

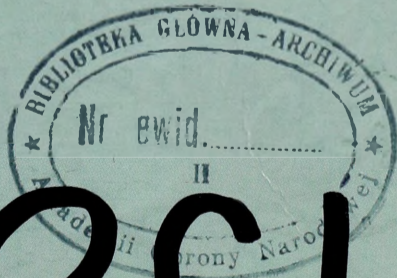


AKADEMIA  
OBRONY  
NARODOWEJ

Mjr mgr inż. Jarosław SIUDA

ZNAJOMOŚĆ JĘZYKÓW OBCYCH  
W WOJSKU POLSKIM.  
WYMAGANIA I POTRZEBY  
W PROCESIE INTEGRACJI Z NATO.

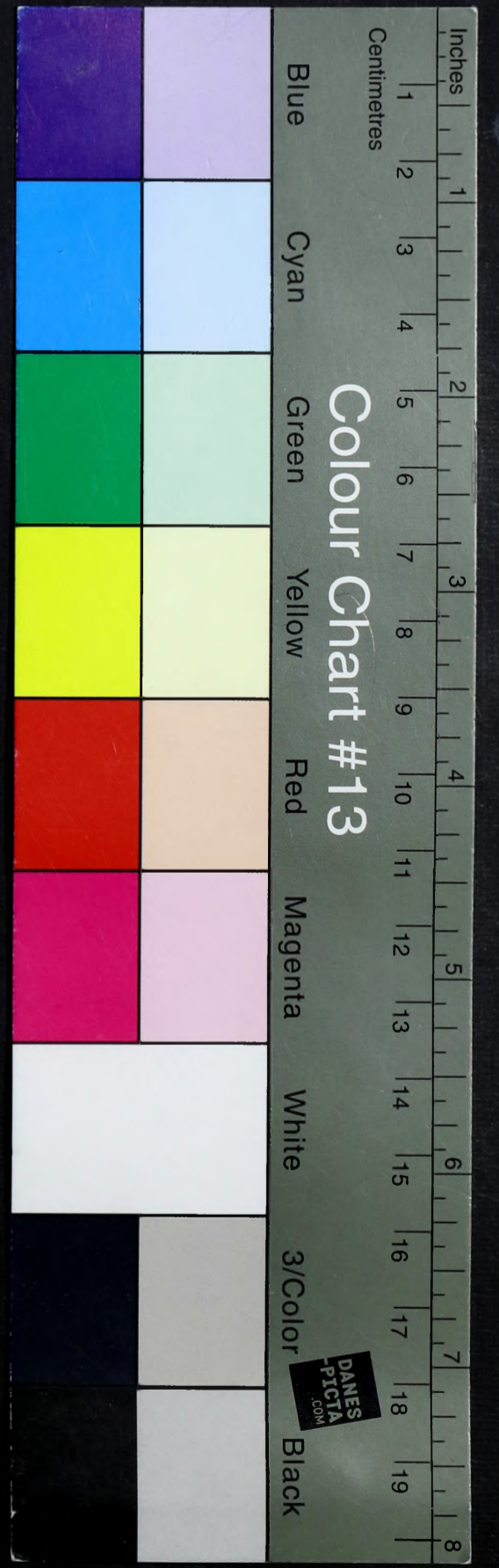
Rozprawa doktorska



58646

WARSZAWA

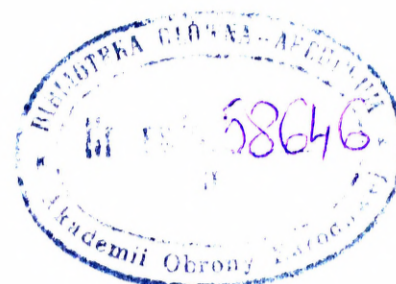
2004



AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ

---

WYDZIAŁ STRATEGICZNO – OBRONNY



mjr mgr inż. Jarosław SIUDA

**Znajomość języków obcych w Wojsku Polskim.  
Wymagania i potrzeby w procesie integracji z NATO.**

Rozprawa doktorska

OPRACOWANA POD  
KIEROWNICTWEM NAUKOWYM  
płk prof. dr hab. inż. Piotra SIENKIEWICZA

Wszystkim tym, którzy pytali : "Kiedy napiszesz wreszcie tę rozprawę"  
a w szczególności wspaniałemu promotorowi i człowiekowi Panu  
profesorowi Piotrowi Sienkiewiczowi.

Wszyscy wiedzą, że czegoś nie da się zrobić, i przychodzi taki jeden,  
który wie, że się nie da, i właśnie on to robi.

*Albert Einstein*

Człowiek nigdy nie ogląda się na to co zrobione, ale na to patrzy, co ma  
przed sobą do zrobienia.

*Maria Skłodowska - Curie*

## Spis treści

	<i>Strona</i>
Wstęp.....	1
• Cele badań.....	4
○ Cele szczegółowe.....	4
• Problemy naukowe.....	6
○ Główne problemy badawcze.....	6
• Hipoteza robocza.....	7
• Zmienne i wskaźniki badań.....	8
• Metody badawcze.....	9
○ Empiryczne metody badawcze.....	10
○ Narzędzia.....	10
• Układ rozprawy.....	10
Rozdział 1. Identyfikacja potrzeb doskonalenia systemu nauczania języków obcych.....	12
1.1. Potrzeba intensyfikacji nauczania języków obcych.....	12
1.2. Wymagania związane ze znajomością języków obcych podczas uczestnictwa w Programie Partnerstwa dla Pokoju.....	14
1.3. Ośrodki nauczania języków obcych.....	17
1.4. Standaryzacja nauczania języków obcych.....	21
1.5. Polityka kadrowa w zakresie nauczania języków obcych.....	21
1.6. Kształcenie językowe w WSO i AW.....	22
1.7. Cel językowy TG 0355.....	27
1.7.1. Zagrożenia mające wpływ na stan aktualny i możliwości osiągnięcia celu.....	30
1.7.2. Sposób realizacji celu językowego.....	33
1.8. Integracja systemu nauczania języków SZRP z systemem nauczania NATO – lata 2000-2004.....	39
1.9. Potrzeby Sił Zbrojnych w dziedzinie znajomości i nauczania	

języków obcych.....	46
1.9.1 Charakterystyka działań podejmowanych w 2001 roku...	51
1.9.2. Osiągnięte efekty.....	52
1.9.3. Procedura organizacji resortowych egzaminów ze znajomości języków obcych.....	55
1.9.4. Propozycje na rok 2002.....	58
1.9.5 Cel EG 0356 „Umiejętności Językowe Sił Wydzielonych do NATO i Sił na Miejscu”.....	59
1.9.5.1. Dotychczasowy stan realizacji celu językowego.....	59
1.9.5.2. Znajomość języka angielskiego przez kadre WP na początku realizacji celu językowego EG 0356.....	61
1.9.5.3. Opis celu językowego EG 0356.....	62
1.9.5.4. Jednostki objęte realizacją celu językowego EG 0356.....	65
1.9.5.5. Analiza potrzeb szkoleniowych.....	69
1.9.5.6. Aktualne możliwości systemu nauczania języka angielskiego w Siłach Zbrojnych.....	79
1.9.5.7. Implementacja celu EG 0356.....	80
1.10. Aktualny stan nauczania języków obcych w SZRP.....	85
1.10.5. Nauczanie języków obcych – stan obecny.....	85
1.10.6. Metodyczne przygotowanie nauczycieli.....	92
1.10.7. Stan znajomości języków obcych.....	93
1.10.8. Charakterystyka podejmowanych działań w okresie od września 2002 roku do czerwca 2004 roku.....	97
1.10.9. Sposób i formy kształcenia językowego.....	99
1.10.10. Sposób egzaminowania.....	103
Podsumowanie rozdziału pierwszego.....	106
Rozdział 2. Metodologiczne podstawy analizy i oceny efektywności kształcenia językowego.....	113
O problemie.....	113
2.1. Motywacja.....	125
2.2. Metody nauczania języków obcych.....	127

2.3. Formy kształcenia powiązane z systemem nauczania języków obcych.....	129
2.3.1. Nauka w szkole.....	129
2.3.2. Lektoraty na studiach (Akademiach i WSO).....	131
2.3.3. Kursy językowe.....	131
2.3.4. Korepetycje.....	132
2.3.5. Konwersacje.....	133
2.4. Podręcznik.....	135
2.5. Analiza efektywności nauczania języków obcych.....	135
2.5.1. Analiza efektywności kształcenia i jej wykorzystanie....	136
2.6. Metody i formy analizy efektywności kształcenia.....	147
2.6.1. Analiza diagnostyczna w projektowaniu systemu nauczania języków obcych.....	147
2.6.1.1. Identyfikacja potrzeb diagnostycznych.....	148
2.6.1.2. Warunki zaistnienia procesu diagnostycznego.....	149
2.6.2. Analiza prognostyczna w projektowaniu systemu nauczania języków obcych.....	155
2.6.3. Zmiany w otoczeniu diagnostycznym nauczania języków obcych.....	161
2.6.3.1. Czynniki społeczne.....	161
2.6.3.2. Czynniki ekonomiczne.....	161
2.6.3.3. Czynniki technologiczne.....	163
2.6.3.4. Czynniki konkurencyjne.....	163
2.6.3.5. Czynniki regulacyjne(samoregulacja).....	165
2.6.4. Ocena efektów nauczania języków obcych.....	166
2.6.4.1. Nowoczesność w porównaniu z istniejącymi metodami nauczania.....	166
2.6.4.2. Nowość z punktu widzenia ośrodka nauczającego języki obce.....	167
2.6.4.3. Nowość z punktu widzenia słuchaczy.....	167
2.6.5. Opracowanie strategii nowego sposobu nauczania języków obcych.....	170

2.6.6. Czynniki społeczno – kulturowe oraz psychologiczne kształtujące postępowanie słuchacza.....	174
2.7. Analiza SWOT.....	184
2.8. Wariant ekspercki metody delfickiej.....	188
Podsumowanie rozdziału 2.....	189
Rozdział 3. Projekt nowego systemu nauczania języków obcych w SZRP...	194
3.1. Porównanie istniejącego w SZ RP systemu nauczania języków obcych z systemami występującymi w innych państwach NATO.....	194
3.1.1. Metody nauczania języków obcych.....	195
3.1.2. Nauczyciele języków obcych.....	200
3.1.3. Nauczane języki obce.....	203
3.1.4. Wcześniejsza nauka języka obcego poza wojskiem.....	205
3.1.5. Znajomość języka obcego jako narzędzie w pracy zawodowej.....	206
3.1.6. Znajomość języków obcych a jej późniejsze wykorzystanie w pracy zawodowej.....	212
3.1.7. Ocena elementów procesu dydaktycznego związanych z nauczaniem języków obcych.....	220
3.1.8. Ogólne spostrzeżenia wynikające z obserwacji procesu nauczania języków obcych w wybranych armiach NATO.....	223
3.2. Analiza SWOT nauczania języków obcych na potrzeby Wojska Polskiego w procesie integracji ze strukturami NATO.....	235
3.2.1. Krytyczna analiza systemu nauczania języków obcych w Wojsku Polskim - diagnostyka pozytywnych jak i negatywnych stron systemu nauczania języków obcych w Siłach Zbrojnych.....	236
3.3. Perspektywiczny model nauczania języków obcych – propozycja rozwiązań.....	262
3.3.1. Projekt perspektywicznego modelu systemu nauczania języków obcych w WP.....	262

3.3.1.1. Model kształcenia językowego oficerów i podoficerów.	262
3.3.1.2. Struktura organizacyjna nauczania języków obcych..	265
3.3.1.3. Sposób organizacji egzaminów językowych oraz rola CKEJO.....	271
3.3.1.3.1. Organizacja egzaminów językowych.....	271
3.3.1.3.2. Rola i zadania CKEJO.....	273
3.3.1.4. Program nauczania języków obcych.....	274
3.3.1.5. Klasyfikacja na kursy językowe.....	277
3.3.1.6 Realizacja celu językowego EG 0356.....	279
3.3.1.7. Decyzja MON o nauczaniu języków obcych w SZ RP...	282
3.3.1.8. Szkolenie językowe za granicą.....	288
Podsumowanie rozdziału 3.....	291
Rozdział 4. Zakończenie czyli spostrzeżenia uwagi i wnioski końcowe.....	294
Wykaz literatury.....	306
Wykaz tabel.....	311
Wykaz rysunków.....	314
Załączniki.....	319

# **TEMAT: Znajomość języków obcych w Wojsku Polskim. Wymagania i potrzeby w procesie integracji z NATO.**

## **Wstęp**

Znajomość języków obcych jest nieodłącznym elementem kształcenia ogólnego i przygotowania zawodowego współczesnych żołnierzy zawodowych Wojska Polskiego, którzy szczególnie teraz po wstąpieniu Polski do NATO coraz częściej będą współdziałać z żołnierzami armii innych państw i wykonywać wiele różnorodnych zadań i obowiązków wynikających ze specyfiki służby wojskowej.

W pakcie północnoatlantyckim język angielski stanowi podstawowe narzędzie komunikacji werbalnej i traktowany jest jako *lingua franca* Sojuszu. Stało się, zatem oczywiste, że personel wojskowy SZRP, które stanowią integralną część NATO, powinien osiągnąć taki poziom kompetencji komunikatywnej w języku angielskim, aby sprawnie funkcjonować w sytuacjach docelowych, co obejmuje zarówno znajomość elementów profesjonalnego rejestru wojskowego oraz określone elementy socjokulturowe.

Przez wiele lat w Wojsku Polskim panowała zasada głosząca, że znajomość języków obcych, szczególnie języka rosyjskiego, jako środka komunikowania się żołnierzy sojuszniczych państw – stron Układu Warszawskiego, stanowi integralną część przygotowania zawodowego kadry sił zbrojnych. Nic, zatem dziwnego, że przez wiele lat jedynym szerzej znanym językiem obcym był w wojsku język rosyjski. Wspólne ćwiczenia w ramach Układu Warszawskiego oraz instrukcje i fachowa literatura dotyczące sprzętu wojskowego stawiały wymóg biegłej znajomości języka rosyjskiego wśród żołnierzy zawodowych.

W związku ze wzrostem zapotrzebowania na znajomość języków obcych w 1971r. powołana została pierwsza w historii Wojska Polskiego wojskowa szkoła języków obcych w Łodzi. Początki funkcjonowania szkoły były niezmiernie trudne. Brak doświadczeń, brak kadr wojskowych – filologów i metodyków języków obcych

to kłopoty, z którymi borykali się oficerowie i pracownicy cywilni uczestniczący w tworzeniu szkoły. Powołano trzy zespoły językowe:

- języka rosyjskiego
- języka angielskiego
- języka niemieckiego.

Kontynuowano działania organizacyjne, polegające na:

- budowie laboratorium,
- uzupełnieniu zespołów lektorskich, składających się głównie z absolwentów Uniwersytetu Łódzkiego,
- opracowaniu niezbędnych programów nauczania,
- przygotowaniu bazy podręcznikowej oraz odpowiednich pomocy audiowizualnych.

Dużą pomoc nowo powstałej szkole okazała Biblioteka Uniwersytetu Łódzkiego przekazując około 1000 tomów różnorodnych materiałów obcojęzycznych. W 1979 roku placówkę przemianowano na Wojskowe Studium Nauczania Języków Obcych (WSNJO). Celem utworzenia WSNJO było zapewnienie odpowiednich warunków do szerszego nauczania języków obcych zgodnie z aktualnymi i ustawicznie powiększającymi się potrzebami Wojska Polskiego. Okres ten charakteryzuje się intensywną pracą nad doskonaleniem metod i form nauczania języków obcych w całych siłach zbrojnych oraz rozbudowy bazy dydaktycznej.

W uczelniach wojskowych rozpoczęto obok języka rosyjskiego także naukę języków zachodnich przede wszystkim:

- języka angielskiego
- języka niemieckiego i
- języka francuskiego

W latach osiemdziesiątych swoją działalność rozpoczął również ośrodek szkolenia językowego w Kielcach, gdzie szkolono i szkoli się do dziś językowo żołnierzy zawodowych i żołnierzy służby zasadniczej przygotowywanych do pełnienia służby w pokojowych misjach wojskowych. Języka uczyły się osoby, których funkcje przewidziane dla danej misji wojskowej zakładały znajomość określonego języka obcego.

Z różnym skutkiem uczono języków obcych oficerów, chorążych i podoficerów. Nie rzadkie było powiedzenie; „Nie znamy języków, czujemy się pokoleniem okaleczonym” . Oceniono, że w świetle narastających potrzeb stan znajomości języków obcych nie jest wystarczający. Stąd też wypłynęły podjęte decyzje o rozbudowie systemu, jeśli wogóle można mówić o systemie nauczania języków obcych w tym czasie. Do realizowania celu wszędzie szuka się sojuszników. Resort Obrony Narodowej podjął min. obiecującą współpracę z Ministerstwem Edukacji Narodowej oraz placówkami dyplomatycznymi wybranych państw – Wielkiej Brytanii, Kanady, Francji. Brytyjczycy przekazali konspekty podręczników a także zorganizowali kursy dla lektorów i staże językowe. Na przełomie lat 80/90 nawiązano kontakt z Fundacją Nauki Języków Obcych „Linguae Mundi” z RFN, która prowadzi różnorodne formy nauki wypróbowane w armii niemieckiej. Jedną z form jest tzw. nauczanie podświadomościowe, w fazie relaksu\* przed snem, z zastosowaniem odpowiedniej literatury. Zaczęto rozszerzać kwalifikacje wojskowych rusycystów na drugi język, co wykształconym filologom przychodziło nietrudno a pomagało w zwiększeniu liczby kadry dydaktycznej.

W latach 1971 – 1998. Rozróżniano w WP cztery stopnie umiejętności językowych:

- podstawowy (stopień pierwszy)
- zaawansowany (stopień drugi)
- biegły (stopień trzeci)
- tłumacz (stopień czwarty),

a egzaminy przeprowadzane były wg. norm Ministerstwa Obrony Narodowej ustanowionych w maju 1971r. i zmodyfikowanych przy współpracy Ministerstwa Edukacji Narodowej w roku 1986.

Według statystyki przeprowadzonej jesienią 1991r. stwierdzono że w wojsku jest około 9,7 tys. osób przeszkolonych językowo z czego:

- język rosyjski – znało - 8,5 tys.
- język angielski – znało - 700 osób
- język niemiecki – znało - 450 osób

---

\*Metoda SITA – załącznik nr 1

- język francuski – znało - 50 osób

W tym najwyższy stopień wtajemniczenia językowego osiągnęło w języku:

- angielskim - 5 osób
- niemieckim - 1 osoba. *(Nie dotyczy lektorów)*

W takiej to właśnie kondycji językowej znalazło się Wojsko Polskie w momencie pierwszego ważniejszego zbliżenia ze strukturami NATO, które miało miejsce w Londynie w dniach 5-6 lipca 1990 roku. Było to spotkanie szefów państw i rządów NATO podczas którego zaproponowano budowanie partnerskich stosunków poprzez nawiązanie bezpośrednich kontraktów oraz dialog polityczny, jak również rozwój współpracy wojskowej zorientowanej na umacnianie stabilności w skali ogólnoeuropejskiej. Stałe kontakty robocze ustanowiono w sierpniu 1990 r.

- **Cele badań:**

*I. Z wstępnej analizy dokumentacji Ośrodków Nauczania Języków Obcych, DKiSzW MON, literatury przedmiotu, a zwłaszcza analizy metod szybkiego nauczania i uczenia się języków obcych, podręczników stosowanych w nauczaniu języków obcych i Decyzji MON i Dyrektora DKiSzW w sprawie nauczania języków obcych wynika, że istnieje potrzeba opracowania „uniwersalnego” modelu „organizacji – systemu” nauczania języków obcych w WP, gdzie w sposób jednoznaczny zaakcentowanoby problemy realizacji szkolenia językowego – celów językowych SZRP oraz ustalono czynniki współzależne, wpływające na stopień opanowania języka obcego na podstawie badanych grup respondentów oraz określono wynikające stąd, związki i zależności na całą populację uczących się języków obcych w WP. Dlatego w mojej ocenie wyłoniło się pole (obszar) badań w wyniku których, mógłby powstać model systemu nauczania języków obcych w oparciu o metody: prognostyczną, diagnostyczną i SWOT.*

- **Cele szczegółowe:**

1. Określenie metodologicznych podstaw teoretycznych niezbędnych do analizy obecnej organizacji nauczania języków obcych i powstania nowego systemu nauczania języków obcych w warunkach możliwości i potrzeb SZRP.

2. Identyfikacja czynników w poszczególnych etapach procesu tworzenia nowego systemu nauczania języków obcych.
  3. Ustalenie znaczenia utworzenia nowej organizacji nauczania języków obcych w procesie osiągania wymogów celów językowych zgodnych z wymaganiami NATO.
  4. Ustalenie rozkładu i natężenia następujących zmiennych kontekstowych:
    - ❖ rodzaj stanowiska ;
    - ❖ rodzaj ośrodka nauczania języków obcych ( etatowy, nieetatowy, WSO, AW, jednostka wojskowa;
    - ❖ rok nauki języka obcego;
    - ❖ wcześniejsza nauka języka (jakiego i gdzie -rodzaj ukończonej szkoły średniej lub wyższej).
  5. Ustalenie istnienia i siły współzależności pomiędzy poziomem nauczania języka obcego a wymienionymi zmiennymi kontekstowymi.
  6. Opisanie istniejącego obecnie w WP modelu kształcenia językowego.
  7. Określenie ogólnej sylwetki nauczyciela języka obcego w wojskowym ośrodku szkolenia (SJO).
  8. Oszacowanie skuteczności i przydatności wybranych środków dydaktycznych.
  9. Przedstawienie niezbędnych przedsięwzięć organizacyjnych zapewniających wzrost efektywności nauczania języków obcych w Siłach Zbrojnych.
  10. Opracowanie nowego modelu szkolenia językowego w Wojsku Polskim.
- Należy także podkreślić, iż bardzo ważnym celem badań – warunkującym ich jakość, było skonstruowanie narzędzi pomiaru efektywności nauczania języków obcych.

#### • **Problemy naukowe**

Rozważania nad miejscem systemu nauczania języków obcych w WP i jego znaczenia w ramach wymogach stawianych przez NATO uświadamiają potrzebę dokonania oceny jego aktualnego stanu i na tej podstawie sformułowania propozycji zmian i usprawnień. Dlatego mając na uwadze możliwości praktycznego wykorzystania wniosków z planowanych badań, postawiono następujące dwa problemy główne:

• **Główne problemy badawcze:**

A. Jakie powinny nastąpić zmiany w modelu i procedurach w nauczaniu języków obcych, które uwzględniałyby cechy sytuacji obecnej i spowodowałyby poprawę efektywności nauczania języków obcych.

**Problemy szczegółowe:**

1. Jakie uwzględnić czynniki w poszczególnych etapach procesu tworzenia nowego systemu nauczania języków obcych?
  2. Czy poziom prowadzonych kursów powinien być głównym kryterium wyboru wariantu systemu ?
  3. W jakim kierunku zmierza nauczanie języków obcych w SZRP ?
  4. W jakim stopniu istniejący model kształcenia językowego w WP jest kompatybilny z wymaganiami sojuszu północnoatlantyckiego?
  5. Czy system kontroli i oceny (egzaminowania) słuchaczy jest właściwy
  6. Czy przyjęte w ośrodkach kształcenia językowego zasady organizacyjne procesu kształcenia są optymalne z punktu widzenia efektywności nauczania?
  7. Które ze stosowanych najczęściej zabiegów dydaktycznych w stopniu najbardziej oczekiwanym wpływają najbardziej efektywnie na wzrost percepcji językowej słuchaczy
- B. Jaka jest siła współzależności pomiędzy wybranymi czynnikami a poziomem nauczania słuchaczy kursów języków obcych w AON, WAT, AMW, ośrodkach etatowych i nieetatowych nauczania języków obcych oraz jednostkach wojskowych w których stworzono grupy nauczania języka angielskiego (obcych)?

**Problemy szczegółowe:**

1. Jaki jest rozkład akceptacji poziomu nauczania u badanych słuchaczy kursów językowych?
2. Czy istnieje, i jaka jest siła współzależności pomiędzy poziomem nauczania a następującymi czynnikami:
  - zajmowane stanowisko służbowe;
  - rodzaj ośrodka;
  - czas uczenia się języka obcego;

- wcześniejsza nauka języka obcego (rodzaj szkoły średniej, wyższej, pobyt za granicą).

### • **Hipoteza robocza**

Rezultaty wstępnych badań i konfrontacja ich z założonymi problemami pozwoliły na sprecyzowanie następującej hipotezy roboczej:

*Zmiany systemowe zachodzące w siłach zbrojnych RP, rozwój infrastruktury informacyjnej, znaczny dorobek w dziedzinie badań nad zachowaniem uczestników kursów języków obcych oraz postęp w dziedzinie badań nad rozwojem „organizacji” wymuszają konieczność podjęcia badań nad zmianą modelu procesu nauczania języków obcych w Wojsku Polskim. Postulowane zmiany powinny uwzględniać potrzebę realizacji celu językowego EG 0356, poprzez „transfer” metod i technik analityczno – ocenowych do sfery zastosowań nauczania języków obcych w wojsku, w aspekcie aktualnego dorobku teorii analizy diagnostycznej, prognostycznej oraz SWOT oraz doświadczenia rodzime i innych armii państw NATO wynikające z procesu nauczania języków obcych.*

*Zmiana systemu nauczania języków obcych oraz zmiana metod nauczania (koncepcji kształcenia) wpłynie na zwiększenie sprawności i efektywności szkolenia językowego oraz stworzy warunki do kształtowania stanu świadomości decydentów wojskowych pożądanej w dziedzinie nauczania języków obcych z punktu widzenia ich skłonności do upraszczania problemu oraz zmniejszenia sił i środków niezbędnych do właściwego funkcjonowania systemu nauczania języków obcych w WP.*

- **Główna hipoteza robocza** do badań terenowych brzmi następująco:

*Istnieje statystycznie istotna współzależność pomiędzy czynnikami (zmiennymi kontekstowymi) a poziomem znajomości języków obcych słuchaczy kursów językowych w ośrodkach wojskowych i cywilnych.*

Dla każdej zmiennej kontekstowej sformulowałem oddzielne hipotezy:

- 1) *Słuchaczy poszczególnych kursów językowych w identycznych sytuacjach nauczania charakteryzuje różny poziom posiadanej wiedzy językowej,*
- 2) *Studenci AON (żołnierze zawodowi), którzy przed studiami dowodzili pododdziałami i liczą na właściwy rozwój swojej kariery oraz słuchacze WSNJO w*

*Łodzi, akceptują, statystycznie istotny, wyższy poziom motywacji niż słuchacze WAT, AMW, WSO i w innych ośrodkach nauczania języków obcych.*

- 3) *Liczba godzin poświęcona na naukę języka obcego przed kursem ma istotne znaczenie na poziom wyjściowy słuchacza, ale powoduje, że taki słuchacz robi mniejszy postęp w nauce niż ten, który zaczynał z mniejszą liczbą godzin nauczania.*
- 4) *Nauka języka obcego w szkole średniej lub na studiach wpływa w istotny sposób na poziom wiedzy językowej na zakończenie kursu.*

#### • **Zmienne i wskaźniki badań**

Podjmując próbę realizacji przyjętych problemów badawczych, wykorzystałem dostępną wiedzę teoretyczną, materiały źródłowe oraz poznane w toku badań empirycznych fakty i wnioski, ukazując zachodzące pomiędzy nimi związki i zależności.

- Zmienną niezależną będzie:

aktualny stan osiągnięć teoretycznych w dziedzinie organizacji nauczania języków obcych.

- Zmiennymi zależnymi będą:

- a) proces kształcenia językowego w ośrodkach szkolenia;
- b) model i procedura organizowania szkolenia językowego.

Chcąc stwierdzić, czy badane fakty lub zjawiska występują w interesującym zakresie, zachodzi konieczność ustalenia zależności, czyli pewnych zmiennych ilościowych wskazujących na stopień obecności wspomnianych faktów lub zjawisk. Wskaźnikami tych zmiennych będą wnioski wynikające z analizy literatury przedmiotu badań.

Za zmienną niezależną w badaniach empirycznych przyjąłem zmienne kontekstowe, natomiast poziom ryzyka - zmienną zależną. Klasyfikację tę przyjąłem w celu porządkowania danych.

- Zmienne niezależne:

- zajmowane stanowisko służbowe;
- ośrodek szkolenia językowego;
- czas nauki języka;

- czas uczenia się języka obcego w szkole średniej lub na studiach;
- Wskaźniki zmiennych niezależnych:
  - ✓ wybory odpowiedzi w kwestionariuszu ankiety (skala nominalna).
- Zmienna zależna:
  - poziom znajomości języka po ukończeniu kursu.
- Wskaźniki zmiennej zależnej:
  - ✓ wybory minimalnego prawdopodobieństwa zakończenia się sukcesem określonego działania . Analiza SWOT (skala wagowa).

- **Metody badawcze**

Sformułowane problemy badawcze wskazały na celowość zastosowania następujących metod badawczych:

1. W celu wysunięcia i sprecyzowania problemu naukowego zgromadziłem i wstępnie przestudiowałem materiały teoretyczne i faktyczne traktujące o dorobku zasadniczych koncepcji i modeli organizacji nauczania języków obcych. Analiza tych materiałów zakończona syntetycznym ujęciem umożliwiła mi sprecyzowanie problemu naukowego oraz postawienie hipotezy wstępnej.
2. Pogłębione i rozszerzone studiowanie istniejących materiałów teoretycznych i bazy faktów w wyniku twórczego myślenia, poprzez modyfikacje hipotezy wstępnej, pozwoliła mi na wysunięcie i sformułowanie hipotezy roboczej.
3. Uzasadnienie i weryfikację hipotez roboczych dokonałem poprzez wysunięcie wniosków z hipotezy roboczej oraz budowę modelu teoretycznego systemu nauczania języków obcych, który powstał w wyniku **porównania** oraz przez **analogię** zaleceń formułowanych w tym zakresie przez analizę diagnostyczną, prognostyczną i SWOT. Oparłem się również o wariant delficki metody eksperckiej.

Metody teoretyczne wykorzystywałem we wszystkich etapach prowadzonych badań.

Najszerzej stosowana była **analiza, synteza i uogólnienie**.

Analiza literatury przedmiotu obejmowała głównie:

- pozycje dotyczące całości rozwiązywanego problemu, związane z dyscypliną wiedzy stanowiącą tło naukowe do rozważań ogólnych;

- pozycje dotyczące problemów szczegółowych podejmowanych w rozprawie. W głównej mierze były to różnego rodzaju opracowania, pisma, dokumenty i wydawnictwa dotyczące procesu nauczania języków obcych;
- literatura dotycząca zagadnień metodologicznych, technik i narzędzi badawczych, algorytmów i programów umożliwiających analizę wyników badań.
- Dokumenty normatywne dotyczące uregulowań prawnych w dziedzinie nauczania języków obcych w WP.
- ***Empiryczne metody badawcze:***
  - ❖ badanie dokumentów;
  - ❖ metoda sondażu techniką pisemną;
  - ❖ wariant delficki metody eksperckiej
- ***Narzędzia:***
  - kwestionariusz ankiety.
  - kwestionariusz wywiadu.
  - kwestionariusz ankiety SWOT

- **Układ rozprawy**

W rozdziale pierwszym pracy dokonałem identyfikacji potrzeb intensyfikacji nauczania języków obcych w procesie wstąpienia Polski do struktur NATO z uwzględnieniem doświadczeń narodowych oraz wynikających z uczestnictwa w Programie Partnerstwa dla Pokoju. Oparłem się tutaj o analizę ośrodków nauczania języków obcych, standaryzację nauczania języków obcych, kształcenie językowe w WSO i AW oraz politykę kadrową w zakresie nauczania języków obcych wynikającą z członkostwa w NATO oraz wymagań wynikających z postawionych stronie polskiej celów językowych. Podjąłem również próbę prezentacji aktualnego modelu kształcenia językowego w SZRP, gdzie w poszczególnych etapach realizacji celów językowych uwzględnione zostały metodologiczne aspekty analizy diagnostycznej. W końcu przedstawiłem szczegółowo wymagania i wielkość potrzeb szkoleniowych wynikających z realizacji Celu EG 0356.

W rozdziale drugim przedstawiłem metodologiczne determinanty zmian w otoczeniu diagnostycznym kształcenia językowego w Siłach Zbrojnych oraz metodologiczne podstawy analizy i oceny efektywności kształcenia językowego.

Szczególną uwagę zwróciłem na motywację, system organizacji nauki, metody nauczania języków obcych oraz system kształcenia. Dalej zająłem się komponentami wzorca dla nowego programu nauczania (kształcenia) języków obcych, którego główną ideą jest nauczanie języka specjalistycznego lub „język obcy dla specjalistów”. Analizując podstawy teoretyczne analizy efektywności nauczania języków obcych, jej form i metod przeszedłem do analizy prognostycznej i diagnostycznej w projektowaniu organizacji (systemu) nauczania języków obcych. Spowodowało to konieczność określenia zmian w otoczeniu diagnostycznym, zmian, które mają największy wpływ na nauczanie i naukę języków obcych oraz ocenę efektów nauczania. Pozwoliło to na opracowanie strategii nowego sposobu nauczania języków obcych a w konsekwencji dało podstawy i bazę do zdiagnozowania obecnie istniejącego systemu nauczania języków obcych za pomocą analizy SWOT. Wyniki tej analizy stały się podstawą do opracowania nowego systemu nauczania języków obcych. Rozdział ten stanowi obudowę teoretyczną niniejszej rozprawy.

**Rozdział trzeci jest kwintesencją pracy**, gdyż prezentuje wyniki badań terenowych prowadzonych na słuchaczach kursów językowych szkół i uczelni wojskowych oraz ośrodków nauczania języków obcych. Wyniki badań poszerzone są analizę statystyczno – jakościową oraz porównawczą z innymi państwami-członkami sojuszu paktu północnoatlantyckiego. Na podstawie powyższych badań przedstawiony został docelowy model systemu nauczania języków obcych w WP.

**Zakończenie** stanowi rozdział w którym sformułowałem wnioski wyływające z prowadzonych analiz, ocen i syntez związanych z tworzeniem modelu systemu nauczania języków obcych w SZRP i możliwości jego wykorzystania w praktyce (działalności dowódczo-sztabowej). Zweryfikowane również zostały hipotezy postawione w części metodologicznej pracy, dotyczące badań terenowych.

**W końcowej części pracy przedstawiłem podstawową literaturę przedmiotu, wykaz tabel i rysunków.**

W przeciągu ostatnich kilku lat Wojsko Polskie stało się organizacją, w której ogromną wagę przykładają do szkolenia językowego. Jest to, tak sądzę, chyba jedyna grupa zawodowa w Polsce, która w tej dziedzinie zrobiła tak wielki postęp. Postęp wynika z potrzeby bardzo dobrej znajomości specjalistycznego języka wojskowego

(angielskiego) jak również i procedur niezbędnych do wykonywania powierzonych zadań w ramach wspólnych działań. Kształcenie językowe kadry w polskich siłach zbrojnych odbywa się planowo i konsekwentnie i co ważne pozytywne efekty tych działań są coraz bardziej widoczne. Obecnie największy problem stanowi modyfikacja dotychczasowego systemu kształcenia językowego – w szczególności wymiaru dydaktycznego na poszczególnych etapach nauki oraz bardzo precyzyjnego wydzielenia grup kadry dla których to szkolenie językowe jest niezbędne. Konieczne jest wypracowanie modelu kształcenia językowego, który uwzględniłby odbywanie praktyk, bądź organizowanie kursów przygotowawczych przed podjęciem nauki na trzecim poziomie. Mimo wyraźnie pozytywnego nastawienia, przekonanie o przydatności znajomości języków obcych w działalności służbowej żołnierza zawodowego nie jest jeszcze dostatecznie upowszechnione w środowisku kadry zawodowej Wojska Polskiego, zwłaszcza tej, która reprezentuje bojowe jednostki wojskowe.

Armia polska podjęła ogromny wysiłek zmierzający do spełnienia wymagań językowych stawianych przez partnerów sojuszu północnoatlantyckiego. Postęp jest więc niewątpliwy i widoczny. Zgodnie z założeniami z poprzednich lat znajomość języka obcego stała się rygiem dydaktycznym kończącym się egzaminem, a co najmniej podstawowa jego znajomość, potwierdzona egzaminem według kryteriów przyjętych w NATO, stała się od 2000 r. niezbędnym warunkiem promocji na pierwszy stopień oficerski.

## **Rozdział 1.**

### **Identyfikacja potrzeb doskonalenia systemu nauczania języków obcych.**

#### **1.1. Potrzeba intensyfikacji nauczania języków obcych.**

W 1991 roku, z chwilą otwarcia możliwości współpracy z armiami państw zachodnich, wystąpiła potrzeba intensyfikacji nauczania «języków zachodnich» a zwłaszcza języka angielskiego. Staranie się Polski o przystąpienie do struktur NATO,

postawiło armię w świetle nowych problemów związanych z możliwością komunikowania się w innym języku niż język rosyjski.

Udział jednostek szybkiego reagowania w strukturach sojuszu odkrył braki związane ze znajomością języków zachodnich a w szczególności języka angielskiego, który jest językiem „dowodzenia i procedur”. Wychodząc naprzeciw temu, Wojsko Polskie musiało przejść przeobrażenia związane ze szkoleniem językowym. Zwierzchnicy (już cywilni) Sił Zbrojnych stanęli przed problemem pokonania barier językowych przez kadrę zawodową na wszystkich szczeblach dowodzenia.

Zwiększenie liczby żołnierzy zawodowych uczestniczących w szkoleniu językowym było zależne od przełamania psychologicznej bariery dowódców różnych szczebli dowodzenia, którzy niechętnie kierowali swoich podwładnych na takie szkolenie. Rozpoczęcie nauki języka obcego, a co za tym idzie jego kontynuacja wiązała się co najmniej z 18 – miesięczną nieobecnością żołnierza i wyłączeniem go z procesu szkolenia jednostki. Jednocześnie przewidywany przyszły udział żołnierza w misjach pokojowych ONZ wydłużał ten okres niekiedy do kilku lat, blokując zarazem możliwość wyznaczenia innego żołnierza na stanowisko nieobecnego żołnierza.

Modernizację systemu nauczania języków obcych i intensyfikację ich nauczania zapoczątkowano z chwilą otwarcia możliwości współpracy z armiami państw zachodnich. Już w 1992 roku „na mocy „Zarządzenia Szefa Głównego Zarządu Szkolenia Bojowego WP Nr 11 z dnia 20.05.1992r.”, w procesie nauczania wprowadzono zmiany strukturalno-organizacyjne, z których najbardziej istotna polegała na zwiększeniu z 200 do 480 liczby godzin programowych przeznaczonych na naukę języków obcych w wyższych szkołach wojskowych. Autorzy modyfikacji zakładali, że tak funkcjonujący system przyniesie dostrzegalne efekty już w 1996 roku ! Miało się to przejawiać lepszym niż poprzednio przygotowaniem językowym absolwentów, których coraz większa liczba będzie przystępować z powodzeniem do egzaminów resortowych z języków obcych.

Pozostałe modyfikacje polegały na:

- wprowadzeniu obowiązku zapewnienia nauki drugiego wybranego języka;
- korzystanie z preferencyjnych warunków nauki dla szczególnie uzdolnionych słuchaczy szkół wojskowych;

- możliwości indywidualnego doskonalenia językowego;
- unowocześnieniu systemu egzaminów ze znajomości języków obcych.
- prowadzenia zajęć w grupach nie większych niż 15 słuchaczy, odpowiednio wyselekcjonowanych i możliwie jednorodnych pod względem przygotowania językowego.

## **1.2. Wymagania związane ze znajomością języków obcych podczas uczestnictwa w Programie Partnerstwa dla Pokoju.**

W fazie zbliżenia się do NATO a mianowicie w latach 1993-1997 Polska przystępuje do kompromisowego pomysłu, jakim stał się program Partnerstwa dla Pokoju (PdP, Partnership for Peace), sformułowany w Trawemünde w październiku 1993 r. przez amerykańskiego sekretarza obrony Lesa Aspina podczas sesji ministrów obrony państw NATO. Ostateczną postać dokument ten przyjął w styczniu 1994 r. na szczycie NATO w Brukseli. Zakładał on rozwinięcie polityczno-wojskowej współpracy NATO z innymi państwami obszaru OBWE w celu zbliżenia ich struktur obronnych do standardów Sojuszu dla umożliwienia wspólnego prowadzenia międzynarodowych operacji pokojowych, humanitarnych i poszukiwawczo-ratowniczych. Nie zapewniał jednak, że udział w programie PdP będzie prowadził do członkostwa w NATO, oraz nie dawał gwarancji bezpieczeństwa. Polska podpisuje go 5 lipca 1994 r. w Brukseli ( Indywidualny Program Partnerstwa - IPP). Obejmował on wykaz uzgodnionych z NATO przedsięwzięć oraz wykaz sił i środków stawianych przez nasz kraj do dyspozycji programu PdP. IPP był corocznie negocjowany i zatwierdzany na dany rok kalendarzowy. Pierwszy IPP na 1994 r. wymienia 15 obszarów tematycznych współpracy, między innymi.:

- planowanie i finansowanie obrony,
- bezpieczeństwo w przestrzeni powietrznej (kontrola kierowania ruchem, obrona obszaru powietrznego),
- dowodzenie, łączność, wymiana informacji,
- gotowość w sytuacjach nagłej konieczności,

- standaryzacja, interoperacyjność,
- ćwiczenia i operacje,
- planowanie logistyczne,
- ćwiczenia i operacje poszukiwawczo-ratownicze,
- *nauka i szkolenie.*

Ponadto określono sposób realizacji *celów w tym również językowych*, ustalono hierarchię ważności poszczególnych przedsięwzięć oraz ich podział na krótko-, średnio i długookresowe, wytypowano instytucje odpowiedzialne za ich wykonanie. międzynarodowe ćwiczenia zrealizowane w ramach programu PdP.

*Języki obce – ich znajomość, należały do zadań średnioterminowych i długoterminowych. Średnioterminowe należało zrealizować do końca 2001 r.( cel TG) a długoterminowe do końca 2003 r.(cel EG). Żaden z tych celów nie został zrealizowany w 100%, a w przypadku celu EG termin realizacji został przedłużony do 2008r.* Program PdP szybko stał się najważniejszą płaszczyzną współpracy Polski z NATO, głównym poligonem zapoznawania się naszych Sił Zbrojnych z zasadami i procedurami wojskowymi, postępu na drodze uzyskiwania umiejętności w dziedzinie interoperacyjności. Strona polska stale podkreślała, że traktuje ten program jako instrument prowadzący do członkostwa w Sojuszu. Najbardziej skomplikowanymi przedsięwzięciami realizowanymi w ramach IPP były ćwiczenia dowódczo-sztabowe i ćwiczenia z wojskami. Miały one również największe znaczenie szkoleniowe, zarówno dla dowództw i sztabów, jak i dla ćwiczących pododdziałów.

*Częstym problemem podkreślanym w tym okresie (szczególnie podczas tych ćwiczeń) przez członków NATO, była słaba znajomość języka angielskiego.*

Od stycznia 1998 r. w ramach nowej formuły, tzw. wzbogaconego partnerstwa (PfP enhancement), powstała możliwość wpływania na planowanie tematyki przedsięwzięć PdP przez oficerów państw partnerskich delegowanych do Komórek Sztabowych Partnerstwa (PfP elements) przy głównych wytypowanych przez Sojusz dowództwach NATO. Chociaż, zgodnie z zasadami programu, wszelkie przedsięwzięcia PdP (ćwiczenia, szkolenia, konsultacje) mogą dotyczyć wyłącznie przygotowań do operacji pokojowych, Polsce udało się wiele z nich efektywnie wykorzystać do ułatwienia

przyszłej integracji z sojuszniczym systemem kolektywnej obrony. Dotyczyło to przede wszystkim dokonań w następujących dziedzinach:

- wyszkolenia językowego grupy ponad 2000 oficerów z instytucji MON, SG WP i dowództw wojsk;
- przygotowania grupy ok. 50 oficerów łącznikowych, gotowych do wydzielenia do poszczególnych dowództw NATO;(oficerowie ze znajomością języka angielskiego.
- utworzenia i podporządkowane Ambasadzie RP w Brukseli, wojskowego przedstawicielstwa Polski w KG NATO i Komórcie Koordynacji Partnerstwa (PCC) w Mons;
- pozyskania, przetłumaczenia i częściowego wdrożenia w Siłach Zbrojnych dokumentów standaryzacyjnych (STANAG-ów), sztabowych, operacyjnych, proceduralnych i innych; ( w tym STANAG 6001 dotyczącego norm językowych)
- zmian strukturalnych Sił Zbrojnych (struktura instytucji centralnych MON, w tym Sztabu Generalnego WP, struktury organizacyjne dowództw i sztabów zadeklarowanych jednostek do PARP);

Korzyści z takiej formuły współpracy były nie do przecenienia: konkretne wojskowe współdziałanie w zróżnicowanych formach i tematyce podnosiło poziom wyszkolenia, a możliwość indywidualnego kształtowania współpracy umożliwiało dostosowanie szkolenia do najważniejszych potrzeb danego państwa, zgodnie z jego możliwościami i szczegółowymi priorytetami.

W fazie akcesji – lata 1997 – 1999, działania resortu obrony narodowej nakierowane były głównie na restrukturyzacje sił zbrojnych i realizowane z uwzględnieniem priorytetu dostosowania do standardów NATO. W rezultacie udziału w programie PdP oraz stale poszerzających się roboczych kontaktów z NATO wprowadzono wiele zmian w dostosowaniu się do standardów NATO. Zmiany te przekształciły szczególnie system *szkolnictwa wojskowego a w nim nauczanie języków obcych*

W związku z zaistniałą sytuacją podjęto decyzje zmierzające do gruntownej zmiany powyższego obrazu. Bez tego nie było mowy o realizowaniu możliwości szkolenia w zachodnich uczelniach wojskowych ani uczestnictwa w różnych, coraz

liczniejszych międzynarodowych misjach wojskowych. Nie bez znaczenia należy podkreślić, że absolwenci szkół średnich, którzy po maturze wstępowali do szkół oficerskich znali języki obce na niskim poziomie. Dlatego też szkolenie językowe wymagało pracy od podstaw. *Wdrożono po raz pierwszy nowe, otwarte programy kształcenia, pozwalające na ich dostosowywanie do poziomu zaawansowania językowego słuchaczy oraz bieżących potrzeb sił zbrojnych, z uwzględnieniem specjalistycznej terminologii rodzajów wojsk i służb. Zintensyfikowane zostało kursowe kształcenie i doskonalenie językowe żołnierzy zawodowych, w szczególności kadry kierowniczej sił zbrojnych oraz kluczowego personelu uczestniczącego w przedsięwzięciach PdP.*

### **1.3. Ośrodki nauczania języków obcych.**

Aby sprostać problemom jakościowym i ilościowym kształcenia językowego wynikłym z uczestnictwa w programie PdP należało poszerzyć istniejącą w siłach zbrojnych dydaktyczną bazę językową i utworzyć etatowe ośrodki doskonalenia znajomości języków obcych na potrzeby kształcenia kadry instytucji MON i Sztabu Generalnego WP oraz okręgów wojskowych i rodzajów sił zbrojnych. Funkcjonujące poprzednio w OW i RSZ nieetatowe ośrodki językowe nie były w stanie zabezpieczyć systematycznie rosnących potrzeb kształcenia kadry w tej dziedzinie, gdyż ich działalność opierała się w znacznym stopniu na doraźnie zatrudnianych lektorach i uzależniona była wyłącznie od przydziału środków finansowych przeznaczonych na ten cel.

Utworzono następujące etatowe ośrodki doskonalenia znajomości języków obcych (ODZJO):

1. z dniem 1 września 1993r.:

- w Akademii Marynarki Wojennej (AMW) – dla potrzeb kształcenia kadry Marynarki Wojennej (MW)
- w Wyższej Szkole Oficerskiej Sił Powietrznych (WSOSP) – dla potrzeb Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej (WLOP)

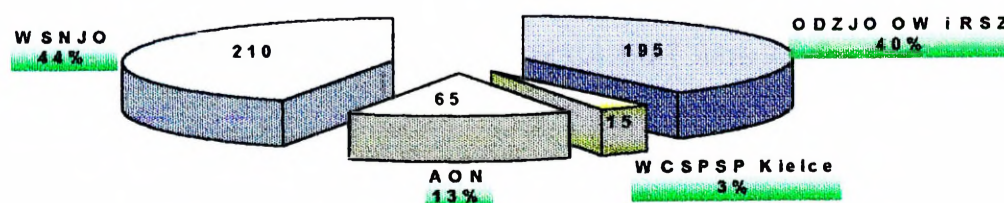
2. z dniem 1 lutego 1994r.:

- w Wojskowej Akademii Technicznej (WAT) – dla potrzeb MON i SG WP oraz Warszawskiego Okręgu Wojskowego (WOW),
- w Wyższej Szkole Oficerskiej im. Tadeusza Kościuszki – dla potrzeb Śląskiego Okręgu Wojskowego (SOW),
- w Wyższej Szkole Oficerskiej im. gen. Józefa Bema – dla potrzeb Pomorskiego Okręgu Wojskowego (POW);

3. z dniem 2 marca 1995r. – w Dowództwie Krakowskiego Okręgu Wojskowego (KOW) – dla potrzeb kadry tego okręgu.

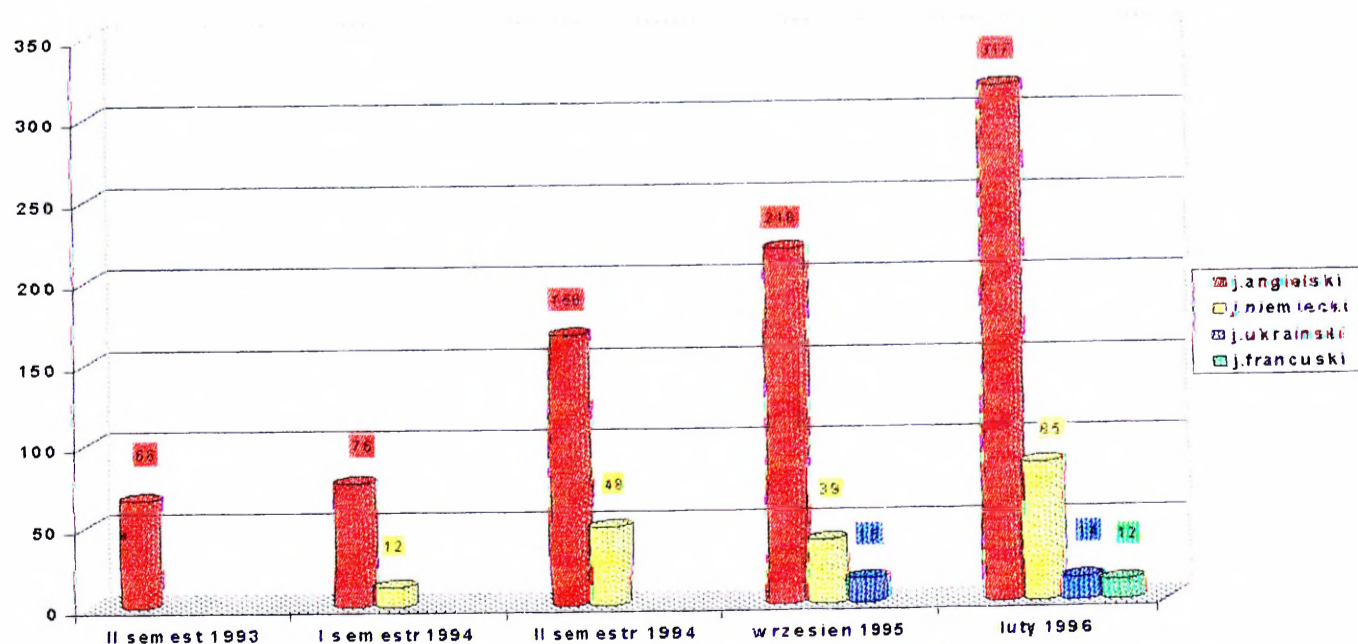
Ośrodki te funkcjonowały i funkcjonują w strukturach Studiów (Lektoratów) Języków Obcych poszczególnych szkół wojskowych, co umożliwiło wykorzystanie na potrzeby prowadzonych kursów całego potencjału kadrowego poszczególnych uczelni oraz istniejącej w nich bazy do nauki języków obcych. Głównym zadaniem ODZJO było prowadzenie kursów językowych dla żołnierzy zawodowych (oraz stosownie do potrzeb pracowników wojska), którzy – ze względu na charakter realizowanych i planowanych zadań służbowych powinni byli się legitymować określonymi kwalifikacjami językowymi. Dodatkowo ośrodki te prowadziły resortowe egzaminy z języków obcych na 1, 2 i 3 stopniu dla zgłoszonych z poszczególnych okręgów i rodzajów sił zbrojnych żołnierzy zawodowych i pracowników wojska. Ośrodki te umożliwiały objęcie kształceniem jednorazowo 195 osób w trakcie semestru, wobec 275 miejsc na kursach, jakie są w stanie zapewnić pozostałe etatowe placówki językowe a mianowicie Wojskowe Studium Nauczania Języków Obcych w Łodzi, Akademia Obrony Narodowej oraz Wojskowe Centrum Szkolenia dla potrzeb Sił Pokojowych ONZ w Kielcach. Możliwości etatowe kształcenia kadry w ODZJO i innych etatowych placówkach językowych w siłach zbrojnych przedstawia rysunek 1. Kwalifikowanie kandydatów na kursy odbywało się na szczeblu dowództw OW, RSZ i Departamentu Kadr i Szkolnictwa Wojskowego zgodnie z priorytetami określonymi

*rys. 1. Możliwości etatowe kształcenia kadry zawodowej i pracowników wojska w etatowych placówkach językowych w siłach zbrojnych RP (w jednym turnusie)*



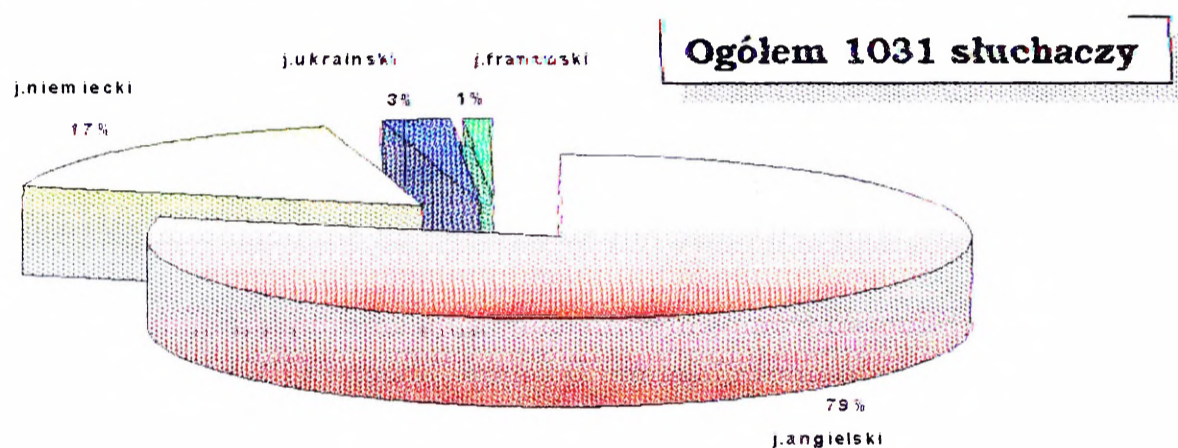
zarządzeniem Szefa Inspektoratu Szkolenia – zastępcy Szefa Sztabu Generalnego WP Nr 81 z dn. 1 sierpnia 1995r.. Obejmowały one w pierwszym rzędzie kierowniczą kadre instytucji MON, SG WP, OW i RSZ, kadre jednostek uczestniczącą w realizacji programu PdP, a także kadre jednostek utrzymujących współpracę przygraniczną. Powołanie nowych struktur ułatwiło realizację zwiększonych zadań w sferze kształcenia językowego kadry zawodowej wynikających ze znaczącego zintensyfikowania jej kontaktów z przedstawicielami innych armii. Nie wyeliminowało ono jednak konieczności organizowania szeregu dodatkowych kursów – w oparciu o inne placówki, głównie szkoły wojskowe i ośrodki szkolenia. Wynikało to z konieczności przygotowania językowego do stycznia 1998r. około 600 osób z jednostek wydzielonych do współdziałania z jednostkami państw NATO w ramach programu „Partnerstwa dla Pokoju”. Uruchomiono więc od września 1995r. na bazie wybranych szkół wojskowych dodatkowe 5-miesięczne kursy języka angielskiego w których uczestniczyło 75 osób. Kursy te zorganizowane zostały w WAM w Łodzi, WSO im. S.Czarnieckiego w Poznaniu, CSReł w Jeleniej Górze i CSSUiE w Olsztynie. Kursy te kontynuowano w następnym semestrze, a mianowicie od lutego 1996r. zwiększając liczbę uczestników do 150. Wykaz kursów przeprowadzonych w ośrodkach doskonalenia znajomości języków obcych OW i RSZ w latach 1993 - 1996 przedstawiają załączniki nr 2. i 3., a liczbę słuchaczy na tych kursach rysunek 2.

rys. 2. Liczba słuchaczy w ośrodkach doskonalenia znajomości języków obcych OW i RSZ w latach 1993 – 1996.



W ODZJO OW i RSZ od momentu ich powołania do lutego 1996r. przeprowadzono kursy języka angielskiego, niemieckiego, ukraińskiego i francuskiego w których uczestniczyło 1031 osób. W przeważającej mierze organizowane były 5-miesięczne kursy stacjonarne, a jedynie w nielicznych przypadkach prowadzono 9-10 miesięczne kursy w trybie przemiennym (stacjonarno-zaoczne) dla osób, które ze względów służbowych nie mogły być oddelegowane na dłuższy okres czasu. Procentowy udział słuchaczy uczących się języków obcych w etatowych ośrodkach nauczania języków obcych w latach 1993 – 1996 przedstawia rysunek 3.

rys.3. Procentowy udział słuchaczy uczących się języków obcych w etatowych ośrodkach nauczania języków obcych w latach 1993 – 1996.



Nauka języka rosyjskiego, która jeszcze wówczas określana była jako priorytetowa, obejmowała 100 żołnierzy zawodowych uczących się w AON i WSNJO w Łodzi.

Oceniając działalność omawianych ośrodków, należy zwrócić uwagę na problem niepełnego wykorzystania ich potencjalnych możliwości w początkowej fazie ich działalności. Przyczyną powyższego stanu rzeczy było nie obsadzenie części stanowisk etatowych, przydzielonych na potrzeby ośrodków, wynikające głównie z trudności w pozyskiwaniu wysoce kwalifikowanych nauczycieli. Wizytacje w omawianych ośrodkach wykazały w szczególności, że programy kształcenia w niewielkim tylko stopniu uwzględniały problematykę z zakresu organizacji armii zachodnich i procedur obowiązujących w armiach państw NATO. Przyczyny

istniejącego stanu rzeczy upatrywano głównie w nieprzygotowaniu lektorów do prowadzenia zajęć o powyższej tematyce (dominującą część kadry stanowili nauczyciele cywilni) jak również z braku odpowiednich materiałów dydaktycznych z tego zakresu. Do 1997r. ODZJO prowadziły kursy językowe w oparciu o swoje własne programy dydaktyczne, a egzaminy końcowe przeprowadzane były według rozmaitych kryteriów – nie zawsze do końca sprecyzowanych, mimo istnienia i obowiązywania jeszcze tzw. norm MON. Stąd też wynikały różnice w interpretacji dotychczasowych norm dydaktycznych i, co za tym idzie, poziomie absolwentów z różnych ośrodków językowych.

#### **1.4. Standaryzacja nauczania języków obcych.**

Rok 1997, stał się punktem zwrotnym w kształceniu językowym, albowiem zmieniono system egzaminowania opierając się na normach NATO STANAG 6001 ( załącznik nr 4.), które ściśle określają parametry wykonań językowych w zakresie czterech podstawowych sprawności językowych (tj. słuchania, mówienia, czytania i pisania) na pięciu poziomach zaawansowania ( podstawowy, średnio zaawansowany, zaawansowany, biegły i doskonały). Jednak, problem stanowiły nadal treści programowe – zakres tematyczny, leksykalno – frazeologiczny, strukturalny, funkcjonalny oraz komponent rejestru wojskowego (leksyka wojskowa). Problem ten rozwiązano dopiero w roku 1999, kiedy to grupa specjalistów językowych wywodząca się z takich instytucji jak AMW, WAT, WSNJO i DKiSzW MON opracowała i doprowadziła do wdrożenia tzw. „Ramowe programy nauczania języka angielskiego na poziomie 1, 2 i 3”. Na ich podstawie w WSNJO opracowano „Ramowe programy nauczania języka niemieckiego, francuskiego, rosyjskiego i ukraińskiego na poziomie 1, 2, 3”. Standaryzacja wymogów egzaminacyjnych i zakresów programowych stanowiła znaczny krok w kierunku ujednoczenia systemu nauczania języków obcych w Wojsku Polskim.

#### **1.5. Polityka kadrowa w zakresie nauczania języków obcych.**

Odrębny problem stanowiła realizacja odpowiedniej polityki kadrowej w kwalifikowaniu żołnierzy zawodowych na kursy językowe. W toku wspomnianych

wizytacji, stwierdzone, że kwalifikowaniem na kursy rządzi w znacznym stopniu przypadkowość – słuchacze kierowani są tam z reguły na własną prośbę, bez określenia przez przełożonych perspektyw wykorzystania zdobytej znajomości języka obcego w ich działalności służbowej. Zestawienie wyników analizy ankiet przeprowadzonych wśród uczestników wspomnianych kursów przedstawia załącznik nr 5. Zaczęto kłaść większy nacisk na kształcenie językowe nie tylko oficerów ale także chorążych i podoficerów. Usilnie dążono do tego aby wybrany język obcy był w ustach kadry Wojska Polskiego równie giętki jak rodzinny. Na sympozjum w Akademii Obrony Narodowej w 1996 roku zgłoszono propozycję by za nauczanie języków obcych wziąć się od podstaw ale bardzo intensywnie w szkołach oficerskich. Na efekt trzeba będzie poczekać parę lat ale stworzy to szansę ,że każdy absolwent szkoły oficerskiej wychodziłby z drugim poziomem języka obcego. Rozwiązanie takie miałyby charakter systemowy a nie doraźny. Obejmowałyby całą przyszłą kadre Wojska Polskiego.

### **1.6. Kształcenie językowe w WSO i AW**

Jak już wspomniano, kształcenie językowe w WSO i AW zaczęto modyfikować od 1992r. spodziewając się określonych wyników już 4 lata później czyli w roku 1996. Rzeczywistość jednak nie potwierdziła tych nadziei. Przeprowadzona przez Departament Kadr i Szkolnictwa Wojskowego analiza wyników osiągniętych przez absolwentów szkół wojskowych w 1997 i 1998 roku pozwoliła na wysunięcie wniosku, że kształcenie językowe kandydatów na żołnierzy zawodowych realizowane w wymiarze 480 godzin nie przynosi oczekiwanych rezultatów. Świadczył o tym niski procent absolwentów AW i WSO, którzy uzyskali resortowe świadectwa znajomości języków obcych. Uzyskane w 1997 roku efekty były niewspółmiernie niskie w porównaniu do poniesionych nakładów i tylko 19,9% absolwentów uzyskało resortowe świadectwa znajomości języków obcych, a w 1998 niewiele więcej – 26,9%. Skutki takiego działania miały również znaczący, negatywny wpływ na kształcenie językowe kadry, ponieważ zdarzały się przypadki, że niektórzy absolwenci rok lub 2 lata po ukończeniu szkoły byli kierowani na naukę języka od podstaw, często innego niż uczyli się w szkole wojskowej. Widząc

małą skuteczność systemu nauczania języków obcych w szkołach wojskowych, DKiSzW mając na uwadze skuteczniejsze przygotowanie językowe kandydatów na żołnierzy zawodowych, jeszcze w 1997 roku wystąpił do komendantów wyższych szkół wojskowych z zaleceniem wdrożenia następujących zmian w procesie nauczania języków obcych:

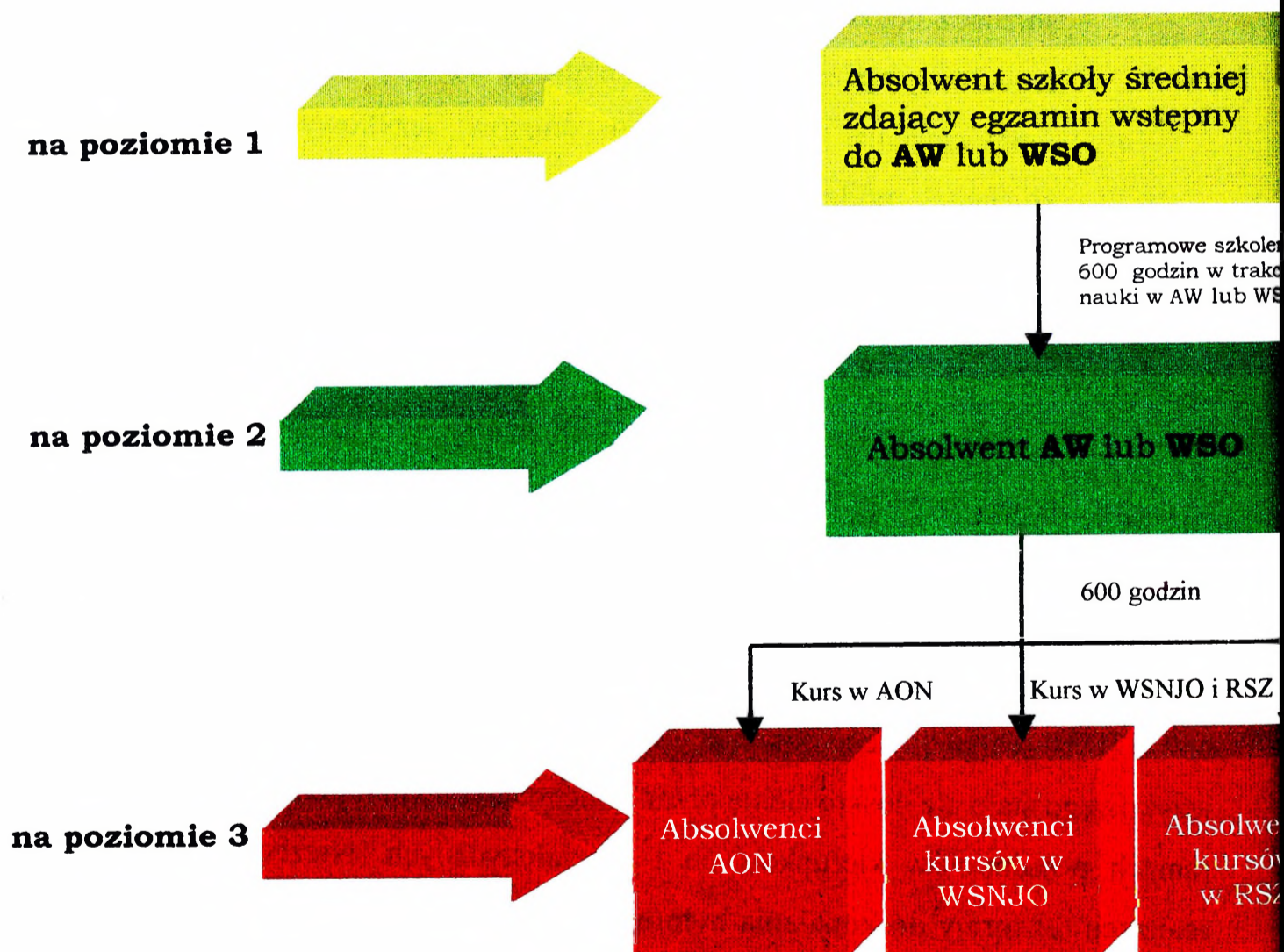
1. wprowadzenia do obowiązujących programów kształcenia podchorążych w akademiach wojskowych i wyższych szkołach oficerskich, począwszy od naboru na rok akademicki 1997/1998, egzaminu resortowego – minimum na poziomie 1 – jako obowiązującego rygoru dydaktycznego;
2. objęcia podchorążych II roku studiów ( i dalszych lat ), którzy kontynuują naukę języka obcego, egzaminem resortowym – minimum na poziomie 1 – jednakże bez konsekwencji warunkujących ukończenie uczelni;
3. przyjęcia zasady, że w ramach programowej liczby 480 godzin każdy słuchacz będzie uczył się jednego języka obcego – w miarę możliwości tego, który będzie kontynuacją nauki ze szkoły średniej.
4. wprowadzenia 6-miesięcznych kursów językowych dla wszystkich słuchaczy podejmujących studia dowódczo – sztabowe w Akademii Obrony Narodowej.

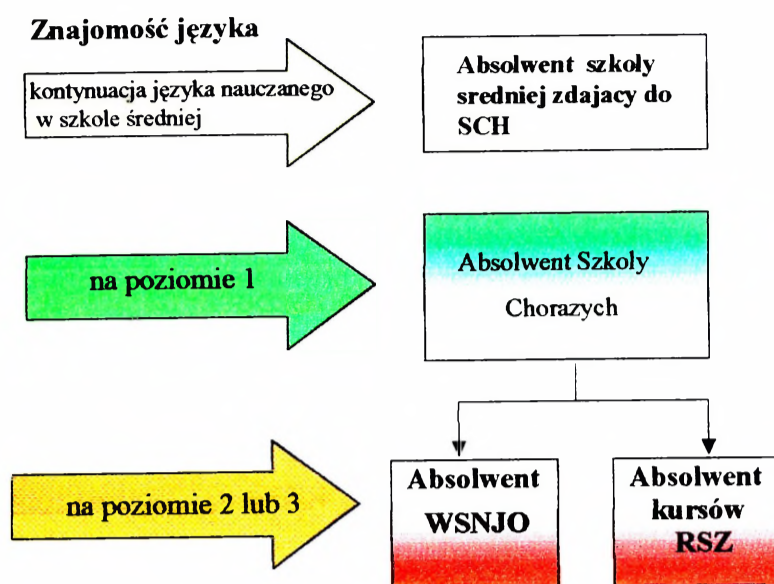
Ponadto rozpoczęto prace analityczne mające na celu wprowadzenie podczas egzaminów wstępnych do wyższych szkół wojskowych obowiązku zdania języka obcego na poziomie 1. Konsekwentnie od słuchaczy, którzy spełniliby ten wymóg wymagać się będzie w przyszłości uzyskania na zakończenie studiów potwierdzenia kwalifikacji językowych co najmniej na drugim poziomie. Założono wówczas słusznie, że proponowane rozwiązanie wymagać będzie jednak stosownych zmian w programach szkolenia i zwiększenia programowej liczby godzin języka obcego z 480 do 600 w ciągu całego okresu studiów. Istotnym elementem przygotowania językowego stało się doskonalenie przez podchorążych znajomości języków obcych w ramach przedmiotów kierunkowych i specjalistycznych. Niezbędnymi warunkami realizacji tej formy doskonalenia było egzekwowanie znajomości języków obcych w trakcie egzaminów wstępnych do uczelni wojskowych oraz dostępność obcojęzycznych materiałów specjalistycznych i kadry dydaktycznej, która byłaby w

stanie wykorzystać te materiały w procesie szkolenia. Wdrożenie wszystkich powyższych założeń stanowiło podstawę stworzenia modelowego i docelowego systemu nauczania języków obcych (rys. 4) polegającego na tym, że każdy oficer służby stałej w 9 – 11 roku służby zawodowej, tj. w wieku około 30 lat powinien znać język obcy na poziomie 3 lub wyższym. Podobny model stworzono dla podoficerów i chorążych (rys. 5). Zaczęto je wprowadzać począwszy od roku akademickiego 1997/1998. W wyniku podjętych działań w sposób znaczący wzrosła liczba osób, które przystępując do egzaminu uzyskały resortowe świadectwo znajomości języka obcego z 26,9% ogółu promowanych w roku 1998 do 58,1% absolwentów promocji 1999 roku.

rys.4. Model systemu nauczania języków obcych oficerów Wojska Polskiego wypracowany w DKiSz MON na przełomie 1998 i 1999 roku.

### Znajomość języka





rys.5. Model systemu nauczania języków obcych podoficerów i chorążych Wojska Polskiego wypracowany w DKiSz MON na przełomie 1998 i 1999 roku.

Ogółem na 793 absolwentów kwalifikacje językowe na różnym poziomie uzyskało 461 osób. Najwięcej bo 361 legitymowało się znajomością języka angielskiego (78,3% ogółu), w tym na 1 poziomie 264, na 2 poziomie 71, a na poziomach 3. i 4. – 26 osób. Najlepsze wyniki uzyskali absolwenci AMW w Gdyni – 100% promowanych, WSO im. St. Czarnieckiego w Poznaniu – 100% oraz WSOSP w Dęblinie – 91,3%, niezadowolająco wypadli natomiast absolwenci WSO im. T. Kościuszki – 41,2% i WAM – zaledwie 13%. Zestawienie liczbowe absolwentów wyższych szkół wojskowych promocji 1998 i 1999, którzy legitymują się znajomością języków obcych przedstawia załącznik nr 6. Osiągnięte wyniki świadczyły również o dopływie do szkół wojskowych coraz lepiej przygotowanych językowo w szkołach średnich kandydatów, a także o narastającej chęci osiągnięcia jak najwyższego poziomu znajomości języka podczas studiów w szkole wojskowej. Wdrożone do procesu nauczania w AW i WSO zmiany stanowiły pierwszy etap „osiągania” docelowego modelu kształcenia językowego oficerów.

W czerwcu 1999 roku, w wyniku zorganizowanej w DKiSzW narady szkoleniowej z udziałem zastępców komendantów AW i WSO ds. dydaktycznych oraz przedstawicieli komórek szkoleniowych RSZ wystąpiono do dowódców Rodzajów Sił Zbrojnych z propozycją wdrożenia w szkołach wojskowych kolejnych zmian

zmierzających do uzyskania przez absolwentów następujących kwalifikacji językowych:

1. W Akademiach Wojskowych i Wyższych Szkołach Oficerskich:

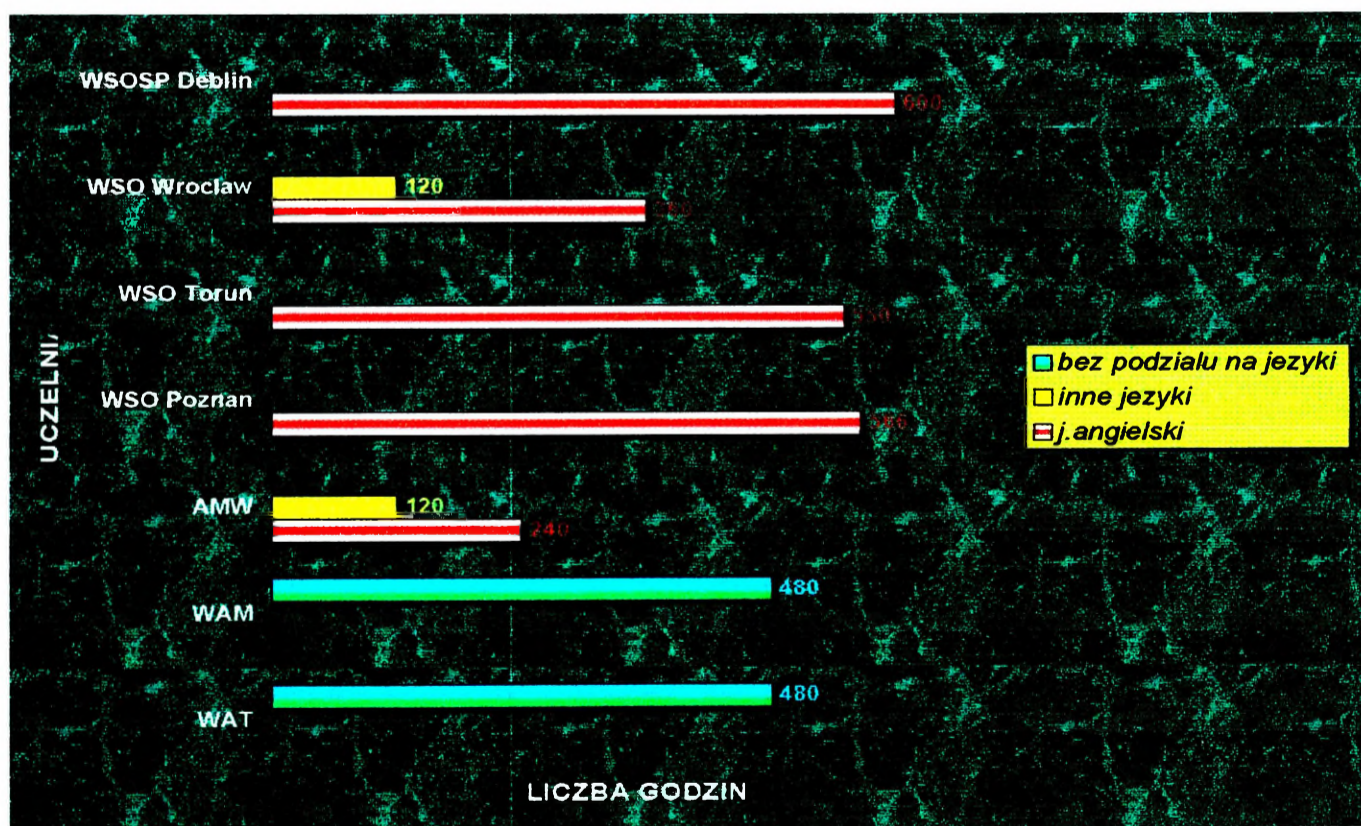
- 2 poziomu języka angielskiego dla słuchaczy kontynuujących naukę języka ze szkoły średniej lub,
- 1 poziomu języka angielskiego rozpoczynających naukę od podstaw i 1 poziomu innego języka, którego uczyli się w szkole średniej.

2. W szkołach chorążych:

- 1 poziomu znajomości języka będącego wynikiem kontynuacji języka ze szkoły średniej.

W opinii DKiSzW wdrożenie wypracowanego modelu nauczania języków obcych było możliwe przy zwiększeniu liczby godzin programowych przeznaczonych na szkolenie językowe do około 600, w tym 480 godzin na język angielski i 120 godzin na inne języki. Należy zaznaczyć, że do tej pory liczba godzin przeznaczona na naukę języków obcych w różnych szkołach była różna. Zestawienie liczby godzin

rys 6. Liczba godzin programowych przeznaczonych na naukę języków obcych w AW i WSO w roku akademickim 1998/1999.



przeznaczonych na naukę języków obcych w AW i WSO w roku akademickim 1998/99 przedstawia rysunek 6. Przedstawione rozwiązania miały zapewnić dopływ do Sił Zbrojnych znaczącej liczby absolwentów znających język angielski na drugim poziomie, nie zaniedbując jednocześnie możliwości kontynuacji w ograniczonym zakresie nauczania innych języków obcych. Równolegle, dostrzegając potrzebę obsadzenia stanowisk w strukturach dowodzenia NATO przez chorążych, specjalistów łączności i informatyki doraźnie wydzielono dodatkowe środki na rozszerzenie programu nauczania języka angielskiego z 180 do 500 godzin dla plutonu kadetów w Centrum Łączności i Informatyki w Zegrzu.

W tym czasie nie zaniedbano również przygotowania lektorów z AW i WSO, spośród których większość ukończyła specjalne kursy instruktorsko – metodyczne w ośrodkach nauczania językowego USA, Wielkiej Brytanii i Kanady. Poziom przygotowania metodycznego lektorów oraz wprowadzone zmiany w procesie egzaminowania i nauczania zostały bardzo wysoko ocenione przez ekspertów brytyjskich, amerykańskich i niemieckich, którzy w połowie 1998 roku wizytowali placówki nauczania językowego. Ich zdaniem strona polska była przygotowana w dobrym stopniu do utrzymania właściwego poziomu nauczania w ośrodkach szkolenia językowego z chwilą przystąpienia do NATO. Ponadto opracowano nowe ramowe programy kształcenia i wzorcowe testy egzaminacyjne z języka angielskiego, a także kryteria oceny poziomu znajomości języków obcych zgodnie z normą STANAG 6001.

### **1.7. Cel językowy TG 0355 „Wymagania Językowe”.**

W związku z faktem, że dopływ do jednostek absolwentów AW i WSO znających język angielski w stopniu umożliwiającym komunikowanie się, a zwłaszcza obejmowanie przez tych absolwentów stanowisk dowódczych i sztabowych na szczeblu batalionu i wyższym nastąpi nie wcześniej niż w latach 2003-2005, podjęto zdecydowane działania zmierzające do nauczania języka angielskiego wytypowanych grup kadry zawodowej, która w trybie pilnym powinna była porozumiewać się z partnerami NATO. Wiązało się to z wpływaniem od stycznia 1998 roku z dowództwa

połączonych sił zbrojnych NATO w Europie SHAPE dokumentu zawierającego propozycje Celów dla Sił Zbrojnych RP (Target Force Proposals). Jednym z Celów Ogólnych, który częściowo powinien być osiągnięty do pierwszego dnia członkostwa z NATO był Cel TG O355 „Wymagania Językowe”. Jako instytucja koordynująca realizację Celu został wskazany Departament Kadr i Szkolnictwa Wojskowego, który na podstawie Zarządzenia 045/Org Ministra Obrony Narodowej z dnia 28 października 1996 roku przejął z dniem 16 grudnia 1996 roku całokształt spraw związanych z koordynacją procesu nauczania języków obcych w szkołach wojskowych oraz doskonaleniem językowym żołnierzy zawodowych w systemie szkolenia kursowego.

W celu TG 0355 przedstawione zostały wymagania językowe dla kadry zawodowej, określające grupy personelu z jednostek (komórek organizacyjnych) wyznaczonych do współpracy z Sojuszem, które powinny umieć porozumiewać się po angielsku z uwzględnieniem terminologii sztabowej i procedur. Ponadto jednoznacznie określono, że „umieć się porozumiewać” oznacza znać język angielski na poziomie co najmniej 3333 według STANAG 6001.

Stosownie do przedstawionego przez stronę NATO dokumentu, do kluczowego personelu, który powinien spełnić powyższe kryteria należeli:

1. W momencie wstąpienia do NATO:

- dowódcy i sztaby jednostek szybkiego reagowania;
- piloci i oficerowie stacji radiolokacyjnych jednostek szybkiego reagowania i jednostek zintegrowanego systemu obrony powietrznej;
- kontrolerzy Narodowego centrum Wspierania Operacji Powietrznych;
- kluczowy personel okrętów jednostek szybkiego reagowania;
- oficerowie sztabowi MON;
- oficerowie sztabowi SG WP;
- oficerowie sztabowi dowództw rodzajów sił zbrojnych;
- zespoły łącznikowe
- operatorzy systemu dowodzenia NATO;

2. Do końca 2000 roku:

- dowódcy i sztaby jednostek głównych sił;

- wszyscy piloci;
- wszyscy kontrolerzy ruchu lotniczego;
- cały personel Narodowego Centrum Wspierania Operacji Powietrznych;

Już w czasie pierwszych konsultacji roboczych, przeprowadzonych w dniu 21 stycznia 1998 roku z grupą oficerów z SHAPE pod przewodnictwem gen. Johna S. BROWN podjęto próbę sprecyzowania niektórych zapisów ujętych w Celu. W opinii ekspertów z NATO ogólna liczba kadry zaliczanej do kluczowego personelu nie powinna być przekroczyć 2000 żołnierzy zawodowych, w tym na pierwszy dzień członkostwa około 800 – 1000 osób wliczając w ten stan grupę około 200 żołnierzy przygotowanych do pracy na stanowiskach służbowych w strukturach NATO.

Ponadto ustalono, że pojęcie „oficerowie sztabowi” dotyczy oficerów w jednostkach organizacyjnych Urzędu MON i Dowództwa Rodzaju Sił Zbrojnych, głównie w stopniach major – pułkownik, którzy znając język angielski mogą występować w kontaktach roboczych jako eksperci – specjaliści w poszczególnych dziedzinach funkcjonowania Sił Zbrojnych, a zwłaszcza tych, które dotyczą zagadnień ujętych w TARGET FORCE GOALS. Porównanie określonych przez NATO wymagań z danymi na 1 styczeń 1998 roku, według których język angielski w różnym stopniu znało około 5000 żołnierzy zawodowych, w tym prawie 1400 na drugim poziomie i około 600 na trzecim, dawało „matematyczną” niemal 100% pewność osiągnięcia Celu w nakazanym do końca 2000 roku terminie. Jednocześnie możliwości szkoleniowe pozwalające na podniesienie znajomości o jeden poziom przez ponad 1500 osób w skali roku gwarantowały, że w pierwszym dniu członkostwa w NATO liczba kadry znającej język angielski na 3 i wyższym poziomie przekroczy 1000 osób. Zestawienie żołnierzy zawodowych posiadających potwierdzoną znajomość języka angielskiego w korpusach kadry i pionach kadrowych z prognozą na pierwszy dzień członkostwa przedstawia załącznik nr 7. Ogółem na 793 absolwentów kwalifikacje językowe na różnym poziomie uzyskało 461 osób. Najwięcej bo 361 legitymowało się znajomością języka angielskiego (78,3% ogółu), w tym na 1 poziomie 264, na 2 poziomie 71, a na poziomach 3. i 4. – 26 osób.

### 1.7.1. Zagrożenia mające wpływ na możliwości osiągnięcia Celu TG0355.

Mimo wielu wysiłków ze strony DKiSzW system nauczania języków obcych był wciąż niespójny. Występowało w nim wiele niedociągnięć szczególnie w dziedzinie koordynacji zamierzeń i ich kontroli. Opracowany przez prof. dr hab. Zbigniewa Lewickiego w lutym 1999 roku „Raport o Nauczaniu Języka Angielskiego w Wojsku Polskim” zawierał opinię o nauczaniu języka angielskiego w SZRP i funkcjonowaniu systemu w semestrze zimowym 1998/99. Raport ów negował praktycznie wszystkie obszary funkcjonowania systemu, w którym przede wszystkim nie wydzielono odpowiednich struktur zapewniających prawidłową realizację zadań w tym zakresie. Stwierdzał on głównie:

- brak w strukturze MON komórki zajmującej się koordynacją kształcenia językowego w resorcie ON,
- niewypełnianie przez WSNJO w Łodzi roli, którą według założeń powinno było spełniać,
- odstąpienie od idei powołania stałej etatowej CKEJO MON.

Raport podkreślał, że w zakresie nauczania języka angielskiego w WP brakowało koncepcji, organizacji i koordynacji. Mówiąc o realizacji pierwszej części celu TG 0355, stwierdzał, że cel ten nie zostanie osiągnięty, a w stosunku do realizacji jego drugiej części, wyrażał obawy „najwyższego stopnia zagrożenia” jeżeli nie zostaną podjęte zdecydowane i skuteczne działania na rzecz jego realizacji.

Podstawowym zadaniem wynikającym z analizy możliwości osiągnięcia Celu było w miarę szybkie określenie, którzy żołnierze zawodowi w terminie do pierwszego dnia członkostwa powinni osiągnąć poziom 3333 znajomości języka angielskiego. Dostrzegając potrzebę ukierunkowania wysiłku szkoleniowego na konkretne grupy kadry zaliczane do personelu „kluczowego” już w lutym 1998 roku wystąpiono do Zastępców Szefa Sztabu Generalnego WP i Dowódców Rodzajów Sił Zbrojnych z prośbą o przeprowadzenie stosownej analizy w celu:

- określenia stanu przygotowania tej grupy kadry, która powinna osiągnąć gotowość do współpracy z Sojuszem w chwili uzyskania członkostwa przez Polskę;
- sprecyzowania potrzeb, a w miarę możliwości nawet sporządzenia wykazu imiennego żołnierzy zawodowych, którzy w pierwszej kolejności, w jak najkrótszym terminie powinni być objęci doskonaleniem w zakresie języka angielskiego i terminologii specjalistycznej.

Z uwagi jednak na trwający proces negocjacji postawionych przed Siłami Zbrojnymi Celów uzyskane informacje były bardzo ogólnikowe i nie mogły stanowić wyczerpującej podstawy do dalszego działania. W związku z tym na przełomie lipca i sierpnia 1998 roku przeprowadzono w DKiSzW cykl spotkań z udziałem przedstawicieli jednostek organizacyjnych MON oraz komórek kadrowych, szkoleniowych i operacyjnych Dowództw Rodzajów Sił Zbrojnych w celu doprecyzowania terminów i jednoznacznego ustalenia, kto powinien być objęty szkoleniem na kursach stacjonarnych w drugim turnusie, który rozpoczynał się we wrześniu 1998 roku. Znacznym utrudnieniem opóźniającym wykonanie wykazu stanowisk zaliczanych do „kluczowego personelu” były trwające bez przerwy od kilku lat zmiany strukturalno – organizacyjne i etatowe w Siłach Zbrojnych oraz fakt, iż „Program Integracji z Organizacją Traktatu Północnoatlantyckiego i Modernizacji Sił Zbrojnych RP na lata 1998 – 2012”, został przyjęty przez Radę Ministrów dopiero w połowie października 1998 roku. Stosownie do ustaleń tego programu na najbliższe lata miała być ukształtowana zupełnie nowa struktura organizacyjna poszczególnych rodzajów Sił Zbrojnych. Dopiero określenie stanowisk kluczowych w nowych strukturach dokonane przez właściwych dowódców RSZ z uwzględnieniem nowego podziału sił na tak zwane Siły Reagowania (natychmiastowego i szybkiego) oraz Siły Główne i zaliczenie jednostek wojskowych do odpowiednich kategorii dawało pełne podstawy do dokonania stosownych analiz i kalkulacji.

Zaawansowane były również prace nad kolejnymi zmianami strukturalno – etatowymi Jednostek Organizacyjnych MON. Zakładały one między innymi zmniejszenie liczby stanowisk przeznaczonych dla żołnierzy zawodowych. Zakładało

się, że na stanowiska w nowych strukturach byliby wyznaczani głównie żołnierze zawodowi spełniający kryteria określone dla personelu kluczowego, tak aby wymogi Celu TG 0355 w tych instytucjach zostały spełnione.

Poważny, ujemny wpływ na osiągnięcie Celu miały występujące na przestrzeni 1998 roku i lat ubiegłych ubytki wyszkolonej kadry znającej język angielski (w tym z jednostek wydzielonych do Sił Reagowania ) do rezerwy, poza resort ON, a także do pełnienia dalszej służby w strukturach Wojskowych Służb Informacyjnych oraz Korpusu Wielonarodowego. W 1998 roku do WSI ubyło 130 żołnierzy zawodowych, a do jednostki GROM 18 oficerów. Zestawienie żołnierzy zawodowych znających język angielski, którzy są w okresie wypowiedzenia lub zostali zwolnieni do rezerwy w 1998 roku przedstawia załącznik nr 8. Mimo powyższych trudności jednak ,na podstawie materiałów opracowanych przez właściwe jednostki organizacyjne Urzędu MON i dowództwa RSZ wykonano imienny wykaz osób zaliczanych do personelu kluczowego na pierwszy dzień członkostwa w NATO, obejmujący 494 osoby, w tym 202 w jednostkach organizacyjnych Urzędu MON, 114 w Wojskach Lądowych, 126 w Wojskach Lotniczych i Obrony Powietrznej i 52 w Marynarce Wojennej. Według stanu na dzień 1 marca 1999r. 398 tj. 81% ogółu zaliczonych do personelu kluczowego spełniało wymagane kryteria i posiadało potwierdzoną egzaminem resortowym znajomość języka angielskiego (załącznik nr 9 i 10). Kolejną grupę stanowiło 37 osób, które w najbliższym czasie, jeszcze w marcu 1999r. miały potwierdzić posiadanie wymaganych kryteriów egzaminem resortowym. Dotyczyło to 20 oficerów, którzy w ostatnim okresie ukończyli studia lub kursy językowe za granicą, lecz z różnych przyczyn nie przystąpili jeszcze do egzaminu resortowego albo podczas egzaminu nie potwierdzili jednej z czterech sprawności – słuchanie, mówienie, czytanie, pisanie – na wymaganym poziomie. Pozostałe 17 osób to 12 kontrolerów Narodowego Centrum Wspierania Operacji Powietrznych (ASOC) i 5 pilotów Mig-29. W opinii naszych partnerów z NATO zostali oni przygotowani i osiągnęli gotowość do współdziałania w zakresie fachowego wykształcenia oraz umiejętności porozumiewania się po angielsku z uwzględnieniem terminologii specjalistycznej i obowiązujących procedur. Odrębny harmonogram i tryb osiągania gotowości do działania tych oficerów nie stwarzał jednak dogodnych możliwości

przygotowania się do egzaminu i potwierdzenia znajomości języka angielskiego. Po zdaniu egzaminu praktycznie wszyscy kontrolerzy ASOC posiadali świadectwa resortowe potwierdzające spełnienie wymogów językowych. Po uzyskaniu potwierdzenia znajomości języka angielskiego przez ww. oficerów, liczba osób personelu kluczowego spełniających wymagane kryteria wzrosła do prawie 450 osób tj. około 90% ogółu osób zaliczanych do personelu kluczowego na pierwszy dzień członkostwa w NATO. Spośród 59 osób, które nie spełniały wymaganych kryteriów na pierwszy dzień członkostwa, 39 osób znała język angielski na 2 poziomie. Większość tych osób rozpoczęła naukę na 3 poziomie i osiągnęła wymogi językowe w czerwcu 1999r. Tylko 20 osób tj. 4% ogółu zaliczanych do personelu nie rozpoczęło jeszcze wówczas nauki języka angielskiego lub znała ten język zaledwie na pierwszym poziomie. Najbardziej jaskrawym przykładem zagrożenia realizacji Celu było złożenie wypowiedzi stosunku służbowego przez grupę pilotów MIG – 29, którzy byli przygotowywani do osiągnięcia gotowości do działania w Siłach Natychmiastowego Reagowania w pierwszym dniu członkostwa w NATO.

Zakładano że, na przełomie stycznia i lutego 1999 roku, tj. po ukończeniu kolejnego turnusu kursów języka angielskiego stan kadry zawodowej znającej ten język zgodnie z kryteriami NATO zawartymi w STANAG – u 6001 na poziomie 3333 osiągnie liczbę około 1000 osób. Nie oznaczało to jednak, iż w styczniu 1999 roku wszyscy żołnierze zawodowi zajmujący stanowiska przewidziane do „kluczowego personelu” będą spełniali kryteria znajomości języka angielskiego określonego w Celu TG 0355.

### **1.7.2. Sposób realizacji celu językowego.**

Skrócenie terminu realizacji Celu do 1 marca 1999 roku wymusiło przyspieszenie realizacji planowanych czynności i wykonanie jeszcze w 1998 roku przedsięwzięć zapewniających sporządzenie imiennych wykazów osób zajmujących stanowiska przewidziane dla personelu kluczowego. Działanie takie nie pozwoliło jednak na uwzględnienie w sporządzonych wykazach tych osób, które były kierowane na kursy językowe i specjalistyczne w kraju i za granicą w pierwszym kwartale 1999 roku.

Zgodnie z przyjętym wcześniej harmonogramem osiągnięcie pierwszej części Celu „Wymagania Językowe” zaplanowano w styczniu 1999 roku, w ramach ocen sytuacji kadrowej prowadzonych na szczeblu dowództw RSZ, przeprowadzenie analiz stopnia przygotowania językowego „kluczowego personelu” ze szczególnym uwzględnieniem obsady stanowisk w jednostkach zaliczonych do Sił Szybkiego Reagowania.

Przy opracowywaniu harmonogramu przedsięwzięć do realizacji Celu do 1 marca 1999 roku należało uwzględnić fakt, że w okresie od pierwszego lutego do końca czerwca będzie realizowany następny turnus szkolenia językowego, w którym nauczaniem języka angielskiego na 2 i 3 poziomie objętym zostanie kolejnych 1000 żołnierzy zawodowych. Istniała również dość znaczna grupa osób, która mogłaby być objęta krótkotrwałymi, w zależności od potrzeb 2, 4 lub 6 tygodniowymi intensywnymi kursami konwersacyjnymi języka angielskiego zakończonymi egzaminem resortowym na trzecim poziomie. Dotyczyło to zwłaszcza osób, które już wcześniej przystępowały do egzaminu resortowego na 3 poziomie. Osobom tym nie udało się zdać wszystkich sprawności, uzyskując np. Wynik 3232 i były one zaliczane do osób znających język na 2 poziomie. Ponadto występowała grupa oficerów, która uczestniczyła w kursach językowych i studiach angielskojęzycznych za granicą, ale z różnych przyczyn nie przystąpiła do egzaminu resortowego potwierdzającego osiągnięcie poziomu trzeciego. Zestawienie liczbowe osób, które należało w 1999 roku objąć przygotowaniem i obligatoryjnym egzaminem resortowym przedstawia załącznik nr 11. Powyższe działania powinny być doprowadzić do zwiększenia liczby żołnierzy zawodowych znających język angielski na 3 i 4 poziomie z planowanej liczby 1000 do stanu 1200 osób w pierwszym dniu członkostwa.

Tym razem również objęto intensywnym, 6-8 tygodniowym szkoleniem w zakresie języka angielskiego, rozpoczynającym się w pierwszych dniach stycznia 1999 roku grupę około 100 osób, które spełniały kryteria określone w Celu TG 3055, a z różnych przyczyn nie mogły być skierowane na stacjonarne kursy języka angielskiego, rozpoczynające się w lutym 1999 roku. Kursy takie przeprowadzono na bazie WSNJO w Łodzi, AON i WSO w Poznaniu. Uczestniczyło w nich prawie 200 żołnierzy zawodowych. Spowodowało to wydzielenie dodatkowych środków finansowych w

wysokości ponad 500 000 zł. Środki te zostały przeznaczone na pokrycie kosztów szkolenia, zakwaterowania i wyżywienia uczestników kursu. W procesie planowania czynności z terminem realizacji do 1 marca 1999 roku wzięto pod uwagę już zaplanowane przedsięwzięcia szkoleniowe, zwłaszcza przeprowadzone na przełomie stycznia i lutego na bazie AON i WSNJO przez Mobilne Zespoły Wykładowców z państw NATO kursy z zakresu procedur i terminologii specjalistycznej. Strukturę tematyczną takiego kursu oraz jego koncepcję przedstawiają załączniki nr 12 i 13

Zaczęto już wówczas planować osiągnięcie drugiej części Celu TG 0355 „Wymagania Językowe”, której wykonanie w terminie do końca 2000 roku było znacznie trudniejsze, ponieważ zgodnie z kryteriami Celu w ciągu 2 lat wszyscy dowódcy i oficerowie sztabów jednostek Sił Głównych, a także wszyscy piloci, kontrolerzy ruchu lotniczego i cały personel ASOC powinni byli osiągnąć zdolność porozumiewania się po angielsku z uwzględnieniem terminologii specjalistycznej i procedur. W celu zapewnienia pełnego osiągnięcia Celu TG 0355 „Wymagania Językowe” wskazane było wprowadzenie w procesie typowania na kursy języka angielskiego rozpoczynające się w lutym 1999 roku następujących zasad polegających na:

- ograniczeniu lub całkowitym wstrzymaniu szkolenia oficerów na 1 poziomie, skupiając główny wysiłek na osiągnięciu przez oficerów 3 poziomu znajomości języka
- zintensyfikowaniu szkolenia chorążych i podoficerów zawodowych na drugim poziomie.

Po przeanalizowaniu wszystkich za i przeciw realizacja pierwszej części celu miała polegać głównie na:

- zintensyfikowaniu szkolenia języka angielskiego kadry zawodowej ze szczególnym uwzględnieniem organizacji kursów językowych umożliwiających osiągnięcie poziomu 3333 zgodnie z kryteriami STANAG 6001;
- zapewnienie kadrze jednostek organizacyjnych Urzędu MON możliwości udziału w kursach języka angielskiego prowadzonych w

Warszawie przy wykorzystaniu cywilnych ośrodków językowych w trybie zbiorowym lub indywidualnym;

- przestrzeganie priorytetu w procesie kwalifikowania na kursy językowe i specjalistyczne w kraju i za granicą dla dowódców sił głównych i ich zastępców oraz pilotów i kontrolerów ruchu lotniczego;
- sporządzenie przez RSZ imiennych wykazów kadry, która powinna do końca 2000 roku osiągnąć poziom 3333 wraz z harmonogramem kierowania tych osób na kursy językowe.

W wyniku podjętych działań i realizacji założeń intensyfikacji nauczania języków obcych w Wojsku Polskim we wrześniu 1999 roku liczba żołnierzy zawodowych legitymujących się znajomością języka angielskiego wynosiła 10417, w tym 3072 osoby na poziomie 2 i 1083 na poziomie 3 i wyższym. W ramach procesu intensyfikacji szkolenia językowego praktycznie w skali roku umożliwiano podniesienie o jeden poziom umiejętności językowych dla prawie 6 000 żołnierzy zawodowych. Tylko w okresie od stycznia do września 1999 roku liczba osób posiadających potwierdzoną znajomość języka angielskiego na różnych poziomach wzrosła o 3898 tj. o 59,8%. Szczegółowe zestawienie żołnierzy zawodowych posiadających potwierdzoną znajomość języka angielskiego w pionach kadrowych i korpusach kadry przedstawiają załączniki nr 14 i 15.

Mając na uwadze dotychczasowe doświadczenia wynikające z wdrażania kryteriów STANAG 6001 do procesu nauczania i egzaminowania począwszy od września 1999r. zaplanowano:

- zwiększenie liczby kursów organizowanych na poziomie 3 do około 20-25 grup, umożliwiając osiągnięcie tego poziomu przez około 240 – 300 żołnierzy zawodowych w każdym semestrze;
- zorganizowanie na bazie WSNJO i AON dodatkowych 4 – 6 tygodniowych kursów językowych ukierunkowanych na doskonalenie wybranych sprawności językowych kadry, która podczas egzaminów nie zaliczyłaby jednej ze sprawności językowych;
- intensyfikację szkolenia chorążych i podoficerów zawodowych na 2 i 3 poziomie;

- wprowadzenie obowiązku rozpoczynania szkolenia na drugim i wyższym poziomie od sprawdzianu kwalifikacyjnego umożliwiającego dobór spośród co najmniej 18 kandydatów grupy uczestników posiadający zbliżony poziom znajomości języka;
- przyjęcie zasady, że liczba słuchaczy w jednej grupie szkoleniowej nie powinna wynosić więcej niż 10-12 osób.

Zakładano że systematyczne zwiększanie w kolejnych semestrach liczby grup języka na 3 poziomie powinno być umożliwić, do końca stycznia 2001 roku, opanowanie języka angielskiego na tym poziomie zgodnie z kryteriami STANAG 6001 przez co najmniej 2500 żołnierzy zawodowych.

Rok 1999 to okres wnikliwej analizy i nadzoru procesu przygotowania językowego pilotów z uwagi na fakt, że w tej grupie kadry sytuacji językowej nie można poprawić podejmując działania kadrowe polegające na dokonaniu zmian i przesunięć na stanowiskach, a ponadto zachodziła konieczność równoległego prowadzenia dla nich szkolenia lotniczego i specjalistycznego, co w znacznym stopniu kolidowało z organizowaniem stacjonarnych kursów języka angielskiego. W tej to sytuacji pozostające w dyspozycji DKiSzW środki finansowe zostały przeznaczone na organizację dodatkowych kursów dla pilotów, które były organizowane przemiennie z treningiem lotniczym na bazie garnizonów, w których stacjonują jednostki lotnicze lub w ich pobliżu, w tym również przy wykorzystaniu cywilnych ośrodków szkolenia językowego. Tylko na organizację kursów rozpoczynających się na przełomie września i października 1999 roku wydzielono kwotę 352 tys. zł umożliwiając udział w szkoleniu językowym grupie około 200 pilotów i kontrolerów ruchu lotniczego.

