zawodowego kadry oficerskiej. W porównaniu z podobnym systemem w Wojsku Polskim zachodnie systemy charakteryzują się większą intensywnością kursów dla kadry oraz większym stopniem zinstytucjonalizowania. Praktycznie objęcie każdego nowego stanowiska, nawet w rezerwie i każde mianowanie na kolejny stopień wojskowy poprzedzone jest kursem doskonalenia zawodowego. Kursy te z reguły są krótkotrwałe.

BIBLIOGRAFIA

- Aebi H., *Dydaktyka psychologiczna*. Warszawa 1959.
- Bereźnicki F., *Dydaktyka ogólna w zarysie*. Koszalin 1994.
- Bogusz J., *Dydaktyka wojskowa*. Warszawa 1983.
- Buksiński T., *Prawda i wartości w poznaniu humanistycznym*. Poznań 1992.
- Denek K., *Ku przebudowie systemu edukacji*. „Ruch pedagogiczny” 1991, nr 5-6.
- Denek K., Szalkowska R.: „Kultura i Edukacja” 1993, nr 4.
- Domański H., *Rola klasyfikacji zawodów w analizie struktury społecznej*. Wrocław (...) 1985.
- Edukacja w okresie transformacji* (red. W. Adamski, M. Baethge, O. Bertrand i inni). Warszawa 1993.
- Geissler E., *Der Schule: Theorien, Modelle, Kritik*. Stuttgart 1984.
- Gnitecki J., *Kontrowersje wokół źródeł celów edukacji szkolnej*. „Problemy Rozwoju Edukacji” 1991, nr 1.
- Hołówko J., *Koncepcje charakteru narodowego w zachodniej i polskiej myśli społecznej*. Zarys problematyki. Warszawa 1988.
- Jaskot K., *Wzory osobowe studentów*. „Dydaktyka Szkoły Wyższej” 1983, nr 1.
- Kaczyński B., *Kryteria oceny postaw patriotycznych żołnierzy zawodowych w latach 1971-1975*. Warszawa 1977.
- Kardaś T., *Przygotowanie oficerów do pełnienia funkcji nauczycieli akademickich przedmiotów taktycznych*. Warszawa 1995.
- Kodeks honorowy oficera Wojska Polskiego (projekty)*. Warszawa 1991.
- Konarzewski Z., *Pedagogika celów czy pedagogika wartości*. „Kwartalnik pedagogiczny” 1988, nr 2.
- Kosyrz Z., *Osobowość wychowawcy*. Warszawa 1992.
- Kowalski M., *Technologia doboru treści kształcenia w wyższej szkole wojskowej pozycji teleologii i teorii czynności*. Warszawa 1995.
- Kozielecki J., *Koncepcja transgresyjna człowieka*. Warszawa 1987.
- Kozielecki J., *O człowieku wielowymiarowym. Eseje psychologiczne*. Warszawa 1988.
- Kupisiewicz Cz., *Paradygmaty reform oświatowych*. Warszawa 1985.
- Kusiak F., *Życie codzienne oficerów Drugiej Rzeczypospolitej*. Warszawa 1992.
- Kwiatkowska H. (red.), *Ewolucja tożsamości pedagogiki*. Warszawa 1994.

- Kwiatkowska H., Edukacja nauczycielska wobec zmiany nauczycielskiej. Warszawa 1991.
- Kwieciński Z., Pedagogika i edukacja wobec wyzwania kryzysu i gwałtownej zmiany społecznej, [w:] Ku pedagogii pogranicza (red.: Z. Kwieciński i L. Witkowski). Toruń 1990.
- Lewowicki T., Aksjologia i cele edukacji. „Toruńskie Studia Dydaktyczne.” Toruń 1993.
- Lewowicki T., Amerykanizacja szkoły - szanse i zagrożenia. „Edukacja” 1993, nr 3.
- Lewowicki T., Przemiany oświaty. Warszawa 1994.
- Lisowski W., Polskie Korpusy Kadetów 1765-1956 (z dziejów wychowania). Warszawa 1982.
- Łobocki M., Pedagogika zorientowana humanistycznie. „Kultura i Edukacja” 1993, nr 4.
- Majkut J., Koncepcja kształcenia wojskowych nauczycieli akademickich. „Kultura i Edukacja” 1995, nr 2.
- Majkut J., Typologia cech nauczyciela akademickiego (w świetle badań nauczycieli wyższego szkolnictwa wojskowego). „Kultura i Edukacja” 1995, nr 1.
- Matuszewicz Cz., Psychologia wartości. Poznań 1975.
- Mazurek Z., Ćwiczenia taktyczno-operacyjne w przygotowaniu studentów Akademii Obrony Narodowej. Warszawa 1994.
- Mejbaum B., Analiza ethosu i wzoru osobowego jako pojęć metodologicznych w pracach M. Ossowskiej i M. Schellera. „Studia filozoficzne” 1986, nr 6.
- Michalik M., Armia, zawód, moralność. Problemy etyki zawodu wojskowego. Warszawa 1971.
- Modelowy zakres obowiązków osób funkcyjnych w dywizji. Warszawa 1979.
- Modelowy zakres obowiązków osób funkcyjnych w pułku. Warszawa 1979.
- Najder Z., Wartości i oceny. Warszawa 1971.
- Nowak K. (red.), Teoria postaw. Warszawa 1973.
- Nowakowski Z., Kształtowanie etosu oficerskiego w działalności edukacyjnej Akademii Obrony Narodowej. Warszawa 1993.
- Nowakowski Z., Z historii etosu zawodu wojskowego. „Kultura i Edukacja” 1995, nr 2.
- Nożko K., Studia operacyjno-taktyczne (Po dwóch latach działalności AON - doświadczenia, wnioski, perspektywa). Warszawa 1992.
- Ossowska M., Ethos rycerski i jego odmiany. Warszawa 1973.
- Ossowska M., Normy moralne. Próba syntetyzacji. Warszawa 1985.