Mimo zakrojonych działań prowadzonych przez RSZ, a zmierzających do sporządzania wykazów kadry, która powinna spełnić wymagania językowe w terminie do końca 2000 roku nie w pełni udało się sprostać temu zadaniu z uwagi na trwający proces ciągłych zmian strukturalno – funkcjonalnych w Siłach Zbrojnych co w konsekwencji powodowało, że w pierwszym dniu wstąpienia do NATO zdecydowana większość jednostek Sił Głównych nie osiągnęła jeszcze docelowej struktury. Mając na uwadze potrzebę utrzymania kondycji językowej kadry zawodowej, która posiadała

potwierdzoną znajomość języka angielskiego na poziomie 3333 zaplanowano następujące przedsięwzięcia:

- udział w kursach specjalistycznych za granicą dla około 200 osób rocznie;
- organizowanie szkoleń w kraju w zakresie wojskowej terminologii specjalistycznej przy wykorzystaniu mobilnych zespołów wykładowców (MTT) z państw i struktur NATO dla około 250 – 300 osób rocznie.

Ponadto zaczęto myśleć nad projektem uruchomienia przy współpracy z cywilnymi ośrodkami specjalnego kursu tłumaczy wojskowych dla najlepszych językowo żołnierzy zawodowych. Projekt ten nigdy nie został zrealizowany.

Od września 1999 roku nastąpił przełom w szkoleniu językowym w odniesieniu do chorążych i podoficerów zawodowych, polegający na wytypowaniu do nauki języka angielskiego, w uzgodnieniu z dowódcami Rodzajów Sił Zbrojnych, grupy około 500 chorążych i 1000 podoficerów zawodowych. Grupa ta miała stanowić bazę zapewniającą dobór kandydatów i rotację na stanowiskach pomocniczych i administracyjnych przewidzianych dla Polski w dowództwach i strukturach NATO, a także obsadę niektórych stanowisk z zalecaną znajomością języka angielskiego w jednostkach Sił Głównych współdziałających z NATO.

Oceniano, że przy zachowaniu przyjętego tempa szkolenia za 3-4 lata, tj. nie później niż do końca 2003 roku problem znajomości języka angielskiego w korpusie oficerów stopniowo będzie zanikać. Wstępnie szacowano, że do tego czasu prawie połowa oficerów będzie znała język angielski na poziomie 2222 lub wyższym tj. umożliwiającym w miarę swobodne komunikowanie się w tym języku. Ponadto przewidywano, że wytycznymi Ministra Obrony Narodowej do działalności kadrowej na kolejne lata, z terminem pełnego ich wdrożenia nie później niż od 2003 roku, będą sukcesywnie wcielane w życie następujące uregulowania i wymagania:

- dla absolwentów AW i WSO obowiązek potwierdzenia znajomości języka na poziomie 2222 jako warunku ukończenia uczelni lub mianowania do stopnia oficerskiego;

- dla kandydatów do AON wymóg znajomości języka angielskiego na poziomie 2222, co zapewni, osiągnięcie 3 poziomu przez absolwentów AON – oficerów przygotowanych do objęcia stanowisk dowódczych na szczeblu batalionu i pułku, tj. bezpośrednio współpracujących na szczeblu taktycznym i operacyjny z NATO;
- dla absolwentów szkół chorążych potwierdzenie pierwszego poziomu znajomości języka obcego, z wyłączeniem absolwentów kierunku łączności i informatyki, którzy powinni opanować język angielski na poziomie drugim;
- dla kandydatów do służby kontraktowej w korpusie oficerów, uzależnienie powołania od potwierdzenia znajomości języka angielskiego na poziomie 2222;
- przyjęcie zasady, że znajomość języka angielskiego na poziomie 3333 będzie jednym z kryteriów wyznaczenia na stanowiska służbowe:
  - ✓ dowódcze od szczebla dowódcy batalionu w jednostkach Sił Głównych;
  - ✓ od szefa wydziału wzwyż w dowództwach RSZ i jednostkach organizacyjnych Urzędu MON;
  - ✓ kierownika zakładu i wyższe w szkolnictwie wojskowym.

### **1.8. Integracja systemu nauczania języków obcych SZRP z systemem nauczania NATO - lata 2000-2004.**

Rok 2000 rozpoczął proces stabilizacji wprowadzonych zmian oraz integrację systemu nauczania języków obcych z systemem nauczania NATO. Aby zapewnić płynną realizację przyjętych i planowanych rozwiązań należało w trybie pilnym doprowadzić do wiadomości zainteresowanych, a także wcielić w życie wytycznymi Ministra Obrony Narodowej do działalności kadrowej następujące uregulowania i wymagania:

- zwiększenie liczby godzin przeznaczonych na naukę języka angielskiego w wyższych szkołach wojskowych z 480 do 600 i wprowadzenie dla absolwentów

- AW i WSO obowiązku potwierdzenia znajomości języka na poziomie 2222 jako warunku ukończenia uczelni lub mianowania do stopnia oficerskiego;
- przestrzeganie wymogu znajomości języka angielskiego na poziomie 2222 dla kandydatów do AON, co powinno zapewnić osiągnięcie 3 poziomu przez absolwentów AON – oficerów przygotowanych do objęcia stanowisk dowódczych na szczeblu batalionu i pułku;
- określenie dla absolwentów szkoły chorążych kierunku łączności i informatyki obowiązku opanowania języka angielskiego na pierwszym poziomie, a dla pozostałych absolwentów potwierdzenia pierwszego poziomu znajomości języka obcego, którego uczyli się w szkole średniej.
- uzależnienie powołania kandydata do służby kontraktowej w korpusie oficerów od potwierdzenia znajomości języka angielskiego na poziomie 2222;
- przyjęcie zasady, że znajomość języka angielskiego na poziomie 3333 będzie jednym z kryteriów wyznaczenia na stanowisko służbowe:
  - dowódcze od szczebla dowódcy batalionu (równorzędny);
  - od szefa wydziału wzwyż w dowództwach RSZ i jednostkach organizacyjnych Urzędu MON;
  - kierownika zakładu i wyższe w szkolnictwie wojskowym.

Ponadto należało podjąć zdecydowane działania w odniesieniu do chorążych i podoficerów zawodowych, którzy stanowić mieli bazę zapewniającą dobór kandydatów i rotację na stanowiskach pomocniczych i administracyjnych przewidzianych dla Polski w dowództwach i strukturach NATO. Odrębnych rozwiązań systemowych wymagała problematyka indywidualnego przygotowania kadry zawodowej pod kątem znajomości wojskowej terminologii specjalistycznej i procedur stosowanych w NATO. Dotychczasowe potrzeby w tym zakresie zabezpieczane były głównie dzięki sponsorowanym ofertom szkolenia proponowanym przez państwa zachodnie. Były to następujące przedsięwzięcia:

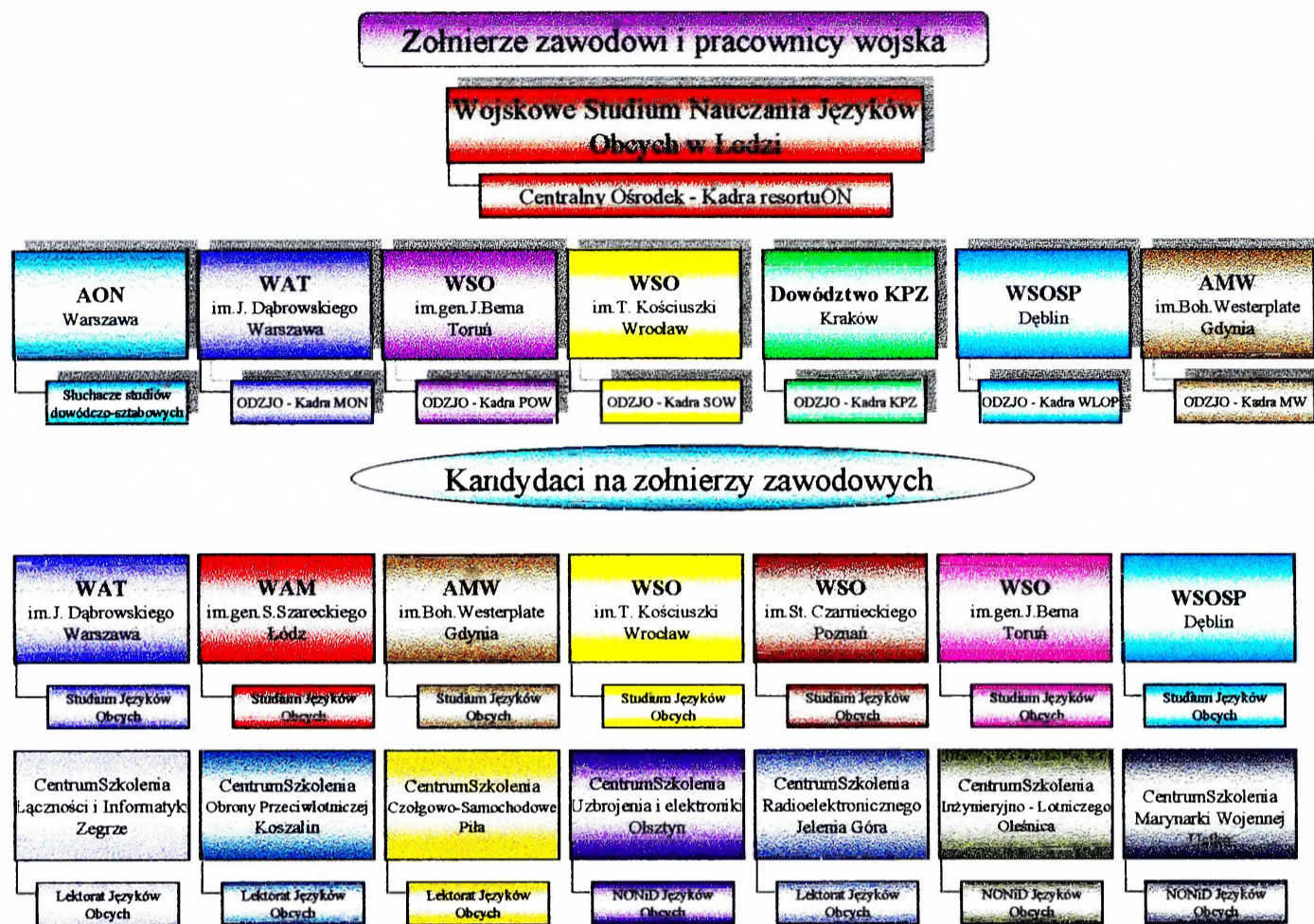
- udział przedstawicieli WP w szkoleniu za granicą. Na studia i kursy skierowano ogółem 434 osoby, w tym ponad 200 na kursy specjalistyczne i ponad 100 na kursy języka angielskiego obejmującego terminologię wojskową;

- szkolenia w kraju organizowane przy wykorzystaniu mobilnych zespołów wykładowców z państw zachodnich i struktur NATO, tzw. „Mobile Training Team” (MTT), w których wzięło udział ponad 250 żołnierzy zawodowych;
- udział w stażach bezpośrednio na stanowiskach pracy w ministerstwach i dowództwach wojskowych armii państw zachodnich oraz w sztabach NATO, organizowanych na zasadzie „on the job training” lub „shadow”.

W związku z faktem stopniowego zaprzestawiania sponsorowania przez państwa zachodnie kursów językowych zaplanowano organizowanie 4-6 tygodniowych kursów językowych obejmujących wyłącznie wojskową terminologię specjalistyczną dla osób legitymujących się znajomością języka angielskiego na poziomie 3333. System takich kursów organizowanych na bazie WSNJO i akademii wojskowych pozwolił na doskonalenie znajomości i podtrzymanie kondycji językowych w jednorodnych grupach specjalistów z różnych rodzajów wojsk. Zajęcia na kursach prowadzili wytypowani polscy lektorzy, którzy byli specjalnie przygotowywani na kursach metodycznych w ośrodkach USA i Kanady oraz specjaliści z LANDCENT. W tym czasie również Niemcy i Duńczycy zaproponowali pomoc w prowadzeniu zajęć na kursach z wykorzystaniem wiedzy i doświadczenia oficerów rezerwy, którzy pełnili służbę w strukturach Wielonarodowego Korpusu, a strona brytyjska zajęła się opracowywaniem specjalnych branżowych podręczników do nauki języka angielskiego, które miały być wykorzystane w ośrodkach doskonalenia językowego Rodzajów Sił Zbrojnych.

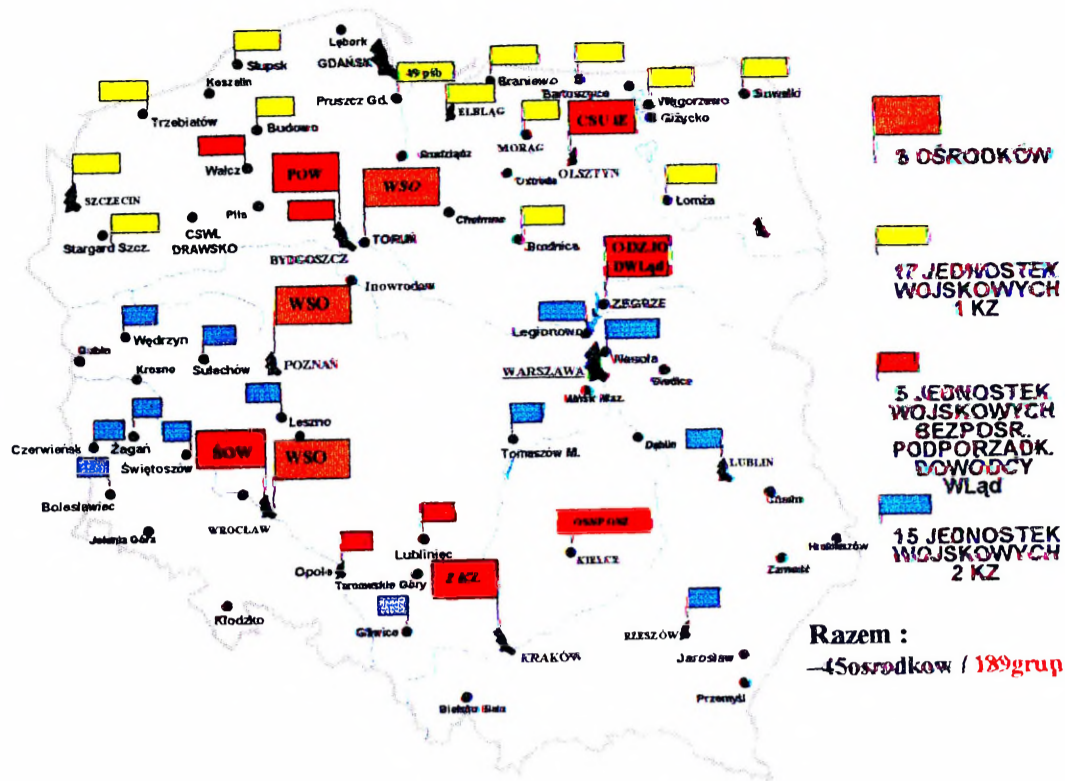
W 2000 roku w Wojsku Polskim nauczano języków obcych w 22 ośrodkach. Schemat nauczania języków obcych SZ RP przedstawia rysunek 6a. Górna część schematu przedstawia 8 placówek nauczania języków obcych uczących żołnierzy zawodowych i pracowników cywilnych, natomiast dolna część 14 placówek edukacyjnych uczących kandydatów na żołnierzy zawodowych. Utworzenie etatowych i nieetatowych ośrodków doskonalenia znajomości języków obcych na potrzeby kształcenia kadry instytucji MON, sztabu Generalnego WP oraz okręgów wojskowych i rodzajów sił zbrojnych zostało spowodowane koniecznością poszerzenia istniejącej w siłach zbrojnych dydaktycznej bazy językowej. Powołanie nowych struktur ułatwiło

realizację zwiększonych zadań w sferze kształcenia językowego kadry zawodowej. Nie wyeliminowało ono jednak konieczności organizowania szeregu dodatkowych



Rys. 6a. Schemat nauczania języków obcych w SZRP – stan na styczeń 2000 roku.

kursów w oparciu o inne placówki, głównie szkoły wojskowe i ośrodki szkolenia. Ponadto na skale masową zaczęto szkolenie językowe w jednostkach bojowych organizując kursy dla kadry zawodowej i pracowników wojska. Nauczanie odbywało się w oparciu o firmy prywatne, które po wygraniu przetargu wchodziły na rynek wojskowy. Dużo mówiło się o aspekcie jakościowym tych kursów! W roku 2000 takie kursy odbywały się w 54 jednostkach na terenie całej Polski. Dwadzieścia dwa ośrodki nauczania języków obcych oraz 54 jednostki wojskowe na terenie całej Polski mogły w jednym semestrze podnieść poziom znajomości o jeden wśród ok. 3000 słuchaczy. Przykładowe rozmieszczenie etatowych ośrodków nauczania języków oraz jednostek bojowych dla Wojsk Lądowych w których nauczano język angielski przedstawia rysunek 7.



Rys. 7. Implementacja etatowych ośrodków nauczania języków obcych oraz jednostek bojowych w których fakultatywnie stworzono grupy językowe.

Początkowo organizując się na starym systemie kształcenia przeobrażano „inwalidów językowych” w stosunkowo prężny twór władający kilkoma językami zachodnimi z przewagą oczywiście języka angielskiego.

Szczególnie w 2000 roku doprowadzono do zintensyfikowania kształcenia i doskonalenia językowego kadry, głównie w zakresie znajomości języka angielskiego, koncentrując się na personelu zajmującym kluczowe stanowiska w jednostkach współpracujących z NATO, a także na kadrze dydaktycznej szkół wojskowych przewidywanej do prowadzenia zajęć z wykorzystaniem dokumentów natowskich.

Wśród wielu trudności pojawiających się w procesie przekształceń najistotniejsze było nadal niedostateczne przygotowanie językowe żołnierzy zawodowych, zwłaszcza kadry dydaktycznej szkół wojskowych oraz personelu zajmującego i przewidzianego do zajmowania kluczowych stanowisk w jednostkach współpracujących z NATO, co jest, między innymi, rezultatem znacznej fluktuacji kadr. Mimo rozbudowy bazy szkoleniowej tzn. zwiększenia liczby miejsc na kursach, liczby nauczycieli, grup szkoleniowych itd. nie udało się do końca 2000r. zrealizować celu TG. Rzeczywisty stan realizacji celu TG 0355 przedstawia rysunek 8.

**I ETAP REALIZACJI ;**

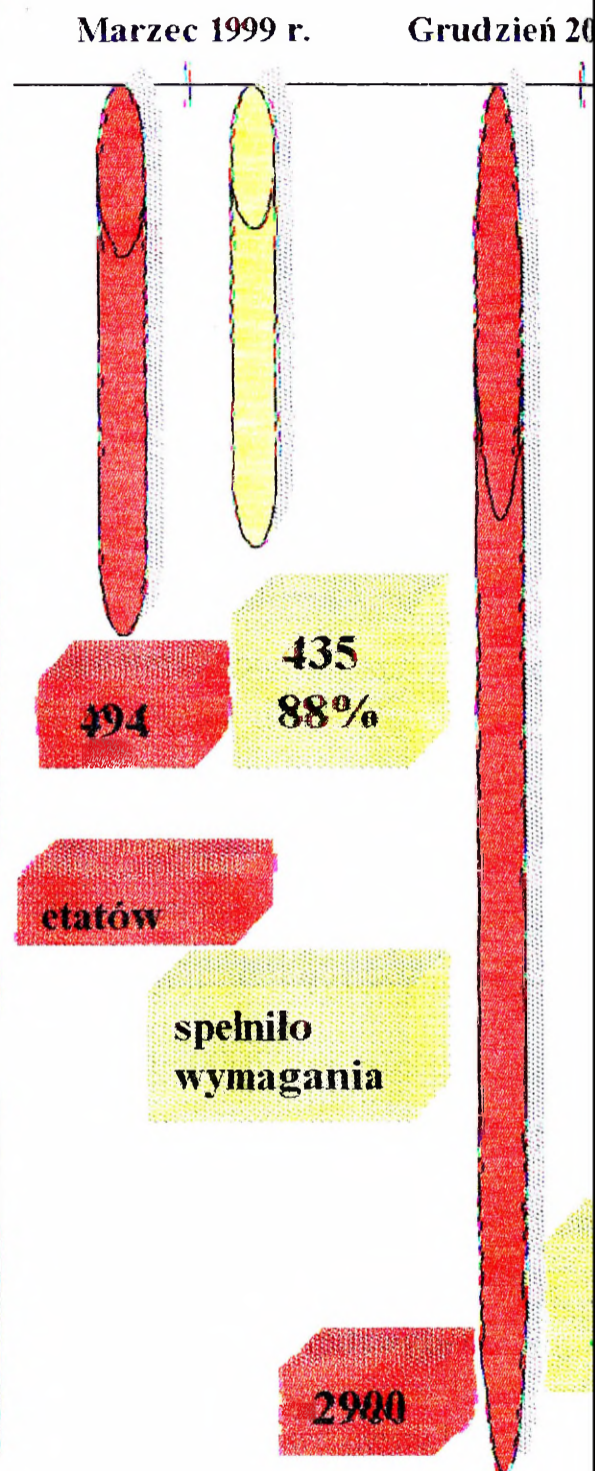
**Do pierwszego dnia członkostwa powinni znać język angielski na 3 poziomie :**

- dowódcy i elementy sztabowe jednostek Sił Reagowania,
- piloci i oficerowie taktycznego kierowania rakiet ziemia - powietrze (SAM) w jednostkach Sił Reagowania i jednostkach Zintegrowanego Systemu Obrony Powietrznej (NATINDAS),
- kontrolerzy ruchu lotniczego (ATC) z wyznaczonych lotnisk wzmocnienia (Lotnisk Wyladunku - APODs)
- kontrolerzy Narodowego Centrum Wspierania Operacji Powietrznych (ASOC),
- załogi okrętów Sił Reagowania,
- oficerowie sztabowi w MON, SG WP i dowództw RSZ,
- zespoły łącznikowe,
- operatorzy sieci dowodzenia NATO

**II ETAP REALIZACJI ;**

**Do końca 2000 roku powinni znać język na 3. poziomie :**

wszyscy dowódcy jednostek Sił Głównych i elementy sztabowe ich dowództw, wszyscy piloci, cały personel ATC (kontroli ruchu lotniczego) oraz cały personel ASOC (Narodowe Centrum Wspierania Operacji Powietrznych)



Rys. 8. Realizacja celu TG 0355

Analiza wyników nauczania (wyników egzaminów) w 1 semestrze 2000/2001, przeprowadzona przez Departament Nauki i Szkolnictwa Wojskowego wykazała, że w przeprowadzonych w 12 ośrodkach egzaminach wzięły udział 283, w tym 102 osoby (36%) zdały wszystkie sprawności językowe (poziom 3), 118 osób (42%) zaliczyło dwie lub trzy sprawności, a 63 osoby (22%) wogóle nie otrzymało świadectw. Spośród

czterech sprawności najlepiej wypadła sprawność czytania – 66% zdawalności, a najgorzej sprawność słuchania – 59%.Szczegółowe wyniki 1 sesji egzaminacyjnej w 2001 roku przedstawiają załączniki 16 , i 16a. Uzyskane efekty szkolenia świadczyły, iż dobór kadry zawodowej na kursy językowe na 3. poziomie nie zawsze jest właściwy. Na uzyskiwane wyniki istotny wpływ miał również wiek kursantów. Analiza struktury wiekowej osób egzaminowanych wskazuje, że najwyższa zdawalność występuje wśród osób poniżej 30 roku życia – na 89 zdających tylko 12 osób (13,5%) nie otrzymało świadectw. Natomiast spośród osób, które miały powyżej 45 lat – na 26 przystępujących do egzaminu, świadectw nie otrzymało aż 11 osób (42,3%). Wyniki egzaminów według kryterium wieku osób zdających przedstawia załącznik nr 17. Po tej sesji egzaminacyjnej podkreślono, że przyjęte w resorcie ON – dostosowane do normy STANAG 6001 kryteria egzaminacyjne na 3. poziomie znajomości języka angielskiego są wysokie. Jednak tylko tak zaostrzone wymogi dają pewność, że osoba, która pozytywnie zaliczyła wszystkie cztery sprawności na tym poziomie była językowo przygotowana do wykonywania zadań na samodzielnych stanowiskach w dowództwach i sztabach NATO, w jednostkach wojskowych współpracujących z NATO, a także na innych stanowiskach wymagających sprawnego posługiwania się językiem angielskim. Mając na uwadze wyniki powyższych egzaminów resortowych – w celu zwiększenia efektów kształcenia w poszczególnych ośrodkach w kolejnym turnusie :

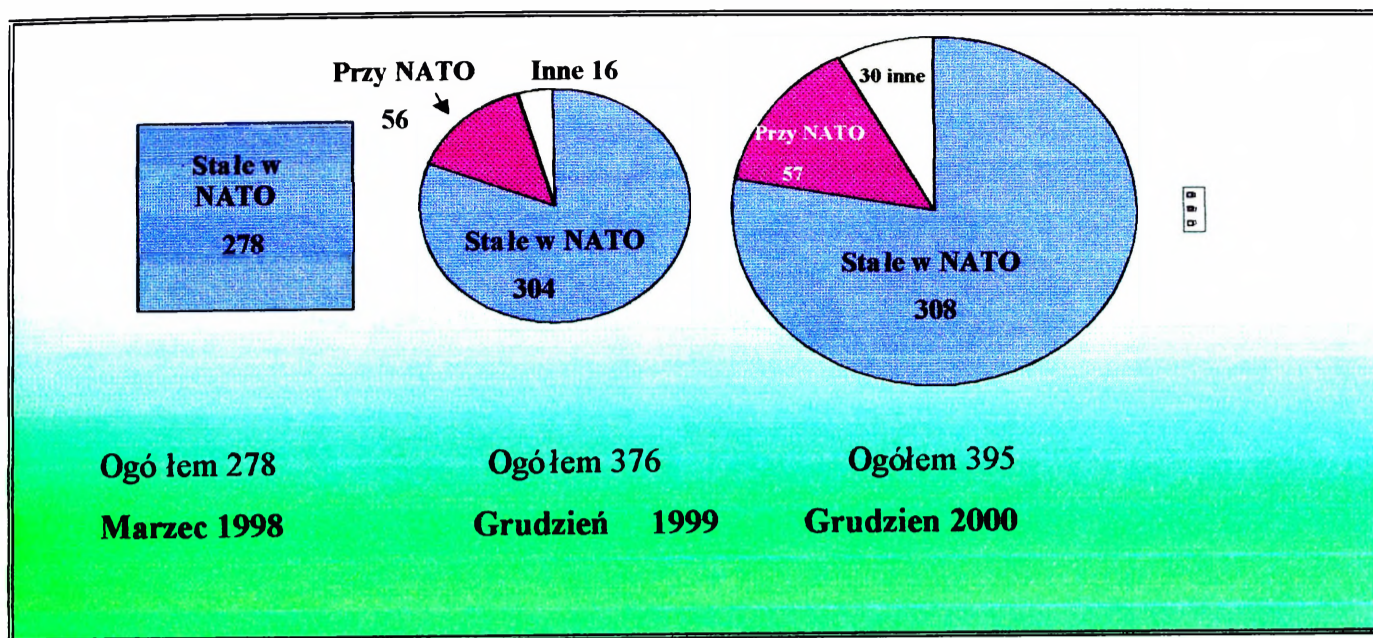
- zwiększono nadzór organizacyjno – metodyczny nad procesem kształcenia językowego, szczególnie w tych ośrodkach, w których wyniki egzaminów były bardzo słabe oraz dostosowano formy i metody kształcenia do indywidualnych predyspozycji słuchaczy,
- spośród zgłoszonych kandydatów , na kursy skierowano przede wszystkim te osoby, które zdały egzamin na 2. poziomie z największą liczbą punktów
- Każdorazowo przed rozpoczęciem kursu w danych ośrodkach przeprowadzono wstępny egzamin kwalifikacyjny i do szkolenia dopuszczono jedynie te osoby, które uzyskały najlepsze wyniki i rokowały nadzieję na ukończenie szkolenia z wynikiem pozytywnym,

- osoby, które w wyniku egzaminu na 3. poziomie zaliczyły 2 lub 3 sprawności skierowano na dodatkowe 4-6 tygodniowe kursy doskonalące – w celu umożliwienia uzyskania kwalifikacji na tym poziomie we wszystkich sprawnościach językowych.
- w maju 2001 roku zorganizowano w WSNJO w Łodzi szkolenie dla osób wyznaczonych do składu CKEJO MON.

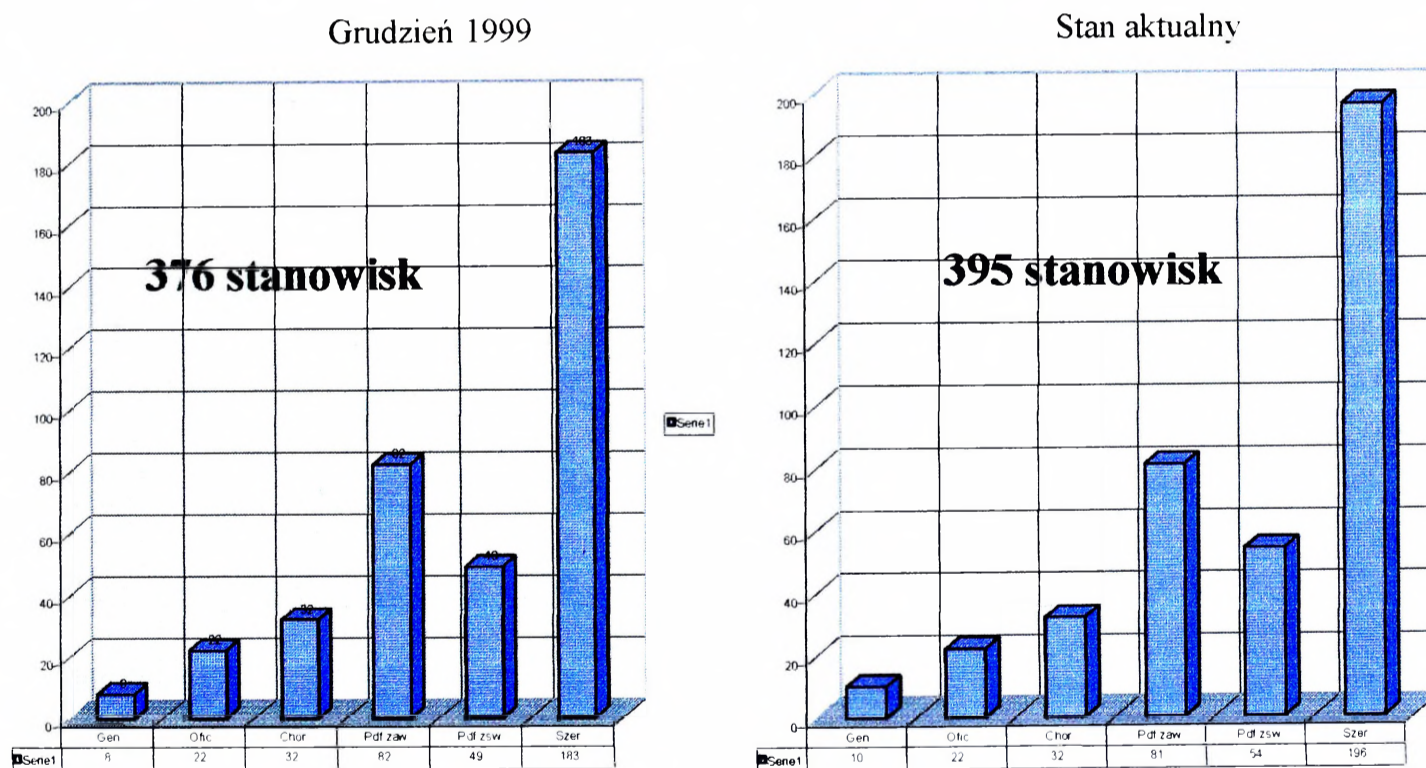
### **1.9. Potrzeby Sił Zbrojnych w dziedzinie znajomości i nauczania języków obcych.**

Mimo dobrej ogólnej znajomości języka angielskiego w roku 2000 piątą achillesową polskiej kadry okazała się słaba wciąż znajomość angielskiego, języka instrukcji i rozkazów, a także procedur wspólnych dla wszystkich krajów należących do NATO. Dowództwo Sojuszu w polskich jednostkach kierowanych do NATO wyznaczyło kilkadziesiąt tzw. kluczowych stanowisk, w których znajomość angielskiego na określonym poziomie jest niezbędna. NATO oczekiwało w tym okresie na przykład, że przedstawiciele sojuszniczych armii, skierowani do bezpośrednich kontaktów w Głównej Kwaterze czy Komitecie Wojskowym sojuszu, opanują angielski na poziomie drugiego stopnia, a łącznościowcom, lotnikom lub kontroli powietrznej potrzebna jest znajomość specjalistycznego słownictwa na znacznie wyższym poziomie trzecim.

Liczbę stanowisk w NATO przydzielonych naszym Siłom Zbrojnym przedstawia rysunek 9. Już w marcu 1998 roku Polska otrzymała 278 stałych stanowisk, na których niezbędna była znajomość języka angielskiego na poziomie 3 i wyższym. W graniu 1999 roku dysponowaliśmy 304 stałymi stanowiskami w NATO oraz 72 przy pakcie północnoatlantyckim. Rok później liczba ta wzrosła do 308 stałych stanowisk i 87 przy NATO. Utrzymuje się ona do dnia dzisiejszego. Problemem jest wciąż obsadzenie tych stanowisk żołnierzami zawodowymi naprawdę dobrze (prawdziwa znajomość języka na 3 lub 4 poziomie) władających językiem angielskim – językiem specjalistycznym. Pojawił się tutaj również problem znajomości drugiego języka NATO – języka francuskiego. – szczególnie w Kwaterze Głównej w Brukseli. W Wojsku Polskim posiadamy obecnie 14 oficerów ! posiadających potwierdzoną



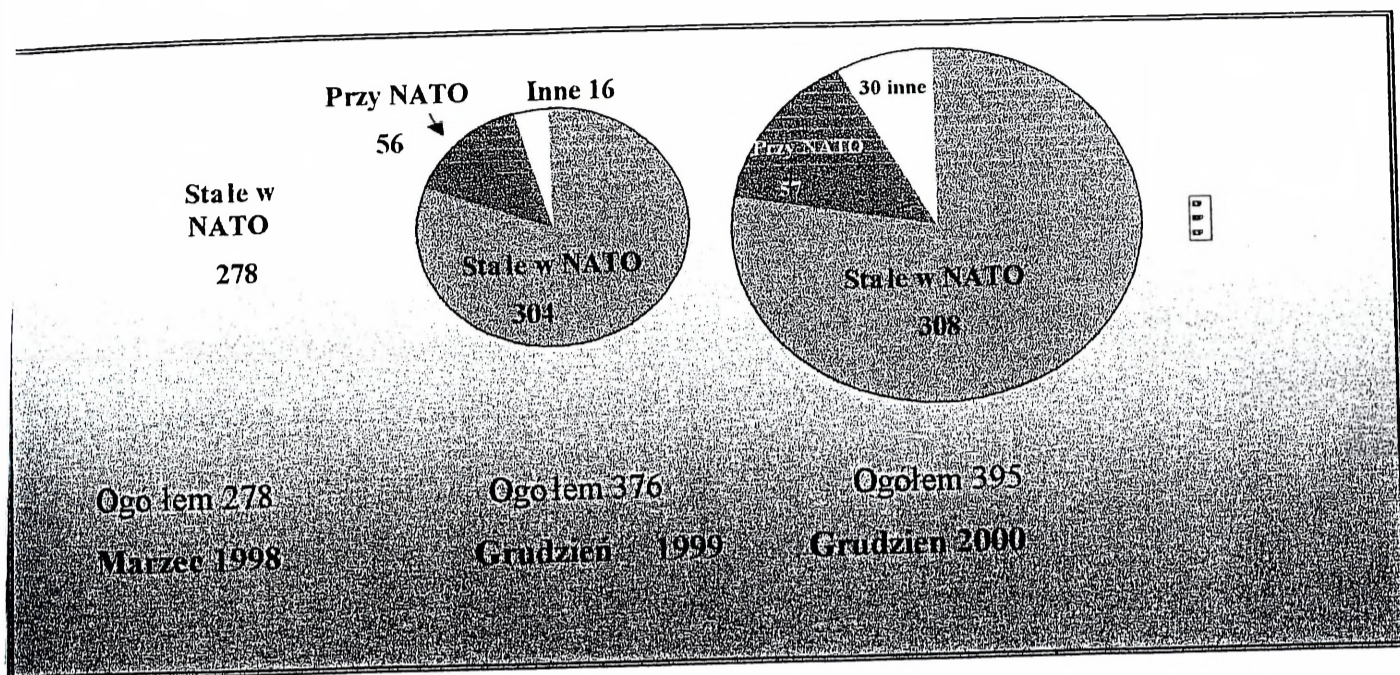
rys. 9. Liczba stanowisk w NATO przydzielonych SZRP, na których niezbędna jest znajomość języka angielskiego na poziomie 3333.



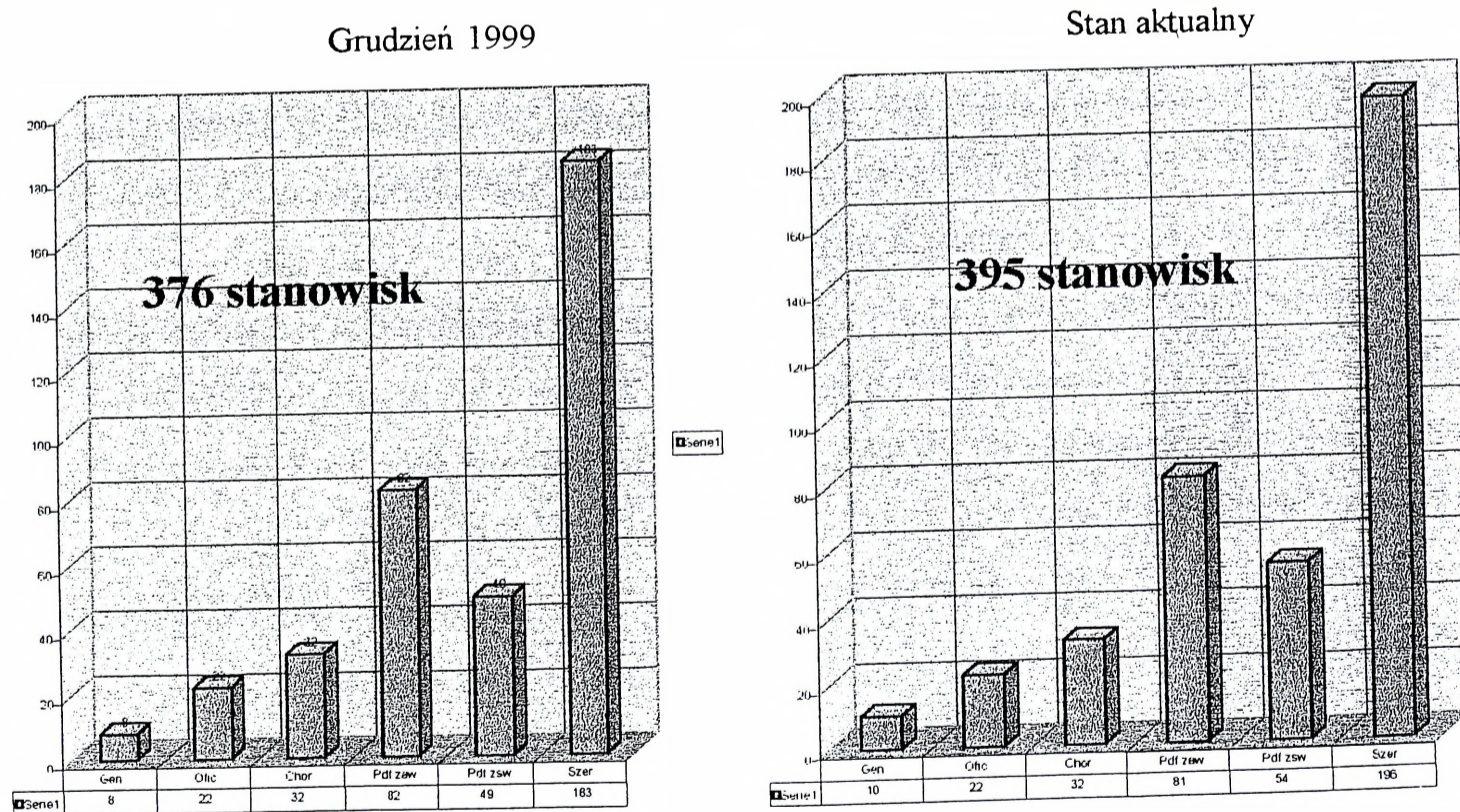
Rys. 10. Narastanie liczby stanowisk w NATO.

W każdej jednostce, podporządkowanej komendzie sojuszu, trzeba się przygotować do przyjmowania dokumentów i instrukcji w języku angielskim oraz składania w tym języku raportów. Mimo, że już od kilku lat oceniano według natowskiego systemu

znajomość języka angielskiego i francuskiego na poziomie 3. Właściwy rozkład stanowisk w strukturach sojuszu z podziałem na korpusy osobowe pokazuje rysunek 10.



rys. 9. Liczba stanowisk w NATO przydzielonych SZRP, na których niezbędna jest znajomość języka angielskiego na poziomie 3333.



Rys. 10. Narastanie liczby stanowisk w NATO.

W każdej jednostce, podporządkowanej komendzie sojuszu, trzeba się przygotować do przyjmowania dokumentów i instrukcji w języku angielskim oraz składania w tym języku raportów. Mimo, że już od kilku lat oceniano według natowskiego systemu umiejętności językowe naszych oficerów. Tych z najwyższym stopniem nie było, niestety, zbyt wielu, a inaczej mówiąc ich liczba jest niewystarczająca w ramach integracji z sojuszem aby obsadzić wszystkie zaproponowane stanowiska. Zgodnie z rozporządzeniem MON wszyscy żołnierze zawodowi zobowiązani byli do potwierdzenia znajomości języka obcego do końca 2000. W związku z tym wydzielono dodatkowo jednostki wojskowe przy okręgach wojskowych oraz rodzajach wojsk, które prowadziły doraźne szkolenie językowe na poziomie I i wyższym.

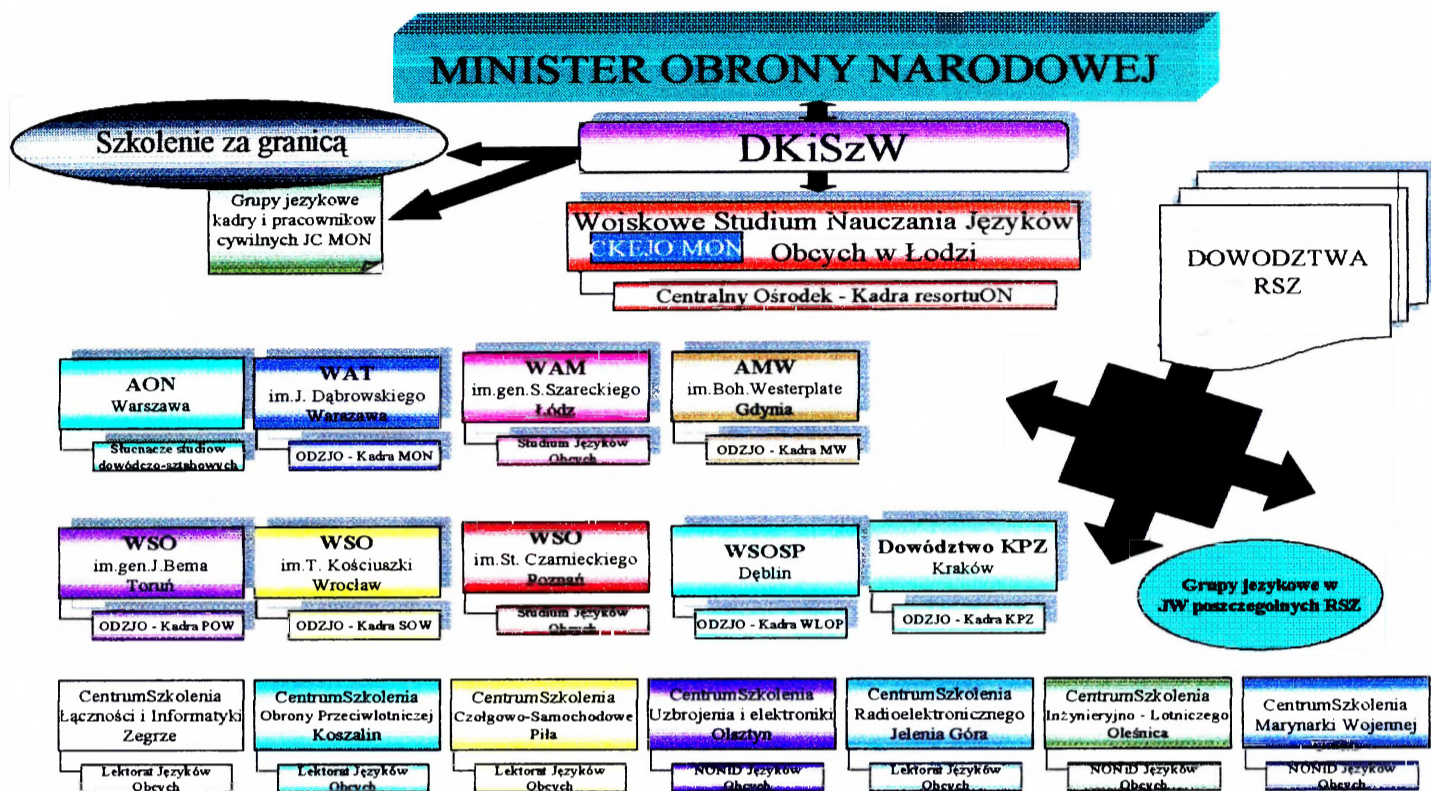
Niekorzystnym zjawiskiem towarzyszącym owym przemianom stał się fakt malejącego zainteresowania, zarówno kadry zawodowej mającej nauczyć się języków obcych, jak i decydentów stanowiących o funkcjonowaniu systemu, nauczaniem innych języków obcych. Zmniejszyło się zainteresowanie nauką języka rosyjskiego, niemieckiego, a szczególnie francuskiego, mimo, że ten ostatni jest drugim oficjalnym językiem NATO. Oczywistym jest, że nauczanie języków zachodnich jest zadaniem pierwszorzędym. Nie należy jednak zapominać, że w związku ze zmianą sytuacji geopolitycznej na naszej wschodniej granicy pojawiła się też konieczność nauczania języków naszych sąsiadów; ukraińskiego, białoruskiego i litewskiego, które są niezbędne w wojskowych kontaktach dwustronnych.

Jak wspomniano wcześniej nauczanie języków obcych w 2000 roku odbywało się w oparciu o etatowe ośrodki nauczania języków obcych oraz jednostki wojskowe poszczególnych rodzajów sił zbrojnych. Taki sam system przyjęto w roku 2001. Przykładowy wykaz kursów języka angielskiego rozpoczętych w I turnusie roku szkolnego 2001/2002 przedstawia załącznik nr.18. , a schemat strukturalny systemu nauczania języków obcych rysunek nr 11. Schemat ten przyjęto jako rozwiązanie docelowe, które powinno funkcjonować do roku 2006 r.

Gdy w przypadku struktury z rysunku 6. nauczanie języków obcych było kierowane i sterowane z poziomu DKiSzW MON tak w przypadku struktury z rysunku 9 kierowanie i sterowanie zostało scedowane na poszczególne dowództwa RSZ, a rola

DKiSzW polegała na koordynacji wszystkich zamierzeń wynikłych z procesu nauczania języków obcych.

rys. 11. Schemat strukturalny systemu nauczania języków obcych.

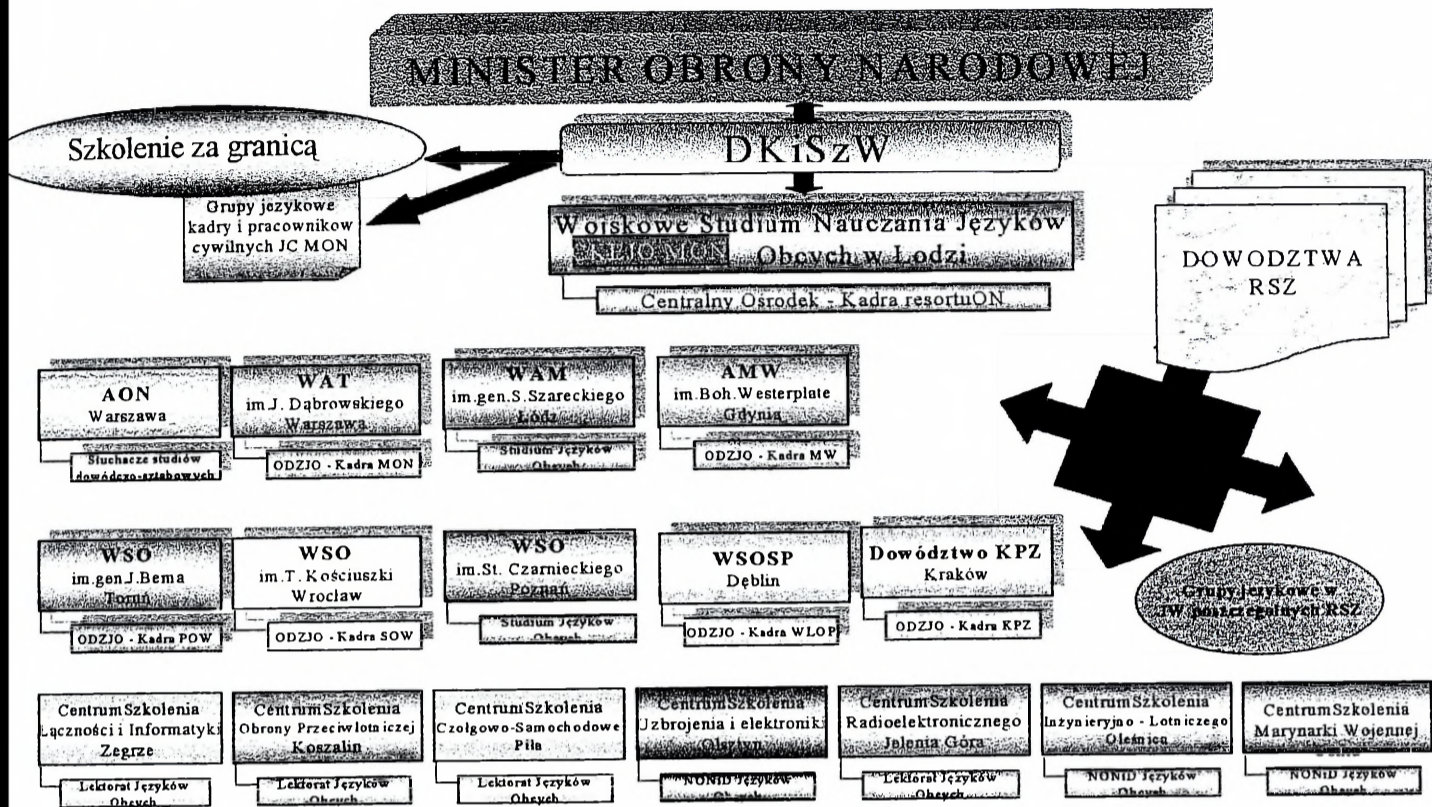


Do głównych więc zadań DKiSzW należało tworzenie dokumentów normatywnych pozwalających na prawidłowe, zgodne z prawem funkcjonowanie całego systemu, określanie harmonogramu sesji egzaminacyjnych po to aby egzaminy odbywały się w tych samych terminach i na takich samych materiałach w całych siłach zbrojnych. DKiSzW podległe były bezpośrednio CKEJO MON i WSNJO w Łodzi, które to tworzyły bazę programową i testową dla WP. DKiSzW również organizował nauczanie języków obcych poza granicami kraju oraz kursy dla kadry i pracowników cywilnych instytucji centralnych MON. Dowódcy RSZ natomiast zajęli się szkoleniem językowym swojej kadry w jednostkach wojskowych (również i w WSO i AW im podległym) bezpośrednio biorących udział w realizacji celu językowego TG. Szkolenie odbywało się w oparciu o wytyczne i programy zatwierdzone przez DKiSzW, a egzaminy zgodnie z centralnym harmonogramem i w oparciu o testy przygotowane przez CKEJO MON.

Jedna i druga struktura działała w oparciu o modele systemu nauczania języków obcych przedstawione na rysunkach 4. i 5. Według założeń tych modeli kandydat na

DKiSzW polegała na koordynacji wszystkich zamierzeń wynikłych z procesu nauczania języków obcych.

rys. 11. Schemat strukturalny systemu nauczania języków obcych.



Do głównych więc zadań DKiSzW należało tworzenie dokumentów normatywnych pozwalających na prawidłowe, zgodne z prawem funkcjonowanie całego systemu, określanie harmonogramu sesji egzaminacyjnych po to aby egzaminy odbywały się w tych samych terminach i na takich samych materiałach w całym siłach zbrojnych. DKiSzW podległe były bezpośrednio CKEJO MON i WSNJO w Łodzi, które to tworzyły bazę programową i testową dla WP. DKiSzW również organizował nauczanie języków obcych poza granicami kraju oraz kursy dla kadry i pracowników cywilnych instytucji centralnych MON. Dowódcy RSZ natomiast zajęli się szkoleniem językowym swojej kadry w jednostkach wojskowych (również i w WSO i AW im podległym) bezpośrednio biorących udział w realizacji celu językowego TG. Szkolenie odbywało się w oparciu o wytyczne i programy zatwierdzone przez DKiSzW, a egzaminy zgodnie z centralnym harmonogramem i w oparciu o testy przygotowane przez CKEJO MON.

Jedna i druga struktura działała w oparciu o modele systemu nauczania języków obcych przedstawione na rysunkach 4. i 5. Według założeń tych modeli kandydat na żołnierza zawodowego w ramach określonego programu szkolenia ma wydzieloną odpowiednią liczbę godzin na szkolenie językowe. Musi on zaliczyć przedmiot jakim jest język obcy. Zaliczając go otrzymuje równoległe świadectwo zgodne z normami natowskimi opisujące poziom jego wiedzy językowej. Dla szkół oficerskich i akademii wojskowych może to być poziom 1, 2 a dla szkół chorążych poziom 1. Absolwent wspomnianych uczelni i ośrodków szkolenia przechodzi następnie do drugiego źródła zasilania, którym jest DKiSzW MON. Instytucja ta weryfikuje na szczeblu Ministerstwa Obrony Narodowej żołnierzy zawodowych i może ich skierować ( w zależności od potrzeb czy też zajmowanego stanowiska służbowego) do Akademii Obrony Narodowej – w Warszawie, Wojskowego Studium Nauczania Języków Obcych – w Łodzi Wojskowej Akademii Technicznej lub do wojskowych ośrodków językowych poza granicami kraju:

- język angielski – Lackland (USA)
- język niemiecki – Hurt
- język francuski – Rochefort
- język rosyjski – Moskwa.

Pozostali żołnierze zawodowi, nie wytypowani przez DKiSzW mogą uczestniczyć w kursach organizowanych w jednostkach bojowych przez odpowiednie dowództwa RSZ . Były to najczęściej kursy na poziomie 1 i 2 chociaż coraz częściej w WSO i AW organizowano kursy na poziomie 3. W Akademii Obrony Narodowej żołnierz zawodowy w ramach odpowiedniego dla swojej specjalizacji programu szkolenia zobowiązany był do podnoszenia swoich umiejętności językowych. Uczestniczył więc w zajęciach w lektoracie języków obcych. Kończąc studia powinien był uzyskać znajomość języka obcego na poziomie 2. Wojskowe Studium Nauczania Języków Obcych, które jest jedyną specjalistyczną placówką nauczania języków obcych dla kadry zawodowej Wojska Polskiego prowadziło formę stacjonarnego 5 miesięcznego kształcenia kursowego na wszystkich poziomach znajomości języków obcych. Nauczane były tutaj następujące języki obce:

- język angielski

- język niemiecki
- język francuski
- język rosyjski
- język ukraiński.

Kursy realizowane były w formie zajęć audytoryjnych (zajęcia laboratoryjne, konwersacyjne, utrwalające, sprawdzające, tradycyjne) i pracy pozaaudytoryjnej (indywidualna praca polekcyjna, konsultacje, prace kursowe, zajęcia klubowe).

Kończyły się one egzaminami pisemnymi i ustnymi prowadzonymi przez CKEJO MON w terminach określonych przez DKiSzW MON.

Sojusznicy natowscy w tym okresie postawili nowe zadania wynikłe ze zmiany struktur koalicji i rozwoju sytuacji na świecie. Wśród tych zadań pojawił się nowy cel językowy EG 0356 „Umiejętności językowe Sił Rozwijalnych i Sił Stacjonarnych”.

Przed analizą zagadnień związanych z osiągnięciem kolejnego celu językowego należałoby najpierw podsumować proces nauczania języków obcych w WP w roku 2001.

### **1.9.1. Charakterystyka działań podejmowanych w 2001 roku.**

W zakresie kształcenia językowego główny wysiłek skierowano na następujące obszary działalności:

1. Intensyfikacja nauczania języków obcych w uczelniach wojskowych oraz kursowego doskonalenia językowego, w tym zwłaszcza zwiększenie liczby słuchaczy na kursach języka angielskiego na 3. poziomie.
2. Doskonalenie systemu egzaminowania w oparciu o kryteria językowe zawarte w normie STANAG 6001.
3. Nowelizacja aktów normatywnych regulujących problematykę nauczania i doskonalenia znajomości języków obcych w resorcie obrony narodowej.
4. Organizacja dodatkowych kursów języków obcych dla potrzeb kadry komórek organizacyjnych MON.

5. Doskonalenie umiejętności metodycznych nauczycieli języków obcych zatrudnionych w placówkach szkolnictwa wojskowego, głównie lektorów języka angielskiego.

### **1.9.2. Osiągnięte efekty**

W 2001 roku kształceniem językowym w formie kursów stacjonarnych na różnych poziomach zaawansowania objęto łącznie około 6 000 żołnierzy zawodowych, z czego 5680 w zakresie języka angielskiego, w tym 3126 osób na 1. poziomie, 1826 osób na 2. poziomie oraz 658 osób na 3. poziomie zaawansowania. W rezultacie realizacji przedsięwzięć mających na celu intensyfikację nauczania języków obcych osiągnięto następujące efekty:

- 87% absolwentów uczelni wojskowych uzyskało resortowe świadectwa znajomości języków obcych,
- ponad 700 żołnierzy zawodowych przeszkolono w ramach stacjonarnych kursów języka angielskiego na 3. poziomie,
- 1800 chorążych i podoficerów zawodowych objęto szkoleniem językowym - głównie na 1. i 2. poziomie zaawansowania,
- zorganizowano dodatkowe kursy języka francuskiego i włoskiego dla kadry komórek organizacyjnych MON, w których uczestniczyło około 150 osób.

Osiągniętym efektom sprzyjały przedsięwzięcia mające na celu zapewnienie lepszej organizacji egzaminów resortowych z języków obcych. W ramach doskonalenia systemu egzaminacyjnego między innymi:

- zintensyfikowano działalność zespołu opracowującego testy egzaminacyjne na potrzeby Centralnej Komisji Egzaminacyjnej Języków Obcych MON,
- wszystkie egzaminy na 2. i 3. poziom znajomości języków obcych prowadzono w oparciu o testy opracowane centralnie, zapewniając tym samym jednakowy dla wszystkich zdających stopień trudności zadań egzaminacyjnych,
- cyklicznie organizowano szkolenia doskonalące osób powoływanych do składu Centralnej Komisji Egzaminacyjnej Języków Obcych MON,

- opracowano model egzaminu oraz przeprowadzono – dla kadry przewidywanej do pracy w strukturach NATO - egzaminy na 4. poziom znajomości języka angielskiego.

Ważnym elementem w procesie intensyfikacji szkolenia językowego były prace mające na celu ujednoczenie wymogów w zakresie kwalifikacji językowych absolwentów wyższych szkół wojskowych. W wyniku ich realizacji w sierpniu 2001 roku przedłożono do akceptacji Ministra Obrony Narodowej projekt decyzji w sprawie nauczania języków obcych kandydatów na żołnierzy zawodowych w wyższych szkołach wojskowych. Proponowane w nim rozwiązania stwarzają możliwość selekcji i przyjmowania do uczelni wojskowych kandydatów, którzy w trakcie studiów będą w stanie osiągnąć określony poziom znajomości języka angielskiego. Jednocześnie wskazana do zrealizowania minimalna liczba godzin nauki języka angielskiego pozwala na uzależnienie uzyskania przez absolwenta wyższej szkoły wojskowej absolutorium od osiągnięcia minimum 2. poziomu znajomości tego języka. Realizacja postanowień niniejszej decyzji miała wpłynąć na znaczną poprawę stanu wyszkolenia językowego kadry oficerskiej. W konsekwencji miała spowodować odstąpienie od potrzeby organizacji kursów językowych na 1. i 2. poziomach zaawansowania znajomości języka angielskiego i przeniesienie głównego wysiłku kształcenia oficerów na szkolenie na 3. poziomie oraz szkolenie specjalistyczne. Nie została ona jednak zaakceptowana przez Ministra Obrony Narodowej

W zakresie kształcenia językowego skoncentrowano wysiłki w trzech priorytetowych obszarach działalności. Są to:

1. zintensyfikowanie nauczania języków obcych, głównie języka angielskiego w uczelniach wojskowych oraz kursowego doskonalenia językowego,
2. udoskonalenie systemu egzaminacyjnego,
3. prowadzenie prac nad nowelizacją obowiązujących aktów normatywnych, w wyniku czego przedłożono do akceptacji Ministra Obrony Narodowej projekt decyzji w sprawie nauczania języków obcych kandydatów na żołnierzy zawodowych w wyższych szkołach wojskowych.

Łącznie na intensyfikację kształcenia językowego w resorcie obrony narodowej DKiSzW wydatkował 1 269 660 zł, z czego 824 000 złotych przekazano na potrzeby

Rodzajów Sił Zbrojnych, 386 660 zł na realizację kursów językowych i szkolenie indywidualne poza Siłami Zbrojnymi RP kadry komórek organizacyjnych MON oraz 79 000 zł na działalność Centralnej Komisji Egzaminacyjnej Języków Obcych MON.

W procesie szkolenia językowego duży nacisk położono na podnoszenie umiejętności metodycznych nauczycieli języków obcych. Oprócz szkoleń przygotowujących do roli egzaminatora w ramach działalności CKEJO MON, w których łącznie uczestniczyło 60 osób, lektorzy zatrudnieni w placówkach szkolnictwa wojskowego korzystali również z ofert szkoleń metodycznych za granicą. Łącznie różnego typu szkolenia i kursy metodyczne w USA, Kanadzie, Wielkiej Brytanii i Niemczech ukończyło około 40 osób.

Pomimo znaczących osiągnięć w procesie szkolenia językowego, w 2001 roku wystąpiły również trudności w sferze koordynacji przedsięwzięć związanych z organizacją procesu szkolenia językowego. Do najważniejszych z nich zaliczyć należy:

1. Słabszy poziom wyszkolenia językowego prezentowany przez kadre zawodową, która uczestniczyła w kursach językowych organizowanych poza etatowymi ośrodkami nauczania języków resortu ON.
2. Niska frekwencja osób zgłoszonych i zakwalifikowanych do złożenia egzaminów w ramach sesji eksternistycznych prowadzonych przez CKEJO MON, co nie pozostawało bez wpływu na efektywne wykorzystanie środków finansowych przeznaczonych na działalność Komisji.
3. Słaby poziom przygotowania językowego części kadry zawodowej przystępującej do egzaminów w trybie eksternistycznym.
4. Ograniczone, z uwagi na bardzo dużą liczbę kursów, możliwości nadzorowania przez CKEJO MON egzaminów na 1. i 2. poziom znajomości języka angielskiego.
5. Trudności, ze względu na skomplikowaną i mało przydatną dla potrzeb szkolenia językowego procedurę przetargową, w wyborze najlepszych - z punktu widzenia wojska - ofert szkoleniowych.

Większość wskazanych trudności miało swoje źródło w niedostosowanej i zbyt małej - w stosunku do ogromu zadań - liczbie osób odpowiedzialnych za koordynację

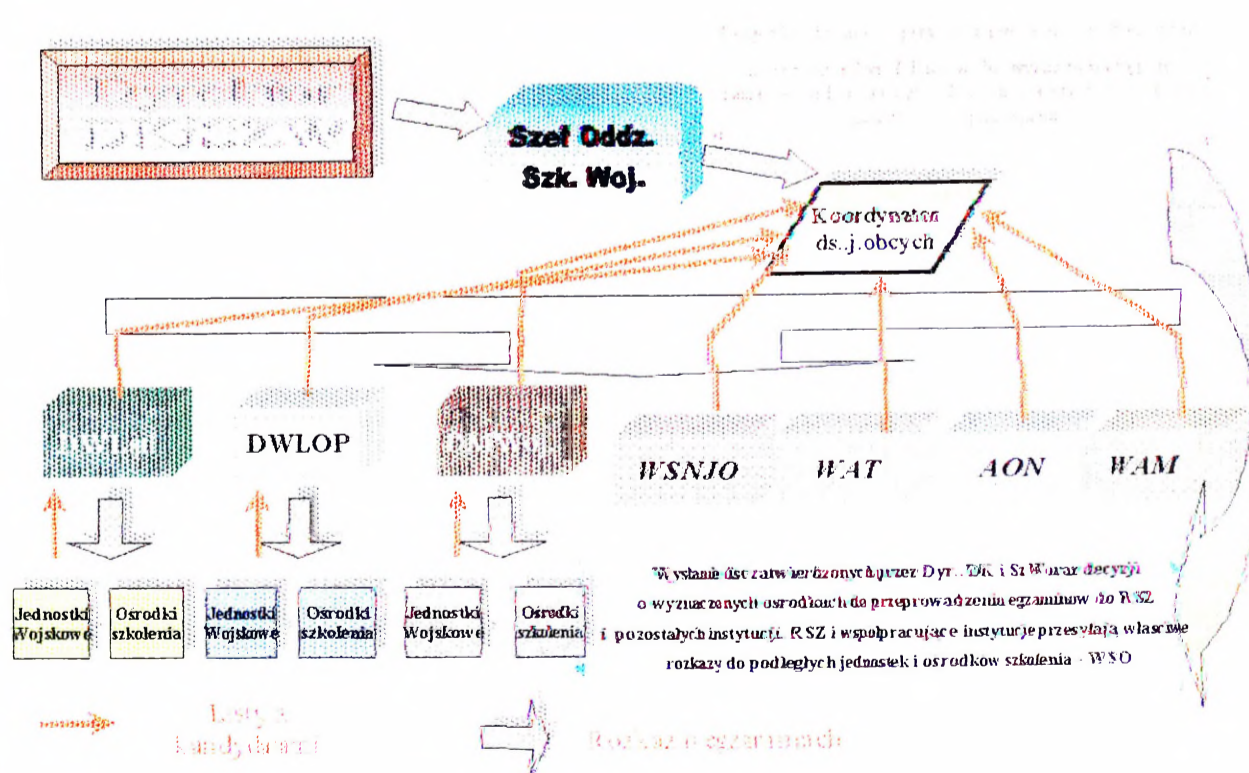
nauczania i doskonalenia znajomości języków obcych w resorcie ON na szczeblu MON i RSZ.

### 1.9.3. Procedura organizacji resortowych egzaminów ze znajomości języków obcych.

Egzaminy resortowe organizowane były w oparciu o procedurę organizacji resortowych egzaminów z znajomości języków obcych zwaną sposobem organizacji egzaminów resortowych, która składała się z dwóch etapów głównych:

1. Rozkazu o egzaminach – rys. 12,
2. Przebieg egzaminów – rys. 13.

Egzaminy resortowe odbywały się 2 lub 3 razy w roku. Najczęściej w miesiącu grudniu i kwietniu. Do tego należy dodać 2 sesje egzaminacyjne na zakończenie kursów stacjonarnych w stosunku do których stosowano taką samą procedurę. Taki sposób organizacji egzaminów resortowych pozwalał na szczeblu centralnym (DKiSzW) w pełni kontrolować przebieg egzaminów we wszystkich ośrodkach nauczania języków obcych.



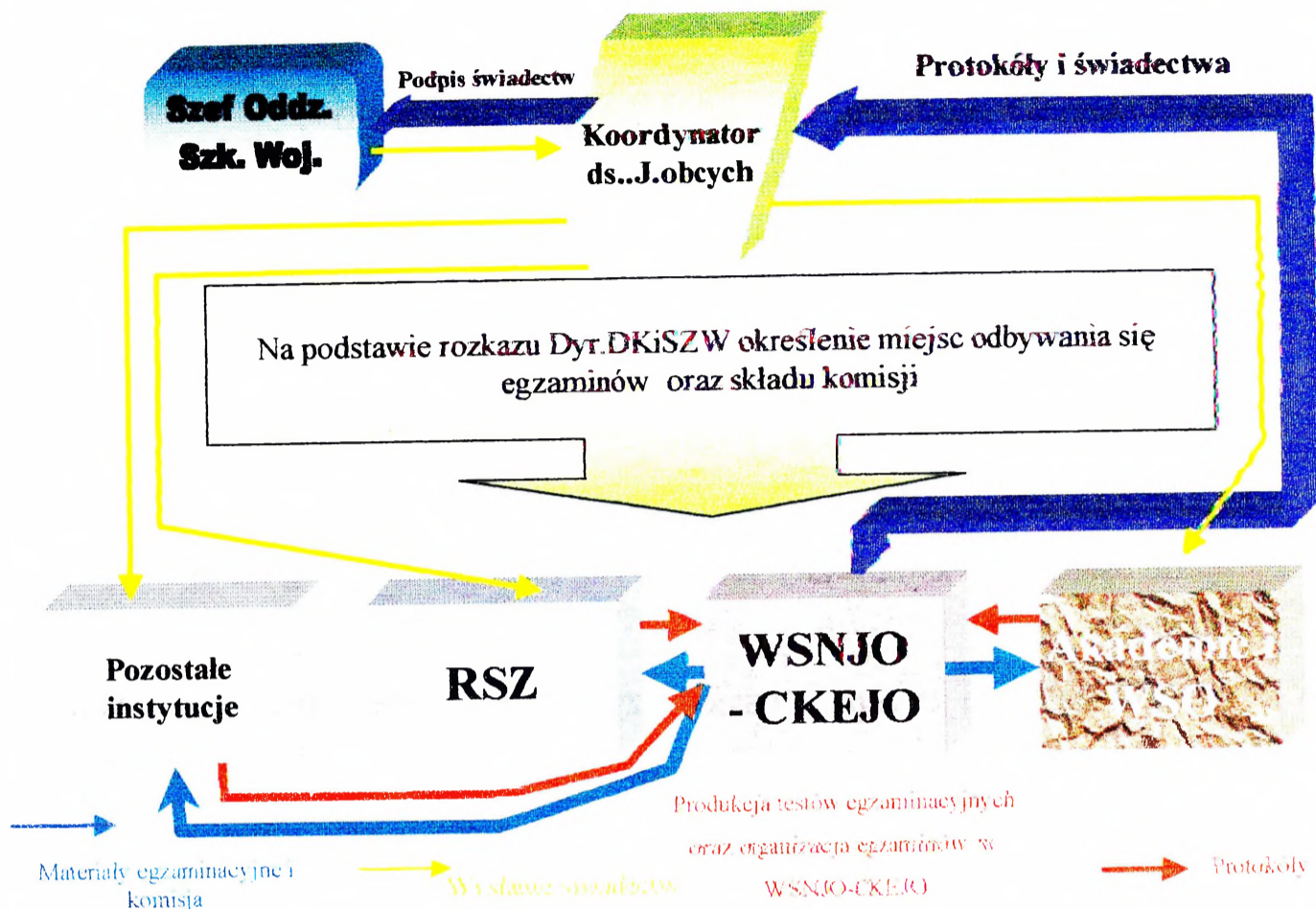
rys. 12. Rozkaz o egzaminach.

Dawał on również możliwość stałego monitorowania wyników egzaminów a co się z tym wiązało, wystawiania i ewidencjonowania świadectw egzaminacyjnych. Ze względu na ogrom przedsięwzięcia, egzaminy angażowały każdorazowo ok. 100 osób:

- egzaminatorów,
- sekretarzy
- i personelu koordynującego.

Problemem był zawsze dobór składu CKEJO, która była tworem powoływanym właśnie na czas egzaminów. Również zbyt mała liczba osób koordynujących i kontrolujących egzaminy powodowała przedłużenie procedury a szczególnie weryfikację wyników egzaminów i wysyłanie świadectw. Sposób organizacji egzaminów resortowych wyglądał następująco. W pierwszej fazie tzn. rozkazie o egzaminach, która rozpoczynała się wysyłaniem raz w roku harmonogramu egzaminów resortowych z DKiSzW do wszystkich RSZ a stąd do wszystkich jednostek wojskowych w Polsce. Oddziały kadrowe RSZ sporządzały listy kandydatów na egzaminy i wysyłały w ściśle określonym terminie do DKiSzW. Na ich podstawie właśnie w DKiSzW, tworzone były końcowe listy egzaminacyjne i określane były ośrodki nauczania języków obcych, w których to miały odbywać się egzaminy. Wówczas to powstawał właściwy rozkaz o egzaminach zawierający precyzyjną datę egzaminu, miejsca (nazwy ośrodków, AW i WSO), skład CKEJO, osoby odpowiedzialne za koordynację egzaminów oraz listy z kandydatami przypisanymi do danych ośrodków w których egzaminy odbywały się. Rozkaz ten podpisany przez Dyrektora DKiSzW rozsyłany był przez Koordynatora ds. języków obcych do poszczególnych RSZ, WSNJO w Łodzi, WAT, AON, WAM. Stąd rozkaz był wysyłany do poszczególnych ośrodków szkolenia i jednostek wojskowych

stanowiąc podstawę uczestnictwa kandydatów w egzaminach. W fazie drugiej „przebieg egzaminu”, CKEJO wysyłała materiały egzaminacyjne do wszystkich



rys.13. Organizacja przebiegu egzaminu.

ośrodków w których miałyby odbyć się egzaminy. Materiały te otwierane były tuż przed rozpoczęciem egzaminu przez przewodniczącego podkomisji egzaminacyjnej. Następnie po egzaminach wszystkie prace egzaminacyjne oraz protokoły z przebiegu egzaminów dostarczane były do WSNJO – CKEJO. Protokoły i świadectwa wysyłane były następnie do DKiSzW. Świadectwa podpisywane były przez Dyrektora DKiSzW i rozsyłane do zainteresowanych, natomiast na podstawie protokołów wyniki były archiwizowane w bazie danych SPIRALA DKiSzW.

W jednej sesji egzaminacyjnej wg stanu wynikającego z list egzaminacyjnych powinno było uczestniczyć 1500 osób. Jednak rzadko kiedy frekwencja przekraczała 40%. Przedsięwzięcie mimo swego ogromu i zaangażowania setek uczestników nie przynosiło spodziewanych efektów. Należało więc w celu poprawy efektywności i obniżenia kosztów zmienić organizację przebiegu egzaminów.

#### 1.9.4. Propozycje na rok 2002.

Występujące trudności, jak również postępująca reforma Sił Zbrojnych wskazywały na konieczność poszukiwania nowych rozwiązań, które pozwoliłyby na dostosowanie systemu kształcenia językowego do zmieniających się potrzeb resortu ON. W związku z tym na 2002 rok zaproponowano:

1. Ze względu na ograniczenia finansowe nauką języka angielskiego w pierwszej kolejności objąć kadre zawodową, która winna spełniać kryteria językowe wynikające z członkostwa Polski w NATO.
2. W dalszym ciągu priorytetowo traktować przygotowanie kadry zawodowej do osiągnięcia kwalifikacji językowych na 3. poziomie wg normy STANAG 6001.
3. W kształceniu językowym słuchaczy wyższych szkół wojskowych wdrożyć rozwiązania zobowiązujące każdego absolwenta AW i WSO do uzyskania w trakcie studiów minimum 2. poziomu znajomości języka angielskiego.
4. Kształcenie językowe żołnierzy zawodowych na 2. i 3. poziomie realizować w miarę możliwości wyłącznie w etatowych ośrodkach nauczania i doskonalenia znajomości języków obcych.
5. Nauczanie języków obcych na 3. poziomie prowadzić przede wszystkim w Wojskowym Studium Nauczania Języków Obcych w Łodzi.
6. Rozszerzyć sferę działalności CKEJO MON o prowadzenie egzaminów z języków obcych organizowanych na zakończenie stacjonarnych kursów językowych na 2. poziomie realizowanych w etatowych ośrodkach doskonalenia znajomości języków obcych RSZ.
7. Wydzielić - na szczeblu MON i RSZ - samodzielne komórki organizacyjne odpowiedzialne za koordynację całości przedsięwzięć związanych z nauczaniem i doskonaleniem znajomości języków obcych.
8. W procesie nauczania języka angielskiego zwrócić większą uwagę na doskonalenie specjalistycznej wiedzy językowej w zakresie niezbędnym dla poszczególnych RSZ.

9. Kosztem redukcji liczby kursów stacjonarnych prowadzonych w ośrodkach doskonalenia znajomości języków obcych RSZ wprowadzić krótkoterminowe kursy doskonalące, podtrzymujących kondycję językową oraz przygotowujące zainteresowaną kadrę zawodową do złożenia egzaminów w trybie eksternistycznym.
10. Zintensyfikować nauczania języka angielskiego żołnierzy zawodowych na 3 poziomie.
11. Zwiększyć liczbę chorążych i podoficerów zawodowych kierowanych na kursy języka angielskiego na wszystkich poziomach nauczania.

#### **1.9.5. Cel EG 0356 «Umiejętności Językowe Sił Wydzielonych do NATO i Sił na Miejscu »**

Cel językowy EG 0356 jest kontynuacją realizowanego w latach 1998 – 2000 celu językowego TG 0355. Określa on również jak poprzedni wymagania jakie postawił przed polską armią sojusz północnoatlantycki. Wymagania te określiły potrzeby Wojska Polskiego w dziedzinie znajomości języków obcych przez kadrę zawodową i pracowników cywilnych SZRP. Wspomniane wymagania muszą być zrealizowane przez WP do 2008r. Z wymagań tych wynikają potrzeby szkoleniowe w zakresie nauczania języków obcych.

##### **1.9.5.1. Dotychczasowy stan realizacji celu językowego.**

Cel EG 0356 «Umiejętności Językowe Sił Wydzielonych do NATO i Sił na Miejscu» stanowi kontynuację realizowanego poprzednio Celu TG 0355 «Wymagania językowe». Zgodnie z kryteriami określonymi przez NATO, Cel TG 0355 realizowany był w dwóch etapach. W pierwszym etapie obejmującym okres do pierwszego dnia członkostwa, należało przygotować pod względem językowym kluczowy personel na odpowiednich stanowiskach w jednostkach przewidzianych do współpracy w NATO. Powyższy personel musiał posiadać umiejętność porozumiewania się w języku angielskim, ze szczególnym uwzględnieniem terminologii i procedur operacyjnych. W charakterystyce celu określono wymóg znajomości języka angielskiego na poziomie 3333 według kryteriów STANAG 6001 dla następującego kluczowego personelu:

- dowódców i elementów sztabowych jednostek Sił Reagowania,
- pilotów i oficerów taktycznego kierowania rakiet ziemia-powietrze (SAM) w jednostkach Sił Reagowania i jednostkach Zintegrowanego Systemu Obrony Powietrznej (NATINADS),
- kontrolerów ruchu lotniczego na lotniskach (ATC) z wyznaczonych lotnisk wzmocnienia (Lotnisk Wyladunku - APODs),
- kontrolerów Narodowego Centrum Wspierania Operacji Powietrznych (ASOC),
- załóg okrętów Sił Reagowania,
- oficerów sztabowych w MON, SG WP i dowództwach RSZ,
- zespołów łącznikowych,
- operatorów sieci dowodzenia NATO.

Według stanu na 12 marca 1999 roku wymagane kryteria językowe spełniło 88% (435 osób) ogółu zaliczonych do personelu kluczowego. W ocenie specjalistów SHAPE, zawartej w odnośnym raporcie, pierwszy etap celu TG 0355 został przez stronę polską zrealizowany na wystarczającym poziomie.

W drugim etapie osiągnięcia Celu TG 0355, obejmującym okres do końca 2000 roku, określony został wymóg uzyskania znajomości języka angielskiego na poziomie 3333 przez wszystkich dowódców jednostek Sił Głównych i elementy sztabowe ich dowództw, wszystkich pilotów, cały personel ATC oraz cały personel ASOC. W wyniku podjętych działań szkoleniowych - przy ustanowieniu najwyższego priorytetu w kierowaniu na kursy językowe dla wymienionych grup personelu - umożliwiono podniesienie umiejętności językowych o jeden poziom około 9.000 osobom. Według stanu na dzień 31.12.2000 r. znajomością języka angielskiego na 3. i wyższych poziomach legitymowało się 1560 żołnierzy zawodowych objętych celem. Potrzeby wynosiły 2900 !. Z powyższych danych wynika, że cel TG został zrealizowany tylko w ok. 50%.

### **1.9.5.2. Znajomość języka angielskiego przez kadre WP na początku realizacji celu językowego EG 0356.**

Na dzień 31.06.2001r. czyli dzień przyjęcia przez WP zadań związanych z realizacją celu EG 0356 udokumentowaną znajomość języka angielskiego w Siłach Zbrojnych RP posiadało 15298 żołnierzy zawodowych, co stanowiło 18% ogółu kadry zawodowej. Na poziomie pierwszym język angielski znało 8922 żołnierzy zawodowych, na poziomie drugim 4783, a trzecim lub czwartym 1593, co stanowi jedynie 11% wszystkich posiadających znajomość języka angielskiego. Pomimo znacznej liczby kadry ze znajomością języka angielskiego zaledwie 2% ogółu żołnierzy zawodowych w całych Siłach Zbrojnych zna język angielski na poziomie trzecim lub czwartym. W grupie wyszkolonych językowo najliczniej reprezentowani byli majorowie i kapitanowie, którzy stanowili odpowiednio 21,5% i 20% ogólnej liczby żołnierzy władających językiem angielskim. O ile relatywnie najlepiej przygotowany był korpus oficerski, to znajomość języka angielskiego w korpusach chorążych i podoficerów była bardzo słaba. Ogólnie w całym Wojsku Polskim 2408 chorążych i podoficerów posiadało udokumentowaną znajomość języka angielskiego. Stanowili oni 5% korpusu podoficerów i chorążych (48758). Analizując znajomość języka angielskiego w poszczególnych RSZ i pionach kadrowych należy stwierdzić, że główny wysiłek szkoleniowy skierowano na jednostki operacyjne, zwłaszcza wydzielone do NATO czy podległe pod Korpus Pn-Wsch. Wśród obsady etatowej na stanowiskach decydujących o zdolności bojowej w jednostkach operacyjnych, w tym wydzielonych do NATO znajomość języka angielskiego posiadało 2750 żołnierzy, jednak jedynie 338 spośród nich legitymowała się świadectwem umiejętności na trzecim lub czwartym poziomie. Większość z tej grupy to porucznicy (26%), kapitanowie (17%) i majorowie (15%), którzy stanowili łącznie 58% wszystkich znających język na analizowanych stanowiskach.

W tym kontekście uwidaczniał się istotny niedobór wykształconej językowo kadry na poziomie dowództw korpusów, RSZ oraz OW. Większość żołnierzy na stanowiskach tego szczebla nie posiadało wymaganego poziomu znajomości języka, tj. trzeciego. Na najwyższych stanowiskach dowódczych i sztabowych w RSZ i OW jedynie 11 oficerów posiadało udokumentowaną znajomość języka angielskiego na poziomie 3. Wśród

dowódców i zastępców na szczeblu brygad i pułków jedynie 15 żołnierzy posiadało znajomość języka angielskiego na poziomie trzecim. Dobry poziom znajomości języka angielskiego prezentowała kadra kierownicza MON, gdzie 72 oficerów posiadało znajomość języka angielskiego na poziomie 3 lub 4. Niekorzystnym zjawiskiem był fakt niepotwierdzenia podwyższenia kwalifikacji językowych przez oficerów, którzy odbywali studia lub praktyki zagraniczne, czy też pełnili funkcje obserwatorów wojskowych w misjach pokojowych.

W latach 1966 – 2001 zwolniono łącznie 985 żołnierzy zawodowych posiadających znajomość języka angielskiego (średnio nieco ponad 200 rocznie), z czego zdecydowaną większość to oficerowie starsi (673), stanowiący ok. 68% ogółu zwolnionych z znajomością języka angielskiego. Z ogólnej liczby zwolnionych posiadających znajomość języka angielskiego na poziomie 3. i 4. było 120 czyli niecałe 7%. Liczba 120 stanowiła około 0,7% z ogółu 15298 znających język angielski.

Mając na uwadze małą w stosunku do potrzeb liczbę podoficerów i chorążych z znajomością języka angielskiego w roku akademickim 2000/2001 zorganizowano kursy dla łącznie ok. 750 osób w tym dla około 70 w WSNJO w Łodzi. Egzaminów łącznie zdało 59 chorążych i podoficerów.

Uzupełniającą rolę w procesie doskonalenia znajomości języka angielskiego pełni szkolenie zagraniczne. Na kursach języka angielskiego poza granicami kraju szkoliło się rocznie ok. 95 żołnierzy zawodowych oraz 15 lektorów języka angielskiego. Oprócz tego doskonalenie znajomości języka angielskiego odbywa się poprzez udział w studiach kursach specjalistycznych oraz praktykach i stażach w dowództwach i państwach NATO. Ogółem w latach 1991 – 2001 na szkolenie za granicą skierowano 2676 osób, w tym zdecydowaną większość, ponad 90% stanowią osoby skierowane do uczelni i ośrodków szkolenia państw zachodnich. Łącznie na studia wyższe i podyplomowe skierowano 30 osoby, 740 na kursy językowe i 1632 osoby na różnego rodzaju kursy specjalistyczne.

### **1.9.5.3. Opis celu językowego EG 0356.**

Cel EG 0356 «Umiejętności Językowe Sił Wydzielonych do NATO i Sił na Miejscu» stanowi część przedstawionej przez Dowództwo SHAPE «Wstępnej Propozycji Celów Sił

Zbrojnych na 2002 i Wymagań Długoterminowych dla RP». Wykonawcą celu ustanowiony został Dyrektor Departamentu Kadr, przy współudziale Dowódców Wojsk Lądowych, Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej oraz Marynarki Wojennej. Opis celu podaje rygorystyczne wymagania znajomości języka angielskiego dla personelu wojskowego zdolnych do przerzutu Sił Wysokiej Gotowości i zdolnych do przerzutu Sił Niższej Gotowości oraz Sił Stacjonarnych proponowane do osiągnięcia w latach 2003 – 2008. Takie same wymagania postawiono przed Siłami Zbrojnymi wszystkich nie angielskojęzycznych państw Sojuszu. Ogólnie propozycja SHAPE przewiduje przygotowanie planów poprawy stanu znajomości języka angielskiego w odniesieniu do całego personelu planowanego dla jakiegokolwiek zaangażowania w operacje kolektywnej obrony i/lub operacje reagowania kryzysowego poza Art. 5.

W myśl szczegółowych ustaleń, realizacja Celu ma być rozłożona w czasie na 4 etapy, od roku 2003 do 2008:

1. Do końca 2003 należy zapewnić, aby cały personel planowany do udziału w rozwijalnych, wielonarodowych Dowództwach posiadał znajomość języka angielskiego na poziomie minimum następującym (w ramach sprawności językowych: Słuchanie, Mówienie, Czytanie, Pisanie):
  - a. Oficerowie: SLP 3-3-3-3
  - b. Podoficerowie: SLP 3-2-3-2
2. Do końca 2004 zapewnić, aby cały personel zdolnych do przerzutu Sił Wysokiej Gotowości (HRF+D) posiadał znajomość języka angielskiego na poziomie minimum następującym:
  - a. Oficerowie: SLP 3-3-3-3
  - b. Odpowiedni Podoficerowie: SLP 3-2-3-2
  - c. Żołnierze mężczyźni/kobiety planowani do obsługi łączności taktycznej: SLP 2-2-2-1
3. Do końca 2005 zapewnić, aby cały personel zdolnych do przerzutu Sił Obniżonej Gotowości (FLR+D) posiadał znajomość języka angielskiego na poziomie minimum następującym:
  - a. Oficerowie: SLP 3-3-3-3
  - b. Odpowiedni Podoficerowie: SLP 3-2-3-2

c. Żołnierze mężczyźni/kobiety planowani

do obsługi łączności taktycznej:

SLP 2-2-2-1

4. Do końca 2008 zapewnić, aby cały personel Sił na Miejscu (IPF) posiadał znajomość języka angielskiego na poziomie minimum następującym:

a. Dowódcy na poziomie batalionu i wyżej:

SLP 3-3-3-3

b. Dowódcy pododdziałów poniżej poziomu batalionu:

SLP 3-2-3-2

c. Podoficerowie i żołnierze mężczyźni/kobiety planowani

do obsługi łączności taktycznej:

SLP 2-2-2-1

Polska potwierdziła zasadność celu, jednak przewidując problemy realizacyjne, szczególnie w praktycznie nowotworzonym korpusie podoficerów zaproponowała modyfikację niektórych terminów:

- Przesunięcie realizacji wymagań z końca 2004 roku na koniec 2005.
- Przesunięcie realizacji wymagań z końca 2005 roku na koniec 2006.

W wyniku negocjacji strona natowska zaakceptowała przesunięcie terminu realizacji wymagań z roku 2005 na 2007, strona polska przyjmując «częściową akceptację» Celu (Cel EG 0356 otrzymał status PA) przyjęła przesunięcie realizacji wymagań z roku 2004 na 2005(tabela 1.).

**Tab.1. Zobowiązania strony polskiej dotyczące implementacji Celu EG 0356**

Lp.	Rodzaje jednostek	Wymagana znajomość języka angielskiego					
		dk.2003	dk.2004	dk.2005	dk.2006	dk.2007	dk.2008
			4		6		
1.	<b>Rozwijalne Wielonarodowe Dowództwa</b>	Oficerowie - 3 3 3 3 Podofic. - 3 2 3 2					
2.	<b>Siły Wysokiej Gotowości zdolne do przerzutu (HRF+D) - wraz z rotacją</b>			Oficerowie - 3 3 3 3 Podofic. - 3 2 3 2 Obsługa łączn. takt. - 2 2 2 1			
3.	<b>Siły Obniżonej Gotowości</b>					Oficerowie - 3 3 3 3	

	zdolne do przerwodu (FLR+D) - wraz z rotacją					Podofic. - 3 2 3 2 Obsługa łączn. takt. - 2 2 2 1	
4.	Siły na Miejscu (IPF)					D-cy od batalionu - 3 3 3 3 D-cy niżej batalionu - 3 2 3 2 Podofic. i obsługa łączn. takt. - 2 2 2 1	

#### 1.9.5.4. Jednostki objęte realizacją celu językowego EG 0356

W trakcie negocjacji z SHAPE dokonano wstępnych ustaleń dotyczących jednostek wojskowych, których kadra podlegać powinna kształceniu językowemu w ramach Celu EG 0356. W tabelach 2-9 podano ich nazwy wraz z podporządkowaniem (zestawienie nie ujmuje Sił Obniżonej Gotowości z Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej, gdyż przyjęte przez stronę polską zobowiązania nie przewidują tworzenia takich jednostek). Należy też dodać, że niektóre z jednostek objętych Celem znajdują się w fazie przedakceptacyjnej, co w większości przypadków jest spowodowane aktualnym brakiem odpowiednich struktur organizacyjnych w naszych siłach zbrojnych.

#### Siły Wysokiej Gotowości (HRF) zdolne do przerwodu (D) objęte realizacją Celu EG 0356 do końca 2005 roku

Tab.2. W o j s k a L ą d o w e

Lp.	Nazwa jednostki (Nr Celu SZ)	Wytypowana komórka organizacyjna SZ RP
1.	Batalion desantowo-szturmowy (EL 0035)	18 bdsz/6BDSz
2.	Bateria artylerii (EL 0038)	152 mm bas/23 BA
3.	Kompania inżynierska (EL 0038)	kinż/1 BSap
4.	Kompania WRE (EL 0038)	k WRE/2 pr
5.	Sekcja ŻW do wielonarodowej kompanii ŻW (EL 4218)	sekcja ŻW
6.	Grupa dochodz. ŻW do wielonarod. komp. ŻW (EL 4218)	zespół dochodzeniowy ŻW

7.	Kompania transportowa (EL 4154)	ktr/10 BLog
8.	Grupa działań psychologicznych (EL 3540)	Taktyczny Zespół Działań Psychologicz.
9.	Elementy wsparcia narodowego (EL 4211)	z 10 BLog
10.	Narodowy Medyczny Zespół Łącznikowy (NMLT) (EL 4240)	z 10 BLog
11.	Batalion czołgów (EL 0035)	bcz/34 BKPanc
12.	Brygada Kawalerii Pancerniej (EL 0035)	10 BKPanc
13.	Dywizjon artylerii wsparcia ogólnego (EL 0038)	152mm 6 das
14.	Pułk przeciwlotniczy (EL 0038)	4 pplot
15.	Batalion kawalerii powietrznej (EL 0035)	7 bkpow/25 BKPow
16.	<i>Element wsparcia psychologicznego BPSE*</i> (EL 3540)	Brygadowa Grupa Działań Psycholog.
17.	D-dztwo Zesp. Zadaniowego Sił Operacji Specj. (EG 3520)	z 1 pspec
18.	Kompania Specjalna (EG 3520)	z 1 pspec
19.	Kompania likwidacji skażeń (EL 0038)	klsk z 4 pchem
20.	Pułk inżynieryjny (EL 0038)	5 pinż
21.	<i>Jednostka samochodów dużej ładowności*</i> (EL 4154)	122 bzaop
22.	Jednostka cystern (EL 4154)	97 bzaop MPS
23.	Narodowa grupa wsparcia (EL 4211)	10 BLog

\* przed akceptacją

**Tab.3. Wojska Lotnicze i Obrony Powietrznej**

Lp.	Nazwa jednostki (Nr Celu SZ)	Wytypowana komórka organizacyjna SZ RP
1.	TCC-M. An-26 (EA 0035, 1108, 4165, 4167)	13eltr
2.	TCC-M. NOWY SAMOŁOT TRANSPORTOWY (EA 0035, 1108, 4165, 4167)	13eltr
3.	Eskadra ADX/FBX wyposażona w nowego typu samolot wielozadaniowy (EA 0001, 0020, 0035, 0352, 1337, 1511, 1560, 1712, 3114, 4264)	3elt
4.	V-SHORAD Zestawy rakietowe Ziemia-Powietrze bardzo krótkiego zasięgu (EA 0001, 0035, 4520)	3 BR OP
5.	Pododdział (zespół) ratowniczo-gaśniczy (EA 4267)	Blot
6.	Pododdział (zespół) utrzymania pasów start. (EA 4251)	31 Blot, 32 Blot
7.	STO-C2 Zespół (sekcja) kierowania i dowodz. (EA 4521)	6 BDow lub 33 BLot
8.	STO-Pluton obrony naziemnej (EA 4525)	33 BLot
9.	<i>Eskadra ADX/FBX wyposażona w nowego typu samolot wielozadaniowy*</i> (EA 0001, 0020, 0036, 0352, 1337, 1511, 1560, 1712, 3114, 4264)	9elt
10.	Eskadra TCC-M/SPOPS wyposażona w samolot An-26 (EA 0001, 1108, 4167)	13eltr

\*przed akceptacją

**Tab.4. Marynarka Wojenna**

Lp.	Nazwa jednostki (Nr Celu SZ)	Wytypowana komórka organizacyjna SZ RP
-----	------------------------------	--

1.	FF Fregata Raketowa (EM 0035)	3 FO (t. FFG-7)
2.	MH/MS Niszczyciel min/trałowiec (EM 0035)	9 FOW (t. KROGULEC)
3.	FF Fregata Raketowa (EM 0035, 2842, 2846, 2922, 2924, 2928)	3 FO (t. FFG-7)
4.	Korweta raketowa (EM 0035, 2842, 2922, 2928)	3 FO (t. GAWRON)
5.	Okręt rozpoznania radioelektronicznego (AGI MODIFIED MOMA) (EM 0035, EG 0400, EM 2842, 2846, 2847)	g OR/3 FO
6.	MLS Zbiornikowiec «BAŁTYK» (EM 0035, 2842, 2847)	dpjp/3 FO
7.	AUX Okręt ratowniczy «PIAST» (EM 0035, 2842, 2847)	dpjp/3 FO
8.	SSK Okręt podwodny (EM 0035, 2842)	dOP/3 FO
9.	MEA Samolot An-28 (EM 2842, 0035, 4243)	1 dl/BL MW
10.	HME ANAKONDA W_3RM (EM 2842, 0035, 4243)	2 dl/BL MW

**Siły Obniżonej Gotowości (FLR) zdolne do przerzutu (D)  
objęte realizacją Celu EG 0356 do końca 2007 roku**

**Tab.5. W o j s k a L a d o w e**

Lp.	Nazwa jednostki (Nr Celu SZ)	Wytypowana komórka organizacyjna SZ RP
1.	Dowództwo DZ i jednostki dywizyjne (EL 0036)	D-dztwo 12 DZ, D-dztwo 11 DKPanc
2.	<i>Element wsparcia psychologicznego DPSE*</i> (EL 3540)	Dywizyjna Grupa Działań Psycholog.
3.	<i>Brygada Pancerna*</i> (EL 0036)	6 BKPanc
4.	<i>Brygada Zmechanizowana *</i> (EL 0036)	17 BZ, 36 BZ
5.	Brygada Kawalerii Powietrznej (EL 0036)	25 BKPow
6.	<i>Element wsparcia psychologicznego BPSE*</i> (EL 3540)	Brygadowa Grupa Działań Psycholog.
7.	<i>Element wsparcia psychologicznego BPSE*</i> (EL 3540)	Brygadowa Grupa Działań Psycholog.
8.	Dywizjon artylerii samobieżnej (EL 0039)	152mm das/23 BA
9.	Dywizjon artylerii ciągnionej (EL 0039)	122mm dar/23 BA
10.	Batalion pontonowy (EL 0039)	bpont/1pdm
11.	<i>Dowództwo pułku lotniczego*</i> (EL 0039)	do ustalenia
12.	Pułk śmigłowców bojowych (EL 0039)	49 pśb
13.	<i>Dowództwo pułku rozpoznawczego*</i> (EL 0039)	z 2 pr
14.	<i>Dowództwo brygady inżynierskiej*</i> (EL 0039)	D-dztwo na bazie 2 pkom i kadra z CIW
15.	Batalion chemiczny (EL 0039)	2 bopchem/4 pchem
16.	<i>Batalion wywiadu wojskowego*</i> (EL 0039)	do uzgodnienia
17.	<i>Dowództwo batalionu ŻW*</i> (EL 4218)	z Oddziału ŻW
18.	<i>Kompania ŻW*</i> (EL 4218)	z Oddziału ŻW
19.	<i>Batalion regulacji ruchu*</i> (EL 4218)	krr
20.	Jednostka samochodów dużej ładowności (EL 4154)	119 bzaop, 106 bzaop
21.	Jednostka cystern (EL 4154)	113 bzaop MPS
22.	Narodowa grupa wsparcia (EL 4211)	Narod. grupa wsparcia/10BLog i 1BLog
23.	<i>Kompania remontowa*</i> (EL 4218)	brem

\* przed akceptacją

Tab.6. Marynarka Wojenna

Lp.	Nazwa jednostki (Nr Celu SZ)	Wytypowana komórka organizacyjna SZ RP
1.	FF Fregata raketowa (EM 0036, 0127, 2842, 2846, 2922, 2924, 2928)	3 FO (t. FFG-7)
2.	FS Korweta raketowa (EM 0036, 0136, 2842, 2847, 2922, 2928)	3 FO (t. GAWRON)
3.	MS Niszczyciel min/tralowiec (EM 0036, 0148, 2842)	9 FOW (KROGULEC, MAMRY)

**Siły na Miejscu (IPF)  
objęte realizacją Celu EG 0356 do końca 2008 roku**

Tab.7. Wojska Lądowe

Lp.	Nazwa jednostki (Nr Celu SZ)	Wytypowana komórka organizacyjna SZ RP
1.	Dowództwo Korpusu (EL 0035)	1 KZ, 2 KZ
2.	Element wsparcia psychologicznego CPSE (EL 3540)	grupa dla 1 KZ, grupa dla 2 KZ
3.	<i>Dowództwo DZ i jednostki dywizyjne*</i> (EL 0035)	1 DZ, 16 DZ
4.	<i>Element wsparcia psychologicznego DPSE*</i> (EL 3540)	Dywizyjna Grupa Działań Psycholog.
5.	Brygada Zmechanizowana (EL 0035)	3BZ, 15 BZ, 20 BZ, 21 BSP, 2BZ, 16 BZ
6.	Brygada Pancerna (EL 0035)	9 BKPanc, 1 BPanc
7.	Brygada Desantowo-Szturmowa (EL 0035)	6 BDSz
8.	<i>Element wsparcia psychologicznego BPSE*</i> (EL 3540)	Brygadowa Grupa Działań Psycholog.

• przed akceptacją

Tab.8. Wojska Lotnicze i Obrony Powietrznej

Lp.	Nazwa jednostki (Nr Celu SZ)	Wytypowana komórka organizacyjna SZ RP
1.	ADR MIG-29 (EA 0001, 0035)	1 elt
2.	<i>Eskadra ADX/FBX wyposażona w nowego typu samolot wielozadaniowy*</i> (EA 0001, 0020, 0036, 0352, 1337, 1511, 1560, 1712, 3114, 4264)	9 elt
3.	MSA-M. Przeciwlotniczy zestaw raketowy średniego zasięgu SA-3 NEWA (EA 0001, 0035)	60 dr 3 BR OP, 1 BR OP, 3 BR OP
4.	Eskadra FBA Su-22	7 elt, 40 elt
5.	HSA-M/HSA-S Rakiety dużego zasięgu SA-5 WEGA (EA 0001, 0036)	78 pr OP

6.	SHORAD/V - SHORAD Przeciwlotniczy zestaw raketowy bardzo krótkiego zasięgu SA-7 STRZAŁA (EA 0001, 0036)	1 BR OP, 3 BR OP
----	---	------------------

\* przed akceptacją

**Tab.9. Marynarka Wojenna**

Lp.	Nazwa jednostki (Nr Celu SZ)	Wytypowana komórka organizacyjna SZ RP
1.	Korweta FS KASZUB (EM 0035, 2842)	11 ds/9 FOW
2.	PGA Okręt raketowy (EM 0035, 0043, 2842, 2846)	3 FO (GÓRNIK, ORKAN), 3 FO (PUCK)
3.	MS Niszczyciel min/trałowiec (EM 0035, 0148, 2842, 2847)	9 FOW(KROGULEC), 9 FOW(MAMRY)
4.	MRA Samolot rozpoznawczy (EM 0035)	BL MW (An-28 BRYZA)
5.	PGS Okręt ZOP (EM 0035, 2842)	9 FOW (PILICA)
6.	PGA Okręt patrolowy z raketami woda - woda (EM 0036, 2842)	31, 32 dor/3 FO (t. GÓRNIK, ORKAN)
7.	MS Niszczyciel min/trałowiec (EM 0036, 0148, 2842)	8/9 FOW (GOPŁO< MAMRY)
8.	PGS Okręt ZOP t. PILICA (EM 0036, 2842)	11 dKZOP 8 FOW
9.	LCT Okręt transportowo-minowy	2d OTrM/8 FOW
10.	HPS Śmigłowiec Mi-14 PL	2dl/BL MW
11.	AGI Okręt rozpoznania radioelektronicznego (MODIFIED MOMA) (EM 0036)	GOR/3 FO

Liczba i rodzaje stanowisk etatowych z wymaganą znajomością języka angielskiego w poszczególnych jednostkach organizacyjnych sił zbrojnych zostały określone na podstawie przesłanych w lipcu 2002r. z Rodzajów Sił Zbrojnych szczegółowych zestawień etatowych i kwalifikacji językowych kadry. Z uwagi na to, iż w niektórych przypadkach objęte Celem EG 0356 jednostki nie istnieją lub nie zostały wydane ich etaty (ze względu na późniejsze terminy dostępności), dla takich jednostek przyjęto szacunkowe stany etatowe, opierając się na etatach jednostek o podobnym przeznaczeniu i zadaniach.

W toku analizy materiału przyjęto również założenia obejmujące:

- połączenie korpusów chorążych i podoficerów w jeden korpus podoficerów;
- przyjęcie zawartych w opisie celu wymagań językowych na poziomach 3232 oraz 2221 jako odpowiadających «jednolitym» poziomom - odpowiednio 3333 i 2222.

#### **1.9.5.5. Analiza potrzeb szkoleniowych.**

Dokonana analiza stanów etatowych jednostek organizacyjnych SZ RP objętych realizacją Celu EG 0356 pozwala stwierdzić, iż znajomość języka angielskiego jest wymagana ogółem na 14.000 stanowisk etatowych. Bardziej szczegółowe dane w tym zakresie ilustruje tabela 10.

**Tab.10. Liczba stanowisk etatowych z wymaganą znajomością języka angielskiego**

Grupy stanowisk	Jednostki HRF+D			Jednostki FLR +D			Jednostki IPF		
	2. poziom	3. poziom	Razem	2. poziom	3. poziom	Razem	2. poziom	3. poziom	Razem
Oficerskie		710	710		1160	1160		948	948
Podoficerski		1923	1923		2466	2466			
Obsługa łącz.takt.	121		121	96		96	419		419
<b>Razem WL</b>	121	2633	2754	96	3626	3722	419	948	1377
Oficerskie		128	128			-		302	302
Podoficerskie		60	60			-			
Obsługa łącz.takt			-			-	14		14
<b>Razem WLOP</b>	-	188	188	-	-	-	14	302	316
Oficerskie		72	72		36	36		94	94
Podoficerskie		90	90		40	40			
Obsługa łącz.takt	20		20	12		12	45		45
<b>Razem MW</b>	20	162	182	12	76	88	45	94	139
<b>O G Ó Ł E M</b>	<b>141</b>	<b>2983</b>	<b>3124</b>	<b>108</b>	<b>3702</b>	<b>3810</b>	<b>478</b>	<b>1344</b>	<b>1822</b>

Z powyższego zestawienia wynika, iż już w pierwszym etapie realizacji Celu do końca 2000 roku konieczne będzie obsadzenie kadrą znającą język angielski ogółem 3124 stanowiska w tym 910 stanowisk oficerskich, 2073 stanowiska podoficerskie oraz 141 stanowisk obsługi łączności taktycznej.

Aktualny stan znajomości języka angielskiego żołnierzy zawodowych pełniących służbę w jednostkach Sił Wysokiej Gotowości zdolnych do przerzutu (HRF+D) jest dalece niezadowalający: znajomością języka na 3. poziomie legitymują się zaledwie 153 osoby, na 2. poziomie - 263, a na pierwszym - 448. Pozostałe 2263 osoby nie znają języka angielskiego nawet na najniższym poziomie. Ogółem nie spełniają wymaganych kryteriów językowych 2922 osoby, w tym 754 oficerów i 2033 podoficerów. Szczegółowe dane w tym zakresie tabela 11.

**Tab.11. Spełnianie kryteriów językowych przez personel jednostek Sił Wysokiej Gotowości zdolnych do przerzutu (HRF+D)**

RSZ	Grupy kadry	Stanowisk a etatowe objęte wymogami językowymi	Liczba osób spełnia- jących kryteri- a	Liczba osób nie spełniających kryteriów			
				Ogółem nie spełnia	ze znajomością języka angielskiego na poziomie:		
					0	1	2
<b>WL</b>	<b>OFICEROWIE</b>	<b>710</b>	<b>77</b>	<b>633</b>	<b>237</b>	<b>231</b>	<b>165</b>
	<b>dowódcy</b>	<b>445</b>	<b>19</b>	<b>426</b>	<b>232</b>	<b>123</b>	<b>71</b>
	d-cy brygad, pułków	4	3	1	-	-	1
	d-cy batalionów	21	7	14	1	5	8
	d-cy komp., plutonów	413	8	405	226	117	62
	d-cy grup, zesp., sekcji	7	1	6	5	1	-
	<b>pozostali oficerowie</b>	<b>265</b>	<b>58</b>	<b>207</b>	<b>5</b>	<b>108</b>	<b>94</b>
	<b>PODOFICEROWIE</b>	<b>1923</b>	<b>28</b>	<b>1895</b>	<b>1759</b>	<b>103</b>	<b>33</b>
	<b>OBSŁUGA ŁĄCZN. TAKT.</b>	<b>121</b>	<b>4</b>	<b>117</b>	<b>97</b>	<b>20</b>	<b>-</b>
	<b>R A Z E M W L</b>	<b>2754</b>	<b>109</b>	<b>2645</b>	<b>2093</b>	<b>354</b>	<b>198</b>
<b>WLOP</b>	<b>OFICEROWIE</b>	<b>128</b>	<b>57</b>	<b>71</b>	<b>18</b>	<b>37</b>	<b>16</b>
	<b>dowódcy</b>	<b>31</b>	<b>18</b>	<b>13</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>2</b>
	d-cy eskadr	3	1	2	2	-	-
	d-cy poniżej eskadry	28	17	11	4	5	2
	<b>pozostały pers. latający</b>	<b>76</b>	<b>32</b>	<b>44</b>	<b>8</b>	<b>23</b>	<b>13</b>
	<b>pozostali oficerowie</b>	<b>21</b>	<b>7</b>	<b>14</b>	<b>4</b>	<b>9</b>	<b>1</b>
	<b>PODOFICEROWIE</b>	<b>60</b>	<b>12</b>	<b>48</b>	<b>46</b>	<b>2</b>	<b>-</b>
	<b>R A Z E M W L O P</b>	<b>188</b>	<b>69</b>	<b>119</b>	<b>64</b>	<b>39</b>	<b>16</b>
<b>MW</b>	<b>OFICEROWIE</b>	<b>72</b>	<b>22</b>	<b>50</b>	<b>10</b>	<b>3</b>	<b>25</b>
	<b>dowódcy</b>	<b>48</b>	<b>14</b>	<b>34</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>12</b>
	d-cy okrętów	8	4	4	-	2	2
	d-cy działów	40	10	30	10	10	10
	<b>personel latający MW</b>	<b>14</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>7</b>
	<b>pozostali oficerowie</b>	<b>10</b>	<b>1</b>	<b>9</b>	<b>-</b>	<b>3</b>	<b>6</b>
	<b>PODOFICEROWIE</b>	<b>90</b>	<b>-</b>	<b>90</b>	<b>82</b>	<b>5</b>	<b>3</b>
	<b>OBSŁUGA ŁĄCZN.</b>	<b>20</b>	<b>2</b>	<b>18</b>	<b>14</b>	<b>4</b>	<b>-</b>

	<b>TAKT.</b>						
	<b>R A Z E M MW</b>	<b>182</b>	<b>24</b>	<b>158</b>	<b>106</b>	<b>24</b>	<b>28</b>
	<b>O G Ó Ł E M</b>	<b>3124</b>	<b>202</b>	<b>2922</b>	<b>2263</b>	<b>417</b>	<b>242</b>

W jednostkach Sił Obniżonej Gotowości zdolnych do przerzutu (FLR+D), dla których termin realizacji celu został określony do końca 2007 roku, na 3810 stanowisk etatowych objętych wymogami językowymi kryteriów tych nie spełnia 3685 żołnierzy zawodowych, w tym 1093 oficerów i 2489 podoficerów. Żadnych kwalifikacji językowych nie posiadają 2892 osoby (tabela 12.).

**Tab. 12. Spełnianie kryteriów językowych przez personel jednostek Sił Obniżonej Gotowości zdolnych do przerzutu (FLR+D)**

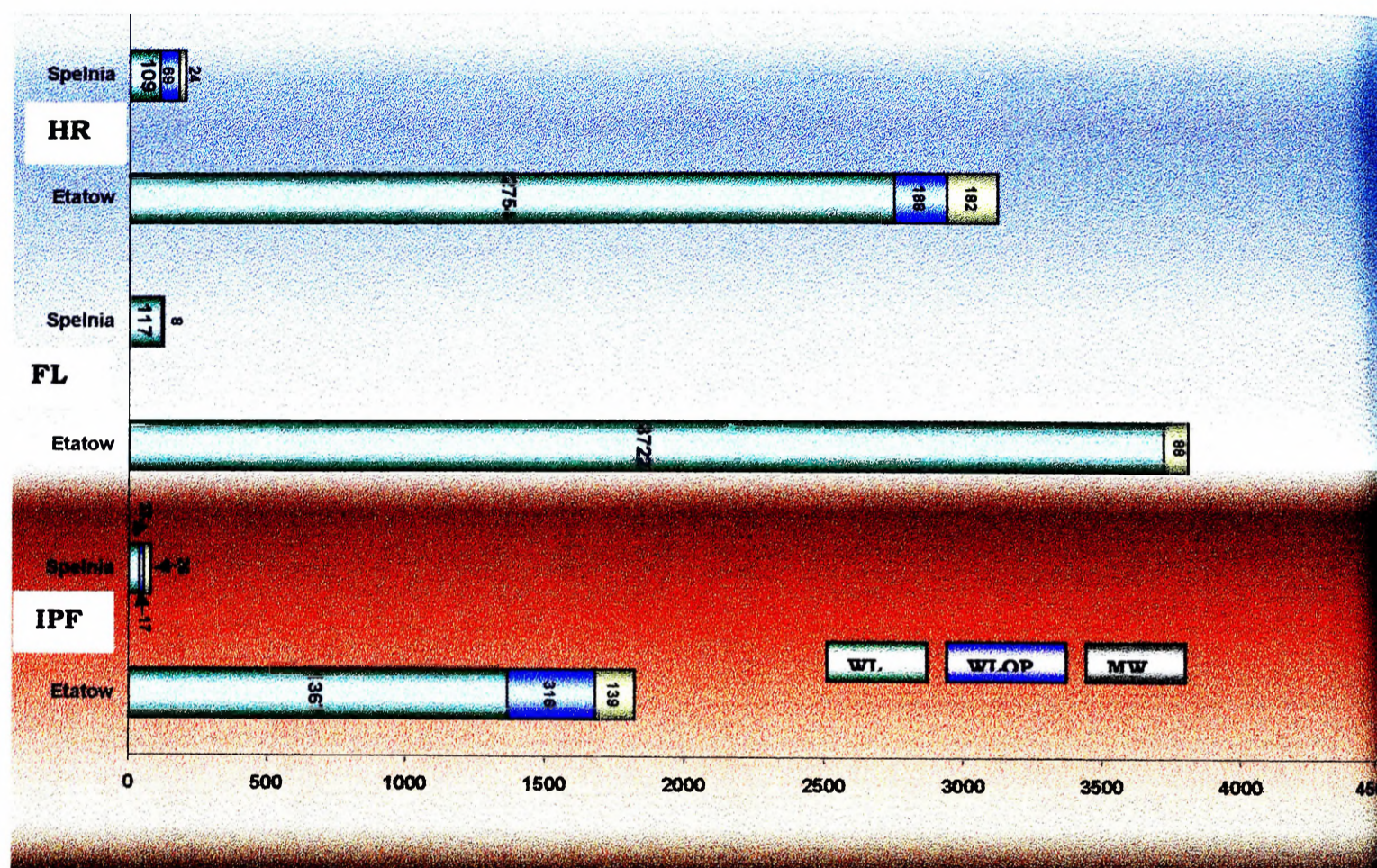
RSZ	Grupy kadry	Stanowiska etatowe objęte wymogami językowymi	Liczba osób spełniających kryteria	Liczba osób nie spełniających kryteriów			
				Ogółem nie spełnia	ze znajomością języka angielskiego na poziomie		
					0	1	2
<b>WL</b>	<b>OFICEROWIE</b>	<b>1160</b>	<b>97</b>	<b>1063</b>	<b>497</b>	<b>329</b>	<b>237</b>
	<b>dowódcy</b>	<b>572</b>	<b>20</b>	<b>552</b>	<b>398</b>	<b>97</b>	<b>57</b>
	d-cy dywizji	2	2	-	-	-	-
	d-cy brygad, pulków	7	4	3	-	1	2
	d-cy batal. (dywizjon.)	20	2	18	4	5	9
	d-cy komp., plutonów	543	12	531	394	91	46
	<b>pozostali oficerowie</b>	<b>588</b>	<b>77</b>	<b>511</b>	<b>99</b>	<b>232</b>	<b>180</b>
	<b>PODOFICEROWIE</b>	<b>2466</b>	<b>15</b>	<b>2451</b>	<b>2260</b>	<b>152</b>	<b>39</b>
	<b>OBSŁUGA ŁĄCZN. TAKT.</b>	<b>96</b>	<b>5</b>	<b>91</b>	<b>79</b>	<b>12</b>	<b>-</b>
	<b>R A Z E M W L</b>	<b>3722</b>	<b>117</b>	<b>3605</b>	<b>2836</b>	<b>493</b>	<b>276</b>
<b>WLOP</b>	-	-	-	-	-	-	-
<b>MW</b>	<b>OFICEROWIE</b>	<b>36</b>	<b>6</b>	<b>30</b>	<b>10</b>	<b>18</b>	<b>2</b>
	<b>dowódcy</b>	<b>36</b>	<b>6</b>	<b>30</b>	<b>10</b>	<b>18</b>	<b>2</b>
	d-cy okrętów	3	3	-	-	-	-
	d-cy działów	33	3	30	10	18	2
	<b>PODOFICEROWIE</b>	<b>40</b>	<b>2</b>	<b>38</b>	<b>36</b>	<b>-</b>	<b>2</b>
	<b>OBSŁUGA ŁĄCZN. TAKT.</b>	<b>12</b>	<b>-</b>	<b>12</b>	<b>10</b>	<b>2</b>	<b>-</b>
	<b>R A Z E M MW</b>	<b>88</b>	<b>8</b>	<b>80</b>	<b>56</b>	<b>20</b>	<b>4</b>
	<b>O G Ó Ł E M</b>	<b>3810</b>	<b>125</b>	<b>3685</b>	<b>2892</b>	<b>513</b>	<b>280</b>

Personel jednostek Sił na Miejscu (IPF), które objęte są trzecim etapem realizacji Celu do końca 2008 roku, stanowi obecnie najmniej liczny kontyngent żołnierzy zawodowych nie spełniających wymaganych kryteriów językowych. Na łączną liczbę 1822 stanowisk etatowych z wymaganą znajomością języka angielskiego kryteriów nie spełnia 1742 osoby, w tym 1283 oficerów. Żadnej udokumentowanej znajomości języka angielskiego nie posiada 1300 żołnierzy zawodowych. Szczegółowe dane w tym zakresie obrazuje tabela 13.

**Tab.13. Spełnianie kryteriów językowych przez personel jednostek Sił na Miejscu (IPF)**

RSZ	Grupy kadry	Stanowisk a etatowe objęte wymogami językowymi	Liczba osób spełnia- jących kryteri- a	Liczba osób nie spełniających kryteriów			
				Ogółem nie spełnia	ze znajomością języka angielskiego na poziomie:		
					0	1	2
<b>WL</b>	<b>OFICEROWIE</b>	<b>948</b>	<b>21</b>	<b>927</b>	<b>657</b>	<b>162</b>	<b>108</b>
	<b>dowódcy</b>	<b>948</b>	<b>21</b>	<b>927</b>	<b>657</b>	<b>162</b>	<b>108</b>
	d-cy dywizji	4	2	2	1	-	1
	d-cy brygad, pułków	9	3	6	-	1	5
	d-cy batalionów	49	5	44	17	16	11
	d-cy komp., plutonów	886	11	875	639	145	91
	<b>OBSŁUGA ŁĄCZ- TAKT.</b>	<b>419</b>	<b>16</b>	<b>403</b>	<b>367</b>	<b>36</b>	<b>-</b>
	<b>R A Z E M W L</b>	<b>1367</b>	<b>37</b>	<b>1330</b>	<b>1024</b>	<b>138</b>	<b>108</b>
<b>WLOP</b>	<b>OFICEROWIE</b>	<b>302</b>	<b>17</b>	<b>285</b>	<b>194</b>	<b>53</b>	<b>38</b>
	<b>dowódcy</b>	<b>302</b>	<b>17</b>	<b>285</b>	<b>194</b>	<b>53</b>	<b>38</b>
	d-cy eskadr, dywizjonów	18	6	12	-	5	7
	d-cy poniżej eskadry	36	8	28	4	8	16
	d-cy poniżej dywizjonu	248	3	245	190	40	15
	<b>OBSŁUGA ŁĄCZ- TAKT.</b>	<b>14</b>	<b>-</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>-</b>	<b>-</b>
	<b>R A Z E M W L O P</b>	<b>316</b>	<b>17</b>	<b>299</b>	<b>208</b>	<b>53</b>	<b>38</b>
<b>MW</b>	<b>OFICEROWIE</b>	<b>94</b>	<b>23</b>	<b>71</b>	<b>30</b>	<b>11</b>	<b>30</b>
	<b>dowódcy</b>	<b>94</b>	<b>23</b>	<b>71</b>	<b>30</b>	<b>11</b>	<b>30</b>
	d-cy okrętów	14	8	6	-	-	6
	d-cy działów	80	15	65	30	11	24
	<b>OBSŁUGA ŁĄCZ- TAKT.</b>	<b>45</b>	<b>3</b>	<b>42</b>	<b>38</b>	<b>4</b>	<b>-</b>
	<b>R A Z E M M W</b>	<b>139</b>	<b>26</b>	<b>113</b>	<b>68</b>	<b>15</b>	<b>30</b>
	<b>O G Ó Ł E M</b>	<b>1822</b>	<b>80</b>	<b>1742</b>	<b>1300</b>	<b>206</b>	<b>176</b>

Rysunek 14. jest syntezą informacji zawartych w tabelach 11, 12 i 13. Na wykresach słupkowych pogrupowano liczbę etatów (potrzeb) jakie WP do roku 2008 powinno zapłacić żołnierzami z zaawansowaną znajomością języka angielskiego w poszczególnych RSZ. Na rysunku tym przedstawiłem również faktyczny stan ilościowy żołnierzy (wrzesień 2002), którzy spełniają wymogi celu EGO356.



Rys. 14. Spełnienie kryteriów Celu Językowego przez personel jednostek HRF+D,FLR+D,IPF

Z powyższych zestawień wynika, że aby osiągnąć przyjęty cel EG 0356 należy dokonać rotacji lub przeszkolić na odpowiedni poziom ponad 8349 żołnierzy zawodowych zajmujących stanowiska objęte celem językowym, w tym około 5219 podoficerów. Zdecydowana większość osób nie spełniających wymaganych kryteriów językowych, w łącznej liczbie prawie 5840 wymaga przeszkolenia z poziomu 0 do poziomu 3 lub dokonania rotacji z innych jednostek wojskowych na stanowiska objęte Celem. Należy szacować, że osoby te mogą uzyskać wymagany poziom znajomości języka dopiero po

zrealizowaniu trzech półrocznych kursów na kolejnych poziomach zaawansowania, co znacznie zwiększy globalne zapotrzebowanie na organizację kursów językowych.

W oparciu o szczegółową analizę stanów etatowych jednostek wchodzących w skład Sił wydzielonych do NATO i Sił na Miejscu - w zestawieniu z określonymi dla poszczególnych grup kadry kryteriami językowymi oraz posiadanym przez nią aktualnie kwalifikacjami w tym zakresie dokonano obliczenia potrzeb szkoleniowych dla poszczególnych etapów realizacji Celu. Przedstawione w poniższych tabelach dane obrazują liczby miejsc na kursach dla osób, które w zależności od obecnego poziomu posiadanej przez nich znajomości języka angielskiego są zobowiązane uzupełnić swoje kwalifikacje w tym zakresie o dalsze jeden, dwa lub trzy poziomy. Dane liczbowe podane są wprawdzie z dokładnością do jedności, gdyż stanowią efekt szczegółowych obliczeń. Należy je jednak traktować jako wielkości szacunkowe. Dotyczą one bowiem obecnego stanu etatowo-kadrowego w badanych jednostkach, bez uwzględnienia rotacji. Szacując potrzeby szkoleniowe trzeba również mieć na względzie sprawność kształcenia: nie wszyscy absolwenci kursów językowych uzyskują wymagane kwalifikacje (tabela 14.-16.).

**Tab.14. Potrzeby dotyczące przeszkolenia personelu jednostek HRF+D na kursach językowych kolejnych poziomów zaawansowania**

RSZ	Grupy kadry	Wymagana liczba miejsc na kolejnych kursach językowych			
		0-1	1-2	2-3	Razem
WL	OFICEROWIE	237	237	237	1338
			231	231	
				165	
	PODOFICEROWIE	1759	1759	1759	5516
			103	103	
				33	
	OBSŁUGA ŁĄCZNOŚCI TAKTYCZNEJ	97	97		214
			20		
	<b>R A Z E M   W L</b>		2093	2447	2528
WLOP	OFICEROWIE	18	18	18	144
			37	37	
				16	



	PODOFICEROWIE	36	36	36	
				2	110
	OBSŁUGA ŁĄCZNOŚCI TAKTYCZNEJ	10	10		
			2		22
	<b>RAZEM MW</b>	56	76	68	200
	<b>OGÓŁEM</b>	2892	3405	3582	9879

Tab. 16. Potrzeby dotyczące przeszkolenia personelu jednostek IPF na kursach językowych kolejnych poziomów zaawansowania

RSZ	Grupy kadry	Liczbowe potrzeby przeszkolenia personelu na kolejne poziomy			Razem
		0-1	1-2	2-3	
WL	OFICEROWIE	657	657	657	2403
			162	162	
				108	
	OBSŁUGA ŁĄCZNOŚCI TAKTYCZNEJ	367	367		770
		36			
	<b>RAZEM WL</b>	1024	1222	927	3173
WLOP	OFICEROWIE	194	194	194	726
			53	53	
				38	
	OBSŁUGA ŁĄCZNOŚCI TAKTYCZNEJ	14	14		28
	<b>RAZEM WLOP</b>	208	261	285	754
MW	OFICEROWIE	30	30	30	142
			11	11	
				30	
	OBSŁUGA ŁĄCZNOŚCI TAKTYCZNEJ	38	38		80
		4			
	<b>RAZEM MW</b>	68	83	71	222
	<b>OGÓŁEM</b>	1300	1566	1283	4149

Z analizy powyższych zestawień wynika, że:

- 1) do końca roku 2005 należy zorganizować kształcenie językowe dla około 7700 osób, w tym około 5.900 podoficerów (oznacza to konieczność corocznego przeszkalania w latach 2003 - 2005 po około 2570 osób);
- 2) do zakończenia drugiego etapu realizacji Celu, tj. do końca roku 2007, należy objąć przeszkoleniem około 9880 osób (po około 2000 osób rocznie w latach 2003-2007);
- 3) realizacja trzeciego etapu trwającego do końca 2008 roku wiąże się z koniecznością przeszkolenia około 4149 osób (po około 2080 osób rocznie w latach 2007-2008).

Zgodnie z powyższym, na potrzeby wszystkich trzech etapów realizacji Celu konieczne jest coroczne zabezpieczenie przeszkolenia językowego w latach 2003-2008 dla łącznie około 3600 osób, w przeważającej części - kadry podoficerskiej. Globalne zestawienie potrzeb w poszczególnych etapach realizacji Celu ilustruje tabela 17.

**Tab.17. Wielkość potrzeb szkoleniowych wynikających z realizacji Celu EG**

0356

GRUPY KADRY	Wymagana łączna liczba miejsc na kursach języka angielskiego		
	do końca 2005 r.	do końca 2007 r.	do końca 2008 r.
OFICEROWIE	1338	2386	2403
PODOFICEROWIE	5516	7123	7328
OBSŁUGA ŁĄCZNOŚCI TAKT.	214	170	770
<b>RAZEM WL</b>	7068	9679	3173
OFICEROWIE	144	-	726
PODOFICEROWIE	142	-	
OBSŁUGA ŁĄCZNOŚCI TAKT.	-	-	28
<b>RAZEM WLOP</b>	286	-	754
OFICEROWIE	61	68	142
PODOFICEROWIE	259	110	222

OBSŁ.ŁĄCZ.TAKT.	32	22	80
<b>RAZEM MW</b>	352	200	517
<b>O G Ó Ł E M</b>	<b>7706</b>	<b>9879</b>	<b>14353</b>

### 1.9.5.6. Aktualne możliwości systemu nauczania języka angielskiego w Siłach Zbrojnych.

Obecny system kształcenia językowego składa się z etatowych (Wojskowe Studium Nauczania Języków Obcych, Studium Języków Obcych Wojskowej Akademii Technicznej) i nieetatowych placówek szkolenia językowego istniejących przy jednostkach organizacyjnych Urzędu MON oraz RSZ. Uzupełnieniem tego systemu są kursy organizowane poza resortem Obrony Narodowej (szkolenie indywidualne lub grupowe finansowane z dodatkowo wydzielonych środków budżetowych MON) oraz kształcenie za granicą. Kształcenie językowe za granicą, które obecnie utrzymuje się na poziomie około 100 osób rocznie, będzie stopniowo wygasło aż do roku 2004. W etatowych ośrodkach szkolenia prowadzi się kursy głównie na poziomie 2 i 3, natomiast w nieetatowych na poziomie 1 i 2. Szkolenie uzupełniające jest ukierunkowane na doskonalenie nabytych umiejętności i język specjalistyczny. Strukturę rocznych możliwości szkoleniowych obrazuje tabela 18.

**Tab.18. Możliwości nauczania języka angielskiego w Siłach Zbrojnych RP**

Jednostka organizująca	Miejsce szkolenia	Liczba grup w turnusie	Maksymalna liczba słuchaczy
DKiSzW	WSNJO - Łódź	12	180 (280)
	AON - Warszawa	3	45
	WAT - Warszawa	8	120
	<b>R A Z E M.</b>	<b>19</b>	<b>285(385)</b>
DWL	DWL - Zegrze		
	WSO - Wrocław, Poznań, Toruń		
	WCS ONZ - Kielce		
	CSOPL - Koszalin	<b>103</b>	<b>1520</b>

	J.W. 4101 - Lubliniec jednostki 1 KZ i 2 KZ		
<b>DWLOP</b>	DWLOP - Warszawa WSOSP - Dęblin CSOPL - Koszalin CSR - Jelenia Góra COP - Warszawa nieetatowe ośrodki językowe - Bydgoszcz, Poznań jednostki wojskowe WLOP	<b>40</b>	<b>600</b>
<b>DMW</b>	AMW - Gdynia 3 FO - Gdynia 9 FOW - Hel CSMW - Ustka BL MW - Gdynia-Babie Doły Klub MW - Gdynia	<b>13</b>	<b>200</b>
<b>OGÓŁEM.</b>		<b>163</b>	<b>2650(2750)</b>

Przy założeniu, że grupa szkoleniowa liczy około 15 osób, a kurs językowy umożliwiający uzyskanie kolejnego poziomu znajomości języka trwa w trybie stacjonarnym około 5 miesięcy, aktualne możliwości nauczania języka angielskiego w siłach zbrojnych pozwalają na przeszkolenie około 5300 osób rocznie, z czego blisko 1000 w ośrodkach etatowych.

Mając na uwadze konieczność zintensyfikowania nauczania języka angielskiego należy założyć możliwość organizowania dodatkowych kursów w oparciu o środki własne RSZ. Szacuje się, że koszt przeprowadzenia 5-miesięcznego kursu stacjonarnego dla jednej grupy liczącej 15 osób wynosi około 30.000 zł (w przypadku organizacji kursu w miejscach zamieszkania słuchaczy).

### 1.9.5.7. Implementacja celu EG 0356

Biorąc pod uwagę ograniczone możliwości szkoleniowe wojskowych ośrodków realizujących nauczanie języka angielskiego w zestawieniu z istniejącymi potrzebami istnieje konieczność opracowania koncepcji implementacji Celu EG 0356, tj. terminowego obsadzenia stanowisk w jednostkach Celu odpowiednio przygotowaną kadrą. Z ogó

bilansu obecnych możliwości szkoleniowych, wynoszących około 5300 miejsc w skali roku, oraz łącznych średniorocznych potrzeb przeszkalania wymagających zabezpieczenia około 3600 miejsc na kursach (na przestrzeni lat 2003-2008) wynika, że realizacja Celu będzie możliwa. W ocenie sytuacji należy ponadto uwzględnić inne negatywne czynniki, które mogą dodatkowo utrudnić osiągnięcie zakładanego stanu docelowego. Należy tu przede wszystkim zaliczyć:

- naturalne odejścia kadry z zawodowej służby wojskowej, zmniejszające roczne zdolności osiągania Celu o około 3%,
- średnią sprawność kształcenia językowego na poziomie około 70%.

W powyższej sytuacji konieczne staje się wprowadzenie takich rozwiązań, które zapewniłyby maksymalnie efektywne wykorzystanie posiadanej bazy szkoleniowej oraz potencjału kadrowego. W pierwszym rzędzie należy tu zaliczyć:

- wprowadzenie i konsekwentne przestrzeganie zasady kierowania na kursy języka angielskiego wyłącznie personelu zajmującego stanowiska etatowe w jednostkach objętych Celem lub przewidywanego do ich obsadzenia,
- wyznaczanie kadry legitymującej się odpowiednim poziomem znajomości języka angielskiego z innych jednostek na stanowiska objęte Celem, co powinno zaspokoić około 5% potrzeb szkoleniowych,
- wprowadzenie warunków stymulujących kadrę do uzyskiwania 1. poziomu znajomości języka angielskiego w trybie samokształcenia, wspartego w miarę możliwości kursami lub zajęciami doskonalącymi, organizowanymi w macierzystych jednostkach w godzinach pozasłużbowych, co powinno znacząco zmniejszyć potrzeby kształcenia językowego w trybie stacjonarnym (na podstawie dotychczasowych doświadczeń można szacować, że rozwiązanie to powinno być skuteczne w odniesieniu do co najmniej 30% kadry wymagającej przeszkolenia językowego na 1. poziomie, tj. około 3.500 osób),
- dwukrotne zwiększenie od drugiego półrocza 2003 roku liczby miejsc na kursach języka angielskiego w Wojskowym Studium Nauczania Języków Obcych z obecnych 210 do 420 - poprzez dostosowanie bazy internatowo-szkoleniowej do planowanych możliwości etatowych (niezbędne są środki na dokończenie podjętych już prac remontowych w wysokości około 3,5 mln zł).

Aby umożliwić sprawną implementację Celu w poszczególnych etapach jego realizacji konieczne jest ustalenie takiego harmonogramu doskonalenia językowego, który uwzględniałby realne możliwości bazy szkoleniowej. Należy zatem przyjąć, iż w latach 2003-2008 roczne wielkości kształcenia językowego dla potrzeb Celu nie mogą przekroczyć 5300 osób. Kierując się powyższym kryterium możliwe jest przyjęcie następującego sposobu realizacji Celu:

1. przeszkolenie w latach 2003-2005:
  - kadry z jednostek Sił Wysokiej Gotowości (HRF+D) w liczbie około 2560 osób rocznie,
  - kadry z jednostek Sił Obniżonej Gotowości (FLR+D) i Sił na Miejscu (IPF) - po około 1100 osób rocznie;
2. przeszkolenie w latach 2006-2007:
  - pozostałej kadry z jednostek FLR+D w liczbie około 3430 osób rocznie,
3. przeszkolenie w roku latach 2007 - 2008 kadry z jednostek IPF w liczbie około 2150 osób rocznie.

W związku z koniecznością zorganizowania do 2005 roku kursów językowych, w których uczestniczyć powinna prawie całość kadry zajmującej stanowiska w jednostkach HRF+D (łącznie tylko 153 osoby posiadają 3 poziom znajomości języka angielskiego), mając na uwadze wymogi utrzymania gotowości bojowej, proponuje się rozwiązanie polegające na kierowaniu części kadry na kursy stacjonarne w etatowych ośrodkach (poziom 2 i 3), pozostałych na kursy organizowane po godzinach służbowych, w miejscu stałej dyslokacji (głównie poziom 1). Kursy stacjonarne trwałyby po 5 miesięcy na każdy poziom, a kursy MSD odpowiednio 10 miesięcy. Analogiczne rozwiązania należy zastosować w przypadku podobnych problemów, jakie mogą wystąpić w kolejnych latach w odniesieniu do kadry jednostek FLR+D i IPF (tabela 19.).

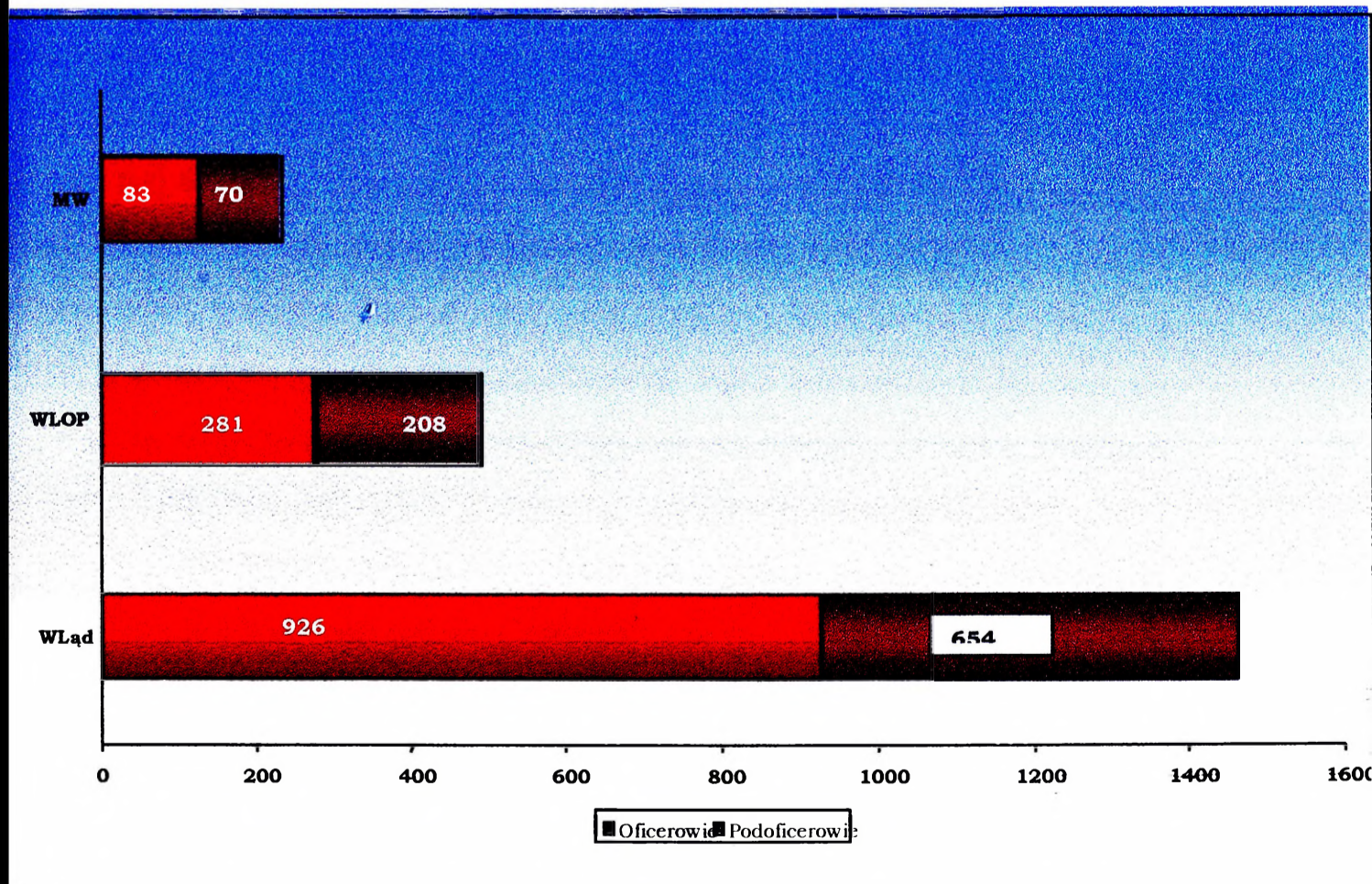
**Tab.19. Przykładowy harmonogram przygotowania językowego kadry z jednostek objętych Celem EG 0356**

Rodzaje jednostek	Wielkość personelu do przeszkolenia	Liczba szkolonych na kursach					
		2003 r.	2004 r.	2005 r.	2006 r.	2007 r.	2008 r.
HRF+D	7706	3220	3220	1290			
WL	7068	3000	3000	1070			

WLOP	286	100	100	100			
MW	344	120	120	120			
<b>FLR+D</b>	<b>9879</b>	<b>300</b>	<b>360</b>	<b>2400</b>	<b>3460</b>	<b>3460</b>	
WL	9679	300	360	2400	3360	3360	
MW	200				100	100	
<b>IPF</b>	<b>4129</b>						<b>2090</b>
WL	3173						3180
WLOP	754						760
MW	222						240
<b>OGÓLEM</b>	<b>20714</b>	<b>3550</b>	<b>3580</b>	<b>3690</b>	<b>3460</b>	<b>3460</b>	<b>4180</b>

Zestawienia danych z tabel 14 – 19, stanowią bazę wyjściową do przeprowadzenia analizy potrzeb i wymagań stawianych przez NATO naszym siłą zbrojnym i stworzenia odpowiedniego systemu – organizacji nauczającej języki obce na potrzeby wojska, która tym potrzebom i wymaganiom sprostałaby. Dane wejściowe należy uzupełnić jeszcze o wykres z rysunku 15., który jest rocznym porównaniem ilościowym personelu Wład, WLOP i MW skierowanego na kursy językowe z jednostek objętych celem EG 0356.

rys. 15. Ilościowe porównanie personelu Wład, WLOP, MW skierowanego na szkolenie językowe z jednostek objętych celem EG0356 w okresie luty 2002r; do luty 2003r.



Porównując dane z tabeli 19 i rysunku 15 na pierwszy rzut oka widać że cel językowy EG 0356 stosunkowo łatwo będzie zrealizować w Marynarce Wojennej i WLOP. Znaczne trudności natomiast mogą wystąpić w Wojskach Lądowych. Stąd też wynika potrzeba koordynacji realizacji celu przez odpowiednią komórkę DKiSzW, który za jego realizację odpowiada. Trudnym problemem w realizacji Celu EG 0356 jest przeszkolenie korpusu podoficerskiego i personelu do obsługi łączności taktycznej w jednostkach objętych wymaganiami celu, szczególnie przy uwzględnieniu aktualnie niskiego poziomu znajomości języka przez ten korpus.

W celu poprawy stanu znajomości języka angielskiego w Siłach Zbrojnych należy:

1. Przy kierowaniu kandydatów na stacjonarne kursy języka angielskiego uwzględniać wymagania celu EG 0356.
2. Zwiększyć liczbę grup szkoleniowych przeznaczonych do szkolenia chorążych podoficerów
3. Określić stanowiska personelu do obsługi łączności taktycznej i rozpocząć ich szkolenie ze znajomości języka angielskiego.
4. Przestrzegać wymogu znajomości języka angielskiego na poziomie 2 dla kandydatów na studia w AON.
5. Dla kandydatów do Wyższych Szkół Oficerskich rekrutujących się spośród absolwentów uczelni cywilnych organizować egzaminy z języka angielskiego na poziomie 2 jako warunek przyjęcia do szkoły, a dla kandydatów rekrutujących się spośród absolwentów szkół średnich na poziomie 1 i w trakcie 4 letnich studiów zakończyć szkolenie na poziomie co najmniej 2.
6. Przy wyznaczeniu na stanowiska służbowe, przestrzegać wymogu znajomości języka angielskiego na poziomie zgodnym z kartą opisu stanowiska..

## **1.10. Aktualny stan nauczania języków obcych w SZRP.**

### **1.10.1. Nauczanie języków obcych - stan obecny.**

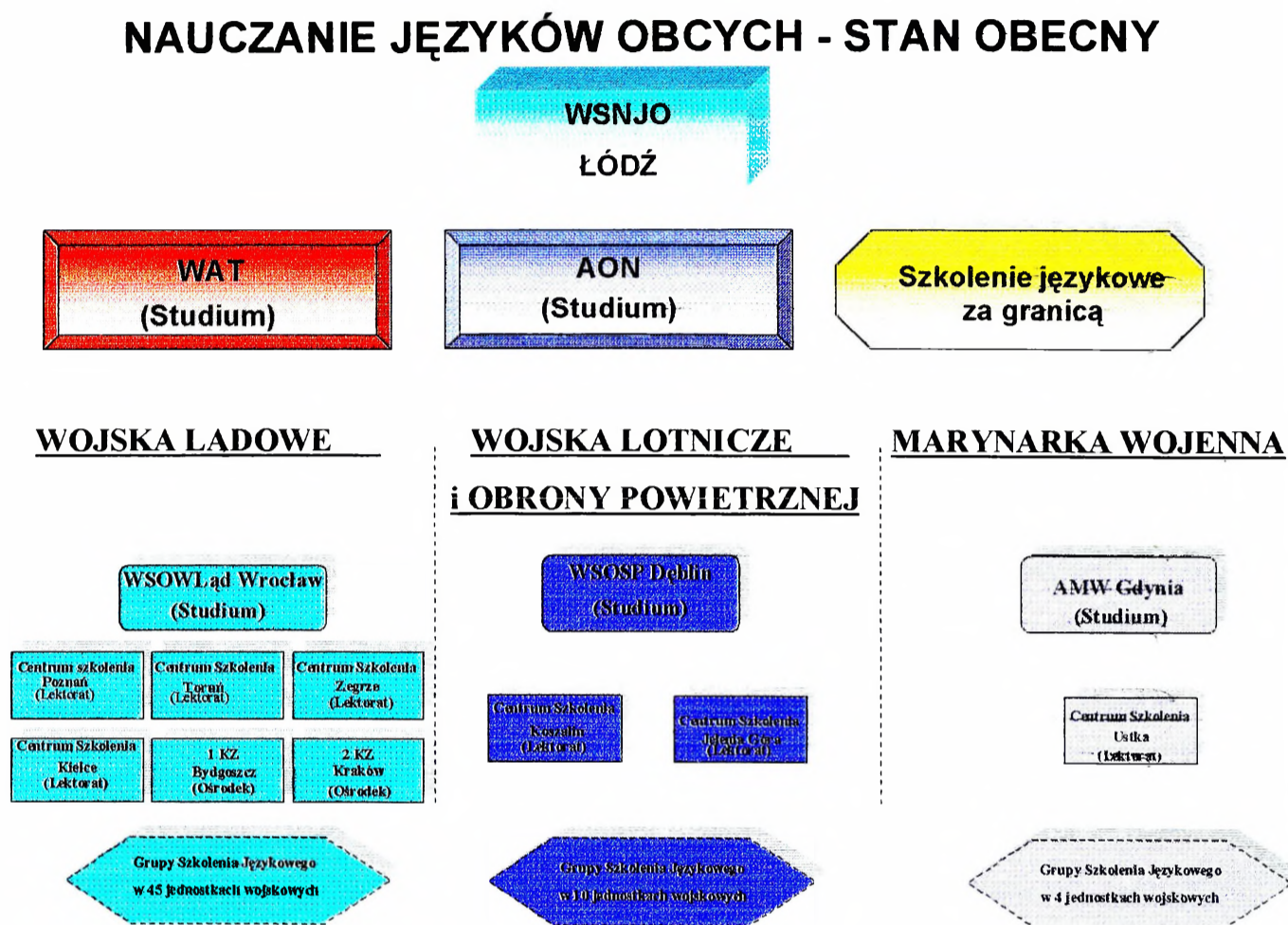
Głównym ośrodkiem kształcenia i doskonalenia językowego jest Wojskowe Studium Nauczania Języków Obcych w Łodzi, które prowadzi kształcenie i doskonalenie znajomości języków obcych na potrzeby całych Sił Zbrojnych. Ponadto lektoraty języków obcych funkcjonują również w akademiach wojskowych i przy wyższych szkołach oficerskich. W centrach szkolenia rodzajów Sił Zbrojnych zorganizowane są etatowe ośrodki nauczania języków obcych a przy niektórych jednostkach wojskowych grupy szkolenia językowego. W AON i WAT funkcjonują lektoraty języków obcych, prowadzące nauczanie słuchaczy i skierowanej na szkolenie kadry zawodowej. Dowódcy RSZ dysponują lektoratami oraz etatowymi i nieetatowymi ośrodkami nauczania języków obcych umiejscowionymi w strukturze organizacyjnej szkolnictwa wojskowego i przy dowództwach Korpusów. Dodatkowo proces nauczania uzupełniają grupy szkolenia językowego w jednostkach wojskowych.

Aktualnie oprócz WSNJO, AON i WAT w poszczególnych Rodzajach Sił Zbrojnych kształcenie i doskonalenie języków obcych realizowane jest:

1. w Wojskach Lądowych:
  - w lektoracie języków obcych w WSOWL we Wrocławiu,
  - w 6 ośrodkach nauczania rozmieszczonych w Centrach Szkolenia,
  - w 45 jednostkach wojskowych.
2. w Wojskach Lotniczych i Obrony Powietrznej:
  - w lektoracie języków obcych przy WSOSP w Dęblinie,
  - w 2 ośrodkach nauczania w Centrach Szkolenia,
  - w 10 jednostkach wojskowych.
3. w Marynarce Wojennej
  - w lektoracie języków obcych przy AMW w Gdyni,
  - w ośrodku nauczania w CS w Uście

w 4 jednostkach wojskowych

Na rysunku 16 przedstawiono poglądowy schemat rozmieszczenia miejsc w których naucza się języki obce w WP.



Rys. 16. Miejsca w których naucza się języki obce – stan obecny.

Główny wysiłek szkoleniowy jest skierowany na nauczania języka angielskiego. Tabela przedstawia liczbę grup nauczania języka angielskiego w pierwszym semestrze 2003/2004 w poszczególnych ośrodkach nauczania języków obcych.

Nazwa ośrodka	Liczba grup	Liczba słuchaczy
Wojskowe Studium Nauczania Języków Obcych	10	142
Akademia Obrony Narodowej	3	47
Wojskowa Akademia Techniczna	2	33
WSOWLąd – Wrocław	4	58
Centrum Szkolenia Poznań	2	28

Centrum Szkolenia Toruń	3	47
Centrum Szkolenia Zegrze	6	94
Ośrodek Doskonalenia Znajomości Języków Obcych - Kraków	10	146
Ośrodek Doskonalenia Znajomości Języków Obcych - Bydgoszcz	5	78
WSOSP Dęblin	6	90
Centrum Szkolenia Koszalin	2	33
Centrum Szkolenia Jelenia Góra	2	27
Centrum Szkolenia Kielce	2	34
Akademia Marynarki Wojennej	2	26
Centrum Szkolenia Ustka	1	17
Grupy szkolenia językowego w WLąd	91	1365
Grupy szkolenia językowego w WLOP	22	337
Grupy szkolenia językowego w MW	9	137
Grupy szkolenia językowego w pozostałych instytucjach MON	10	131
<b>RAZEM</b>	<b>182</b>	<b>2870</b>

**Tabela 20. Liczba grup uczących się języka angielskiego w pierwszym semestrze 2003/2004**

W trakcie realizacji I turnusu 2004 roku możliwości finansowe oraz przyjęta struktura organizacyjna pozwoliła na objęcie nauczaniem języka angielskiego 2870 żołnierzy zawodowych zorganizowanych w 182 grupach. Natomiast w II semestrze roku akademickiego 2003/2004 było już 231 grup szkolonych – Tabela 21. Uwzględniając możliwości ww. ośrodków RSZ, akademii wojskowych oraz WSNJO, w jednym semestrze można było zorganizować 182 grupy językowe (przyjmując średnio 15 osób w grupie) i objąć szkoleniem jednorazowo 3480 żołnierzy zawodowych w całych Siłach Zbrojnych, co stanowi ponad 6960 żołnierzy zawodowych rocznie.

**Tabela 21. Liczba grup i słuchaczy objętych nauczaniem języka angielskiego w poszczególnych ośrodkach w II semestrze 2003/2004**

NAZWA OŚRODKA	LICZBA GRUP				LICZBA SŁUCHACZY			
				RAZEM				R
WOJSKOWE STUDIUM NAUCZANIA JĘZYKÓW OBCYCH	0	2	6	8		30	87	
AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ	1	1	1	3	15	24	12	
WOJSKOWA AKADEMIA TECHNICZNA	0	1	2	3	0	17	32	
WSOWLąd - Wrocław	1	0	0	1	17	0	0	
CENTRUM SZKOLENIA - Poznań	1	2	2	5	15	27	26	
CENTRUM SZKOLENIA - Toruń	0	2	1	3	0	34	13	
CENTRUM SZKOLENIA - Zegrze	0	4	2	6	0	52	29	
OŚRODEK DOSKONALENIA ZNAJOMOŚCI JĘZYKÓW OBCYCH - Kraków	2	2	7	11	30	28	84	
OŚRODEK DOSKONALENIA ZNAJOMOŚCI JĘZYKÓW OBCYCH - Bydgoszcz	1	3	2	6	15	39	25	
WSOSP - Dęblin	2	3	3	8	33	45	45	
CENTRUM SZKOLENIA - Koszalin	3	2	2	7	45	26	32	
	2	2	0	4	32	32		
CENTRUM SZKOLENIA - Kielce	1	1	2	4	15	14	34	
AKADEMIA MARYNARKI WOJENNEJ	0	1	1	2	0	14	12	
CENTRUM SZKOLENIA - Ustka	0	1	0	1	0	17	0	
Grupy szkolenia językowego WLąd	33	44	19	96	526	634	275	
Grupy szkolenia językowego WLOP	20	18	10	48	282	238	141	
Grupy szkolenia językowego MW	6	5	2	13	97	44	25	
Grupy szkolenia językowego w instytucjach MON	2	6	2	10	39	86	24	
Grupy szkolenia językowego o za granicą	0	0	2	2	0	0	22	
<b>RAZEM</b>	<b>75</b>	<b>101</b>	<b>55</b>	<b>231</b>	<b>1531</b>	<b>1200</b>	<b>525</b>	<b>3</b>

Precyzyjne dane przedstawia tabela 22 z której wynika iż w roku szkolnym 2003/2004 w kursach języka angielskiego w całych SZ uczestniczyło 6366 żołnierzy zawodowych w tym wciąż najliczniejszą grupą byli oficerowie (4315). Wciąż szkolimy szczątkowe ilości podoficerów zawodowych (705). Natomiast poprawiła się sytuacja w korpusie chorążych, których liczba w porównaniu z rokiem poprzednim zwiększyła się o około 400.

W trakcie sesji egzaminacyjnej średnio około 70 % słuchaczy pomyślnie zdaje egzaminy<sup>1</sup> (około 33% pełne świadectwa a 37% niepełne), oznacza to, że rocznie przybywa w SZ RP około 3500 żołnierzy zawodowych ze znajomością języka angielskiego na wszystkich poziomach. Dodatkowo na kursach językowych za granicą może być objętych szkoleniem językowym około 100 żołnierzy zawodowych. Jest to najbardziej efektywna forma kształcenia lecz nie mająca znaczącego wpływu na przyrost liczby żołnierzy zawodowych znających język angielski. Należałoby ją stopniowo rozwijać szczególnie w stosunku do żołnierzy posiadających znajomość języka obcego na poziomie 3.

**Tabela 22. Kadra zawodowa objęta szkoleniem z języka angielskiego w roku szkolnym 2003/2004**

JĘZYK ANGIELSKI		OFICEROWIE	CHORAŻOWIE	PODOFICEROWIE	RAZEM	
I turnus	Poziom znajomości	1	558	261	105	954
		2	999	173	123	1295
		3	470	119	48	637
	Ogółem za I turnus	2057	553	276	2886	
II turnus	Poziom znajomości	1	794	281	86	1161
		2	843	334	203	1400
		3	621	178	140	919
	Ogółem za II turnus	2258	793	429	3480	
<b>OGÓLEM</b>		<b>4315</b>	<b>1346</b>	<b>705</b>	<b>6366</b>	

Dla porównania przyjęta w Siłach Zbrojnych struktura organizacyjna nauczania języków obcych pozwoliła w 2002 roku objąć kształceniem i doskonaleniem znajomości języków obcych 6038 żołnierzy zawodowych (j. angielski, niemiecki, rosyjski, francuski i ukraiński)- tabela 23. Największą liczbę szkolonych stanowi grupa kadry zawodowej ucząca się języka angielskiego – 5733 żołnierzy.

W przedstawionych powyżej placówkach nauczania języków obcych zatrudnionych jest ogółem około 600 etatowych i nietatowych nauczycieli ( tabela 24), z tego 235 w pełnym wymiarze czasu pracy (wg danych na listopad 2003r.).

W temacie kadry profesorskiej nauczającej języki obce należałoby zauważyć, że WP zatrudniało oprócz etatowych i nietatowych nauczycieli, nauczyciel bez przynależności do firm, a prowadzących działalność gospodarczą i zajmujących się nauczaniem języków obcych. Nauczyciele ci zatrudniali byli w jednostkach wojskowych ,w których to dowódcy chcieli przeszkolić językowo swoją kadre spełniając wymogi DKiSzW MON.

Tabela 23. Kadra zawodowa objęta szkoleniem języków obcych.

	Język angielski	Język niemiecki	Język rosyjski	Język francuski	Język ukraiński
WSNJO	205	72	34	16	18
AON	94	16	12	5	0
WAT	66	10	9	6	0
WLąd	3592	28	10	8	0
WLOP	974	15	10	9	0
MW	360	10	8	9	0
POZOSTA	262	0	0	0	0
ŁE INST. MON					
RAZEM	5733	151	83	53	18
			305		
<b>OGOLEM: 6038</b>					

. Rysunek 17 jest więc uzupełnieniem tabel 24 i 25 świadczącym o tym, że w SZ RE oprócz etatowych i nieetatowych ośrodków wykorzystujemy do szkolenia językowego w WP 91 nauczycieli „indywidualnych” oraz 64 firmy prywatne. Najwięcej nauczycieli oraz firm prywatnych zatrudnia na zasadzie umowy o dzieło Dowództwo Wojsk Lądowych (34 firmy i 66 nauczycieli bez przynależności do firm) a najmniej DKiSzW MON.

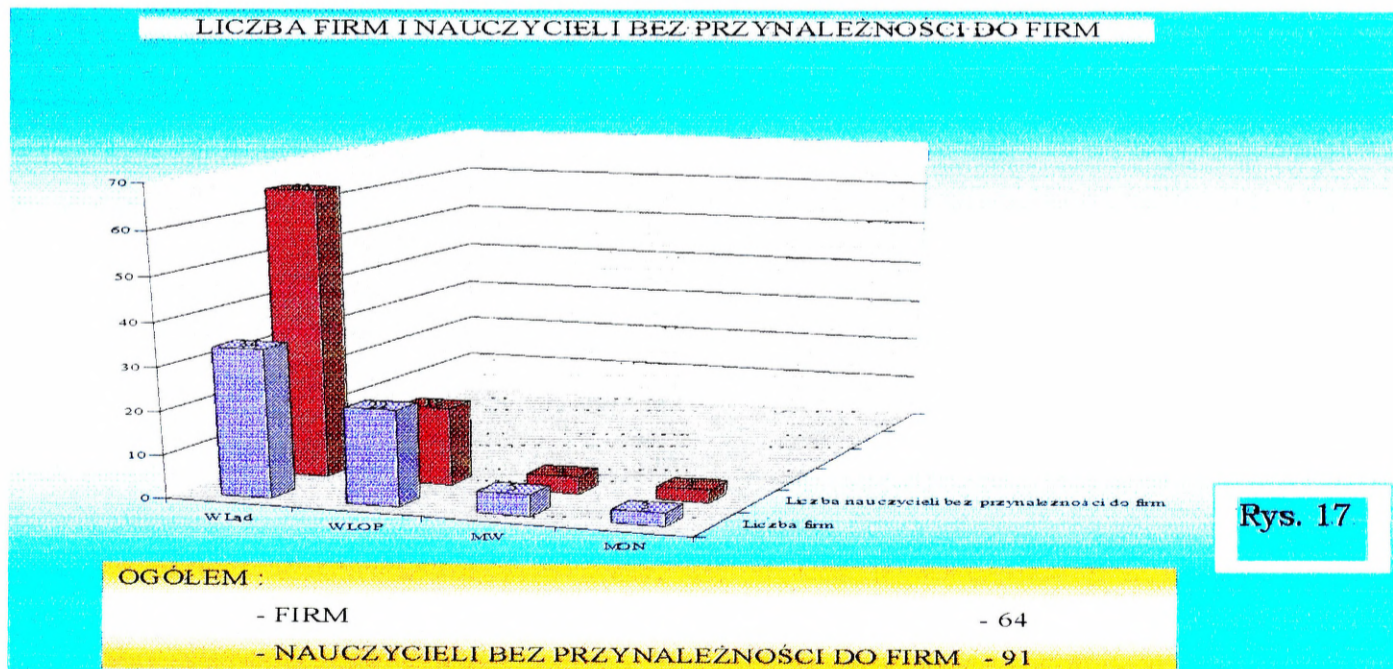
**ZESTAWIENIE LICZBOWE PERSONELU ZAJMUJĄCEGO SIĘ SZKOLENIEM  
JĘZYKOWYM W SIŁACH ZBROJNYCH**

**ZESTAWIENIE LICZBOWE PERSONELU ZAJMUJĄCEGO SIĘ SZKOŁENIEM  
JĘZYKOWYM W SIŁACH ZBROJNYCH**

Nazwa ośrodka	Pełny wymiar czasu pracy	Umowa o dzieło i umowa zlecenie	W tym żołnierzy zawodowych
Wojskowe Studium Nauczania Języków Obcych	62	0	6
Akademia Obrony Narodowej	20	0	1
Wojskowa Akademia Techniczna	47	0	3
Grupy szkolenia językowego WLąd	47	204	12
Grupy szkolenia językowego WLOP	49	106	6
Grupy szkolenia językowego MW	10	29	2
Grupy szkolenia językowego w instytucjach MON	0	17	1
<b>RAZEM</b>	<b>235</b>	<b>356</b>	<b>31</b>

**OGÓŁEM - 622**

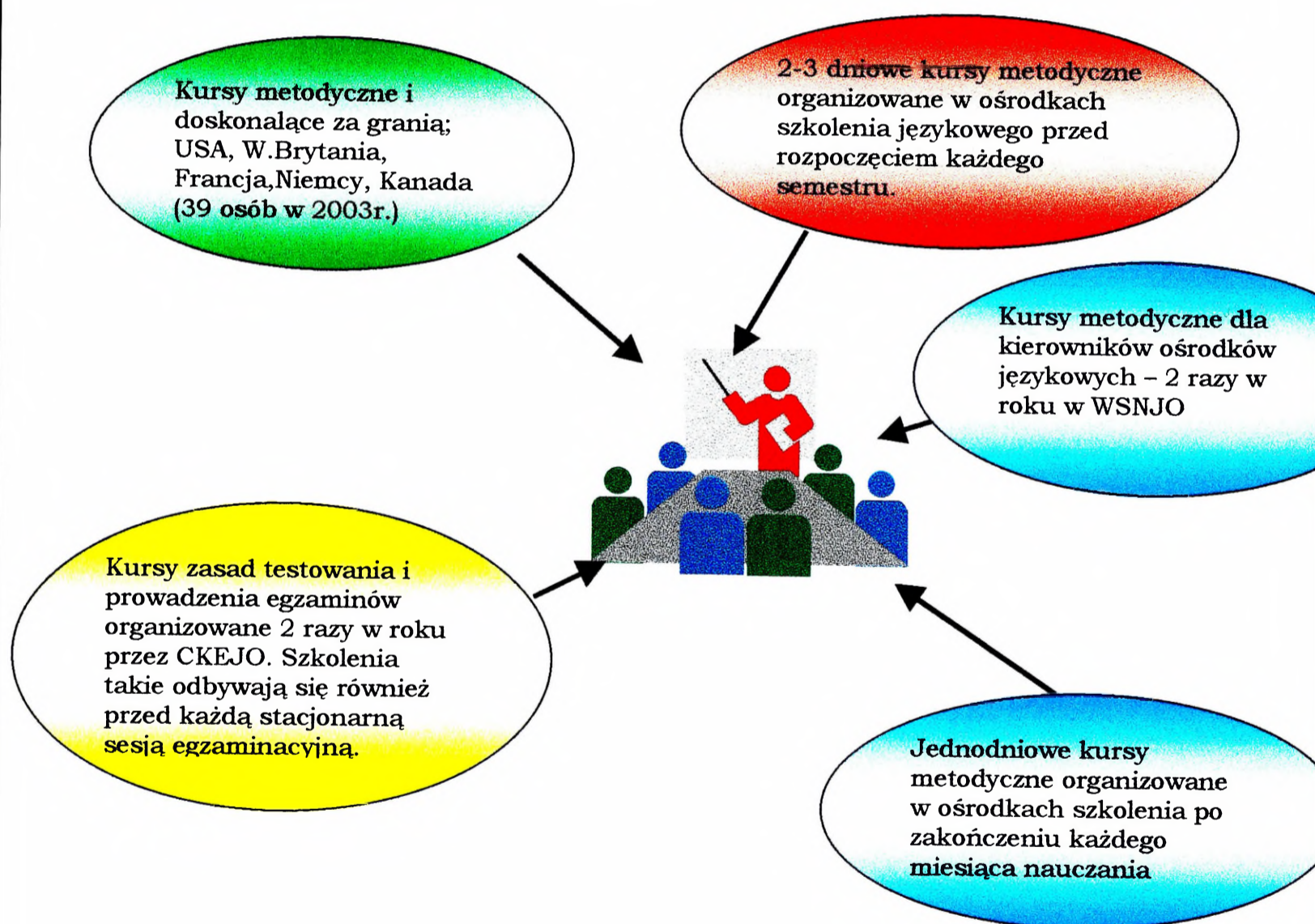
Tabela 24.



### 1.10.2. Metodyczne przygotowanie nauczycieli

Nauczyciele zatrudnieni w ośrodkach nauczania języków obcych objęci są doskonaleniem metodycznym prowadzonym w WSNJO w Łodzi, za granicą oraz w macierzystych ośrodkach nauczania.

W prowadzeniu zajęć metodycznych z nauczycielami języków obcych wykorzystywani są przede wszystkim członkowie CKEJO, kierownicy lektoratów oraz najlepsi nauczyciele. Szkolenie to wspierają również eksperci brytyjscy.



rys.18. Formy doskonalenia metodycznego nauczycieli.

Przedstawione na rysunku 18 formy doskonalenia metodycznego pozwalają podnieść poziom metodyczny i merytoryczny nauczycieli oraz zapewniają wymianę doświadczeń pomiędzy nimi.

Najbardziej efektywną formą są kursy metodyczne i doskonalące na które wysyłani są przez DKiSzW nauczyciele do USA, W. Brytanii, Francji, Niemiec i Kanady. W 2003r. z tej formy szkolenia skorzystało 39 nauczycieli z całej Polski. Należy podkreślić tutaj fakt, że najczęściej wyjeżdżających nauczycieli pochodzi z WSNJO.

Dużym zainteresowaniem wśród nauczycieli języków obcych cieszą się kursy "zasad testowania i prowadzenia egzaminów wg norm STANAG 600". Szkolenia takie organizowane są 2 razy w roku przez CKEJO. Dla nauczycieli wytypowanych do prowadzenia egzaminów kursy takie odbywają się dodatkowo przed każdą stacjonarną sesją egzaminacyjną.

Przed rozpoczęciem każdego semestru w etatowych i nieetatowych ośrodkach nauczania języków obcych organizowane są 2-3 dniowe kursy metodyczne mające na celu zapoznanie nauczycieli z nowymi metodami i formami nauczania, programami nauczania obowiązującymi w danym semestrze oraz podsumowanie działalności i zapoznanie z wyciągniętych wniosków i spostrzeżeń z poprzedniego semestru. Podobny charakter mają jednodniowe kursy metodyczne organizowane w ośrodkach szkolenia po zakończeniu każdego miesiąca nauczania. Podczas dnia metodycznego przedstawiane są na forum zespołów językowych wyniki nauczania na podstawie których kierownictwo danego ośrodka może zdecydować o relegowaniu z kursu słuchaczy osiągających negatywne wyniki w szkoleniu. Ponadto omawiane są najczęściej formy nauczania w ramach poszczególnych sprawności językowych.

Szkoleniu metodycznemu poddawani są 2 razy w roku również kierownicy ośrodków językowych. Szkolenia takie odbywają się głównie w WSNJO w Łodzi z uczestnictwem przedstawicieli DKiSzW MON. Celem jest tutaj wymiana doświadczeń w temacie szkolenia językowego, podsumowanie minionego semestru ze szczególnym naciskiem na porównanie wyników nauczania. Kierownicy zapoznają się podczas tych szkoleń z nowymi aktami normatywnymi oraz rozporządzeniami wydawanymi na szczeblu MON. Na koniec określany jest plan zamierzeń i współpracy na kolejny semestr.

### **1.10.3. Stan znajomości języków obcych.**

Stan znajomości języków obcych w Siłach Zbrojnych przedstawia tabela 25. Obecnie w Siłach Zbrojnych udokumentowaną znajomość języków obcych posiada 24 032 żołnierzy

zawodowych. Dominującym jest język angielski ale widoczny jest znaczny przyrost kadry zawodowej znającej język rosyjski – 1 629 . Najmniej kadry mówi językiem francuskim

( drugim oficjalnym językiem NATO) i ukraińskim. Należy zaznaczyć, że w przypadku języka ukraińskiego jego nauczanie rozpoczęło się dopiero w 2000 r.oku

Największą grupę stanowią żołnierze zawodowi znający język angielski (20 331 żołnierzy), z tego w korpusie oficerskim 15201, chorążych 4276, podoficerskim 850. Ogółem stanowi to 24% kadry zawodowej.

### ZNAJOMOŚĆ JĘZYKÓW OBCYCH PRZEZ KADRĘ WP

JĘZYK	1 poziom	2 poziom	3 i 4 poziom	RAZEM
Angielski	9561	7493	3277	20 331
Francuski	174	155	107	436
Niemiecki	624	436	450	1 510
Rosyjski	656	528	445	1 629
Ukraiński	54	38	34	126
<b>RAZEM</b>	<b>11 069</b>	<b>8 650</b>	<b>4 313</b>	<b>24 032</b>

Tabela 25.

W ostatnich latach przybyło żołnierzy zawodowych ze znajomością języka angielskiego na poziomie 1 i 2 lecz niepokojącym zjawiskiem jest zbyt niska liczba żołnierzy zawodowych znających język angielski na wyższych poziomach – 3 i 4 ,zaledwie 4,5%, oraz liczba żołnierzy w korpusie chorążych i podoficerów (około 5000).

Z analizy procesu nauczania na przestrzeni kilku ostatnich lat wynika, że rocznie przybywa średnio 1500 żołnierzy zawodowych (pełne świadectwa) ze znajomością języka angielskiego. Na liczbę tę składają się żołnierze zawodowi objęci nauczaniem kursowym, absolwenci szkół wojskowych oraz żołnierze poddający się egzaminom eksternistycznym,

**STAN ZNAJOMOSCI  
JĘZYKA ANGIELSKIEGO WŚRÓD ŻOŁNIERZY ZAWODOWYCH  
W LATACH 1999 - 2004**

język angielski		styczeń 1999 r.				styczeń 2001 r.				styczeń 2002r.				styczeń 2003 r.				styczeń 2004 r.			
		ofic.	chor.	pdf.	Razem	ofic.	chor.	pdf.	Razem	ofic.	chor.	pdf.	Razem	ofic.	chor.	pdf.	Razem	ofic.	chor.	pdf.	Razem
poziom ności	1	3368	484	54	3906	6679	1390	202	8271	7179	1890	502	9571	7407	1933	424	9764	6807	2284	470	9561
	2	1781	84	8	1873	4068	326	41	4435	4568	1026	241	5835	5796	610	128	6534	5521	1740	232	7493
	3 i wyższy	725	15		740	1494	57		1560	1994	357	36	2387	2719	152	48	2919	2873	252	152	3277
OGÓLEM		5874	583	62	6519	12241	1773	252	14266	13741	3273	779	17793	15922	2695	600	19217	15201	4276	854	20331

Tabela 26.

,którzy uczyli się języka w trybie indywidualnym.

Po raz pierwszy w styczniu 2004r. obserwujemy zmniejszenie się w stosunku do roku poprzedniego liczby oficerów ( 15922/15201) znających język angielski na poziomie 3 i wyższym, przy stale rosnącej (stosunkowo wolno) liczbie chorążych i podoficerów ( 3295/5130 ) – tabela 26..

Zdecydowanie powyżej średniej w Siłach Zbrojnych znajomość języka angielskiego prezentują żołnierze jednostek organizacyjnych MON. Wśród kadry zajmującej

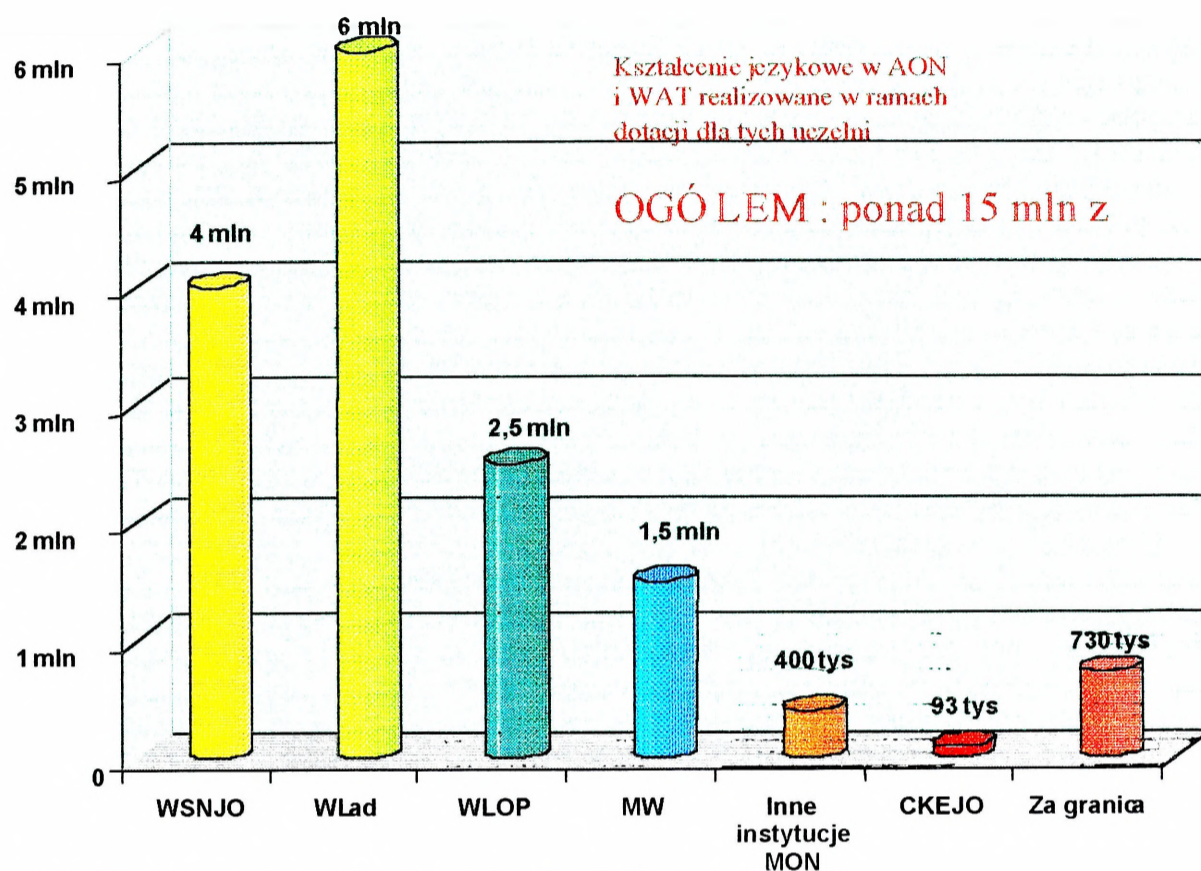
najważniejsze stanowiska służbowe znajomość języka angielskiego posiadają 3547 żołnierzy, co stanowi około 40%, jednak jedynie 445 na poziomie trzecim lub czwartym.

Zestawienie żołnierzy z najwyższych stanowisk służbowych posiadających znajomość języka angielskiego z podziałem na poziomy znajomości obrazuje tabela 27.

**Wykaz znajomości języka angielskiego przez kadrę na najważniejszych stanowiskach służbowych**  
Tabela 27.

Stanowisko	Stan ewid.	Poziom znajomości j.ang.				Razem
		1	2	3	4	
<b>Najwyższe stanowiska kierownicze w SG WP</b>						
SZEF SZTABU GENERALNEGO WP	1			1		1
ZASTĘPCA SZEFA SZTABU GENERALNEGO WP	2		2			2
SZEF GENERALNEGO ZARZĄDU	7	1	2	2		5
SZEF ZARZĄDU	18	3	5	2	2	12
<b>Wyższe stanowiska kierownicze w MON i RSZ</b>						
POLSKI PRZEDSTAWICIEL WOJSKOWY	2		1		1	2
DYREKTOR DEPARTAMENTU	12		6	3	1	10
ZASTĘPCA DYREKTORA DEPARTAMENTU	12	3	2	2	2	9
GŁÓWNY SPECJALISTA	12	15	23	16	4	58
<b>Najwyższe stanowiska dowódcze i sztabowe w RSZ</b>						
DOWODCA RSZ	3	1	2			3
ZASTĘPCA DOWÓDCY RSZ	3	1	2			3
SZEF SZTABU RSZ	3		1	1		2
SZEF ZARZĄDU	25	3	8	5		16
ZASTĘPCA SZEFA ZARZĄDU	25		5	2		7
SZEF LOGISTYKI RSZ	3	1	1			2
<b>Najwyższe stanowiska dowódcze i sztabowe w OW</b>						
DOWODCA OKRĘGU WOJSKOWEGO	2		2			2
ZASTĘPCA DOWÓDCY OKRĘGU WOJSKOWEGO	2		2			2
SZEF SZTABU	2		2			2
ZASTĘPCA SZEFA SZTABU	2	1				1
SZEF LOGISTYKI	2		2			2
<b>Najwyższe stanowiska dowódcze szczebla korpusu i dywizji</b>						
DOWODCA KORPUSU	5		3	1		4
ZASTĘPCA DOWÓDCY KORPUSU	5			3		3
DOWODCA DYWIZJI	4		2	2		4
ZASTĘPCA DOWÓDCY DYWIZJI	4		3			3
DOWODCA FLOTYLLI	3		2	1		3
ZASTĘPCA DOWÓDCY FLOTYLLI	3		2	1		3
<b>Stanowiska dowódcze szczebla brygady i pułku</b>						
DOWODCA BRYGADY	39	7	23	6		38
ZASTĘPCA DOWÓDCY BRYGADY	39	6	18	4		28
DOWODCA PUŁKU	33	8	14	5		27
ZASTĘPCA DOWÓDCY PUŁKU	33	8	10	5		23
SZEF SZTABU	72	23	34	6		63
SZEF LOGISTYKI	72	41	19	2		62
<b>Stanowiska dowódcze szczebla batalionu</b>						
DOWODCA BATALIONU (RÓWNORZĘDNY)	272	149	106	32	1	389
ZASTĘPCA DOWÓDCY BATALIONU (RÓWNORZĘDNY)	272	74	41	18		129
SZEF SZTABU	272	52	35	13		100
SZEF LOGISTYKI	272	22	9	1		32
<b>Kadra dowódcza jednostek pływających</b>						
DOWODCA GRUPY J.P.	23	10	3	1		14
DOWODCA OKRĘTU	62	12	21	16		49
ZASTĘPCA DOWÓDCY OKRĘTU	62	20	10	12		42
DOWODCA PIONU/DZIAŁU	134	55	44	25		124
<b>Stanowiska dowódcze szczebla kompanii i plutonu</b>						
DOWODCA KOMPANII (RÓWNORZĘDNY)	1325	276	136	37	1	450
DOWODCA PLUTONU	5208	650	308	56	2	1016
<b>Piloci i nawigatorzy</b>						
ST PILOT OBLATYWACZ	1		1			1
PILOT OBLATYWACZ	18	4		2		6
STARSZY PILOT NAWIGATOR	5	1				1
PILOT NAWIGATOR	30	14	6	3		23
STARSZY NAWIGATOR	77	22	14	4		40
NAWIGATOR	96	27	31	9		67
STARSZY PILOT	155	52	52	18		117
PILOT	109	45	28	16		66

Koszty kształcenia i doskonalenia znajomości języków obcych w 2003 roku wahały się w granicach 15 mln zł ( rysunek 19). Najwięcej wydaje się na nauczanie języków obcych w Wojskach Lądowych bo około 6 mln złotych.



Rys. 19. Koszty nauczania języków obcych w Siłach Zbrojnych w 2003r.

Natomiast najdrożej SZRP kosztuje w stosunku rocznym WSNJO, aż 4 mln złotych co jest równoznaczne 75% budżetu szkolenia językowego WLad. Wciąż niewystarczające są nakłady na CKEJO wynoszące około 100 tys złotych , co nie pozwala tej komórce pracować w sposób przyjęty przez jej odpowiedniki w innych państwach członkowskich NATO.

#### 1.10.4. Charakterystyka podejmowanych działań w okresie wrzesień 2002 do czerwiec 2004 roku.

Osiągniętym efektem sprzyjały przedsięwzięcia mające na celu zapewnienie lepszej organizacji egzaminów resortowych z języków obcych. Zintensyfikowano działalność zespołu opracowującego testy egzaminacyjne na potrzeby Centralnej Komisji Egzaminacyjnej Języków Obcych MON. Wszystkie egzaminy na 2. i 3. poziom znajomości

języków obcych prowadzono w oparciu o testy opracowane centralnie, zapewniając tym samym jednakowy dla wszystkich zdających stopień trudności zadań egzaminacyjnych.

Cyklicznie organizowano szkolenia doskonalące osób powoływanych do składu Centralnej Komisji Egzaminacyjnej Języków Obcych MON. Testy przygotowywane są co miesiąc. Opracowano model egzaminu oraz przeprowadzono dla kadry przewidywanej do pracy w strukturach NATO egzaminy na 4. poziom znajomości języka angielskiego.

Ważnym elementem w procesie intensyfikacji szkolenia językowego były prace mające na celu ujednoczenie wymogów w zakresie kwalifikacji językowych oraz systemu nauczania i doskonalenia języków obcych w SZ RP. W wyniku ich realizacji we wrześniu 2002 roku weszła w życie Decyzja nr 242 Ministra Obrony Narodowej w sprawie nauczania i doskonalenia oraz egzaminowania ze znajomości języków obcych. Na jej podstawie:

1. powołano do przeprowadzania egzaminów na poziomie 3 i 4 etatów Centralną Komisję Egzaminacyjną Języków Obcych działającą przy WSNJO w Łodzi,
2. wprowadzono obowiązek przyjmowania do szkół oficerskich kandydatów na oficerów posiadających znajomość języka angielskiego na pierwszym (dla absolwentów szkół średnich) lub drugim poziomie (dla absolwentów uczelni cywilnych)
3. zdecentralizowano system egzaminowania języków obcych dając możliwość przeprowadzania egzaminów na poziomie 1 i 2 przez Komisje Egzaminacyjne powoływane przez dowódców RSZ i komendanta AON.
4. wprowadzono od 2003r. obowiązek przyjmowania kandydatów na studia w AON posiadających znajomość języka angielskiego na 2 poziomie.
5. zwiększono częstotliwość przeprowadzania egzaminów ze znajomości języków obcych.

Zmiany te miały na celu ułatwienie realizacji Celu Językowego EG 0356. Oczekuje się, że realizacja decyzji wpłynie na znaczną poprawę stanu wyszkolenia językowego kadry zawodowej jak i pracowników cywilnych wojska. Da to możliwość stopniowego ograniczenia liczby kursów językowych na 1. i 2. poziomie zaawansowania i skoncentrowania głównego wysiłku kształcenia kadry zawodowej i pracowników cywilnych na organizacji kursów 3. poziomu oraz językowego szkolenia specjalistycznego

W procesie szkolenia językowego duży nacisk położono na podnoszenie umiejętności metodycznych nauczycieli języków obcych. Oprócz szkoleń przygotowujących do roli egzaminatora w ramach działalności CKEJO MON, w których łącznie uczestniczyło 60 osób, lektorzy zatrudnieni w placówkach szkolnictwa wojskowego korzystali również z ofert szkoleń metodycznych za granicą. Łącznie różnego typu szkolenia i kursy metodyczne w USA, Kanadzie, Wielkiej Brytanii i Niemczech i Francji ukończyło około 40 osób.

#### **1.10.5. Sposób i formy kształcenia językowego.**

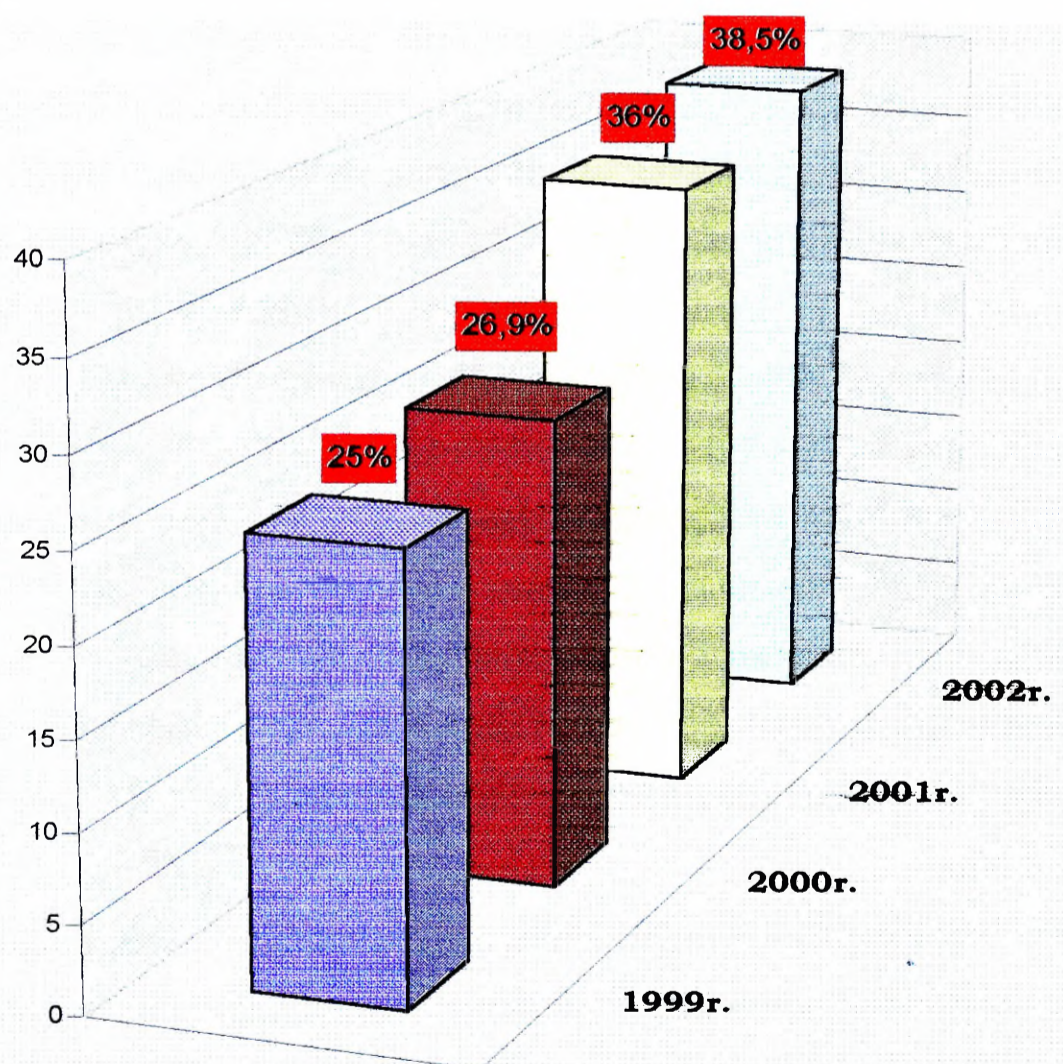
Analizując funkcjonowanie obecnego systemu kształcenia językowego w wojsku, dochodzimy do konkluzji, że dominującą rolę odgrywają w nim nie szkoły wojskowe jakby się mogło wydawać, ale stacjonarne kursy językowe, organizowane tak przez instytucje wojskowe jak i cywilne. O ile wskaźnik skuteczności nauczania w WSO i akademiach wojskowych wzrósł dzięki dwukrotnemu zwiększeniu wymiaru godzin przeznaczonych na naukę języków obcych (z 300 do 600), to względny wzrost skuteczności kształcenia kursowego możemy zawdzięczać jedynie zmianom organizacyjno – metodycznym, gdyż liczba godzin na kursie nie uległa zmianie (około 600). Byłoby błędem zasadniczym porównywanie efektywności nauczania w ramach tej samej liczby godzin realizowanych w WSO przez okres czterech i przez okres jednego kursu językowego trwającego pięć miesięcy. Nauka języka obcego jest bowiem procesem długofalowym i jest niezmiernie trudno nabyć kompetencje językowe w krótkim okresie czasu.

Przez ponad 30 lat system kształcenia kursowego w wojsku nie uległ większym zmianom i do dnia dzisiejszego traktowany jest jak aksjomat. Kosmetyczne zmiany dotyczyły przede wszystkim układu godzin lekcyjnych w ciągu dnia dydaktycznego i objęły jedynie WSNJO w Łodzi.

Współczesny system kształcenia językowego w wojsku zapewnia niezbędne warunki do uzyskania przez kadrę zawodową kwalifikacji językowych na poziomie średnio zaawansowanym SPJ 2222. Osiągnięcie poziomu zaawansowanego wg normy STANAG

6001 w obecnych warunkach jest niezmiernie trudne i możliwe do uzyskania wyłącznie przez osoby uzdolnione językowo. Kształcenie językowe na tym poziomie staje się nieekonomiczne i nieefektywne. Pełna zdawalność egzaminu po kursie stacjonarnym na poziomie zaawansowanym (3333) wynosi 36%.

Współczesny system kształcenia językowego w wojsku zapewnia niezbędne warunki do uzyskania przez kadre zawodową kwalifikacji językowych na poziomie średnio zaawansowanym SPJ 2222. Osiągnięcie poziomu zaawansowanego wg normy STANAG 6001 w obecnych warunkach jest niezmiernie trudne i możliwe do uzyskania wyłącznie przez osoby uzdolnione językowo. Wszelkie kursy „wyrównawcze” organizowane doraźnie przez DKiSzW MON nie rozwiązują problemu a jedynie poprawiają statystykę. Poniższy wykres ( rysunek 20) obrazuje pełną zdawalność egzaminów w całym resorcie ON po przeprowadzonych kursach.

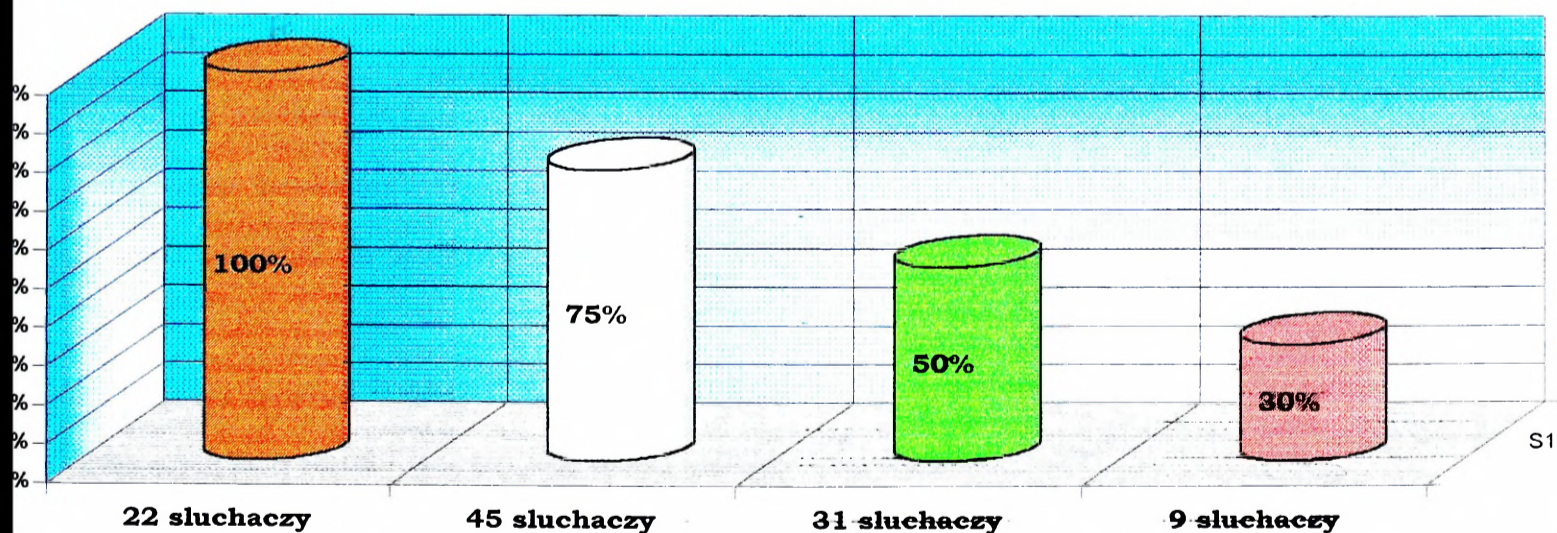


Rys.20. Zdawalność egzaminów językowych ( poziom 3) przez kadre resortu ON

Praktyka językowa wykazuje jednoznacznie, że przyswojenie języka to proces trudny i długotrwały. Należy pominąć oczywiście sytuację przyswajania języka w środowisku

obcojęzycznym i poprzez intensywne formy wczesnego nauczania języka. W warunkach szkolnych jest to proces wieloletniej systematycznej metodycznie i organizacyjnie dobrze zorganizowanej nauki. W przypadku nauczania kursowego o sukcesie decydować będzie stworzenie optymalnych warunków dla efektywnego procesu nauczania i uczenia się m.in. poprzez wydłużenie czasu kształcenia z uwzględnieniem psychologicznych aspektów pracy umysłowej.

Niezależnie od przeprowadzonej statystyki zdawalności egzaminów po kursie 3. poziomu w celu potwierdzenia danych, poddano badaniom ankietowym słuchaczy stacjonarnych kursów na poziomie zaawansowanym w ośrodkach kształcenia językowego Łodzi, Krakowa i Wrocławia. Ankieta objęto 107 słuchaczy w piątym miesiącu nauczania na kursach zaawansowanych, którzy doskonale poznali system kształcenia kursowego, gdyż kończyli kolejno kursy 1 i 2 poziomu. Oto jak brzmiała diagnoza samych zainteresowanych w przeddzień egzaminu na 3. poziomie: 22 słuchaczy stwierdziło, że przygotowani są w 100% do egzaminu, 45 słuchaczy swój poziom przygotowania do egzaminu oceniło na 75%, a 31 było przygotowanych połowicznie. Tylko 9 słuchaczy określiło swoje umiejętności językowo jako niewystarczające...



Rys 21. Zdawalność egzaminów po kursie 3 poziomu.

Samooceń słuchaczy przed egzaminem jest nieznacznie zaniżona w stosunku do zdawalności po egzaminie. Przypomnę w tym miejscu, że pełna zdawalność w 2001 roku wynosiła 36%, podczas gdy w pierwszym semestrze 2002 roku słuchacze prognozowali pełną zdawalność na poziomie 21%. Dane powyższe potwierdzają wstępną diagnozę: pełny cykl nauki kursowej jest za krótki aby mógł należycie przygotować słuchaczy do egzaminu.

na poziomie SPJ 3333. Ankieta o której mowa potwierdza także opinię nauczycieli, że słuchacze w czwartym miesiącu nauki przeżywają głęboki kryzys będący wynikiem zmęczenia psychicznego.

Pytanie ankietowe brzmiało: Kończący się kurs trwa około 5 miesięcy. Przypomnij sobie w jakim okresie pobytu zacząłeś odczuwać przeciążenia związane z nauką i rozłąką z domem?

<b>Ośrodek nauczania /liczba respondentów</b>	<b>Po 2 m-cu</b>	<b>Po 3 m-cu</b>	<b>Po 4 m-cu</b>	<b>inne</b>
<b>Łódź/54</b>	17	22	13	2
<b>Kraków/44</b>	11	18	10	5-d
<b>Wrocław/9</b>	1	6	1	1-dom
<b>Razem/ 107</b>	<b>29</b>	<b>46</b>	<b>24</b>	<b>8</b>

Tabela 28. Przeciążenie związane z nauką i rozłąką

Z powyższej tabeli wynika, że najwięcej słuchaczy, bo aż 43% zaczęło odczuwać zmęczenie wywołane czynnościami uczenia się po trzecim miesiącu pobytu na kursie. Jest to okres, w którym spada poziom motywacji i zdolność przyswajania nowego materiału. Nauka staje się ciężarem i przestaje przynosić efekty, co powoduje dodatkowy stres i apatię wśród słuchaczy.

Przeprowadzone przeze mnie badania wskazują bardzo porównywalny proces zmęczenia słuchaczy nauczaniem języka obcego jak w przypadku badań przeprowadzonych przez ppłk. Romaniuka. Z moich badań dodatkowo wynika fakt że proces zmęczenia uczeniem się języka obcego ( dołek) trwa około 3 tygodni a później słuchacze znów są w stanie podjąć trud ponownego kształcenia językowego.

### 1.10.6. System egzaminowania

Wprowadzona w życie Decyzja nr 242/MON w sprawie nauczania, doskonalenia i egzaminowania ze znajomości języków obcych w resorcie Obrony Narodowej, usprawniła system prowadzenia egzaminów. Przede wszystkim dała możliwość organizowania egzaminów na poziomie 1 i 2 z języka angielskiego dowódcom RSZ i Komendantom Akademii Wojskowych, zamiast – jak dotychczas – tylko na poziomie 1. Natomiast CKEJO zobowiązała do prowadzenia egzaminów tylko na najwyższych poziomach znajomości języka angielskiego i wszystkich poziomach innych języków obcych.

Egzaminy na 1. i 2. poziom znajomości języków obcych prowadzą komisje powołane przez komendantów AW i WSO oraz kierowników ośrodków doskonalenia znajomości języków obcych RSZ. Egzaminy na wyższe poziomy zaawansowania znajomości języków obcych prowadzi Centralna Komisja Egzaminacyjna Języków Obcych MON powoływana przez Dyrektora Departamentu Kadr i Szkolnictwa Wojskowego. Egzaminy odbywają się zgodnie z harmonogramem, który przedstawia tabela 29.

Tabela 29.

#### HARMONOGRAM SESJI EGZAMINACYJNYCH ZE ZNAJOMOŚCI JĘZYKÓW OBCYCH W ROKU AKADEMICKIM 2002/2003

SEMESTR PIERWSZY 02.09.2002r. – 31.01.2003r. SESJE EGZAMINACYJNE						SEMESTR DRUGI 10.02.2003r. – 04.07.2003r. SESJE EGZAMINACYJNE					
Lp.	JĘZYK	POZIOM	TERMIN	MIEJSCE	UWAGI	Lp.	JĘZYK	POZIOM	TERMIN	MIEJSCE	UWAGI
1.	Angielski	3	30.09.02	Lódź	ekst.	1.	Angielski	3	03.03.03	Lódź	ekst.
2.	Angielski	3	04.11.02	Lódź	ekst.	2.	Angielski	3	28.04.03	Lódź	ekst.
3.	Rosyjski Francuski Niemiecki	1 i 2	04.11.02	Lódź	ekst.	3.	Rosyjski Francuski Niemiecki	3	28.04.03	Lódź	ekst.
4.	Angielski	4	02.12.02	Lódź	ekst.	4.	jak wyżej	1 i 2	29.04.03	Lódź	ekst.
5.	Rosyjski Francuski Niemiecki	4	02.12.02	Lódź	ekst.	5.	Angielski	3 i 4	02.06.03	Lódź	ekst.
6.	Angielski	3	03.01.03	Lódź	ekst.	6.	Rosyjski Francuski Niemiecki	4	02.06.03	Lódź	ekst.
7.	Rosyjski Francuski Niemiecki	3	03.01.03	Lódź	ekst.						
8.	Angielski	1 i 2	29.01.03	WSNJO Łódź. WSO Wrocław. WSO Toruń. WSO Poznań. AMW Gdynia. ODZJO Zegrze. ODZJO Kraków WSOSP Dębliu CSOP Koszalin AON Warszawa WAT Warszawa	stac.	7.	Angielski Rosyjski Francuski Niemiecki	1 i 2	02.07.03	WSNJO Łódź. WSO Wrocław. WSO Toruń. WSO Poznań. AMW Gdynia. ODZJO Zegrze. ODZJO Kraków WSOSP Dębliu CSOP Koszalin AON Warszawa WAT Warszawa	stac.
	30.01.03		3					03.07.03			
	Francuski Niemiecki	3	31.01.03				3	04.07.03			

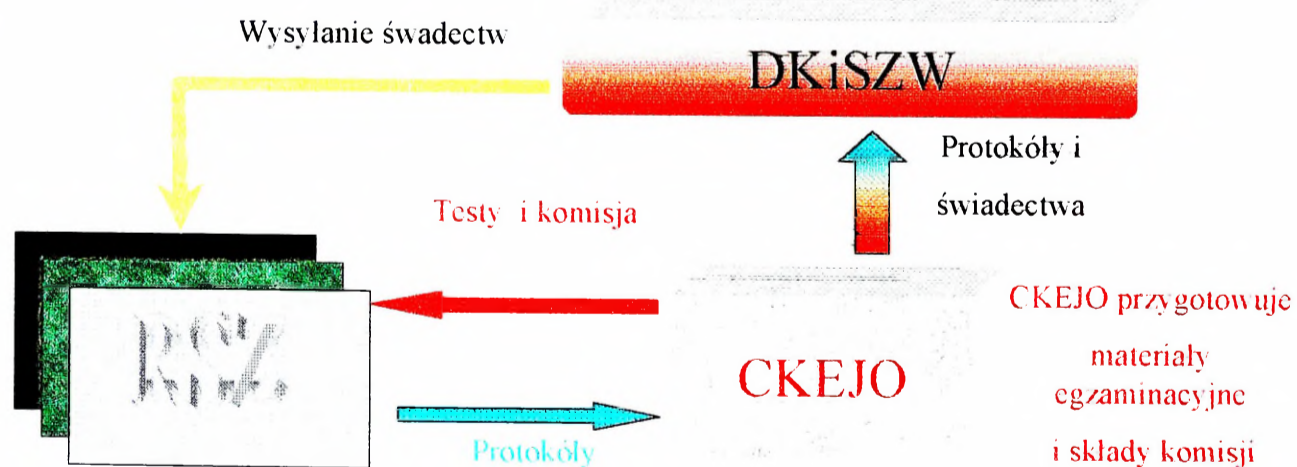
Egzaminy ze znajomości języków obcych prowadzone są po zakończeniu każdego turnusu dla kadry zawodowej skierowanej na stacjonarne kursy nauczania w miesiącach lutym i lipcu oraz co miesiąc dla kadry zawodowej przystępującej do egzaminów eksternistycznych. Organizację egzaminu na poziomie 2 (1) przedstawia rysunek 22 a na poziomie trzecim wyższym dla języka angielskiego i wszystkich poziomach z pozostałych języków rysunek 23.

Egzaminy na 2 (1) poziomie w RSZ przeprowadzane są 3 razy w roku w ustalonym takim samym terminie dla wszystkich nieetatowych i etatowych ośrodków nauczania języków obcych. Terminy te ustalane są w porozumieniu z DKiSZW, który wydaje równoległe polecenie przygotowania przez CKEJO testów egzaminacyjnych oraz akceptuje i wyznacza składy komisji egzaminacyjnych.

## Egzaminy na 2 poziomie

Przeprowadzane są przez RSZ

trzy razy w roku w ustalonym, takim samym terminie dla wszystkich ośrodków



Rys. 22. Organizacja egzaminów językowych na drugim (pierwszym) poziomie.

Egzaminy przeprowadzane są przez komisję resortowe przy obowiązkowym udziale przedstawicieli członków CKEJO. Po odbyciu egzaminów protokoły oraz sprawdzone materiały egzaminacyjne wysyłane są do CKEJO. Tutaj następuje porównanie

protokołów z przesłanymi i sprawdzonymi materiałami egzaminacyjnymi. Na podstawie weryfikacji wystawiane są świadectwa, które wraz z protokołami odsyłane są do DKiSzW. Na podstawie protokołów w DKiSzW archiwizuje się dane w systemie SPIRALA K-1, a świadectwa wysyłane są do poszczególnych komórek kadrowych RSZ, aby stąd dotrzeć do tych którzy zdali egzaminy.

Egzaminy na poziomie 3 i wyższym odbywają się na podstawie rozkazu Dyrektora DKiSzW. Przeprowadza je CKEJO w Łodzi raz w miesiącu, oprócz miesiąca sierpnia. Listy z kandydatami tworzone są przez koordynatora języków obcych, który nie dopuszcza do tego aby liczba kandydatów w danym miesiącu nie przekroczyła 80 co powoduje utworzenie komisji egzaminacyjnej składającej się z 4 dwuosobowych podkomisji.

Listy z kandydatami po podpisie przez Dyrektora DKiSzW stają się listami egzaminacyjnymi. Koordynator wysyła je do CKEJO i do poszczególnych komórek kadrowych RSZ, które informują zainteresowanych. Po egzaminach protokoły i wyprodukowane przez CKEJO świadectwa, wysyłane są do DKiSzW gdzie następuje ich archiwizacja za pomocą SPIRALA K-1. Następnie świadectwa wysyłane są do RSZ i przez odpowiednie komórki wysyłane do uczestników, którzy zdali egzaminy. Tak skonstruowany system egzaminowania pozwala na przeprowadzenie egzaminów w cyklu comiesięcznym, co umożliwia właściwą koordynację zamierzeń związanych z realizacją Celu Językowego EG 0356, oraz dopasowanie terminu zdawania

Rys. 23. Organizacja egzaminów eksternistycznych na poziomie 3 i wyższym..



dla każdej osoby, czy grupy osób objętych celem językowym. Uczestnictwo w egzaminach zależy od kolejności zgłoszeń oraz od priorytetów przedstawionych przez odpowiednie komórki kadrowe w RSZ. W roku akademickim więc można przeegzaminować wg powyższego schematu około 900 żołnierzy zawodowych i pracowników wojska.