- Ossowska M., O pewnych przemianach etyki walki. Warszawa 1957.
- Piłat J., Nauczanie umiejętności raketowo-strzeleckich podchorążych Wyższej Szkoły Oficerskiej Wojsk Obrony Przeciwlotniczej. Warszawa 1994.
- Podstawowe założenia procesu kształcenia wraz z charakterystykami osobowo-zawodowymi absolwentów wyższych szkół oficerskich. Warszawa 1989.
- Porwit M., Nauka o powinnościach żołnierza. Warszawa 1927.
- Półturzycki J., Idea edukacji ustawicznej podstawą przemian teleologii dydaktycznej. „Toruńskie Studia Dydaktyczne” 1993
- Półturzycki J., studenci a uniwersytet. Badania nad wyborem studiów i funkcjami uczelni. Toruń 1995.
- Program rozbudowy i modernizacji bazy szkoleniowej Akademii Obrony Narodowej w latach 1991-1995. Warszawa 1992.
- Radziejewicz J., edukacja alternatywna. Warszawa 1992.
- Reykowski J., Z zagadnień psychologii motywacji. Warszawa 1977.
- Rudnicki B., Zarys systemu dydaktyczno-wychowawczego w Akademii Obrony Narodowej. Warszawa 1992.
- Rutkowski S., Zarys dziejów polskiego szkolnictwa wojskowego. Warszawa 1970.
- Sarapata A. (red.), Etyka zawodowa. Warszawa 1971.
- Szulc R., Kryteria oceny innowacji pedagogicznych. „Kultura i Edukacja” 1995, nr 1.
- Szulc R., szkoła - instytucja - rozwój. Toruń 1992.
- Sidor M., System oceny osobowości dowódcy. Warszawa 1975.
- Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach (red.: Z. Kwieciński, L. Witkowski). Warszawa 1993.
- Stępień R., Rozwój i doskonalenie kształcenia w wyższym szkolnictwie wojskowym. Warszawa 1990.
- Szkoły wyższe a edukacja dorosłych (red.: N.F.B. Greger; J. Półturzycki; E. A. Wesołowska). Warszawa - Toruń 1995.
- Szulc B. (red.) Koncepcja kształcenia oficerów w Siłach Zbrojnych RP. Warszawa 1990.
- Szulc B. (red.) Możliwości zastosowań nowoczesnych koncepcji doboru i podporządkowania treści kształcenia w wyższym szkolnictwie wojskowym. Warszawa 1993.
- Szulc B., Treści kształcenia jako główny determinant unowocześnienia systemu dydaktyczno-wychowawczego, Warszawa 1989.

- Szulc B., Wyższe szkoły wojskowe w procesie ustawicznej edukacji dorosłych. [w:]
Szkoly wyższe a edukacja dorosłych. warszawa - Toruń 1995.
- Szulc B., Zaczyński W.P., Zakrzewski J. (red.). Przemiany w treściach kształcenia w
szkole wyższej. Warszawa 1991.
- Szyszkowska M., Baza dydaktyczna w systemie przygotowania kadr dowódczo-
sztabowych AON. Warszawa 1994.
- Tomaszewski R., Spór o oficera polskiego jako historyczny determinant kształcenia i wy-
chowania w szkolnictwie wojskowym. „Kultura i Edukacja” 1995, nr 1.
- Wesołowska A. E. (red.), Akademickie programy kształcenia andragogicznego. Toruń
1994.
- Wesołowska A. E. (red.). Edukacja dorosłych w dobie przemian. Toruń 1994.
- Wesołowska A.E., Integracja Europy a edukacja dorosłych. „Edukacja dorosłych” 1993,
nr 1.
- Wiatrowski Z., Cele kształcenia zawodowego w teorii i praktyce edukacyjnej. „Toruńskie
Studia Dydaktyczne” 1993.
- Zaczyński W. P., Antynomia celów i wartości w wychowaniu. „Toruńskie studia Dydak-
tyczne” 1993.
- Zaczyński W. P., Metodologiczna tożsamość dydaktyki. Warszawa 1988.
- Żegnałek k., Edukacja obronna społeczeństwa. „Kultura i Edukacja” 1995, nr 2.
- Żegnałek K., Uwarunkowania efektywości kształcenia i ich badanie w uczelni wojskowej.
„Dydaktyka Szkoły Wyższej” 1990, nr 7.