*Prowadzenie egzaminów eksternistycznych na poziomie 3 i 4 od września 2000 odbywa się tylko w WSNJO w Łodzi w każdym miesiącu, zamiast 2 razy w roku przed wejściem w życie wspomnianej decyzji.*

Takie rozwiązanie pozwoliło obniżyć koszty prowadzenia egzaminów, objąć egzaminami większą liczbę kadry zawodowej oraz poprawiło frekwencję wśród żołnierzy zawodowych poddających się egzaminom. System nauczania języków obcych jest ciągle doskonalony w ramach zbudowanej struktury ośrodków nauczania i ma na celu objęcie nauczaniem możliwie największej liczby żołnierzy zawodowych w ramach przyznanych na ten cel środków finansowych.

### **Podsumowanie rozdziału pierwszego**

Występujące trudności, postępująca reforma Sił Zbrojnych, członkostwo Polski w NATO jak również rozpoczęcie realizacji celu EG 0356 , wskazują na konieczność poszukiwania nowych rozwiązań, które pozwolą na dostosowanie systemu kształcenia językowego do zmieniających się potrzeb resortu ON. W związku z rozwijającą się współpracą z armiami państw zachodnich i perspektywą uzyskania członkostwa w NATO wprowadzono zmiany strukturalno – organizacyjne w obowiązującym w resorcie obrony narodowej systemie nauczania języków obcych. Stosownie do przyjętych uregulowań normatywno – prawnych proces kształcenia językowego ukierunkowano na zintensyfikowanie nauczania języka angielskiego i uzyskiwanie kwalifikacji językowych odpowiadających kryteriom NATO. W SZRP zaplanowano i wdrożono następujące propozycje i rozwiązania w zakresie:

#### **1. Poprawy jakości nauczania i egzaminowania:**

- ✓ wdrożono do procesu szkolenia kryteria NATO określone w normie STANAG 6001 i od stycznia 1998 roku wszystkie kursy i egzaminy odbywały się zgodnie z tymi kryteriami;

- ✓ powołano Centralną Komisję Egzaminacyjną Języków Obcych MON prowadzącą egzaminy na wszystkich poziomach i ze wszystkich języków obcych. Do składu wszystkich komisji włączani byli brytyjscy eksperci językowi, którzy opracowali większość testów egzaminacyjnych na 3 poziomie oraz zaakceptowali wszystkie pozostałe zapewniając wiarygodność i wysoki standard egzaminu;
- ✓ opracowano i we wrześniu 1999 roku rozesłano do ośrodków doskonalenia językowego „Ramowe programy nauczania języka angielskiego” dla poziomów 1,2,3 według STANAG 6001 z
- ✓ poleceniem natychmiastowego ich wdrożenia do procesu kształcenia;
- ✓ ujednolicono zasady prowadzenia egzaminów na 3 poziomie znajomości języków obcych i w październiku 1999 roku rozesłano do ośrodków doskonalenia językowego „Model egzaminu” zawierający opis zadań egzaminacyjnych, kryteria oceny i przykładowy test egzaminacyjny;
- ✓ wprowadzono obowiązek prowadzenia sprawdzianów znajomości języków obcych przed rozpoczęciem wszystkich kursów na poziomie drugim i trzecim, umożliwiając dobór spośród 16 – 18 kandydatów grupy uczestników posiadających zbliżony, wyrównany poziom znajomości języka. Ponadto zalecono, żeby liczba słuchaczy w jednej grupie szkoleniowej powinna wynosić 10-12 osób, a nie przekraczać 15 osób;
- ✓ zwiększono częstotliwość prowadzenia egzaminów eksternistycznych, umożliwiając osobom posiadającym uzyskane przed 1998 rokiem stopnie znajomości języka obcego potwierdzenie posiadanych kwalifikacji językowych egzaminem resortowym zgodnie z kryteriami STANAG 6001;
- ✓ powołano polsko – brytyjski zespół specjalistów językowych, którego zadaniem jest nadzór nad ujednoczeniem procesu nauczania i egzaminowania we wszystkich ośrodkach doskonalenia językowego WP;
- ✓ skierowano na 3- 5 miesięczne kursy instruktorsko – metodyczne do Wielkiej Brytanii, USA lub Kanady większość lektorów języka angielskiego zatrudnionych w szkołach wojskowych i centrach szkolenia językowego WP.

## 2. W zakresie intensyfikacji nauczania języka angielskiego:

- ✓ zwiększono kilkakrotnie liczbę szkolonych osób w ośrodkach doskonalenia językowego umożliwiając w skali roku podniesienie o jeden poziom znajomości języka angielskiego dla prawie 6000 żołnierzy zawodowych;
- ✓ wprowadzono, począwszy od naboru kandydatów w roku szkolnych 1997/1998 we wszystkich szkołach wojskowych rygor dydaktyczny obligujący słuchaczy AW i WSO do uzyskania w 2000 roku minimum 1 poziomu znajomości języka obcego jako warunku ukończenia uczelni.
- ✓ w czerwcu 1999 roku wystąpiono do dowódców RSZ i komendantów AW i WSO o pilne wdrożenie kolejnych zmian programowych zobowiązujących, nie później niż w 2003 roku, wszystkich absolwentów do legitymowania się znajomością języka angielskiego na poziomie 2222 lub wyższym;
- ✓ zapewniono kadrze możliwość udziału w kursach języka angielskiego prowadzonych w Warszawie i wytypowanych garnizonach wojskowych przy wykorzystaniu cywilnych ośrodków językowych w trybie zbiorowym lub indywidualnym. Takimi formami szkolenia w skali roku objęto 200 osób z Urzędu MON i prawie 400 żołnierzy zawodowych z jednostek wojskowych;
- ✓ zorganizowano cykl kursów konwersacyjnych ukierunkowanych na doskonalenie wybranych sprawności językowych na poziomie 3 dla kadry, która podczas egzaminów nie zaliczyła jednej ze sprawności;
- ✓ podjęto działania zmierzające do zorganizowania na bazie wytypowanych garnizonów dodatkowych grup języka angielskiego dla podoficerów zawodowych i chorążych. Dwie takie grupy liczące 30 osób z pierwszym poziomem znajomości języka utworzono w WSNJO w Łodzi i objęto eksperymentalnym programem w trzech trzymiesięcznych cyklach umożliwiając osiągnięcie szkolonym poziomu 3333 w lipcu 2000 roku.
- ✓ zwiększono liczbę kursów organizowanych na poziomie 3333 do około 30 grup szkoleniowych w semestrze, umożliwiając osiągnięcie tego poziomu dla około 700 żołnierzy zawodowych.
  - ✓ opracowano na szczeblu Rodzajów Sił Zbrojnych koncepcje intensyfikacji nauczania językowego kadry i powołano zespoły do koordynacji zadań związanych między innymi z organizacją dodatkowych grup języka angielskiego

w garnizonach wojskowych oraz typowaniem i kwalifikacją kandydatów na kursy 1 i 2 poziomu w ośrodkach szkolenia podległych dowódcom RSZ.

Wszystkie te przedsięwzięcia zakończyły pierwszy etap przygotowań kadry zawodowej Wojska Polskiego w dziedzinie nauczania i znajomości języków obcych związany z fazą wstąpienia do NATO i pozwoliły pozytywnie prognozować osiągnięcie celu językowego TG 0355. Członkostwo w NATO nie zakończyło procesu integrowania się systemu obronnego RP z systemem sojuszniczym. Do dnia akcesji nasz kraj wypełnił wymagania jedynie w podstawowym zakresie, natomiast wiele spośród zadań uzgodnionych w ramach planowania obronnego będzie realizowanych w następnych latach. Ta sytuacja nie jest niczym szczególnym. Żadna armia nie jest w stanie natychmiast stać się nowoczesną. Niemcom zajęło 15 lat wprowadzanie w życie standardów natowskich, Hiszpania potrzebowała 17 lat, by w pełni zintegrować z NATO swoje struktury militarne.

W rezultacie realizacji przedsięwzięć mających na celu intensyfikację nauczania języków obcych osiągnięto następujące efekty:

- 89% absolwentów uczelni wojskowych uzyskało resortowe świadectwa znajomości języków obcych,
- ponad 3000 żołnierzy zawodowych przeszkolono w ramach stacjonarnych kursów języka angielskiego na 3. poziomie,
- 1900 chorążych i podoficerów zawodowych objęto szkoleniem językowym - głównie na 1. i 2. poziomie zaawansowania,
- zorganizowano dodatkowe kursy języka francuskiego dla kadry komórek organizacyjnych MON, w których uczestniczyło około 100 osób.

Osiągniętym efektem sprzyjały przedsięwzięcia mające na celu zapewnienie lepszej organizacji egzaminów resortowych z języków obcych. W ramach doskonalenia systemu egzaminacyjnego między innymi:

- zintensyfikowano działalność zespołu opracowującego testy egzaminacyjne na potrzeby Centralnej Komisji Egzaminacyjnej Języków Obcych MON,
- wszystkie egzaminy na 2 i 3 poziom znajomości języków obcych prowadzono w oparciu o testy opracowane centralnie, zapewniając tym samym jednakowy dla wszystkich zdających stopień trudności zadań egzaminacyjnych,

- cyklicznie organizowano szkolenia doskonalące osób powoływanych do składu Centralnej Komisji Egzaminacyjnej Języków Obcych MON. Testy przygotowywane są co miesiąc.
- opracowano model egzaminu oraz przeprowadzono dla kadry przewidywanej do pracy w strukturach NATO egzaminy na 4. poziom znajomości języka angielskiego.

Ważnym elementem w procesie intensyfikacji szkolenia językowego były prace mające na celu ujednoczenie wymogów w zakresie kwalifikacji językowych oraz systemu nauczania i doskonalenia języków obcych w SZRP. W wyniku ich realizacji we wrześniu 2002 roku weszła w życie Decyzja nr 242 Ministra Obrony Narodowej w sprawie nauczania i doskonalenia oraz egzaminowania ze znajomości języków obcych. Proponowane w niej rozwiązania stwarzają między innymi możliwość selekcji i przyjmowania do WSO i AW kandydatów, którzy w trakcie studiów będą w stanie osiągnąć określony poziom znajomości języka angielskiego. Na jej podstawie powołano etatową Centralną Komisję Egzaminacyjną Języków Obcych MON działającą przy Wojskowym Studium Nauczania Języków Obcych, jak również zdecentralizowano system egzaminowania języków obcych dając o wiele szersze możliwości w tej dziedzinie dowódcom poszczególnych RSZ. Jednocześnie wskazano do realizacji cel językowy EG 0356. Realizacja postanowień niniejszej decyzji wpłynie na znaczną poprawę stanu wyszkolenia językowego kadry zawodowej jak i pracowników cywilnych wojska. W konsekwencji spowoduje odstąpienie od potrzeby organizacji kursów językowych na 1. i 2. poziomach zaawansowania znajomości języka angielskiego i przeniesienie głównego wysiłku kształcenia kadry zawodowej i pracowników cywilnych na szkolenie na 3. poziomie oraz językowe szkolenie specjalistyczne.

Łącznie w jednym roku szkolnym na intensyfikację kształcenia językowego w resorcie obrony narodowej DKiSZW wydatkuje 1 269 660 zł, z czego 824 000 złotych przekazano na potrzeby Rodzajów Sił Zbrojnych, 386 660 zł na realizację kursów językowych szkolenie indywidualne poza Siłami Zbrojnymi RP kadry komórek organizacyjnych MO i oraz 79 000 zł na działalność Centralnej Komisji Egzaminacyjnej Języków Obcych MON.

W procesie szkolenia językowego duży nacisk położono na podnoszenie umiejętności metodycznych nauczycieli języków obcych. Oprócz szkoleń przygotowujących do roli egzaminatora w ramach działalności CKEJO MON, w których łącznie uczestniczyło 60 osób, lektorzy zatrudnieni w placówkach szkolnictwa wojskowego

korzystali również z ofert szkoleń metodycznych za granicą. Łącznie różnego typu szkolenia i kursy metodyczne w USA, Kanadzie, Wielkiej Brytanii i Niemczech i Francji ukończyło około 40 osób.

Pomimo znaczących osiągnięć w procesie szkolenia językowego, wystąpiły również trudności w sferze koordynacji przedsięwzięć związanych z organizacją procesu szkolenia językowego. Do najważniejszych z nich zaliczyć należy:

1. Słabszy poziom wyszkolenia językowego prezentowany przez kadrę zawodową, która uczestniczyła w kursach językowych organizowanych poza etatowymi ośrodkami nauczania języków resortu ON.
2. Niska frekwencja osób zgłoszonych i zakwalifikowanych do złożenia egzaminów w ramach sesji eksternistycznych prowadzonych przez CKEJO MON, co nie pozostawało bez wpływu na efektywne wykorzystanie środków finansowych przeznaczonych na działalność Komisji. Sytuacja ta zmieniła się po wprowadzeniu nowego systemu egzaminowania, który przewiduje przeprowadzenie egzaminów eksternistycznych co miesiąc a o liczbie kandydatów decyduje kolejność zgłoszeń oraz potrzeby RSZ wynikające z realizacji celu językowego EG 0356 . według wstępnych danych ( system funkcjonuje od 3 miesięcy) frekwencja wynosi 97%.
3. Słaby poziom przygotowania językowego części kadry zawodowej przystępującej do egzaminów w trybie eksternistycznym.
4. Ograniczone, z uwagi na bardzo dużą liczbę kursów, możliwości nadzorowania przez CKEJO MON egzaminów na 1. i 2. poziom znajomości języka angielskiego.
5. Trudności, ze względu na skomplikowaną i mało przydatną dla potrzeb szkolenia językowego procedurę przetargową, w wyborze najlepszych - z punktu widzenia wojska - ofert szkoleniowych. Proponuje się wybór 2. lub 3. firm na szczeblu centralnym , które by objęły swoim zasięgiem terytorium całej Polski.

Większość wskazanych trudności miało swoje źródło w niedostosowanej i zbyt małej - w stosunku do ogromu zadań - liczbie osób odpowiedzialnych za koordynację nauczania i doskonalenia znajomości języków obcych w resorcie ON na szczeblu MON i RSZ.

Odrębnego podsumowania wymaga realizacja celu językowego EG 0356. Z analizy przedstawionych materiałów wynika , że:

1. Członkostwo w strukturze Sojuszu Północnoatlantyckiego oraz realizacja Celu językowego EG 0356 powodować będzie konieczność zapewnienia systematycznego dopływu kadr ze znajomością języków obcych, przede wszystkim języka angielskiego.
2. Ze względu na ograniczone środki finansowe nie będzie możliwe objęcie nauką języka obcego całego stanu osobowego Sił Zbrojnych RP.
3. Zasadniczym celem kształcenia językowego będzie przygotowanie wybranych grup kadry zawodowej do osiągnięcia kwalifikacji językowych na 3. poziomie wg normy STANAG 6001.
4. Kształcenie językowe podchorążych będzie prowadzone w AW i WSO. Każdy absolwent będzie musiał legitymować się minimum 2. poziomem znajomości języka angielskiego.
5. Kształcenie językowe żołnierzy zawodowych realizowane będzie w oparciu o istniejące obecnie nieetatowe i etatowe ośrodki nauczania języków obcych.
6. Egzaminy resortowe potwierdzające znajomość języka angielskiego na 1 i 2 poziomie prowadzone będą przez Komisje Egzaminacyjne Języków Obcych RSZ, a na poziomie 3 i 4 przez Centralną Komisję Egzaminacyjną Języków Obcych MON.

Należy zwrócić uwagę, że wymagania Celu EG 0356 sformułowane przez NATO uwzględniają jedynie potrzeby Sojuszu wynikające z zadań obrony kolektywnej oraz uczestnictwa w operacjach reagowania kryzysowego. Z punktu widzenia interesów bezpieczeństwa narodowego należałoby zapewnić, aby cała kadra zawodowa Sił na Miejscu (IPF) posługiwała się językiem angielskim w stopniu umożliwiającym skuteczną porozumiewanie się z żołnierzami sił sojuszniczych, którzy w sytuacjach zagrożenia uczestniczyliby w działaniach na terenie Polski formalnym więc warunkiem implementacji Celu EG 0356 powinno być określenie w opisach stanowisk wymagań językowych, następnie bezwzględne przestrzeganie warunku kwalifikacji przy wyznaczaniu na stanowiska w jednostkach wymienionych w Celu.

Proces implementacji Celu EG 0356 opóźniają następujące czynniki:

- 1) brak wydanych etatów dla części jednostek wymienionych w Tabeli Sił;
- 2) brak obsady części stanowisk w jednostkach Celu.

## **Rozdział 2. Metodologiczne podstawy analizy i oceny efektywności kształcenia językowego.**

### **O problemie...**

Od rozpoczęcia nauki w szkole podstawowej do ukończenia studiów wyższych (wojskowych również) upływa około 17 lat. Przez większość tego czasu (co najmniej **10 lat!**) uczymy się języków obcych w szkołach, na kursach, indywidualnych korepetycjach, podczas zagranicznych wyjazdów językowych, itp. Jednak pomimo tylu lat "uczenia się" języka wiele osób popada w nieukrywaną frustrację, spowodowaną brakiem zadowalających, a niekiedy jakichkolwiek rezultatów. Większość uczących się nie potrafi poprawnie budować nawet prostych zdań, nie mówiąc już o płynnym i swobodnym wypowiedaniu się. Każda próba komunikacji w języku obcym okazuje się często przeszkodą nie do pokonania, której towarzyszy złość, bezsilność i zwątpienie w sens dalszej nauki, a nieraz także poczucie bolesnego upokorzenia w "starciu" z obcokrajowcem. Jest to z pewnością problem wymagający dokładniejszej analizy.

Język to zasób wyrazów, zwrotów i form (słownictwo) oraz reguł określających ich poprawne łączenie (gramatyka). Zatem, aby posługiwać się językiem, musimy opanować dwa elementy: słownictwo i gramatykę. Pomyślmy przez chwilę nad pierwszym z nich - nad słownictwem. Każdy uczący się zwykle chce wiedzieć, ile słów trzeba znać, aby mówić po angielsku. Różne badania lingwistyczne wykazują, że podstawowa liczba słów to 2000÷4000. Oczywiście im więcej zna się słów, tym lepiej, ale niewątpliwie dobrze jest wiedzieć, jakie jest to minimum niezbędne do podstawowej komunikacji. Należy tutaj podkreślić, że te kilka tysięcy słów to nie są słowa przypadkowe, lecz te, których najczęściej używa się w danym języku. Wyodrębnia się je przy tworzeniu tzw. **słowników frekwencyjnych**, czyli słowników zawierających najczęściej używane słowa w prasie, książkach oraz wypowiedziach ustnych. Badania językoznawcze wykazały, że na jednej stronie angielskiego tekstu o tematyce ogólnej aż 90% słów pochodzi z pierwszych 2 tys. najczęściej używanych słów ze słownika frekwencyjnego. Jeden z najpopularniejszych słowników angielsko- angielskich, **Longman Dictionary of Contemporary English**, które zostały zdefiniowane za pomocą zaledwie 2 tys. słów.

Oznacza to, że znając te 2 tysiące słów jesteśmy w stanie wypowiadać się na wszystkie tematy, a słowa, których nie znamy, możemy zastępować opisami. Na przykład, jeśli nie znamy angielskiego odpowiednika słowa "kaloryfer" (po angielsku **radiator**), które nie wchodzi w zakres słownictwa podstawowego, to możemy "dogadać się" opisując tę rzecz za pomocą słów, które znamy. Wspomniany wyżej słownik podaje taką oto definicję słowa "radiator": **a thing used for heating a room, consisting of a flat hollow metal container fixed to a wall, through which hot water passes** [rzecz używana do ogrzewania pomieszczenia, będąca płaskim, metalowym pojemnikiem przymocowanym do ściany, przez który przepływa gorąca woda]. Najważniejsze jest, że wszystkie słowa tworzące tę definicję pochodzą z podstawowego zbioru 2 tysięcy słów. Jeśli nawet po swojemu uprościmy tę definicję, to i tak z pewnością zostaniemy zrozumiani przez Anglika. Widać więc, że nie należy przerażać się ogromną liczbą słów istniejących w języku angielskim (ponad 500 tys.), tylko starać się opanować porządnie pierwszą warstwę językową (do 2 tys. słów), a później - jeśli zajdzie taka potrzeba - w miarę możliwości, spokojnie uczyć się dalej. Do uznawanego na całym świecie egzaminu **Cambridge Preliminary** wymagana jest znajomość 2200 słów, a do **First Certificate in English (FCE)** - 4400 słów.\*

Wiemy już, ile słów dobrze byłoby znać, aby w miarę swobodnie posługiwać się językiem angielskim. Czy na opanowanie 2200 słów naprawdę potrzebujemy kilkunastu lat? Ucząc się zaledwie 4 słów dziennie przez 300 dni w roku (aż 65 dni w roku mielibyśmy wolnych!), już po 2 latach regularnej i dobrze zorganizowanej nauki powinniśmy znać 2400 słów, a po 4 latach - 4800. Jeśli uwzględnimy np. 10% współczynnik zapominania, to osiągniemy wymaganą do wspomnianych egzaminów liczbę słów. A teraz odpowiedzmy sobie szczerze: czy 4 słowa dziennie to naprawdę aż tak wielki wysiłek?

A co z gramatyką, zniechęcającą skutecznie większość osób, które zanim zaczną się uczyć, słyszą o tych strasznych czasach w języku angielskim, których liczba sięga w niektórych opracowaniach nawet 16? No cóż, najważniejsze, aby nie przesadzać i niepotrzebnie nie wpadać w panikę. Podobnie jak w przypadku słownictwa nie ma

---

\* *Uniwersytet Cambridge opublikował leksykon tych słów.*

potrzeby, by wiedzieć wszystko. Gramatyka powinna pełnić funkcję uzupełniającą - ważną, ale nie najważniejszą. Problemy podczas komunikowania się w języku obcym biorą się w głównej mierze z braków w słownictwie, a nie z nieznaności zawiłych struktur gramatycznych. Dostrzega to S. Thornbury i trafnie stwierdza: **If you spend most of your time studying grammar, your English will not improve very much. You will see most improvement if you learn more words and expressions. You can say very little with grammar, but you can say almost anything with words!** [Jeśli spędzisz większość czasu na studiowaniu gramatyki, twój angielski zbytnio się nie poprawi. Zobaczysz największy postęp, jeżeli nauczysz się więcej słów i wyrażeń. Niewiele możesz powiedzieć za pomocą gramatyki, ale możesz powiedzieć niemal wszystko za pomocą słów.] Czy nie brzmi to przekonująco? Całą niezbędną gramatykę można zawrzeć w jednej małej książeczce, jak uczyniło to np. wydawnictwo Langenscheidt czy Pons. Aby posługiwać się sprawnie angielskim, wystarczy opanować niewielką część gramatyki, w tym kilka czasów, o czym zapewnia nas Sherill Howard-Pociecha w swoich znakomitych książkach pt. **The English Advisor I, II**. Nie powinno nam to zająć więcej niż rok.

Podsumujmy powyższe informacje. Podstawowy zakres słownictwa to ok. 2 tysięcy słów, których można nauczyć się bez większego wysiłku w ciągu 2 lat, przyswajając 4 słowa dziennie. Równolegle, w czasie krótszym o połowę, można opanować gramatykę praktyczną, niezbędną do posługiwania się tymi słowami i wyrażeniami w zdaniach. Dlaczego więc ucząc się w szkołach, na kursach i korepetycjach nawet po kilkunastu latach nie jesteśmy w stanie swobodnie posługiwać się językiem angielskim? Odpowiedź jest oczywista:

### **ZŁY SYSTEM ORGANIZACJI NAUKI**

***Problem ten odnosi się zarówno do środowiska cywilnego jak i wojskowego !***

Cytując marszałka Lyautey: język jest to dialekt, który posiada własną armię i flotę. Mówiąc poważnie język można zdefiniować

w trzech punktach:

- skończony system jednostek dźwiękowych, które ułożone według pewnego porządku (składni) mogą wyrazić nieskończenie wiele informacji,
- arbitralny system symboli: słowo jest obligatoryjnie związane z przedmiotem,
- system pozwalający wyrazić wydarzenia dziejące się w danej chwili, jak i zdarzenia rzeczywiste lub zmyślane, przeszłe, teraźniejsze lub przyszłe.

U człowieka możliwość uczenia się języka jest wrodzona, nie zależy od ogólnego poziomu inteligencji i jest związana z oddzielną funkcją mózgu. Ta właściwość jest uniwersalna, *nauka języka ojczystego przebiega w ten sam sposób u każdego, bez względu na to jaki jest to język i w jakim środowisku socjalnym przebywa dana osoba*. Pomiędzy 18 miesiącem i 4 rokiem życia dziecko przyswaja 1 słowo w ciągu 90 minut i używa, dzięki wrodzonej logice, dość skomplikowanej składni. Ten system wrodzonej logiki można porównać do programu komputerowego, zawierającego reguły wspólne dla składni wszystkich języków na świecie:

- każdy język posiada terminy wyrażające czynności i służące do opisów, które należy połączyć ze sobą,
- kolejność tego ułożenia jest ważna,
- sens zdania zależy od sposobu w jakim słowa zostały połączone,
- sens zdania może zostać zachowany nawet jeśli kolejność słów zostanie zmieniona (strona bierna).

Programy komputerowe służące do automatycznego tłumaczenia, opierające się na przebiegu nauki języka u dzieci, często zawodzą, ponieważ języki zawierają zbyt dużo wyjątków, wieloznaczności i innych własności, których maszyna nie jest w stanie rozróżnić, a które rozpoznaje dziecko dzięki naturalnemu programowi, posiadającemu liczne podpoziomy i dzięki innym funkcjom umysłu.

Nauczyciele języków obcych i teoretycy metodyki nauczania od lat dążą do stworzenia środowiska w którym proces przyswajania języka obcego byłby szybszy i bardziej efektywny. Z zazdrością spoglądają w kierunku otoczenia, w którym proces

ten przebiega w sposób naturalny, analizując je i próbując przenieść jego elementy na sztuczny z natury grunt lekcji języka obcego. Rozwój cywilizacji technicznej stworzył obietnice i rozbudził nadzieję rozwiązania niektórych przynajmniej problemów związanych z nauczaniem i uczeniem się języków obcych przy pomocy urządzeń technicznych. Techniczne środki nauczania, jak w przeszłości zwano urządzenia techniczne, wykorzystywane są obecnie w procesie nauczania. Opinie o ich efektywności są mieszane: od entuzjazmu do wręcz fizycznej odrazy. Szczególnie laboratorium językowe, którego rozwój był możliwy dzięki usprawnieniom w magnetycznym zapisie głosu ludzkiego, rozbudziło nadzieje wielu nauczycieli, że wreszcie pojawił się wynalazek, który zrewolucjonizuje naukę języka obcego. Nadzieje były ogromne i entuzjazm ten odbił się szerokim echem wśród teoretyków i praktyków metody audio-lingwalnej. Laboratorium stało się jej integralną częścią. Jednak wraz z rozpowszechnianiem się komunikatywnego podejścia do nauki języka obcego, które w swoich założeniach podkreślało wartość treści przekazu językowego nie zaś mechaniczne, behawioralne z natury, przyswajanie struktur językowych, także rola laboratorium językowego w nauczaniu zmalała. Tak na marginesie myślę, że entuzjazm, a potem zniechęcenie i rozczarowanie jakie towarzyszyło laboratoriom językowym odbiło się na przeniesieniu tych negatywnych doświadczeń na wykorzystanie techniki w nauczaniu w ogólności. Jest to jedna z przyczyn uprzedzeń i nieufności nauczycieli języków wobec pojawiających się nowinek technicznych i ich użyteczności w nauczaniu. Wydaje się, że najnowsze osiągnięcia techniczne, a szczególnie rozwój technik komputerowych, dają szansę przezwyciężenia istniejących negatywnych stereotypów co do użyteczności środków technicznych w nauczaniu języków obcych. Technika, którą wprowadzono do nauczania w latach sześćdziesiątych głównie w postaci laboratorium językowego uległa od tego czasu ogromnym przeobrażeniom. Transformacja była podyktowana nie tylko postępem technicznym, który następował w zawrotnym tempie, lecz także było to wywołane zmianami jakie zaszły w samej metodyce nauczania języka obcego. Przeobrażenia zachodzące w obu tych dziedzinach wzajemnie na siebie oddziaływały i kształtowały się na zasadzie swoistego sprzężenia zwrotnego. Droga od metody audio-lingwalnej

do podejścia komunikatywnego w nauczaniu języków obcych znalazła swoje odbicie w ewolucji od laboratorium językowego do środowiska multimedialnego.

Dzisiejsze zastosowania techniki w nauce języków obcych są niewyobrażalnie odległe od pierwszych laboratoriów i innych technicznych środków nauczania z niedalekiej przeszłości. Jedną z ich ułomności był fakt, że istniały one często niezależnie od siebie, zainstalowane w odległych pomieszczeniach, co nie sprzyjało ich łączeniu w procesie dydaktycznym. Dzisiaj, wraz z postępem technik komputerowych ma miejsce łączenie poszczególnych mediów. Dokumenty zapisane w różnych mediach: wysokiej jakości dźwięk, obraz video, animacja, tekst komputerowy - mogą być łączone w jeden zintegrowany system tworząc bogate środowisko językowe, które bezpośrednio i w różnorodnych formach przekazu odzwierciedla język i kulturę docelowego języka obcego. Jest to chyba najbliższy naturalnemu środowisku sposób jego obrazowania. To co nie śniło się nauczycielom kilka lat temu jest dziś technicznie możliwe.

Optymalne środowisko multimedialne może składać się dzisiaj z następujących elementów:

1. sieć komputerowa
2. sieć audio sterowana komputerem
3. kamera video
4. telewizja satelitarna
5. interaktywne video
6. CD-ROM - multimedialne PC
7. e-mail (poczta elektroniczna)

Multimedia tworzą bogate i różnorodne środowisko poprzez połączenie poszczególnych mediów za pomocą sieci komputerowej. Różne źródła informacji językowych (tekst drukowany i elektroniczny, audio i video) są ze sobą zintegrowane tworząc w efekcie środowisko zbliżone do tego magicznego, wielce skutecznego otoczenia naturalnego. Każdy element wchodzący w jego skład nadaje uczeniu się i nauczaniu języka obcego nowy, zindywidualizowany wymiar.

*Badania wykazują, że szybkość uczenia się języka obcego jest zależna od ilości interakcji, które zachodzą w danym języku w klasie i poza nią.* Sukces zależy też w dużym stopniu od długości kontaktu z językiem obcym i intensywności interakcji. Okazuje się że uczniowie pamiętają 25% z tego co słyszą, 45% z tego co widzą i 70% z tego co widzą, słyszą i robią. Zaś proces uczenia się przebiega najsprawniej gdy uczeń uczy się w bliskim sobie i przyjaznym otoczeniu, poprzez twórcze działanie, w oparciu o własne doświadczenie, w indywidualnym dla siebie tempie, gdy wyraźnie jest nakreślony cel nauki a proces nie jest zakłócany.

Z powyższego wynika że autonomia i niezależność ucznia w procesie uczenia się jest rzeczą zasadniczą. Środowisko multimedialne, mogące służyć do prowadzenia zajęć pod kierunkiem nauczyciela, może także z powodzeniem być wykorzystywane przez ucznia do pracy indywidualnej, w dowolnym dla siebie czasie. Ten sposób nauki sprzyja samodzielnemu podejmowaniu decyzji przenosząc ciężar odpowiedzialności za skuteczność nauki na ucznia. Oprócz korzyści językowych, środowisko multimedialne może się stać dla wielu uczniów także pierwszym krokiem w świat ciągle zmieniającej się techniki.

Myszę, że kluczem do zrozumienia multimediiów jest pojęcie istoty interaktywności i hipertekstu. Obie te koncepcje istotnie wpływają na sposób myślenia nad zastosowaniem techniki komputerowej w edukacji. Hipertekst, opierający się na zasadzie interaktywności jest koncepcją dominującą dzisiaj w konstrukcji sprzętu i oprogramowania. W swojej istocie obie koncepcje oparte są na zasadzie nieustannego dialogu użytkownika z oprogramowaniem, w którym obie strony wymieniają informacje i dostosowują swoje zachowania zależnie od reakcji drugiej strony. Jest to swoisty proces opierający się na sprzężeniu zwrotnym, w czasie którego obie strony dialogu są aktywnym elementem. Łączy się to bezpośrednio z nowym podejściem do samego procesu uczenia się, który nie jest postrzegany jako proces linearny, lecz raczej jako skomplikowany proces rozszerzania istniejącej już struktury, przypominający raczej sieć pajęczą niż nanizane na sznurek paciorki. Praca ludzkiego mózgu przebiega na zasadzie asocjacji. Te właśnie cechę wykorzystuje hipertekst, którego istota polega na łączeniu informacji na zasadzie wolnych skojarzeń. Struktura indywidualnych skojarzeń pozwala na ciągły, nieprzerwany dialog użytkownika z

maszyną, dialog który bardzo przypomina już rozmowę między dwiema osobami. Podreśla się tu centralną rolę osoby uczącej się wynikającą z jej pełnej autonomiczności.

Oprogramowanie multimedialne dostępne dzisiaj na rynku:

- ◆ zachęca do uczenia się poprzez odkrywanie,
- ◆ daje natychmiastowe sprzężenie zwrotne,
  - ◆ rozbudza pewność siebie,
  - ◆ zachęca do twórczego działania.

Zdaję sobie sprawę że niewiele akademii, szkół wojskowych a tym bardziej ośrodków i jednostek wojskowych w których naucza się języki obce może dzisiaj pozwolić sobie na zakup kosztownych urządzeń multimedialnych i oprogramowania. Pełne środowisko multimedialne ze wszystkimi komponentami jest niestety poza zasięgiem większości polskich szkół zarówno cywilnych jak i wojskowych, lecz nie znaczy to wcale, że powinniśmy utwierdzać się w przekonaniu o niemożliwości zrobienia czegokolwiek w tej sprawie. Jestem zdania, że silne przekonanie wśród nauczycieli co do użyteczności tych urządzeń, pozwoli znaleźć sposoby przezwyciężenia bariery finansowej. Może nie stanie się to od razu, lecz krok po kroku - poprzez zakup kolejnych elementów systemu lub "dosprzętowanie" już istniejących układów. Wbrew wszelkim przeciwnościom ekonomicznym, nie możemy pozwolić na skazanie siebie na uczenie się i nauczanie języków obcych w edukacyjnym skansenie, w którym jedynymi pomocami dydaktycznymi są tablica i kreda.

Czy istnieją warunki konieczne, które trzeba spełnić, by nauczyć się języka obcego? Sądzę, że są trzy takie warunki: rozległa lektura, długotrwałe oglądanie telewizji obcojęzycznej (ewentualnie słuchanie radia) i ostatni, prawdopodobnie najtrudniejszy do spełnienia - względnie szybkie (w kilka lub kilkanaście miesięcy) osiągnięcie poziomu znajomości języka umożliwiającego lekturę i oglądanie telewizji.

Wracając do warunków pierwszego i drugiego - chodzi tu przede wszystkim o przeczytanie wielu tysięcy stron bez pomocy słownika i spędzenie setek godzin przed telewizorem, oglądając programy, choć nie w pełni je rozumiejąc. Trzeba podkreślić: rozumienie ma być coraz pełniejsze, ale nie do końca pełne (można dobierać programy

coraz trudniejsze). Jedynie w takiej sytuacji nauczymy się interpretować przekazy, których tylko część od razu zrozumiemy, domyślać się znaczeń z kontekstu, czerpać satysfakcję z odnajdywania sensu. Można zapytać, dlaczego aż tyle stron tekstu, aż tyle godzin oglądania telewizji? Otóż wydaje się tu działać prawo wielkich liczb. Warto chyba w tym miejscu zacytować prof. Franciszka Gruczę, który jest wielkim autorytetem w dziedzinie teorii nauczania języków - glottodydaktyki: Główny powód niepowodzenia polskich szkół w zakresie nauki języków obcych tkwi w tym, że odpowiedzialni za ich "oprogramowywanie" decydenci, jak i ich "eksperci" dydaktyczni notorycznie ignorują znaną od wieków prawdę, iż na przyswojenie sobie jakiegokolwiek języka obcego w stopniu podstawowym trzeba poświęcić przynajmniej 1500 godzin pracy. Można założyć bez ryzyka popełnienia większego błędu, że dla dorosłych uczących się na poziomie ponadpodstawowym (średnio zaawansowanym) liczbę tę należałoby podwoić. Mam tu na myśli nie godziny spędzone na lekcjach, ale w ogóle czas przeznaczony na naukę, wszelki kontakt z językiem, również sytuacje, kiedy idąc ulicą myślimy w - albo o - interesującym nas języku. Nauka języka nie jest bowiem zajęciem tylko mechanicznym - angażuje zarówno świadomość, jak i podświadomość, organizuje trochę inne widzenie rzeczywistości.

Jak już powiedziałem, rozległa lektura i długotrwałe oglądanie telewizji są to warunki konieczne, co nie znaczy, że wystarczające. Potrzebna jest jeszcze inteligentna konwersacja, refleksyjna nauka gramatyki, ćwiczenia w dokładnym rozumieniu skomplikowanych tekstów, nauka pisania.

Rozumienie języka obcego jest zazwyczaj trudniejsze niż mówienie w tym języku. Dlatego m.in. rozwijanie umiejętności odbioru stanowi fundament nauki języka. Poza tym bardzo przekonująca jest hipoteza, że dopiero z bardzo szeroko rozbudowanych umiejętności rozumienia wyrastają, można powiedzieć - organicznie - umiejętności formułowania wypowiedzi własnych. Te ostatnie na pewno nie polegają na przypominaniu sobie wyuczonych tekstów. Dlatego jako naiwne, jeżeli nie wręcz absurdalne, można określić przekonanie, że odgrywanie "praktycznych" dialogów-scenek z podręcznika (np. "W banku", "W porcie lotniczym", "W restauracji") jest optymalnym sposobem opanowania sztuki konwersacji.

Nauka języka dzięki rozległej lekturze i oglądaniu telewizji przebiega w sposób naturalny - możemy czytać i oglądać to, co nas autentycznie interesuje, co wprawdzie (szczególnie na początku) może być trudne, ale nie za trudne. Mamy świadomość, że w dużej mierze sami sterujemy procesem uczenia się. Na tym etapie do czytania świetnie nadają się np.: kryminały Agaty Christie i Johna Creaseya, chociaż dla amatorów kultury na wyższym poziomie dostępna jest np. piękna i bardzo prosta w stylu filozoficzna proza Bertranda Russella. Natomiast jeżeli chodzi o telewizję, to najłatwiejsze do zrozumienia są wiadomości, które zresztą są nadawane (z niewielkimi modyfikacjami) co godzinę.

Można w tym miejscu zauważyć: No dobrze, ale to jest przecież nauka bierna, a nam potrzebna jest czynna znajomość języka. Otóż czytanie nie jest zajęciem biernym - jest działaniem twórczym, przekształcającym zadrukowaną kartkę papieru w żywą, angażującą nas rzeczywistość. Podobnie jest z oglądaniem telewizji w języku obcym - podejmujemy przecież podróż w inną kulturę. Ktoś kiedyś po powrocie z Anglii powiedział: To była fascynująca przygoda turystyczna. Ale językowo! Anglicy zbywali mnie monosylabami i uprzejmym uśmiechem. Nie mieli dla mnie czasu. Więc zapisałem się do szkoły językowej. Tam dopiero nasłuchałem się, jak nie należy mówić po angielsku - miałem kolegów z całego świata, a każdy inaczej przekręcał angielski. To było zabawne. Jest w tym chyba trochę racji. Są turyści, nie znający języka w ogóle, którzy sobie świetnie radzą, zwłaszcza jeżeli mają pieniądze. Są i tacy, którzy choć znają język w stopniu ograniczonym, potrafią się dobrze bawić i mieć miłe wspomnienia.

Może brzmi to paradoksalnie, ale to właśnie telewizja daje szerokie spektrum znaczeń i kontekstów: wiadomości, komentarze, dyskusje, sztuki teatralne, filmy. Można, nie wychodząc z mieszkania, uczestniczyć w tym wszystkim - być w Anglii, Francji, Hiszpanii... Nie znaczy to oczywiście, że kiedyś tam nie pojedziemy, aby odwiedzić przyjaciół, studiować, może pracować. Wtedy wszystko będzie inaczej - będziemy znali język. Teraz się go uczymy - czytając i oglądając programy telewizyjne.

Przejdźmy teraz do warunku trzeciego - nauki na poziomie elementarnym. Co zrobić, żeby nauka od samego początku przebiegała w sposób naturalny, tzn. była jakoś podobna do opisanej powyżej nauki na poziomie ponadpodstawowym? Jedno jest pewne: główny ciężar przypada na pracę własną - praca z nauczycielem jest niezwykle ważna, ale to tylko dopełnienie pracy poza zajęciami. W tej sytuacji szczególnej wagi nabiera jakość

tekstów, z którymi przyjdzie nam pracować. Znany brytyjski autor podręczników i metodyk, Mario Rinvoluceri, zwraca uwagę, że nie każdy tekst realistyczny (tj. poprawny językowo i adekwatny do założonej sytuacji) jest tekstem realnym (tj. takim, który odpowiada prawdziwym intencjom osoby go wypowiadającej). I tak np. wypowiadając teksty, których oczekuje od nas nauczyciel, ale które tak naprawdę nic nas nie obchodzą, ponieważ nie mają żadnego odniesienia do naszego prawdziwego życia, bierzemy w najlepszym razie udział w odtwarzaniu tekstów "realistycznych". Natomiast jeśli uczestniczymy w konstruowaniu tekstów, które wyrażają akurat to, co naprawdę chcemy powiedzieć, wypowiadamy teksty "realne". Odnosi się to nie tylko do tekstów wypowiadanych głośno, lecz również do tych pomyślanych w czasie pracy własnej nad językiem. Mówienie o tym, o czym naprawdę chcemy powiedzieć, na wszystkich poziomach, polega na korzystaniu z przyswojonego wcześniej, bardzo szerokiego repertuaru środków językowych. Repertuar ten jest budowany przede wszystkim przez rozumienie ogromnej ilości materiału. Naukę przez takie rozumienie można nazwać budowaniem wnętrza. Dysponowanie takim repertuarem jest warunkiem koniecznym dla tzw. czynnego posługiwania się językiem (mówienie, pisanie).

I znowu jest to warunek konieczny, lecz nie wystarczający. Potrzebne są działania dodatkowe. Działaniem głównym jest naturalna konwersacja, najlepiej w obecności życzliwego nauczyciela. Polega ona m.in. na tym, że uczący się podejmuje próby powiedzenia tego, co w danej chwili naprawdę chce powiedzieć, wykorzystując repertuar środków, które ma do dyspozycji, tj. wszystko, czego się dotąd nauczył. Często ma trudności. Pomoc nauczyciela przybiera zazwyczaj jedną z trzech postaci: uproszczenia przekazu, wskazania na nie wykorzystane elementy repertuaru, fragmentaryczne uzupełnienie repertuaru. Może wówczas również być wykorzystany język polski. Tego rodzaju procedury można określić jako dynamizowanie wyuczonego repertuaru i jego nieznaczące rozszerzenie. Przez cały czas nauczyciel jest przyjaznym doradcą, a błędy nigdy nie są traktowane jako przewinienie. Warto przypomnieć: praca własna na poziomie elementarnym to przede wszystkim słuchanie nagrań i czytanie tekstów, które przez swój charakter potrafią stymulować zainteresowanie uczącego się, przybrać postać jego własnych, autentycznych form ekspresji. Mówiąc o tekstach do nauki języka na tym poziomie, warto dodać, że oprócz absolutnej poprawności językowej i angielskiego

klimatu kulturowego, powinny one być jednocześnie łatwe i interesujące dla Polaka - nigdy infantylne. Elementarność formy może i powinna iść w parze z "zaawansowaną" treścią. Wydaje się, że znakomita większość angielskich i amerykańskich nauczycieli języka angielskiego, metodyków, autorów podręczników, a przede wszystkim wydawców bardzo lubi hasło: angielski przez angielski od początku. Dlatego zastanowienie budzi wiele podręczników do nauki języków obcych przeznaczonych dla Anglików i Amerykanów, które przeczą tej zasadzie. Przykładem może tu być dostępna na polskim rynku seria "Living Language" (Crown Publishers Inc., New York 1986). Koncepcję metodyczną całej serii, obejmującej kilkanaście języków, opracowali amerykańscy eksperci rządowi z Departamentu Stanu i Departamentu Obrony. Wszystkie bez wyjątku pozycje są konstrukcjami dwujęzycznymi! I tak każde zdanie w podręczniku do nauki francuskiego przetłumaczone jest na angielski. Objasnienia gramatyczne są po angielsku. Struktura języka francuskiego porównywana jest stale ze strukturą angielskiego. Uderza dbałość o stwarzanie możliwości pracy własnej uczącego się. Zadziwiające, że eksperci amerykańscy nie proponują Amerykanom nauki francuskiego np. ramię w ramię na wspólnych kursach z Chińczykami z Pekinu według takiego samego podręcznika, według zasady "francuski przez francuski od początku". Ale robią to już Francuzi. Bo jedynie w ten sposób wydawcy francuscy mogą naprawdę dobrze zarobić. Tylko pomyśleć - miliony egzemplarzy tego samego podręcznika rzucone na cały świat! A nasi eksperci? Wydaje się, że w znakomitej większości pozostają pod urokiem kolorowych obrazków; do nielicznych wyjątków należy profesor Grucza. Czy są wobec tego podręczniki pisane specjalnie z myślą o dorosłych Polakach, chcących spróbować przekraczać horyzonty własnego języka i kultury?

Otóż są takie podręczniki i są tacy nauczyciele, na razie jeszcze nieliczni, którzy chcieliby pracować z widokiem na sukces.

Nie zapominajmy jednak o rzeczy najważniejszej- przy dzisiejszej dostępności środków również praca bez nauczyciela, może z pomocą kogoś, kto zna język, ma sens.

## 2.1. Motywacja

Motywacja to jeden z najważniejszych czynników w nauce, który decyduje niejednokrotnie o sukcesie bądź porażce uczącego się. Jakże często słyszy się słowa "nie chce mi się", "nie mam ochoty", "to nie ma sensu", itp. Tego typu wypowiedzi wyraźnie wskazują na brak lub utratę chęci do nauki, co już nieraz przekreśliło szanse nawet bardzo zdolnych osób na opanowanie języka obcego. Uczucie się języka obcego ma specyficzny charakter. Stosowanie metody "zakuć, zdać, zapomnieć" z góry skazuje uczącego się na niepowodzenie. W nauce języka kluczową rolę odgrywa systematyczna, dobrze zaplanowana nauka oraz właściwie zorganizowany system powtarzania przerobionego materiału. Aby osiągnąć sukces, nie wystarczy zmusić się do nauki przez parę tygodni. Potrzebna jest tutaj niesłabnąca motywacja przez co najmniej 2 lata! Nie pomogą nam najlepsi nauczyciele ani nowoczesne materiały dydaktyczne, jeśli sami nie będziemy mieć wystarczająco dużo zapału i chęci, by dzień po dniu przyswajać kolejne słowa, wyrażenia i konstrukcje gramatyczne.

Jest wiele czynników, które mogą mieć istotny wpływ na naszą motywację do uczenia się języka. Jednym z nich, prawdopodobnie najważniejszym, jest jasno określony cel nauki. Celem może być uzyskanie dobrych ocen, zdanie egzaminów, zdobycie dobrze płatnej pracy, zagraniczne wyjazdy, prowadzenie korespondencji handlowej, czytanie literatury fachowej, zaimponowanie koleżankom i kolegom, itp. Każdy cel jest dobry, jeśli dążenie do niego wystarczająco motywuje do dalszej nauki. Gdyby istota motywacji polegała wyłącznie na wyznaczeniu jakiegoś celu i chęci jego osiągnięcia, to w procesie uczenia się nie byłoby potrzeby tak dokładnie jej omawiać. Każdy przecież, bez najmniejszego problemu, może wskazać swój cel i gorąco zapewnić, że chciałby go osiągnąć. Na przykład, ktoś może powiedzieć, że bardzo chciałby zostać tłumaczem pracującym dla Unii Europejskiej i zarabiać 30 tys. złotych miesięcznie (jest to średnie wynagrodzenie tłumacza zatrudnionego przez Unię Europejską). Cel piękny, chęci pewnie też ogromne, ale czy to wystarczy? Niestety, doświadczenie

pokazuje, że to stanowczo za mało. Dlaczego? Problem jest intrygujący, ponieważ, mimo że wiemy, co wpływa na nas motywująco, prawdopodobnie nie potrafimy odpowiedzieć na to pytanie. Spróbujmy więc spojrzeć na to z drugiej strony i zastanowić się, co zniechęca nas do nauki. Na tak postawione pytanie teraz z łatwością odpowiemy, że nasz zapał zabijają przede wszystkim:

- nudne lekcje,
- nieodpowiednia metoda nauczania,
- zbyt szybkie lub zbyt wolne tempo nauki,
- odpychający podręcznik,
- nużące ćwiczenia,
- niesprzyjająca atmosfera na zajęciach,
- niekompetentny nauczyciel,
- brak widocznych postępów w nauce.

Jeśli przyjrzymy się uważnie wymienionym czynnikom, dojdziemy do wniosku, że wchodzi one w skład **systemu organizacji nauki**. Jak już zostało wspomniane, aby opanować język obcy, potrzebna jest motywacja utrzymująca się przez dłuższy czas na odpowiednio wysokim poziomie. Z tego względu system nauczania nie może być wyłącznie źródłem wiedzy - musi być również źródłem motywacji. W chwili rozpoczynania nauki zwykle nie ma z tym problemu, ponieważ perspektywa poznania nowego języka nastroja entuzjastycznie. Z biegiem czasu u większości osób ten wewnętrzny płomień, albo przygasa, albo gaśnie zupełnie, co najczęściej oznacza koniec przygody z nauką języka. Efektywny system nauczania powinien więc nie tylko odpowiednio przekazywać i egzekwować wiedzę, ale też umiejętnie podsycać przygasającą motywację uczącego się. Wyraźnie widać, że obecny system edukacji językowej jest wadliwy, skoro tak często nie pozwala osiągnąć wyznaczonego celu, jakim jest opanowanie języka obcego. Zły system organizacji nauki powoduje brak widocznych efektów nauczania, co z kolei prowadzi do spadku motywacji do systematycznej pracy. Nic przecież bardziej nie zachęca do nauki, jak zauważalny postęp i właściwa proporcja włożonego wysiłku do osiągniętych rezultatów.

## 2.2. Metody nauczania języków obcych.

Metody nauczania stanowią ważny element decydujący o sukcesie procesu dydaktycznego. W historii nauczania języków obcych było ich wiele. Do najstarszych można zaliczyć metodę gramatyczno-tłumaczeniową, która została pierwotnie stworzona do nauczania języków klasycznych - greki i łaciny. Oparta była na analizie tekstów literackich i rozwijała głównie umiejętność poprawnego pisania. Dominowały w niej tłumaczenia z języka ojczystego na język obcy i na odwrót, pamięciowa nauka reguł gramatycznych oraz transformacje zdań. Dążono przede wszystkim do bezbłędnego posługiwania się językiem.

W latach osiemdziesiątych XIX wieku nastąpił radykalny zwrot w podejściu do nauki języka, a owocem tego była metoda bezpośrednia, w której język mówiony stał się głównym i jedynym celem nauczania. Dokładne tłumaczenia i poprawność gramatyczna przestały się niemal całkowicie liczyć. Założeniem metody było wykształcenie w uczniu tzw. wyczucia językowego poprzez naśladowanie wypowiedzi nauczyciela. Podstawowa zasada głosiła, że język ojczysty jest elementem utrudniającym opanowanie języka obcego. Z tego powodu język obcy powinien być nauczany w sposób bezpośredni (stąd nazwa metody), czyli bez użycia języka ojczystego i bez wyjaśniania gramatyki.

Kolejnym etapem w nauczaniu języków była metoda audiolingwalna, która opierała się na dialogach wykorzystujących sytuacje z życia codziennego. Jej podstawą była behawiorystyczna koncepcja uczenia się, która traktowała sprawność językową jako nawyk, tzn. formę naszego zachowania się. Metoda audiolingwalna zakładała, że nauka języka nie przebiega na podstawie znajomości reguł gramatycznych, lecz na przyswajaniu wzorców językowych (zdań, zwrotów, wyrażeń) poprzez wielokrotne ich powtarzanie, tak aby został wytworzony odpowiedni nawyk językowy. Prowadziło to do opanowania umiejętności używania języka w sposób automatyczny i spontaniczny. Metoda kładła nacisk na język mówiony i wyodrębniała cztery sprawności językowe, nauczając ich w kolejności, w jakiej człowiek naturalnie przyswaja język ojczysty: słuchanie, mówienie, czytanie, pisanie. Metoda powstała w

latach pięćdziesiątych XX wieku, a jej dzisiejszym ideowym spadkobiercą jest metoda Callana (Załącznik nr 19)

Począwszy od lat siedemdziesiątych XX wieku zaczęto kłaść nacisk na "kompetencje komunikatywne", czyli na praktyczne zastosowanie języka w autentycznych sytuacjach. Nauka słownictwa i gramatyki zeszła na dalszy plan, gdyż zakładano, że zostaną one przyswojone w naturalny sposób podczas procesu porozumiewania się. Dziś metoda komunikacyjna jest podstawą nauczania języka w większości szkół, ale nie występuje samodzielnie. Stosuje się metodę eklektyczną, która łączy elementy wszystkich wspomnianych metod.

Omówione wyżej metody zalicza się do tradycyjnych metod nauczania języków obcych. Istnieje także kilka metod niekonwencjonalnych, zwanych również alternatywnymi. Reklamy prześcigają się w zachwalaniu ich skuteczności. Jedno jest pewne: gdyby istniał jakiś niewiarygodnie skuteczny sposób uczenia się języka, to wszyscy na całym świecie porzuciliby konwencjonalną naukę i zaczęliby stosować tę cudowną metodę. W ten sam sposób liczydła zostały zastąpione przez kalkulatory, a sierpy i kosy przez kombajny. Każda metoda wymaga pewnego wysiłku intelektualnego, czasu, dyscypliny, konsekwencji i systematyczności. Wiedzy nie można tak po prostu kupić! Nadzieje na błyskawiczne opanowanie języka podczas snu, hipnotycznego transu czy za pomocą kosmicznych okularów okazują się boleśnie złudne. Ale to właśnie sprzedaż złudzeń w całej historii ludzkości była zawsze najlepszym interesem. Czy naprawdę wierzymy, że można nauczyć się języka w 2 miesiące, a według niektórych reklam nawet w 2 tygodnie?! Twórcy alternatywnych metod próbują przekonywać swoich przyszłych klientów - słuchaczy (tak, "klientów", bo użycie słowa "uczeń/uczennica" byłoby tutaj nie na miejscu), że dzięki zakupieniu ich cudownego zestawu do uczenia się angielskiego opanują ponad 1000 słów bez najmniejszego wysiłku w ciągu zaledwie 2 tygodni w przyjemnej, "głęboko relaksującej atmosferze". Wszędzie otaczają nas reklamy coraz to nowszych "metod" i "nowoczesnych" sposobów nauczania. Slogany typu "nowatorska metoda nauki", "angielski w 4 tygodnie", "błyskawiczna metoda nauczania języków obcych" w zasadzie możemy uznać za reklamy doskonałych diet odchudzających, szkoda tylko, że pozbawiających nas ciężko zapracowanych pieniędzy, a nie zbędnych kilogramów.

A co z liczbą słów, widniejących często na plakatach i ulotkach promocyjnych jako forma gwarancji skutecznej nauki? Niektóre rzeczy wymagają wielomiesięcznego trudu, inne można opanować bardzo szybko, jeszcze innych w ogóle nie trzeba się uczyć. Spójrzmy, jak w ciągu 20 sekund nauczymy się 20 angielskich słów. Stoper w ręce? Zaczynamy!

hot-dog	professor	sport	doctor
hamburger	laser	tennis	paradox
idea	grapefruit	football	start
love	mango	weekend	stop
romantic	blond	festival	happy end

Niebywale, prawda? Jeśli możemy nauczyć się 20 słów w ciągu 20 sekund, to w ciągu 1 godziny nauczymy się ich 3600! **"Rewelacyjna metoda: uczy my angielskiego w godzinę! Przyjdź do nas, a my cię nauczymy natychmiast, bez wysiłku i w atmosferze, o której nawet nie śniłeś" !**

### **2.3. Formy kształcenia powiązane z systemem nauczania języków obcych.**

Języków obcych można uczyć się w szkołach, na kursach, korepetycjach i konwersacjach. Omówmy poszczególne formy kształcenia, aby porównać ich zalety i wady.

#### **2.3.1. Nauka w szkole**

Języki obce zajmują coraz wyższą pozycję w nieformalnej hierarchii przedmiotów szkolnych. Wiąże się to z koniecznością zdawania egzaminów (matura, egzaminy wstępne na studia), ubiegania się o pracę, nawiązywania w przyszłości kontaktów biznesowych z zagranicznymi partnerami, chęcią podróżowania, itp. Języków obcych uczymy się w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum a w przypadku wojska w Centrach Szkolenia ( szkołach chorążych) w WSO i AW. Czy system nauczania w

tych szkołach działa efektywnie? Można mieć co do tego wątpliwości. Skala pozaszkolnej edukacji językowej dzieci i młodzieży wyraźnie wskazuje, że obecny system nie zapewnia właściwego poziomu nauczania. Nie wiadomo, czy liczne kursy i korepetycje są tylko uzupełnieniem wiedzy, czy może raczej przejmują obowiązki szkół. Dlaczego szkoły nie są w stanie nauczać efektywnie języków obcych? Oto główne przyczyny:

1. **Niewystarczająca liczba godzin.** 2-3 lekcje tygodniowo to zdecydowanie za mało. Nauczyciele, starając się realizować napięty program nauczania, nie mają czasu na rzetelne powtórki, które są przecież podstawą nauki języka.
2. **Brak koordynacji między programami nauczania w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum.** Może zdarzyć się, że w każdej z tych szkół będzie nauczany inny język, co spowoduje, że uczeń tak na naprawdę nie opanuje żadnego. Inną bardzo niekorzystną sytuacją jest nauka tego samego języka od podstaw w każdej ze szkół. To z kolei sprawia, że uczeń przez wiele lat pozostaje na tym samym, podstawowym poziomie, a taki brak postępu może go skutecznie zniechęcić do nauki.
3. **Zbyt duża liczba uczniów na zajęciach.** Nierzadko grupy na lekcjach języków obcych liczą po 20 lub więcej osób. Wówczas przed nauczycielem stoi trudne zadanie, by utrzymać zainteresowanie wszystkich uczniów, tak aby każdy z nich mógł brać aktywny udział w zajęciach. Gdy lekcje nie są dobrze przygotowane i nauczyciel przestaje panować nad sytuacją w klasie, mogą pojawić się dodatkowo problemy z dyscypliną
4. **Niska motywacja.** Motywowanie uczniów do nauki jedynie poprzez stawianie złych lub dobrych ocen nie należy do najskuteczniejszego sposobu zachęcania młodych ludzi do sumiennej nauki. Oczywiście formalne ocenianie postępów w nauce jest ważnym czynnikiem w dydaktyce, ale nie może być jedynym źródłem motywacji. W przypadku zbyt dużej liczby osób na zajęciach i bezradności nauczyciela, lekcje są po prostu nudne, a nic tak nie niszczy motywacji i ducha nauki jak nuda!

5. **Niskie wynagrodzenie nauczycieli.** Z powodu niskich zarobków nauczyciele są zmuszeni do szukania dodatkowych etatów w innych szkołach, prowadzenia kursów, udzielania korepetycji lub przyjmowania zleceń na tłumaczenia. Te dodatkowe zajęcia powodują ich przemęczenie, co nieraz objawia się wyraźnym brakiem zapału do efektywnej pracy. Nie trzeba chyba nikogo uświadamiać, jaki wpływ na ucznia ma widok nauczyciela, któremu nic się nie chce.
6. **Nieodpowiednie podręczniki.** W szkołach wykorzystywane są głównie podręczniki zagraniczne, które na ogół nie zawierają tłumaczeń ani opisów gramatycznych po polsku. Takie książki całkowicie uzależniają uczniów od nauczyciela, co sprawia, że w przypadku gdy uczeń opuści kilka zajęć (np. z powodu choroby), ma on problemy z samodzielnym nadrobieniem materiału. Musi nauczyć się tego sam, dowiedzieć się od kolegów lub szukać pomocy gdzie indziej, bo przecież na lekcji nie ma na to czasu.

### **2.3.2. Lektoraty na studiach (Akademiach i WSO)**

Na studiach wyższych sytuacja wcale nie przedstawia się lepiej niż w szkole średniej. Słuchacze zwykle uczęszczają na zajęcia językowe raz lub dwa razy w tygodniu. W zależności od rozkładu tych zajęć na poszczególnych latach są to 2 lub 4 lekcje tygodniowo. To naprawdę niewiele. Problem jest tym większy, że dla studentów ważniejsze od języków obcych są inne przedmioty, dla których przyszli na studia.

### **2.3.3. Kursy językowe**

Alternatywą dla kulawego systemu nauczania w szkołach są kursy językowe. Na ich korzyść przemawiają na ogół lepsze warunki uczenia się (małe grupy, przyjemna atmosfera na zajęciach). Niestety, to wszystko. Głównym problemem kursów szczególnie komercyjnych lub organizowanych w jednostkach wojskowych na zasadzie ad hoc, jest rozpad grup po krótkim czasie od rozpoczęcia zajęć. Zwykle po paru tygodniach liczebność grupy spada o połowę, a po dwóch miesiącach zostaje już tylko jedna trzecia uczestników. Prowadzi to do zawieszenia zajęć z powodu nieopłacalności ich dalszego prowadzenia. Nieliczni, którzy po rozpadzie grupy chcą kontynuować naukę, muszą czekać, aż będzie możliwość przyłączenia się do innej

grupy, która odpowiadałaby ich poziomowi. Czasem może to potrwać wiele tygodni, a potem znów sytuacja się powtarza. Dlaczego uczący się rezygnują z kursów, skoro wydaje się, że ośrodki kursowe stwarzają lepsze warunki do nauki niż szkoły? Powodów jest kilka:

- ❖ **Rozczarowanie.** Pomimo obietnic nauczenia się języka w kilka tygodni i zapewnień o skuteczności "nowatorskich" metod, uczący się nie widzą wyraźnych postępów, a nauka wcale nie przebiega szybko, skutecznie i bez wysiłku. Reklamowane w ulotkach nowoczesne pomoce dydaktyczne często ograniczają się do zużytego magnetofonu i starego telewizora.
- ❖ **Zróznicowany poziom znajomości języka.** Niezwykle rzadko zdarza się, aby znajomość języka wszystkich uczących się w 8-10 osobowej grupie była na takim samym poziomie. To zróznicowanie powoduje, że albo osoby mniej zaawansowane nie nadążają za resztą grupy, albo ci "lepsi" nudzą się, bo poziom zajęć jest dostosowany do najsłabszych. W obu przypadkach część grupy jest niezadowolona z zajęć, co prowadzi do rezygnacji z kursu.
- ❖ **Brak dyscypliny.** Na kursach panuje zazwyczaj przyjemna atmosfera, której nauczyciele nie chcą psuć przez rygorystyczne egzekwowanie wiedzy. Gdy uczący się nie odrabia zadań i nie jest przygotowany do zajęć, stawia nauczyciela w trudnej sytuacji. Jakikolwiek represje mogą skończyć się rezygnacją ucznia z kursu. Nauczycielowi grożą wówczas nieprzyjemności lub nawet zwolnienie z pracy z powodu odstraszenia klientów i narażania placówki na straty finansowe. Niestety, bez utrzymywania odpowiedniej dyscypliny, która jest jednym z czynników wpływających na poziom motywacji, nie można oczekiwać zadowalających rezultatów nauczania .

#### **2.3.4. Korepetycje**

Korepetycje uznawane są za jedną z najlepszych form dokształcania. Pozwalają szybko nadrobić zaległości, powtórzyć materiał obowiązujący do egzaminów i utrwalić zdobytą wiedzę. Główną przyczyną tego jest fakt, że nauczyciel może poświęcić uczniowi więcej czasu niż to ma miejsce w szkole czy na kursach. Z uwagi

na indywidualny charakter zajęć nie ma problemu z nadrabianiem nieobecności, niedopasowaniem poziomu nauczania i rozpadem grupy. Niestety, nie ma rzeczy doskonałych, więc również korepetycje mają swoje wady. Pierwsza z nich to cena lekcji. Trzeba liczyć się z wydatkiem 40-80 zł za godzinę nauki. Druga wada to brak możliwości porozumiewania się podczas zajęć z innymi uczącymi się. U podstaw nauki języka leży potrzeba komunikacji z innymi ludźmi, wymiana doświadczeń i poglądów, dzielenie się radością i problemami. Bardzo trudno jest uczniowi nawiązać równorzędny kontakt z nauczycielem przede wszystkim ze względu na różnicę wieku i oficjalną relację uczeń-nauczyciel.

### 2.3.5. Konwersacje

Konwersacje, czyli luźne rozmowy z nauczycielem, mogą być realizowane w szkołach, na kursach i korepetycjach. Często uważa się, że jest to najlepszy sposób, aby nauczyć się płynnie mówić po angielsku. Wielu uczących się ślepo wierzy, że języka obcego najlepiej nauczą nas **native speakers**, którzy "specjalizują się" w prowadzeniu konwersacji. U podstaw tej wiary leży przekonanie, że skoro oni znają ten język doskonale, bo cały życie się nim posługują, to uczeń bez problemów przejmie od nich tę umiejętność. Niestety, nikt nam nie może tak po prostu przekazać swoich umiejętności, a nie ma się też co łudzić, że opanujemy idealny angielski akcent. Jest to po prostu niemożliwe, ponieważ naturalny proces kształtowania się naszych narządów mowy do wypowiedzania specyficznych dla danego języka głosek został już zakończony we wczesnym dzieciństwie. Zajęcia z obcokrajowcami mogą być jedynie skromnym dodatkiem do regularnych lekcji z polskim nauczycielem lub samodzielnej nauki. Dlaczego?

Po pierwsze - obcokrajowcy nie wiedzą, jak uczyć, ponieważ w większości przypadków nie mają żadnego przygotowania pedagogicznego, bo w swoich krajach pracowali jako fryzjerzy, kelnerzy lub byli bezrobotni. Po drugie - sami po raz pierwszy od czasu swojej nauki w szkole stykają się z formalną gramatyką i albo jej nie rozumieją, albo nie potrafią jej wytłumaczyć. Po trzecie - z powodu nieznamości polskiego jedyną metodą nauczania, jaką zazwyczaj stosują, jest zachęcanie uczniów do bezmyślnego powtarzania określonych zdań i słówek. W sytuacjach, gdy rozumienie słowa jest niezbędne, "nauczyciel", nie znając polskiego odpowiednika,

próbuję w jakiś sposób przekazać znaczenie tego wyrazu za pomocą gestów, mimiki i pozorowanych czynności. Niejednokrotnie przypomina to popisy cyrkowe klaunów lub zabawę zwierząt w zoo. Pół biedy, jeśli w końcu uda mu się poprawnie "przetłumaczyć" to słowo, ale bywa też, że uczący się przypisuje błędne znaczenie tak zaprezentowanemu wyrazowi. Nie dość, że uczeń stracił cenny czas i źle się nauczył, co może być później trudne do poprawienia, to jeszcze prawdopodobnie przez całą lekcję niepokoił się, czy aby na pewno dobrze zrozumiał. O ile prościej byłoby podać od razu polskie tłumaczenie słowa wraz z przykładowym zdaniem, w którym ono występuje, aby za jednym razem nauczyć się poprawnego znaczenia i właściwego zastosowania wyrazu w określonym kontekście. Wielu uczących się doznało już przykrego rozczarowania tą formą "nauki". Porzucili oni wszystkie inne zajęcia językowe i zdecydowali się wyłącznie na konwersacje. To był wielki błąd. Czego właściwie można nauczyć się na konwersacjach? Tak naprawdę niczego, można jedynie poćwiczyć wcześniej opanowane słowa i wyrażenia, a i to nie zawsze. Podczas konwersacji nauczyciel podaje jakiś temat, po czym każdy może zabrać głos w dyskusji. Oczywiście takie dyskusje będą zdominowane przez osoby z lepszą znajomością języka i te, które nie boją się publicznego popełniania błędów. Osoby nieśmiałe, słabiej znające język przesiedzą dwie lekcje i ani razu nie otworzą ust. Bywają też konwersacje, na których nikt z grupy nie jest w stanie niczego powiedzieć na temat wymyślony przez prowadzącego, bo temat jest albo straszliwie nudny, albo zbyt abstrakcyjny. Główne tematy konwersacji, od lat z uporem maniaka zadawane przez prowadzących, to: rasizm, feminizm, homoseksualizm, aborcja, eutanazja, kara śmierci, itp. Spróbujcie bez przygotowania powiedzieć coś płynnie po polsku na któryś z powyższych tematów. Jest to naprawdę trudne zadanie, mimo że od urodzenia posługujecie się językiem polskim. Być może prowadzący konwersacje wierzą, że jeśli będą poruszać na lekcjach takie tematy, to mimo ich braku wykształcenia, wszyscy będą podziwiali ich fachowość, inteligencję, pomysłowość i kunszt w przekazywaniu "wiedzy".

Kończąc rozważania na temat konwersacji należy podkreślić, że ta forma zajęć może być traktowana co najwyżej jako urozmaicenie i uzupełnienie tradycyjnych lekcji. Na konwersacjach mamy jedynie możliwość zaprezentowania i sprawdzenia tego, czego

już dobrze się nauczyliśmy. Jeśli ktoś chciałby ograniczyć swoją naukę wyłącznie do konwersacji, to będzie przypominał sportowca, który bierze udział tylko w zawodach i turniejach, a nie odbywa regularnych treningów.

## **2.4. Podręczniki**

Większość używanych obecnie w naszym kraju podręczników do nauki języków obcych to podręczniki importowane lub ich imitacje. A podręcznik importowany ma to do siebie, że nie uwzględnia ani języka polskiego, ani szeroko rozumianej kultury polskiej - nie bierze pod uwagę tych elementów chociażby w stopniowaniu trudności, nie mówiąc już o tym, że praktycznie uniemożliwia pracę własną na większą skalę. Uczący się pozostawiony sam na sam z czymś takim jest całkowicie bezradny. Pozostaje mu nauka na zajęciach w wymiarze godzin stanowiących zwykle drobny ułamek absolutnego minimum.

Podręczniki te (mówimy o poziomie elementarnym) mają jednak również swoje zalety: są bajecznie kolorowe i zawierają wiele zabawnych (?) obrazków. I jeszcze jedno - można się z nich uczyć i dwadzieścia lat, pod warunkiem wszakże, że będzie się kupować coraz to nowe wydania, zawierające coraz to nowe bajecznie kolorowe obrazki. Ale oddajmy głos profesorowi Gruczy: Jeśli chodzi o powody, z uwagi na które tworzenie krajowych podręczników wypada uznać za wręcz konieczne, a zadowalanie się importowanymi podręcznikami do nauki języków obcych - mówiąc łagodnie - za efekt poważnego nieporozumienia, to wymienić trzeba przede wszystkim następujący: Żadne importowane podręczniki nie biorą pod uwagę uwarunkowań naszego świata nauki języków obcych, specyficznego kontekstu egzystencjalno-funkcjonalnego, w jakim jest on "zanurzony".

## **2.5. Analiza efektywności nauczania języków obcych.**

Analiza efektywności procesu nauczania języków obcych jest sposobem (procesem) definiowania problemu efektywnego kształcenia językowego i szans poprawnego nauczania się języka obcego za pomocą systematycznego gromadzenia i analizowania informacji oraz zalecania działań usprawniających działalność związaną z nauczaniem języków obcych danej organizacji. Jest to środek ograniczający ryzyko i niepewność.

Rola analizy efektywności procesu nauczania języków obcych polega na ocenie potrzeb i pragnień uczących się (organizacji uczącej się) oraz dostarczaniu informacji pomocnych przy opracowywaniu planu działania danej organizacji, którego celem jest zaspokojenie tych potrzeb. Oznacza to, że analiza efektywności próbuje definiować zarówno problemy, jak i szanse związane z nauczaniem na wcześniejszym poziomie języka obcego, a także generować: oceniać działania związane z tym procesem. Pomimo, że badania związane z analizą efektywności (zwane dalej badaniami efektywności) w sposób całkowicie pewny dają odpowiedź jedynie na niektóre pytania, to z pewnością mogą one zmniejszyć stopień ryzyka i niepewności związanych z decyzjami odnoszącymi się do nauczania języków obcych w Wojsku Polskim. Tym samym zwiększają one prawdopodobieństwo podjęcia optymalnych decyzji.

### **2.5.1. Analiza efektywności kształcenia i jej wykorzystanie.**

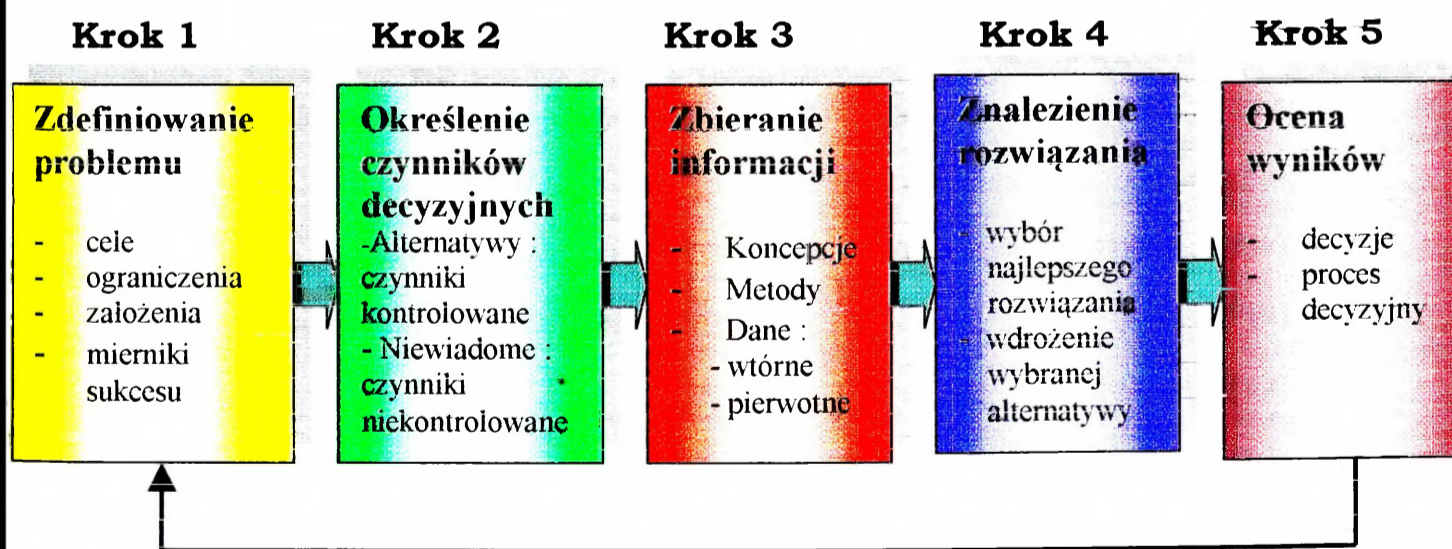
Dylematy, z którymi spotykamy się przy prowadzeniu badań efektywności nauczania języków obcych, pozwalają odpowiedzieć na pytanie dlaczego dobre badanie efektywności wymaga dużej ostrożności. Szczególnie jeśli weźmiemy pod uwagę trudności tkwiące w formułowaniu pytań do „grup” biorących udział w procesie nauczania języków obcych np.:

- Czy uczący wiedzą naprawdę, czy chcą uczyć się określonego języka, jeśli prawdopodobnie nigdy przedtem o nim nie myśleli ? Czy naprawdę potrafią ocenić zalety wynikające z uczenia się języka obcego w danym momencie ?
- Nawet jeśli znają odpowiedź, czy ją ujawnią ? Czy uczący się i kierujący procesem nauczania języków obcych rzetelnie odpowiedzą jeśli zadane im pytania będą dotyczyć spraw osobistych lub ich statusu ?
- Czy ich rzeczywiste postępowanie w trakcie uczenia się, nauczania i kierowania (organizowania) będzie takie samo jak deklarowanie przez nich zainteresowanie zdobyciem wiedzy ? Niestety często wymienione grupy przeceniają prawdopodobieństwo prawdziwego sukcesu (właściwego efektu) po to, żeby wyglądać na ludzi postępowych lub bardziej znaczących”.

Jeśli nauczyciele oraz uczniowie wiedzą, że uczestniczą w procesie dokonywania pomiaru, może to w znaczący sposób wpłynąć na ich odpowiedzi i zachowanie. Zadaniem badań efektywności nauczania jest więc przezwyciężenie tych trudności i uzyskanie użytecznych informacji, na podstawie których „decydenci” będą mogli podejmować stosowne działania.

Decyzja jest świadomym wyborem spośród dwóch lub więcej alternatywnych możliwości. Wszyscy podejmujemy codziennie wiele takich decyzji. Nie ma też cudownej formuły gwarantującej podejmowanie właściwych decyzji za każdym razem. Osoby zajmujące się badaniami efektywności nauczania języków obcych, próbują poprawiać wyniki podejmowanych decyzji, przez stosowanie bardziej formalnego, systemowego podejścia do procesu podejmowania decyzji, aktu świadomego wyboru spośród różnych opcji. Ludzie, którzy nie korzystają z pewnego systemu podejmowania decyzji, a wiele osób nie robi tego, mogą podejmować błędne decyzje. Systemowe podejście do podejmowania decyzji (lub rozwiązywania problemów) wykorzystuje pięć etapów przedstawionych na rysunku 24.

To pięcioetapowe podejście zawiera pamięciową listę kontrolną przy podejmowaniu jakiegokolwiek decyzji służbowej, czy też osobistej.



rys 24. . Pięcioetapowa metoda podejmowania decyzji.

## KROK I: ZDEFINIOWANIE PROBLEMU

Etap ten obejmuje cztery główne elementy:

- cele
- ograniczenia
- założenia
- mierniki sukcesu

Cele są to zadania, które decydent chce zrealizować przy rozwiązywaniu problemu.

Typowe cele przy nauczaniu języków obcych to wzrost efektywności nauczania, odkrycie potrzeb i pragnień uczących się, a co się z tym wiąże odnalezienie najlepszych oraz znalezienie przyczyn słabej efektywności. Dla wielu ośrodków nauczania języków obcych celem jest podjęcie decyzji czy zająć się nauczaniem w sposób standardowo przyjęty, czy też postawić na nowe techniki i metody nauczania.

Ograniczenia – przy podejmowaniu decyzji to zawężenie obrazu potencjalnych rozwiązań wynikające z samej istoty i znaczenia problemu. Powszechnymi ograniczeniami przy rozwiązywaniu problemów związanych z nauczaniem języków obcych w Wojsku Polskim są ograniczenia czasowe i finansowe. Przy rozwiązywaniu problemów występują również ograniczenia natury ludzkiej, które zawężają pole wyboru. Zdaniem ekspertów ludzie mogą zrobić różne rzeczy, aby być bardziej otwartymi na nowe rozwiązania:

1. Inaczej sformułować problem.
2. Bardziej precyzyjnie sformułować problem, zapisując go lub opowiadając o nim znajomemu albo współpracownikowi (włącznie z celami, ograniczeniami, założeniami i miernikami sukcesu).
3. Nie zajmować się nim przez jakiś czas, by po tzw. przespaniu się z problemem móc, ze świeżym umysłem przystąpić na nowo do jego rozwiązania.

Założenia – są to przypuszczenia dotyczące czynników lub sytuacji, które upraszczają problem na tyle, by można było go rozwiązać przy istniejących ograniczeniach.

Mierniki sukcesu – Skuteczni kierownicy (decydenci) szczegółowo określają mierniki sukcesu, gdyż pełnią one rolę kryteriów lub norm stosowanych przy ocenie proponowanych rozwiązań problemu.

Jednym z testów na potrzebę przeprowadzenia badań efektywności nauczania języków obcych jest odpowiedź na pytanie, czy różne wyniki doprowadzą do różnych działań decyzyjnych? Jeśli wszystkie wyniki badań prowadzą do tego samego działania (szef przywiązany do starego modelu, bez względu na jego negatywną ocenę), badania takie są bezużyteczne i stanowią czystą stratę pieniędzy i czasu.

Większość osób zajmujących się badaniami efektywności wie doskonale, że zdefiniowanie problemu to połowa jego rozwiązania, i że jest ono niezwykle trudnym zadaniem. Jeśli cele są zbyt szczegółowo sformułowane, wartość otrzymanych wyników badań może być poważnie obniżona, a w przypadku gdy cele są zbyt ogólne, problem może być nie do zbadania.

## **KROK 2: OKREŚLENIE CZYNNIKÓW DECYZYJNYCH**

Czynniki decyzyjne są to różne zestawy zmiennych, alternatywnych rozwiązań i niewiadomych, które składają się razem na wynik decyzji. Te dwa zestawy zmiennych, różnią się stopniem kontroli, jaką nad nimi ma decydent.

Alternatywy to czynniki, nad którymi decydent posiada kontrolę. Niewiadome to czynniki będące poza kontrolą, na które decydent nie ma wpływu.

W drugim etapie decydent spotyka się z problemem szczegółowej identyfikacji głównych alternatyw, które można uważać za rozsądne podejście do rozwiązania problemów oraz głównych niewiadomych, mogących mieć wpływ na konkretne rozwiązanie i spowodować w rezultacie, że będzie ono dobre lub złe. Razem analizowane alternatywy i niewiadome, pozwalają określić rodzaj informacji, które trzeba zebrać w trzecim etapie.

Alternatywy: kontrolowane czynniki decyzyjne. Bardzo często należy poszukiwać więcej niż jednego alternatywnego rozwiązania problemu, ponieważ nowe alternatywy mogą prowadzić do lepszych rozwiązań. Jedną z powszechnie stosowanych metod poszukiwania rozwiązań jest rozpoczęcie określenia problemu od słów: W jaki sposób możemy...?

Na przykład:

- W jaki sposób możemy stworzyć nowy system nauczania języków obcych w wojsku ?

- W jaki sposób możemy inaczej nauczać języków obcych ?
- W jaki sposób możemy wykorzystać potrzeby Sił Zbrojnych w zakresie nauczania języków obcych, w celu przygotowania grupy żołnierzy zawodowych władających biegle językiem angielskim, francuskim, niemieckim itd.

#### Niewiadome i niekontrolowane czynniki decyzyjne.

Właściwie wybrane opcje rozwiązań mogą ulec komplikacjom, spowodowanym wpływem niewiadomych. Mogą one być powiązane z wewnętrznymi lub zewnętrznymi czynnikami systemu: jak np.: postawy słuchaczy, stopień przygotowania nauczycieli, sprawy wewnętrzne ośrodka w którym język jest nauczany, konflikty z innymi ośrodkami, a nawet pogoda.

### **KROK 3: ZBIERANIE ODPOWIEDNICH INFORMACJI**

Zebranie wystarczającej ilości odpowiednich informacji w celu podjęcia racjonalnej, przemyślanej decyzji czasem oznacza po prostu, że należy wykorzystać już posiadaną wiedzę. W innych przypadkach wiąże się to z kosztownym zbieraniem ogromnej ilości informacji. Ogólnie rzecz biorąc, istnieją rodzaje informacji wykorzystywanych do rozwiązywania problemów decyzyjnych:

- koncepcje,
- metody,
- dane informacyjne;

#### KONCEPCJE

Jednym z wartościowych rodzajów koncepcji jest hipoteza, przypuszczenie lub pomysł dotyczący relacji między co najmniej dwoma czynnikami lub tego, co wydarzy się w przyszłości. Hipotezy prowadzące do określonych działań decyzyjnych mogą pochodzić z wielu źródeł: rozumowania teoretycznego, badań naukowych, przełomów technologicznych, rozmów o charakterze nieformalnym, uzasadnionych przypuszczeń lub nawet sugestii i uwag konsumentów. Koncepcja nowego systemu nauczania jest sugestywnym opisem określonych procesów, jakie dana instytucja ucząca języków obcych zamierza zreformować (zaoferować).

## METODY

Metody to podejście, które można zastosować do rozwiązywania części lub całego problemu. W tym przypadku stoimy w obliczu szeregu metodycznych pytań typu:

- W jaki sposób zapytać nauczycieli, uczniów, decydentów o wagę, jaką przywiązują do proponowanego nowego systemu nauczania języków obcych ?
- W jaki sposób sformułować pytania mające na celu, określenie które z wielu sugerowanych opcji metodycznych czy też merytorycznych powinny znaleźć się w nowym modelu nauczania języków obcych.

Jak znaleźć i zastosować metodologię, która innym osobom zajmującym się badaniami efektywności nauczania przyniosła sukces ? Szczególnie ważne elementy badań efektywności nauczania to dobór próby i wnioskowanie statystyczne.

DOBÓR PRÓBY; Istnieją dwa sposoby badania doboru próby lub wyboru reprezentatywnych elementów dla całej populacji: dobór losowy i dobór nielosowy.

Dobór losowy polega na stosowaniu dokładnych reguł doboru próby, tak aby każdy element populacji miał określone, znane prawdopodobieństwo wylosowania. Przykładowo, jeśli WSNJO w Łodzi chce znać losy 200. zeszłorocznych absolwentów kursów językowych, może umieścić ich nazwiska w urnie i losowo wybrać 50 nazwisk, z którymi się później skontaktuje. Szansa wyboru wynosi  $50/200$  czyli  $0,25$ . Jest znana wcześniej, wszyscy absolwenci zaś mają jednakową szansę bycia wylosowanymi. Procedura ta pomaga dokonać wyboru próby (50 absolwentów), która jest reprezentatywna dla całej populacji (200. absolwentów kursów językowych), co pozwala na wyciągnięcie wniosków dotyczących całej zbiorowości.

Kiedy występują ograniczenia czasowe i budżetowe, osoby prowadzące badania mogą zdecydować się na nielosowy dobór próby, arbitralnie wybierając próbę, w której prawdopodobieństwo wylosowania określonego elementu jest nieznane lub wynosi zero. Jeśli WSNJO arbitralnie wybierze 50. zeszłorocznych absolwentów mieszkających najbliżej uczelni, wielu słuchaczy tego rocznika zostanie w sposób arbitralny pominiętych. Przy tego typu podejściu trzeba bardzo uważać przy wyciąganiu wniosków dotyczących populacji tej geograficznie ograniczonej próby.

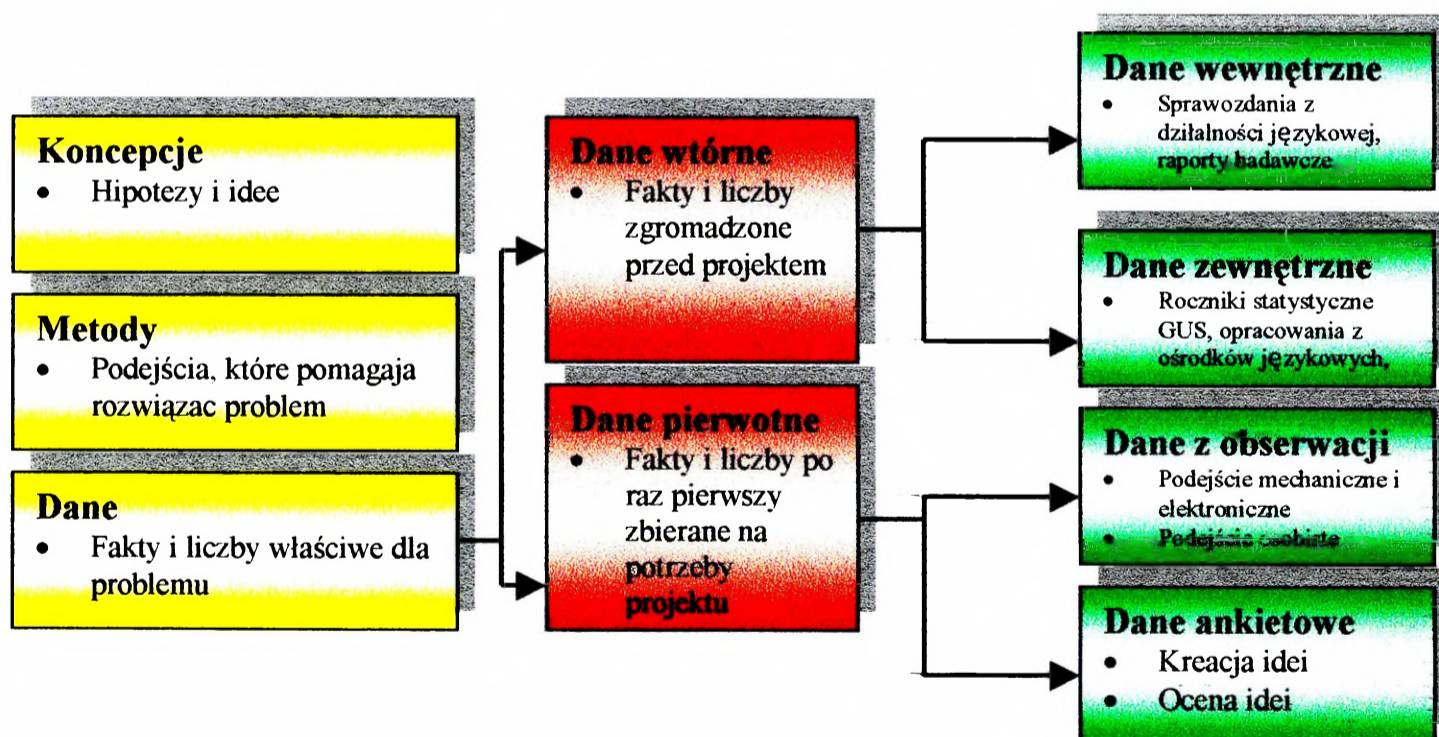
### Wnioskowanie statystyczne.

Metoda wnioskowania statystycznego polega na wyciąganiu wniosków dotyczących określonej populacji na podstawie próby wziętej z tej populacji. Aby wyciągnąć prawidłowe wnioski dotyczące populacji, składniki próby muszą być reprezentatywne dla tej zbiorowości. Jeśli próba nie jest reprezentatywna może pojawić się błąd, którego wynikiem będą złe decyzje strategiczne.

### Dane wtórne

Rysunek 25 przedstawia wzajemne powiązania poszczególnych rodzajów informacji. Dane, fakty i liczby opisujące konkretny problem dzielą się na dwie części: dane wtórne i dane pierwotne. Dane wtórne to fakty i liczby zgromadzone już wcześniej, dane pierwotne zaś to fakty i liczby po raz pierwszy zbierane na potrzeby analizowanego problemu.

Rys.25. Wzajemne powiązanie rodzajów informacji wykorzystywanych w analizie efektywności nauczania języków obcych.



Wewnętrzne dane wtórne są to dane, które zostały wcześniej zgromadzone i są dostępne w określonym ośrodku szkolenia językowego. Są to sprawozdania z przebiegu procesu dydaktycznego: raporty badawcze, opinie słuchaczy, raporty dotyczące liczby szkolnych słuchaczy itp.

Zewnętrzne dane wtórne są to dane publikowane przez różne organizacje. Mogą to być opracowania DKiSzW MON, SGWP. Jest to źródło wiedzy dotyczącej charakterystyki i określenia tendencji panujących w tematyce nauczania języków obcych w SZ. Ponadto źródłem szczegółowych i wartościowych danych dla osób prowadzących badania efektywności nauczania, są ministerstwa, stowarzyszenia językowe, uniwersytety oraz czasopisma i periodyki o tematyce glottodydaktycznej.

#### Zalety i wady danych wtórnych

Generalnie przyjmuje się zasadę, że w „pierwszej kolejności badawczej” wykorzystuje się dane wtórne, a dopiero potem należy zająć się zbieraniem danych pierwotnych.

Dwie istotne zalety danych wtórnych to:

- znaczna oszczędność czasu, jeśli te dane zostały już zebrane i opublikowane,
- niski koszt ich pozyskiwania;

Ponadto dane wtórne są często dużo dokładniejsze od danych pierwotnych. Są to dane rzeczywiste nie zaś prognozy. Istotnymi wadami tych danych są:

- dane wtórne, które mogą być nieaktualne lub mało aktualne,
- definicje lub kategorie w nich wykorzystywane, mogą tylko w niewielkim stopniu odpowiadać potrzebom nowego projektu;

Ze względu na to, że dane były gromadzone w innym celu, mogą one nie odpowiadać dokładnie potrzebom osoby prowadzącej badania efektywności nauczania języków obcych. W takim przypadku konieczne będzie zebranie danych pierwotnych..

#### Dane pierwotne

Tak naprawdę istnieją tylko dwa sposoby zbierania danych pierwotnych, danych źródłowych do badań efektywności nauczania: obserwacja ludzi i zadawanie im pytań.

Fakty i dane liczbowe uzyskane za pomocą elektronicznej, mechanicznej lub osobistej ( Internet ) obserwacji reakcji i zachowań ludzi są sposobem zbierania danych obserwacyjnych. Osobiste dane obserwacyjne, które zbierane są przez osobę lub osoby przyglądające się określonej działalności, stanowią drugi rodzaj danych pierwotnych.

Osobista obserwacja jest rozwiązaniem korzystnym i elastycznym, ale może być kosztowna, a jej rezultaty mało wiarygodne. Ma to miejsce wtedy, gdy różni obserwatorzy podają różne wnioski, przyglądając się temu samemu zjawisku. Ponadto, mimo że obserwacja może wykazać to co robią uczestnicy procesu dydaktycznego, nie

oznacza równocześnie, że w prosty sposób może określić dłaczego tak postępują. Jest to podstawowa przyczyna posługiwania się ankietami.

Dane ankietowe to fakty i liczby uzyskane na podstawie odpowiedzi osób, którym zadaje się pytania dotyczące ich postaw, świadomości, zamierzeń oraz zachowań.

Dane ankietowe dzieli się na dwie grupy:

- 1) Informacje służące do stawiania hipotez.
- 2) Informacje, które służą do weryfikacji hipotez.

Badania mające na celu wysunięcie hipotezy polegają na poszukiwaniu pomysłów, które będą przedmiotem oceny w późniejszym etapie badań.

Przy ocenie hipotezy osoba prowadząca badania testuje pomysły wysunięte na etapie tworzenia hipotezy, aby wskazać stosowne rozwiązania i działania. Test ten zazwyczaj przybiera formę ankiet poufnych, telefonicznych i wywiadów osobistych, przeprowadzanych wśród dużej próby byłych, terażniejszych lub potencjalnych uczestników procesu dydaktycznego. Decydując się na jedną spośród wymienionych trzech możliwości należy dokonać ważnego wyboru, porównując koszty i oczekiwania, jakość uzyskanych informacji. Główną zaletą wywiadów osobistych jest elastyczność ankietera w zakresie zadawanych pytań lub obserwacji relacji na prezentowane materiały wizualne. Z drugiej strony ankiety poufne z reguły są najtańsze. W kategoriach elastyczności i kosztów ankiety telefoniczne klasują się pośrodku pozostałych dwóch technik.

Przy formułowaniu pytań ankietowych, szczególnie w dziedzinie badań związanych z kształceniem językowym, aby uzyskać od respondentów wartościowe odpowiedzi, należy wystrzegać się następujących sformułowań – tabela 30 :

Problem	Pytanie	Wyjaśnienie
Pytanie tendencyjne	Czy wolisz zajęcia konwersacyjne od znacznie trudniejszych z gramatyki?	Słuchacz jest zachęcony do stwierdzenia że woli zajęcia konwersacyjne.
Pytanie wieloznaczne	Czy regularnie odrabiacie zadane ćwiczenia? <input type="checkbox"/> tak <input type="checkbox"/> nie	Co oznacza wyraz <i>regularnie</i> -codziennie, co tydzień
Pytanie bez odpowiedzi		

Dwa pytania w jednym	Czy uczysz się języka angielskiego i francuskiego? <input type="checkbox"/> tak <input type="checkbox"/> nie	Jaka będzie odpowiedź, jeśli słuchacz uczy się języka angielskiego a nie uczy się języka francuskiego
Pytanie nie wyczerpujące	Gdzie mieszkasz? <input type="checkbox"/> w domu <input type="checkbox"/> w akademiku	Co będzie, jeśli ktoś mieszka w mieszkaniu(bloku)
Nie wykluczające się nawzajem odpowiedzi	Ile masz lat? <input type="checkbox"/> poniżej 20 <input type="checkbox"/> 20-40 <input type="checkbox"/> 40 i więcej	Jakiej odpowiedzi ma udzielić osoba czterdziestoletnia?

Tabela 30. Podstawowe błędy w pytaniach ankietowych stosowanych w badaniach efektywności nauczania języków obcych.

Istotne jest zatem, aby pytania w badaniach ankietowych były precyzyjnie formułowane, po to by wszyscy respondenci interpretowali je w ten sam sposób. Odpowiednie sformułowanie pytania jest więc bardzo istotne przy poszukiwaniu użytecznych i rzetelnych informacji.

#### Panele i eksperymenty

Istnieją dwa specjalne sposoby wykorzystywania obserwacji i ankiet. Są nimi panele i eksperymenty. Prowadząc badania często chcemy wiedzieć czy wraz z upływem czasu zmienia się poziom wiedzy i podejście do sposobu nauczania języków obcych. W tym celu przeprowadza się kolejne pomiary zachowań tych samych osób. Panel to prośba uczestników procesu dydaktycznego, na której dokonuje się pomiarów. Tym sposobem można zmierzyć zmianę preferencji, zachowań i spojrzenia na zagadnienie nauczania języków obcych. Eksperyment polega na uzyskiwaniu danych w wyniku manipulowania określonymi czynnikami w ściśle określonych warunkach. Tym sposobem można zbadać związek przyczynowo skutkowy.

Istota polega na sprawdzeniu, czy zmiana jednego z warunków (przyczyna) wywoła zmianę zachowania się przedmiotu badań (efekt). Zarówno przyczyny, jak i skutki są zmiennymi. Mogą występować dwa rodzaje warunków przyczynowych:

- eksperymentalne zmienne niezależne,
- zewnętrzne zmienne niezależne;

Eksperymentalne zmienne niezależne (lub po prostu zmienne eksperymentalne), to warunek przyczynowy, będący przedmiotem manipulacji lub kontroli osoby przeprowadzającej eksperyment.

W przeciwieństwie do zmiennych eksperymentalnych, zewnętrzna zmienna niezależna lub po prostu zmienna zewnętrzna) jest warunkiem przyczynowym będącym wynikiem zewnętrznych czynników niekontrolowanych, które są poza kontrolą osoby przeprowadzającej eksperyment. Tego typu zmienna może zmienić zachowania przedmiotu badań. Zmienna zachowania się przedmiotu badań określona jest mianem zmiennej zależnej. Osoba przeprowadzająca eksperyment próbuje zaaranżować zmiany zmiennej zależnej lub stwierdzić brak trzeciej zmiany.

Z eksperymentami wiążą się potencjalnie pewne trudności polegające na tym, że zewnętrzne zmienne niezależne, mogą zakłócić obraz wyników eksperymentu wpływając na wielkość zmiennej zależnej. Zadaniem badacza jest identyfikacja wpływu określonej zmiennej eksperymentalnej na wielkość zmiennej zależnej w sytuacji, kiedy wpływ ten może być niewidoczny.

W porównaniu z danymi wtórnymi dane pierwotne dokładniej wyjaśniają badany problem. Równocześnie są bardziej aktualne. Główna wada danych pierwotnych polega na tym, że ich zebranie jest z reguły dużo bardziej kosztowne i czasochłonne niż gromadzenie danych wtórnych.

#### **KROK 4 – ZNALEZIENIE ROZWIĄZANIA**

Mark Twain zauważył kiedyś, że „Zbieranie informacji (danych) przypomina zbieranie śmieci. Musisz najpierw wiedzieć, co masz zrobić z tym co zbierasz”. Celem etapu 4. jest efektywna analiza zgromadzonych danych, zanim staną się bezużyteczne. Muszą one zostać wykorzystane do znalezienia takiego rozwiązania, które najlepiej realizuje wyznaczony przy definiowaniu problem miernika czasu. Rozwiązanie to po prostu najlepsza opcja, jaką znaleziono w trakcie opracowywania problemu. Najlepszą opcją jest rozwiązanie, które w najwyższym stopniu odpowiada miernikowi sukcesu, wyznaczonemu na etapie definiowania problemu (krok 1). Nie wystarczy jednak dokonać wyboru najlepszej opcji – potencjalnego rozwiązania problemu. Trudność polega na tym, że być może nikt nie będzie zainteresowany wdrożeniem wybranego rozwiązania. Należy sprawić aby rozwiązanie zostało wdrożone. Jednakże jak to zazwyczaj bywa z nowymi rozwiązaniami, sprawy mogą

potoczyć się bardzo źle. Z tego też względu konieczny jest jeszcze jeden etap podejmowania decyzji, czyli ocena.

### **KROK 5: OCENIANIE WYNIKÓW**

Ocena wyników to ostatni etap pracy w ramach skutecznego podjęcia decyzji. Istnieją tak naprawdę tylko dwa aspekty procesu oceny:

- Ocena samej decyzji. Polega ona na porównaniu osiągniętych wyników z planami i miernikiem sukcesu zdefiniowanym w pierwszym etapie. Jeśli zamienione cele nie zostały osiągnięte, kolejnym krokiem jest podjęcie działań korygujących.
- Ocena zastosowanego procesu decyzyjnego. Polega ona na zmianie działań w jednym lub kilku etapach, których efektem jest zmiana decyzji w zakresie np. wyboru metod definiowania problemu gromadzenia danych lub wdrażania planu.

## **2.6. Metody i formy analizy efektywności kształcenia**

Projektowanie jest ważnym aspektem zarządzania działalnością organizacji. A.P. Muhlemann, J. Oakland i, K. Lockyer definiują je jako „przekładanie wymagań na język zrozumiały dla wszystkich zainteresowanych, w odpowiedniej postaci do wykorzystania podczas wytwarzania lub użytkowania”. Wykształciły się dwa zasadnicze kierunki rozwoju tej dziedziny zarządzania. Pierwszy, nazywany diagnostycznym, za punkt początkowy przyjmuje analizę. Drugi natomiast - prognostyczny - syntezę.

### **2.6.1. Analiza diagnostyczna w projektowaniu systemu nauczania języków obcych.**

Jak piszą w swej pracy A. Koźmiński i W. Piotrowski podejście diagnostyczne projektowania polega na rejestracji faktycznego sposobu zorganizowania, jego analizie i ocenie, znalezieniu elementów i rozwiązań nieprawidłowych lub mogących ulec

udoskonaleniu. Na tej podstawie proponuje się i projektuje nową strukturę. Natomiast w podejściu prognostycznym pracę rozpoczyna się od poszukiwania rozwiązania idealnego, pozwalającego na jak najsprawniejszą realizację celów w założonych warunkach. Niezależnie od obranej metody, początkiem projektowania musi być stwierdzenie jego potrzeby. Moment podjęcia decyzji o rozpoczęciu procesu ma istotne znaczenie dla zasadności i efektywności wykorzystania poniesionych nakładów. Zbyt długie zwlekanie może spowodować straty. Zastosowanie innej technologii, powiększenie czy rozbudowa organizacji czy też stwierdzenie ograniczeń organizacyjnych może stanowić sygnał o konieczności zaprojektowania nowego systemu zarządzania czy pracy. Struktura niedostosowana do działalności instytucji lub stosowanej w niej technologii działa bowiem hamująco i utrudnia, a często uniemożliwia rozwój. Jednocześnie trzeba pamiętać o tym, że każda zmiana wprowadza zakłócenia w dotychczasowej działalności, często zmniejszając ich efektywność i jakość. Natomiast zbyt wcześnie przeprowadzona zmiana nie pozwala wykorzystać do końca wszystkich możliwości poprzednio stosowanego systemu. Powoduje więc zwiększone nakłady, które nie są uzasadnione ani z ekonomicznego, ani organizacyjnego punktu widzenia. Są więc tylko stratą. Wybór właściwego momentu zmiany pozwala rozpocząć cykl projektowania umożliwiając stworzenie nowej, lepiej działającej, struktury nauczania języków obcych.

### **2.6.1.1 Identyfikacja potrzeb diagnostycznych**

Pierwszą fazą diagnostycznej metody projektowania jest rejestracja stanu faktycznego. Pozwala to na zauważenie problemów, na które w trakcie procesu będzie trzeba zwrócić szczególną uwagę. Zaznajomienie się ze strukturą umożliwia znalezienie przyczyn niesprawności, a co za tym idzie także i sposobów na jej udoskonalenie. Aby móc rozpocząć tą fazę należy wyraźnie określić przedmiot badania. Działania z tym związane można podzielić na dwie części: wyznaczenie zasadniczego przedmiotu badania oraz opis wszystkich elementów systemu. Stanowi to podstawę do rozpoczęcia obserwacji istniejącego stanu, ponieważ pozwala spojrzeć na działanie poprzez cel projektowania. Pełna i prawidłowa rejestracja stanu faktycznego zależy w głównej mierze od możliwości uzyskania odpowiedniej ilości informacji. Z.

Mikołajczyk wyróżnia cztery problemy dotyczące zbierania informacji. Pierwszym jest zbyt duża ilość danych, co jest bardzo częste w erze komputeryzacji, a utrudnia zauważenie ważnych dla diagnozy obszarów. Również niewłaściwe jest ograniczanie ilości wiadomości, ponieważ utrudnia to dążenie do ich syntezy oraz powoduje ominięcie niektórych ważnych źródeł. Ważna jest również jakość informacji, która jest obniżana przez nieprecyzyjność, niedostosowanie do potrzeb i oczekiwań diagnozy, niewłaściwe opracowanie czy też celowe błędne przedstawienie dla zatuszowania złych wyników. Ostatnim wyróżnionym problemem jest niewłaściwość transmisji polegająca na nieterminowym przekazywaniu dokumentacji oraz błędach w odbieraniu prawidłowych treści. Jednym ze sposobów uzyskania informacji jest obserwacja. Niestety jest to zwykle długotrwała i kosztowna metoda. Jej stosowanie wymaga zaangażowania znacznie większych środków niż w przypadku innych sposobów uzyskiwania danych. Jednakże jest to sposób najlepszy ze względu na jakość uzyskiwanej informacji. Tańszym sposobem jest na pewno zatrudnienie pracowników badanej organizacji do rejestracji, ale może to prowadzić do uzyskania niepełnego i z różnych przyczyn zafałszowanego przekazu. Częstym sposobem gromadzenia danych jest wywiad lub ankieta, które jednak wykluczają w dużym stopniu rozpoznanie sytuacji trudnych do przewidzenia, które mogą stanowić ważny powód wadliwego działania aktualnego systemu. W końcu źródło badania może stanowić istniejąca dokumentacja związana z przedmiotem badania. Również bardzo ważne jest doświadczenie i wiedza prowadzącego badanie.

### **2.6.1.2. Warunki zaistnienia procesu diagnostycznego.**

A. Stańda proponuje, aby zapoznanie ze strukturą organizacyjną nauczania języków obcych zacząć od analizy istniejącej dokumentacji. Pierwszym krokiem takiego działania powinno być zaznajomienie ze strategią funkcjonowania organizacji. Następnie pożądane jest poznanie historii funkcjonowania organizacji, a także przeprowadzenie rozmów z osobami o wyróżniającej się osobowości, które grają w organizacji dużą choć niekoniecznie formalną, rolę. Bardzo ostrożnie należy podchodzić do sprawozdań okresowych, ponieważ nie wszystkie informacje mogą oddać stan rzeczywisty. Innym sposobem zaproponowanym przez A. Stańdę jest

ankietyzacja, która w szczególności może dotyczyć: strategicznych idei organizacji, jego mocnych i słabych stron, zagadnień współpracy i współzawodnictwa, komunikacji, informacji statystycznych.

Kolejną fazą działania jest analiza. Tabela 31 przedstawia problemy badawcze jakie powinny zostać przeanalizowane w trakcie diagnozy organizacji. Trzeba zauważyć, że chociaż całą metodę podzielono na ściśle fazy, to jednak w praktyce granica między nimi bywa zamazana, ponieważ w czasie rejestracji stanu już zaczyna się analizować niedomagania systemu. Analiza pozwala na znalezienie możliwości usprawnienia organizacji. Dokonywane jest to poprzez diagnozę niesprawności i błędów stwierdzonych w czasie rejestracji stanu faktycznego. Stąd często bywa ona nazywana diagnostyczną, a cały proces metodą analizy diagnostycznej.

<b>Węzłowe zadanie badawcze</b>	<b>Szczegółowe zadania badawcze</b>
<b>1. Analiza i ocena klasyfikacji celów</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Badanie jasności i jednoznaczności celów organizacji zajmującymi się nauczaniem języków obcych.</li> <li>2. Badanie adekwatności celów organizacji do oczekiwań otoczenia.</li> <li>3. Badanie zgodności zasobów ludzkich i rzeczowych z celami</li> <li>4. Badanie stopnia zaspokojenia potrzeb otoczenia (SZRP)</li> <li>5. Badanie prawidłowości podziału celu ogólnego na cele cząstkowe.</li> </ol>
<b>2. Analiza i ocena doboru składników systemu i prawidłowości utworzenia stanowisk organizacyjnych</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Badanie rozłączności zakresów działania</li> <li>2. Badanie przystosowania ilościowego i jakościowego zasobów do zadań</li> <li>3. Badanie stosunku zadań, uprawnień i odpowiedzialności.</li> <li>4. Badanie elastyczności zakresów działania</li> </ol>
<b>3. Analiza i ocena grupowania stanowisk w jednostki organizacyjne</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Badanie prawidłowości zastosowanych kryteriów łączenia stanowisk w komórki organizacyjne.</li> <li>2. Badanie zamkniętości i komplementności zadań komórek i jednostek organizacyjnych.</li> <li>3. Badanie rozłączności zadań komórek i jednostek organizacyjnych.</li> <li>4. Badanie adekwatności zasobów do zadań.</li> <li>5. Badanie stabilności zakresów zadań komórek i jednostek organizacyjnych</li> <li>6. Badanie elastyczności sposobów realizacji zadań w ramach komórek i jednostek organizacyjnych.</li> </ol>
<b>4. Analiza i ocena zależności funkcjonalnych</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Badanie dostosowania przepływów informacyjnych do zadań.</li> <li>2. Badanie stopnia zintegrowanego systemu informacyjnego.</li> <li>3. Badanie zakresu i charakteru powiązań operacyjnych.</li> </ol>

	4. Badanie adekwatności powiązań operacyjnych do techniki i technologii realizacji zadań. 5. Badanie zakresu i treści powiązań doradczych 6. Badanie organów doradczych, doraznych i stałych.
<b>5. Analiza i ocena zależności hierarchicznych i organizacji członów kierowniczych</b>	1. Badanie przystosowania zależności hierarchicznych do procesu realizacji celów 2. Badanie przestrzegania zasady jedności rozkazodawstwa. 3. Badanie oszczędności w rozbudowie aparatu zarządzania i wykorzystania zdolności kierowania. 4. Badanie integracji członów kierowniczych.
<b>6. Analiza i ocena formalizacji budowy systemu wytwórczego.</b>	1. Badanie zupełności dokumentacji organizacyjnej 2. Badanie aktualności dokumentacji organizacyjnej 3. Badanie jednoznaczności zakresów działania 4. Badanie rozbieżności między formą a rzeczywistą strukturą organizacji. 5. Badanie procedur sporządzania i aktualizacji dokumentacji organizacji.
<b>7. Analiza i ocena rozmieszczenia uprawnień decyzyjnych i podziału zakresu odpowiedzialności</b>	1. Badanie odległości hierarchicznej między miejscem powstawania problemu a miejscem jego rozwiązania. 2. Badanie problemów wykraczających poza uprawnienia stanowisk kierowniczych (sytuacji wyjątkowych) 3. badanie delegowania uprawnień decyzyjnych 4. Badanie obciążenia stanowisk kierowniczych wg szczebli.

Tabela 31. Zadania badawcze diagnozy struktury organizacyjnej nauczającej języki obce.  
 Źródło: A. Nalepka, *Metodyka diagnozy struktury organizacyjnej firmy*, Wydawnictwo AE w Krakowie, Kraków 1995, s.29-30.

Faza analizy składa się z kilku kroków. Punktem wyjścia są przygotowane wcześniej prezentacje danych, którymi najczęściej są karty lub wykresy. W tym miejscu warto ponownie przeanalizować cel badania, ponieważ istnieje możliwość, iż poprzednie założenia są niemożliwe do wykonania, albo wręcz przeciwnie - można uzyskać znacznie lepsze efekty niż się początkowo spodziewano. Również może nastąpić zmiana punktu ciężkości z jednego podsystemu na inny, którego działanie wymaga poprawy. W takim przypadku cały proces zmian może dotyczyć nie wszystkich, ale jedynie niektórych części struktury, pozostawiając te, które działają w sposób zadowalający.

Można wówczas również określić koszty, które mogą dotyczyć jedynie nieznacznych przesunięć lub też całkowitej reorganizacji. Znając cele i możliwości organizacji badający, kierując się wiedzą i doświadczeniem, może określić strukturę, która jego zdaniem byłaby optymalna. Następnie porównuje ją ze stanem istniejącym ustalając

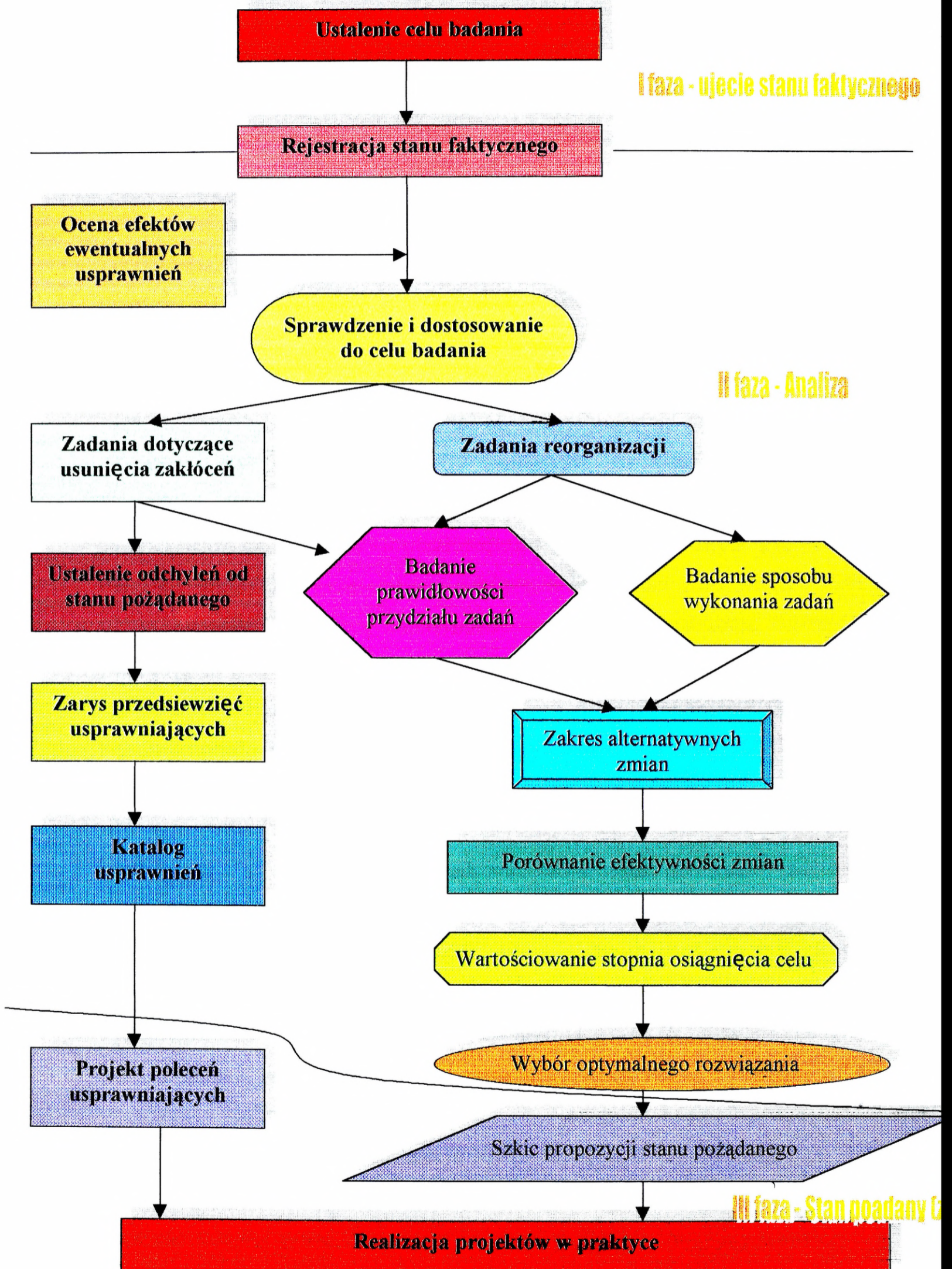
jednocześnie odchylenia jakie istnieją. Konieczne jest także stwierdzenie przyczyn leżących u podstaw nieprawidłowości. Mogą one znajdować się po stronie człowieka lub maszyny, ale także tkwić w samej strukturze. Poprawa tego stanu jest wielkim polem do działania dla organizatora. Nierzadko zarysowują się możliwości, które zastosować można jedynie alternatywnie. Kolejny krok polega na wybraniu wariantu, który w istniejących warunkach, a także w możliwej do przewidzenia przyszłości, będzie najlepszy dla organizacji. Niezbędne jest sprawdzenie możliwości wykonania przydzielonych zadań przez odpowiednie komórki. Podział zadania ogólnego na fragmenty oraz ich rozdzielenie na stanowiska stanowi bowiem o możliwości poprawnego jego wykonania. Ważne są kryteria, które przyjmujemy przy fragmentowaniu zadania. Każde zadanie można opisać za pomocą wielu parametrów i kategorii. Spośród nich zespół badawczy wybiera te, które mają duże znaczenie dla diagnozy i wpływają na prawidłowe wykonanie oceny. Parametry te nazywane są kryteriami oceny. W literaturze przyjmuje się kryteria oparte o cele, rodzaj procesu, miejsce w strukturze, ludzi, a także fazy działania. Przyjęcie odpowiednich kryteriów pozwala na podział pracy aż do zadań cząstkowych. Umożliwia to następnie ich grupowanie w celu stworzenia elementów struktury. J. Trzcieniecki podaje pięć zasad stosowanych w czasie grupowania. Pierwsza z nich jest zasada specjalizacji, która nakazuje, aby przydzielone zadania w miarę możliwości sprowadzały się do realizacji jednej lub kilku funkcji. Zasada hierarchii zobowiązuje do wyraźnego określenia stosunków między podwładnymi a przełożonymi. Kolejna mówi o rozpiętości kierownictwa ; należy ustalić właściwą ilość podwładnych podporządkowanych jednemu przełożonemu. Ostatnie dwie traktują o równowadze między kompetencjami, zadaniami i odpowiedzialnością oraz o jednoznacznym określaniu zadań i ujmowaniu ich w formie pisemnej. W ten sposób dochodzi się do ustalenia struktury całego systemu.

W tym etapie dochodzi do zestawienia wszystkich części i zadań oraz wyboru wariantów. Należy więc określić stopień zgodności i zaspokojenia celu przez poszczególne propozycje, a następnie wybrać tą, która wydaje się najlepsza. Istnieje tu kilka metod wyboru opartych zarówno o obliczenia jak i wyliczenia szacunkowe. Dokonywane jest połączenie części w jeden spójny system. Warto zauważyć, że im

więcej przewidziano wariantów rozwiązań, tym większe jest prawdopodobieństwo znalezienia takiego, który będzie pasował w największym stopniu do sytuacji organizacji.

Trzecią fazą metody analizy diagnostycznej jest *realizacja projektu w praktyce*. Jest to część procesu, od której zależy w dużym stopniu powodzenie nowej organizacji. Przyjmuje się cztery etapy działania. Najpierw opracowuje się szczegółowy plan wprowadzania nowej struktury. Właściwe jego utworzenie wraz z terminami i określeniem odpowiedzialności umożliwi przygotowanie warunków. W tym etapie upowszechnia się strukturę, przeprowadza szkolenia i kursy, a także popularyzuje nową organizację. Od tego momentu zaczyna się przejściowy spadek efektywności i wydajności spowodowany przechodzeniem do innego systemu. Spadek ten pogłębia się jeszcze w etapie rozruchu, szczególnie gdy zmiany nie są wprowadzane równolegle. Minimalizacją tego niekorzystnego efektu należy się zająć jeszcze w czasie planowania. Ostatnim etapem tej fazy jest kontrola przyjęcia się organizacji i uzyskanych efektów. Aby móc sprawdzić efekty kontrola musi być rozciągnięta w czasie i trwać stosunkowo długo po zakończeniu procesu projektowania i wprowadzania zmian. Z. Mikołajczyk uważa, że dla rzeczywistej oceny wszystkich konsekwencji wprowadzania zmian w organizacji konieczne jest ustalenie kontroli w przedziałach od pół roku do dwu lat, co powinno pozwolić na sformułowanie faktycznych korzyści. Schemat metody analizy diagnostycznej przedstawia rysunek 26.

Metoda analizy diagnostycznej wykazuje dużą nieporęczność w przypadku projektowania nowych struktur dla zupełnie nowych instytucji, jako że nie istnieje wówczas cała faza rejestracji i analizy stanu faktycznego. Aby więc zastosować tą metodę konieczne jest adaptowanie struktury innej, zbliżonej organizacji. Niestety każda instytucja jest inna. W związku z tym bardzo trudne, a czasem niemożliwe jest przekształcenie systemu w taki sposób, aby działał w innej instytucji. Metoda ta jest także bardzo pracochłonna i kosztowna.



Rys. 26. Schemat metody analizy diagnostycznej

Skupia się ona na analizie przeszłości, podczas gdy w rozwoju ważne jest także przewidywanie przyszłości na podstawie teraźniejszych przesłanek. Oczywiście można brać z działających systemów elementy, które wykazały swoją efektywność, ale nie należy zapominać o stosowaniu nowych, często lepszych. Utworzenie struktury organizacji opartej o przyszłość wymaga więc zastosowania innej metody, która pomoże znaleźć i przewidzieć stan jaki będzie miał miejsce w przyszłości. Opracowanie systemu w oparciu o przesłanki przyszłościowe może być realizowane innym sposobem, a mianowicie z zastosowaniem metody prognostycznej.

### **2.6.2. Analiza prognostyczna w projektowaniu systemu nauczania języków obcych.**

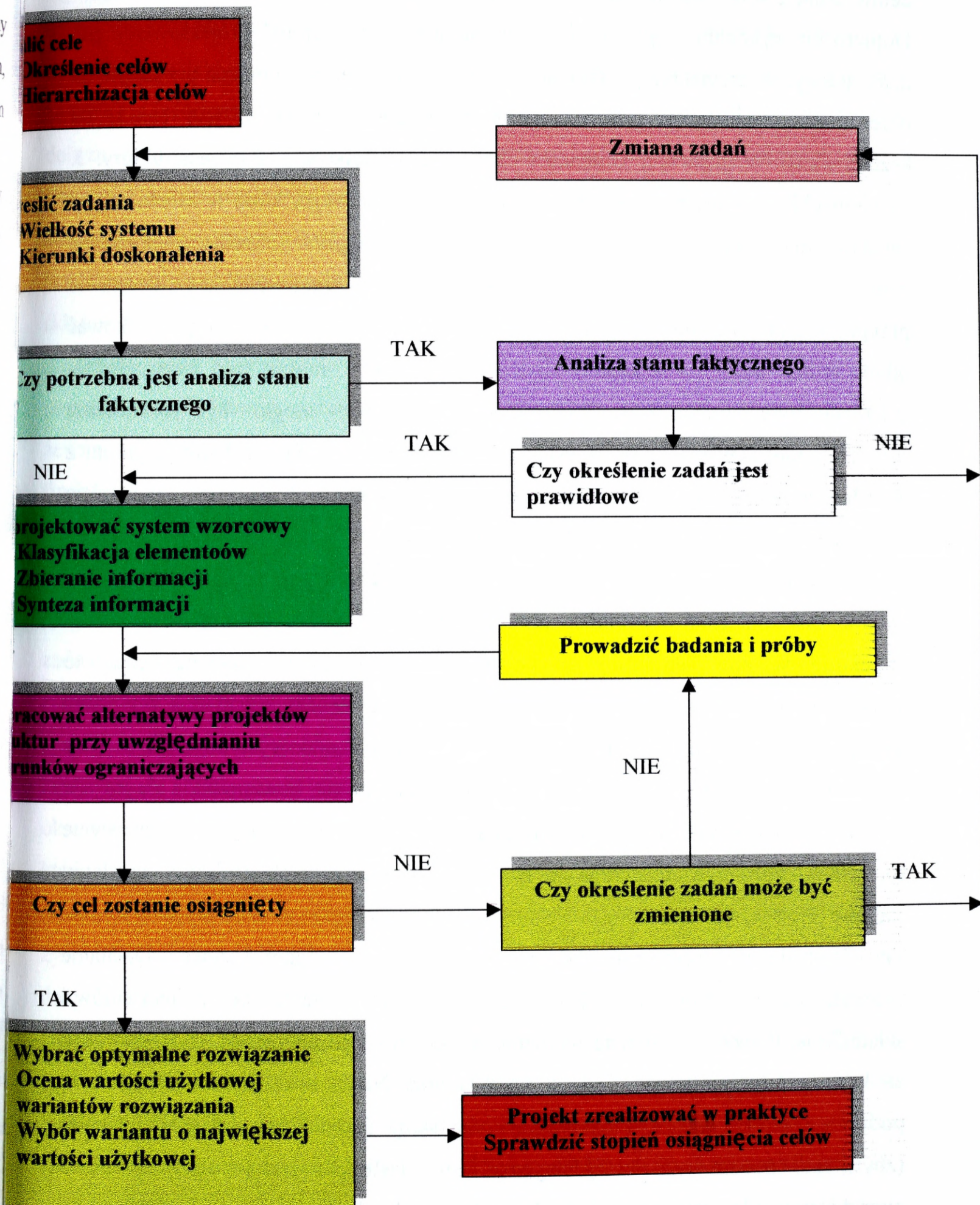
W analizie diagnostycznej projektujący wychodzi od aktualnego stanu organizacji. Zmieniając go tworzy nowy, ulepszony system, który lepiej odpowiada teraźniejszości i przyszłości. Jednakże można spróbować zacząć proces projektowania niezależnie od istniejącej sytuacji, aby następnie propozycje dostosować do panujących realiów. Taki sposób działania, który w początkowej fazie nie zwraca uwagi na ograniczenia i przyzwyczajenia ma szansę być bardziej efektywnym, szczególnie w dziedzinie języków obcych, ponieważ zmusza do szukania najnowocześniejszych rozwiązań. Metoda prognostyczna pozwala na wyjście od utopijnego kształtu organizacji, który będzie możliwy do zrealizowania być może w przyszłości. Dopiero później, po modyfikacjach, staje się on realnym. Jednym z prekursorów tego podejścia jest G. Nadler, który wychodził od teoretycznego systemu idealnego, w którym działania nie pochłaniają żadnych kosztów. Jest to niemożliwe na obecnym stopniu rozwoju, a prawdopodobnie i w przyszłości. Samo jednak założenie pozwala na znalezienie funkcji systemu, które są zbędne i ich wyeliminowanie, co stanowi znaczne ulepszenie. G. Nadler w swojej teorii proponuje stopniowe urealnianie projektu do postaci systemu możliwego do zastosowania, technicznie wykonalnego, a w końcu zalecanego do realizacji.

Obecnie metoda prognostyczna w pewnym stopniu różni się od podejścia nadlerowskiego, ale w wielu aspektach jest zbieżna.

Punkt wyjścia stanowi system wzorcowy, którego rodzaj jest określony. Budowany jest on w oparciu o informacje o nowoczesnych i możliwie najlepszych rozwiązaniach, a także uwzględnia wyniki badań naukowych. Jest więc pewnym przyszłościowym modelem - czymś, do czego organizacja mogłaby dążyć. System wzorcowy stanowi także początek tworzenia struktury, która będzie mogła być zastosowana w rzeczywistości. Dzieje się to poprzez stopniowe uwzględnianie ograniczeń płynących z sytuacji organizacji, jej otoczenia, a także innych możliwych źródeł uniemożliwiających pełny rozwój. Jak pisze J. Trzcieniecki, stwierdzono w praktyce, że uzyskany w taki sposób realny system znajduje się na wyższym poziomie techniczno-organizacyjnym niż usprawniony metodą analizy diagnostycznej. Można to wyjaśnić tym, że w czasie prowadzenia badań w organizacji projektant powoli przyzwyczaja się do istniejącego stanu i przestaje widzieć możliwości jego ulepszenia poprzez całkowitą zmianę lub rezygnację z pewnych funkcji, a jedynie stara się poprawić ich działanie przez załatanie największych dziur. Może to także być argument za tym, aby projektujący organizację nie byli z nią związani, chociaż z drugiej strony może to utrudnić znacznie etap wdrażania projektu. Rysunek 27 przedstawia schemat metody prognostycznej stosowanej w konstruowaniu systemu nauczania języków obcych.

Podobnie jak w metodzie analizy diagnostycznej można wyróżnić poszczególne kroki działania w czasie projektowania. Proces kształtowania systemu rozpoczynają *badania wstępne*. Ustalany jest wówczas cel tworzenia systemu i jego zadania. Cel wskazuje na przeznaczenie systemu, a więc zwykle nie jest on rozpatrywany jako jedyny, a jako wiązka wielu zadań, jakie mają być realizowane. Grupowanie w wiązki może się odbywać na różnych zasadach, w zależności od potrzeb, a zatem można wyróżnić na przykład: cele zewnętrzne i wewnętrzne lub ekonomiczne i socjalne. J. Trzcieniecki proponuje w przypadku projektowania struktury organizacyjnej podział na dwie podstawowe grupy: ogólne cele strategiczne związane z daną instytucją oraz cele specjalne związane z opracowywanym projektem.

Rys. 27. Metoda prognostyczna stosowana w konstruowaniu systemu nauczania języków obcych



Bardzo ważne jest określenie wzajemnych powiązań przyczynowo-wynikowych celów, a także wyznaczenie tych, które są alternatywne, kumulatywne lub niezależne. Dopiero po wykonaniu tego kroku można stwierdzić czy proces projektowania jest uzasadniony. W przypadku pozytywnej odpowiedzi na to pytanie można przystąpić do określenia na podstawie celu zasięgu systemu oraz sposobu w jaki będzie on kształtowany. W pierwszej kolejności chodzi tu o wielkość i granice struktury. J. Trzcieniecki wskazuje na przydatność podejścia systemowego, które w zależności od zasobów finansowych i czasowych pozwala głębiej lub ogólniej określić te parametry. Natomiast kierunki kształtowania systemu można wyznaczyć na podstawie przygotowanej uprzednio wiązki celów. Każdemu celowi należy przyporządkować odpowiednią wagę, a następnie wyznaczyć te, które muszą być bezwzględnie spełnione oraz poboczne. Aby zadanie projektowe mogło być ostatecznie sprecyzowane, konieczne jest określenie granic czasowych. Forma harmonogramu z określonymi terminami rozpoczęcia i zakończenia konkretnych prac oraz kolejnością ich wykonywania wydaje się rozwiązaniem najlepszym.

W tym momencie kończy się faza badań wstępnych, a przed projektantami stoi pytanie: czy konieczna jest *analiza stanu istniejącego*, czy też jest ona zbędna? Jeśli projektuje się nową strukturę istniejącej już organizacji, to zapewne będzie to niezbędne. Jednakże również w przypadku nowopowstającej organizacji przydatne wydaje się porównanie podobnych firm. Analiza jest charakterystyczna dla metody diagnostycznej, a tutaj występuje jedynie w okrojonej formie, bowiem bada się jedynie te elementy, które zostały uprzednio wyznaczone przez zadania. Występuje tu pewne sprzężenie zwrotne, które polega na sprawdzeniu ewentualnych błędów w ustalaniu zadań.

Trzecim krokiem jest *projektowanie wzorcowego systemu* organizacyjnego. Działanie to zwykle rozpoczynane jest od klasyfikacji elementów systemu, jego podsystemów i składników. Podsystemy można wyróżnić w zależności od przyjętych kryteriów. Jeśli za kryterium przyjmie się funkcje np. Ośrodka Nauczania Języków Obcych, to podsystemami będą: liczba szkolonych słuchaczy (produkcja), osiągnięte wyniki (zbyt), zaopatrzenie w środki dydaktyczne i inne; jeśli natomiast zwrócimy uwagę na związki pomiędzy elementami liczby szkolonych słuchaczy, to wyróżnimy na

przykład: stosunki międzyludzkie w grupie, układ nauczyciel - grupa czy kolejność realizowania programu nauczania. Podział na podsystemy musi się opierać o główne parametry proponowanego systemu, jak: cele, elementy wejścia i wyjścia, otoczenie i inne. Sam projekt systemu musi być oparty o najnowocześniejsze dostępne wyniki badań oraz informacje o rozwiązaniach poszczególnych systemów. Jeśli to możliwe, to dobrze jest uzupełnić projekt o przewidywany postęp badań w ciągu najbliższych lat.

Ponieważ system wzorcowy opiera się praktycznie o same nowinki w dziedzinie, którą obejmuje, jest on wysoce trudny i kosztowny w zastosowaniu. W praktyce wdrożenie jest niemożliwe. Można go jedynie uznać za wizję przyszłości, ku której można się skłaniać. Nie znaczy to oczywiście, że jest nieprzydatny - wręcz przeciwnie. Jest to doskonały punkt wyjścia do tworzenia praktycznych rozwiązań, a dochodzi się do nich poprzez uwzględnienie ograniczeń stawianych przez czynniki wewnętrzne oraz zewnętrzne, których ominąć się nie da, a w szczególności: prawodawstwo, możliwości finansowe oraz kwestie techniczne, jak i kwalifikacje nauczycieli. Uwzględniając te ograniczenia dochodzi się do stworzenia możliwych wariantów rozwiązań, które nie są w pełni zadowalające, ale po części wypełniają zadania przed nimi postawione.

Jeśli stwierdzimy, że wszystkie wybrane warianty spełniają w jakimś stopniu cele i zadania, to możemy przejść do kolejnego kroku, jakim jest *wybór optymalnego rozwiązania*, a więc takiego, które zapewnia wypełnienie w największym stopniu i w sposób najlepszy celów. J. Trzcieniecki proponuje wykonanie oceny spełnienia konkretnych celów przez warianty, a następnie przemnożenie ich przez uprzednio określone wagi celów oraz zsumowanie wyników. Wariantem najlepszym jest ten, który uzyska największą ocenę punktową nazywaną wartością użytkową wariantu.

Ostatnim krokiem metody prognostycznej jest *wdrożenie projektu* nowej organizacji w życie. Jest to faza, która wymaga szczególnej uwagi, ponieważ od niej zależy w dużym stopniu powodzenie całości procesu. Najlepszy nawet projekt, który nie zostanie zaakceptowany przez personel ośrodka nauczania języków obcych lub na jego realizację zabraknie środków, nie ma szans poprawnego działania w praktyce. Znacznie łatwiej jest wprowadzić strukturę w organizacji nowoutworzonej, ponieważ tam nie występują przyzwyczajenia i wyrobione kontakty między pracownikami. Nie istnieje problem zmiany kompetencji i nowego podziału władzy. Projektowanie

struktury nowej organizacji powinno być realizowane jednocześnie z pracami technologicznymi i budowlanymi, co w czasie rozruchu powoduje, że występujące trudności zwykle ograniczają się do problemów technicznych.

Bardziej złożona jest sytuacja wdrażania projektu w istniejącej organizacji, ponieważ poza czynnikami technicznymi występują dość trudne problemy z nauczycielami, którzy niechętnie zmieniają swoje dotychczasowe przyzwyczajenia. Dodatkowo, jeśli w zespole projektowym nie ma osób z ośrodka, to często zmiany przyjmowane są jako ingerencja z zewnątrz w sprawy firmy i z góry odrzucane. Znacznym utrudnieniem mogą też być niedostatki od strony technicznego przygotowania, jak na przykład przygotowania odpowiednich dokumentów i formularzy czy zaplanowanie dostawy potrzebnych środków.

Trzecią grupą problemów są trudności związane z faktem, że od początku badania do wdrożenia organizacja cały czas pracuje i zmienia się. Może zdarzyć się, że już w czasie wdrażania nastąpi konieczność dokonania korekt i rozwiązywania na bieżąco nieprzewidzianych uprzednio problemów. Aby uniknąć problemów z oporem nauczycieli można stosować różne metody. Jedną z nich jest włączanie załogi do procesu projektowania i uwzględnianie jej wniosków. Przydatne jest także przeprowadzenie szkoleń, które wyjaśniają cele wprowadzanych zmian, likwidują lęk przez utratą stanowisk oraz przekonują do potrzeby nowej organizacji. Można również stosować bodźce materialne, jak premie za realizację usprawnień. Wszystkie te sposoby wymagają jednak uprzedniego bardzo konkretnego określenia programu wdrażania. Taki program w szczegółowy sposób powinien przewidywać kłopoty oraz pokazywać sposoby ich rozwiązywania. Jednocześnie z wdrażaniem przeprowadzana powinna być *kontrola*, która pozwoli sprawdzić, czy stopień osiągnięcia celów w rzeczywistości pokrywa się z zaprojektowanym oraz czy sam system nie wymaga jakichś korekt.

Metoda prognostyczna ma szereg zalet, których wyraźnie brak w przypadku metody analizy diagnostycznej. Można dzięki niej projektować nowopowstające organizacje, a nie tylko już działające. Osiąga się stosunkowo wyższy poziom techniczno-organizacyjny projektu, ponieważ stosuje się możliwie nowoczesne badania. Widoczna jest znaczna redukcja kosztów i czasu, którą uzyskuje się przez

pominięcie fazy rejestracji stanu faktycznego oraz części analizy, gdyż już na etapie systemu wzorcowego wiadomo jakie informacje będą konieczne i nie zbiera się danych nieprzydatnych. Opracowany projekt stanowi nie tylko rozwiązanie na teraz, ale też wskazówkę rozwoju struktury organizacyjnej w przyszłości. Opory, mimo że znaczne, są w tej metodzie mniejsze, ponieważ nie wytyka się błędów, co może urazić ambicje tych, którzy poprzedni system projektowali. Sama metoda sprawia, że projektanci muszą być na bieżąco z nowościami i sami muszą twórczo myśleć, aby stosować coraz nowocześniejsze projekty rozwiązań organizacyjnych.

### **2.6.3. Zmiany w otoczeniu diagnostycznym nauczania języków obcych.**

#### **2.6.3.1. Czynniki społeczne.**

Czynniki społeczne otoczenia diagnostycznego to charakterystyka populacji, postaw i systemów wartości. Zmiany w tych obszarach mają bardzo silny wpływ na strategię rodzaju systemu nauczania języków obcych w WP.

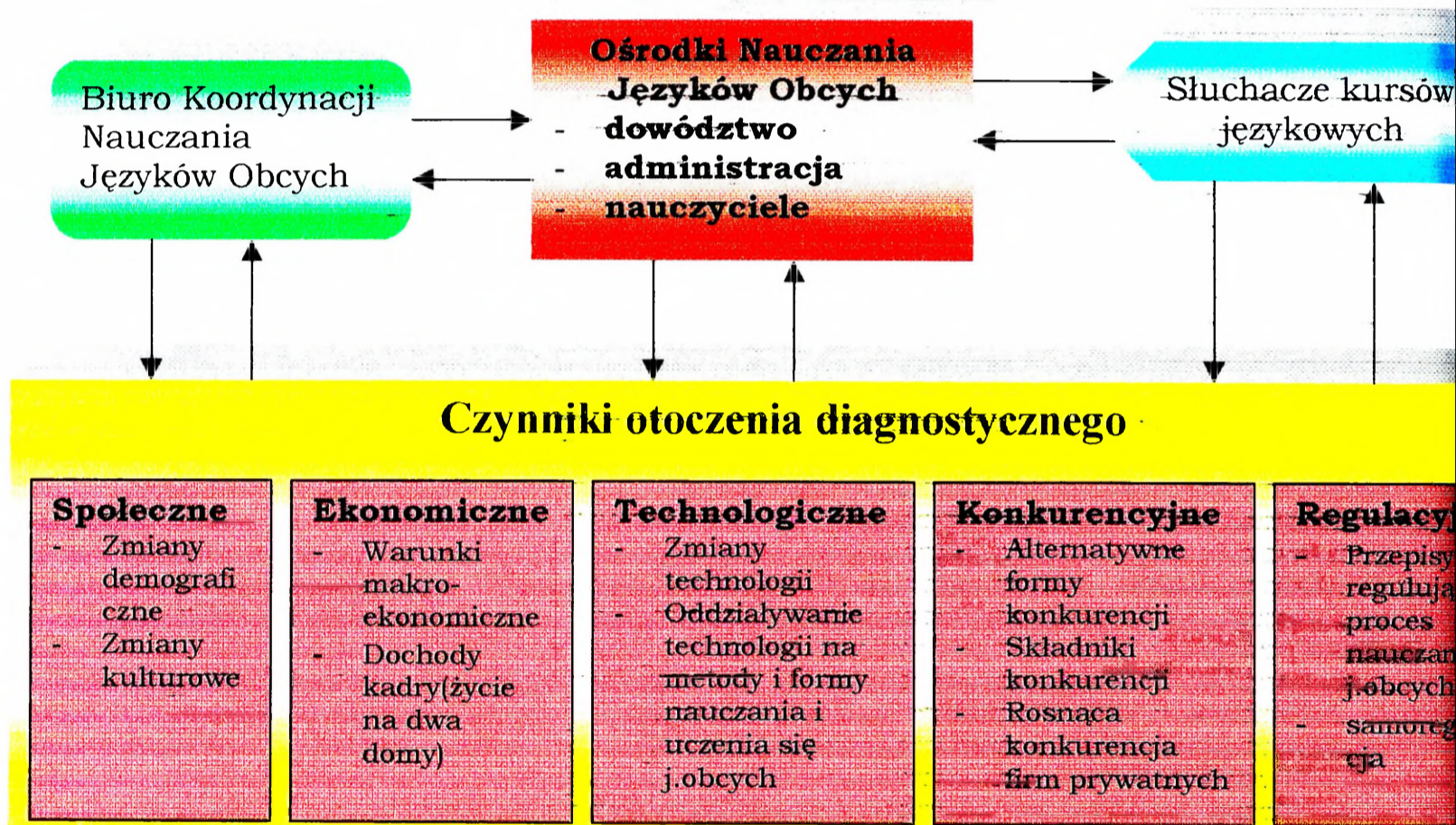
Trendy społeczne występujące w tej dziedzinie i strukturach SZ WP można sklasyfikować w trzech podgrupach:

- demograficzne, rozumiane jako zespół prawidłowości dotyczących kadry zawodowej,
- kulturowe, rozumiane jako zespół potrzeb wyższego rzędu charakteryzujących daną społeczność,
- edukacyjne, rozumiane jako średni poziom wiedzy i umiejętności występujący w danej populacji;

#### **2.6.3.2. Czynniki ekonomiczne**

Należy rozważyć tutaj dwa aspekty czynników ekonomicznych: obraz makroekonomiczny i perspektywę makroekonomiczną – indywidualne dochody. Warunki makroekonomiczne są wynikiem równoczesnego, wielopoziomowego oddziaływania warunków ekonomicznych kraju i przeobrażeń w ekonomicznych terenach światowych (wstąpienie do NATO).

Rys. 28. Czynniki otoczenia diagnostycznego wpływające na organizację nauczania języków obcych.



Problem natowskich warunków ekonomicznych jest dla naszej armii coraz ważniejszy, ponieważ działamy już na skalę międzynarodową współpracując z innymi armiami. Z tego względu pojawia się konieczność analizy czynników ekonomicznych w skali natowskiej (międzynarodowej – sojuszniczej). Pierwszym krokiem jest odniesienie rezultatów działalności armii do rozwoju gospodarki np. depresji, recesji, czy ekspansji. Czy cykl koniunkturalny dla WP pokrywa się z cyklem całej gospodarki lub generalnym kierunkiem i stopą ekonomicznego wzrostu, czy też nie ?

Ważnym elementem jest tutaj dochód żołnierza zawodowego, a co się z tym wiąże jego dyspozycyjność i często życie na dwa domy. Dochód żołnierza zawodowego jest związany ze strukturą ekonomiczną naszego kraju i jednocześnie podlega wpływom systemu politycznego.

### **2.6.3.3. Czynniki technologiczne.**

Technologia, główna siła w otoczeniu technologicznym, korzysta z wynalazków lub innowacji pochodzących z nauk stosowanych lub badań konstrukcyjnych. Każda nowa fala innowacji technologicznych może zastąpić „produkty” istniejące w procesie nauczania języków obcych. Zmiana technologiczna jest rezultatem prac badawczych, których wyniki są często trudne do przewidzenia. Najistotniejszymi zmianami technologicznymi ostatniego okresu można określić:

- ciągły rozwój i modyfikacje mikroprocesorów,
- nowoczesne systemy i techniki telekomunikacyjne,
- pojawienie się internetowej „cyberprzestrzeni”,
- usprawnienia w technologii materiałowej;
- telefonia komórkowa;

Instytucje zajmujące się nauczaniem języków obcych powinny mieć świadomość tego, że zmiany technologiczne zwielokrotnią przepływ i wymianę informacji, a także bardziej niż telefon lub samolot zredukują odległość geograficzną. Powinno oznaczać to zmiany w dotychczasowym modelu nauczania języków obcych. Technologia wprowadza w życie nową rzeczywistość tzw. rzeczywistość wirtualną. Nowoczesna technologia, szczególnie w przypadku rozwoju komputerów, ma znaczący wpływ na rozwój metod nauczania języków obcych. Koszty nowych technologii bardzo szybko maleją, stając się łatwo dostępne dla ośrodków nauczających języków obcych. Tym samym powinny one wpłynąć dodatnio na jakość i poziom nauczania. Technologia powinna być również źródłem wartości przy opracowywaniu nowego podejścia do nauczania języków obcych w wojsku.

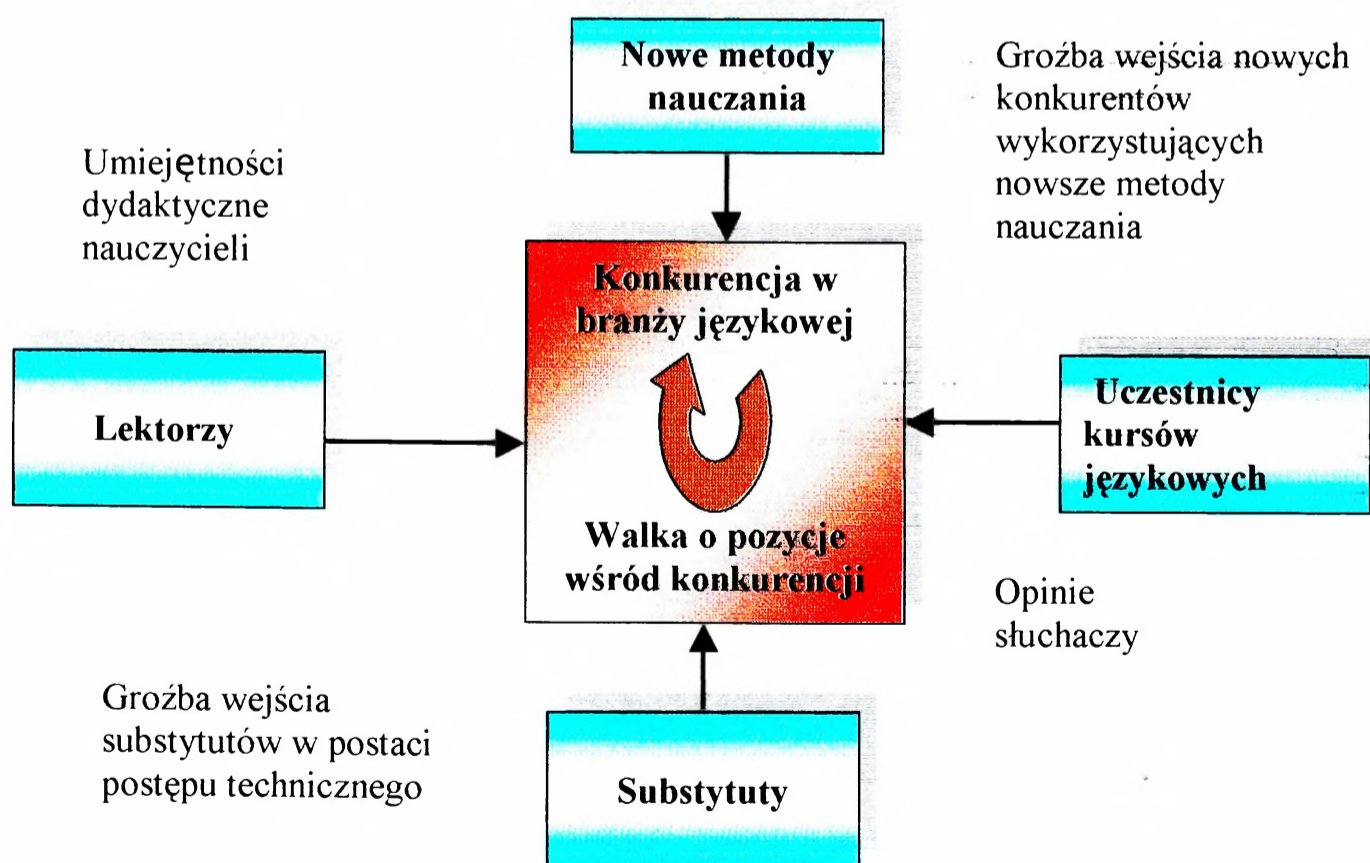
### **2.6.3.4. Czynniki konkurencyjne**

Odnoszą się do alternatywnych ośrodków uczących języków obcych w ramach jednego systemu jakim są Siły Zbrojne RP. Ośrodki nauczające języki obce w WP uprawiają tzw. czystą konkurencję – każdy ośrodek oferuje bardzo podobny sposób prowadzenia zajęć ich jakość i efektywność. Jeszcze kilka lat temu formę konkurencji monopolistycznej miało WSNJO w Łodzi. W dniu dzisiejszym w tej dziedzinie

choćby WAT czy AON stanowią znaczną konkurencję w stosunku do WSNJO. Wynika to po części z istniejących przepisów o nauczaniu języków obcych w Wojsku Polskim jak również i potrzeb Sił Zbrojnych Opracowując swoje programy szkolenia, ośrodki nauczające języki obce powinny uwzględnić dzisiaj czynniki będące motorem konkurencji. Te siły napędowe to:

- groźba wejścia nowych konkurentów (powstanie nowych ośrodków lub nauczanie języków obcych w WP przez firmy prywatne – cywilne)
- groźba pojawienia się bardziej efektywnych metod nauczania,
- siła przetargowa konkurentów;

Groźba wejścia na rynek nowych konkurentów zależy od istnienia barier wejścia. Nowa instytucja (firma) może być zniechęcona do wejścia na rynek nauczania języków obcych w Siłach Zbrojnych, jeśli korzyści, które można uzyskać są nikłe. Innym powodem może być zbyt duże zróżnicowanie potrzeb (nauczanie wielu języków obcych). Wymaga to kosztownego wsparcia czyli zatrudnienia nauczycieli specjalistów od kilku języków obcych. Składniki konkurencji w nauczaniu języków obcych przedstawia rys. 29.



Rys. 29 . Składniki konkurencji w nauczaniu języków obcych

Konkurencja wywołuje jeszcze dwa inne skutki w funkcjonowaniu ośrodków zajmujących się nauczaniem języków obcych:

- restrukturyzacja dużych ośrodków,
- powstawanie i rozwój dużej liczby małych ośrodków;

**Restrukturyzacja dużych ośrodków** polega na dążeniu do stworzenia bardziej efektywnego „przedsiębiorstwa”, które będzie lepiej konkurować na rynku nauczania języków obcych. Oznacza to często eliminację powtarzających się działań i struktur czyli zamykanie nierentownych ośrodków, a bardzo często również konieczność zwolnienia z pracy pracowników.

Innym sposobem restrukturyzacji są fuzje ośrodków. Ogólnie rzecz biorąc ośrodki dążą do zdominowania rynku nauczania języków obcych poprzez zapewnienie sobie kontroli nad dostępem do rynku i redukcję kosztów nauczania. Zmienia się również sposób organizacji pracy zatrudnionych. W nowoczesnie zarządzanych polskich szkołach języków obcych kierujący, nauczyciele oraz pracownicy administracyjni są coraz lepiej umotywowani do podejmowania szybkich decyzji (samodzielności) w zakresie ich obowiązków, w aspekcie dbania o dobro słuchaczy. Instytucjonalne? zespoły, które skupiają pracowników z różnych „działów” szkoły języków obcych, są powoływane do rozwiązywania zadań zorientowanych na zaspokojenie potrzeb ucznia, słuchacza czy też studenta. I wreszcie ciągle szkolenie staje się konieczne do utrzymania mniejszej, ale lepiej wykształconej grupy nauczycieli oraz innych pracowników, co pozwala efektywnie wykorzystać udoskonalenia technologii procesów. Ośrodki przechodzące restrukturyzację „kontraktują” prace, które do tej pory były wykonywane przez pracowników wewnątrz szkoły, uczelni itp. Taka sytuacja daje szansę rozwoju wielu małym ośrodkom.

#### **2.6.3.5. Czynniki regulacyjne (samoregulacja).**

W każdej organizacji w zarządzie wszystkie decyzje są ograniczane, motywowane, kierowane i kształtowane przez czynniki regulacyjne. Regulacja składa się z „restrykcji” państwa i praw w nim stanowionych, nakładanych na dany ośrodek

kształcący w zakresie języków obcych w odniesieniu do prowadzonej działalności szkoleniowej.

Rząd ustanawia wiele przepisów, których celem jest ochrona szkół, ośrodków szkolenia, uczelni wyższych przed nieuczciwą konkurencją. Dodatkową formą kontroli w stosunku do rządowej jest samoregulacja. Ma ona miejsce, gdy dana instytucja (np. MON) podejmuje próby stworzenia wspólnych zasad dla własnej branży – STANAG 6001 w dziedzinie nauczania języków obcych.

#### **2.6.4. Ocena efektów nauczania języków obcych.**

Nowoczesne nauczanie języków obcych poprawia efektywność kształcenia i umożliwia jego rozwój. Nowoczesne nauczanie języków obcych to także źródło dużego ryzyka finansowego.

Trudno jest zdefiniować pojęcie „*nowoczesne nauczanie języków obcych*”. Czy zmiana podręcznika na nowszy, lub czy zmiana magnetowidu i magnetofonu wykorzystywanych w procesie dydaktycznym na nowocześniejsze pod względem funkcjonalnym lub jakościowym będzie uważana za nowoczesne nauczanie języków obcych? Jest kilka sposobów określania nowoczesności w aspekcie procesu nauczania języków obcych;

##### **2.6.4.1. Nowoczesność w porównaniu z istniejącymi metodami nauczania języków obcych.**

Jeśli sposób nauczania różni się od istniejącego obecnie pod względem funkcjonalnym, można go zdefiniować jako nowoczesny. Kiedyś kasetta audio lub video były czymś nowym pod względem funkcjonalności, ale dla większości metod nauczania innowacja jest bardziej modyfikacją „starego” sposobu nauczania niż diametralną zmianą jego funkcji poznawczych, kształcących czy też dydaktycznych.

#### **2.6.4.2. Nowość z punktu widzenia ośrodka uczącego języki obce.**

Ośrodki szkolenia odnoszące sukces zaczynają postrzegać nowatorstwo i innowacyjność swoich metod nauczania na trzech poziomach. Za najniższy poziom, na którym nowa metoda kształcenia jest obciążona najmniejszym ryzykiem jest uznawana modyfikacja istniejącego sposobu nauczania. Polega to na usprawnieniu określonego bardzo obiecującego lub istotnego dla ośrodka szkolenia sposobu prowadzenia zajęć. Jest to proste rozszerzenie podstawowego „asortymentu kształcenia”. Kolejny poziom wiąże się ze znacznym skokiem innowacyjnym czy technologicznym np. zastosowanie komputera czy techniki DVD. Trzeci poziom to prawdziwa innowacja, naprawdę rewolucyjny nowy sposób nauczania języków obcych poprawiający jakość i efektywność kształcenia np.: stanowisko multimedialne z dostępem do Internetu wykorzystujące metodę Callana.

#### **2.6.4.3. Nowość z punktu widzenia słuchacza.**

Jest to sposób oparty na oddziaływaniu nowoczesnych form i metod nauczania języków obcych na słuchacza. Ten sposób klasyfikuje „nowoczesność”, w nauczaniu według stopnia wymaganej od słuchacza wiedzy (rys.30).

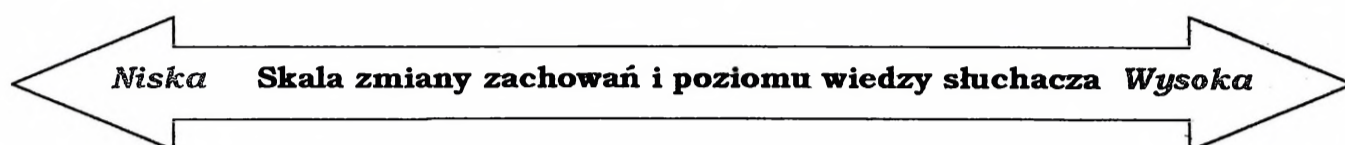
Przy *ciągłej innowacji* nie trzeba uczyć się nowych zachowań. To znaczy, że słuchacze nie muszą zmieniać podejścia do uczenia się aby stosować się do nowej metody nauczania. W przypadku nowych metod i form nauczania, wymagających minimalnej wiedzy uczących się w zakresie sposobu ich zastosowania i wykorzystania skuteczne nauczanie uzależnione jest od stworzenia świadomości istnienia nowej metody i posiadania silnej motywacji do jej wykorzystania przez słuchaczy.

Przy *dynamicznie ciągłej innowacji* niezbędne są jedynie niewielkie zmiany zachowań. Zadanie nauczyciela polega zatem tutaj na zapoznaniu słuchaczy z korzyściami, zaletami i wymaganym sposobem wykorzystania nowej metody czy urządzenia.

*Innowacja nieciągła* wiąże się z nauczeniem słuchacza całkowicie nowych wzorców w taki sposób, aby mógł on korzystać z całkowicie nowej metody. Działania nauczyciela powinny polegać zatem nie tylko na stworzeniu świadomości pozytywnych

efektywnościowo wyników otrzymanych przez słuchaczy na zakończenie kursu, ale również na przekonaniu ich o zaletach jak i nauczaniu słuchaczy obsługi nowoczesnego sprzętu wykorzystywanego w tym przypadku. Aby osiągnąć ten poziom edukacji słuchacza, często niezbędna jest duża aktywność nauczyciela w celu „sprzedania” nowej metody.

Rys.30. Innowacja w procesie nauczania języków obcych.



<b>Podstawa porównania</b>	<b>Ciągła innowacja</b>	<b>Dynamicznie ciągła innowacja</b>	<b>Innowacja nieciągła</b>
<i>Definicja</i>	Nie wymaga od słuchacza żadnej nowej wiedzy.	Burzy rytynę u słuchacza ale nie wymaga całkowicie nowej wiedzy.	Wyznacza nowe wzorce wśród słuchaczy
<i>Przykłady</i>	Nowa ulepszona seria podręczników	Odtwarzacz płyt kompaktowych, telewizja satelitarna, odtwarzacz DVD.	Komputer osobisty, Laptop, internet
<i>Koncentracja</i>	Generowanie świadomości wśród słuchaczy i wprowadzenie na szeroką skalę	Pokazanie korzyści z akcentami na punkty różnicujące i przewagę nowych urządzeń	Nauczanie słuchaczy poprzez wypróbowanie.

Zarówno czynniki dydaktyczne, jak i pozadydaktyczne przyczyniają się do fiaska zastosowania nowoczesnych technik nauczania. Posługując się wynikami wielu badań na temat sukcesów i porażek przy wprowadzeniu nowych technik nauczania można wyróżnić kilka podstawowych czynników dydaktycznych i pozadydaktycznych czasem do pewnego stopnia pokrywających się ze sobą, które odróżniają nowoczesne metody nauczania języków obcych odnoszące sukces od tych, które poniosły fiasko;

- ***Nieistotne cechy różnicujące.***

Wyraźna cecha różnicująca jako najistotniejszy czynnik sukcesu nowoczesnej metody czy techniki nauczania języków obcych, jest niezbędna do pokonania metody czy techniki konkurencyjnej – już istniejącej. Punkty wyróżniające powinny składać się między innymi z unikalnych korzyści dla słuchacza. Istnienie

wyraźnych punktów, cech wyróżniających pozwala na zaakceptowanie metody przez słuchaczy, a nawet przekonanie się do niej

- ***Niedokładna „definicja” miejsca prowadzenia szkolenia i metody przed rozpoczęciem opracowywania nowej techniki nauczania.***

W idealnej sytuacji nowa metoda czy technika nauczania wymaga precyzyjnego *protokołu*, dokumentu, które przed rozpoczęciem opracowywania nowej metody określi:

- precyzyjną definicję miejsca wykorzystania nowej metody czy też techniki nauczania,
- specyficzne potrzeby, wymagania i preferencje słuchaczy,
- jaką rolę będzie spełniała metoda i jak będzie funkcjonowała

Bez określenia tych czynników szkolenie pochłonie niepotrzebnie wysokie nakłady finansowe, a efekt okaże się „nieostro” sprecyzowany, przeznaczony na fikcyjne wykorzystanie.

- ***Złe wdrażanie nowoczesnych metod i technik nauczania.***

W wielu przypadkach uważamy, że nowa metoda czy technika jest prawdziwym „hitem”. Dopiero gdy należy ją wprowadzać napotykamy na szereg wcześniej nieprzewidzianych trudności na przykład natury technicznej, które nas w sposób skuteczny odstraszaają od jej skutecznego wprowadzenia.

- ***Niewłaściwy czas wprowadzenia nowoczesnych technik i metod nauczania.***

Metoda zostaje wprowadzona zbyt wcześnie, zbyt późno lub w momencie kiedy gusty słuchaczy gwałtownie się zmieniają. Dobra koordynacja w czasie stanowi odrębny problem w odniesieniu do nowoczesnych technicznych środków nauczania.

Czasem do skutecznego wprowadzenia nowoczesnych technik i metod nauczania potrzebna jest odrobina szczęścia, ale najczęściej konieczne jest, aby wprowadzane nowe elementy procesu dydaktycznego rzeczywiście zaspokajały określoną potrzebę i wyraźnie odróżniał się od wcześniej istniejących. Prawdopodobieństwo sukcesu zwiększa się znacznie, jeśli zwrócimy baczną uwagę na początkowe etapy wprowadzania nowej metody czy techniki nauczania.

- **Zespoły interdyscyplinarne.**

Kolejnym kluczem do sukcesu dydaktycznego w zakresie wprowadzania nowoczesnych metod i technik nauczania jest stworzenie *zespołów interdyscyplinarnych*, czyli niewielkiej grupy osób z różnych działów ośrodka nauczającego język obcy, które są odpowiedzialne za realizację postawionych im zadań.

Zespoły interdyscyplinarne spełniają szczególnie ważną rolę w procesie rozwoju nowoczesnych metod i technik nauczania języków obcych. W zespołach takich powinni pracować wybrani przedstawiciele komórek językowych, administracji, działu finansów, tworzących testy, przeprowadzający egzaminy, komórki badań metodycznych.. W tym twórczym środowisku mogą oni wspólnie prowadzić badania i dyskutować nad najlepszymi rozwiązaniami problemu.

Łączenie ze sobą ludzi z różnych działów może doprowadzić także do większych efektów synergicznych. Zespoły te powinny przestrzegać pewnego stylu opierającego się na następujących założeniach:

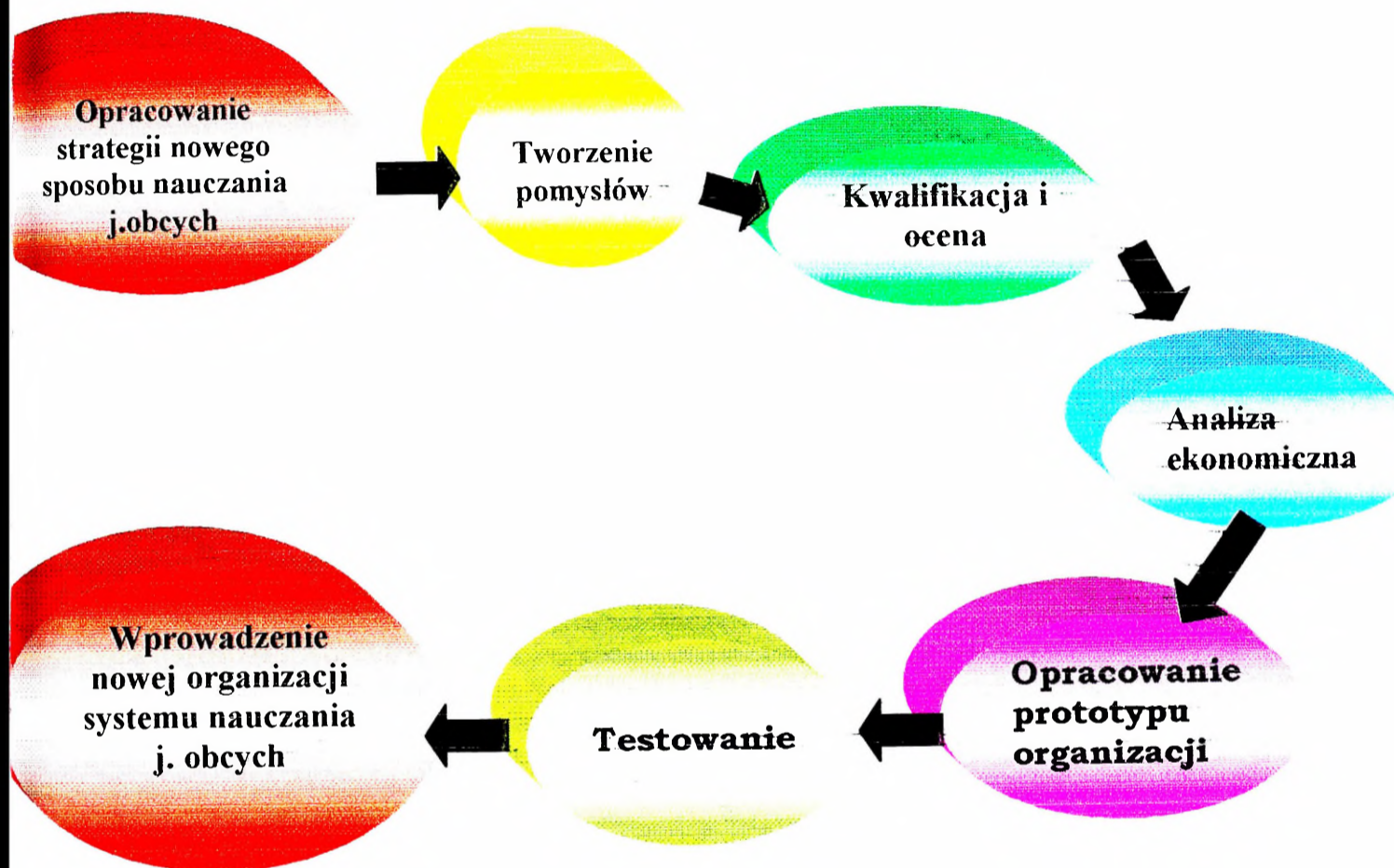
- Zespoły nie realizują tylko jednego zadania, ale pracują w trybie ciągłym.
- Praca zespołowa jest czasochłonna, gdyż członkowie zespołu muszą poznać się i znaleźć dogodną płaszczyznę współpracy.
- Członkowie zespołu mogą się nie zgadzać ze sobą i czynią to, ale jest to pożyteczne.
- Zespoły mogą mieć charakter nieformalny bądź formalny, w zależności od zadania, które mają wykonać.
- Zespoły potrzebują liderów, osoby, które chcą i umieją przekazywać kierownictwu informacje i żądania oraz stymulować prace nad „projektem”

#### **2.6.5. Opracowanie strategii nowego sposobu nauczania języków obcych.**

Ośrodek organizujący nauczanie języków obcych powinien podjąć szereg działań przed wprowadzeniem nowych metod i technik nauczania. Rysunek 31 przedstawia kolejne etapy procesu wprowadzania nowych metod i technik nauczania.

Jest to sekwencja działań służących do zidentyfikowania możliwości wprowadzenia nowych metod i technik nauczania języków obcych do ośrodków zajmujących się nauczaniem języków obcych w Wojsku Polskim.

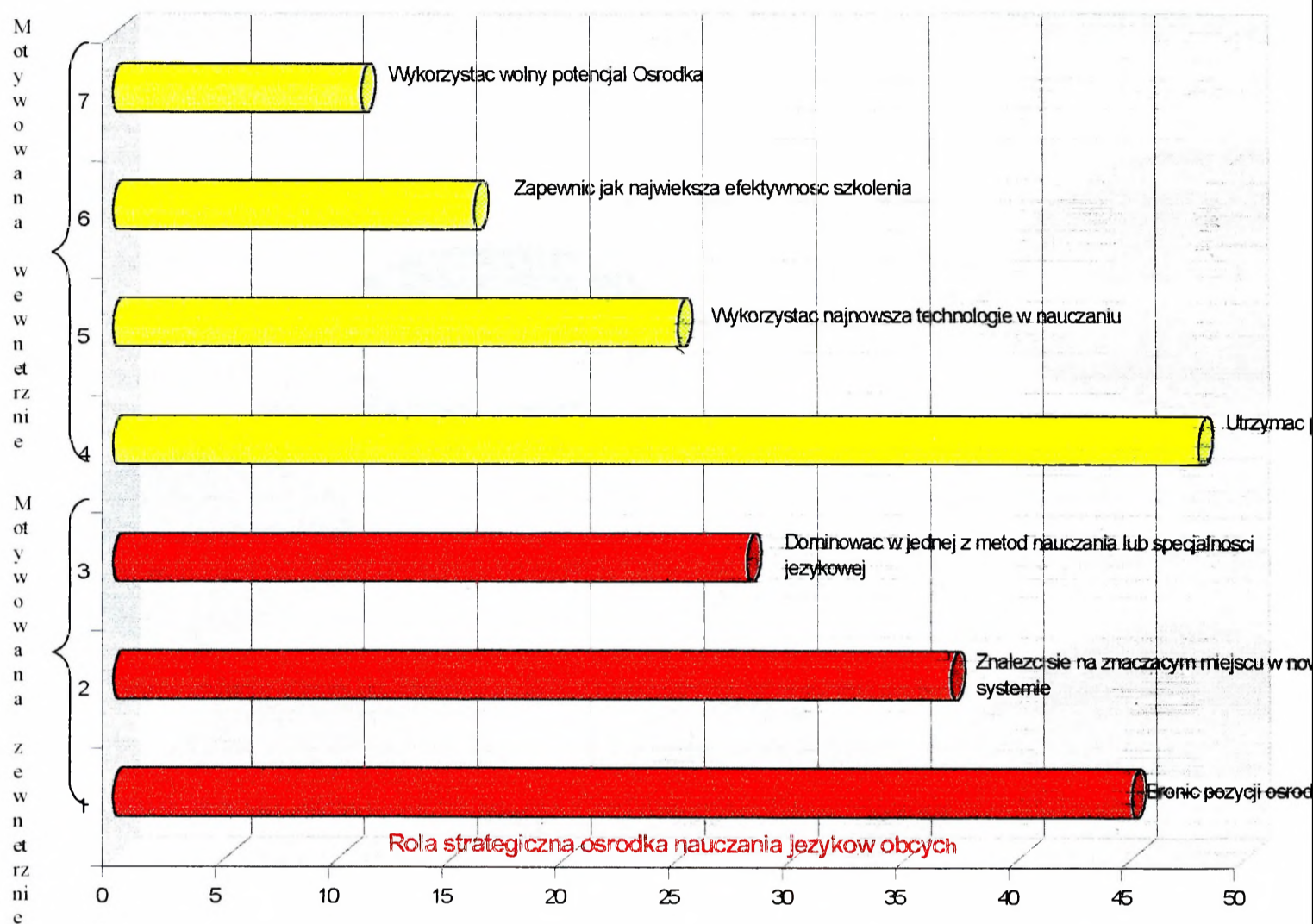
Sekwencja ta zaczyna się od opracowania strategii nowego sposobu nauczania języków obcych a kończy na jej wprowadzeniu.



Rys.31. Etapy procesu rozwoju nowej organizacji nauczania języków obcych

Dla ośrodków nauczających języki obce w Wojsku Polskim opracowanie strategii nowego sposobu nauczania sprowadza się do określenia roli, jaką nowy sposób organizacji będzie odgrywał w strukturze ich celów. Na tym etapie ośrodek powinien wykorzystać proces „skanowania „ otoczenia. Celem jest identyfikacja tendencji, które stwarzają ośrodkowi możliwości bądź zagrożenia. Wynikiem opracowania strategii nie są pomysły na nowe metody czy techniki, ale identyfikacja zapotrzebowania dla których będą one tworzone lub są już opracowane oraz role strategiczne, jakie mogą one pełnić. Przy opracowywaniu strategii nowego sposobu nauczania języków obcych należy więc szczególnie uwzględnić wszystkie czynniki strategiczne charakteryzujące

ośrodki nauczania języków obcych, które uzyskały najlepsze efekty dydaktyczne (rys 32).



Rys.32. Rola strategiczna Ośrodków Nauczania Języków Obcych, które uzyskały najlepsze efekty dydaktyczne.

Nowa organizacja nauczania języków obcych powinna w stadium końcowym, w przypadku tych ośrodków pozostawić wskazane na rysunku czynniki na co najmniej takim samym poziomie (lub wyższym) jak przed jej wprowadzeniem w życie. Gromadzenie pewnej puli koncepcji, które mogą zaowocować nowymi „rozwiązaniami”, to **tworzenie pomysłów**. Musi ono być oparte na rezultatach poprzedniego etapu. Źródłem pomysłu na sposób nowoczesnego podejścia nauczania są słuchacze, pracownicy ośrodka, baza badawczo – rozwojowa oraz podpatrywanie konkurencyjnych ośrodków szkolenia. Ośrodek szkolenia często analizując sposób prowadzenia procesu dydaktycznego i problemy z nim związane powinien podjąć

działania na wprowadzenie nowych metod i technik nauczania. Często praktyką powinna być prezentacja przykładów wypowiedzi wybranej grupy *sluchaczy* w celu znalezienia optymalnego sposobu usunięcia przyczyn małej efektywności szkolenia.

*Nauczycieli oraz innych pracowników związanych z procesem dydaktycznym* można zachęcać do przedstawienia własnych pomysłów na sposób prowadzenia zajęć. Niektóre ośrodki szkolenia mają specjalne „skrzynki”, do których pracownicy mogą wrzucać opisy swoich pomysłów na poprawę sposobu nauczania języków obcych. Inną formą zachęty jest organizowanie konkursów. Te i wiele innych sposobów gromadzenia pomysłów i koncepcji nowego sposobu nauczania języków obcych mają za zadanie utworzenie możliwie dużego pola wyboru w procesie rozwoju procesu dydaktycznego. Innym źródłem nowych pomysłów w prowadzeniu procesu dydaktycznego są *prace badawczo – rozwojowe* prowadzone przez ośrodek szkolenia. Komórka metodyczno – badawcza analizująca nowe pomysły i proces innowacyjny powinna :

- Stworzyć „kulturę”, która będzie sprzyjała tworzeniu nowych pomysłów.
- Mieć system, który będzie poddawał te pomysły procesowi rozwoju nowej metody nauczania i szybko wprowadzał do procesu dydaktycznego.

Pomysły na nowoczesne prowadzenie procesu dydaktycznego można również znaleźć przez analizę działalności „konkurencji”. Współpraca z ośrodkami prowadzącymi nauczanie języków obcych, ich podpatrywanie, wspólne seminaria i konferencje mogą stać się przyczynkiem do opracowania nowej metody czy techniki prowadzenia zajęć.

**Kwalifikacja i ocena** obejmuje ocenę wewnętrzną i zewnętrzną pomysłów na modyfikację lub zmianę metod nauczania języka obcego w celu wyeliminowania tych, które nie roszą dużych nadziei na sukces.

*Podójście wewnętrzne* – ośrodek szkolenia językowego dokonuje oceny możliwości wykonania propozycji oraz sprawdza, czy pomysł jest zgodny z celami strategii nowych metod nauczania.

*Podójście zewnętrzne* – testy koncepcji to zewnętrzne oceny, które polegają na wstępnym sprawdzeniu pomysłu na zastosowanie nowej metody czy techniki nauczania wśród słuchaczy. Sprawdzenie koncepcji powinno polegać zwykle na pisemnych opisach nowej metody, które mogą być wzbogacone szkicami, modelami

lub literaturą promocyjną. W czasie sprawdzania koncepcji zadaje się kilka podstawowych pytań: Jak słuchacz postrzeżę nową metodę? Kto będzie jej użytkownikiem? W jaki sposób będzie ona używana?

**Analiza ekonomiczna** polega na wyszczególnieniu cech nowej metody i strategii jej wprowadzania niezbędnych do właściwego, najbardziej efektywnego jej wykorzystania. W tej fazie nowa metoda jest analizowana w kategoriach współdziałania z kapitałem naukowym i technologicznym ośrodka. Po określeniu istotnych cech nowej metody rozważania ekonomiczne koncentrują się na kilku sprawach, począwszy od kosztów prac badawczo – rozwojowych, poprzez wprowadzenie oraz zmianę podejścia do sposobu nauczania. Jeśli chodzi o prognozy efektywności, ośrodek musi przewidzieć potencjalne reakcje słuchaczy wynikające z wprowadzenia nowej metody i przyszły „udział” w ogólnym systemie nauczania. Na tym etapie ośrodek szacuje ilu słuchaczy należy wyszkolić aby pokryć koszty wprowadzenia metody i przewiduje stopę wzrostu efektywności nauczania. Wszystkie te kalkulacje pozwalają prognozować rentowność przedsięwzięcia. Kolejnym etapem jest opracowanie prototypu organizacji, który powinien uwzględniać aspekty merytoryczne jak i ekonomiczne. Do opracowania prototypu możemy wykorzystać wiele metod, jednak w przypadku nauczania języków obcych najczęściej stosuje się połączenie metody diagnostycznej i prognostycznej. Połączenie takie pozwala na przeprowadzenie bardzo wnikliwej analizy SWOT. Prototyp organizacji testuje się w warunkach symulacji a następnie w sytuacji rzeczywistej. W dziedzinie nauczania języków obcych testowanie powinno trwać minimum 2 semestry. Testowanie pozwala określić wady i zalety nowej organizacji przed wprowadzeniem jej w życie. Pozwala również na wprowadzenie poprawek w prototypie, które mogą usprawnić funkcjonowanie nowej struktury.

#### **2.6.6. Czynniki społeczno – kulturowe oraz psychologiczne kształtujące postępowanie słuchacza.**

Czynniki społeczno – kulturowe , które wyływają z formalnych i nieformalnych stosunków słuchacza z innymi uczestnikami procesu dydaktycznego również znacząco oddziałują na efektywność procesu dydaktycznego. Wiążą się one z

oddziaływaniem osobistym innych osób, grup odniesienia, rodziny, warstwy społecznej, kultury subkultury.

### **Oddziaływanie osobiste nauczyciela**

Słuchacz często uczy się pod wpływem poglądów, opinii lub zachowań innych ludzi. Jednostki, które wywierają bezpośredni bądź pośredni wpływ na inne osoby, nazywane są liderami opinii. Identyfikacja, dotarcie oraz oddziaływanie na liderów opinii jest dużym wyzwaniem dla nauczycieli czy szerzej dla ośrodka szkolenia.

Zjawisko oddziaływania na inne osoby w trakcie rozmów prywatnych określane jest mianem *poczty pantoflowej*. Poczta pantoflowa jest prawdopodobnie najważniejszym źródłem informacji o procesie szkolenia dla słuchacza ponieważ opiera się z reguły na opiniach znajomych, postrzeganych bardzo często jako osoby wiarygodne.

### **Grupy odniesienia**

To ludzie, którzy przez słuchacza uważani są za podstawę samooceny lub źródło własnych punktów odniesienia. Grupy odniesienia wpływają na postępowanie oraz aspiracje pomocne słuchaczowi w ustaleniu własnych punktów odniesienia. Słuchacze zwykle mają wiele grup odniesienia, jednakże trzy grupy mają wyraźne implikacje w procesie nauczania. *Grupa członkowska* jest grupą, do której dana osoba rzeczywiście należy czyli grupa w której się uczy. *Grupa aspiracyjna* to grupa, do której dana osoba chce należeć lub z którą chce być zidentyfikowana, czyli inna grupa szkoleniowa lub grupa o wyższym poziomie szkolenia. *Grupa dysocjacyjna* to taka grupa, od której dana osoba chce się zdystansować ze względu na różnice w systemie wartości i zachowaniach.

### **Wpływ rodziny**

Trzeci czynnik wpływający na proces podejmowania decyzji występuje wewnątrz rodziny. Istnieją dwa style podejmowania decyzji; podejmowanie decyzji zdominowane przez jednego małżonka oraz wspólne podejmowanie decyzji.

Współcześnie w rodzinach wojskowych większość wszelkich decyzji podejmowana jest przez mężczyzn. Znaczenie poszczególnych członków rodziny w procesie uczenia się języka obcego przez żołnierza zawodowego – ojca rodziny jest odrębnym elementem procesu podejmowania decyzji rodzinnych. Istnieją następujące role:

- Inicjator decyzji o dalszym rozwoju ( szkoleniu) – gromadzi również informacje.
- Doradca – wywierający wpływ na ostateczną decyzję.
- Decydent – podejmujący decyzję, rozstrzygający spory i często dysponujący zasobami finansowymi rodziny.

### **Warstwa społeczna : kultura i subkultura.**

Warstwa społeczna do której należą żołnierze zawodowi, wywiera bardzo subtelny wpływ na ich postępowanie. Warstwa społeczna może być zdefiniowana jako relatywnie trwałe homogeniczne podziały w danej społeczności, w które pogrupowani mogą być ludzie posiadający podobne wartości, zainteresowania oraz postawy. Do pewnego stopnia ludzie w poszczególnych warstwach społecznych prezentują charakterystyczne postawy, styl życia oraz zachowanie w procesie szkolenia.

W porównaniu do osób z warstw średnich ludzie z niższych warstw mają bardziej krótkoterminową orientację. W swoim postępowaniu są bardziej emocjonalni niż racjonalni. Myślą raczej konkretnie niż w kategoriach abstrakcyjnych oraz dostrzegają mniej szans osobistych. Członkowie najwyższych warstw społecznych koncentrują się na osiągnięciach i przyszłości oraz myślą kategoriami abstrakcyjnymi bądź symbolicznymi. Cechy te mają znakomite znaczenie w procesie uczenia się języka obcego. Kultura odnosi się do zbioru wartości, idei oraz postaw, akceptowanych przez homogeniczną grupę ludzi, przekazywanych z pokolenia na pokolenie. Stąd tak często odwołujemy się do kultury polskiej, amerykańskiej czy japońskiej. Podgrupy wchodzące w skład większych narodowych kultur, posiadające własne, odrębne wartości, idee i postawy, określane są jako subkultury. Chyba najbardziej oczywiste grupy subkultur mają podłoże regionalne (Kaszubi, Ślązacy, górale) i narodowościowe (Niemcy, Białorusini, Romowie). Wiele subkultur tworzą ludzie

młodzi, którzy nawet wewnątrz swojej grupy wiekowej wytwarzają bardzo często skrajnie różne systemy wartości i wzorce zachowań. W konsekwencji różnice te manifestują się odmiennym podejściem do procesu nauczania czy uczenia się.

### **Postępowanie słuchacza i nauczyciela kursu języka obcego.**

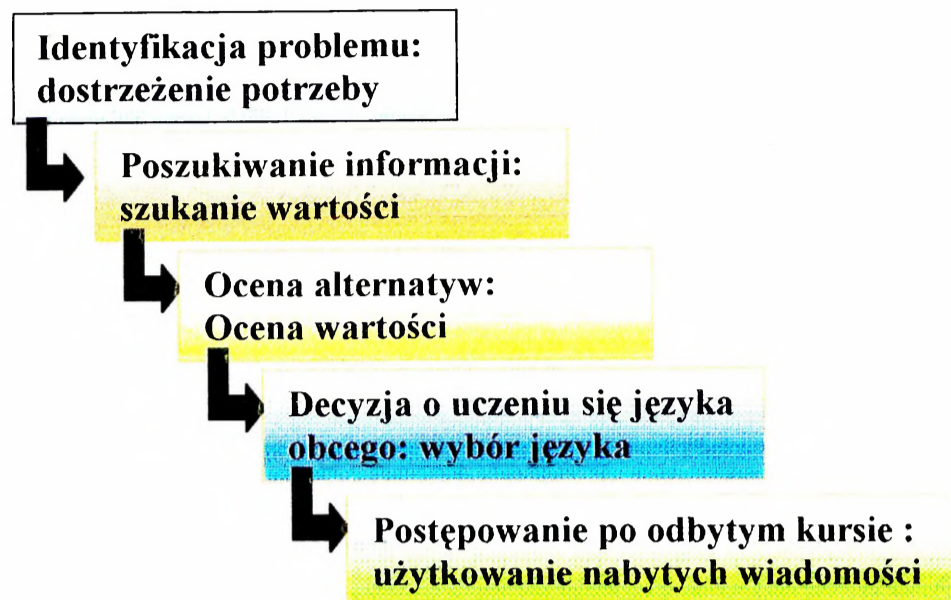
Za widocznym aktem dokonania wyboru o uczeniu się języka obcego kryje się istotny proces decyzyjny, który powinien zostać dokładnie przeanalizowany. Etapy jakie przechodzi słuchacz chcący uczyć się języka obcego, dokonując wyboru języka, którego będzie się uczył składają się na **proces podejmowania decyzji**. Proces ten składa się z pięciu etapów przedstawionych na rysunku 33 :

- identyfikacja problemu
- poszukiwanie informacji
- ocena alternatyw
- decyzja o uczeniu się języka obcego
- postępowanie po odbytych kursach

*Identyfikacja problemu*, pierwszy krok na drodze do podjęcia decyzji o rozpoczęciu uczenia się języka obcego polega na dostrzeżeniu różnicy między pewnym idealnym zestawem warunków, w jakich dana osoba chciałaby funkcjonować, a obecną sytuacją. Różnica musi być na tyle duża, aby wymuszać podjęcie decyzji. Przykładem może być np. propozycja wyjazdu na misję pokojową. Po zidentyfikowaniu problemu słuchacz kursu językowego zaczyna szukać informacji. Czynność ta może być *poszukiwaniem wewnętrznym lub zewnętrznym informacji*.

Poszukiwanie wewnętrzne opiera się na doświadczeniach związanych z wcześniejszym uczeniem się jakiegoś języka. Poszukiwanie zewnętrzne jest natomiast szczególnie częste, kiedy nie wystarczają doświadczenia i wiedza z przeszłości a równocześnie ryzyko podjęcia nietrafnej decyzji jest wysokie a koszt zebrania informacji niski. Pierwotnymi źródłami informacji zewnętrznej są:

- źródła osobiste – takie jak krewni, znajomi, których darzymy zaufaniem
- źródła publiczne – informacje o kursach językowych.



Rys.33. Proces podejmowania decyzji przez słuchacza kursu języka obcego.

Źródłem informacji dla żołnierza zawodowego mogą być bardzo często rozkazy i dyrektywy przełożonych wynikające z potrzeb sił zbrojnych.

Etap poszukiwania informacji wyjaśnia przyszłemu słuchaczowi wiele aspektów problemu, sugerując kryteria, które posłużą przy dokonywaniu wyboru jakiego języka się uczyć i gdzie oraz tworząc u słuchacza pewną percepcję różnych wariantów wartości. Dla niektórych ze słuchaczy informacja może być niekompletna, gdyż nie zawiera wszystkich czynników, które chcieliby rozważyć przy ocenie danego kursu językowego. Czynniki te to **kryteria oceny (ocena wartości)** słuchacza reprezentujące zarówno obiektywne atrybuty uczenia się języka obcego, jak subiektywne cechy, którymi słuchacz posługuje się przy porównywaniu różnych kursów i ośrodków prowadzących te kursy. Jeśli kursy czy też ośrodki nie pasują słuchaczowi to prawdopodobnie zmieni on kryteria oceny i stworzy nowy zestaw akceptowalnych modeli. Po przestudiowaniu alternatywnych opcji w zestawie akceptowalnym opcjonalny słuchacz jest prawie gotowy do podjęcia decyzji wyboru języka obcego, którego ma zamiar się uczyć. Pozostają jeszcze dwa wybory:

- gdzie się uczyć i
- kiedy się uczyć.

Wybór ośrodka (szkoły) w którym będzie uczył się słuchacz zależy będzie od takich czynników jak warunki nauki, poprzednie doświadczenia związane z wcześniejszym

uczeniem się języka obcego oraz efekty nauczania. Często decyzja ta wiąże się z równoległą oceną zarówno „cech” nauczania jak i warunków towarzyszących temu procesowi, takich jak atmosfera nauczania, umiejętności dydaktyczne nauczycieli-umiejętności perswazji towarzyszące procesowi nauczania, presja czasu lub uwarunkowania finansowe, jak np. awans na wyższe stanowisko lub wyjazd za granicę. Decyzja dotycząca terminu podjęcia nauki jest również uzależniona od szeregu czynników. Od potrzeb jednostki, kadrowych czy awansowych.

Często sytuacja związana z nauką języka obcego oddziałuje na sam proces podejmowania decyzji o uczeniu się języka. Pięć czynników sytuacyjnych wpływa na proces podejmowania decyzji o uczeniu się języka obcego :

1. zadanie nauczania się języka obcego
2. warunki społeczne
3. warunki czasowe
4. warunki fizyczne
5. odniesienie do sytuacji z przeszłości oraz obserwacja rzeczywistości.

Zadanie nauczania się języka obcego jest powodem zaangażowania się w decyzję o uczeniu się. Poszukiwanie informacji oraz ocena alternatywnych wyborów mogą się różnić w zależności od tego, czy nauka ma służyć rozwojowi kariery czy też pogłębianiu wiedzy to znaczy czy wiąże się ze społeczną wymową lub znaczeniem znajomości języka obcego. Warunki społeczne, w tym opinia innych osób o umiejętności posługiwania się językiem obcym, mogą mieć wielki wpływ na wybór języka. Warunki fizyczne, rozumiane jako zakwaterowanie , wyżywienie sposób spędzania wolnego czasu na kursie językowym, liczba słuchaczy, podręczniki mogą wpłynąć na zmianę sposobu uczenia się czy też motywację. Warunki czasowe , takie jak rozkład zajęć, zajęcia dodatkowe i rekreacyjne (sport) będą wpływać na organizację sposobu uczenia się przez słuchaczy. Wreszcie sytuacje z przeszłości, w tym nastrój w jakim znajduje się słuchacz podczas kursu lub rzeczywisty stan portfela słuchacza czy też jego rodziny ( życie na dwa domy) , mogą oddziaływać na postępowanie w czasie kursu językowego.

Ostatnim etapem jest *postępowanie pokursowe - użytkowanie nabytej wartości*. Po podjęciu decyzji i przyjsciu na kurs słuchacz porównuje go z własnymi oczekiwaniami

i ocenia jako satysfakcjonujący lub niesatysfakcjonujący. Jeśli słuchacz jest nie usatysfakcjonowany, specjaliści od nauczania języków obcych w danym ośrodku nauczania muszą rozstrzygnąć czy proces nauczania jest „złej jakości”, czy też oczekiwania słuchaczy są zbyt wysokie. Jakość nauczania może wymagać pewnych zmian metodologicznych czy technologicznych. Natomiast zbyt wysokie oczekiwania często są wynikiem przesady w „reklamie” określonego ośrodka nauczania bądź nadmiernego entuzjazmu przedstawicieli ośrodka, którzy przeceniają jakość i efektywność nauczania. Uwrażliwienie słuchacza na doświadczenia w zakresie właściwego przebiegu procesu dydaktycznego jest rzeczą szalenie istotną dla odbieranej przez niego wartości.

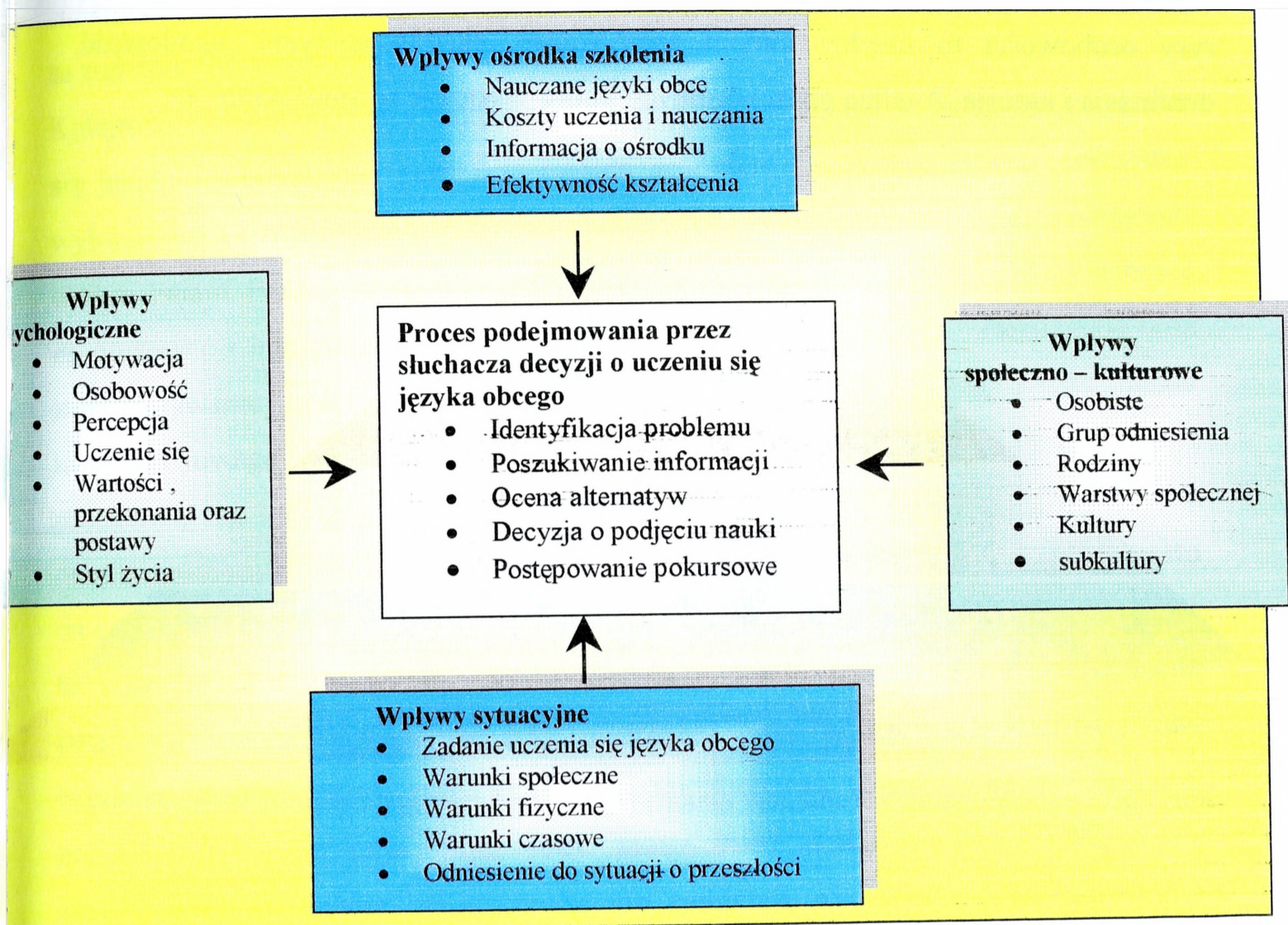
Należy więc tak postępować i stworzyć odpowiedni system który dałby pełną satysfakcję po odbyciu kursu jak również pełne wykorzystanie nabytych wiadomości np. w macierzystej jednostce czy też wyjazd za granicę w celu kontynuowania dalszej nauki języka obcego.

Rysunek 34 przedstawia szereg czynników kształtujących proces podejmowania decyzji przed, podczas i po kursie języka obcego.

Jak już wcześniej wspomniałem motywacja i osobowość mają szczególne znaczenie dla nauczania i uczenia się języków obcych. Motywacja i osobowość są dość często stosowane przy opisie przyczyn, które wyjaśniają pewne działania ludzi lub powstrzymanie się od pewnych działań.

*Motywacja* jest aktywizującą siłą, która wywołuje określone postępowanie, zmierzające do zaspokojenia określonej potrzeby. W procesie nauczania języków obcych nauczyciele powinni się starać te potrzeby dodatkowo pobudzać.

Potrzeby jednostki są nieograniczone. Ludzie mają potrzeby fizjologiczne związane z podstawowymi wymogami życia takimi jak picie i jedzenie. Mamy również potrzeby, które są wyuczone. Jest to potrzeba szacunku osiągnięć lub czułości. Psychologowie wskazują, że potrzeby te mają swoją hierarchię; tzn. kiedy zaspokojone są już potrzeby fizjologiczne, ludzie starają się zaspokoić potrzeby wyuczone, często nazywane potrzebami wyższego rzędu. Rysunek 35 prezentuje hierarchię potrzeb oraz schemat klasyfikacyjny zawierający pięć kategorii potrzeb. *Potrzeby fizjologiczne* mają charakter podstawowy i służą utrzymaniu się przy życiu muszą więc być

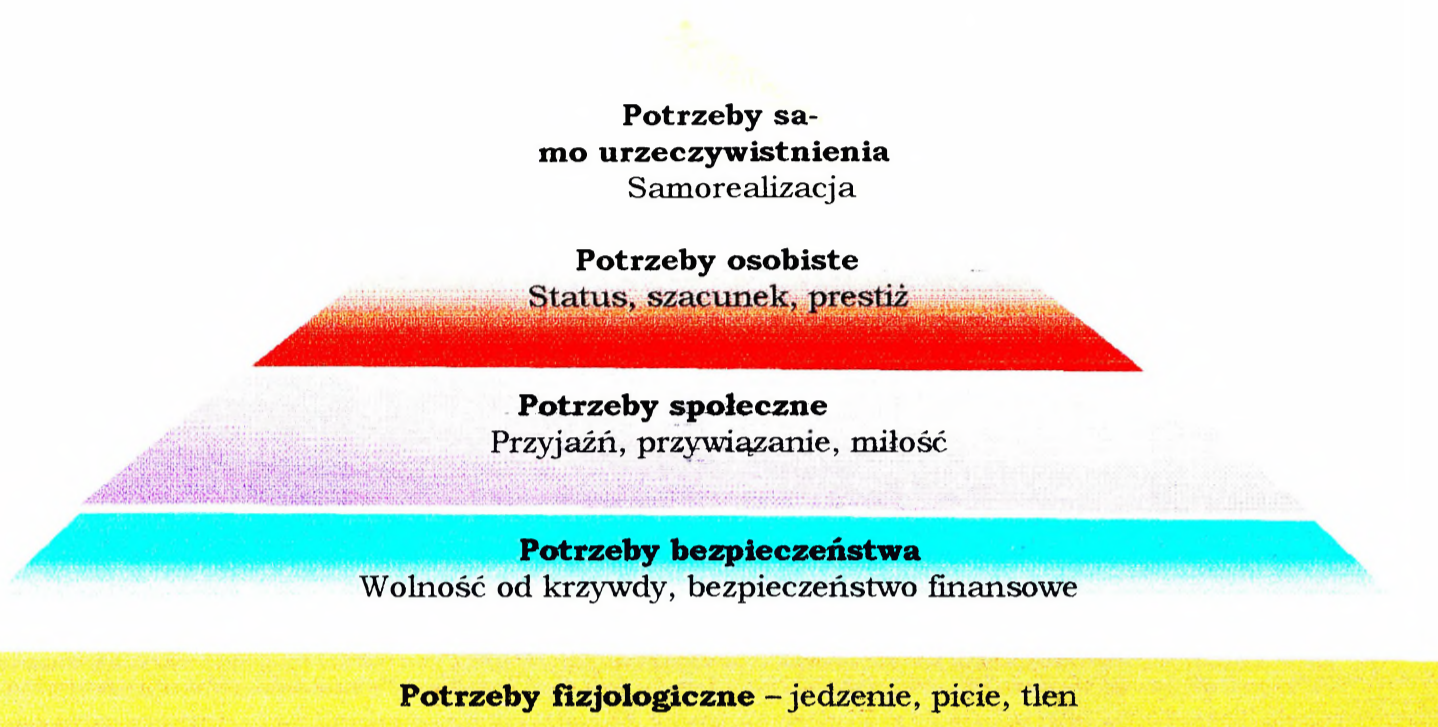


Rys. 34. Czynniki kształtujące proces podejmowania decyzji przed, podczas i po kursie języka obcego.

zaspakajane w pierwszej kolejności. *Potrzeby bezpieczeństwa* wiążą się z ochroną jednostki i jej dobrobytem w sensie fizycznym. *Potrzeby społeczne* dotyczą miłości i przyjaźni. *Potrzeby osobiste* to potrzeba osiągnięć, zdobycia określonego statusu, prestiżu czy też szacunku dla samego siebie. Czasami nauczyciele sterujący procesem nauczania starają się ułatwić i przyspieszać identyfikację problemu przez stymulowanie wielu potrzeb jednocześnie.

*Potrzeby samo urzeczywistnienia* związane są z samorealizacją – „Bądź wszystkim, czym możesz być”. Ważnym problemem w tym aspekcie jest *osobowość*, która odnosi się do stałych zachowań jednostki bądź do jej reakcji na powtarzające się sytuacje. Większość z wielu istniejących teorii osobowości wyróżnia i opisuje główne

wewnętrzne cechy danej osoby, które kształtują jej stosunki z innymi ludźmi. Takie rysy osobowości to między innymi asertywność, ekstrawagantyzm, ugodowość, dominacja i agresja. Analiza poszczególnych kultur wskazuje również na to, iż



Rys. 35. Hierarchia potrzeb brana pod uwagę przy analizie efektywności uczenia się języków obcych

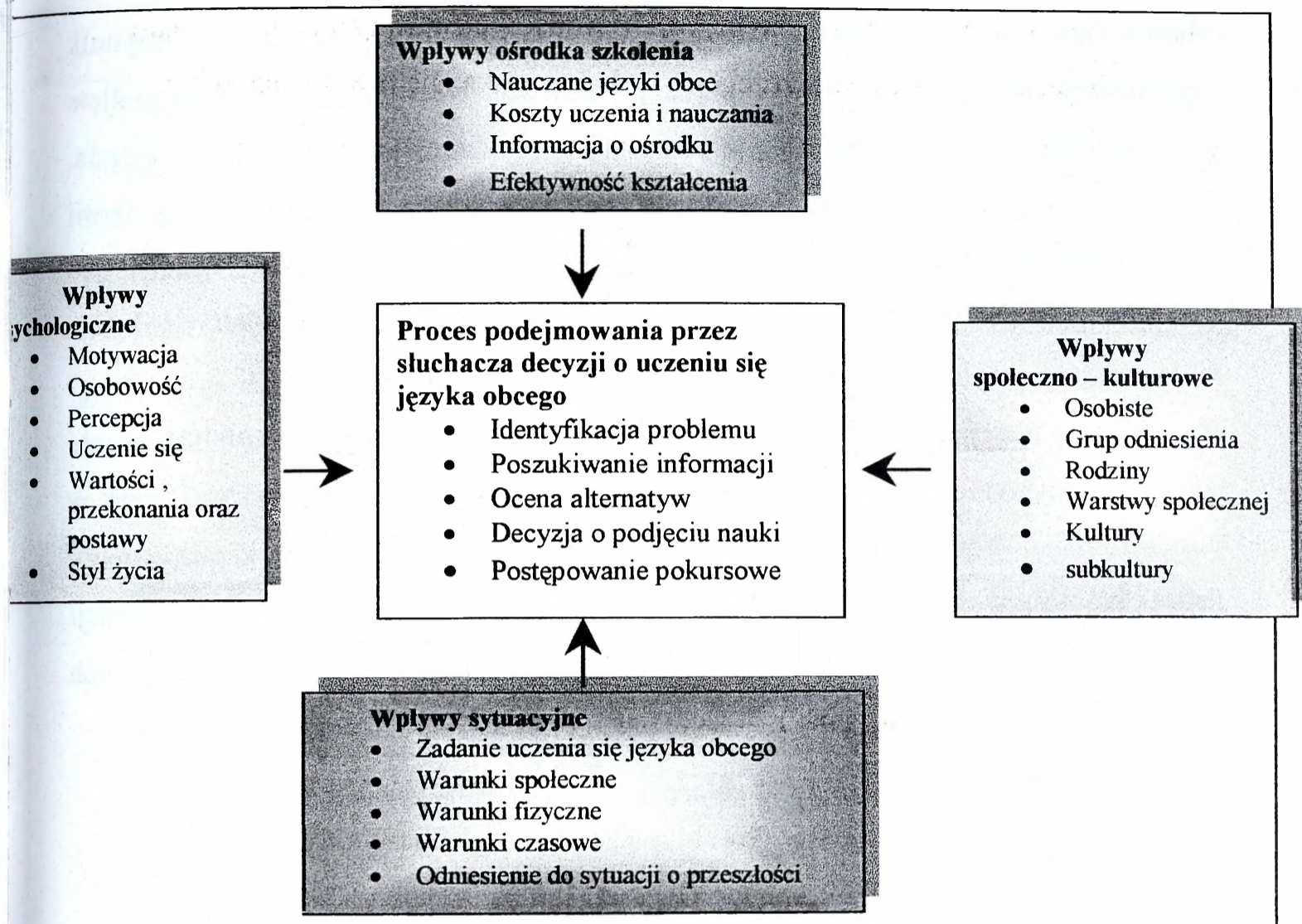
mieszkańcy różnych krajów mają **cechy narodowe**, czyli wyraźny zestaw charakterystyk osobowościowych właściwych ludziom czy członkom społeczeństwa danego kraju – również środowisko wojskowe ma swoją kulturę i zapewne kilka subkultur. Nie należy utożsamiać cech narodowych z ich stereotypami, które często są zupełnie różne od wyników badań na ten temat.

Kolejnym elementem, który należy „dorzucić w rozważaniach o nauczaniu i uczeniu się języków obcych jest percepcja będąca procesem w wyniku którego jednostka wybiera, organizuje i interpretuje informacje w celu stworzenia przekonującego obrazu świata. *Percepcja selektywna* dotyczy głównie mózgu ludzkiego, który stara się organizować i interpretować określoną informację, filtrując odbiór, rozumienie oraz zapamiętywanie treści. Percepcja selektywna występuje wówczas. Kiedy ludzie zwracają uwagę tylko na te informacje, które odpowiadają ich postawom i przekonaniom. Ignorują zaś te, które nie są z nimi zgodne. W procesie podejmowania decyzji o uczeniu się danego języka obcego percepcja selektywna pojawia się często

*subkultur*. Nie należy utożsamiać cech narodowych z ich stereotypami, które często są zupełnie różne od wyników badań na ten temat.

Kolejnym elementem, który należy „dorzucić w rozważaniach o nauczaniu i uczeniu się języków obcych jest percepcja będąca procesem w wyniku którego jednostka wybiera, organizuje i interpretuje informacje w celu stworzenia przekonywującego obrazu świata. *Percepcja selektywna* dotyczy głównie mózgu ludzkiego, który stara się organizować i interpretować określoną informację, filtrując odbiór, rozumienie oraz zapamiętywanie treści. *Percepcja selektywna* występuje wówczas. Kiedy ludzie zwracają uwagę tylko na te informacje, które odpowiadają ich postawom i przekonaniom. Ignorują zaś te, które nie są z nimi zgodne. W procesie podejmowania decyzji o uczeniu się danego języka obcego *percepcja selektywna* pojawia się często na etapie po dokonaniu wyboru, kiedy to słuchacz znajduje się już na kursie. Zjawisko to pojawia się także wtedy, gdy występują napięcia wywołane nie zaspokojoną potrzebą. *Rozumienie selektywne* więc wiąże się z taką interpretacją informacji, aby była ona zgodna z postawami i przekonaniami słuchacza. Niezrozumienie tego faktu przez osoby nauczające język obcy może mieć dotkliwe skutki. *Selektywne zapamiętywanie* oznacza, że słuchacze nie pamiętają wszystkich informacji, które zobaczyli, usłyszeli, przeczytali, nawet parę minut po zapoznaniu się z nią. Wpływa to na etap wyszukiwania informacji ze źródeł wewnętrznych i zewnętrznych w procesie podejmowania decyzji o uczeniu się języka obcego. *Percepcja podświadoma* oznacza, że słuchacze widzą bądź słyszą przekazy informacyjne bez udziału świadomości. Obecność oraz wpływ percepcji podświadomej na postępowanie słuchacza jest zagadnieniem żywo dyskutowanym w wymiarze bardziej popularnonaukowym niż czysto naukowym.

Percepcja odgrywa znaczną rolę w postrzeganym ryzyku, związanym z procesem uczenia się. Postrzegane ryzyko to zespół obaw odczuwanych przez słuchaczy, których powodem jest brak możliwości przewidzenia skutków uczenia się (normy stanagowskie, egzaminy resortowe na poziomie 2 i 3, CKEJO). Postrzegane ryzyko kształtuje poszukiwanie informacji. Im większe jest ryzyko, tym bardziej rozbudowana jest faza poszukiwań zewnętrznych.



Rys. 34. Czynniki kształtujące proces podejmowania decyzji przed, podczas i po kursie języka obcego.

zaspakajane w pierwszej kolejności. *Potrzeby bezpieczeństwa* wiążą się z ochroną jednostki i jej dobrobytem w sensie fizycznym. *Potrzeby społeczne* dotyczą miłości i przyjaźni. *Potrzeby osobiste* to potrzeba osiągnięć, zdobycia określonego statusu, prestiżu czy też szacunku dla samego siebie. Czasami nauczyciele sterujący procesem nauczania starają się ułatwić i przyspieszać identyfikację problemu przez stymulowanie wielu potrzeb jednocześnie.

*Potrzeby samo urzeczywistnienia* związane są z samorealizacją – „Bądź wszystkim, czym możesz być”. Ważnym problemem w tym aspekcie jest *osobowość*, która odnosi się do stałych zachowań jednostki bądź do jej reakcji na powtarzające się sytuacje. Większość z wielu istniejących teorii osobowości wyróżnia i opisuje główne

powtarzających się doświadczeń. Są to : motyw, bodziec, reakcja i utrwalanie reakcji. Motyw jest potrzebą skłaniającą jednostkę do działania. Bodziec to czynnik stymulujący lub symbol postrzegany przez słuchacza. Reakcją jest działanie podjęte przez słuchacza w celu zaspokojenia motywu, utrwalaniem reakcji jest zaś nagroda. Specjaliści od nauczania języka obcego wykorzystują dwie koncepcje z teorii behawioralnego uczenia się zachowań. Uogólnienie bodźca ma miejsce wtedy, gdy reakcja wywołana przez bodziec jest przenoszona na inny bodziec. Dyskryminacja bodźca odnosi się do różnicowania postrzeganych przez jednostkę bodźców.

**Kognitywne uczenie się** – słuchacze uczą się także poprzez myślenie, rozumowanie oraz rozwiązywanie problemów myślowych bez posiadania dużych doświadczeń w uczeniu się języków obcych. Ten rodzaj uczenia się nazywany jest kognitywnym. Proces ten opiera się na kojarzeniu dwóch lub więcej idei albo na prostej obserwacji rezultatów zachowań innych osób i w konsekwencji na dostosowaniu własnych zachowań.

## **2.7. Analiza SWOT**

W ujęciu całościowym analiza strategiczna SWOT procesu oraz organizacji nauczania języków obcych obejmuje rozpoznanie jego sił i słabości czyli słabych i mocnych stron (analiza wewnętrzna) oraz obecnych i przyszłych zmian w jego otoczeniu, czyli jego szans i zagrożeń (analiza zewnętrzna). Analiza SWOT, określona często także jako „analiza strategiczna”, jest sposobem uporządkowania informacji o istniejących lub potencjalnych (możliwych) uwarunkowaniach rozwoju systemu nauczania języków obcych. Stanowi ona skwantyfikowaną formę opisu sytuacji wyjściowej w obszarze mającym być przykładem strategii rozwoju. Zadaniem analizy SWOT, jest wskazanie najważniejszych elementów stanu organizacji – systemu nauczania języków obcych , wraz z ich wzajemnymi zależnościami. Tak uporządkowany opis sytuacji stanowi podstawę sformułowania celów i priorytetów rozwoju, które z kolei powinny być zinstrumentalizowane w postaci wiązki celów strategicznych. Przykładową analizę SWOT dla uczelni niepaństwowych przedstawiają tabele 32 i 33.

**Mocne i słabe strony uczelni niepaństwowych.**

<b>Mocne strony SJO</b>	<b>Słabe strony SJO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• przygotowywanie nowoczesnej praktycznie przygotowanej kadry,</li> <li>• dostosowywanie profili kształcenia do potrzeb służby</li> <li>• względnie małe grupy słuchaczy</li> <li>• umożliwiające wzrost skuteczności kształcenia</li> <li>• partnerskie traktowanie słuchaczy</li> <li>• dobre i bardzo dobre warunki nauczania słuchaczy i pracy kadry dydaktycznej ( sale przystosowanych do procesu dydaktycznego , czytelnie , pomieszczenia dyżurów kadry itp.)</li> <li>• wnoszenie własnego wkładu teoretycznego i praktycznego poprzez własne podręczniki, zeszyty naukowe, skrypty</li> <li>• możliwość szybkiego dostosowywania się do potrzeb Sił Zbrojnych</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• brak efektywnego nadzoru nad programami nauczania</li> <li>• brak efektywnego nadzoru nad gospodarką finansową SJO</li> <li>• tworzenie programów nauczania " pod kadre" pracującą w SJO a nie zgodnie z występującymi potrzebami</li> <li>• angażowanie do prowadzenia zajęć dydaktycznych kadry będącej do dyspozycji , nie zawsze odpowiadającej wymagom kwalifikacyjnym(nauczanie leksyki wojskowej)</li> <li>• przeniesienie zainteresowania w kierunku spełnienia wymogów formalnych , nie zaś merytorycznych</li> <li>• brak własnego zaplecza naukowo-badawczego</li> <li>• brak bibliotek i czytelni , bądź ich nieodpowiednie wyposażenie w porównaniu z potrzebami SJO</li> <li>• brak laboratoriów językowych z wyposażeniem umożliwiającym skuteczne nauczanie języków obcych .</li> <li>• brak odpowiednio wyposażonych laboratoriów komputerowych</li> <li>• braki wystarczającej ilości nowoczesnego sprzętu</li> </ul>

	<p>audio-wizualnego</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• prawie zupełny brak formy zatrudnienia umowa zlecenie lub umowa o dzieło</li> </ul>
--	--

źródło : opracowanie własne.

Tabela 32.

### Szanse i zagrożenia dla uczelni niepaństwowych.

<b>Szanse dla SJO</b>	<b>Zagrożenia dla SJO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• przychylność władz wojskowych z uwagi na wejście do NATO</li> <li>• zapotrzebowanie jednostek wojskowych na specjalistów znających języki obce – szczególnie angielski <ul style="list-style-type: none"> <li>□ możliwość stworzenia ścisłych więzi między SJO a jednostkami wojskowymi.</li> <li>□ zainteresowanie JW do organizowania kursów językowych na ich terenie z wykorzystaniem kadry SJO .</li> </ul> </li> <li>• stworzenie dodatkowych możliwości rozwoju i awansu młodej kadrze wojskowej.</li> <li>• możliwość stworzenia ośrodka językowego przygotowanego do skutecznego funkcjonowania na rynku edukacyjnym wojskowo – cywilnym.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• możliwość powstawania nieprzewidzianych braków grup szkoleniowych wynika z potrzeb MON</li> <li>• obniżenie jakości kształcenia poprzez błędną politykę personalną i niewłaściwe decyzje</li> <li>• obniżenie jakości kształcenia poprzez ustalanie limitów przyjęć przekraczających możliwości bazowe SJO</li> <li>• w wielu przypadkach uzasadniona obawa o trudności mogące wystąpić podczas trwania kursu językowego związane z restrukturyzacją macierzystych jednostek słuchaczy.</li> <li>• brak silnych organów SJO : senat , rada wydziału</li> </ul>

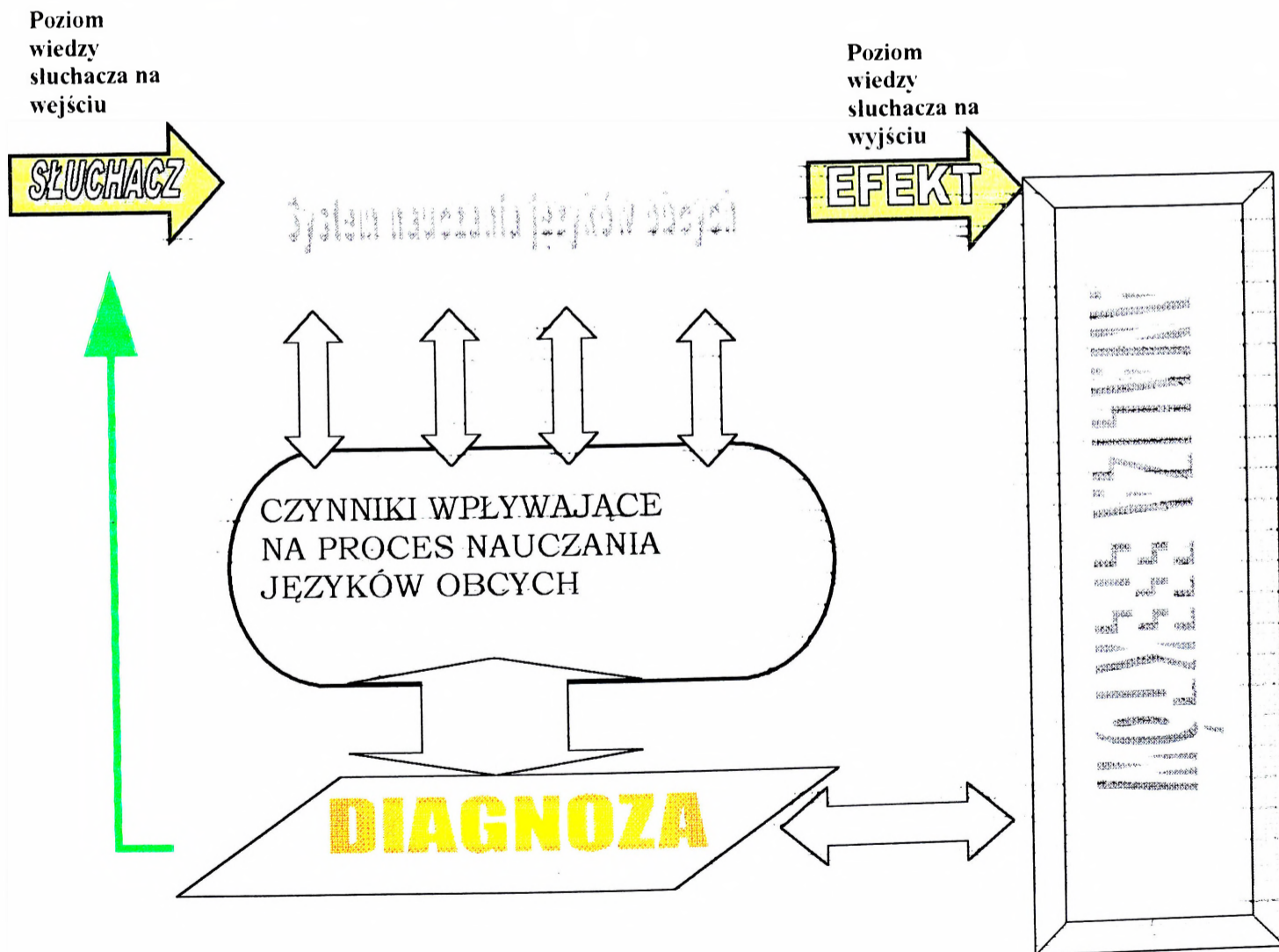
źródło : opracowanie własne.

Tabela 33.

Opracowania powyższe stały się bazą do przeprowadzenia analizy SWOT dla systemu nauczania języków obcych w SZRP.

Aby można było zastosować analizę SWOT do zbadania systemu kształcenia językowego w WP należało stworzyć narzędzie, które przedstawia rysunek 36. Takie praktyczne przedstawienie analizy SWOT pozwoliło określić niezbędne czynniki, które należało zbadać aby zdiagnozować istniejącą w Siłach Zbrojnych strukturę nauczania języków obcych i stworzyć nową. Diagnozowanie systemu nauczania języków obcych odbywa się poprzez określenie i zbadanie czynników stanowiących o poziomie wiedzy słuchacza na wejściu (rozpoczęcie kursu językowego) i wyjściu (zakończenie kursu) systemu. Badane i analizowane są efekty kształcenia oraz czynniki wpływające na sam proces nauczania języków obcych. Czynnikiem tym wystawiona jest diagnoza, która jest punktem wyjściowym do stworzenia schematu nowej organizacji nauczania języków obcych.

Rys. 36. Praktyczne wykorzystanie analizy SWOT.



## 2.8. Wariant ekspercki metody delfickiej.

Wiele funkcjonujących organizacji powierza zadania budowy programów ich rozwoju wyłącznie ekspertom. Metoda delficka jest odmianą metody eksperckiej. Jest to metoda ekspercka, ankietowa. Jej uczestnicy (eksperti z różnych dziedzin) mogą określić kształt danej organizacji oraz sposób jej funkcjonowania w przyszłości np.: za rok. Ankiety przesyła się kilkakrotnie, za każdym razem uzupełniając je. Za pierwszym razem wyłącznie pytania, za drugim zaś zakres, w jakim zmieściły się odpowiedzi, prosząc o „sprecyzowanie odpowiedzi (istnieje możliwość zamiany). Za trzecim razem podajemy wyniki oraz ich uzasadnienia. Oczywiście żaden z uczestników ankiety nie może wiedzieć, kto bierze udział w ankiecie. Do zalet tej metody zaliczyć można m.in.:

- na ogół wysokie kwalifikacje merytoryczne, a zwłaszcza specjalistyczne ankietowanych ekspertów – ich doświadczenie,
- pracę niezależnie od siebie,
- relatywnie krótki termin wykonania programu.

Wady tego podejścia to przede wszystkim:

- dość duże koszty wykonania programu,
- brak bieżącej weryfikacji praktycznej efektów prac,
- powstanie syndromu „półkownika” (program na półkę),
- powszechny odruch dystansowania się odbiorców dokumentów do jego treści,
- w przypadku ekspertów zewnętrznych niedostateczna znajomość realiów obszaru, którego dotyczy program.

Drugi wariant tej metody zakłada, że wykorzystany do celów programowania własny potencjał „ekspertów – specjalistów” posiada zarówno odpowiednią wiedzę i umiejętności w zakresie planowania strategicznego i operacyjnego. Nie zawsze założenie to jest spełnione a szczególnie w dziedzinie tak delikatnej jaką jest nauczanie języków obcych, co staje się podstawową wadą metody. Słabą stroną w tym przypadku tej metody jest m.in.:

- brak spojrzenia z zewnątrz,

- brak spojrzenia z zewnątrz,
- nadmierne przywiązanie do spraw bieżących i trudności,
- brak bieżącej praktycznej weryfikacji efektów prac programowych.

Z wielu doświadczeń stosowania tej metody wynika że, warto włączyć do procesu tworzenia programu rozwoju systemu nauczania języków obcych w SZ RP w charakterze konsultantów osoby z zewnątrz. Im konsultanci – eksperci są bardziej doświadczeni, a ich wiedza na temat organizowania nauczania języków obcych głębsza, tym większa szansa na wypracowanie lepszego programu. Należy pamiętać jednak, że eksperci z zewnątrz nie rozwiążą wszystkich problemów pojawiających się w trakcie tworzenia programu. Pozwolą oni jedynie spojrzeć na nie z innej strony, pogłębić wiedzę na ich temat, a w konsekwencji podjąć trafniejsze decyzje.

## **Podsumowanie rozdziału 2.**

1. Język to zasób wyrazów, zwrotów i form (słownictwo) oraz reguł określających ich poprawne łączenie (gramatyka). Zatem, aby posługiwać się językiem, musimy opanować dwa elementy: słownictwo i gramatykę.
2. Aby posługiwać się językiem obcym należy opanować tzw. „słownik frekwencyjny” czyli ok. 2200 słów. Ucząc się zaledwie 4 słów dziennie jesteśmy go w stanie opanować w ciągu 2 lat.
3. Zły system organizacji nauki w szkołach, na kursach i korepetycjach powoduje, że nawet po kilku latach nauki języka obcego nie jesteśmy w stanie swobodnie nim się posługiwać.
4. Optymalne środowisko multimedialne niezbędne do efektywnego nauczania języków obcych powinno składać się dzisiaj z następujących elementów:
  - sieć komputerowa
  - sieć audio sterowana komputerem
  - kamera video
  - telewizja satelitarna
  - interaktywne video
  - CD-ROM - multimedialne PC

- e-mail (poczta elektroniczna)

5. Motywacja to jeden z najważniejszych czynników w nauce, który decyduje niejednokrotnie o sukcesie bądź porażce uczącego się. Jest ona szczególnie ważna w nauce języka obcego. Oprócz tego w nauce języka kluczową rolę odgrywa systematyczna, dobrze zaplanowana nauka oraz właściwie zorganizowany system powtarzania przerobionego materiału. Aby osiągnąć sukces, nie wystarczy zmusić się do nauki przez parę tygodni. Potrzebna jest tutaj niesłabnąca motywacja przez co najmniej 2 lata!

Jest wiele czynników, które mogą mieć istotny wpływ na naszą motywację do uczenia się języka. Jednym z nich, prawdopodobnie najważniejszym, jest jasno określony cel nauki. Celem może być uzyskanie dobrych ocen, zdanie egzaminów, zdobycie dobrze płatnej pracy, zagraniczne wyjazdy, prowadzenie korespondencji handlowej, czytanie literatury fachowej, zaimponowanie koleżankom i kolegom, itp. Każdy cel jest dobry, jeśli dążenie do niego wystarczająco motywuje do dalszej nauki.

6. Do nauki języka obcego zniechęcają nas głównie:

- nudne lekcje,
- nieodpowiednia metoda nauczania,
- zbyt szybkie lub zbyt wolne tempo nauki,
- odpychający podręcznik,
- nużące ćwiczenia,
- niesprzyjająca atmosfera na zajęciach,
- niekompetentny nauczyciel,
- brak widocznych postępów w nauce.

7. Większość używanych obecnie w naszym kraju podręczników do nauki języków obcych to podręczniki importowane lub ich imitacje. A podręcznik importowany ma to do siebie, że nie uwzględnia ani języka polskiego, ani szeroko rozumianej kultury polskiej - nie bierze pod uwagę tych elementów chociażby w stopniowaniu trudności, nie mówiąc już o tym, że praktycznie uniemożliwia pracę własną na większą skalę.

8. Mimo że analiza efektywności procesu nauczania języków obcych w sposób całkowicie pewny daje odpowiedź jedynie na niektóre pytania, to z pewnością zmniejsza stopień ryzyka i niepewności związanych z decyzjami odnoszącymi się do nauczania języków obcych w WP. Tym samym zwiększa ona prawdopodobieństwo podjęcia optymalnych decyzji.
9. Aby zapoznać się ze strukturą organizacyjną nauczania języków obcych należy zacząć od analizy istniejącej dokumentacji, następnie zapoznać się ze strategią jej funkcjonowania. Pożądanym jest poznanie historii funkcjonowania organizacji, a także przeprowadzenie rozmów z osobami o wyróżniającej się osobowości, które grają w organizacji dużą choć niekoniecznie formalną rolę.
10. Metoda analizy diagnostycznej wykazuje dużą nieporęczność w przypadku projektowania nowych struktur dla zupełnie nowych instytucji, jako że nie istnieje wówczas cała faza rejestracji i analizy stanu faktycznego. Aby więc zastosować tą metodę konieczne jest adaptowanie struktury innej, zbliżonej organizacji. Niestety każda instytucja jest inna. W związku z tym bardzo trudne, a czasem niemożliwe jest przekształcenie systemu w taki sposób, aby działał w innej instytucji. Metoda ta jest także bardzo pracochłonna i kosztowna. Skupia się ona na analizie przeszłości, podczas gdy w rozwoju ważne jest także przewidywanie przyszłości na podstawie teraźniejszych przesłanek.
11. Metoda prognostyczna ma szereg zalet, których wyraźnie brak w przypadku metody analizy diagnostycznej. Można dzięki niej projektować nowopowstające organizacje, a nie tylko już działające. Osiąga się stosunkowo wyższy poziom techniczno-organizacyjny projektu, ponieważ stosuje się możliwie nowoczesne badania. Widoczna jest znaczna redukcja kosztów i czasu, którą uzyskuje się przez pominięcie fazy rejestracji stanu faktycznego oraz części analizy, gdyż już na etapie systemu wzorcowego wiadomo jakie informacje będą konieczne i nie zbiera się danych nieprzydatnych. Opracowany projekt stanowi nie tylko rozwiązanie na teraz, ale też wskazówkę rozwoju struktury organizacyjnej w przyszłości. Sama metoda sprawia, że projektanci muszą być na bieżąco z nowościami i sami muszą twórczo myśleć, aby stosować coraz nowocześniejsze projekty rozwiązań organizacyjnych.

12. Instytucje zajmujące się nauczaniem języków obcych powinny mieć świadomość tego, że zmiany technologiczne zwielokrotnią przepływ i wymianę informacji, a także bardziej niż telefon lub samolot zredukują odległość geograficzną. Powinno oznaczać to zmiany w dotychczasowym modelu nauczania języków obcych.
13. Nowoczesne nauczanie języków obcych poprawia efektywność kształcenia i umożliwia jego rozwój. Nowoczesne nauczanie języków obcych to także źródło dużego ryzyka finansowego.
14. Czynniki dydaktyczne i pozadydaktyczne, które odróżniają nowoczesne metody nauczania języka obcego odnoszące sukces od tych, które poniosły fiasko to:
  - Nieistotne cechy różnicujące,
  - Niedokładna definicja „miejsca prowadzenia szkolenia i metody” przed rozpoczęciem opracowywania nowej techniki nauczania,
  - Złe wdrażanie nowoczesnych metod i technik nauczania,
  - Niewłaściwy czas wprowadzania nowoczesnych technik i metod nauczania,
  - Działalność zespołów interdyscyplinarnych.
15. Dla ośrodków uczących języki obce w Wojsku Polskim opracowanie strategii nowego sposobu nauczania sprowadza się do określenia roli, jaką nowy sposób organizacji będzie odgrywał w strukturze ich celów. Na tym etapie ośrodek powinien wykorzystać proces „skanowania „ otoczenia. Celem jest identyfikacja tendencji, które stwarzają ośrodkowi możliwości bądź zagrożenia. Wynikiem opracowania strategii nie są pomysły na nowe metody czy techniki, ale identyfikacja zapotrzebowania dla których będą one tworzone lub są już opracowane oraz role strategiczne, jakie mogą one pełnić.
16. Zadanie nauczenia się języka obcego jest powodem zaangażowania się w decyzję o uczeniu się. Poszukiwanie informacji oraz ocena alternatywnych wyborów mogą się różnić w zależności od tego, czy nauka ma służyć rozwojowi kariery czy też pogłębianiu wiedzy to znaczy czy wiąże się ze społeczną wymową lub znaczeniem znajomości języka obcego. Warunki społeczne, w tym opinia innych osób o umiejętności posługiwania się językiem obcym, mogą mieć wielki wpływ na wybór języka.

17. Zadaniem analizy SWOT zastosowanej w pracy jest wskazanie najważniejszych elementów stanu organizacji – systemu nauczania języków, wraz z ich wzajemnymi zależnościami.
18. Wariant delficki metody eksperckiej pozwala porównać opinie niezależnych ekspertów o funkcjonowaniu systemów nauczania języków obcych w WP i innych państwach NATO tworząc bazę programu rozwoju systemu nauczania języków obcych w SZRP.

## **Rozdział 3. Projekt nowego systemu nauczania języków obcych dla SZRP.**

Obecny system dydaktyczny w szkołach wojskowych nie uwzględnia jeszcze wielu przyszłych uwarunkowań i wymogów służby żołnierzy zawodowych. W tym kontekście wyraźnie rysuje się konieczność zmiany tego systemu poprzez jego dostosowanie do nowego modelu służby żołnierzy zawodowych, zakładającego na przykład kadencyjność stanowisk, dużą mobilność zawodową wynikającą z potrzeby pełnienia służby w różnych pionach organizacyjnych sił zbrojnych, a także możliwość zakończenia służby wojskowej przed osiągnięciem ustawowego wieku. System kształcenia oficerów powinien być spójny z systemem pozyskiwania i przygotowania kandydatów na chorążych i podoficerów zawodowych. Aby stworzyć podwaliny nowej organizacji nauczania języków obcych w WP postanowiłem najpierw porównać sposób nauczania i uczenia się języków obcych w armii polskiej z innymi 7 armiami NATO. W następnym punkcie badań na podstawie zdobytego porównania, wyników ankiet i analizy diagnostycznej istniejącego systemu nauczania języków obcych przeprowadziłem analizę SWOT, która pozwoliła stworzyć nowy sposób organizacji nauczania języków obcych. Wykorzystałem przy tym dodatkowo możliwości metody diagnostycznej i prognostycznej oraz wariantu delfickiego metody eksperckiej.

### **3.1. Porównanie systemu nauczania języków obcych istniejącego w SZRP z systemami istniejącymi w innych państwach NATO.**

W celu zawartego w tytule porównania, przeprowadziłem badania ankietowe w 8 państwach członkowskich NATO:

1. Polsce,
2. Grecji,
3. Hiszpanii,
4. Niemczech,
5. USA,

6. Francji,
7. Kanadzie,
8. Włoszech.

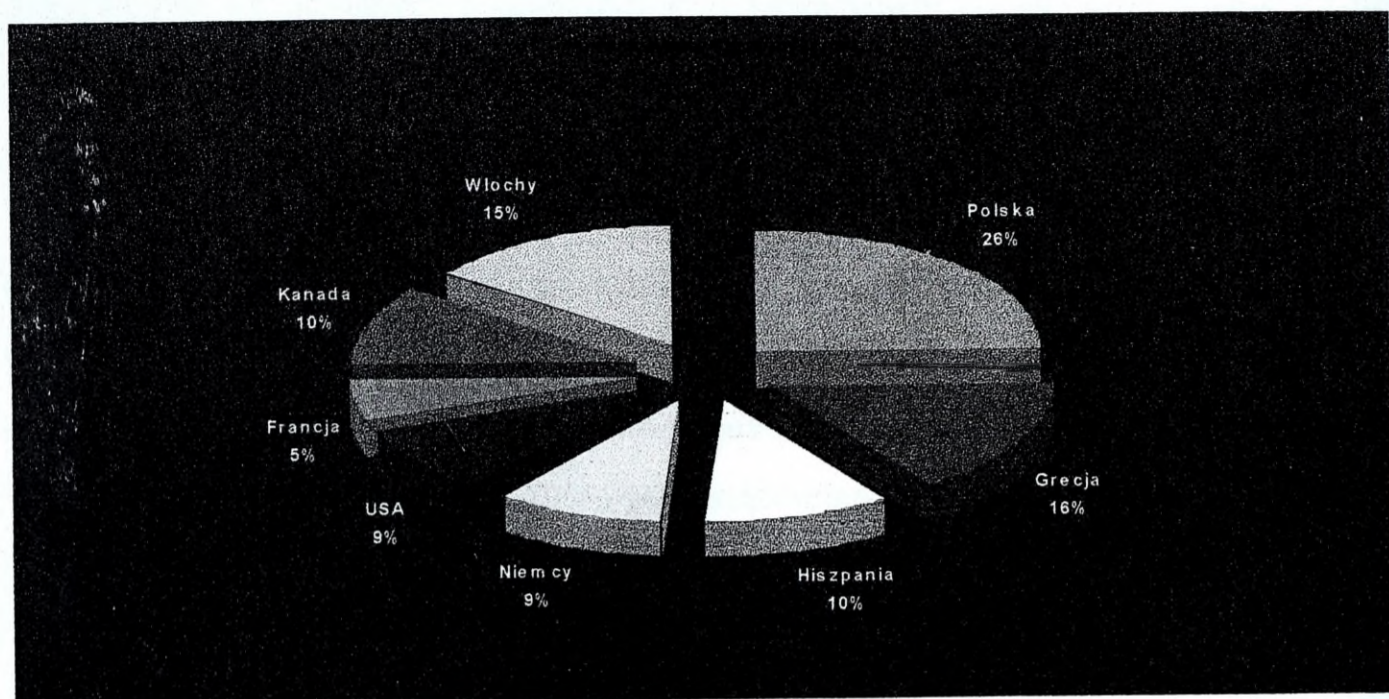
Badania dotyczyły sposobu nauczania i uczenia się języków obcych jak również aspektów służby z którymi nauczanie języków obcych jest bardzo ściśle związane, jak na przykład wyjazd na misje pokojowe itd. Badania przeprowadziłem głównie w oparciu o ankietę ( załącznik nr 2). Przeprowadziłem również szereg rozmów, wywiadów z nauczycielami, słuchaczami oraz osobami odpowiedzialnymi za nauczanie języków obcych w wymienionych państwach. Pozwoliło mi to na identyfikację problemów i porównanie sposobów nauczania języków obcych z innymi członkami sojuszu.

### **3.1.1. Metody nauczania języków obcych.**

W badanych państwach sojuszu północnoatlantyckiego, stosuje się wszystkie znane i wykorzystywane w procesie nauczania języków obcych w WP metody:

1. Konwersacyjną,
2. Gramatyczną,
3. Zintegrowaną,
4. Multimedialną,
5. Tłumaczeniowo – gramatyczną,
6. Tłumaczeniową.

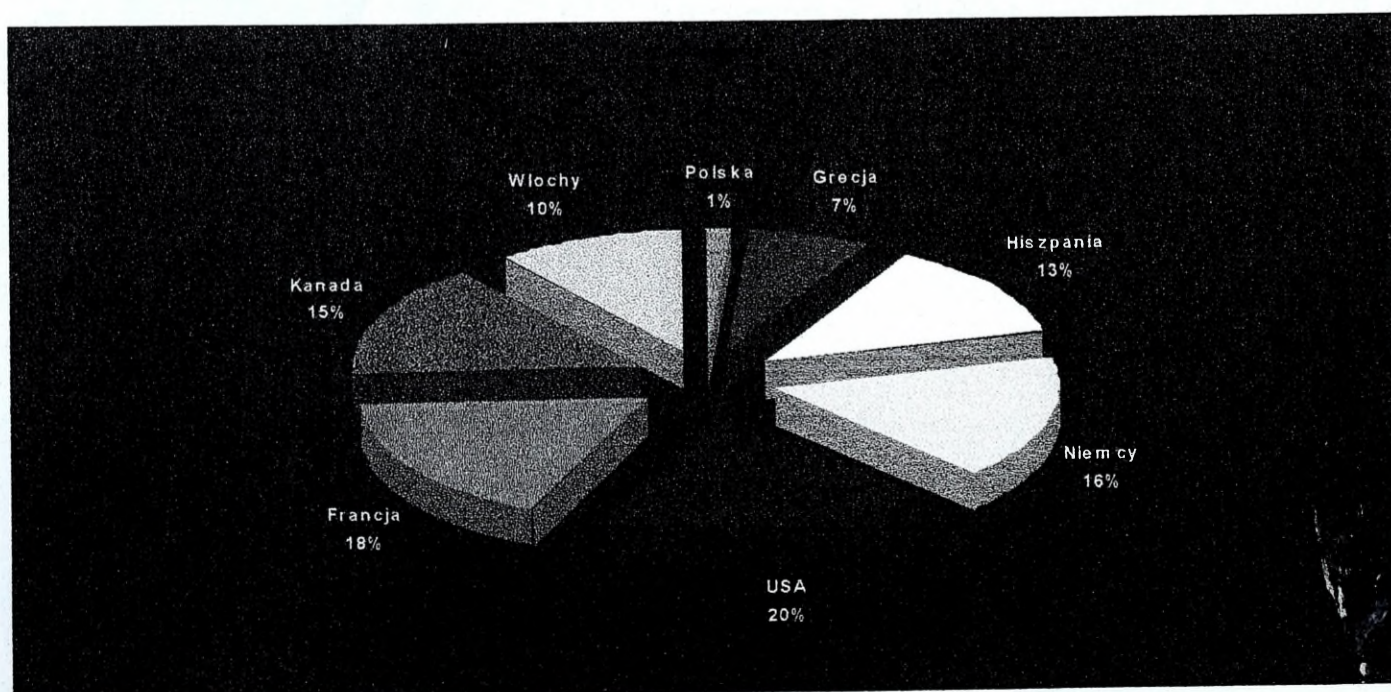
Metody te stosowane są z różnym natężeniem w różnych krajach. Rysunki 37- 42 przedstawiają intensywność stosowania poszczególnych metod nauczania języków obcych.



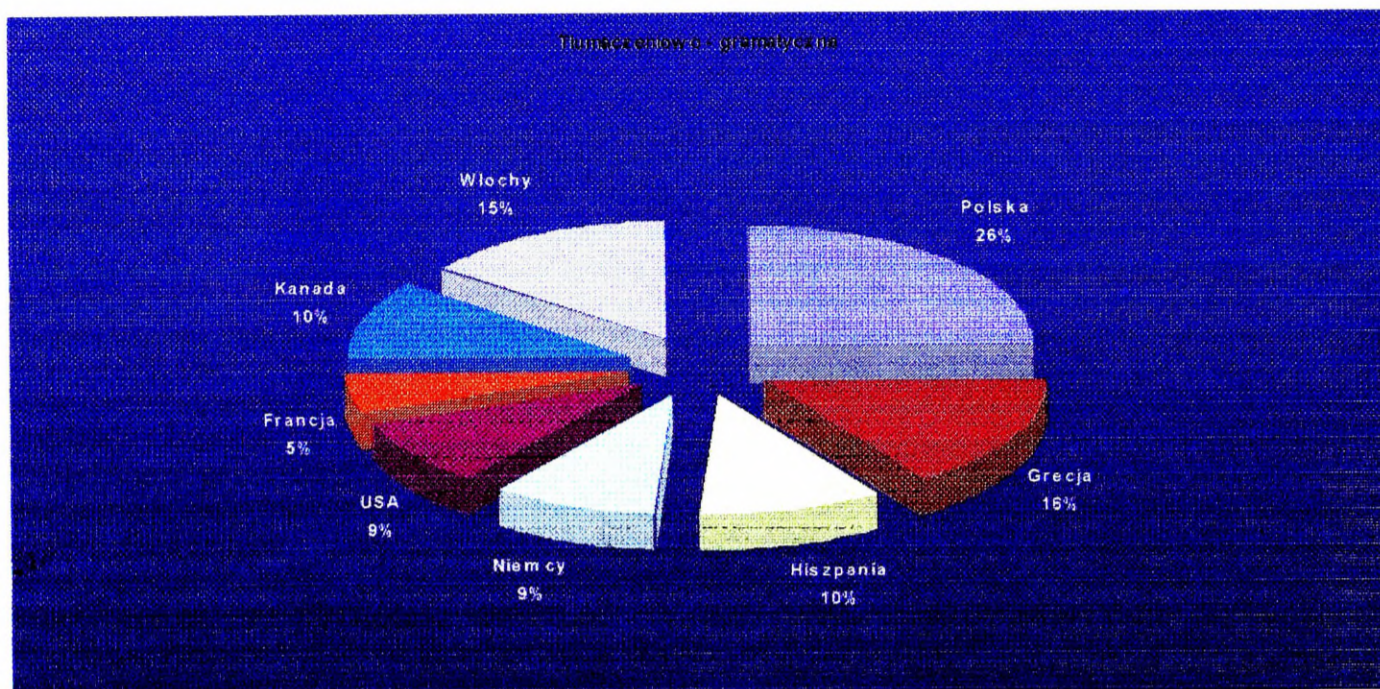
Rys. 37. Metoda tłumaczeniowo – gramatyczna.

W Polsce (rys. 37) najrzadziej stosuje się metodę multimedialną (rys. 38). Widoczny jest w przypadku polskiego sposobu nauczania duży nacisk na metody tradycyjne ; gramatyczną (rys. 40) i zintegrowaną nauczania języków obcych ( rys. 39). W niewielu ośrodkach stosujemy metodę konwersacyjną (rys. 41) i tłumaczeniową (rys. 42). W nauczaniu języków obcych nie wykorzystujemy lub prawie wcale nie wykorzystujemy internetu i techniki DVD.

rys. 38. Metoda multimedialna.



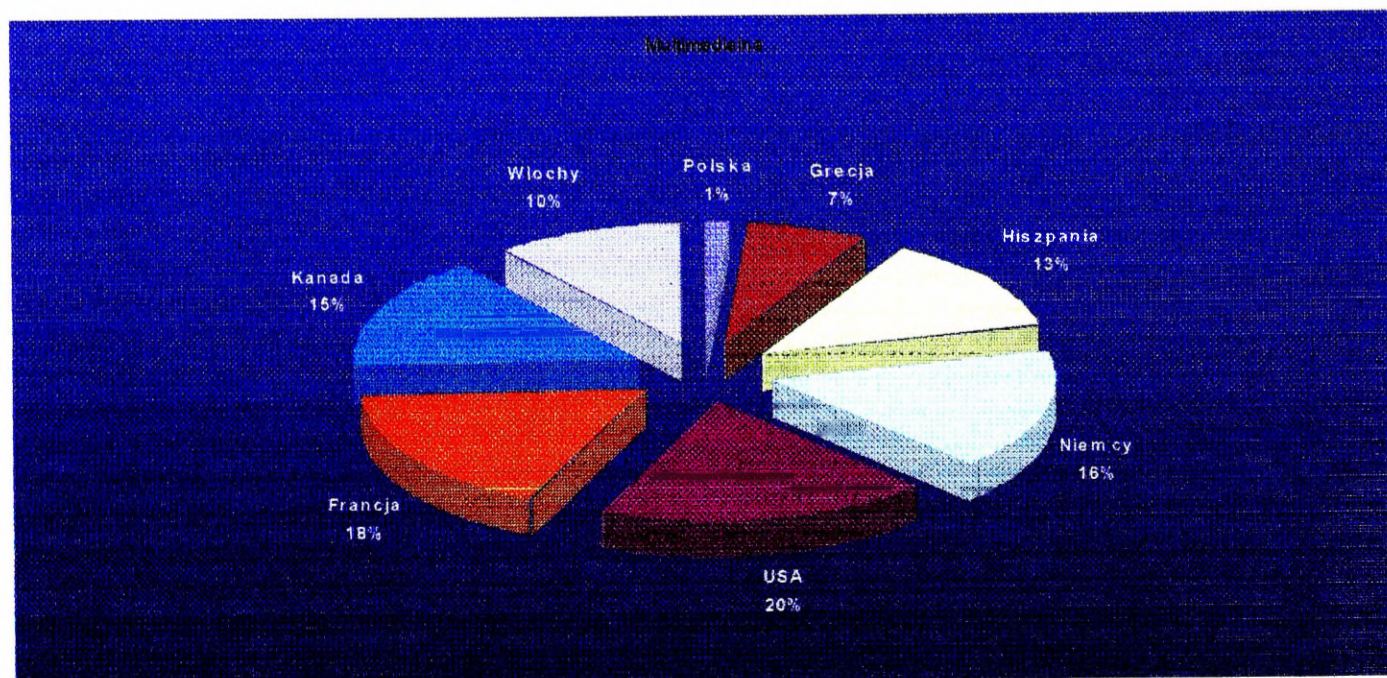
Metody te stosowane są z różnym natężeniem w różnych krajach. Rysunki 37- 42 przedstawiają intensywność stosowania poszczególnych metod nauczania języków obcych.



Rys. 37 Metoda tłumaczeniowo – gramatyczna..

W Polsce najrzadziej stosuje się metodę multimedialną (rys. 38). Widoczny jest w przypadku polskiego sposobu nauczania duży nacisk na metody tradycyjne ; tłumaczeniowo - gramatyczną (rys.37) i gramatyczną (rys. 40) oraz zintegrowaną nauczania języków obcych ( rys. 39). W niewielu ośrodkach stosujemy metodę konwersacyjną (rys. 41) i tłumaczeniową (rys. 42). W nauczaniu języków obcych nie wykorzystujemy lub prawie wcale nie wykorzystujemy internetu i techniki DVD.

rys. 38. Metoda multimedia

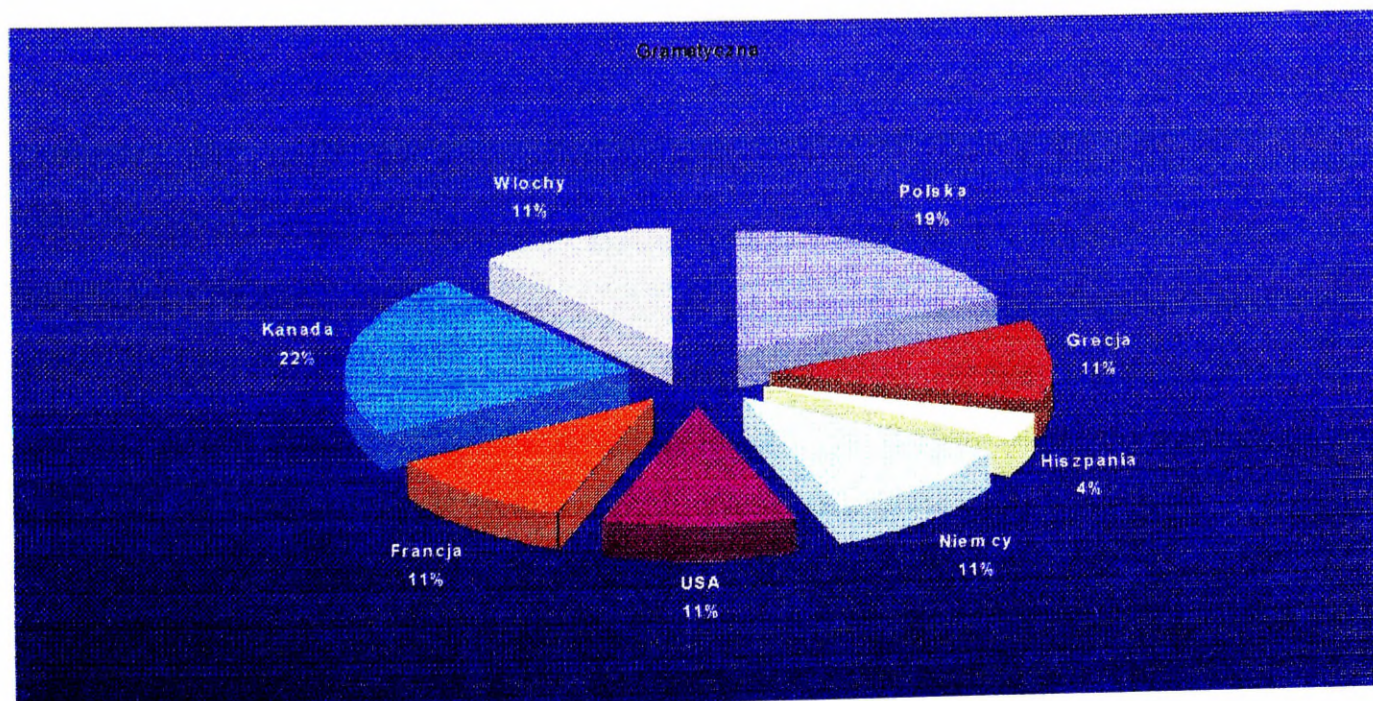


W Grecji można wyraźnie wyróżnić trzy grupy stosowanych metod. Na pierwszym miejscu znajdują się metoda zintegrowana (rys. 39) i tłumaczeniowo gramatyczna (rys. 37). Jest to bardzo bliskie normom STANAG 6001. Druga grupa to metoda gramatyczna (rys.40) i konwersacyjna (rys.41). Pierwsza z nich stosowana jest głównie na kursach 1 poziomu a druga 3 poziomu. Trzecią grupę, najrzadziej stosowaną, stanowią metoda multimedialna (rys. 38) i tłumaczeniowa (rys. 42).

Hiszpanię natomiast uczą języków obcych w sposób dynamiczny łącząc na pierwszym miejscu wymogi standardu NATO – Stanag 6001 (metoda zintegrowana – rys 39) z metodą multimedialną (rys. 38) i konwersacyjną (rys. 41). Na następnym miejscu słuchacze kursów języków obcych w Hiszpanii teksty (rys.42 i 37), a daleko na samym końcu zajmują się gramatyką (rys. 40). Stosując takie podejście do nauczania języków obcych, żołnierze hiszpańscy mówią płynnie, stosując bardzo bogate słownictwo, ale z wyraźnymi błędami gramatycznymi.

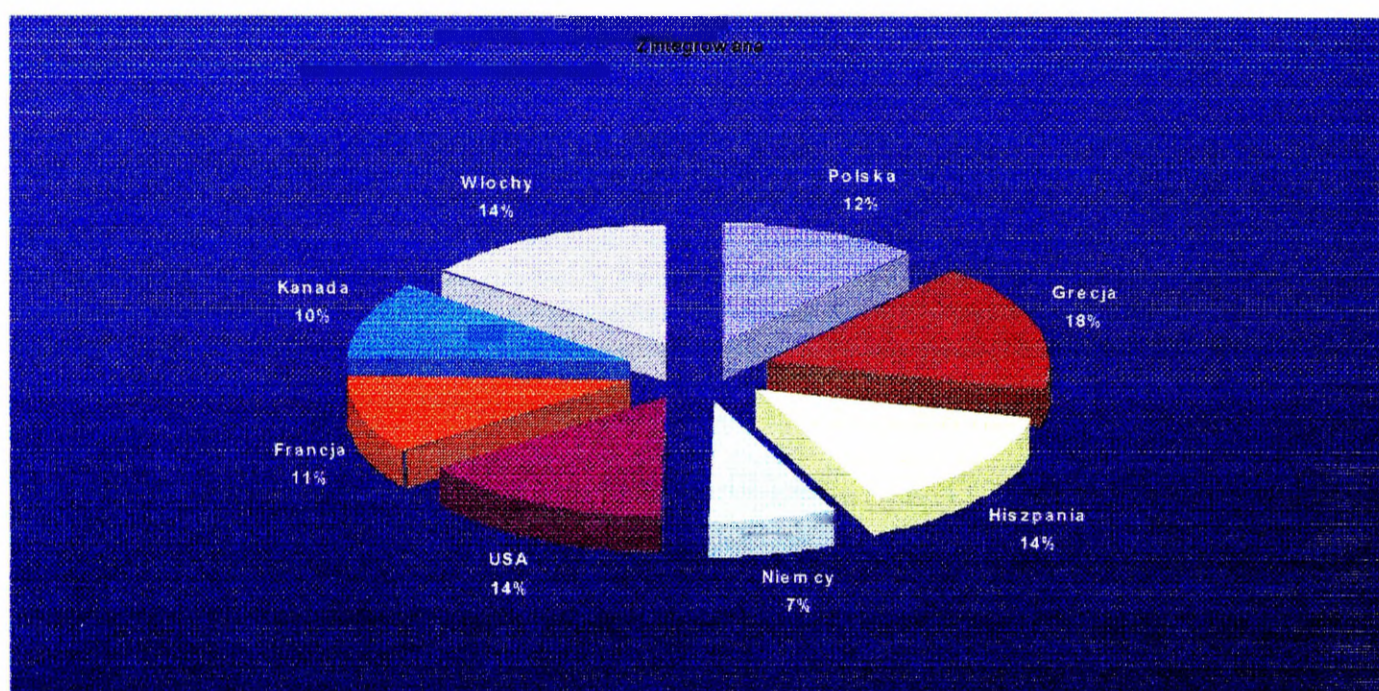
W armii niemieckiej skupiono się głównie na stosowaniu metody tłumaczeniowej (rys.42), której pomaga metoda multimedialna (rys.38) wykorzystująca telewizję satelitarną, technikę DVD i internet. Zapewnia to zdobycie dużego zasobu słownictwa po to aby następnie

rys.39. Metoda gramatyczna.



korzystać z metody konwersacyjnej (rys.41.). Uzupełnienie tutaj stanowi metoda tłumaczeniowo – gramatyczna (rys.37.) i gramatyczna ( rys. 40). W armii niemieckiej najrzadziej stosowane jest nauczanie zintegrowane ( rys. 39). W sposób zintegrowany naucza się tutaj dopiero na kursach 3 poziomu i cudzoziemców studiujących w niemieckich uczelniach wojskowych.

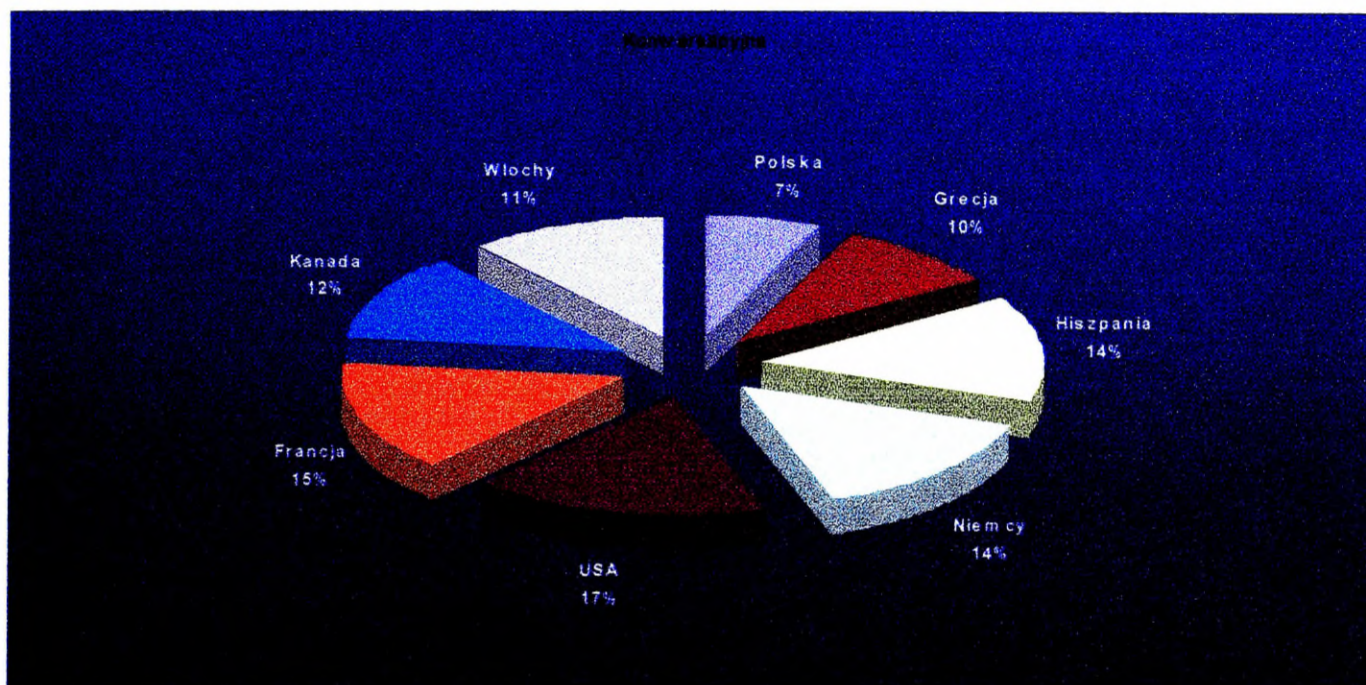
Rys. 40. Nauczanie zintegrowane.



Słuchacze kursów języków obcych w USA „torturowani” są przez środki masowego przekazu, internet i filmy DVD. Metoda multimedialna (rys. 38) jest metodą dominującą i stanowi bazę do zastosowania metody konwersacyjnej (rys.41) i tłumaczeniowej (rys.42) na kursach na wyższych poziomach. Żołnierze amerykańscy najpierw mówią i stosują język obcy w wielu praktycznych sytuacjach a następnie analizują teoretycznie ,uczą się gramatyki (rys. 40) i tłumaczą bardzo poprawnie (rys.37). Podczas trwania kursów językowych stosuje-dawkuje się cały czas metodę zintegrowaną (rys.39), która pozwala połączyć dynamiczne stosowanie języka obcego wraz z jego poprawną formą stylistyczną.

W systemie francuskim w pierwszym etapie szkolenia językowego dominuje metoda tłumaczeniowa (rys.42) i nauka słownictwa. Wspierana jest ona przez metodę multimedialną (rys.38), utrwalającą słownictwo i uczącą zachowania się w różnych sytuacjach. Gdy słuchacz kursu językowego posiada już określoną bazę słownikową, przechodzi się do metody konwersacyjnej (rys.41), która jest praktycznym uwieńczeniem dotychczasowego sposobu nauki.

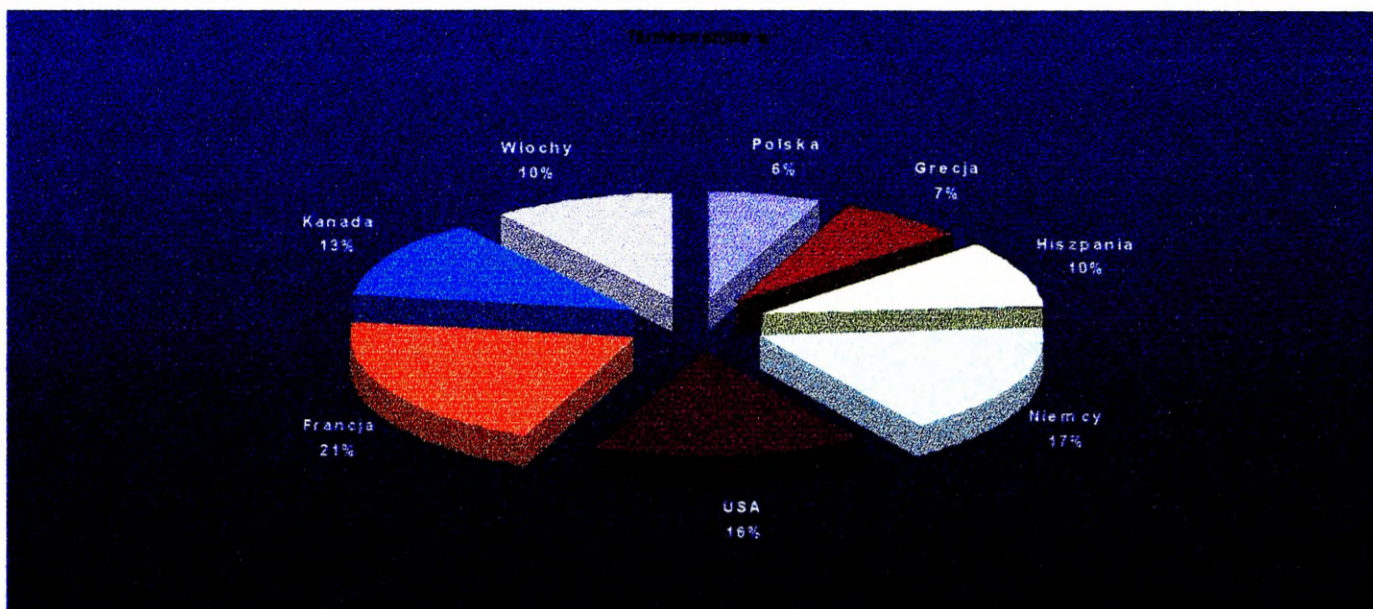
Rys.41. Metoda konwersacyjna.



Metoda gramatyczna (rys.40) i zintegrowane nauczanie języków obcych (rys.39) wykorzystywane są w takim samym stopniu i pozwalają wprowadzić poprawność językową na dość już wysokim poziomie znajomości języka obcego. Metoda tłumaczeniowo - gramatyczna (rys.37) jest najrzadziej stosowana w armii francuskiej.

W Kanadzie dosyć kuriozalnie największą wagę przykładają się do poprawności gramatycznej (rys.40), która stanowi bazę do właściwego zrozumienia struktur językowych. Podczas kursów językowych bardzo dużo czasu poświęca się na nauczanie multimedialne (rys.38) i tłumaczenie tekstów (rys.42). Zintegrowane nauczanie (rys.39) i metodę tłumaczeniowo - gramatyczną (rys. 37) stosuje się na wyższych poziomach nauczania jako formę utrwalania materiału.

Włosi stawiają głównie na metodę tłumaczeniowo - gramatyczną (rys.37) i zintegrowaną (rys.39), traktując przez cały czas nauki języka wszystkie sprawności językowe na równi. Często swoje kursy

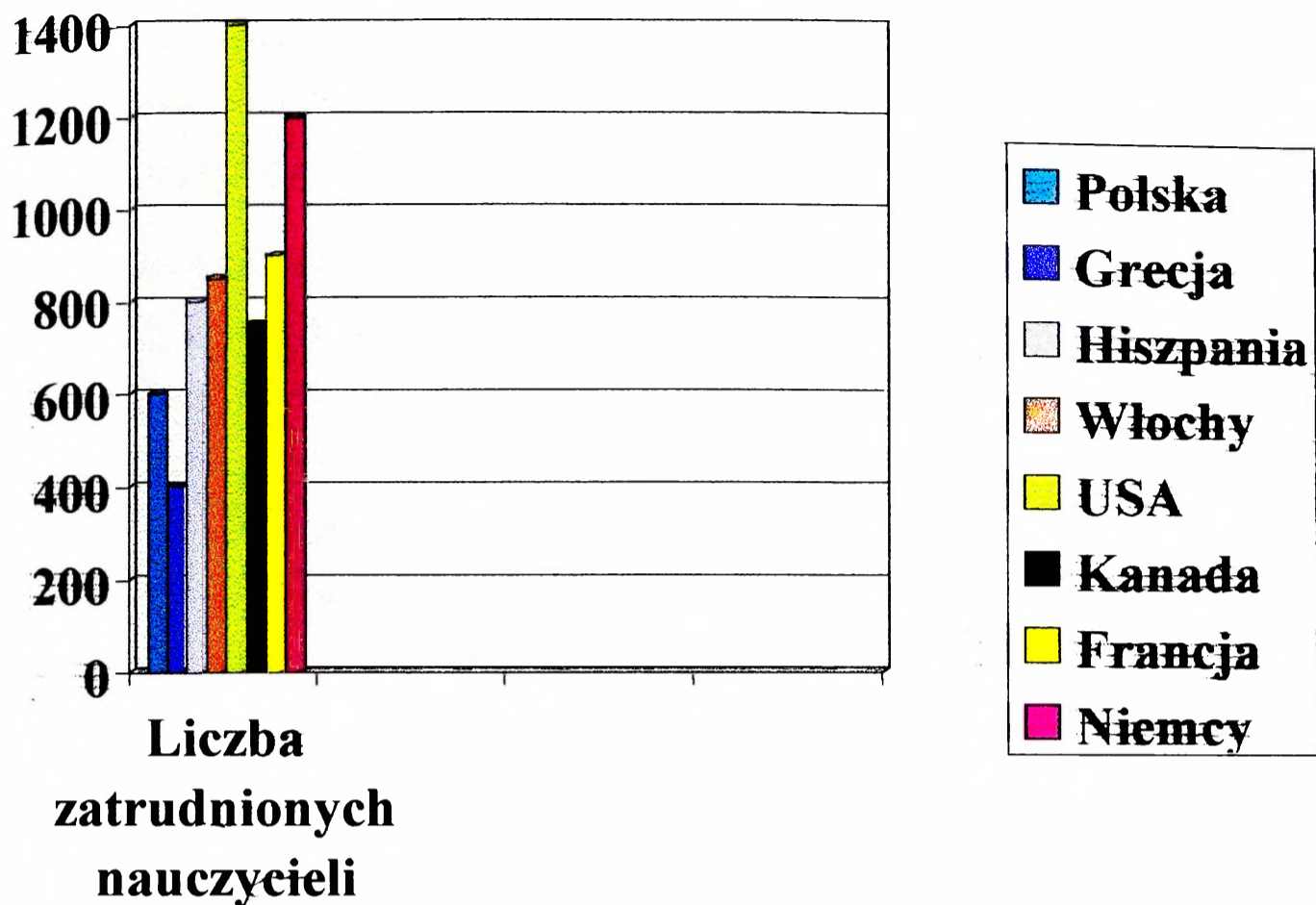


Rys. 42. Metoda tłumaczeniowa.

rozszerzają o dodatkowe godziny zajęć z gramatyki (rys.40) dbając bardzo o poprawność językową w nauce konwersacji (rys.41). Tłumaczenia tekstów (rys.42) oraz wsparcie multimedialne jest rozwinięte na dość wysokim poziomie (znacznie wyższym niż w Polsce i Grecji) ale stanowi tylko formę metod uzupełniających.

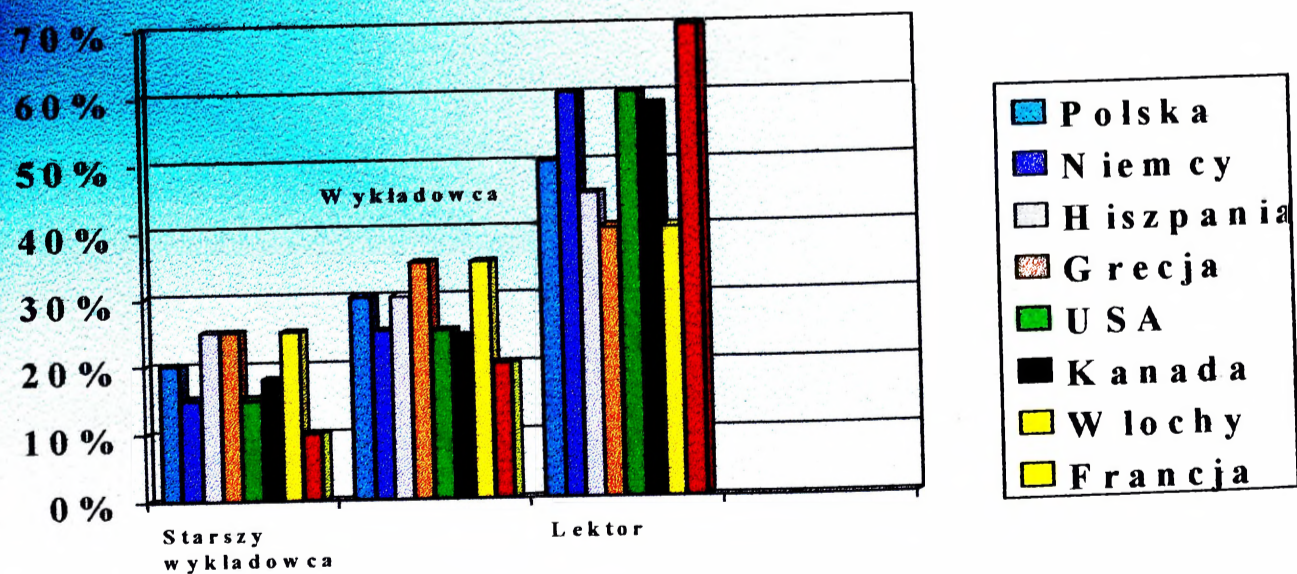
### 3.1.2. Nauczyciele języków obcych.

Badając strukturę zatrudnienia w ośrodkach nauczania języków obcych badanych państw NATO, stwierdziłem, że najwięcej nauczycieli języków obcych zatrudnia armia USA – ok. 1400 (rys.43), następnie armia niemiecka bo około 1200. W armii francuskiej, kanadyjskiej, włoskiej i hiszpańskiej pracuje około 800 nauczycieli.



Rys. 43. Liczba zatrudnionych nauczycieli

Najmniej nauczycieli języków obcych zatrudnia Wojsko Polskie i armia grecka. Należy zwrócić tutaj uwagę na fakt, że są to nauczyciele zatrudnieni w ośrodkach



Rys. 44. Podział na stanowiska wśród nauczycieli języków obcych.

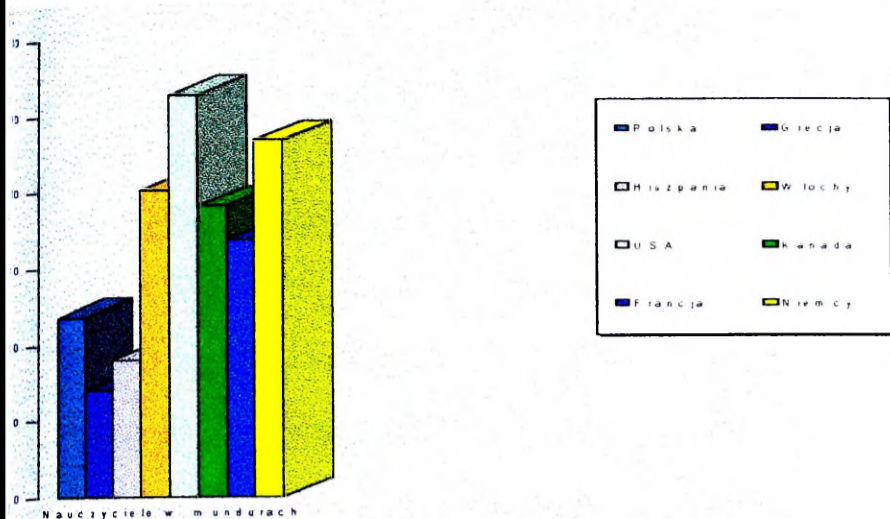
etatowych i nietatowych oraz nauczyciele firm cywilnych pracujący na potrzeby poszczególnych armii. We wszystkich badanych armiach najwięcej jest lektorów,

później wykładowców i starszych wykładowców (rys. 44). Najwięcej procentowo lektorów wśród zatrudnionych nauczycieli mają Francuzi (70%) a najmniej Włosi i Grecy bo około 40%. Kanada, USA i Niemcy zatrudniają ok. 60% lektorów. Najmniej lektorów bo tylko 40% na ogólną liczbę uczących nauczycieli zatrudnia armia grecka.

Grecy mogą natomiast pochwalić się największą liczbą zatrudnionych wykładowców bo aż 35% na ogół pracujących nauczycieli. Dorównują im Włosi, którzy na ogólną liczbę specjalistów nauczających języki obce mają 34% wykładowców. W drugiej grupie są Polacy i Hiszpanie po 30%. Amerykanie, Kanadyjczycy i Niemcy mają około 25% wykładowców na ogół zatrudnionych nauczycieli języków obcych. Najmniej wykładowców (20%) mają Francuzi. Również i oni mają najmniej starszych wykładowców – tylko 10% na ogół zatrudnionych nauczycieli języków obcych. Najwięcej natomiast starszych wykładowców bo aż 25% posiadają armie włoska, grecka i hiszpańska. Analizując rysunek 44 trudno jest wyciągnąć jakiegokolwiek sensowne wnioski w „tytułach” nauczycieli języków obcych. Niemniej jednak przeprowadzając wiele rozmów, wywiadów i spotkań mogę stwierdzić, że im mniejsza armia i im mniejszy staż armii jako członka sojuszu tym więcej jest wykładowców i starszych wykładowców, czyli nauczycieli z dużym stażem dydaktycznym! W „najstarszych” armiach NATO bardzo odmłodzono kadre nauczycielską i nie widać tutaj „tytuomanii”.

Odrębnym problemem, ale bardzo istotnym ponieważ dotyczącym nauczania języka specjalistycznego jest zatrudnienie nauczycieli języków obcych w „mundurach”. Najwięcej takowych, bo aż 110 występuje w armii Stanów Zjednoczonych (rys. 45) a najmniej w armii greckiej.

Powyższe liczby napewno w tym przypadku zależą od stanów etatowych armii. Wojsko Polskie prezentuje się tutaj całkiem nieźle zatrudniając około 50 żołnierzy zawodowych. Nie jest to niestety liczba wystarczająca, szczególnie przy realizacji celu EG 0356. W badaniach uwzględniono również żołnierzy rezerwy.



Rys.45. Nauczyciele w mundurach.

Powyższe liczby na pewno w tym przypadku zależą od stanów etatowych armii. Wojsko Polskie prezentuje się tutaj całkiem nieźle zatrudniając około 50 żołnierzy zawodowych. Nie jest to niestety liczba wystarczająca, szczególnie przy realizacji celu EG 0356. W badaniach uwzględniono również żołnierzy rezerwy.

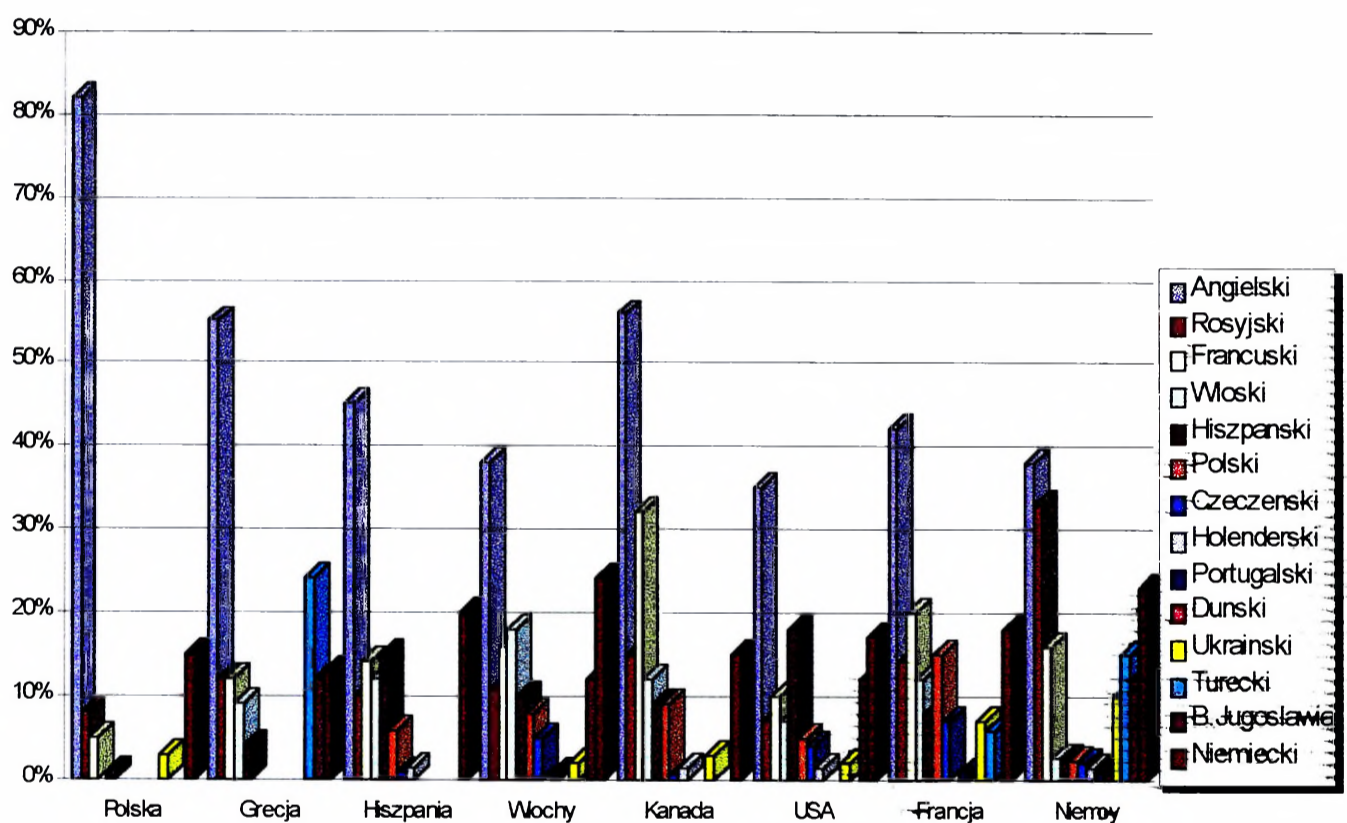
### 3.1.3. Nauczane języki obce.

W badanych państwach NATO w obszarze mierzalnym nauczanych jest 14 języków obcych (rys.46). Są to:

- język angielski,
- język rosyjski,
- język francuski
- język włoski,
- język hiszpański,
- język polski,
- język czeczeński,
- język holenderski,
- język portugalski,

- język duński,
- język ukraiński,
- język turecki,
- język serbski (była Jugosławia)
- język niemiecki.

Ostatnio poszukuje się nauczycieli języka arabskiego. Dzieje się to szczególnie w



rys. 46. Nauczane języki obce

USA i Francji. W naszej armii też coraz częściej mówi się o konieczności nauki tego języka. Dominującym językiem jest język angielski. We wszystkich badanych państwach uczy się go największa liczba kadry i pracowników cywilnych. W tej dziedzinie armia polska wiezie prym, ponieważ spośród wszystkich żołnierzy zawodowych i pracowników cywilnych wojska, uczących się języków obcych, aż 83% uczy się języka angielskiego. Tak duża dysproporcja nie występuje w żadnym innym badanym państwie natowskim. W Grecji i w Kanadzie, które są na drugim miejscu języka angielskiego uczy się około 55% wszystkich uczących się języków obcych. W

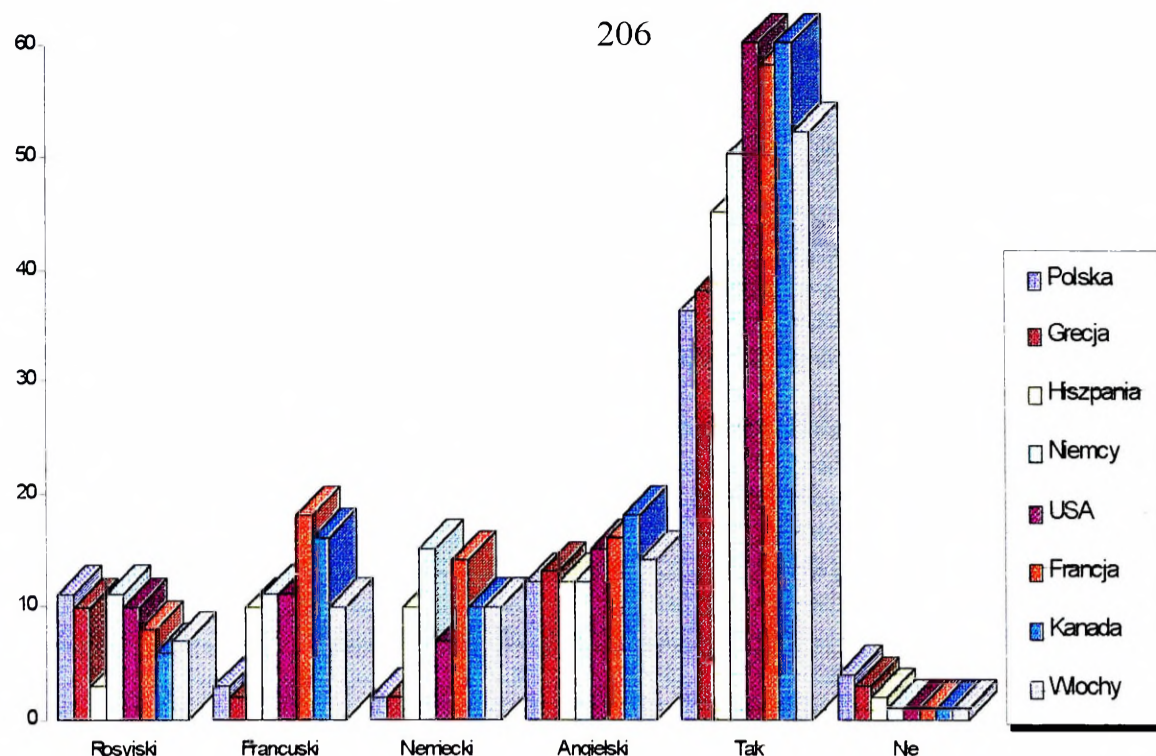
języków naucza się we Francji, USA i Włoszech. W tych państwach na drugim miejscu znajduje się język francuski lub hiszpański (USA). W Kanadzie naucza się 10 języków obcych, Hiszpanii dziewięciu a w Grecji 8. We wszystkich tych państwach również na wysokim miejscu naucza się języka francuskiego – drugiego oficjalnego języka NATO. Całkowicie odmienna sytuacja występuje w Polsce. Nauczamy tylko 6 języków obcych. Nie nauczamy cudzoziemców naszego języka poza kilkoma rzadkimi przypadkami (grupa niemierzalna). Drugim nauczonym jest język niemiecki a trzecim powracającym do łask język rosyjski. Języka francuskiego uczy się około 3% żołnierzy zawodowych. W naszej armii trudno jest znaleźć żołnierza zawodowego władającego dwoma językami obcymi na poziomie 3 lub wyższym. Na dzień dzisiejszy takich „mocarzy” językowych w WP mamy 14. Mowa tutaj o dwóch językach oficjalnych sojuszu. W innych państwach sytuacja jest o wiele lepsza ze względu na dość wyważoną strukturę nauczania języków obcych. Do takiej wyważonej struktury mam nadzieję nasz system nauczania języków obcych zmierza. W większości badanych państw naucza się języków sąsiadów co wpływa na nawiązywanie bardzo dobrych kontaktów sąsiedzkich. Zauważalne jest również nauczanie języków obcych państw w których stacjonują w ramach misji pokojowych lub misji o innym charakterze armie badanych państw (języki byłej Jugosławii, język czeczeński).

#### **3.1.4. Wcześniejsza nauka języka obcego poza wojskiem.**

Na podstawie przeprowadzonych badań stwierdziłem, że na poziom znajomości języka obcego i sposób posługiwania się nim, znaczny wpływ ma wczesne rozpoczęcie jego nauki a następnie jej kontynuacja w środowisku zawodowym.

Wiele armii dba o to aby przyjmować kandydatów do służby już z pewną znajomością języków obcych. Z przeprowadzonych badań wynika, że w USA, Francji i Kanadzie około 60% żołnierzy zawodowych uczyło się języków obcych przed wstąpieniem do armii (rys.47). W armii niemieckiej około 50%, a najmniej w armii

## Wcześniejsza nauka języka obcego poza wojskiem



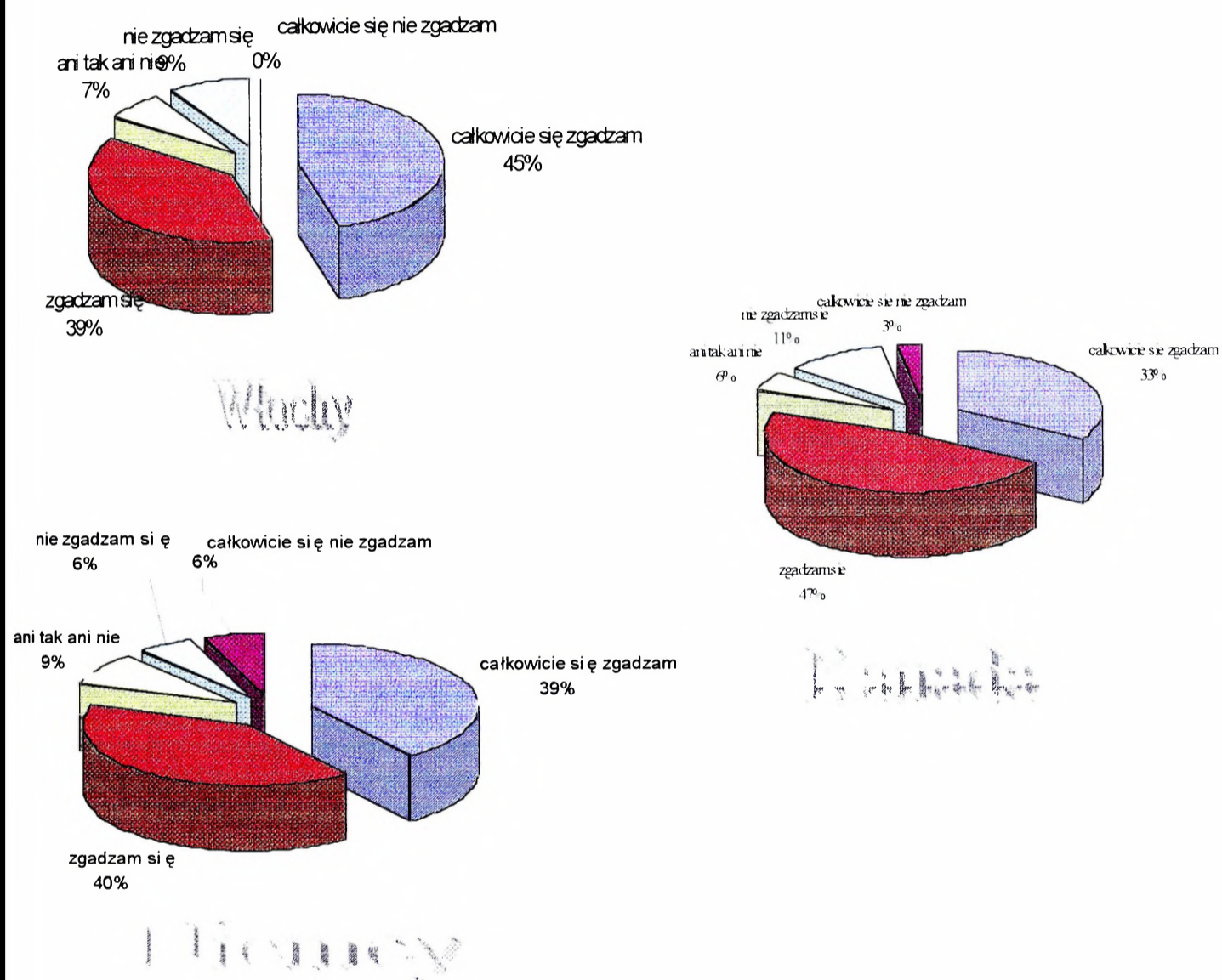
Rys. 47. Wcześniejsza nauka języków obcych poza wojskiem.

polskiej – tylko 35%. Przed wstąpieniem do wojska kandydaci uczyli się według kolejności języka angielskiego, francuskiego, niemieckiego i rosyjskiego. W Polsce najczęściej kandydatów do służby zawodowej uczyło się języka rosyjskiego a następnie angielskiego. Sytuacja odwróciła w 2000 roku. Język francuski i niemiecki wśród kandydatów na żołnierzy zawodowych jest bardzo mało znany. W państwach o największym procentowym kandydatów znających języki obce przed wstąpieniem do służby zawodowej ( USA, Francja, Kanada) najbardziej reprezentatywnym wg kolejności jest język angielski, francuski i niemiecki. Należy podkreślić fakt, że wszędzie nauczany jest język rosyjski, który jak już podkreślałem wraca u nas do „lask”. Język ten jest nauczany na podobnym poziomie jak język niemiecki. We wszystkich badanych państwach oprócz Polski i Grecji znaczna liczba żołnierzy zawodowych przed wstąpieniem do armii uczyła się języka francuskiego. Taka sama sytuacja występuje w przypadku języka niemieckiego.

### 3.1.5. Znajomość języka obcego jako narzędzie w pracy zawodowej.

Na pytanie czy dobra znajomość języka (języków obcych) jest narzędziem niezbędnym (bardzo przydatnym) w pracy zawodowej żołnierza zawodowego, otrzymałem bardzo kuriozalne wyniki. Odpowiedzi na to pytanie były rozpatrywane w skali pięciostopniowej od formy „całkowicie się nie zgadzam” co wyrażało zerową

akceptację, po „całkowicie się zgadzam” odpowiadające 100% akceptacji. Wszystkie inne odpowiedzi wyrażają przydatność znajomości języków obcych w pracy zawodowej między tymi dwoma skrajnymi w przedziale co 20% odczuć respondentów. Najbardziej potrzebna do pracy zawodowej jest znajomość języków obcych włoskiej gdzie 84% badanych żołnierzy zawodowych odpowiedziało, że zgadza się lub całkowicie się zgadza z twierdzeniem (rys. 48).

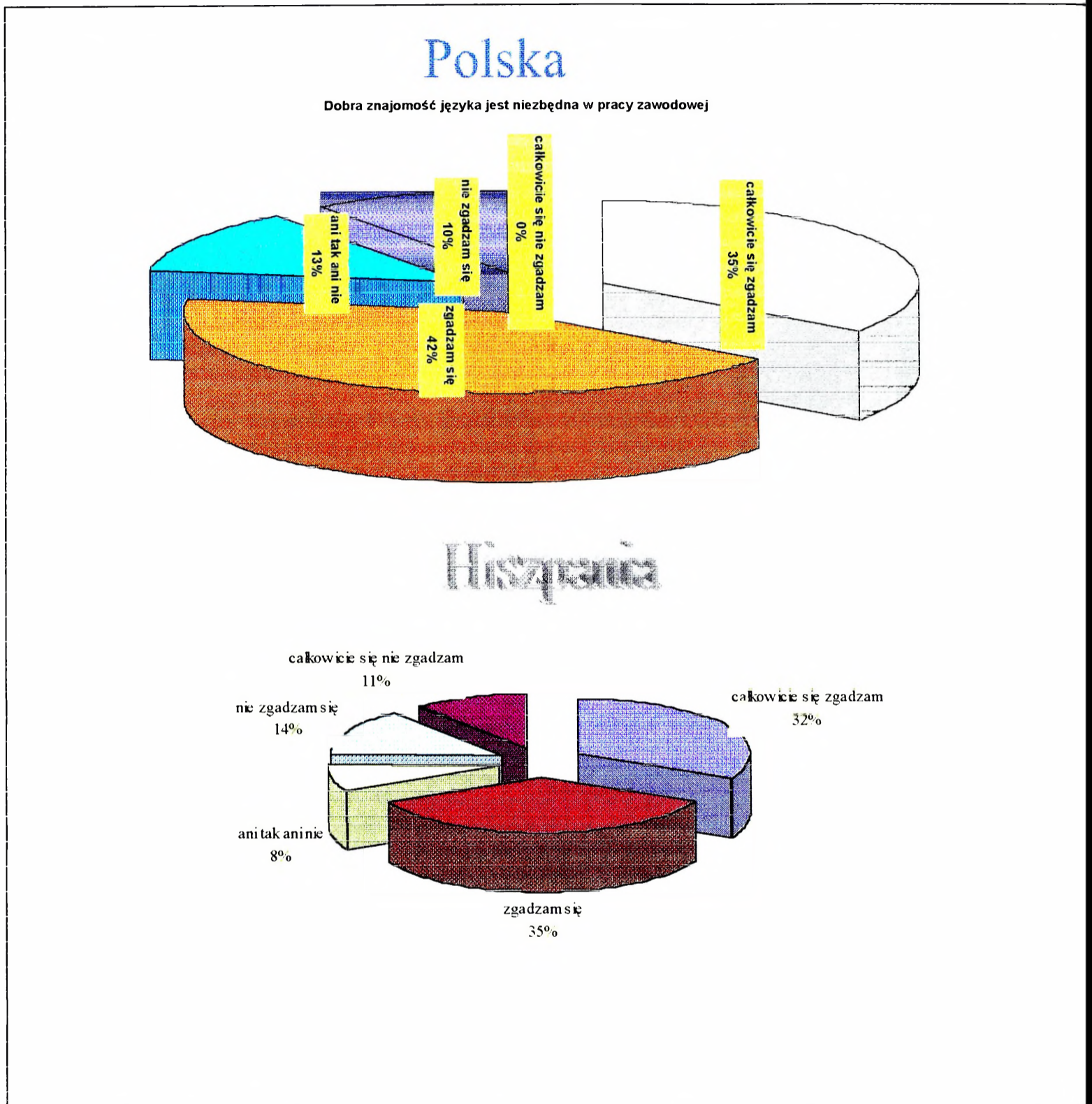


Rys.48. Znajomość języków obcych jako narzędzie w pracy zawodowej w armii włoskiej niemieckiej i kanadyjskiej

Na kolejnych pozycjach są:

- Kanada – 80%
- Niemcy – 79%

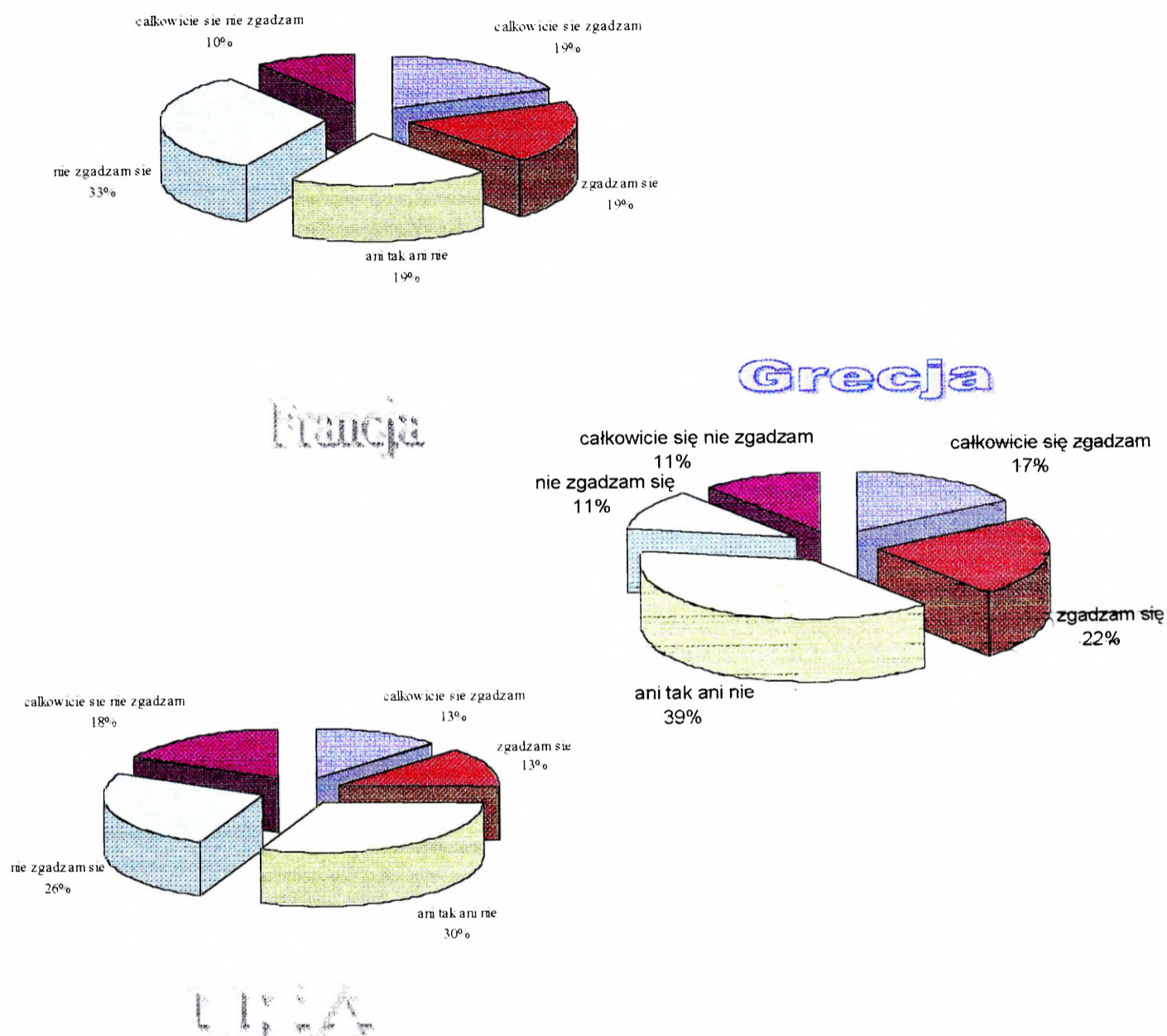
- Polska i Hiszpania – 77% (rys.49)



Rys. 49.. Znajomość języków obcych jako narzędzie w pracy zawodowej w armii polskiej i hiszpańskiej

Daleko odbiegają Francja (38%), Grecja (37%) i USA (26%), w których to państwach żołnierze bardziej uważają, że znajomość języków obcych połączona z wiedzą specjalistyczną właśnie, niż sama tylko znajomość jest niezbędna w pracy

zawodowej (rys. 50). Stąd też odpowiedzi w skali od „całkowicie się nie zgadzam” do „ani tak ani nie”.



Rys. 50. Znajomość języków obcych jako narzędzie w pracy zawodowej w armii francuskiej, greckiej i amerykańskiej.

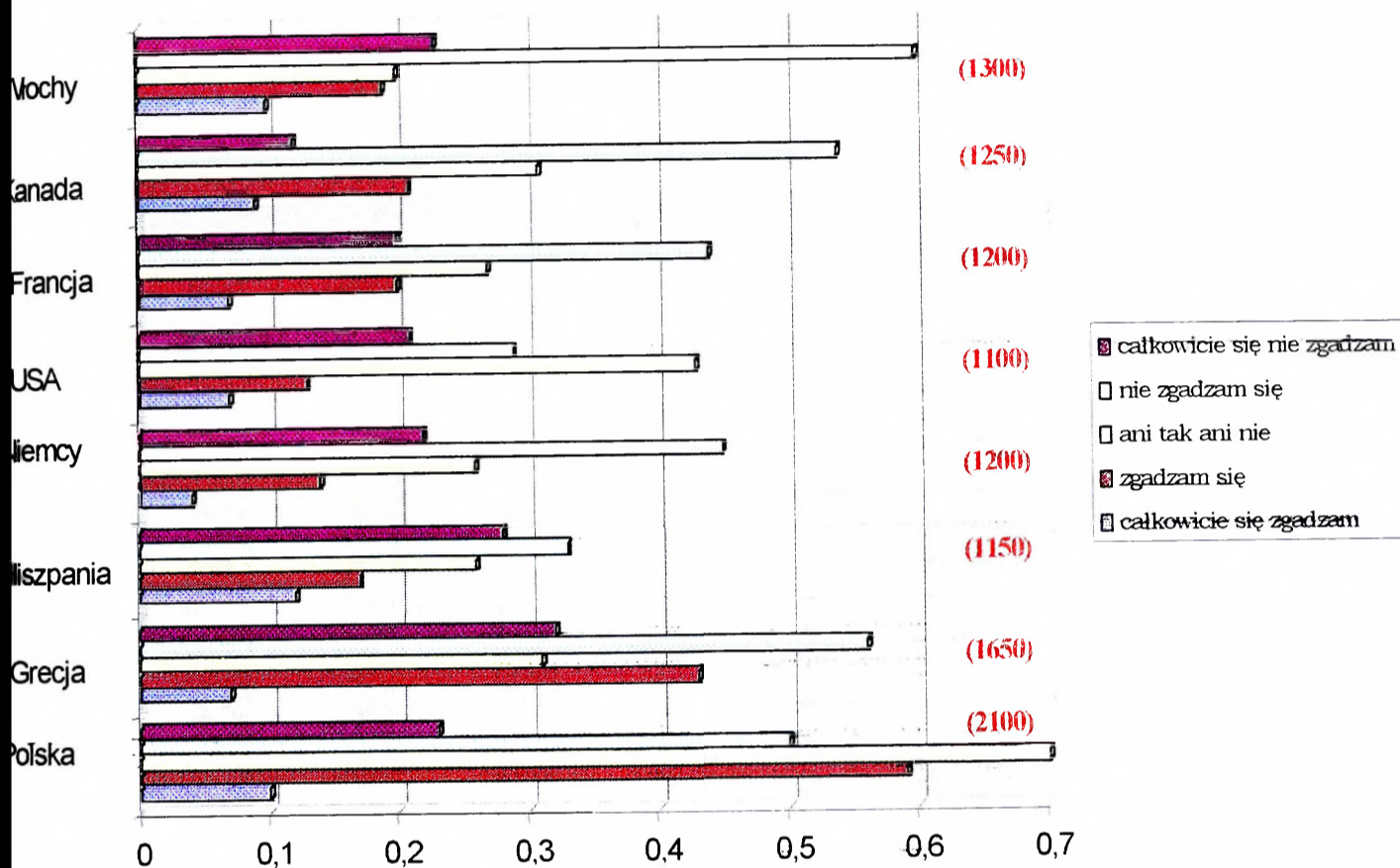
Wyniki te są potwierdzeniem specyfiki funkcjonowania systemów kadrowych poszczególnych armii. Włosi wyodrębniają zaraz po promocji oficerów i podoficerów szczególnie uzdolnionych językowo i specjalistycznie i dla nich przeprowadzają specjalistyczne kursy. Są to żołnierze, którzy następnie wyjeżdżają na misje pokojowe, pracują w sztabach międzynarodowych, studjują zagranicą. Jest to elita, do której starają się dorównać inni. W Kanadzie aby zostać oficerem starszym należy znać bardzo dobrze język angielski i francuski (wymóg kadrowy). Niemcy, którzy powrócili na wojskową arenę międzynarodową w latach 90 tych, od razu jako pragmatycy postawili na praktyczne wykorzystanie języka w połączeniu z wiedzą specjalistyczną. Polacy i Hiszpanie uważają natomiast, że znajomość języka „najpierw” a później z jego wykorzystaniem wiedza specjalistyczna zapewnia sukces zawodowy.

Na wyniki we Francji wpływa głównie sposób traktowania kadry zawodowej i jej zamożność oraz jak twierdzą sami Francuzi brak zdolności do nauki języków obcych. Francuzi mają świetnie zoorganizowany korpus oficerów rezerwy, który pomaga żołnierzom służby czynnej w sprawach językowych – korpus tłumaczy. Stąd właśnie wyniki na poziomie 38%. Grecy w całej tej sytuacji nie mogą znaleźć, ponieważ nie ma żadnych profitów w stosunku do żołnierzy zawodowych wynikających ze znajomości języków obcych. Dlatego ich większość odpowiedziała „ani tak ani nie” (39%). Amerykanie znajdują się w podobnej sytuacji ale jej wytłumaczenie jest całkowicie odmienne. Ich zdaniem przecież wszyscy znają, albo muszą znać język angielski!

Z problemami znajomości języka obcego jako narzędzia niezbędnego w pracy żołnierza zawodowego ściśle związany jest problem sukcesu zawodowego. Żołnierze państw NATO odpowiadając na pytanie « Czy znajomość języków obcych przyspiesza awans żołnierza zawodowego » o dziwo byli dość zgodni w tej kwestii... Najbardziej zgadzali się z taką opinią « żołnierze naszej i greckiej armii. Na przeciwległym biegunie byli żołnierze włoscy i kanadyjscy (rys. 51.) Najwięcej jednak polskich żołnierzy odpowiedziało „że ani tak, ani nie » tak samo jak amerykańców. Przyjęta forma przedstawienia graficznego wprowadzie nie daje od razu wyników procentowych

(można je obliczyć) i przy takim przedstawieniu być może wyniki analizy byłyby inne. Daje ona natomiast odpowiedź jaka liczba respondentów w danym państwie była badana (dane w nawiasie) i pokazuje « tendencje » i ich rozmiar w każdym z

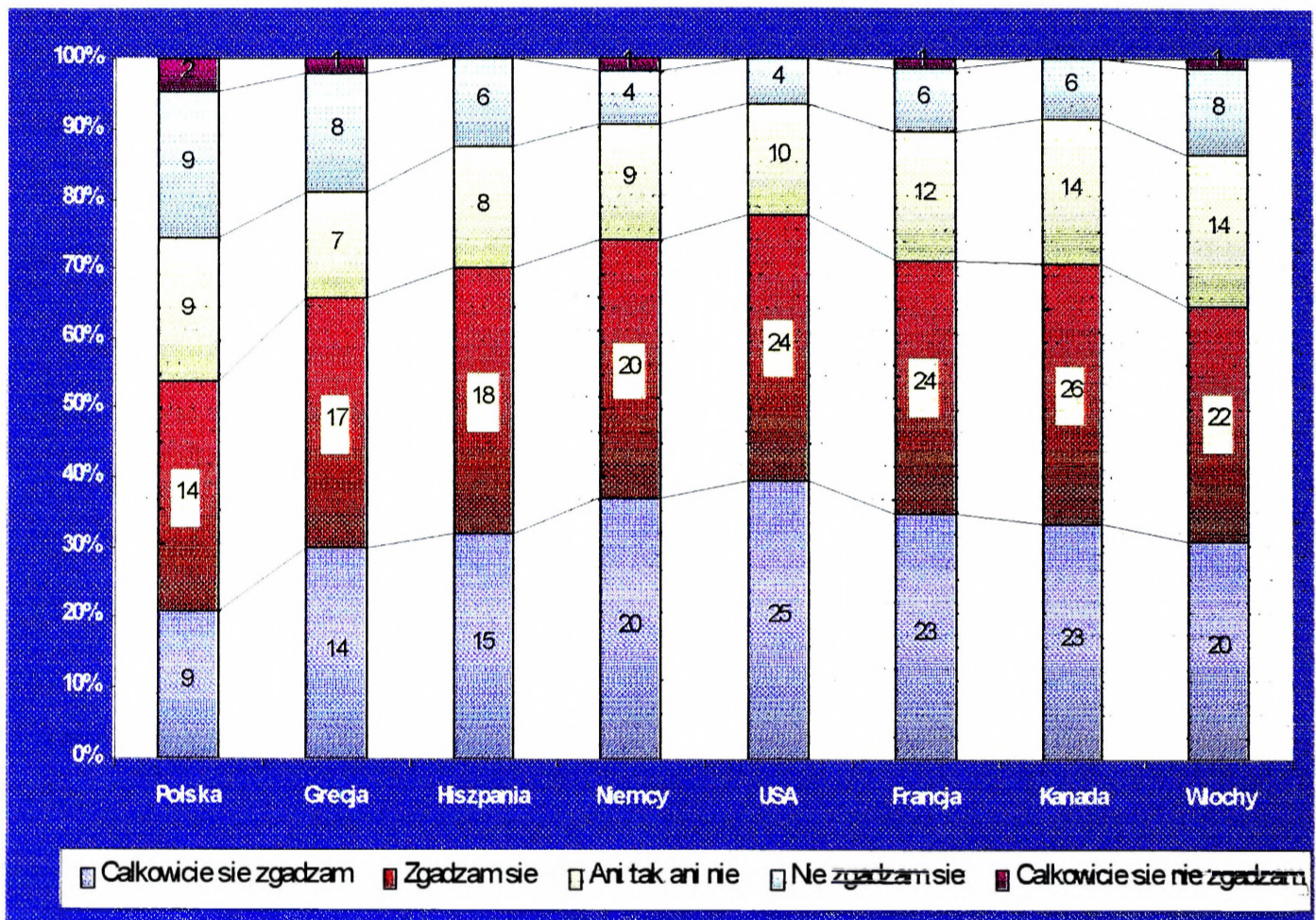
Rys. 51. Czy znajomość języka obcych przyspiesza awans.



badanych państw. I tak w Polsce badanych było 2100 żołnierzy zawodowych i pracowników wojska z czego 700 odpowiedziało na postawione pytanie « ani tak ani nie » i tak samo należy interpretować wyniki w przypadku pozostałych państw. Wracając więc do wyników badań pewną regułą stała się odpowiedź « nie zgadzam się ». Wystąpiła ona w przeważającej większości we Włoszech, Francji, Niemczech, Hiszpanii i Grecji. Kolejną widoczną tendencją i to w przypadku wszystkich państw jest większa liczba odpowiedzi « całkowicie się nie zgadzam » niż « całkowicie się zgadzam ». Reasumując, można zauważyć, iż odpowiedzi na to pytanie rozkładają się w przeważającej większości w strefie odpowiedzi « negatywnych » i « obojętnych », co wskazuje na to, że znajomość języka obcego jest na pewno pomocna przy awansie żołnierza, ale istnieją inne czynniki, które w większym stopniu przyspieszają jego awans.

### 3.1.6. Znajomość języków obcych a jej późniejsze wykorzystanie w pracy zawodowej.

Ucząc się języka obcego żołnierze zawodowi chcą tę umiejętność właściwie wykorzystać podczas pobytu za granicą lub służby we właściwych instytucjach czy jednostkach wojskowych w kraju. Bardzo często jednak, aby objąć określone

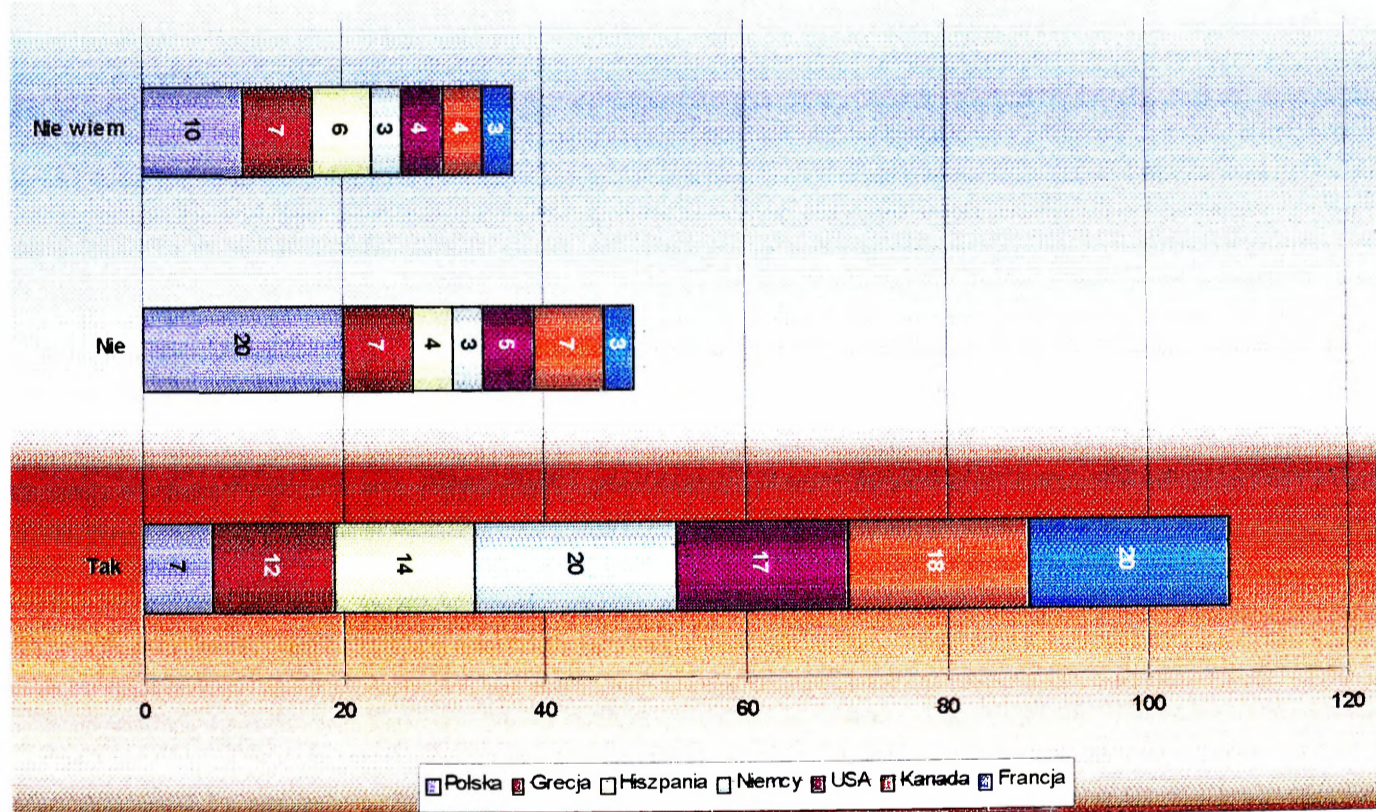


Rys.52. Wykorzystanie języka w pracy zawodowej.

stanowisko, na którym można wykorzystać znajomość języka obcego należy zdobyć stosowne zaświadczenie ( świadectwo). Ważnym jest aby to właśnie świadectwo było odzwierciedleniem właściwej znajomości języka obcego. Pytanie « czy uczymy się języka po to aby uzyskać stosowne zaświadczenie, czy po to aby rzeczywiście się go nauczyć » spotkało się z żywą dyskusją wśród respondentów. Dlatego też do analizy odpowiedzi przyjąłem zobrazowanie graficzne, które tak samo jak w przypadku rysunku 51 pokazywałoby tendencje i oprócz tego wszystkich respondentów podzieliłoby wagowo według ważności odpowiedzi (rys. 52). Nauka języka po to aby

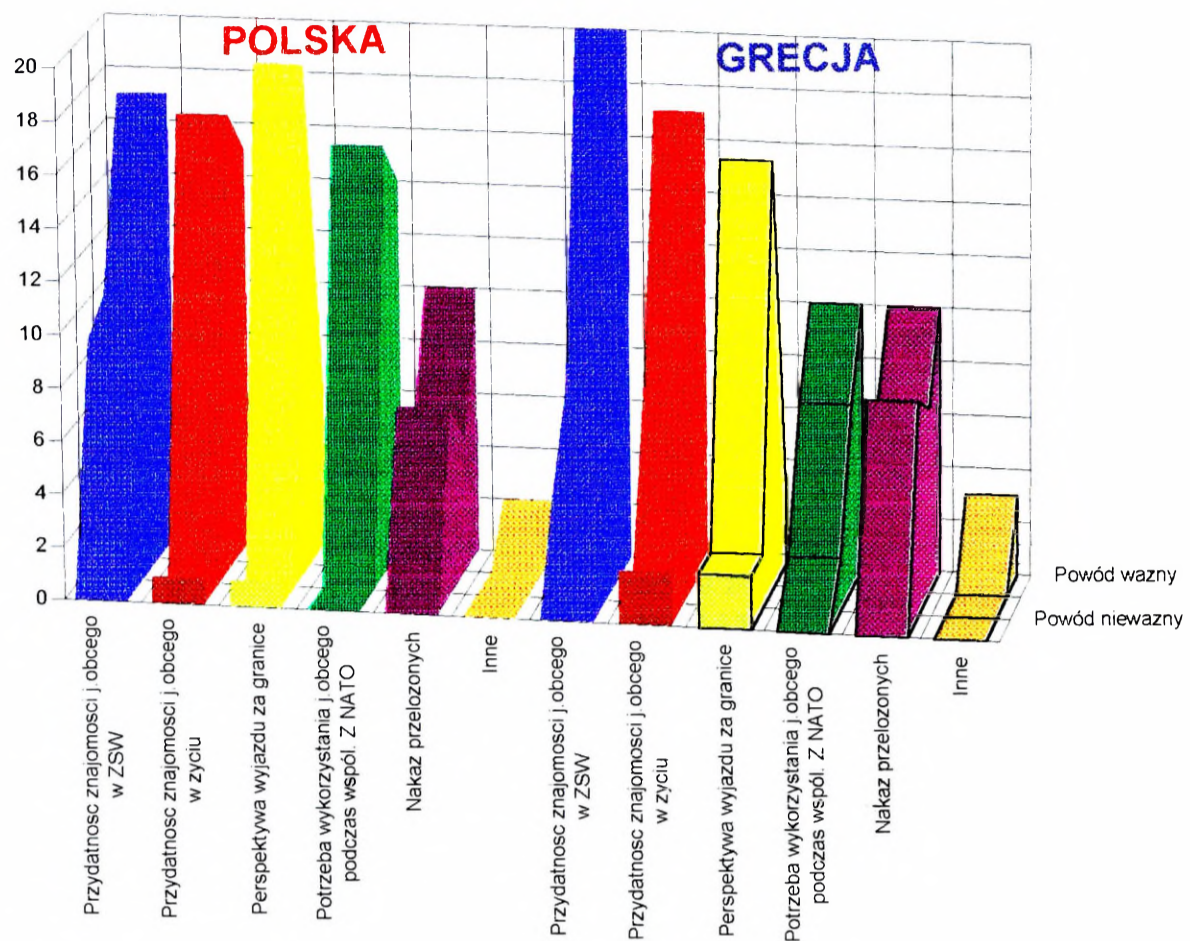
posiadać umiejętność posługiwania się nim jest szczególnie ważna wśród żołnierzy niemieckich, amerykańskich, francuskich, kanadyjskich i włoskich. Odmienne wygląda to wciąż w Polsce, Grecji i Hiszpanii gdzie dosyć często uczy się po to aby uzyskać świadectwo potwierdzające znajomość. Najgorzej wygląda tutaj społeczność wojskowa Polski, która uczy się dla « papieru » i z nim związanych możliwości. Takie podejście ma napewno związek z prognozowaniem kariery jak również pobytu żołnierza poza granicami kraju ( misje, studia, udział w operacjach militarnych). Prognozowanie pobytu za granicą w każdym z badanych państw przedstawia rysunek 53. Potwierdza on tendencje zawarte w rysunku 52. W armii polskiej występuje największy odsetek żołnierzy, którzy nie wiedzą czy wyjadą za granicę znając język

rys.53. Prognozowanie pobytu za granicą.



obcy, lub wiedzą, że nie wyjadą nigdy lub wyjadą przez « przypadek służbowy ». Najlepsza sytuacja pod tym względem występuje w armii francuskiej i niemieckiej a następnie w kanadyjskiej i amerykańskiej. Potwierdza to ponownie pragmatyzm stosowany w tych armiach w aspekcie nauczania języków obcych i wydawanych na ten cel funduszy.

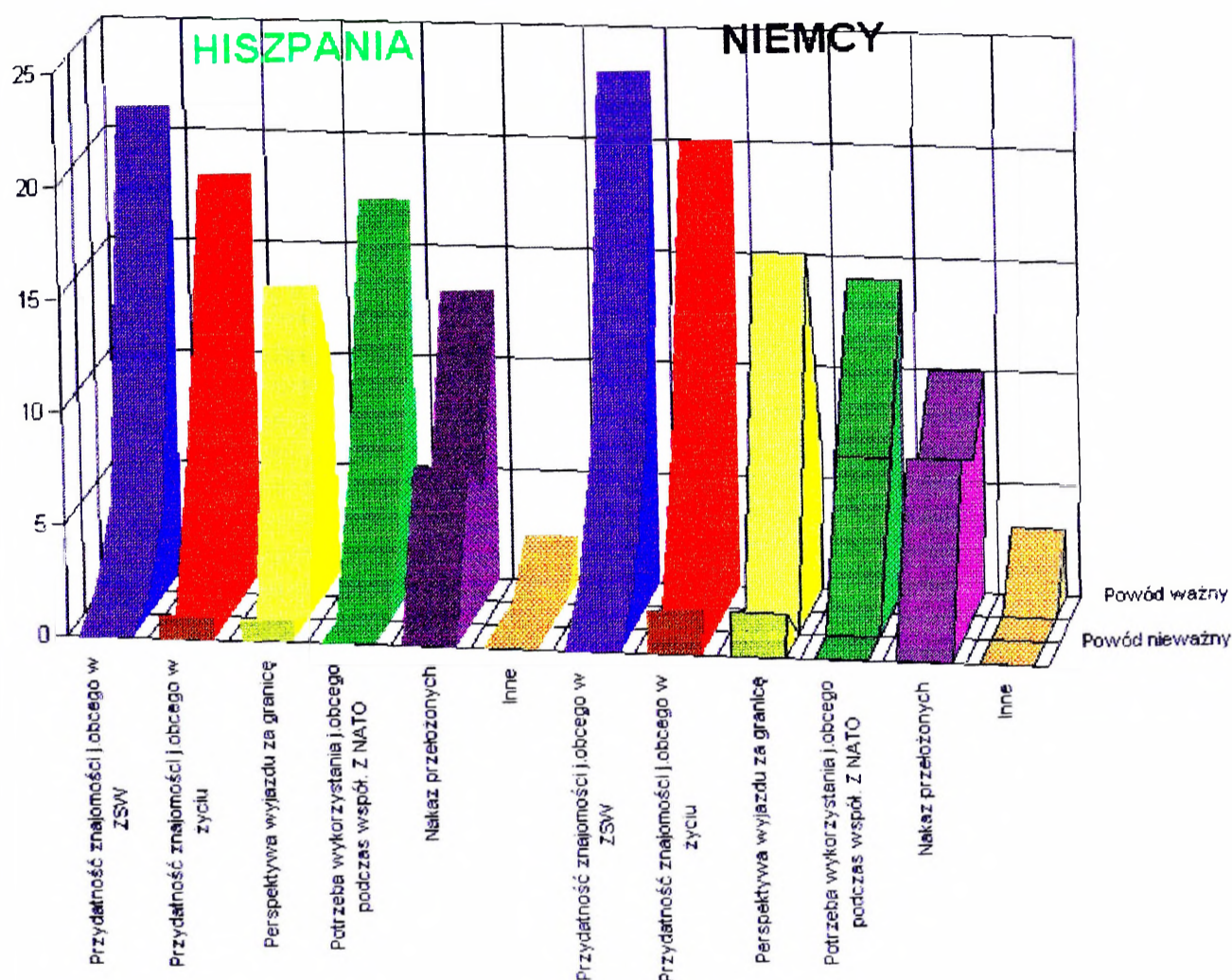
Następnym pytaniem, które zrodziło się automatycznie było « dlaczego więc uczymy



Rys. 54. Dlaczego języków obcych uczą się żołnierze polscy i greccy.

się języków obcych ? » Rozpatrywane ono było w skali czterostopniowej od « trudno powiedzieć » po « powód ważny. Rysunek 54 przedstawia odpowiedzi respondentów z Polski i Grecji. W Polsce najważniejszym powodem dla którego uczymy się języków obcych była mimo wszystko perspektywa nazywana tutaj często « marzeniem » wyjazdu za granicę a na drugim miejscu stawiamy przydatność znajomości języka obcego w zawodowej służbie wojskowej (ZSW). Na ostatnim miejscu uczymy się języka obcego z powodu nakazu przełożonego. W Grecji najważniejszym powodem jest przydatność znajomości języka obcego w ZSW a następnie jego przydatność w życiu codziennym. Najmniej ważnym powodem jest nakaz przełożonych i o dziwo potrzeba wykorzystania języka obcego podczas współdziałania z innymi armiami NATO.

Żołnierze armii niemieckiej i hiszpańskiej uczą się ponieważ język jest im niezbędny w pracy zawodowej a na drugim miejscu stawiają jego znaczenie w życiu codziennym (rys.55). W przypadku żołnierzy tych armii, tak samo jak w przypadku Polaków i Greków



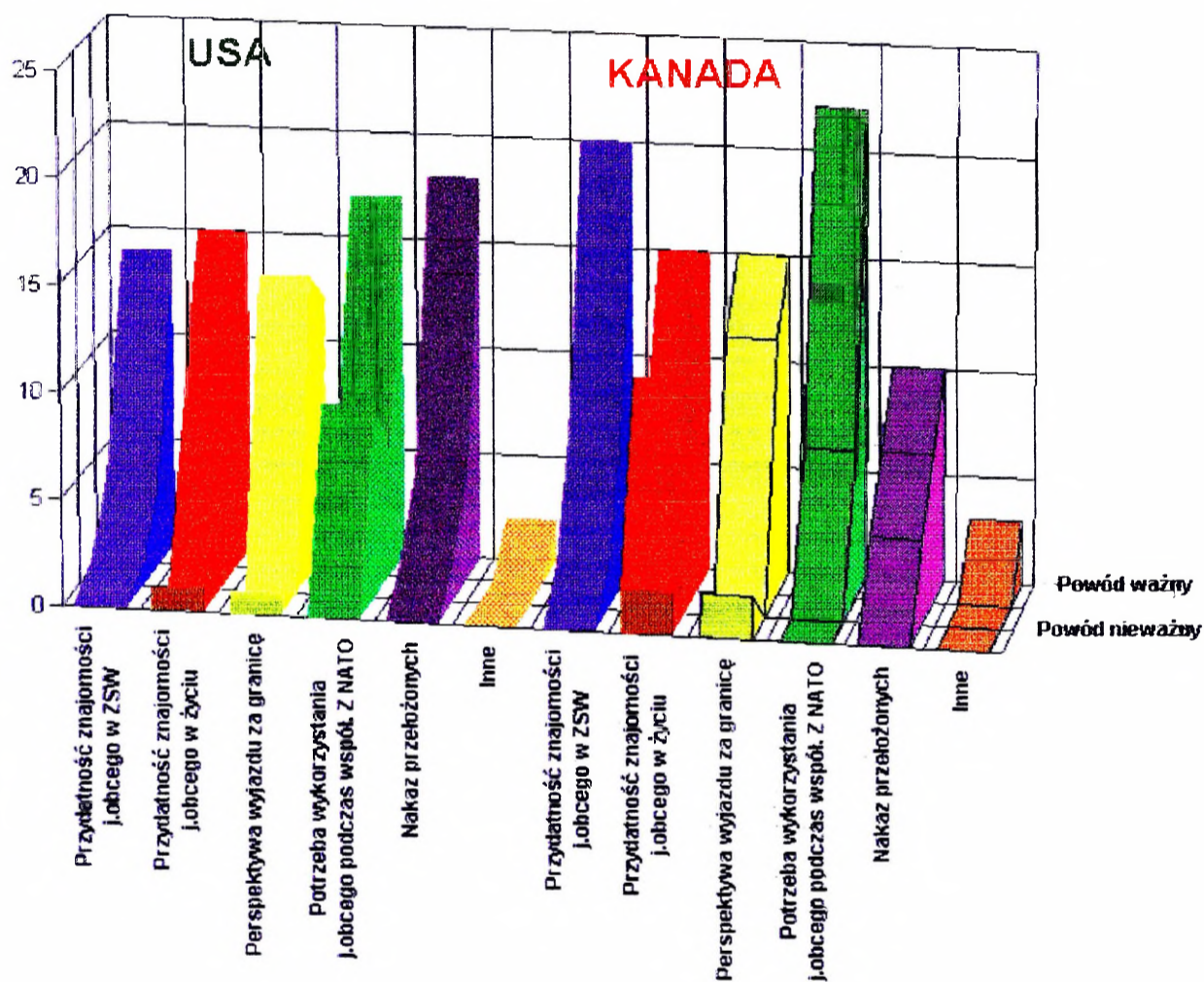
Rys. 55 Dlaczego języków obcych uczą się żołnierze hiszpańscy i niemieccy.

najmniej ważnym powodem dla którego uczą się języków obcych jest nakaz przełożonych.

W armii USA i Kanady sytuacja wygląda odmiennie niż w poprzednio analizowanych przypadkach. W armii USA najważniejszym powodem dla którego żołnierze uczą się języków obcych jest nakaz przełożonych a zaraz za nim potrzeba wykorzystania tej umiejętności podczas działań operacyjnych w ramach sojuszu. Najmniej ważnym czynnikiem jest możliwość wyjazdu za granicę (rys. 56.)

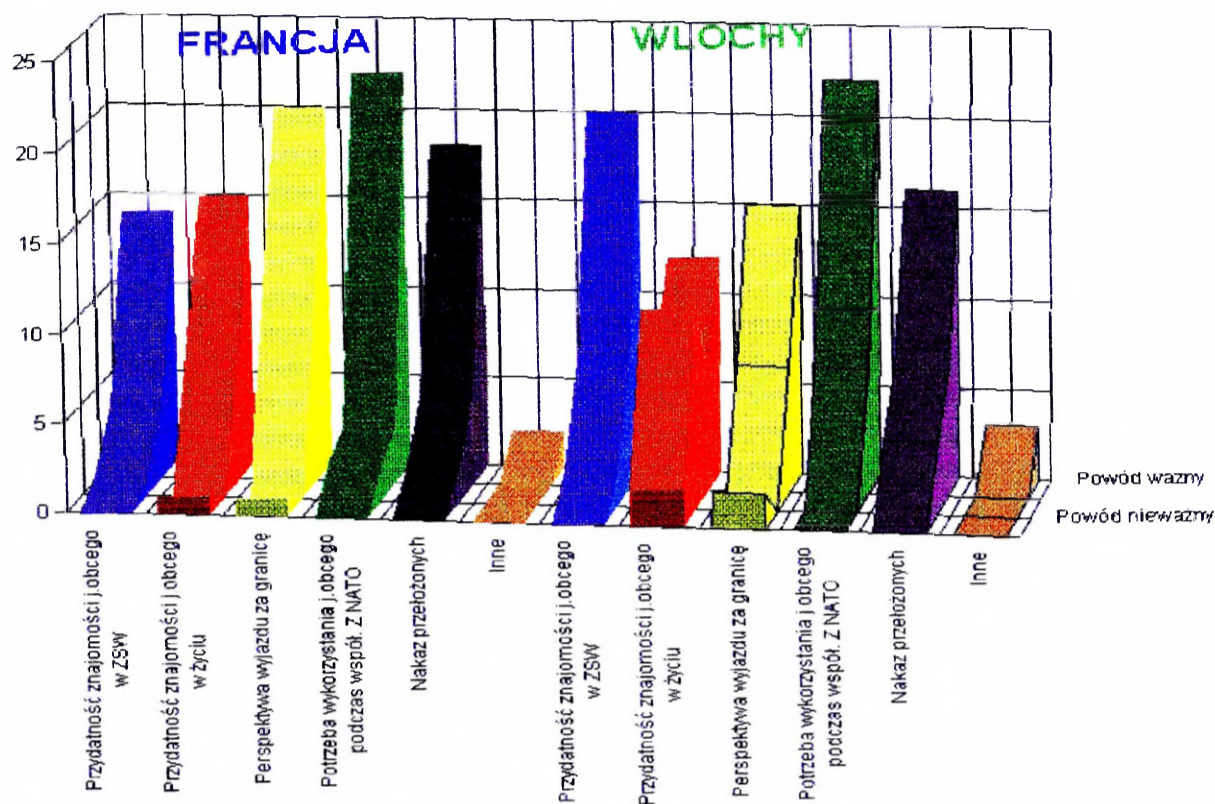
W Kanadzie, żołnierze uważają, że uczą się języków obcych po to aby zapewnić odpowiedni poziom współdziałania z innymi armiami sojuszu. Na drugim miejscu występuje wykorzystanie znajomości języka obcego w pracy zawodowej, a na ostatnim nakaz przełożonych.

Rys. 56. Dlaczego języków obcych uczą się żołnierze amerykańscy i kanadyjscy.



Rysunek 57. przedstawia odpowiedzi na pytanie « dlaczego uczymy się języków obcych » żołnierzy francuskich i włoskich.

Rys. 57. Dlaczego języków obcych uczą się żołnierze francuscy i włoscy.

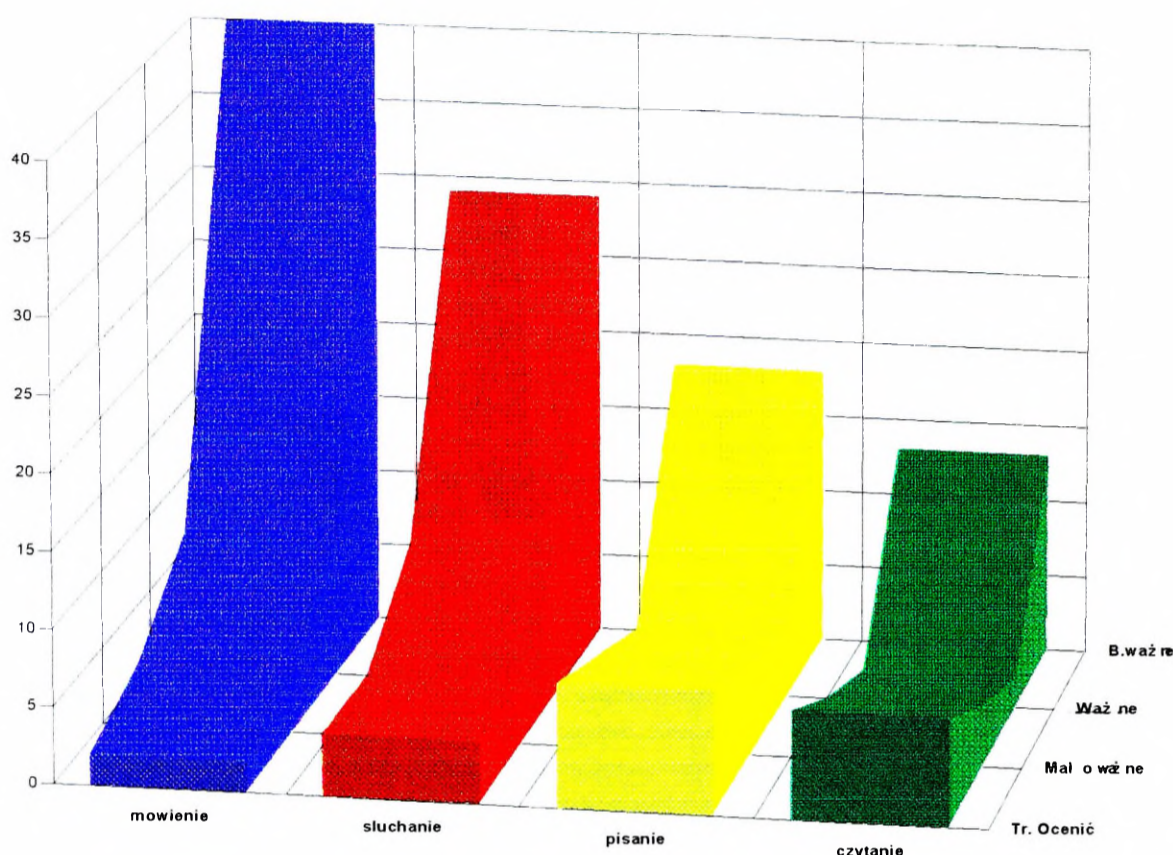


Francuzi uważają, że uczą się języków obcych po to aby móc współdziałać z innymi żołnierzami sojuszu a na drugim miejscu stawiają perspektywę wyjazdu za granicę. Uważają oni, że język obcy jest im najmniej przydatny w pracy zawodowej. Żołnierze włoscy również na pierwszym stawiają profesjonalną współpracę z innymi armiami sojuszu łączą to z jego przydatnością w służbie zawodowej. Włosi uważają, że znajomość języka obcego najmniej im się przydaje w życiu codziennym.

Wreszcie dochodzimy do tego jakie kompetencje językowe są najważniejsze z punktu widzenia współdziałania w ramach sojuszu. W związku z faktem, że w tym przypadku tendencje we wszystkich badanych armiach były takie same postanowiłem .

zsumować wyniki wszystkich ankiet i na jednym wspólnym wykresie przedstawić otrzymane rezultaty (rys. 58)

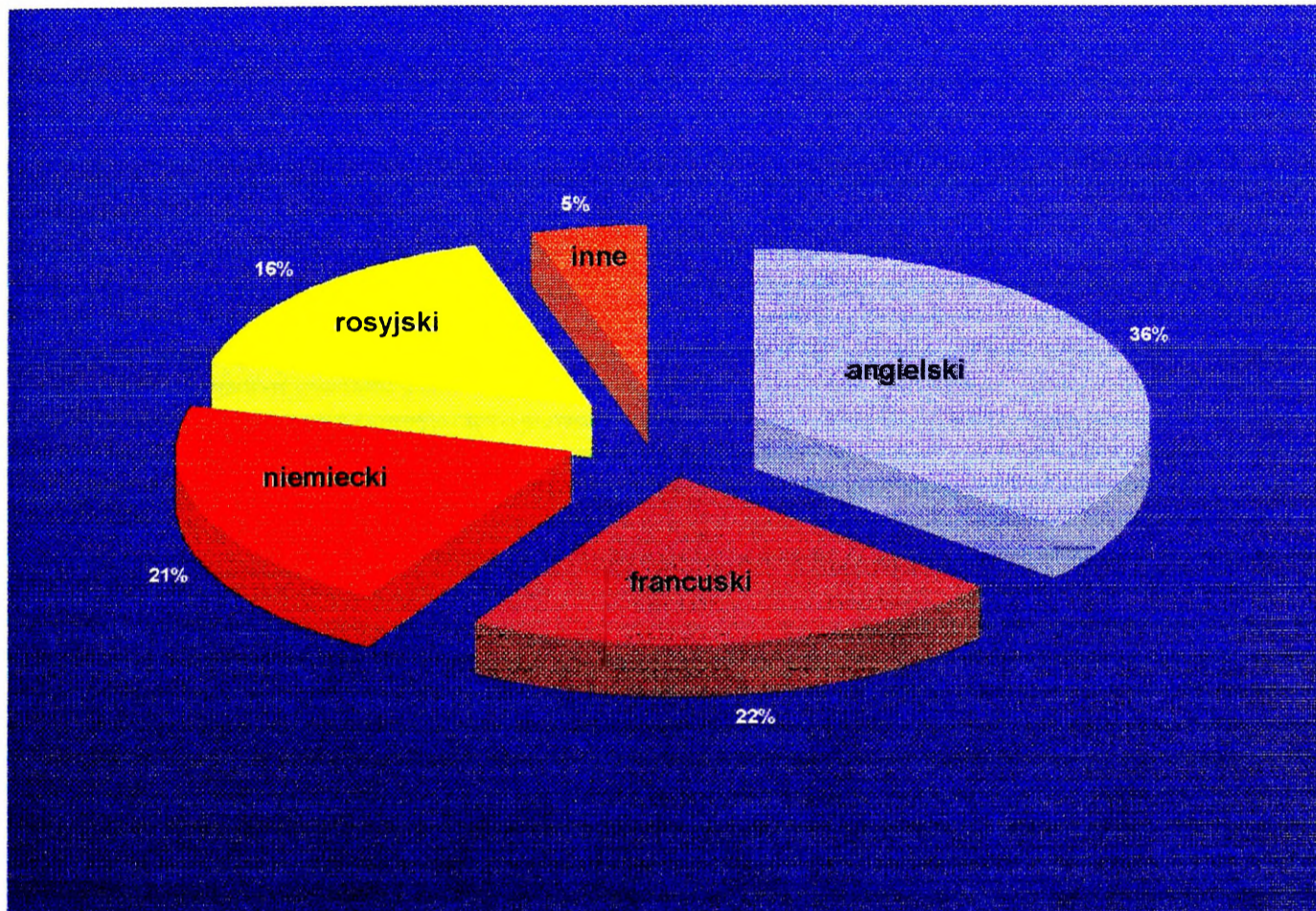
Rys. 58. Jakich sprawności językowych powinniśmy się uczyć najintensywniej.



Z punktu widzenia interoperacyjności najważniejszą kompetencją (sprawnością) językową jest sztuka konwersacji czyli mówienie, a po niej słuchanie. Znaczna większość respondentów we wspólnym działaniu stawia na komunikację czyli stronę czynną znajomości i posługiwania się językiem. Sprawności bierne wg. kolejności pisanie i czytanie są mniej ważne, ale niezbędne na niektórych stanowiskach. Wnioskiem, który ewidentnie wypływa z wyników badań i zapotrzebowania na znajomość języków obcych jest fakt, że powinniśmy je nauczać, szczególnie na kursach intensywnych dla dorosłych, według odpowiednio wagowo przyjętej kolejności; mówienie, słuchanie, pisanie i czytanie.

W temacie kompetencji językowych zapytałem jakich języków jako priorytetowych powinni uczyć się żołnierze sojuszu. Wyniki również zsumowane dla wszystkich badanych armii przedstawia rysunek 59.

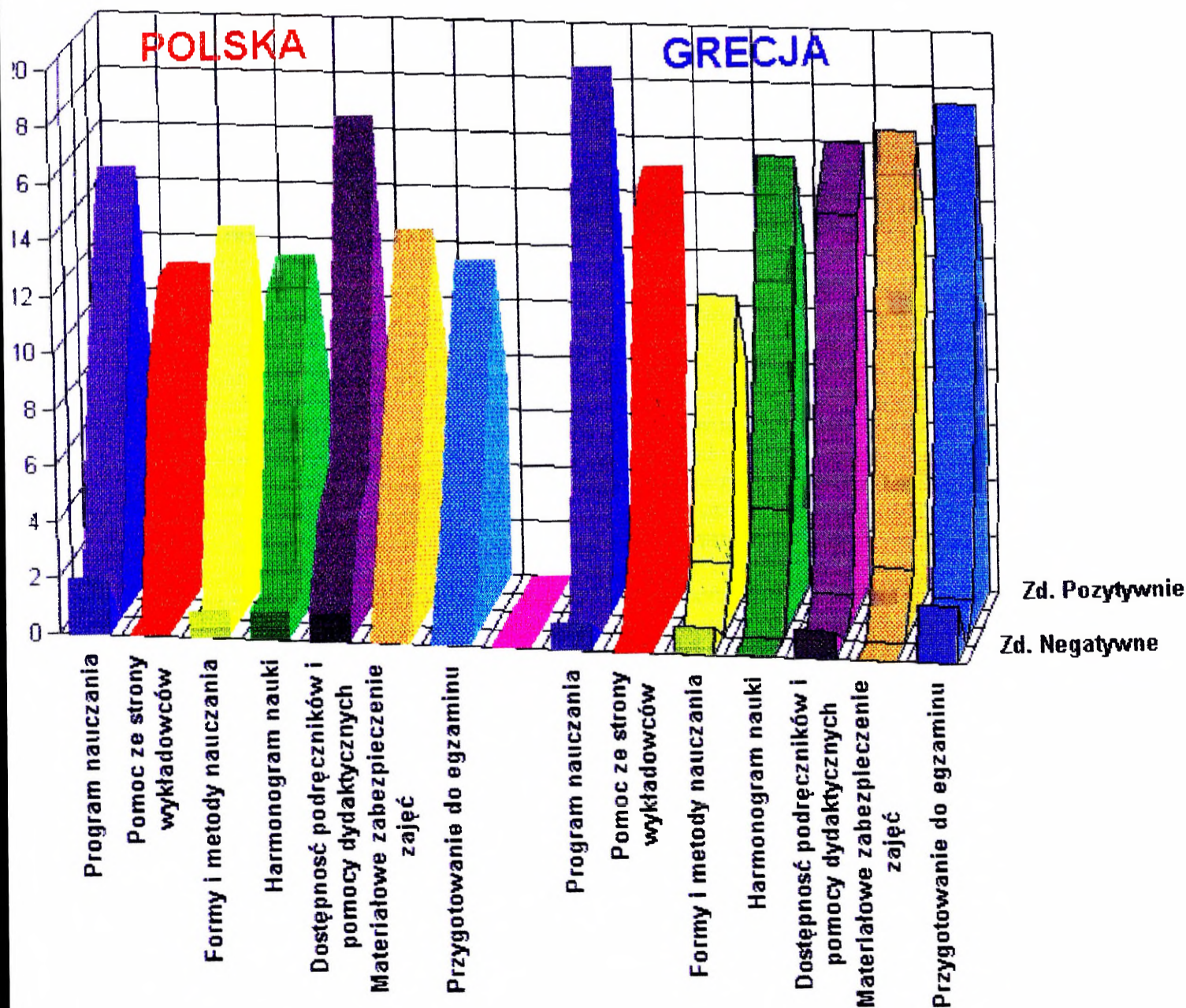
Rys.59. Priorytet w nauczaniu języków obcych.



Z niego to wynika wniosek, że głównie powinniśmy nauczać języka angielskiego, ale nie wolno zapominać o takich językach jak francuski, niemiecki czy nawet rosyjski, który uplasował się na 4 pozycji. Wielu ankietowanych żołnierzy podkreślało, że w zależności od sytuacji międzynarodowej wydzielone placówki nauczania języków obcych powinny uczyć języków, które są aktualnie na topie jak np. obecnie arabski. W ten sposób postępują Duńczycy, ale i to przyznają z wielkim żalem, że ich sposób i system nauczania języków obcych nie było mi dane badać !

### 3.1.7. Ocena elementów procesu dydaktycznego związanych z nauczaniem języków obcych.

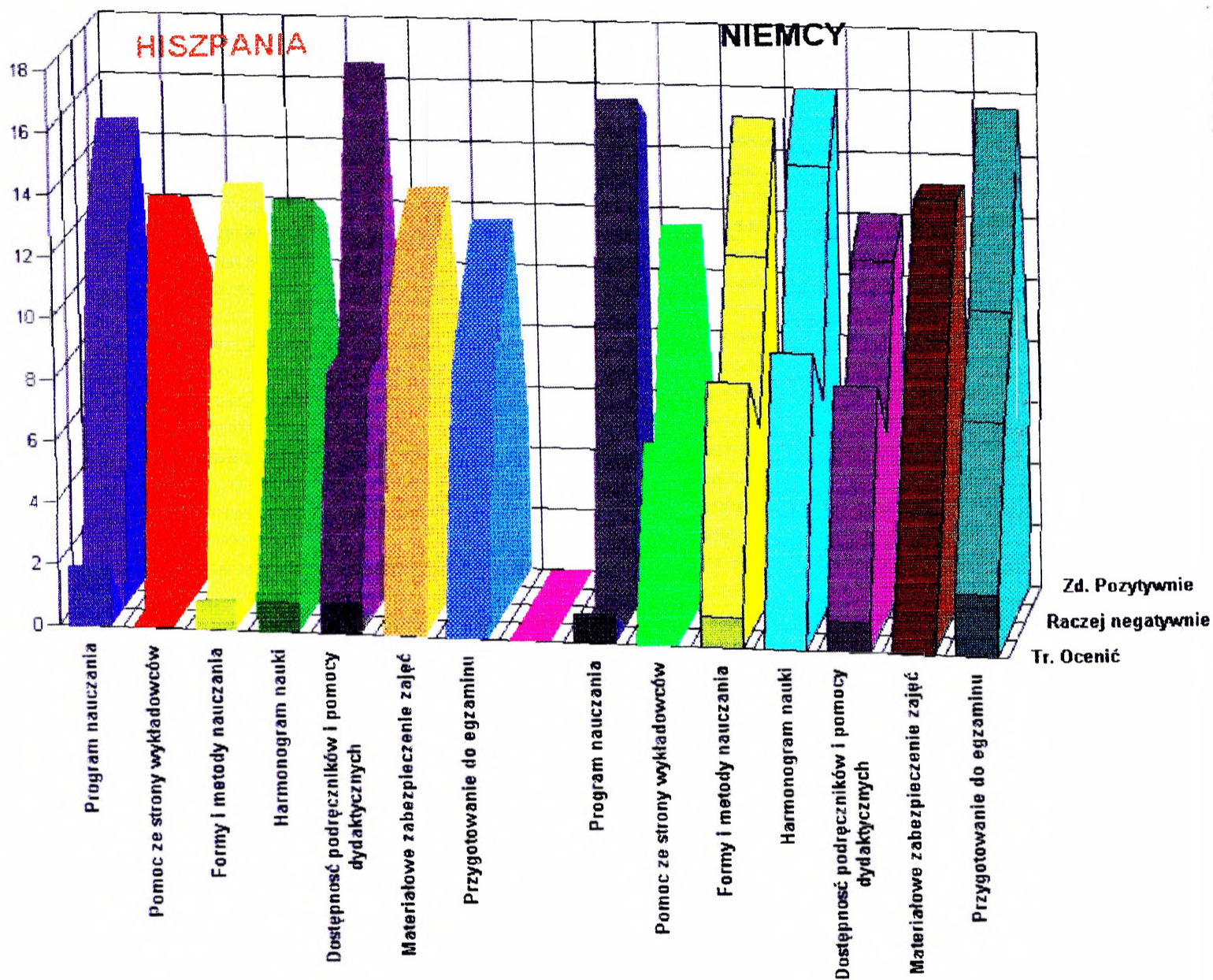
Aby dobrze posługiwać się językiem obcym należy stworzyć właściwe warunki do jego nauki. Warunki profesjonalne, takie które zapewniłyby skuteczną i trwałą wiedzę językową. Rysunek 60. przedstawia ocenę procesu dydaktycznego nauczania języków obcych w armii polskiej i greckiej. Żołnierze Polscy uczący się języka obcego bardzo wysoko oceniają dostępność do podręczników i pomocy



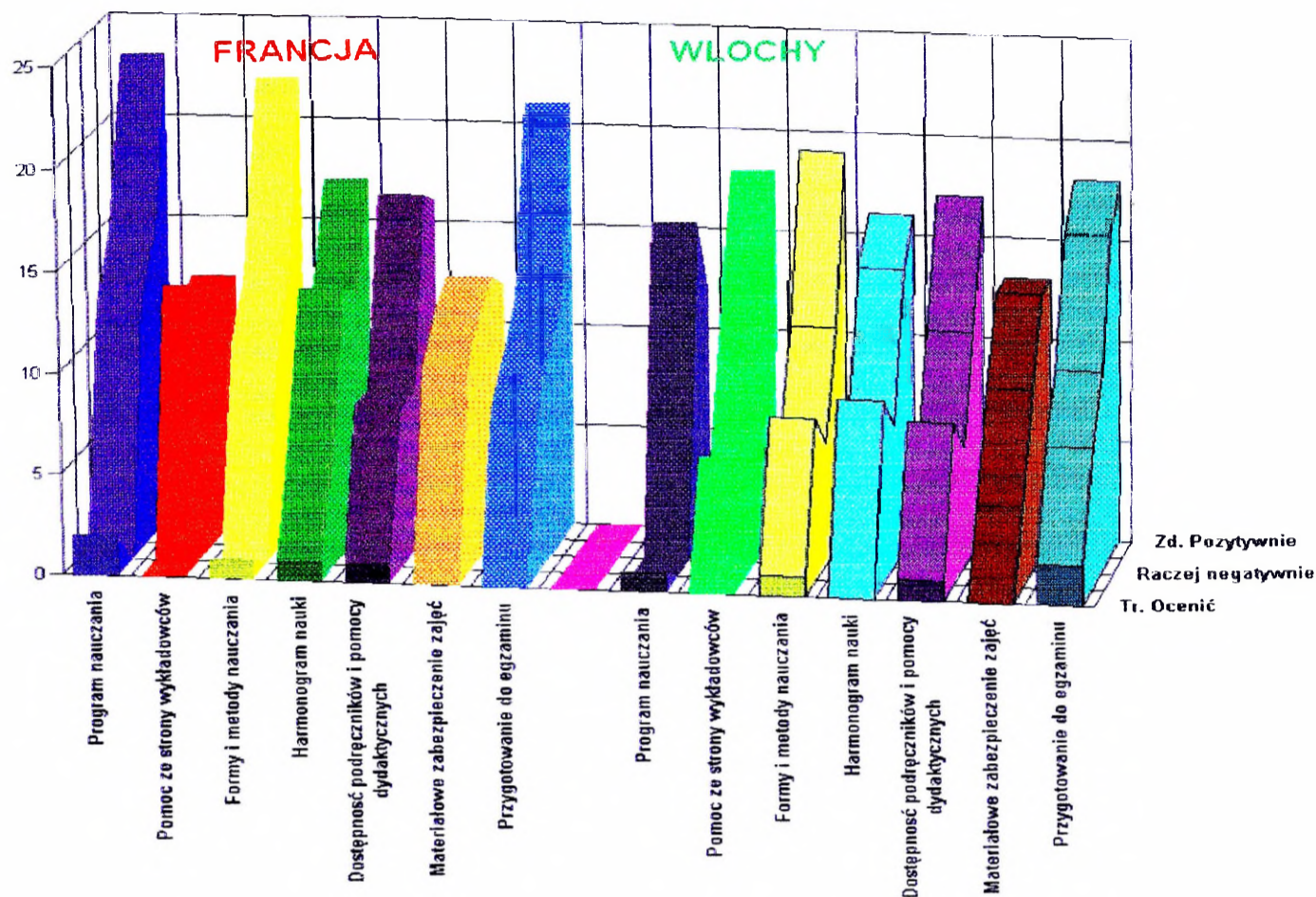
dydaktycznych oraz program nauczania języków obcych. Cóż z tego kiedy wg. respondentów w naszych ośrodkach nauczania języków obcych nie można liczyć na pomoc ze strony nauczycieli języka. Również najgorzej oceniono sposób przygotowania do zdania egzaminów. Według opinii respondentów nie tylko gruntowna wiedza językowa, ale również i ćwiczenia zgodne z normą STANAG 6001 gwarantują sukces. A tego im brakowało. Grecy natomiast najwyżej oceniają program nauczania i przygotowanie do egzaminów, a o dziwo, co jest dosyć mało logiczne, najgorzej formy i metody nauczania. Rozmawiając ze słuchaczami języków obcych armii greckiej, narzekali oni na « wielką dyscyplinę » podczas zajęć i być może stąd ta negacja form i metod nauczania !

Hiszpanie bardzo cenią sobie dostępność do podręczników oraz innych pomocy dydaktycznych, negują natomiast najbardziej sposób przygotowania do egzaminów co przy ocenie innych parametrów, które są na całkiem niezłym i równym poziomie wskazuje na nauczanie dla wiedzy a nie dla egzaminu. W Hiszpanii istnieje system , który rozgranicza egzamin po kursie z egzaminem wg. normy STANAG 6001 – państwowym. Do tego egzaminu właśnie Hiszpanie uważają , że są nie przygotowani (rys.61.). Żołnierze niemieccy najwyżej w istniejącym u nich sposobie nauczania języków obcych ocenili harmonogram nauki oraz programy nauczania. Ocena tych dwóch elementów wcale nie odbiega od oceny sposobu przygotowania słuchaczy do egzaminu, który został oceniony bardzo wysoko. Najniżej Niemcy oceniają pomoc ze strony nauczycieli. Jest to zgodne z przeprowadzonymi przeze mnie wywiadami wywiadami z kadrami dydaktyczną nauczającą w niemieckich ośrodkach nauczania języków obcych. Na najniższe noty zasłużyła pomoc ze strony kadry dydaktycznej oraz materiałowe zabezpieczenie zajęć.

Rys.61. Ocena elementów procesu nauczania języków obcych w armii hiszpańskiej i niemieckiej.



Żołnierze francuscy najbardziej cenią sobie program, formy i metody nauczania oraz sposób przygotowania ich do egzaminów państwowych. Najgorzej zaś oceniają pomoc ze strony nauczycieli choć i tu opinie są bardzo podzielone. Tych wątpliwości nie ma w przypadku drugiego, negatywnie ocenianego elementu, jakim jest brak materiałowego zabezpieczenia zajęć (rys. 62.)



Rys.62. Ocena elementów procesu nauczania języków obcych w armii francuskiej i włoskiej.

W armii włoskiej najwyżej oceniono formy i metody nauczania oraz pozytywne przygotowanie do egzaminu. Najgorzej tutaj przedstawia się sytuacja związana z materiałowym zabezpieczeniem zajęć.

### 3.1.8. Ogólne spostrzeżenia wynikające z obserwacji procesu nauczania języków obcych w wybranych armiach NATO.

Metoda ankietowa nie zawsze wyczerpuje problem, dlatego w swoich badaniach dużo czasu poświęciłem na rozmowy i wywiady z żołnierzami uczącymi się języków obcych, kadrą dydaktyczną oraz osobami odpowiedzialnymi za funkcjonowanie systemów dydaktycznych. Dało to możliwość uzupełnienia luk wynikających z przeprowadzenia badań ankietowych i pozwoliło na stworzenie bardziej profesjonalnej i dokładniejszej analizy sposobów podejścia do nauczania i uczenia się języków obcych w wybranych państwach NATO.

I tak W armii greckiej w centrum uwagi przedstawionych w pracy koncepcji znajduje się nauczanie języka obcego ukierunkowanego na działanie i koncentrujące się na osobie uczącego się. Uwzględniając potrzeby przyszłych kadr kierowniczych nauczanie to obejmuje również aspekty zawodowe oraz interdyscyplinarne. Przygotowuje ono żołnierzy zawodowych do samodzielnej nauki języków obcych poprzez rozwijanie strategii uczenia się, dzięki której proces ten staje się bardziej efektywny. Słuchacze na kursach językowych zdobywają umiejętność aktywnego podejścia do literatury fachowej oraz uzyskują kwalifikacje potrzebne do działania na niwie zawodowej i społecznej.

Główne cele nauczania języków obcych w Kanadzie to;

a. rozwijanie umiejętności działania na płaszczyźnie komunikacyjnej i interpersonalnej

Dzięki działaniu na płaszczyźnie komunikacyjnej słuchacze stają się zdolni do samodzielnej nauki, potrafią pracować w zespole i komunikować się oraz mają poczucie odpowiedzialności i są krytyczni.

Sprawności na płaszczyźnie komunikacyjnej od samego początku wprowadza się tutaj w sposób zintegrowany, aby słuchacze kursów językowych mogli działać automatycznie i poprawnie kojarzyć w realnych sytuacjach.

b. zmiana roli ucznia i nauczyciela w aspekcie wspólnego kształtowania procesu uczenia się.

Słuchacz ma wpływ na treści i przebieg zajęć oraz na dobór materiałów. Zajęcia stanowią szansę dla aktywizacji posiadanej przez niego wiedzy oraz dla rozwoju jego aktywności, kreatywności, inicjatyw i pomysłów. Należy również uwzględnić fakt, że słuchacze reprezentują rozmaite typy uczenia się, a także różnią się między sobą nawykami związanymi z nauką oraz nabytą wcześniej wiedzą. Lekcje języka obcego mają sprawić, by słuchacze uwierzyli, że są zdolni do porozumiewania się w tym

języku. Także słabsi językowo studenci powinni w trakcie zajęć nabrać odwagi i zyskać szansę aktywnego uczestniczenia w nich. Rola nauczyciela polega nie tylko na przekazywaniu wiedzy, lecz przede wszystkim także na wspieraniu działań i inicjatyw słuchaczy oraz na organizowaniu nauki uczenia się.

Włosi zaś bazują na następujących celach nauczania:

- a. uwrażliwienie na relacje pomiędzy własną kulturą a obcymi kręgami kulturowymi.

Interkulturowe realioznawstwo stanowi podstawowe kryterium zarówno dla nauczania języka na poziomie ogólnym, jak i dla nauczania języka specjalistycznego przydatnego w pracy zawodowej. Wyznacza ono także dobór tematów i tekstów, które powinny inspirować do kognitywnego, afektywnego i kreatywnego podejścia do krajów, których języki są nauczane. Interkulturowe realioznawstwo uwrażliwia słuchaczy na to, co nieznanne i sprawia, by uczący się rozpoznawali stereotypy i nauczyli się właściwego stosunku do nich.

- b. przygotowanie do podejmowania działań zarówno w sytuacjach związanych z ogólnie rozumianym życiem zawodowym, jak i w konkretnej specjalności.

Żołnierze potrzebują fachowej wiedzy i umiejętności, warunkujących zachowania językowe, metodyczne i społeczne. Pojęcie języka przydatnego w pracy zawodowej odnosi się do komunikacji w zakresie taktyki, procedur, organizacji struktur wojskowych. itp., gdzie komunikacja odbywa się nie tylko na płaszczyźnie interdyscyplinarnej, lecz także na płaszczyźnie fachowej. Nauka języka przygotowująca do wykonywania pracy zawodowej i zdobycia specjalizacji obejmuje także przygotowanie do studiów, praktyk i pracy w krajach Europy i poza nią.

c. rozwijanie umiejętności kształcenia ustawicznego i samokształcenia.

Oznacza to, że słuchacze przyswajają sobie techniki i strategie uczenia się, zdobywają umiejętność samodzielnego rozwiązywania problemów i przenoszenia nowo zdobytej wiedzy i strategii na inne dziedziny. To również rozszerzenie kompetencji dokończania się i samodzielnej nauki oraz elastyczne reagowanie na ewentualną zmianę zawodu (specjalności).

Cele nauczania wyznaczają ich treści i metody. I tak w armii hiszpańskiej na poziomie podstawowym nauczanie skupia się na języku ogólnym w zakresie czterech sprawności (rozumienia ze słuchu, mówienia, czytania i pisania). Pod koniec kursu wprowadza się proste teksty fachowe, np. instrukcje obsługi sprzętu.

Na poziomach wyższych (średniozaawansowanym i zaawansowanym) nauka języka odbywa się trzystopniowo:

- język ogólny w pierwszej części kursu (w tym przypomnienie wiadomości gramatycznych), w następnych:
- zdobywanie niezbędnego, bazowego słownictwa, potrzebnego do wykonywania pracy zawodowej, , czy też przekwalifikowania się
- nauka języka specjalistycznego w zależności od kierunku.

Proporcje czasowe pomiędzy tymi częściami zależą od stopnia zaawansowania grupy (im grupa bardziej zaawansowana, tym szybciej przechodzimy do ostatniego etapu nauczania)

USA, Kanada i Francja opracowały system wspomaganie procesu dydaktycznego z wykorzystaniem internetu. Oto jego typologia zastosowań:

- wewnątrz uczelni lub –jednobiegunowe-(poszukiwanie i studiowanie dokumentów, publikacja dokumentów na własnych stronach internetowych) na tym etapie nie ma prawdziwej współpracy z inną uczelnią, jedynie udostępnianie źródeł informacji, wykorzystanych przez innych),

- międzyuczelniane lub "dwubiegunowe" (korespondencja szkolna, wymiana między uczelniami, możliwa korespondencja całej grupy z profesjonalistą - naukowcem, dziennikarzem, ekonomistą, itp.)
- związane z projektami angażującymi wiele grup lub „wielobiegunowe”.

W armii włoskiej na uwagę zasługują pozalektoratowe ( pozakursowe) formy kształcenia;

- Wymiana słuchaczy międzyuczelniana i z zagranicą.
- Kursy specjalistyczne, umożliwiające zdobycie certyfikatów.
- Praca wakacyjna i kursy za granicą (stypendia zagraniczne dla najlepszych słuchaczy), praktyki zagraniczne.
- Wykłady zagranicznych gości i rewizyty.
- Wycieczki zagraniczne- tematyczne, np. targi
- Organizacja olimpiad o charakterze uczelnianym, ogólnokrajowym i międzynarodowym oraz konkursów.
- Konkurs na najlepszego słuchacza „językowego”.

Armie grecka , włoska i kanadyjska posiadają bardzo podobne formy dokształcania lektorów:

- Wydzielono specjalne miejsce do pracy własnej lektorów wyposażone w stanowiska komputerowe i inny sprzęt multimedialny. Taka sala służy nie tylko pogłębianiu wiedzy własnej lektorów, lecz również jako miejsce szkolenia z udziałem metodyków, językoznawców i innych specjalistów zapraszanych przez Studium Języków Obcych.
- Współpraca z wydawnictwami językowymi.
- Wymiana lektorów między uczelniami krajowymi i zagranicznymi jako cenne źródło wymiany doświadczeń.
- Wykłady zagranicznych gości umożliwiające zdobycie wiedzy o najnowszych osiągnięciach na polu nauczania języków obcych w uczelniach wyższych.
- Doskonała baza informacji to także kursy doskonalące i konferencje w kraju i za granicą.

- Współpraca z instytutami kultury i informacji lub innymi organizacjami propagującymi nauczanie języków obcych i wiedzę o krajach europejskich i pozaeuropejskich.

Analizując systemy kształcenia językowego w armii hiszpańskiej niemieckiej i amerykańskiej daje się zauważyć, iż kompetencja komunikacyjna w obejmuje tradycyjne cele nauczania, czyli opanowanie czterech podstawowych sprawności językowych (rozumienia ze słuchu, mówienia, czytania i pisanie). Są one oparte o zmodyfikowane struktury i wzorce gramatyczno-leksykalne nasycone treściami interkulturowymi.

W podejściu do nauczania języków obcych istotną rolę odgrywają multimedialne techniki. Podejście takie doprowadza nauczycieli i szkoły do otwarcia się, intensywnej wymiany informacji i pracy zespołowej. Niewątpliwą i największą zaletą stosowania multimedialnych technik nauczania języków obcych jest łatwe i szybkie nawiązywanie kontaktów między studentami, uczelniami i wykładowcami. Aby tak się stało, nie wystarczy wyposażyć laboratoria w komputery i podłączyć je do internetu. Potrzebni są wysoko kwalifikowani nauczyciele, posiadający umiejętności wykorzystywania nowych narzędzi dydaktycznych. Nie zapomina się tam również, iż pomimo bardzo znacznej i stale wzrastającej roli technicznych środków nauczania, w dalszym ciągu o efektywności procesu dydaktycznego decyduje lektor - jego kwalifikacje językowe, warsztatowe i zaangażowanie w pracy. Bez udziału lektora niemożliwe byłoby zdobywanie praktycznej wiedzy językowej. Przygotowanie scenariusza zajęć, który zakłada wykorzystanie słowników, encyklopedii, leksykonów, albumów oraz wydawnictw multimedialnych jest pracochłonne i wymaga starannego zaplanowania. Lektor jest koordynatorem i stymuluje do samodzielnej pracy. To on w końcowym rozrachunku jest czynnikiem najważniejszym i dzięki niemu student będzie czuł się bezpiecznie, prowadzony przez meandry językowe do upragnionego celu.

W armii niemieckiej, amerykańskiej, francuskiej coraz większą popularność uzyskuje system nauczania języków obcych zwany sugestopedią. Sugestopedia znana pod nazwą supernauczania (super-learning) jest holistyczną metodą nauczania opartą na zasadzie harmonii między ciałem a umysłem. Twórca tej metody prof. Łozanow wyszedł z założenia, że człowiek wykorzystuje tylko 10 do 15% swoich

intelektualnych możliwości. Dlatego też doprowadzając się do głębokiego stanu odprężenia ciała i umysłu w połączeniu z rytmicznym oddychaniem, odpowiednią muzyką i sugestiami można bez trudu przyswoić znaczną ilość wiedzy. Całkowite zniesienie wszelkich blokad hamujących proces uczenia się oraz innego rodzaju przeszkód tkwiących w psychice przyspiesza – jak wykazały badania- aż do 20 razy zapamiętywanie nowych informacji. Dlatego też podstawę sugestopedii stanowią różne ćwiczenia relaksacyjne. Metoda opracowana przez Georgija Łozanowa nadaje się wyśmienicie nie tylko do nauki języków obcych, ale również do wszelkich innych dziedzin wymagających przyswojenia dużej ilości wiedzy w krótkim czasie. Armia francuska przyjęła model nauczania który przebiega następująco. Przed rozpoczęciem kursu metodyk przeprowadza szczegółową analizę potrzeb słuchacza oraz diagnozuje poziom znajomości języka obcego na podstawie testu i rozmowy kwalifikacyjnej. Przebieg procesu dydaktycznego jest monitorowany przez metodyków szkoły. Słuchacze otrzymuje szczegółowe raporty na temat postępów swoich, a słuchacze anonimowo oceniają lektorów. Kursy są „szyte na miarę”. Coraz częściej przeprowadza się szkolenia językowe przez trenerów ze świetnym przygotowaniem pedagogicznym i merytorycznym, specjalizujących się w treningach metody Neurolingwistycznego programowania. Zajęcia mają również charakter warsztatowy połączony z programem wieczornym w języku obcym. Warsztaty szkoleniowe w języku obcym zostały zaprojektowane tak, aby słuchacz opanował nie tylko słownictwo i umiejętność posługiwania się językiem właściwym dla danej tematyki, ale również aby zdobył wiedzę profesjonalną. Wszystkie moduły organizowane są na ścisłego dostosowania do życzeń, poziomu zaawansowania słuchaczy i przygotowania indywidualnych materiałów szkoleniowych.

Tematyka warsztatów obejmuje takie zagadnienia, jak :

- prezentacje, których celem jest opanowanie umiejętności prezentowania swojej jednostki, rodzaju sił zbrojnych lub instytucji w której żołnierz pracuje i przemawiania w sposób efektywny i przekonujący w języku obcym,
- odprawy – szkolenie uczy przygotowania, prowadzenia i brania czynnego udziału w odprawach,
- sztuka telefonowania,

- nawiązywanie kontaktów – których celem jest rozwinięcie umiejętności swobodnej komunikacji w sytuacjach mniej formalnych takich jak podejmowanie gości oraz prowadzenie rozmów ogólnotowarzyskich
- korespondencja wojskowa uczy redagowania oraz napisania podstawowych dokumentów w języku obcym

W Kanadzie zajęcia w głównej mierze prowadzone są **metodą komunikatywną**, której głównym założeniem jest komunikacja w języku obcym w aranżowanych sytuacjach życia codziennego. Czynny udział uczestników kursu w zajęciach polega na odgrywaniu ról, udziale w dyskusji, prezentowaniu zagadnienia. Metoda komunikatywna zakłada również, że:

- lektor pełni rolę koordynatora, angażując uczniów do pracy indywidualnej, parach czy w grupach,
- wykorzystywane są materiały autentyczne niezależnie od poziomu zaawansowania,
- przeprowadzane są ćwiczenia językowe w oparciu o rzeczywiste sytuacje i rzeczywisty kontekst,
- użycie języka ojczystego w trakcie zajęć jest ograniczone do minimum.

Armia włoska opracowała serwis internetowy o nazwie „szkoła językowa”. Serwis **e-school** jest pomyślany jako źródło materiałów dodatkowych i uzupełniających program kursu. Zawiera między innymi:

- zagadnienia z gramatyki języka obcego
- ciekawe artykuły do czytania z podanymi definicjami trudnych słów
- sekcję wzbogacającą słownictwo poprzez naukę lub testy
- zestawy interaktywnych testów na różnych poziomach zaawansowania

Do korzystania z serwisu niezbędny jest dostęp do internetu przez modem lub łącze stałe. Osoby korzystające z komputerów muszą otrzymać pozwolenie na korzystanie ze strony od administratora sieci (jeśli istnieje ograniczenie). Po otrzymaniu hasła każdy uczestnik musi wypełnić test kwalifikacyjny, który pomoże ustalić od jakiego poziomu może rozpocząć naukę. Po ustaleniu poziomu rozpoczyna się nauka. Lekcja podzielona jest na części, zupełnie jak w tradycyjnym podręczniku. Każda lekcja kończy się testem sprawdzającym i jednocześnie kwalifikującym do następnej lekcji.

Założeniem było, aby wirtualna szkoła zapewniała jak największe poczucie rzeczywistości i motywacji do nauki. Jednym ze sposobów, aby to osiągnąć, jest wizualizacja rezultatów innych studentów na tle własnych wyników..

Serwis "e-school" pozwala, przede wszystkim na swobodny wybór pory nauki, bez określonych ram. Serwis dokładnie śledzi postępy uczestnika, wykrywa i raportuje błędy popełnione podczas lekcji i generuje raporty dla nauczyciela, który komentuje je i proponuje dodatkowy materiał do opracowania. Wszystkie informacje zapisywane są w bazie danych. Dane otrzymane w ten sposób pomagają przygotować najwłaściwszy materiał do nauki. Serwis zawiera wiele elementów interaktywności, zarówno z lektorem jak i z innymi uczestnikami serwisu (forum dyskusyjne).

Interaktywność systemu to swego rodzaju wirtualny dzienniczek, w którym lektor i student komunikują się ze sobą. Każdy student ma przypisanego sobie lektora, który śledzi jego poczynania w systemie i komentuje je właśnie w dzienniczku. Dzięki temu lekcje w e-school przypominają zajęcia one-to-one.

Niemcy natomiast przyjęli podejście ciągłego ulepszania programów i materiałów do nauczania, kształcenia nauczycieli i wskazywanie im optymalnych rozwiązań. Nauczyciele wnikliwie obserwują swoje grupy i rozsądnie dostosowują do ich potrzeb i możliwości programy, materiały i techniki a także podtrzymują motywację do uczenia się języka

W zależności od poziomu grupy i wymiaru godzin nauczyciel decyduje o tym, ile czasu poświęci rozwijaniu sprawności słuchania i mówienia, a także o tym, jaki program będzie bardziej odpowiedni dla grupy – strukturalny czy funkcjonalno – pojęciowy.

W USA oparte jest na organizowaniu kursów zaawansowanych na podstawie wybranych kategorii semantyczno-gramatycznych. Cały system gramatyczny jest powtórzony i utrwalony w inny, ciekawszy sposób, a także poszerzony o pewne subtelności struktur gramatycznych. Ponadto program obejmuje reguły socjolingwistyczne, których znajomości oczekuje się zwykle od osób dobrze władających językiem obcym.

Często występują ćwiczenia rozwijające samo ekspresję, w których nauczyciel wyżej ocenia komunikacyjność wypowiedzi niż jej poprawność gramatyczną.

Występuje tutaj grupowanie ćwiczeń koncentrujących się na sprawności mówienia i komunikacyjności oraz technik utrwalających słownictwo i opanowanie kategorii semantycznych w powiązaniu ze sprawnościami mówienia i czytania.

Francja to kraj w którym armia bardzo szeroko praktykuje wymianę doświadczeń metodycznych między ośrodkami nauczania języków obcych, lektoratami poszczególnych akademii wojskowych, szkół oficerskich i szkół językowych. Nauczyciele języków obcych to absolwenci magisterskich studiów filologicznych z danego języka. Od zatrudnionych lektorów wymaga się ciągłego podnoszenia kwalifikacji zawodowych na:

- zagranicznych kursach językowych
- kursach metodycznych w kraju
- podyplomowych studiach pedagogicznych.

W USA, Włoszech i Niemczech bardzo ważną rolę w każdym ośrodku językowym pełni „Zakład Metodyki Nauczania (Technik Nauczania). Komórka takowa zajmuje się :

- analizą (badaniem) rzeczywistości pedagogicznej w ośrodku nauczania j.o
- organizacją i realizacją kursów metodycznych dla nauczycieli,
- ujawnianiem i przeciwdziałaniem ewentualnym nieprawidłowościom w procesie kształcenia
- pomocą metodyczną wykładowcom

Zadania te realizowane są poprzez hospitację zajęć dydaktycznych, obserwacje, badanie opinii ( wywiady, ankiety), zajęcia pokazowe, prezentacje nowoczesnych form, metod i środków dydaktycznych, konsultacje metodyczne dla wykładowców.

Odrębnej analizy wymaga temat sposobów egzaminowana;

W armii greckiej egzamin dla początkujących odpowiada poziomowi znajomości języka obcego osiągniętej po ok. 180 - 200 godzinach nauki (porozumiewanie się w codziennych sytuacjach w czasie pobytu za granicą).

Egzamin składa się z 3 części:

- pisanie/czytanie (70 min)
- słuchanie (25 min)

- rozmowa (8-10 min) ; kandydaci zdają parami przed dwoma egzaminatorami)

Egzamin na poziomie „niższym” średnim osiągniętym po około 380 godzinach nauki języka (porozumiewanie się w sytuacjach nieformalnych, jak i zawodowych w środowisku anglojęzycznym. Poziom kompetencji językowej jest równoznaczny z „poziomem progowym” (Threshold Level) określonym przez Ministerstwo Edukacji i greckie MON.

składa się z 3 części:

- pisanie/czytanie (1,5 godz.),
- słuchanie (40 min),
- rozmowa (8-10 min kandydaci zdają parami przed dwoma egzaminatorami),

Egzamin na poziomie średnio-zaawansowanym. Poziom ten osiąga się po około 500-600 godzinach nauki języka. Egzamin ten potwierdza biegłą znajomość języka z:

- czytania ze zrozumieniem (75 min),
- pisania (1,5 godz.),
- zastosowania języka (75 min) ,
- rozumienia ze słuchu (40 min),
- rozmowa (15 min; kandydaci zdają parami przed dwoma egzaminatorami)

Egzamin ten umożliwia uczestnictwo w misjach pokojowych.

Kolejny to egzamin potwierdzający wysokie kwalifikacje językowe osób chcących posługiwać się językiem obcym w nauce, pracy lub sytuacjach towarzyskich. Egzamin ten upoważnia do studiowania w innym kraju. Składa się on z

- czytania (75 min) ,
- pisania (2 godz.) ,
- zastosowania języka (1,5 godz,
- słuchania (45 min),
- mówienia (15 min - kandydaci zdają parami przed dwoma egzaminatorami)

W armii hiszpańskiej występuje tzw. egzamin diagnozujący znajomość języka obcego potrzebnego i używanego w miejscu pracy (służby) od poziomu podstawowego do bardzo zaawansowanego). Opracowane przez lingwistów, psychologów i statystyków pytania testowe są autentycznymi próbkami języka, wziętymi z codziennych sytuacji - spotkań, raportów, rozmów telefonicznych, sytuacji

zaistniałych w czasie podróży służbowych. Co roku testuje się tym egzaminem około 1.400 żołnierzy armii hiszpańskiej. Jest on 2-godzinnym testem wielokrotnego wyboru składającym się z 200 pytań.

Format egzaminu obejmuje:

- słuchanie (100 pytań) - sprawdza umiejętność rozumienia języka mówionego (45 min)
- czytanie/pisanie (100 pytań) - sprawdza umiejętność rozumienia tekstów pisanych (75 min)

W Hiszpanii znajomość NATO – wskaźników procedur, znaków taktycznych, skrótów wojskowych i angielskiej terminologii wojskowej traktowane jest jako nierozłączny element praktycznej części końcowego egzaminu językowego.

Włosi poddawani są egzaminowi sprawnościowo – specjalistycznemu, który obejmuje;

- egzamin sprawdzający umiejętność pisania listów o charakterze służbowym, raportów, notatek służbowych,
- egzamin ustny sprawdzający umiejętność sprawnego komunikowania się żołnierzy w sytuacjach zawodowych.

We Włoszech wykorzystanie nowoczesnych technik kształcenia multimedialnego w nauczaniu j. obcych stanowi integralny składnik szkolenia uzupełniający podstawową technikę nauczania jaką jest ćwiczenie, eksperyment językowy oraz inne środki audiowizualne. Nowoczesne techniki multimedialne, jako obudowa dydaktyczna są niezbędnym środkiem jak również i narzędziem w nauczaniu j. obcych. Programy multimedialne stosowane w nauczaniu i uczeniu się j. obcych wspomagają wyjaśnienie zagadnień trudnych oraz najłatwiej przyswajalnych przez słuchaczy.

Egzaminy prowadzone są permanentnie tak, by słuchacz w każdym momencie kształcenia, wykazując odpowiednią znajomość języka mógł przejść do grupy o wyższym poziomie zaawansowania.

W Kanadzie a precyzyjnie w Saint-Jean nauczanie oparte jest na ogólnej koncepcji edukacji językowej opartej o wspólną płaszczyznę filozoficzną zarówno dla nauki języków obcych jak i języka ojczystego. Najistotniejszym celem jest uczenie

logicznego myślenia i precyzyjnego wyrażania myśli oraz kształcenie i rozwijanie kreatywności w zakresie samodzielnego tworzenia tekstów. Podejście Takie zwiększa efektywność nauczania języków obcych przy jednoczesnym podnoszeniu wykształcenia ogólnego.

Jednym z wariantów jest program dwufazowy: pierwsza część kursu ma postać gramatyczną z nachyleniem komunikacyjnym na etapie transferu, natomiast druga część jest czysto funkcjonalna.

Zrezygnowano tutaj z tradycyjnych kolokwii i egzaminów z ocenami cyfrowymi na rzecz :

- egzaminów STANAG – owskich
- zaliczeń po każdym cyklu nauczania ( bez ocen).

### **3.2. Analiza SWOT nauczania języków obcych na potrzeby Wojska Polskiego w procesie integracji ze strukturami NATO.**

Prezentowana poniżej procedura SWOT jest syntezą przedstawionego wcześniej opisu stanu i tendencji rozwojowych w nauczaniu języków obcych w WP, zawartych w pierwszym i drugim rozdziale pracy. Ponadto uwzględnia ona ustalenia poczynione w raporcie prof. Lewickiego, pracy mgr. Drewnickiego oraz bazuje na wynikach ankiet i wywiadów przeprowadzonych przez mnie w przeciągu ostatnich 3 lat w Polsce i w innych wybranych państwach NATO. Została ona przeprowadzona głównie na podstawie kwestionariusza ankiety metody SWOT przedstawionego w załączniku nr 21.

### **3.2.1. Krytyczna analiza systemu nauczania języków obcych w Wojsku Polskim - diagnostyka pozytywnych jak i negatywnych stron systemu nauczania języków obcych w Siłach Zbrojnych.**

Analiza strategiczna SWOT w tym przypadku została zatem podzielona na opis:

- Potencjałów; tj. uwarunkowań wewnętrznych (endogenicznych), czyli elementów rzeczywistości systemu nauczania języków obcych, mających charakter pozytywny z punktu przyszłego rozwoju.
- Słabych stron tj. uwarunkowań wewnętrznych o charakterze negatywnym,
- Szans tj. uwarunkowań zewnętrznych (egzogenicznych) o charakterze pozytywnym. Jako szanse uwzględnione zostały te zagadnienia, których źródła leżą poza obszarem systemu nauczania języków obcych lub poza zakresem kompetencji organizacji odpowiedzialnych za nauczanie języków obcych,
- Zagrożeń tj. uwarunkowań zewnętrznych mających negatywny wpływ na dalszy rozwój systemu i koordynacji nauczania języków obcych w WP.

W rezultacie prac badawczych zidentyfikowano następujące atuty (mocne strony), troski (słabe strony), szanse i zagrożenia, które w tabelach zostały przedstawione w kolejności odpowiadającej nadanym wagom, poczynając od czynników najistotniejszych, a kończąc na uznanych za najmniej istotne.

#### **1. EFEKTY KSZTALCENIA**

##### **- Absolwenci.**

Silne strony	Słabe strony
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Prowadzenie analizy efektów kształcenia.</li> <li>◆ Kontynuacja nauki na kursach i studiach zagranicznych.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Zbyt mała liczba absolwentów kontynuujących naukę języka za granicą.</li> <li>◆ Zbyt mała liczba podoficerów znająca języki</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Utrzymywanie kontaktów z Ośrodkami po zakończeniu kursu.</li> </ul>	<p>obce.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Duże trudności w pozyskiwaniu do szkół oficerskich kandydatów znających języki obce na odpowiednio wysokim poziomie.</li> </ul>
<p><b>Szanse (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Wymiana żołnierzy z innymi krajami.</li> <li>◆ Uczestnictwo w misjach pokojowych.</li> <li>◆ Uczestnictwo w kursach językowych i studiach organizowanych zagranicą.</li> </ul>	<p><b>Zagrożenia (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Masowe zwalnianie się kadry posiadającej 2, 3 i 4 poziom znajomości języka.</li> <li>◆ Coraz wyraźniejszy brak środków na szkolenie językowe zagranicą.</li> </ul>

- *Zdawalność.*

<p><b>Silne strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ wysoki wskaźnik słuchaczy kończących kursy.</li> <li>◆ egzaminy resortowe odbywają się co miesiąc.</li> </ul>	<p><b>Słabe strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ duży procent słuchaczy kończący z niepełnymi świadectwami.</li> <li>◆ „luźniejsze” traktowanie przez egzaminujących egzaminów na 1 i 2 poziomie.</li> </ul>
<p><b>Szanse (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Wprowadzenie takich samych testów egzaminacyjnych w każdym z ośrodków w którym odbywają się w tym samym czasie egzaminy.</li> <li>◆ Możliwość podchodzenia kilkakrotnie do egzaminu</li> </ul>	<p><b>Zagrożenia (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Brak pełnej kontroli DKiSzW oraz CKEJO MON nad przeprowadzeniem wszystkich egzaminów.</li> </ul>

- *Umiejętności słuchaczy.*

<p><b>Silne strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Organizowanie pracy własnej.</li> <li>◆ Sprawne posługiwanie się technikami informacyjnymi.</li> </ul>	<p><b>Słabe strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Trudności w przystosowaniu do pracy zespołowej.</li> </ul>
--	--

<p><b>Szanse (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Łatwe przystosowanie się do nauki wg. nowych metod.</li> <li>◆ Stworzenie dodatkowych możliwości rozwoju i awansu młodej kadrze wojskowej.</li> </ul>	<p><b>Zagrożenia (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Duża liczebność grup szkoleniowych.</li> <li>◆ Przeniesienie zainteresowania w kierunku spełnienia wymogów formalnych, nie zaś merytorycznych.</li> </ul>
--	--

## 2. ORGANIZACJA KSZTALCENIA

### - *Dydaktyka.*

<p><b>Silne strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Bogata baza dydaktyczna.</li> <li>◆ Zainteresowanie zajęciami ze strony słuchaczy.</li> <li>◆ Wysoka aktywność na zajęciach.</li> <li>◆ Stosowanie różnorodnych metod pracy przez nauczycieli języków.</li> <li>◆ Wnoszenie własnego wkładu teoretycznego i praktycznego poprzez własne podręczniki, zeszyty naukowe, skrypty i opracowania.</li> </ul>	<p><b>Słabe strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Strata czasu na wyrównywanie poziomu kształcenia.</li> <li>◆ Brak placówek nauczających języka specjalistycznego.</li> <li>◆ Nierówny zależny od Ośrodka poziom nauczania.</li> <li>◆ Brak opracowanych materiałów specjalistycznych.</li> <li>◆ Słaby dostęp do internetu.</li> <li>◆ Obiegowa zła opinia o poziomie nauczania języków obcych.</li> <li>◆ Brak efektywnego nadzoru nad programami nauczania.</li> </ul>
<p><b>Szanse (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Wzrost zapotrzebowania na żołnierzy zawodowych znających języki obce.</li> <li>◆ Przygotowanie nowoczesnej praktycznie przygotowanej kadry.</li> <li>◆ Dostosowanie profilu kształcenia do potrzeb służby.</li> <li>◆ Możliwość szybkiego dostosowania się do potrzeb Sił Zbrojnych.</li> </ul>	<p><b>Zagrożenia (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Brak doświadczeń w nauczaniu wojskowego języka specjalistycznego.</li> <li>◆ Brak specjalistów językowych w mundurach mogących nauczać język specjalistyczny.</li> <li>◆ Angażowanie do prowadzenia zajęć kadry będącej do dyspozycji, nie zawsze odpowiadającej wymogom kwalifikacyjnym (nauczanie leksyki wojskowej).</li> </ul>

**- Atmosfera w Ośrodkach.**

<p><b>Silne strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Dobre relacje między słuchaczami.</li> <li>◆ Dobre relacje w zespołach nauczycielskich.</li> <li>◆ Dobre relacje kierownictwa z kadrą dydaktyczną.</li> <li>◆ Wysoki poziom zadowolenia z kursu ze strony słuchaczy.</li> <li>◆ Partnerskie traktowanie słuchaczy przez kadrę dydaktyczną.</li> </ul>	<p><b>Słabe strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Słaby program zajęć pozalekcyjnych.</li> <li>◆ Niewielki procent nauczycieli efektywnie uczestniczy w procesach integracyjnych.</li> </ul>
<p><b>Szanse (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Możliwość stworzenia ośrodka językowego, przygotowanego do skutecznego funkcjonowania na rynku edukacyjnym wojskowo – cywilnym.</li> </ul>	<p><b>Zagrożenia (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Przywiązanie do tradycyjnych form nauczania.</li> <li>◆ Brak silnych organów SJO. czy Ośrodków Nauczania J. Obcych takich jak Senat, Rada Studium, Rada Ośrodka.</li> </ul>

**- Środowisko domowe słuchaczy.**

<p><b>Silne strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Ośrodki stwarzają możliwości jak najczęstszego kontaktu z rodziną .</li> </ul>	<p><b>Słabe strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Życie na dwa domy</li> <li>◆ Powiększające się różnice w dochodach w korpusach kadry.</li> </ul>
<p><b>Szanse (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Przychyłość władz wojskowych do uczestnictwa w kursie z uwagi na potrzeby realizacji celu EG0359.</li> <li>◆ Zapotrzebowanie jednostek wojskowych na specjalistów znających języki obce – szczególnie j. angielski.</li> </ul>	<p><b>Zagrożenia (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Zmniejszanie się relatywnych dochodów kadry zawodowej.</li> <li>◆ W wielu przypadkach uzasadnione obawy o trudności mogące wystąpić podczas trwania kursu językowego , związane z restrukturyzacją macierzystych jednostek słuchaczy.</li> </ul>

**- Frekwencja.**

<p><b>Silne strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Frekwencja wyrażana procentowo przedstawia się zadawalająco.</li> </ul>	<p><b>Słabe strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Nie wyciąganie konsekwencji w przypadkach nieusprawiedliwionej nieobecności.</li> </ul>
<p><b>Szanse (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Dostosowanie profili kształcenia do potrzeb służby we względnie małych grupach słuchaczy, umożliwiających wzrost skuteczności kształcenia i poprawę zainteresowania ( frekwencji).</li> </ul>	<p><b>Zagrożenia (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Obowiązki służbowe w jednostkach macierzystych „odrywające” słuchaczy od zajęć na kursach językowych.</li> </ul>

**- Współpraca z...**

<p><b>Silne strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Słuchacze reprezentowani są w organach decyzyjnych Ośrodków.</li> <li>◆ Dobra współpraca z opiekunami dydaktycznymi.</li> <li>◆ Współpraca słuchaczy co do priorytetów Ośrodków jest zbieżna z założeniami programów kształcenia.</li> </ul>	<p><b>Słabe strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Mała liczba słuchaczy angażuje się w sprawy Ośrodka.</li> <li>◆ Słabe zainteresowanie ze strony dowódców jw.</li> <li>◆ Niewystarczająco rozwinięta sieć powiązań między poszczególnymi ośrodkami występującymi w różnych RSZ.</li> <li>◆ Słaba współpraca między Ośrodkami a DKiSzW.</li> </ul>
<p><b>Szanse (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Nawiązanie współpracy z zagranicznymi ośrodkami nauczającymi j. obce.</li> <li>◆ Możliwość stworzenia ścisłych więzi między SJO a jednostkami wojskowymi.</li> <li>◆ Zainteresowanie jednostek wojskowych organizowaniem kursów językowych na ich terenie z wykorzystaniem kadry SJO.</li> </ul>	<p><b>Zagrożenia (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Relacje między Ośrodkami MON a Ośrodkami RSZ.</li> <li>◆ Obniżenie jakości kształcenia poprzez błędną politykę personalną i niewłaściwe decyzje.</li> <li>◆ Obniżenie jakości kształcenia poprzez ustalenie limitów przyjęć przekraczających możliwości bazowe SJO.</li> </ul>

- *Otwartość Ośrodka.*

<p><b>Silne strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Ośrodki otwarte są na potrzeby pozalekcyjne słuchaczy.</li> <li>◆ Współpraca Ośrodków z podmiotami gospodarczymi i samorządami lokalnymi.</li> </ul>	<p><b>Słabe strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Tworzenie programów nauczania „pod kadre” pracującą w SJO a nie zgodnie z występującymi potrzebami.</li> </ul>
<p><b>Szanse (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Wymiana doświadczeń metodycznych.</li> <li>◆ Wymiana materiałów informacyjnych.</li> </ul>	<p><b>Zagrożenia (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Przepisy prawne i budżetowe</li> <li>◆ Skostniałe struktury organizacyjne.</li> </ul>

### 3. ZARZADZANIE

- *Planowanie i zarządzanie.*

<p><b>Silne strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Efektywny nadzór nad gospodarką finansową nauczania języków obcych.</li> <li>◆ Planowanie terminów egzaminów oraz liczby grup szkoleniowych na szczeblu DKiSzW.</li> <li>◆ Planowanie i określanie zgodne z potrzebami realizacji Celu EG uczestników ( wykazy imienne) na szczeblu DKiSzW.</li> </ul>	<p><b>Słabe strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Niedostateczny system obiegu informacji.</li> <li>◆ Doraźne i nieskoordynowane działania DKiSzW.</li> <li>◆ Brak inicjatyw oddolnych.</li> <li>◆ Współpraca między ośrodkami.</li> <li>◆ Duży obszar do koordynacji (cały kraj) realizowanej przez jedną osobę.</li> <li>◆ Niekonsekwentna polityka DKiSzW w stosunku do realizacji celów EG i TG.</li> <li>◆ Wysokie koszty szkolenia językowego.</li> <li>◆ Rozdrobnienie systemu.</li> </ul>
<p><b>Szanse (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Zapotrzebowanie ze strony NATO (Cel EG).</li> <li>◆ Stworzenie nowych zasad finansowania kursów języków obcych.</li> <li>◆ Inwestycje zwiększające konkurencyjność wojskowych Ośrodków Nauczania J. Obcych.</li> <li>◆ Wzrastająca możliwość poszukiwania pozabudżetowych źródeł finansowania</li> </ul>	<p><b>Zagrożenia (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Brak Biura Koordynacji Nauczania Języków Obcych na szczeblu MON.</li> <li>◆ Ograniczenia prawne (przetargi) i finansowe.</li> <li>◆ Słaba i zbiurokratyzowana polityka DKiSzW.</li> <li>◆ Organizowanie lokalnych egzaminów językowych na poziomie 3.</li> <li>◆ Brak nowych regulacji prawnych dotyczących</li> </ul>

<p>kursów j. obcych.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Możliwość tworzenia nowych grup szkoleniowych wynikających z potrzeb MON.</li> </ul>	<p>kwalifikowania na kursy językowe.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Ograniczenia w budżecie MON.</li> <li>◆ Pogarszająca się sytuacja ekonomiczna armii.</li> <li>◆ Trudności z pozyskiwaniem środków finansowych na realizację celu EG.</li> </ul>
--	---

**- Organizacja Ośrodków.**

<p><b>Silne strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Sieć placówek edukacyjnych.</li> </ul>	<p><b>Słabe strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Różne strukturalne rozdrobnienie liczby Ośrodków i jw. W których naucza się języki obce.</li> </ul>
<p><b>Szanse (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Przyjęcie ustawy z dnia 1 lipca.</li> <li>◆ Językowe szkoły cywilne.</li> </ul>	<p><b>Zagrożenia (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Brak własnego zaplecza naukowo badawczego.</li> </ul>

**- Kierowanie zespołem.**

<p><b>Silne strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Prezentacja Ośrodków.</li> <li>◆ Nawiązywanie kontaktów zawodowych.</li> </ul>	<p><b>Słabe strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Zarządzanie Ośrodkami.</li> <li>◆ Wysokie koszty szkolenia językowego.</li> </ul>
<p><b>Szanse (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Wprowadzenie formy zatrudnienia „umowy-zlecenia” lub „umowa o dzieło”.</li> </ul>	<p><b>Zagrożenia (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Brak karty opisu stanowiska służbowego.</li> </ul>

**- Nadzór pedagogiczny.**

<p><b>Silne strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Wysokokwalifikowana kadra dydaktyczna.</li> <li>◆ Duży procent ludzi młodych – nauczycieli i uczących się.</li> <li>◆ Znaczne zasoby potencjału nauczycielskiego.</li> </ul>	<p><b>Słabe strony</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Brak kompatybilności między programem nauczania a jego realizacją szczególnie przez szkoły cywilne uczące na wojska (MON i jw).</li> </ul>
<p><b>Szanse (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Poszerzenie oferty metodologicznej.</li> <li>◆ Stała etatowa Centralna Komisja</li> </ul>	<p><b>Zagrożenia (przyszłe)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Brak ciągłych i właściwie przeprowadzonych kontroli zajęć dydaktycznych.</li> </ul>

Egzaminacyjna Języków Obcych MON.

**- Promocja Ośrodka**

<b>Silne strony</b> ♦ Dobry wizerunek wojska w oczach społeczeństwa.	<b>Słabe strony</b> ♦ Brak ofert Ośrodków.
<b>Szanse (przyszłe)</b> ♦ Promocja Ośrodków Nauczających Języki Obce. ♦ Moda na uczenie się języków obcych.	<b>Zagrożenia (przyszłe)</b> ♦ Ograniczenie środków budżetowych.

**- Baza Ośrodków.**

<b>Silne strony</b> ♦ Baza szkoleniowa. ♦ Dobre techniczne wyposażenie szkół.	<b>Słabe strony</b> ♦ Nie wykorzystana baza techniczna. ♦ Niezmodernizowane obiekty w których naucza się języki obce. ♦ Słabe wyposażenie dydaktyczne, techniczne i metodyczne w JW w których naucza się j. obce. ♦ Zbyt mała liczba podoficerów znająca języki obce.
<b>Szanse (przyszłe)</b> ♦ Rozwój nowych technologii..	<b>Zagrożenia (przyszłe)</b> ♦ Ograniczenie środków budżetowych

Na podstawie powyższych tabel pogrupowanych kategoriami stworzono macierz SWOT, czyli zestawienie łączne czynników rozwojowych systemu nauczania języków obcych w WP.

## **MACIERZ SWOT – ZESTAWIENIE ŁĄCZNE CZYNNIKÓW ROZWOJOWYCH.**

<b>SILNE STRONY (stan obecny)</b>	<b>SŁABE STRONY (stan obecny)</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sieć placówek edukacyjnych.</li> <li>2. Wysokokwalifikowana kadra dydaktyczna.</li> <li>3. Baza szkoleniowa.</li> <li>4. Duży procent ludzi młodych – nauczycieli i uczących się.</li> <li>5. Znaczne zasoby potencjału nauczycielskiego.</li> <li>6. Dobre techniczne wyposażenie szkół.</li> <li>7. Dobry wizerunek wojska w oczach społeczeństwa.</li> <li>8. Prowadzenie analizy efektów kształcenia.</li> <li>9. Kontynuacja nauki na kursach i studiach zagranicznych.</li> <li>10. Utrzymywanie kontaktów z Ośrodkami po zakończeniu kursu.</li> <li>11. Wysoki wskaźnik słuchaczy kończących kursy.</li> <li>12. Odbywające się co miesiąc egzaminy.</li> <li>13. Sprawne posługiwanie się przez słuchaczy technikami informacyjnymi.</li> <li>14. Zainteresowanie zajęciami ze strony słuchaczy.</li> <li>15. Stosowanie różnorodnych metod pracy przez nauczycieli.</li> <li>16. Wnoszenie przez nauczycieli własnego wkładu teoretycznego i praktycznego poprzez własne podręczniki, zeszyty naukowe, skrypty i opracowania.</li> <li>17. Dobre relacje między słuchaczami.</li> <li>18. Dobre relacje w zespołach nauczycielskich.</li> <li>19. Dobre relacje kierownictwa ośrodków z kadrami dydaktycznymi.</li> <li>20. Wysoki poziom zadowolenia z kursu ze</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Niedostateczny system obiegu informacji.</li> <li>1. Niezmodernizowane obiekty w których naucza się języki obce.</li> <li>2. Słaba współpraca między Ośrodkami a DKiSzW.</li> <li>3. Nie wykorzystana baza techniczna.</li> <li>4. Brak placówek nauczających języka specjalistycznego.</li> <li>5. Doraźne i nieskoordynowane działania DkiSzW.</li> <li>6. Brak inicjatyw oddolnych.</li> <li>7. Zły stan obiektów mieszkalnych.</li> <li>8. Nierówny zależny od Ośrodka poziom nauczania.</li> <li>9. Zarządzanie Ośrodkami.</li> <li>10. Współpraca między ośrodkami.</li> <li>11. Brak ofert Ośrodków.</li> <li>12. Duży obszar do koordynacji (cały kraj) realizowanej przez jedną osobę.</li> <li>13. Słabe wyposażenie dydaktyczne, techniczne i metodyczne w JW w których naucza się j. obce.</li> <li>14. Zbyt mała liczba podoficerów znająca języki obce.</li> <li>16. Brak dostępu do materiałów specjalistycznych.</li> <li>17. Brak opracowanych materiałów specjalistycznych.</li> <li>18. Brak kompatybilności między programem nauczania a jego realizacją szczególnie przez szkoły cywilne uczące na wojska (MON i jw).</li> <li>19. Niekonsekwentna polityka DKiSzW w stosunku do realizacji celów EG i TG.</li> </ol>

<p>strony słuchaczy.</p> <p>21. Partnerskie traktowanie słuchaczy przez kadrę dydaktyczną.</p> <p>22. Ośrodki stwarzają możliwość jak najczęstszego kontaktu z rodziną.</p> <p>23. Frekwencja na zajęciach wyrażana procentowo przedstawia się zadawalająco.</p> <p>24. Słuchacze reprezentowani są w organach decyzyjnych Ośrodków.</p> <p>25. Współpraca słuchaczy co do priorytetów Ośrodków jest zbieżna z założeniami programów kształcenia.</p> <p>26. Ośrodki otwarte są na potrzeby pozalekcyjne słuchaczy.</p> <p>27. Współpraca Ośrodków z podmiotami gospodarczymi i samorządami lokalnymi.</p> <p>28. Efektywny nadzór nad gospodarką finansową nauczania języków obcych.</p> <p>29. Planowanie terminów egzaminów i liczby grup na szczeblu DKiSzW.</p> <p>30. Planowanie i określenie zgodnie z potrzebami realizacji Celu EG uczestników (wykazy imienne) na szczeblu DK i SzW.</p> <p>31. Dobre i bardzo dobre warunki nauczania słuchaczy i pracy kadry dydaktycznej</p>	<p>20. Powiększające się różnice w dochodach w korpusach kadry.</p> <p>21. Dominacja małych ośrodków i małych firm.</p> <p>22. Wysokie koszty szkolenia językowego.</p> <p>23. Słabe zainteresowanie ze strony dowódców jw.</p> <p>24. Niewystarczająco rozwinięta sieć powiązań między poszczególnymi Ośrodkami występującymi w różnych RSZ.</p> <p>25. Różne strukturalne rozdrobnienie liczby Ośrodków i jw. W których naucza się języki obce.</p> <p>26. Słaby dostęp do internetu.</p> <p>27. Duże trudności w pozyskiwaniu do szkół oficerskich kandydatów znających języki obce na odpowiednio wysokim poziomie.</p> <p>28. Zbyt mała liczba absolwentów kontynuujących naukę języka za granicą.</p> <p>29. „Luźniejsze” traktowanie przez egzaminujących egzaminów na 1 i 2 poziomie.</p> <p>30. Trudności w przystosowaniu się do pracy zespołowej.</p> <p>31. Brak efektywnego nadzoru nad realizacją programów nauczania.</p> <p>32. Obiegowa zła opinia o poziomie nauczania języków obcych.</p> <p>33. Słaby program zajęć pozalekcyjnych.</p> <p>34. Niewielki procent nauczycieli efektywnie uczestniczy w procesach integracyjnych.</p> <p>35. Życie na dwa domy.</p> <p>36. Nie wyciąganie konsekwencji w przypadkach nieusprawiedliwionej nieobecności.</p> <p>37. Mała liczba słuchaczy angażuje się w sprawy Ośrodka.</p>
---	---

	<p>38. Tworzenie programów nauczania pod kadre pracującą w SJO a nie zgodnie z występującymi potrzebami.</p> <p>39. Rozdrobnienie systemu.</p> <p>40. Brak bibliotek i czytelni bądź ich niedostateczne wyposażenie w porównaniu z potrzebami.</p>
<p><b>SZANSE( przyszłe)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Promocja Ośrodków Nauczających Języki Obce.</li> <li>2. Przyjęcie ustawy z dnia 1 lipca.</li> <li>3. Językowe szkoły cywilne.</li> <li>4. Poszerzenie oferty metodologicznej.</li> <li>5. Zapotrzebowanie ze strony NATO (Cel EG)</li> <li>6. Wymiana żołnierzy z innymi krajami.</li> <li>7. Uczestnictwo w misjach pokojowych.</li> <li>8. Uczestnictwo w kursach językowych i studiach organizowanych zagranicą.</li> <li>9. Stała etatowa Centralna Komisja Egzaminacyjna Języków Obcych MON.</li> <li>10. Stworzenie nowych zasad finansowania kursów języków obcych.</li> <li>11. Nawiązanie współpracy z zagranicznymi ośrodkami nauczającymi j. obce.</li> <li>12. Uregulowanie ustawodawstwa.</li> <li>13. Inwestycje zwiększające konkurencyjność wojskowych Ośrodków Nauczania J.Obcych.</li> <li>14. Wzrost świadomości projęzykowej.</li> <li>15. Współpraca z innymi ministerstwami i innymi cywilnymi ośrodkami nauczającymi języki obce.</li> <li>16. Rozwój nowych technologii.</li> <li>17. Wzrastająca możliwość poszukiwania pozabudżetowych źródeł finansowania kursów j.obcych.</li> <li>18. Wprowadzenie takich samych testów egzaminacyjnych w każdym z ośrodków w którym odbywają się w tym samym czasie</li> </ol>	<p><b>ZAGROZENIA(przyszłe)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Relacje między Ośrodkami MON a Ośrodkami RSZ.</li> <li>2. Brak Biura Koordynacji Nauczania Języków Obcych na szczeblu MON.</li> <li>3. Masowe zwalnianie się kadry posiadającej 2, 3 i 4 poziom znajomości języka.</li> <li>4. Ograniczenia prawne (przetargi) i finansowe.</li> <li>5. Brak doświadczeń w nauczaniu wojskowego języka specjalistycznego.</li> <li>6. Brak specjalistów językowych w mundurach mogących nauczać język specjalistyczny.</li> <li>7. Słaba i zbiurokratyzowana polityka DKiSzW.</li> <li>8. Organizowanie lokalnych egzaminów językowych na poziomie 3.</li> <li>9. Zmniejszanie się dochodów kadry zawodowej.</li> <li>10. Brak karty opisu stanowiska służbowego.</li> <li>11. Ograniczenia w budżecie MON.</li> <li>12. Brak nowych regulacji prawnych dotyczących kwalifikowania na kursy językowe.</li> <li>13. Przywiązanie do tradycyjnych form nauczania.</li> <li>14. Pogarszająca się sytuacja ekonomiczna armii.</li> <li>15. Trudności z pozyskiwaniem środków finansowych na realizację celu EG.</li> </ol>

<p>egzaminu.</p> <p>19. Możliwość podchodzenia kilkakrotnie do egzaminu.</p> <p>20. Stworzenie dodatkowych możliwości rozwoju i awansu młodej kadry zawodowej.</p> <p>21. Łatwe przystosowywanie się słuchaczy do nauki wg. nowych metod.</p> <p>22. Wzrost zapotrzebowania na żołnierzy zawodowych znających języki obce.</p> <p>23. Przygotowanie nowoczesnej praktycznie przygotowanej kadry.</p> <p>24. Dostosowanie profilu kształcenia do potrzeb służby.</p> <p>25. Możliwość szybkiego dostosowania się do potrzeb Sił Zbrojnych.</p> <p>26. Możliwość stworzenia Ośrodka językowego przygotowanego do skutecznego funkcjonowania na rynku edukacyjnym wojskowo - cywilnym.</p> <p>27. Przychylność władz wojskowych do uczestnictwa w kursach językowych z uwagi na realizację celu językowego EG 0356.</p> <p>28. Dostosowanie profili kształcenia do potrzeb służby we względnie małych grupach słuchaczy umożliwia wzrost skuteczności kształcenia i poprawę zainteresowania (frekwencji).</p> <p>29. Możliwość stworzenia ścisłych więzi między SJO a jednostkami wojskowymi.</p> <p>30. Zainteresowanie jednostek wojskowych organizowaniem kursów językowych na ich terenie z wykorzystaniem kadry SJO.</p> <p>33. Wymiana doświadczeń metodycznych i merytorycznych.</p> <p>34. Wymiana materiałów informacyjnych.</p> <p>35. Możliwość tworzenia nowych grup szkoleniowych wynikających w potrzeb</p>	<p>16. Coraz wyraźniejszy brak środków na szkolenie językowe zagranicą.</p> <p>17. Brak pełnej kontroli DKiSzW oraz CKEJO MON nad przeprowadzaniem wszystkich egzaminów.</p> <p>18. Zbyt wygórowane normy testowe.</p> <p>19. Zbyt duża liczba słuchaczy w pojedynczych grupach.</p> <p>20. Przeniesienie zainteresowania w kierunku spełnienia wymogów formalnych, nie zaś merytorycznych.</p> <p>21. Angażowanie do prowadzenia zajęć dydaktycznych kadry będącej do dyspozycji, nie zawsze odpowiadającej wymogom kwalifikacyjnym (nauczanie leksyki wojskowej).</p> <p>22. Przywiązanie do tradycyjnych form nauczania.</p> <p>23. Brak silnych organów SJO czy Ośrodków nauczania J. Obcych: Senat, Rada Studium, Rada Ośrodka.</p> <p>24. W wielu przypadkach uzasadniona obawa o trudności mogące wystąpić podczas trwania kursu językowego związane z restrukturyzacją macierzystych jednostek słuchaczy.</p> <p>25. Obowiązki służbowe w jednostkach „odrywają” słuchaczy od zajęć na kursach.</p> <p>26. Obniżenie jakości kształcenia poprzez błędną politykę personalną i niewłaściwe decyzje kadrowe.</p> <p>27. Obniżenie jakości kształcenia poprzez ustalenie limitów przyjęć przekraczających możliwości bazowe SJO.</p> <p>28. Przepisy prawne i budżetowe.</p> <p>29. Skostniałe struktury organizacyjne.</p> <p>30. Brak własnego zaplecza naukowo -</p>
--	--

MON.	badawczego.
36. Wprowadzenie formy zatrudnienia umowy – zlecenia lub umowa o dzieło.	31. Brak ciągłych i właściwie przeprowadzanych kontroli zajęć dydaktycznych.
37. Moda na uczenie się języków obcych.	

Na podstawie łącznych – głównych czynników rozwojowych stworzono główną macierz SWOT w której to przeanalizowano czynniki dominujące.

### GŁÓWNA MACIERZ SWOT – ANALIZA CZYNNIKÓW DOMINUJĄCYCH

<b>Siły</b>	<b>%</b>	<b>Szanse</b>	<b>%</b>
1. Centralne planowanie realizacji Celu EG 0356	15	1. Międzynarodowa i międzyministerialna wymiana doświadczeń metodycznych i merytorycznych.	4
2. Proces kształcenia i wyniki nauczania	8	2. Współpraca jednostek wojskowych z Ośrodkami Nauczania JO i SJO.	6
3. Kontynuacja nauki na kursach i studiach zagranicznych	3	3. Uregulowanie przepisów prawnych.	5
4. Baza szkoleniowa	16	4. Stworzenie CONJO przy AON	15
5. Kadra dydaktyczna i metody nauczania	7	Dostosowanie profilu kształcenia do potrzeb SZRP	7
6. Relacje słuchacze – Ośrodki Nauczania Języków Obcych – Otoczenie Ośrodków	2	Realizacja celu językowego EG 0356	14
		Działalność CKEJO	12
	<b>51</b>		<b>63</b>
<b>Słabości</b>	<b>%</b>	<b>Zagrożenia</b>	<b>%</b>
1. Doraźne i nieskoordynowane działania DKiSzW przy rozdrobnionej strukturze Ośrodków i J.W w których naucza się języki obce	14	1. Niewystarczające środki finansowe – pogorszenie jakości nauczania.	10
2. Brak placówek nauczających język specjalistyczny oraz słabe	7	2. Brak nauczania języka specjalistycznego.	9
		3. Brak kontroli procesu nauczania przez DKiSzW i CKEJO.	6
		4. Brak koordynacji nauczania języków	

wyposażenie dydaktyczne i techniczne w J.W w których naucza się j. obce.		obcych na szczeblu MON.	7
2. Nierówny poziom nauczania	3	5. Restrukturyzacja Sił Zbrojnych i błędna polityka kadrowa.	4
3. Brak nadzoru nad realizacją programu nauczania	4	6. Brak nowych regulacji prawnych.	1
4. Dominująca rola małych ośrodków – kursy w J.W	6		
5. Zbyt mała liczba podoficerów znających języki obce.	5		
6. Słaba sytuacja finansowa kadry	1		
7. Brak programu realizacji celu EG 0356	9		
	49		37
Razem	100	Razem	100

Wykorzystując analizę czynników dominujących stworzono zredukowaną główną macierz SWOT.

#### ZREDUKOWANA GŁÓWNA MACIERZ SWOT – ANALIZA CZYNNIKÓW DOMINUJĄCYCH PO REDUKCJI

<i>Sity</i>	%	<i>Szanse</i>	%
1. Centralne planowanie realizacji Celu EG 0356.	17	1. Współpraca jednostek wojskowych z Ośrodkami Nauczania JO i SJO.	6
2. Proces kształcenia i wyniki nauczania.	9	2. Uregulowanie przepisów prawnych.	7
3. Kontynuacja nauki na kursach i studiach zagranicznych.	2	3. Stworzenie CONJO przy AON.	15
4. Baza szkoleniowa.	16	4. Dostosowanie profilu kształcenia do potrzeb SZRP.	9
5. Kadra dydaktyczna i metody nauczania.	7	5. Realizacja celu językowego EG 0356.	14
		6. Działalność CKEJO.	12

	51		63
<i>Słabości</i>	%	<i>Zagrożenia</i>	%
1. Doraźne i nieskoordynowane działania DKiSzW przy rozdrobnionej strukturze Ośrodków i J.W w których naucza się języki obce.	14	1. Niewystarczające środki finansowe – pogorszenie jakości nauczania.	10
2. Brak placówek nauczających język specjalistyczny oraz słabe wyposażenie dydaktyczne i techniczne w J.W w których naucza się j.obce.	8	2. Brak nauczania języka specjalistycznego.	9
3. Brak nadzoru nad realizacją programu nauczania.	4	3. Brak kontroli procesu nauczania przez DKiSzW i CKEJO.	6
4. Dominująca rola małych ośrodków – kursy w J.W.	6	4. Brak koordynacji nauczania języków obcych na szczeblu MON.	8
5. Zbyt mała liczba podoficerów znających języki obce.	7	5. Restrukturyzacja Sił Zbrojnych i błędna polityka kadrowa.	4
2. Brak programu realizacji celu EG 0356.	10		
	49		37
<i>Razem</i>	100		100

Kolejnym krokiem jest stworzenie tabel korelacji ich analiza;

### 1. Tabela korelacji czynników rozwojowych - siły - szanse

<b>Szanse</b> \ <b>Siły</b>	Centralne planowanie realizacji celu EG 0356	Proces kształcenia i wyniki nauczania	Kontynuacja nauki na kursach i studiach zagr.	Baza Szkoleniowa	Kadra dydaktyczna i metody nauczania	Ra
Współpraca jednostek wojskowych z Ośrodkami Nauczania JO i SJO	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	

Uregulowanie przepisów prawnych	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>
Stworzenie CONJO przy AON	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>4</b>
Dostosowanie profilu kształcenia do potrzeb SZRP	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>
Realizacja celu językowego EG0356	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>5</b>
Działalność CKEJO MON	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3</b>
Razem	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	

Analizując siły i szanse stwierdziłem, że spośród szans najsilniej związanych z siłami, najsilniejsza korelacja występuje w przypadku realizacji celu językowego EG 0356, utworzeniu CONJO w AON, działalności CKEJO i współpracy jednostek wojskowych z Ośrodkami nauczania JO i SJO przy akademiach i WSO. Z analizy wynika niezbicie że największy potencjał sił w systemie nauczania języków tkwi w Centralnym Planowaniu realizacji celu EG 0356, właściwie kierowanym i przynoszącym odpowiednie wyniki procesie kształcenia oraz metodach stosowanych w nauczaniu j. obcych.

Zidentyfikowałem więc następujące problemy rozwojowe:

- ◆ Zrealizować cel EG 0356 do 2008r., wykorzystując istniejące ośrodki nauczania j.obcych,
- ◆ Utworzyć CONJO przy AON gdzie również mieściłaby się CKEJO MON podległa pod Ministra Obrony Narodowej,
- ◆ Zmodernizować proces kształcenia i poprawić efektywność nauczania j.obcych
- ◆ Wprowadzić nowoczesne metody nauczania,
- ◆ Przeszkolić istniejącą kadrę dydaktyczną oraz zatrudnić nową w celu stosowania wspomnianych metod

- ◆ Nowe funkcje CKEJO MON np. szkolenie kadry dydaktycznej Ośrodków,
- ◆ Rozwój nowoczesnej bazy szkoleniowej,

Zidentyfikowałem również kluczowe procesy inwestycyjne:

- ◆ Zamknięcie działalności WSNJO w Łodzi do 2006r.
- ◆ Skrócenie czasu kursów językowych dzięki wykorzystaniu nowoczesnych metod nauczania
- ◆ Rozbudowa SJO AON w celu stworzenia CONJO MON
- ◆ Przeniesienie CKEJO z Łodzi do Warszawy
- ◆ Stworzenie nowoczesnych ośrodków nauczania j. obcych w każdym RSZ – po jednym w wojskach lotniczych i Marynarce Wojennej i dwa w wojskach lądowych

## 2. Tabela korelacji czynników rozwojowych - siły - zagrożenia

<b>Zagrożenia</b> <b>Siły</b>	Niewystarczające środki finansowe – pogorszenie jakości nauczania	Brak nauczania języka specjalistycznego	Brak kontroli procesu nauczania przez DKiSzW i CKEJO	Brak koordynacji nauczania języków obcych na szczeblu MON	Restrukturyzacja SZ i błędna polityka kadrowa	Ra
Centralne planowanie realizacji celu EG 0356	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	
Proces kształcenia i wyniki nauczania	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	
Kontynuacja nauki na kursach i studiach zagr	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	
Baza Szkoleniowa	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	
Kadra dydaktyczna i metody nauczania	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	
Razem	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	

Badając związek pomiędzy czynnikami sił istniejącego systemu nauczania języków obcych i zagrożeń zidentyfikowanych w jego otoczeniu za najsilniej korelującą z siłami uznano niewystarczające środki finansowe, które zostały przyznane na nauczanie języków obcych co jest niewątpliwie związane z pogorszeniem jakości nauczania. Z drugiej zaś strony spośród sił uznałem centralne planowanie realizacji celu EG 0356 i realizację procesu kształcenia z dość dobrymi wynikami nauczania, jako najbardziej powiązanymi z wszystkimi czynnikami zagrożeń.

Wśród zagrożeń należy również odnotować brak nauczania języka specjalistycznego oraz brak koordynacji nauczania języków obcych na szczeblu MON, które połączone są szczególnie mocno z siłami – centralne planowanie realizacji celu EG 0356, procesem kształcenia, wynikami nauczania oraz kadrami dydaktyczną i metodami nauczania.

W tym miejscu zidentyfikowałem i zdefiniowałem następujące problemy rozwojowe systemu nauczania języków obcych SZRP.

- ◆ W strukturze MON nie ma żadnej komórki, bezpośrednio i wyłącznie zajmującej się problematyką nauczania j.obcych
- ◆ Odpowiedniej wiedzy nie posiadają osoby podejmujące decyzje w takich kwestiach, jak np. przebieg szkolenia, środki niezbędne do jego realizacji, konieczny czas itp.
- ◆ Zatrudnienie właściwej liczby dobrych lektorów znających język specjalistyczny,
- ◆ Zapewnienie odpowiednich środków finansowych na zakup koniecznych pomocy dydaktycznych – tak technicznych jak i pomocniczych (pisma, płyty CD, DVD) oraz doprowadzenia pomieszczeń do stanu, w którym przebywanie w nich przez cały dzień będzie ułatwiało proces dydaktyczny.
- ◆ Wprowadzenie formalnych zasad przeprowadzenia egzaminów i formalnych kryteriów egzaminacyjnych.

**Tabela korelacji czynników rozwojowych - słabe- szanse**

<b>Szanse</b> <b>Słabe</b>	Współpraca jednostek wojskowych z Ośrodkami Nauczania JO i SJO	Uregulowanie przepisów prawnych	Stworzenie CONJO przy AON	Dostosowanie profilu kształcenia do potrzeb SZRP	Realizacja celu językowego EG0356	Działalność CKEJO MON	Razem
Doraźne i nieskoordynowane działania DKiSzW przy rozdrobnionej strukturze Ośrodków i J.W w których naucza się j.obce	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>5</b>
Brak placówek nauczających język specjalistyczny oraz słabe wyposażenie dydaktyczne i techniczne w J.W w których naucza się j.obce	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>4</b>
Brak nadzoru nad realizacją programu nauczania	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>3</b>
Dominująca rola małych ośrodków - kursy w J.W.	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>3</b>
Zbyt mała liczba podoficerów znających j.obce	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>3</b>
Brak programu realizacji celu EG 0356	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>3</b>
Razem	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	

Badając związek czynników słabości i szans rozwojowych systemu nauczania j.obcych w WP stwierdziłem najsilniejszą korelację między dostosowaniem profilu kształcenie do potrzeb SZRP a słabościami systemu. Z drugiej zaś strony, spośród zidentyfikowanych słabości najsilniej korelują z szansami doraźne i nieskoordynowane działania DKiSzW przy rozdrobnionej strukturze Ośrodków i J.W w których naucza się języki obce. Należy podkreślić, iż w obecnej sytuacji uwidacznia szczególnie brak współpracy DKiSzW z Ośrodkami i J.W w których naucza się j. obce w temacie realizacji celu językowego EG 0356 oraz poszczególnych RSZ w funkcji dostosowania profilu kształcenia do potrzeb SZRP. Działania DKiSzW wymagają wsparcia lub przesunięcia zakresu obowiązków na poziom podsekretarza Stanu i utworzenia Biura Koordynacji Nauczania Języków Obcych MON.

Na tym etapie zidentyfikowałem i zdefiniowałem następujące problemy rozwojowe:

- ◆ Przygotowania programu dostosowania profilu kształcenia i nauczania j.obcych do potrzeb SZRP
- ◆ Pozyskać fundusze na utworzenie CONJO w AON,
- ◆ Zrealizować do 2008r. cel językowy 0356,
- ◆ Stworzyć Biuro Koordynacji i Nauczania J. Obcych na szczeblu podsekretarz Stanu
- ◆ Utworzyć na poziomie RSZ placówki nauczające język specjalistyczny, wyposażone w nowoczesny sprzęt nauczania.

### 3. Tabela korelacji czynników rozwojowych - słabe - zagrożenia.

<b>Zagrożenia</b> <b>Słabe</b>	Niewystarczające środki finansowe - pogorszenie jakości nauczania	Brak nauczania języka specjalistycznego	Brak kontroli procesu nauczania przez DKiSzW i CKEJO	Brak koordynacji nauczania języków obcych na szczeblu MON	Restrukturyzacja SZ i błędna polityka kadrowa	Razem
-----------------------------------	---	---	--	---	---	-------

Doraźne i nieskoordynowane działania DKiSzW przy rozdrobnionej strukturze Ośrodków i J.W. w których naucza się j.obce	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>3</b>
Brak placówek nauczających język specjalistyczny oraz słabe wyposażenie dydaktyczne i techniczne w J.W. w których naucza się j.obce	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>4</b>
Brak nadzoru nad realizacją programu nauczania	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>3</b>
Dominująca rola małych ośrodków – kursy w J.W.	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>4</b>
Zbyt mała liczba podoficerów znających j.obce	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>5</b>
Brak programu realizacji celu EG 0356	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>4</b>
Razem	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	

Spośród zidentyfikowanych czynników słabości i zagrożeń najsilniejszą korelację stwierdziłem pomiędzy zbyt małą liczbą podoficerów znających języki obce a wszystkimi zidentyfikowanymi zagrożeniami. Z drugiej strony natomiast spośród zagrożeń najsilniej koreluje ze słabościami brak kontroli procesu nauczania przez DKiSzW i CKEJO MON. Nieco słabszy związek ze słabościami wykazują zjawiska

braku nauczania języka specjalistycznego, braku koordynacji nauczania języków obcych na szczeblu MON oraz restrukturyzacja SZ i błędna polityka kadrowa.

W związku z powyższym zidentyfikowałem i zdefiniowałem następujące problemy rozwojowe.

- ◆ Kontrola i koordynacja procesu nauczania j. obcych w SZRP na szczeblu DKiSzW lub wyżej,
- ◆ Presja na stworzenie placówek językowych nauczający język specjalistyczny,
- ◆ Udział DKiSzW oraz CKEJO w procesach kontroli realizacji programów nauczania,
- ◆ Zredukowanie liczby małych Ośrodków nauczania języków obcych oraz ograniczenie powstawania grup językowych w jednostkach wojskowych,
- ◆ Kwestia nauczania języków obcych wśród kadry podoficerskiej,
- ◆ Stworzenie programu realizacji celu EG 0356.

Przedstawiona analiza pozwala uzyskiwać efekt synergiczny między strefami nauczania języków obcych, strefą organizacyjną i społeczną oraz infrastruktury technicznej. W zależności od zidentyfikowanych problemów rozwojowych można położyć większy nacisk na jedną z tych sfer systemu nauczania języków obcych. Na podstawie przedstawionej analizy i badań z nią związanych określiłem strategię rozwoju systemu nauczania języków obcych w WP, którą przedstawiają poniższe tabele.

### **Strategia rozwoju systemu nauczania języków obcych w WP**

<b>Słabe strony</b>	<b>Liczba punktów</b>
Niedostateczna ilość etatowych nauczycieli znających język specjalistyczny	<b>28</b>
Nieatrakcyjna oferta placowa przyciągająca nauczycieli do wojska	<b>25</b>
Rozdrobnienie systemu	<b>21</b>

Obiegowa zła opinia o poziomie nauczania języków obcych	<b>16</b>
Zły stan techniczny części obiektów w których nauczają się języki obce	<b>10</b>

<b>Szanse</b>	<b>Liczba punktów</b>
Moda na uczenie się języków obcych	<b>20</b>
Wzrost zapotrzebowania na żołnierzy zawodowych znających języki obce	<b>35</b>

<b>Zagrożenia</b>	<b>Liczba punktów</b>
Brak koncepcji rozwiązania problemów związanych z nauczaniem języków obcych	<b>32</b>
Nieumiejętne przystosowanie się do standardów NATO	<b>25</b>
Niekonsekwentne wdrażanie postanowień dokumentów normatywnych	<b>24</b>
Nieuregulowane podporządkowanie służbowe	<b>21</b>
Uprzywilejowanie garnizonu stołecznego	<b>17</b>
Restrukturyzacja Sił Zbrojnych	<b>15</b>

### **Cele strategiczne**

<b>Cele strategiczne</b>	<b>Liczba punktów</b>
Efektywny system nauczania języków obcych	<b>45</b>
Funkcjonalna infrastruktura	<b>37</b>
Racjonalne struktury nauczania języków obcych	<b>36</b>
Nauczanie języków obcych na wysokim poziomie merytorycznym i organizacyjnym	<b>35</b>
Rozwinięta współpraca z innymi ośrodkami nauczania języków obcych za granicą i w kraju	<b>31</b>

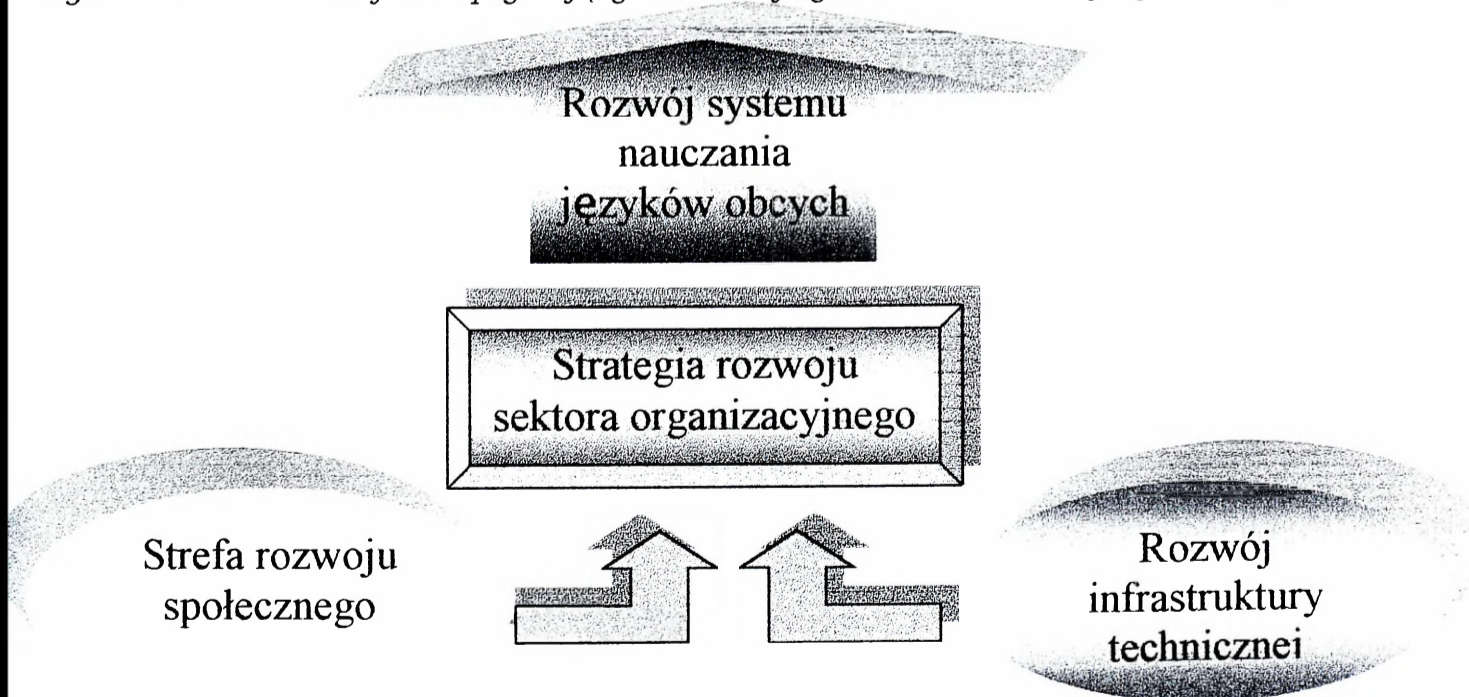
Zestawienie strategicznych czynników (sił) rozwojowych pokazuje, że strefa społeczna i strefa infrastruktury technicznej i technologicznej mocno wspierają główny kierunek rozwojowy systemu nauczania języków obcych w WP. Strefa organizacyjna wyraźnie osłabia główny wektor rozwoju. Nakazuje to budowanie strategii rozwoju systemu nauczania języków obcych w SZRP, jako strategii nakierowanej na stworzenie właściwej organizacji nauczania języków.

Można, zatem stwierdzić, że hierarchia ważności obszarów rozwojowych powinna wyglądać następująco:

1. Rozwój sektora organizacyjnego
2. Rozwój strefy społecznej
3. Infrastruktura techniczna i technologiczna

Strategia zrównoważonego rozwoju systemu nauczania języków obcych w SZRP powinna uwzględniać wyniki analizy. Obraz organizacji rozwoju systemu nauczania języków obcych w WP może być zatem przedstawiony przez schemat przedstawiony na rysunku 64.

Rys.64. Schemat relacji sił wpływający na rozwój systemu nauczania języków obcych w WP.



Z powyższego wynika następująca lista zadań dla celów strategicznych;

### Lista zadań dla celów strategicznych

Lp.	Zadanie	Termin	Odpowiedzialny
1.	Promocja możliwości nauczania języków obcych	corocznie	BKNJO oraz BPiI MON
2.	Utworzenie CONJO MON w AON	2005/2006	DKiSzW i BKNJO
3.	Rozbudowa infrastruktury nauczania j. obcych w RSZ	ciągły	DkiSzW i RSZ.
4.	Udział i organizowanie seminariów, spotkań międzynarodowych	corocznie	DkiSzW wraz z WSNJO, AON, WAT, AMW.
5.	Kontakty z pozawojskowymi organizacjami uczącymi języki obce	Na bieżąco	j.w
6.	Reorganizacja struktur odpowiedzialnych za szkolenie językowe i zajmujących się kształceniem językowym.	Do 2008r.	DKiSzW wraz z D-dztwami RSZ
7.	Strona internetowa CKEJO i BKNJO MON	Na bieżąco	BPiI MON
8.	Restrukturyzacja SJO AON i przekształcenie go w CONJO MON	2007	DKiSzW, AON, WSNJO.
9.	CKEJO w AON	2006	DKiSzW, AON, WSNJO
10.	Utworzenie oddziałów CKEJO w RSZ	2006	DKiSzW, AON, RSZ
11.	Monitoring systemu nauczania języków obcych	Na bieżąco	DKiSzW
12.	Opracowanie programów nauczania języka specjalistycznego i procedur	2006	CONJO AON, DkiSzW.
13.	Szkolenie nauczycieli	Na bieżąco	BKJO MON, CKEJO,
14.	Doposażenie sprzętowe CKEJO i CONJO	ciągłe	DKiSzW i RSZ
15.	Kontakty z mediami	Na bieżąco	BPiI MON

Powyższa analiza SWOT, analiza diagnostyczna oraz badania ankietowe ( w tym wariant delficki) w Polsce i w innych państwach NATO stały się podstawą do stworzenia założeń funkcjonowania nowego systemu nauczania języków obcych w SZRP wraz z propozycją dokumentów normatywnych regulujących jego funkcjonowanie.

### **3.3. Perspektywiczny model nauczania języków obcych – propozycja rozwiązań.**

#### **3.3.1. Projekt perspektywicznego modelu systemu nauczania języków obcych w Wojsku Polskim.**

Nowy system nauczania języków obcych powinien być systemem posiadającym aspekt elastyczności oraz możliwość wyselekcjonowania odpowiednio motywowanej kadry zawodowej umożliwiając jej właściwą drogę awansową.

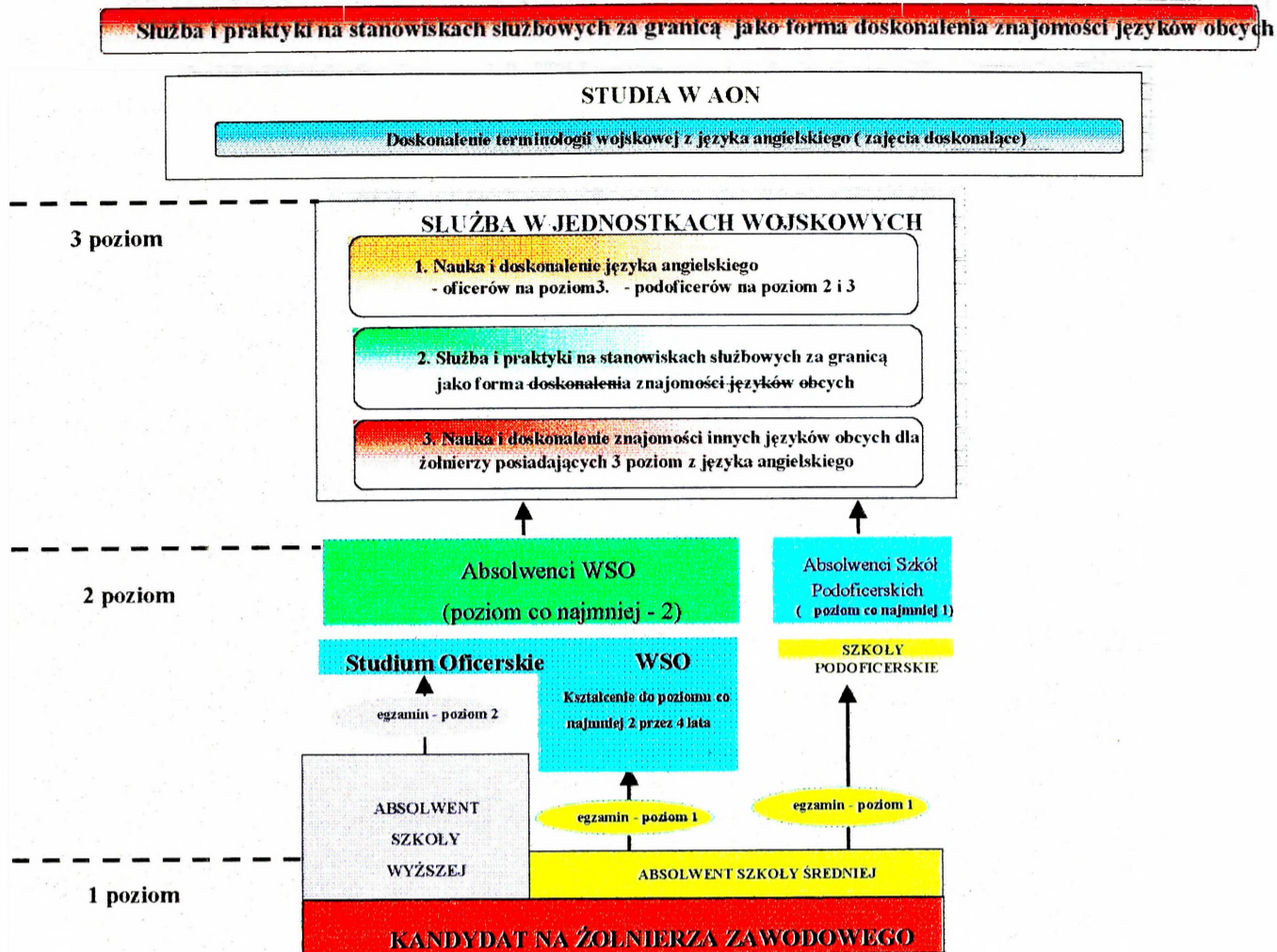
System ten powinien uwzględnić również możliwość szkolenia językowego we wszystkich grupach zawodowych wojska a mianowicie w grupie oficerów, podoficerów i pracowników cywilnych. Zmiany te powinny wystąpić w następujących elementach systemu nauczania języków obcych:

1. Modelu kształcenia językowego dla oficerów i podoficerów,
2. Strukturze organizacyjnej nauczania języków obcych,
3. Egzaminowaniu,
4. Programie nauczania,
5. Klasyfikacji na kursy językowe,
6. Realizacji celu EG,
7. Decyzji o nauczaniu języków obcych w Siłach Zbrojnych,
8. Szkoleniu językowemu za granicą,

##### **3.3.1.1. Model kształcenia językowego oficerów i podoficerów.**

W wyniku przeprowadzonych badań a szczególnie na podstawie analizy SWOT i analizy diagnostycznej opracowano docelowy model kształcenia i doskonalenia językowego oficerów i podoficerów (rysunek 65.).

## DOCELOWY MODEL KSZTAŁCENIA I DOSKONALENIA JĘZYKOWEGO



Rys. 65. Docelowy model kształcenia językowego podoficerów i oficerów.

Założono w nim, że kandydat na oficera, którym może być absolwent szkoły średniej lub wyższej kończy szkołę oficerską z wiedzą językową odpowiadającą poziomowi 2222 wg normy STANAG 6001. Różnica między tymi absolwentami w kontekście zdobywania wiedzy językowej polega na tym, że absolwent szkoły średniej podczas egzaminu wstępnego musi wykazać się umiejętnością posługiwania się językiem obcym na poziomie 1111, a absolwent szkoły wyższej na poziomie 2222. W przypadku absolwenta szkoły średniej przez 4 lata nauki w WSO uczy się on języka obcego w wymiarze 600 godzin, natomiast absolwent szkoły wyższej uzupełnia swoją wiedzę językową na zajęciach w lektoratach, które trwają 150 godzin w czasie jego rocznego pobytu w uczelni wojskowej. Po ukończeniu uczelni wojskowej oficer może uzupełniać swoją wiedzę językową do poziomu 3 i wyższych samodzielnie, na kursach językowych, praktykach i studiach organizowanych przez DKiSzW MON i dowództwa poszczególnych rodzajów sił zbrojnych i służb w kraju i zagranicą, w zależności od potrzeb MON zgodnych z kartą opisu stanowiska. Oficerowie podczas

każdych kolejnych studiów w AON odbywanych podczas ich kariery zawodowej, w ramach programu nauczania języków obcych opracowanych przez tą uczelnię powinni pogłębiać język specjalistyczny i procedur NATO niezbędny na zajmowanych, coraz to wyższych stanowiskach.

W przypadku podoficerów zawodowych proponuje się aby absolwent szkoły średniej ubiegający się o przyjęcie do podoficerskiej szkoły zawodowej wykazał się znajomością języka obcego na poziomie 1 w zakresie sprawności biernych czyli czytania i pisania. Czas spędzony w szkole podoficerskiej wykorzystuje on na pogłębianie wiedzy językowej (300 godz.) i zdobycie poziomu co najmniej pełnej jedyńki (poziom 1111) na koniec swojego pobytu w tej szkole. Poziom 2 i 3 (4 nie jest od podoficera wymagany) zdobywa on kształcąc się samodzielnie lub na kursach i praktykach w kraju i za granicą organizowanych przez DKiSZW oraz dowództwa rodzajów sił zbrojnych i istniejących służb.

W celu zapewnienia realizacji przyjętych założeń proponuje się przyjąć:

1. W zakresie kształcenia podchorążych w akademiach wojskowych i wyższych szkołach oficerskich:
  - a) przeznaczyć na naukę języka angielskiego odpowiednią liczbę godzin programowych, umożliwiającą uzyskanie przez każdego absolwenta minimum 2. poziomu znajomości języka angielskiego (ok. 600 godz.);
  - b) umożliwić słuchaczom WSO i AW uzyskanie w trakcie studiów - w trybie fakultatywnym - co najmniej 1 poziomu znajomości innego języka obcego, przydatnego do pracy w strukturach NATO (francuski, niemiecki, rosyjski, ukraiński).
2. W zakresie kształcenia i podnoszenia kwalifikacji językowych żołnierzy zawodowych:
  - a) naukę i doskonalenie znajomości języka angielskiego na 3. poziomie, prowadzić głównie w Wojskowym Studium Nauczania Języków Obcych w Łodzi i w etatowych Ośrodkach Doskonalenia Znajomości Języków Obcych RSZ, AON, AMW WAT oraz podczas kursów i staży zagranicznych ;

- b) naukę i doskonalenie znajomości języka angielskiego do 2. poziomu prowadzić w Ośrodkach Doskonalenia Znajomości Języków Obcych RSZ, Wyższych Szkołach Oficerskich, Akademii Marynarki Wojennej oraz w jednostkach objętych realizacją Celu Językowego EG 0356;
- c) podnosić kwalifikacje z innych języków obcych, na kursach stacjonarnych 1., 2. i 3. poziomu głównie w WSNJO w Łodzi - stosownie do potrzeb;
- d) doskonalić specjalistyczną wiedzę językową z zakresu języka angielskiego w ośrodkach doskonalenia znajomości języków obcych RSZ, WSNJO w Łodzi, oraz na kursach i stażach zagranicznych.

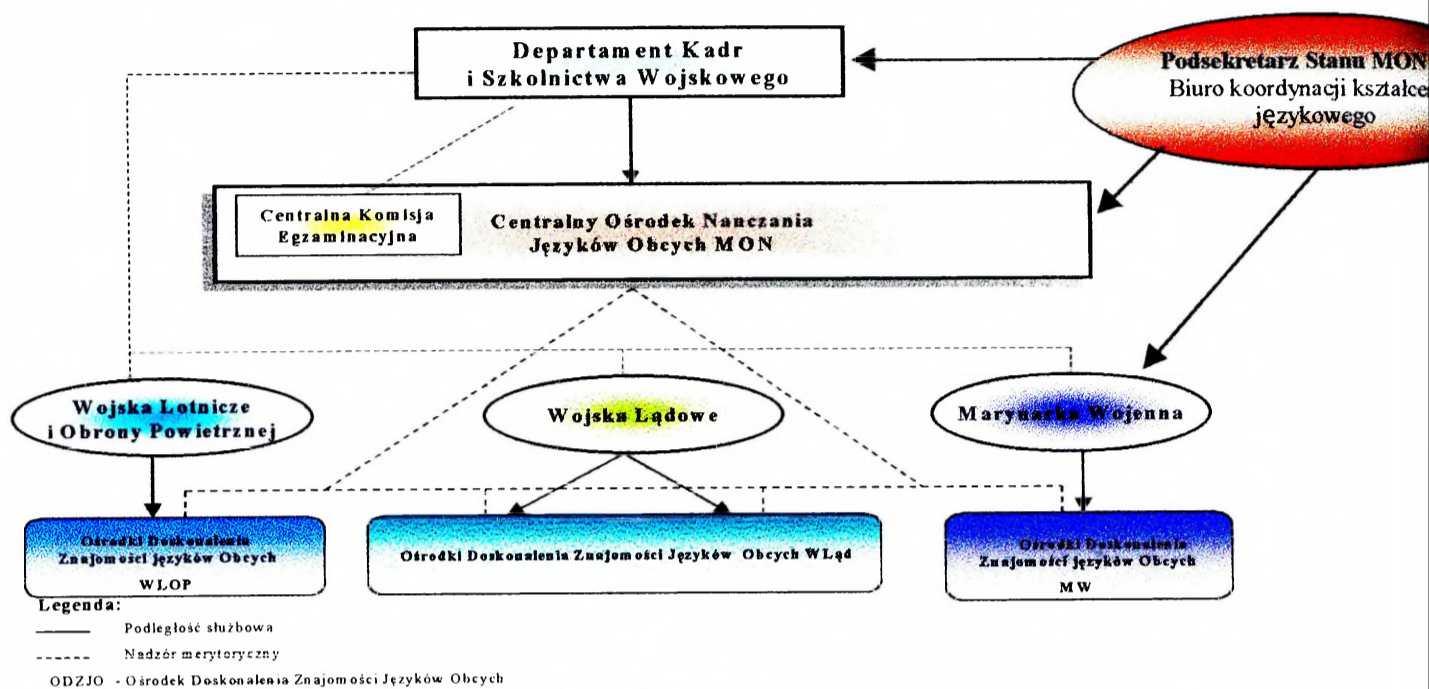
### **3.3.1.2. Struktura organizacyjna nauczania języków obcych.**

Wdrożenie proponowanych rozwiązań dotyczących zmian w zakresie nauczania i doskonalenia znajomości języków obcych w Siłach Zbrojnych RP wymagać będzie wprowadzenia struktury nauczania języków obcych przedstawionej na rysunku 66 i 67. Z przeprowadzonych badań wynika jednoznacznie, że należy stworzyć i to na poziomie Podsekretarza Stanu, Biuro ds. Koordynacji Kształcenia Językowego. Głównym jego zadaniem byłaby koordynacja i kontrola działalności urzędów i ośrodków zajmujących się nauczaniem języków obcych. Poza tym Biuro to zajmowałoby się:

- Opracowaniem odpowiednich dyrektyw i zakresów obowiązków w odniesieniu do nauczania jęz. obcych w WP ;
- Oceną efektywności szkolenia krajowego i zagranicznego ;
- Występowaniem z propozycjami osobowymi dotyczącymi kadry zajmującej się organizacją nauczania języków obcych w WP ;
- Opiniowaniem kandydatur słuchaczy i lektorów na zagraniczne kursy językowe ;

- Określanie liczbowych potrzeb i możliwości szkolenia w zakresie nauczania jęz. obcych ;
- Wnioskowaniem w zakresie rozdziału środków na poszczególne Ośrodki oraz

#### Struktura Nauczania Języków Obcych Kadry Zawodowej SZ RP



Rys.66. Struktura organizacyjna nauczania języków obcych.

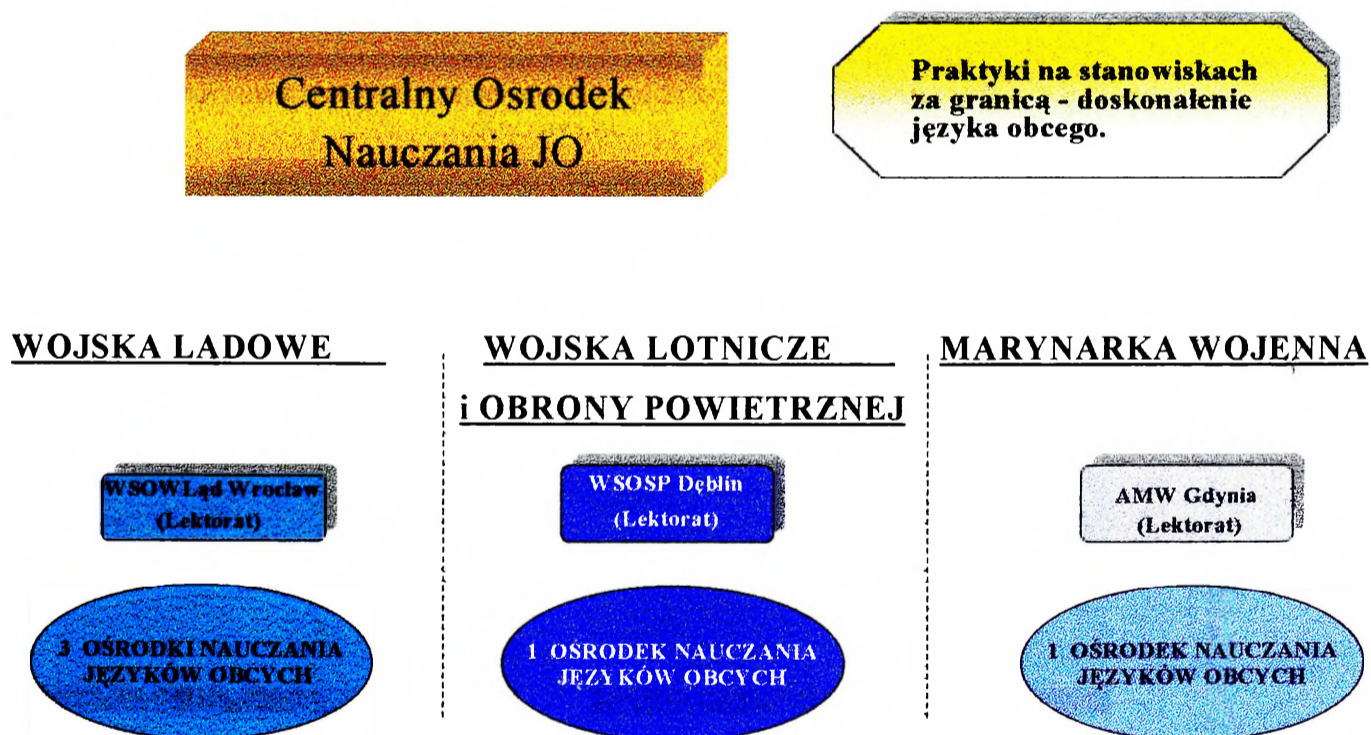
środków przeznaczonych na szkolenie za granicą ;

- Koordynacją prac nad przygotowaniem minimum programowego nauczania jęz. angielskiego na poziomach 1 – 3 i przekazanie go do Ośrodków ;
- Przekazaniem do oceny i nadzór nad wprowadzaniem ewentualnych zmian w szczegółowych programach nauczania opracowanych przez Ośrodki ;
- Realizacją szczegółowych zasad przeprowadzania egzaminów ustalonych przez CKEJO MON i koordynowaniem procedur egzaminacyjnych ;
- Prowadzeniem odpowiedniej dokumentacji oraz przygotowywaniem dyplomów ( świadectw) zgodnie z normą STANAG 6001 na podstawie decyzji CKEJO MON ;
- Prowadzeniem i stałą aktualizacją wykazu materiałów dydaktycznych posiadanych przez poszczególne Ośrodki celem ich wzajemnej wymiany ;
- Prowadzeniem i stałą aktualizacją bazy danych zawierającej liczbę żołnierzy zawodowych i pracowników cywilnych wojska posiadającą dokumentową znajomość języków obcych z podziałem na poziomy znajomości ;

- Współpracą z ataszatami wojskowymi państw NATO w zakresie nauczania jęz. obcych w WP ;

W tak skonstruowanej strukturze nauczania języków obcych bardzo ważną rolę pełniłby DKiSzW MON sprawując nadzór merytoryczny nad CKEJO MON, Centralnym Ośrodkiem Nauczania Języków Obcych oraz komórkami odpowiedzialnymi za szkolenie językowe na poziomie poszczególnych RSZ. DKiSzW podlegałby służbowo Centralny Ośrodek Nauczania Języków Obcych, który z kolei jako wiodący w SZRP sprawowałby kontrolę i nadzór merytoryczny nad innymi Ośrodkami Nauczania Języków Obcych podległymi służbowo pod dowództwa RSZ. Docelowo proponuję utworzenie w WP dziewięciu etatowych ośrodków nauczania języków obcych (rysunek 67.) :

1. Centralnego Ośrodka Nauczania Języków Obcych w AON,

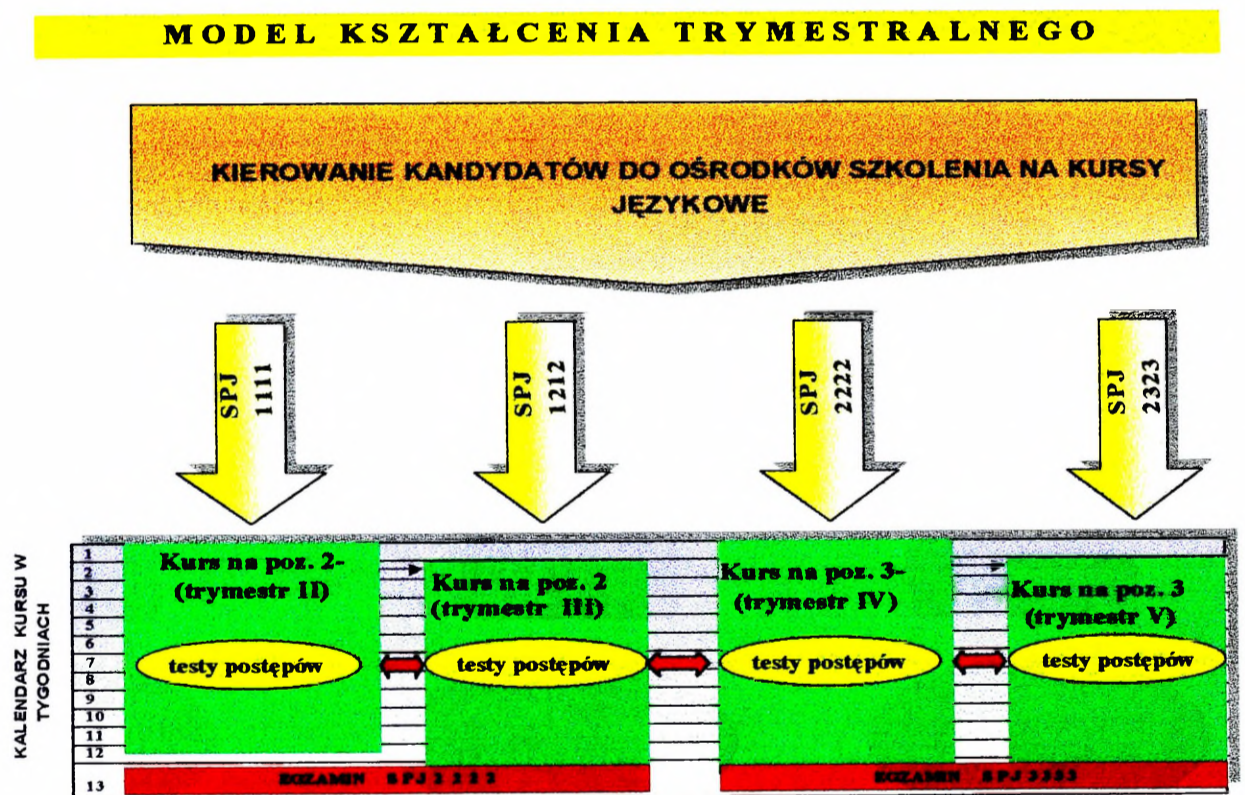


Rys.67. Docelowy model rozmieszczenia Ośrodków Nauczania Języków Obcych w strukturze Sił Zbrojnych.

2. Lektoratu Języków Obcych w WSOWLąd,
3. Lektoratu Języków Obcych w WSOSPDęblin,
4. Lektoratu Języków Obcych w AMW Gdynia,

5. Trzech etatowych ośrodków nauczania języków obcych w Wojskach Lądowych (Warszawa, Poznań, Kraków,)
6. Jednego etatowego ośrodka nauczania języków obcych w Siłach Powietrznych (Bydgoszcz),
7. Jednego etatowego ośrodka nauczania języków obcych w Marynarce Wojennej (Ustka).

W tak przyjętym modelu organizacyjnym należałoby wprowadzić we wszystkich wspomnianych ośrodkach tzw. „Model Kształcenia Trymestralnego”, który jest obecnie testowany w WSNJO w Łodzi (rysunek 68). Opiera się on o następujące pryncypia:



Rys. 68. Model kształcenia trymestralnego

1. Skraca czas trwania kursu stacjonarnego wprowadzając pojęcie trymestru szkolnego i dzieli rok szkolny na trzy trymestry. Święta Bożego, Narodzenia oraz Wielkanoc stanowią by orientacyjną granicę poszczególnych trymestrów.

2. Wydłuża czas pełnego cyklu kształcenia kursowego od poziomu zerowego do SPJ333 wprowadzając w miejsce trzech kursów pięciomiesięcznych sześć trymestrów.
3. Oddziela egzaminy wewnętrzne po kursie od egzaminów resortowych wg normy STANAG 6001. Te z kolei prowadzi siłami CKEJO MON w WSNJO lub na sesjach wyjazdowych odpowiednio w trakcie trwania 2, 4 i 6 trymestru.

W przedstawionej strukturze organizacyjnej podnoszenia jakości nauczania oraz „zdawalności” na egzaminach należy poszukiwać w doskonaleniu procesu nauczania. W 2005 roku należy wprowadzić system weryfikacji postępów w procesie kształcenia i doskonalenia znajomości języków obcych. W nauczaniu języka angielskiego na poziomie 2 i 3 wprowadzić przeprowadzenie egzaminu kwalifikacyjnego przed rozpoczęciem nauki. Tworzenie grup uzależnić od wyników tego egzaminu. Pierwszą stanowiliby ci, którzy osiągną wynik 40% - 60% punktów na egzaminie kwalifikacyjnym, drugą grupę – ci z wynikiem 61% - 80%, a trzecią – powyżej 80% punktów. Pozwoli to na stworzenie grup o zbliżonym poziomie sprawności językowej i ułatwi nauczycielom pracę ze słuchaczami oraz da możliwość modyfikowania programu nauczania np: zwiększając liczbę godzin z określonej sprawności językowej dla całej grupy kosztem innych, lepiej opanowanych przez słuchaczy. Tych słuchaczy, którzy osiągną wynik poniżej 40% punktów – nie kierować na kurs.

Po każdym miesiącu nauki prowadzić egzaminy weryfikacyjne. Często zdarza się, że słuchacze rozpoczynają kurs na kolejnym poziomie znajomości języka po długiej przerwie od czasu nauki na niższym poziomie. Zdarza się, że po miesiącu nauki sprawność językowa szybko podwyższa się. Egzamin weryfikacyjny pozwoli na przesunięcie słuchaczy do grupy ze słuchaczami o wyższej sprawności językowej.

Natomiast słuchaczy podgrupy nie wykazujących postępów w nauce, kierować z powrotem do jednostek jako nierokujących nadziei na pomyślne zdanie egzaminu. Na początku kursu słuchacze powinni wybrać specjalność językową, związaną z nauczaniem terminologii wojskowej. Zajęcia w podgrupach specjalistycznych odbywają się w ściśle określone dni tygodnia na 5 i 6 godzinie lekcyjnej zgodnie z programem zajęć ustalonym w ośrodku kształcenia językowego. Przedstawione

rozwiązanie można zastosować w procesie nauczania organizowanym w WSO, AW, WSNJO oraz w ODZJO RSZ na kursach językowych na 2. i 3 poziomie. Powinno to dać możliwość rozwijania znajomości języka nie tylko o ogólną terminologię wojskową, lecz słownictwo specjalistyczne, niezbędne poszczególnym korpusom osobowym.

Zajęcia takie mogłyby być prowadzone na przykład raz w tygodniu, poświęcając temu przedsięwzięciu jeden dzień. Nauczanie w tym dniu prowadzone byłoby w oddzielnych

rys. 69. Wybór specjalności językowej

### WYBÓR SPECJALIZACJI JEZYKOWEJ W TRAKCIE TRWANIA KURSU JEZYKOWEGO na 2. i 3. poziomie



Możliwość wyboru specjalizacji językowej - terminologia wojskowa

Podgrupa 3

Podgrupa 2

Podgrupa 1

grupach, a do prowadzenia zajęć wykorzystywani mogliby być żołnierze zawodowi, którzy odbyli praktyki i staże na stanowiskach za granicą, mające bogate doświadczenie zdobyte na ćwiczeniach międzynarodowych, służący w strukturach Polskich Sił Zbrojnych za granicą i posiadający najwyższy poziom znajomości języka. Jako dodatkową metodę kształcenia należałoby zastosować tutaj *INTENSYWNE KURSY STACJONARNE* oparte o zasadę atrakcyjności zajęć. Celem głównym tych kursów byłoby używanie oraz rozumienie języka w sytuacjach naturalnych.

Należy wprowadzić jako obowiązkowe formy nauczania polegające np. na :

- codziennym obejrzeniu przez słuchaczy wiadomości (lub innej audycji TV) w języku obcym celem zreferowania ich w grupie.
- Prenumeracie kilkunastu egzemplarzy wybranego tygodnika i intensywnym wykorzystaniu tekstów na zajęciach ;
- Udostępnieniu urządzeń typu komputer czy magnetofon słuchaczom do pracy własnej w dowolnej porze.
- « Wyprowadzić » naukę języka obcego z klasy w znacznie bardziej naturalne środowisko.

### **3.3.1.3. Sposób organizacji egzaminów językowych oraz rola CKEJO.**

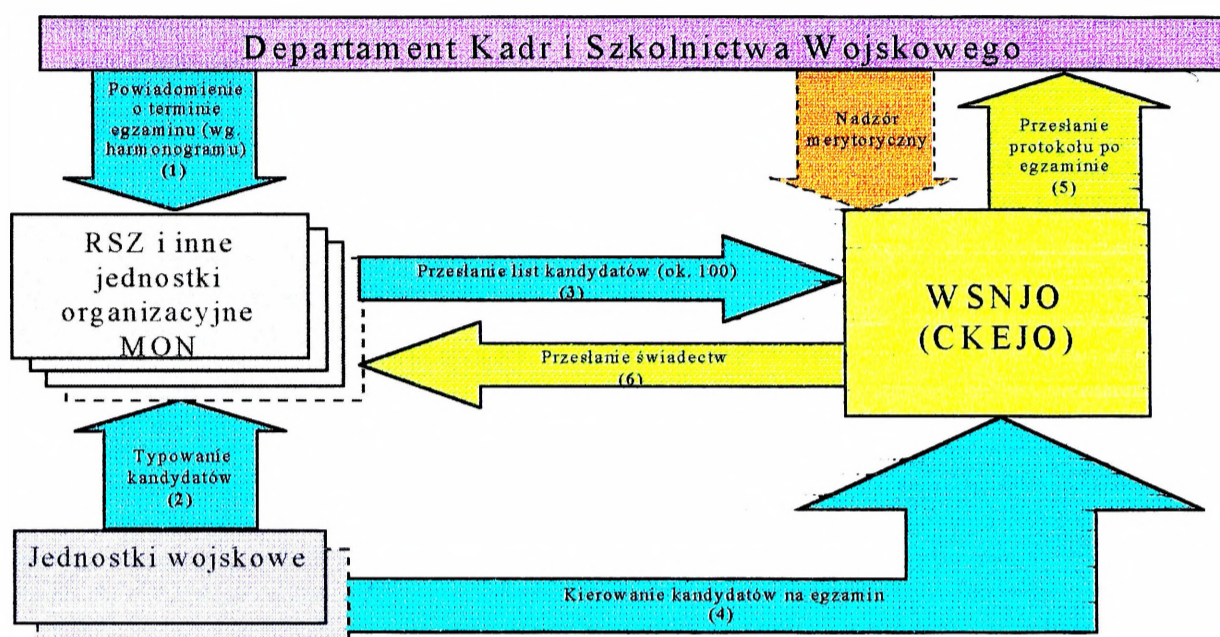
Egzaminy sprawdzające wiedzę językową kadry zawodowej i pracowników cywilnych wojska mimo wielu zmian dokonanych w przeciągu kilku ostatnich lat wciąż jeszcze budzą wiele kontrowersji. Szczególnie dużo mówi się tutaj o sposobie ich organizacji i koordynacji, poziomie oraz roli i składzie CKEJO MON.

#### **3.3.1.3.1. Organizacja egzaminów językowych**

Koncepcje organizacji egzaminów eksternistycznych ze znajomości języka angielskiego na 3. i 4. poziomie oraz z innych języków obcych na 1., 2., 3., i 4. poziomie przedstawia rysunek 70.

Departament Kadr i Szkolnictwa Wojskowego w planie zamierzeń rocznych ustala „Harmonogram sesji egzaminacyjnych” (1). Harmonogram jest rozsyłany do oddziałów kadrowych RSZ i innych jednostek organizacyjnych MON. Organy kadrowe jednostek wojskowych w poszczególnych RSZ oraz innych jednostek organizacyjnych MON, typują kandydatów i przesyłają listy do sekretariatu CKEJO (2). Sekretariat CKEJO MON wysyła listy kandydatów zakwalifikowanych na określone egzaminy (język, poziom i termin) (3). Zakwalifikowani kandydaci

kierowani są przez macierzyste jednostki organizacyjne na egzaminy w ściśle określonym terminie przez sekretariat CKEJO MON (4).



Rys. 70. Organizacja egzaminów eksternistycznych.

Po odbytych egzaminach protokoły przesyłane są do DKiSzW, gdzie (6) następuje ich ewidencja, a świadectwa rozsyłane są do poszczególnych RSZ i jednostek organizacyjnych MON. Rola DKiSzW polega na koordynacji i kontroli całego przedsięwzięcia oraz sprawowaniu nadzoru merytorycznego.

Tak przyjęta koncepcja pozwala na organizację egzaminów nawet co miesiąc przy liczbie uczestników sięgającej setki.

Proponuję więc w temacie trybu i przebiegu egzaminów ze znajomości języków obcych przyjąć następujące propozycje:

- ◆ wyrażne wprowadzenie kryteriów oceny wynikających z wymogów norm STANAG 6001 ;
- ◆ określenie ścisłych norm przebiegu egzaminów, w tym szczególnie :
  - określenie zasad identyfikacji uczestników egzaminów pisemnych i ustnych ;
  - określenia stałych typów zadań i czasu na ich wykonanie ;

- utajniania prac pisemnych przy ich ocenie ;
- niezależnej oceny prac pisemnych przez dwie osoby wg stałych kryteriów ;
- losowanie tematów wypowiedzi ustnej ;
- określenia roli egzaminatora w trakcie egzaminu ustnego.

### **3.3.1.3.2. Rola i zadania CKEJO MON.**

CKEJO MON działa obecnie o w oparciu o „Regulamin Centralnej Komisji Egzaminacyjnej Języków Obcych MON” , który wszedł w życie zgodnie z Decyzją 102 Dyrektora DkiSzW ( załącznik 23)

Analizując pracę CKEJO MON , jej zadania i sposób funkcjonowania proponuję przyjąć następujące ogólne zasady poprawiające jakość i efektywność tej instytucji:

1. Powoływanie CKEJO MON na określoną kadencję ;
2. Przewodniczącym CKE **musi być osoba o niekwestionowanym** autorytecie glottodydaktycznym i nie związana etatowo z żadnym konkretnym wojskowym ośrodkiem nauczania języka angielskiego ;
3. W skład Komisji winni wchodzić także eksperci zagraniczni oraz specjaliści cywilni ;
4. Przyjęcie przez CKEJO jednolitych reguł przeprowadzania egzaminów ;
5. Wprowadzenie jednolitych kryteriów oceny wszystkich etapów egzaminacyjnych, zgodnych z oczekiwaniami STANAG ;
6. Wprowadzenie zasady , iż egzaminy na poziomie 3 odbywają się wyłącznie przed CKEJO, są przeprowadzane nie rzadziej niż 4 razy w roku i nie są związane z zakończeniem żadnego kursu ;
7. Wprowadzenie zasady , iż egzaminy na poziomie 2 odbywają się lokalnie na podstawie materiałów nadesłanych przez CKEJO w zapieczętowanym opakowaniu, którego otwarcie następuje dopiero na sali w obecności egzaminowanych ;
8. Wprowadzenie zasady, iż egzamin na poziom 2 może się odbywać jedynie w obecności przynajmniej jednej osoby ze składu CKEJO ; w każdej podkomisji musi być obecna przynajmniej jedna osoba wyznaczona przez CKEJO, a

organizatorami mogą być wyłącznie osoby spoza Ośrodka, w którym odbywa się egzamin ;

9. Wprowadzenie zasady, iż arkusze ocen i wszystkie prace pisemne odsyłane są do CKEJO i jedynie po ich weryfikacji przez CKEJO możliwe jest wystawienie odpowiedniego świadectwa na poziomie 2 i wyższym.

#### **3.3.1.4. Program nauczania języków obcych.**

Rola nauki języków obcych jest stale podkreślana przez NATO, UE i Radę Europy . Dlatego w tej dziedzinie w Siłach Zbrojnych należy położyć szczególny nacisk na następujące działania:

- doskonalenie systemów kształcenia i szkolenia zawodowego,
- współpracy między uczelniami, ośrodkami nauczającymi języki obce a jednostkami wojskowymi,
- podnoszenie kwalifikacji w zakresie znajomości języków obcych,
- podnoszenie kwalifikacji zawodowych ,

Główną ideą przyświecającą nowemu programowi nauczania języków obcych powinno być *kształcenie przez całe życie* czyli doksztalcanie osób, które osiągnęły już pewien poziom wiedzy i pragną podnieść swoje kwalifikacje np. w celu otrzymania lepszej pracy – lepszego stanowiska. Program ten miałby na celu doskonalenie jakości kształcenia podchorążych, kadetów oraz kadry zawodowej.

#### **PROGRAM ZAWIERAŁBY KILKA KOMPONENTÓW:**

1. Proponuje kształcenie kadry zawodowej w ramach tzw. kształcenia ustawicznego.
2. Obejmuje wizyty studyjne przeznaczone dla osób odpowiedzialnych za kierowanie, ocenę i organizację edukacji językowej ( przedstawiciele ministerstw, RSZ, uczelni itp.)
3. Jest realizowany na poziomie akademii i szkół oficerskich oraz ośrodków szkolenia wszystkich typów.

PROGRAM - obejmowałby wojskowe szkolnictwo średnie i wyższe, koordynując pracę między uczelniami i ośrodkami szkolenia językowego, promując nauczanie języków obcych poprzez podnoszenie poziomu znajomości zarówno języków NATO, UE, jak i innych języków o mniejszym zasięgu.

Powinien przewidywać m.in.

- rozwój metod i zakresu nauczania języków,
- przygotowanie – w ramach współpracy – pomocy dydaktycznych i materiałów pomocniczych,
- przygotowanie nauczycieli języków obcych,

Uczestnictwo polskich żołnierzy w misjach międzynarodowych wymusza konieczność stworzenia aktualnego, nowoczesnego i efektywnego programu kształcenia językowego słuchaczy kursów językowych. Potrzebny jest więc program, który nie tylko realistycznie oceni poziom znajomości języka obcego i umiejętności z jakimi słuchacz przychodzi na uczelnie lub na kurs językowy – a więc pozwoli , lektorom języka obcego dostosować szkolenie do jego potrzeb; ale równocześnie program ten wyznaczy cel nauki i umotywuje słuchacza.

Celem końcowym nauki języka obcego musi być osiągnięcie umiejętności wyjściowych, czyli zestawu umiejętności językowych w jakie absolwent kursu językowego będzie wyposażony w wyniku odbytej nauki - i które umożliwią mu swobodne poruszanie się w języku obcym a co jest z tym związane objęcie odpowiedniego stanowiska lub dalszą naukę na studiach za granicą.

Stworzenie i wdrożenie takiego programu powinno być wartością nadrzędną dla najwyższych władz wojskowych, uczelni wojskowych, kierownictwa SJO jak również wszystkich lektorów współpracujących ze SJO.

Kierownictwo SJO i lektorzy podejmą nowe wyzwanie przez kreatywne włączenie się do tworzenie programu nauczania, który zarówno pomoże słuchaczom przygotować się do egzaminu końcowego jak i nowej rzeczywistości zawodowej w świetle uczestnictwa WP w strukturach NATO .

Jednym z głównych zadań jest opracowanie oferty modułowej uwzględniającej odpowiedni dobór tematyki, potrzeby i zainteresowania słuchaczy oraz poziom wiedzy jaki reprezentują.

Wprowadzenie nauki języka obcego dla celów specjalistycznych – wojskowych (zawodowych) jest następnym istotnym elementem nowego programu.

Zastanówmy się przez chwilę nad pojęciem terminu „język obcy dla celów specjalistycznych” :

#### JEZYK OBCY DLA CELÓW SPECJALISTYCZNYCH,

obejmuje naukę tych komunikacyjnych umiejętności językowych, które są niezbędnym narzędziem do odbywania studiów za granicą lub objęcia stanowiska na którym znajomość języka obcego na odpowiednim poziomie jest niezbędna w danym języku np.:

Sprawności receptywne;

Uczestnictwo w wykładach / seminariach / dyskusjach:

- słuchanie i robienie notatek
- umiejętności interpretacji danych
- rozumienie ogólnej treści przekazu

Rozumienie tekstu pisanego:

- umiejętność wyszukiwania informacji
- streszczanie
- robienie notatek

Sprawności produktywne

Sprawność pisania esejów, raportów, prac semestralnych i dysertacji:

- umiejętność planowania tekstu
- umiejętność zastosowania właściwej struktury dla danego typu tekstu

- umiejętność pisanie w stylu akademickim

Główny cel nauczania języka obcego dla celów specjalistycznych to umiejętność posługiwania się ogólnym specjalistycznym rejestrem językowym zarówno w piśmie jak i w mowie.

Jest rzeczą istotną aby wypracować optymalny format kursu językowego, ściśle odpowiadający potrzebom słuchaczy. Równocześnie należy też zadbać o utworzenie „banku materiałów”, z którego będą mogli korzystać tak lektorzy i słuchacze w zależności od aktualnych potrzeb. Bank taki jak i modułowe podejście do nauczania będą gwarancją przygotowania słuchaczy do efektywnego funkcjonowania w sytuacjach wymagających użycia języka obcego.

Zespół specjalistów cywilnych i wojskowych powinien dokonać przeglądu istniejących programów ramowych i szczegółowych i opracować nowe « minimum programowe » jako powszechnie obowiązujące w WP. Zespół ten, lub stała Centralna Komisja Egzaminacyjna, winien następnie akceptować (lub zgłaszać poprawki) szczegółowe programy nauczania przedstawione przez Ośrodki.

Efekt takiego posunięcia byłby dwojaki :

- zwiększenie efektywności nauczania ;
- umożliwienie lepszej kontroli na procesem nauczania ;

Ponadto wprowadzenie ujednoczonego programu nauczania pozwoliłoby na wyegzekwowanie wymogu odpowiedniej długości kursu oraz na konieczne w niektórych przypadkach zdyscyplinowanie lektorów.

### **3.3.1.5. Klasyfikacja na kursy językowe.**

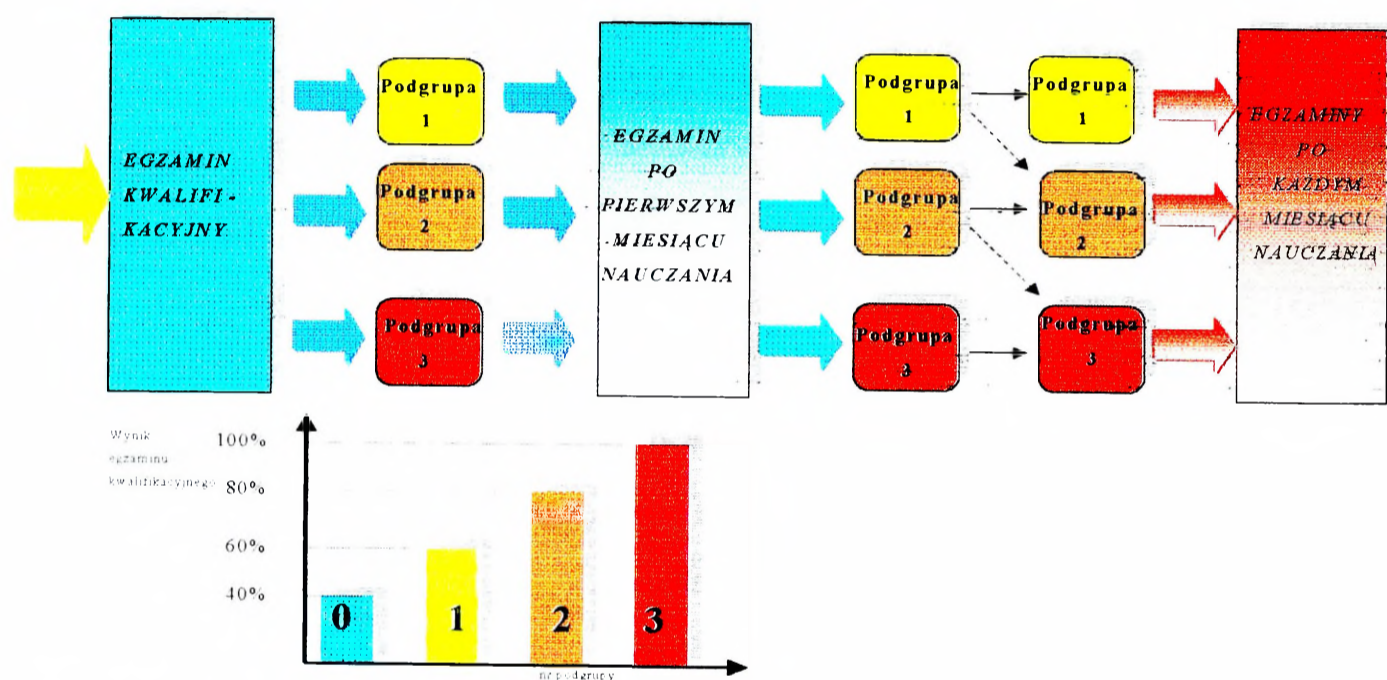
W oparciu o przedstawiony w podpunktach 3.3.1.1. i 3.3.1.2 model proponuje się przyjąć następujący sposób klasyfikacji na kursy językowe (rysunek. 71.). Departament Kadr i Szkolnictwa Wojskowego kwalifikuje na kursy językowe np. w WSNJO w Łodzi kandydatów w liczbie o 25% większej od możliwości szkoleniowej studium. Na podstawie wyników z egzaminu kwalifikacyjnego dokonuje się podziału na 3 podgrupy. Do podgrupy 3. zostaną zakwalifikowani kandydaci, którzy uzyskali wynik w granicach 80% - 100%, do grupy 2. ci, którzy uzyskali wynik w granicach

60% - 79%, a do grupy 1. mieszczący się w przedziale 40% - 59%. Kandydaci, którzy zaliczyli test kwalifikacyjny poniżej 40% nie zostają zakwalifikowani na kurs językowy.

Po pierwszym miesiącu nauczania słuchacze ze wszystkich podgrup są poddawani egzaminowi, którego wyniki będą decydować o:

1. przejściu do podgrupy o wyższym poziomie,
2. pozostaniu w tej samej podgrupie lub,
3. wydaleniu z procesu nauczania w WSNJO.

#### SYSTEM KSZTALCENIA JĘZYKOWEGO DLA KURSÓW JĘZYKOWYCH NA POZIOMIE 2 I 3



Rys. 71. Klasyfikacja na kursy językowe.

Egzaminy, których konsekwencją jest przejście do podgrupy o wyższym poziomie odbywają się co miesiąc. Proces nauczania kończy się egzaminem końcowym organizowanym przez WSNJO. Każdy z absolwentów może przystąpić do egzaminu zgodnego z normą STANAG 6001 organizowanego przez CKEJO po zakończeniu kursu, w terminie ustalonym przez DKiSzW.

Przy wyborze kandydatów, na szczeblu DKiSzW powinny być zachowane następujące priorytety typowania kadry:

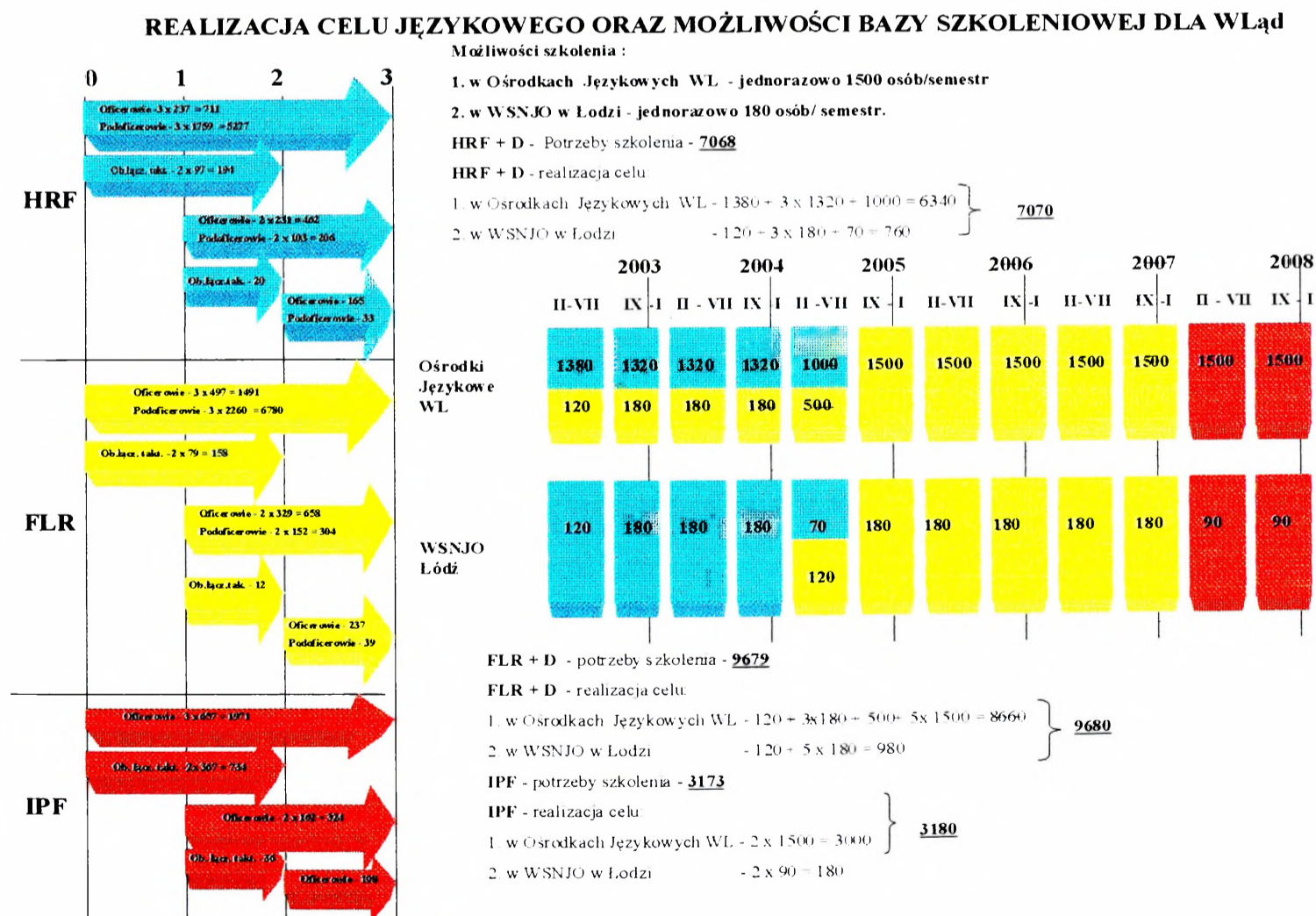
- z jednostek wojskowych wytypowanych do udziału w realizacji celu EG 0356,

- planowanej do szkolenia za granicą,
- przewidywanej do objęcia stanowisk w komórkach NATO,
- zajmującej lub przewidywanej do objęcia stanowisk służbowych w instytucjach zobowiązanych do utrzymywania kontaktów za granicą.

Celem postępowania kwalifikacyjnego powinno być nie tylko sprawdzenie wiedzy lingwistycznej z zakresu danego języka posiadanej przez kandydata pozwalającej na podjęcie nauki języka na wyższym poziomie, ale również określenie predyspozycji językowych i zdolności percepcji materiału lingwistycznego.

### 3.3.1.6. Realizacja celu EG 0356

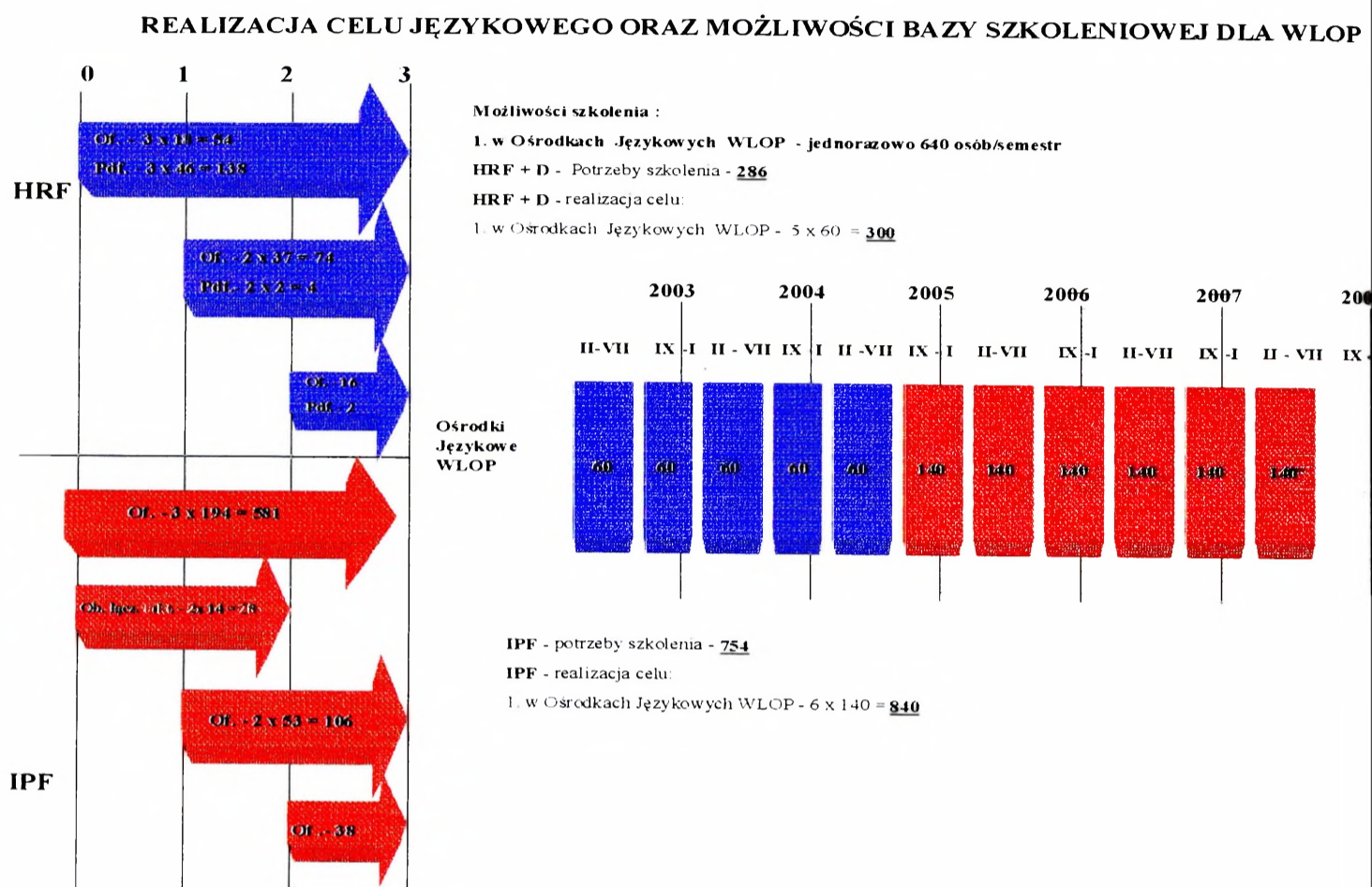
Wykorzystując podstawowe założenia realizacji celu językowego EG0356 oraz możliwości Sił Zbrojnych w dziedzinie nauczania i egzaminowania ze znajomości



Rys.72. przykładowa implementacja Celu EG 0356 w Wład

języków obcych proponuje się następującą implementację dla Wojsk Lądowych (rysunek 72) i Sił Powietrznych (rysunek 73).

Rys. 73. Przykładowa implementacja celu EG 0356 dla Sił Powietrznych.



W związku z potrzebą implementacji Celu EG 0356 należy:

- 1) wyegzekwować umieszczenie w opisach stanowisk w jednostkach wymienionych w Tabeli Sił kwalifikacji językowych - zgodnie z wymaganiami Celu EG 0356;
- 2) spowodować wydanie etatów nowych jednostek ujętych w Tabeli Sił;
- 3) wprowadzić obowiązek posiadania co najmniej drugiego poziomu znajomości języka angielskiego przez absolwentów WSO i AW oraz co najmniej pierwszego poziomu przez absolwentów szkół podoficerskich;
- 4) przestrzegać wymogu znajomości języka angielskiego na poziomie drugim dla kandydatów do AON, co zapewni osiągnięcie poziomu trzeciego przez absolwentów tej uczelni – oficerów przygotowanych do objęcia stanowisk

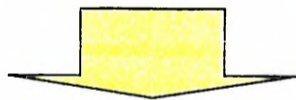
dowódczych na szczeblu batalionu i brygady, tj. bezpośrednio współpracujących z NATO na szczeblach taktycznych i operacyjnych.

W działalności kadrowej należy przyjąć następujące działania:

- 1) doprowadzić do obsady kadrowej jednostek tworzonych w oparciu o Tabelę Sił (po wprowadzeniu ich etatów) wykorzystując w maksymalnym zakresie żołnierzy zawodowych posiadających trzeci poziom znajomości języka angielskiego;
- 2) kierować na kursy języka angielskiego jedynie kadrę ze stanowisk objętych Celem;
- 3) wprowadzić zasadę, że znajomość języka angielskiego na poziomie trzecim będzie jednym z kryteriów wyznaczenia na stanowiska służbowe: dowódcze od szczebla dowódcy batalionu (równorzędnego), od szefa wydziału wzwyż w dowództwach RSZ i jednostkach organizacyjnych Urzędu MON, kierownika zakładu i wyższe w szkolnictwie wojskowym;
- 4) uzależnić powoływanie kandydatów do służby kontraktowej w korpusie oficerów od potwierdzenia znajomości języka angielskiego na poziomie drugim.

Przykładowa implementacja celu dla 2KZ wygląda następująco;

Mając potrzeby



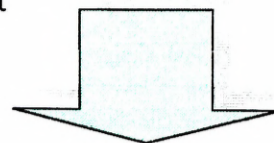
1. Stan ewidencyjny - 187

2. Znajomość języka angielskiego

oficerowie chorążowie podoficerowie

poziom 1	35	3	0	38
poziom 2	34	1	1	36
poziom 3	16	1	0	17
<b>zna</b>	<b>85</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>91</b>
<b>nie zna</b>	<b>62</b>	<b>24</b>	<b>1</b>	<b>96</b>

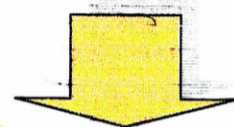
oraz znając możliwości szkolenia



## MOŻLIWOŚCI SZKOLENIA

- \* ODZJO Zegrze - 6 grup/ semestr
- \* ODZJO Kraków - 11 grup/ semestr
- \* WSNJO Łódź - 10 grup

przykładowa implementacja wygląda następująco



## Przykładowa implementacja

wrz. - st. 2004r.	lut. - lip. 2004r.	wrz. - st. 2005r.	lut. - lip. 2005r.	wrz. - st. 2006r.	lut. - lip. 2006r.	wrz. - st. 2007r.
Of. chor., pdf., z 2 na 3 36 os. - 3 gr. ODZJO Zegrze 100% - 3 poz - 11	pdf. i chor. z 0 na 1 34 os. - 3 gr. ODZJO Zegrze 100% - 3 poz - 11	pdf i chor. z 1 na 2 34 os. - 3 gr. ODZJO Zegrze 100% - 3 poz - 11	pdf i chor., z 2 na 3 34os. - 3 gr. ODZJO Zegrze 100% - 3 poz - 11	of. z 0 na 1 30 os. - 2 gr. ODZJO Zegrze 100% - 3 poz - 11	of. z 1 na 2 30 os. - 2 gr. ODZJO Zegrze 100% - 3 poz - 11	of. z 2 na 3 30 os. - 2 gr., ODZJO Zegrze 100% - 3 poz - 11
Of. chor. z 1 na 2 - 38 os. 3 gr. ODZJO Kraków 89% - 3 poz - 16	Of. chor. z 2 na 3 - 38os. 3 gr. ODZJO Kraków 89% - 3 poz - 16	Of. z 0 na 1 32 os. 3 gr. ODZJO Kraków 89% - 3 poz - 16	Of. z 1 na 2 32 os. 3 gr. ODZJO Kraków 89% - 3 poz - 16	Of. z 2 na 3 32 os. 3 gr. ODZJO Kraków 89% - 3 poz - 16		

### 3.3.1.7. Decyzja MON o nauczaniu języków obcych w SZRP.

Obecnie Wojsku Polskim nauczanie języków obcych opiera się o dokument normatywny, którym jest Decyzja Nr 242/MON z dnia 10 września 2002 roku. (załącznik 22).

Rysunek 74 przedstawia główne założenia tego dokumentu. Decyzja owa na pewno usprawniła wcześniej istniejący system nauczania i egzaminowania ze znajomości języków obcych. Niemniej jednak po dwóch latach jej funkcjonowania i prowadzenia badań nad jej zasadnością i efektywnością proponuję przykład kolejnej Decyzji MON w sprawie języków obcych.

- Powołuje etatową Centralną Komisję Egzaminacyjną Języków Obcych (CKEJO) przy WSNJO do prowadzenia egzaminów z języków obcych na poziomie 3 i 4.
- Umożliwia dowódcom RSZ i komendantom akademii wojskowych organizowanie egzaminów z języków obcych na 1 i 2 poziomie.
- Zobowiązuje komendantów wyższych szkół wojskowych do przeprowadzenia egzaminów z języka angielskiego dla kandydatów do tych szkół:
  - na poziomie 2 dla absolwentów szkół wyższych,
  - na poziomie 1 dla absolwentów szkół średnich,
 oraz zobowiązuje ich do organizowania kształcenia języka angielskiego do poziomu co najmniej drugiego
- reguluje weryfikację świadectw znajomości języków obcych wydanych przez inne placówki w kraju i za granicą
- zwiększa częstotliwość organizacji egzaminów eksternistycznych ze znajomości języków obcych
- zobowiązuje komendanta AON do prowadzenia egzaminów dla kandydatów na studia z języka angielskiego na poziomie 2 oraz wprowadzenia nauczania na poziomie 3 w trakcie studiów.

Rys.74. Decyzja Nr 242/MON

### **Propozycja nowej decyzji w sprawie nauki i doskonalenia znajomości języków obcych w resorcie obrony narodowej.**

1. Nauką i doskonaleniem znajomości języków obcych w resorcie obrony narodowej – zwanym dalej « resortem » - obejmuje się, w zależności od potrzeb Sił Zbrojnych, żołnierzy zawodowych, kandydatów na żołnierzy zawodowych, pracowników wojska oraz żołnierzy zasadniczej służby wojskowej.
2. Przełożeni osób wymienionych w pkt. 1 są obowiązani umożliwić podległym żołnierzom i pracownikom wojska uzyskiwanie oraz podnoszenie kwalifikacji w zakresie znajomości języków obcych. **Dowódcy (dyrektorzy, komendanci, szefowie) jednostek (instytucji) są zobowiązani umożliwić podległym żołnierzom zawodowym, żołnierzom służby nadterminowej, służby**

kontraktowej oraz pracownikom wojska uzyskiwanie oraz podnoszenie kwalifikacji w zakresie znajomości języków obcych. W przypadku osób rozpoczynających szkolenie językowe winno ono być kontynuowane w sposób umożliwiający osiągnięcie w okresie nie dłuższym niż 3 lata zawansowanego poziomu znajomości języka obcego.

3. Podstawę systemu nauczania i doskonalenia znajomości języków obcych w resorcie Obrony Narodowej stanowi programowe nauczanie języków obcych w szkołach wojskowych, Centralnym Ośrodku Nauczania Języków oraz w etatowych ośrodkach nauczania.
4. Nauczanie i doskonalenie znajomości języków obcych w resorcie Obrony Narodowej prowadzone jest zgodnie z wymogami normy STANAG 6001.
5. Do celów organizacyjno – szkoleniowych w resorcie w ~~obrębie sprawności językowych słuchania, mówienia, czytania i pisania~~ ustala się następujące poziomy znajomości języków obcych :
  - 1) Poziom 1. – znajomość podstawowa ; (*podstawowy*) ; **poziom podstawowy**
  - 2) Poziom 2. – znajomość średnio zaawansowana ; (*progowy*) **poziom średnio zaawansowany (możliwość pracy w ograniczonym zakresie)**
  - 3) Poziom 3. – znajomość zaawansowana ; (*zawodowy – minimum*) ; **poziom zaawansowany (minimum profesjonalne)**
  - 4) Poziom 4. – znajomość biegła ; (*zawodowy pełny*) ; **poziom biegły (znajomość profesjonalna)**
  - 5) Poziom 5. – znajomość doskonała (*bilingwalny*) ; **poziom doskonały (język ojczysty lub dwujęzyczność)**
6. Znajomość języka obcego wyraża się standardowym kodem językowym wg normy STANAG 6001, który jest zestawieniem poziomów w zakresie poszczególnych sprawności językowych, określonych w pkt.5.
7. Dokumenty potwierdzające znajomość języków obcych zgodnie z normą STANAG 6001 wydane w resorcie przed wejściem w życie niniejszej Decyzji zachowują ważność do końca 2006r.

8. Dokumenty potwierdzające znajomość języków obcych zgodnie z normą STANAG 6001 wydane w resorcie po wejściu w życie niniejszej Decyzji zachowują swoją ważność przez okres 5 lat licząc od daty ich wystawienia.
9. Żołnierze zawodowi, kandydaci na żołnierzy zawodowych, pracownicy wojska oraz żołnierze zasadniczej służby wojskowej uzyskują świadectwa znajomości języków obcych na poziomach 2., 3., i 4., po złożeniu egzaminu przed CKEJO MON, powoływaną przez Dyrektora DKiSzW (**dyrektora właściwego ds. szkolnictwa wojskowego**).
10. W resorcie nie prowadzi się egzaminów na 5. Poziom znajomości języka obcego.
11. Dokumenty potwierdzające znajomość języków obcych wydane poza resortem przez krajowe i zagraniczne placówki edukacyjne podlegają weryfikacji w czasie egzaminów eksternistycznych organizowanych przez CKEJO MON. **Świadectwa, certyfikaty wydane przez inne państwa wg normy STANAG 6001 są honorowane i stanowią podstawę wydania przez CKEJO MON świadectw resortowych.**
12. Dyplomy ukończenia krajowych studiów filologicznych oraz studiów zagranicznych, trwających nie krócej niż dwa lata, są podstawą wydania świadectw resortowych na poziomie 4. W obrębie wszystkich sprawności językowych.
13. Do organizacji egzaminów, powoływania komisji egzaminacyjnych oraz do wydawania świadectw na poziomie 1. i 2. upoważnieni są dowódcy rodzajów sił zbrojnych, komendanci akademii wojskowych oraz Komendant Centralnego Ośrodka Nauczania Języków Obcych. Terminy oraz miejsce przeprowadzenia egzaminów powinny być **przedstawione do wiadomości Dyrektora DKiSzW (dyrektora właściwego ds. szkolnictwa wojskowego)** na 30 dni przed rozpoczęciem postępowania egzaminacyjnego.
14. Nadzór i koordynację procesu nauczania i doskonalenia znajomości języków obcych w resorcie sprawuje Podsekretarz Stanu **właściwy ds. szkolnictwa wojskowego.**

15. Do zadań Podsekretarza Stanu **właściwego ds. szkolnictwa wojskowego należy** :
- 1) Opracowywanie **rocznych** ramowych założeń organizacyjno-programowych kształcenia językowego ;
  - 2) Opracowywanie Regulaminu Działania Centralnej Komisji Egzaminacyjnej Języków Obcych Ministerstwa Obrony Narodowej, powoływanie jej członków oraz nadzorowanie jej działalności ;
  - 3) Określanie zasad prowadzenia egzaminów resortowych oraz wzorów świadectw ;
  - 4) Planowanie na każdy rok budżetowy wysokości środków finansowych niezbędnych do funkcjonowania CKEJO MON ;
  - 5) Stwarzanie warunków dla kształcenia ustawicznego nauczycieli języków obcych oraz organizatorów kształcenia językowego zatrudnionych lub pełniących służbę wojskową w jednostkach organizacyjnych MON ;
  - 6) Wyznaczania składu CKEJO MON do prowadzenia sprawdzianu językowego w ramach postępowania kwalifikacyjnego do szkół wojskowych.
16. Dyrektor Generalny MON ustala stanowiska służbowe na czas « P » i « W » w komórkach organizacyjnych Ministerstwa Obrony Narodowej oraz jednostkach podległych, na których niezbędna jest znajomość języków obcych wraz z określeniem kodu językowego w odniesieniu do tych stanowisk.
17. Szef Sztabu Generalnego Wojska Polskiego :
- 1) Ustala stanowiska służbowe na czas « P » i « W » w Siłach Zbrojnych, na których niezbędna jest znajomość określonych języków obcych ;
  - 2) Wydaje w uzgodnieniu z Dyrektorem DKiSzW, dokumenty organizacyjno – etatowe związane z dostosowaniem istniejących struktur ośrodków szkolenia uczestniczących w procesie nauczania języków obcych, do potrzeb resortu.
18. Dyrektor Departamentu Budżetowego, na podstawie złożonego zapotrzebowania wydziela środki, o których mowa w pkt. 15.4. stosownie do możliwości finansowych resortu.
19. Dyrektor DKiSzW :

19. Dyrektor DKiSzW :

- 1) Ustala priorytety oraz zasady typowania kandydatów na kursy językowe ;
- 2) Uwzględnia znajomość języka obcego jako jedno z kryteriów przy typowaniu i wyznaczaniu kandydatów na stanowiska służbowe.

20. Dowódcy rodzajów sił zbrojnych, komendanci akademii i wyższych szkół wojskowych – każdy w zakresie swoich kompetencji – wprowadzą następujące zasady :

1) w zakresie postępowania kwalifikacyjnego do szkół wojskowych od 2005 roku :

a) egzamin z języka angielskiego na poziomie 2 (średnio zaawansowanym) w zakresie wszystkich sprawności językowych, którego zaliczenie byłoby warunkiem przyjęcia na pierwszy rok studiów ; W AON poziom 3 – zaawansowany.

b) Zwolnienie z egzaminu z języka obcego kandydatów posiadających resortowe świadectwa znajomości języka angielskiego co najmniej na poziomie 2., a w AON na poziomie 3.

2) w zakresie programów kształcenia – od 2005 roku :

a) w Akademiach i wyższych szkołach wojskowych – przeznaczenie 700 godzin dydaktycznych na kształcenie językowe, które rozpoczynałoby się od drugiego semestru i byłoby realizowane w okresie nie krótszym niż trzy semestry,

b) w szkołach podoficerskich – przeznaczenie 350 godzin dydaktycznych na kształcenie w zakresie języka angielskiego, które rozpoczęłoby się w pierwszym semestrze,

c) obowiązek potwierdzenia na zasadzie rygoru dydaktycznego warunkującego ukończenie szkoły wojskowej :

- znajomości języka angielskiego na poziomie 3. dla słuchaczy zwolnionych z egzaminu z języka obcego w postępowaniu kwalifikacyjnym,

- znajomości języka angielskiego na poziomie 2. Dla słuchaczy wymienionych w pkt. 20.1).a)- dla AON 3.

- Znajomości języka angielskiego na poziomie conajmniej 2121 dla absolwentów szkół podoficerskich.
- d) możliwość nauki innego języka obcego w ramach zajęć fakultatywnych dla słuchaczy szkół wojskowych.
- 3) w zakresie egzaminów prowadzonych w ramach kształcenia ustawicznego – od września 2005 roku :
  - a) wymóg posiadania świadectwa znajomości języka angielskiego na poziomie 3. dla :
    - osób ubiegających się o przyjęcie na studia doktoranckie,
    - kandydatów na studia w Akademii Obrony Narodowej.
  - 4) w zakresie zatrudnienia nauczycieli języków obcych :
    - a) do prowadzenia zajęć z języka obcego wyznaczyć osoby posiadające uprawnienia i kwalifikacje do nauczania języków obcych w szkole wyższej z wykształceniem filologicznym w danym języku,
    - b) wyjątkowo do prowadzenia zajęć z terminologii wojskowej wykorzystać kadrę zawodową ze znajomością języka obcego co najmniej na poziomie 3.

### **3.3.1.8. Szkolenie językowe za granicą.**

Szkolenie językowe poza granicami kraju jest szkoleniem efektywnym, dającym dużą wiedzę i pozwalającym poznać kulturę danego kraju oraz jego armię. Dlatego też należy bardzo wnikliwie zastanowić się nad priorytetami dotyczącymi kwalifikacji kandydatów na ten typ szkolenia. Szkolenie językowe za granicą znacznie podnosi poziom wiedzy językowej i bardzo często połączone jest ze szkoleniem specjalistycznym. To natomiast stanowi narzędzie i bazę do wykorzystania w dalszej służbie, a szczególnie w kontaktach z przedstawicielami innych armii.

Planując szkolenie językowe a następnie z wykorzystaniem znajomości języka obcego szkolenie specjalistyczne za granicą należy postawić sobie następujące cele szkoleniowe :

- uzyskiwanie w toku różnych form kształcenia w siłach zbrojnych innych państw wiedzy odpowiadającej najnowszym tendencjom w dziedzinie nauki i sztuki wojennej oraz twórcze przenoszenie jej do naszej armii ;
- podnoszenie kwalifikacji umożliwiających obejmowanie wyższych stanowisk służbowych ;
- przygotowanie kadry do obsługi (eksploatacji) nowego uzbrojenia i sprzętu będącego na wyposażeniu naszej armii lub przewidywanego do wprowadzenia ;
- nawiązywanie nieformalnych więzi koleżeńskich z przedstawicielami sił zbrojnych innych państw na różnych szczeblach dowodzenia.

Wychodząc z powyższych należy rozpocząć proces planowania i typowania kandydatów. Podstawą powinien być opracowywany corocznie przez DKiSzW, przy współdziałaniu zainteresowanych jednostek organizacyjnych Urzędu MON i RSZ « Orientacyjny plan kierowania żołnierzy zawodowych i pracowników wojska na szkolenie za granicą », który powinien zawierać zestawienie form kształcenia i czasu ich trwania, a także wykaz państw w których planuje się kształcenie językowe wraz z proponowaną liczbą szkolonych. Plan powinien być rozesłany do wszystkich jednostek organizacyjnych w resorcie obrony narodowej oraz dla attache państw oferujących szkolenie.

Na liczbę osób skierowanych na szkolenie językowe, a także na indywidualny wybór kandydata powinny mieć wpływ następujące czynniki :

- liczba ofert szkoleniowych przedstawionych przez attache państw zachodnich, a także czas pozostawiony stronie polskiej do skorzystania bądź odstąpienia od oferty ;
- oferowane warunki uczestnictwa w szkoleniu ;
- liczba kadry o odpowiednim dla kursu poziomie znajomości języka obcego ;
- zainteresowanie sił zbrojnych innych państw szkoleniem językowym swoich przedstawicieli w polskich ośrodkach nauczania języków obcych, na zasadzie wzajemności.

Wytypowani na podstawie planu szkolenia przez wszystkie zainteresowane instytucje i dowództwa RSZ kandydaci, powinni być poddani wstępnej weryfikacji przez stronę polską a następnie przez stronę państwa do którego wyjeżdżają na kurs językowy. Sprawdzian stopnia znajomości języka obcego mógłby być prowadzony w formie :

- testu językowego,
- egzaminu językowego,
- rozmowy kwalifikacyjnej z attache wojskowym.

Na podstawie wyników kwalifikacji strona zapraszająca powinna zaproponować kandydatów do udziału w szkoleniu językowym.

Szczególnej weryfikacji poziomu znajomości języka obcego powinni podlegać kandydaci na kursy w ramach NATO, ONZ i uczestnictwa w misjach pokojowych.

Udział w kursach językowych za granicą powinien być przepustką do uczestnictwa w szkoleniu specjalistycznym w uczelniach wojskowych innych państw.

Udział w tych szkoleniach powinien umożliwić absolwentom :

- a) uzyskanie kwalifikacji umożliwiających objęcie kolejnych wyższych stanowisk służbowych, lub
- b) rozszerzenie albo uzupełnienie wiedzy specjalistycznej niezbędnej na zajmowanym stanowisku.
- c) przygotowanie kadry do obejmowania stanowisk służbowych w strukturach NATO,
- d) opanowanie wiedzy odpowiadającej najnowszym tendencjom w dziedzinie nauki i sztuki wojennej.

### Podsumowanie rozdziału 3.

1. W WP najrzadziej stosuje się metodę multimedialną . Widoczny jest w przypadku polskiego sposobu nauczania duży nacisk na metody tradycyjne nauczania języków obcych ; gramatyczną i zintegrowaną .W niewielu ośrodkach stosujemy metodę konwersacyjną i tłumaczeniową . W nauczaniu języków obcych nie wykorzystujemy lub prawie wcale nie wykorzystujemy internetu i techniki DVD.
2. Dominującym językiem nauczonym w państwach NATO jest język angielski. We wszystkich badanych państwach uczy się go największa liczba kadry i pracowników cywilnych. W tej dziedzinie armia polska wiezie prym, ponieważ spośród wszystkich żołnierzy zawodowych i pracowników cywilnych wojska, uczących się języków obcych, aż 83% uczy się języka angielskiego. Tak duża dysproporcja nie występuje w żadnym innym badanym państwie natowskim. W Grecji i w Kanadzie, które są na drugim miejscu, języka angielskiego uczy się około 55% wszystkich uczących się języków obcych. W pozostałych badanych państwach cyfra ta waha się w okolicach 40%. Najmniej żołnierzy zawodowych uczy się języka angielskiego w USA (35%). Są to głównie cudzoziemcy oraz żołnierze amerykańscy pochodzenia amerykańskiego, mieszkający przez większą część swojego życia poza granicami Stanów Zjednoczonych.
3. Wyniki przeprowadzonych badań są potwierdzeniem specyfiki funkcjonowania systemów kadrowych poszczególnych armii. Włosi wyodrębniają zaraz po promocji oficerów i podoficerów szczególnie uzdolnionych językowo i specjalistycznie i dla nich przeprowadzają specjalistyczne kursy. Są to żołnierze, którzy następnie wyjeżdżają na misje pokojowe, pracują w sztabach międzynarodowych, studiują zagranicą. Jest to elita, do której starają się dorównać inni. W Kanadzie aby zostać oficerem starszym należy znać bardzo dobrze język angielski i francuski (wymóg kadrowy). Niemcy, którzy powrócili na wojskową arenę międzynarodową w latach 90 tych, od razu jako pragmatycy postawili na praktyczne wykorzystanie języka w połączeniu z

wiedzą specjalistyczną. Polacy i Hiszpanie uważają natomiast, że znajomość języka „najpierw” a później, z jego wykorzystaniem wiedza specjalistyczna zapewnia sukces zawodowy.

4. Nauka języka po to aby osiąść umiejętność posługiwania się nim jest szczególnie ważna wśród żołnierzy niemieckich, amerykańskich, francuskich, kanadyjskich i włoskich. Odmienne wygląda to wciąż w Polsce, Grecji i Hiszpanii gdzie dosyć często uczy się po to aby uzyskać świadectwo potwierdzające znajomość. Najgorzej wygląda tutaj społeczność wojskowa Polski, która uczy się dla « papieru » i z nim związanych możliwości. Takie podejście ma napewno związek z prognozowaniem kariery jak również pobytu żołnierza poza granicami kraju ( misje, studia, udział w operacjach militarnych). W armii polskiej występuje największy odsetek żołnierzy, którzy nie wiedzą czy wyjadą za granicę znając język obcy, lub wiedzą , że nie wyjadą nigdy lub wyjadą przez « przypadek służbowy ».
5. Z punktu widzenia interoperacyjności najważniejszą kompetencją (sprawnością) językową jest sztuka konwersacji czyli mówienie, a po niej słuchanie. Znaczna większość respondentów we wspólnym działaniu stawia na komunikację czyli stronę czynną znajomości i posługiwania się językiem. Sprawności bierne wg . kolejności pisanie i czytanie są mniej ważne , ale niezbędne na niektórych stanowiskach. Wnioskiem, który ewidentnie wypływa z wyników badań i zapotrzebowania na znajomość języków obcych jest fakt , że powinniśmy je nauczać, szczególnie na kursach intensywnych dla dorosłych, według odpowiednio wagowo przyjętej kolejności ; mówienie, słuchanie, pisanie i czytanie.
6. Dzięki działaniu na płaszczyźnie komunikacyjnej słuchacze kursów językowych stają się zdolni do samodzielnej nauki, potrafią pracować w zespole i komunikować się oraz mają poczucie odpowiedzialności i są krytyczni.
7. Interkulturowe realioznawstwo stanowi podstawowe kryterium zarówno dla nauczania języka na poziomie ogólnym, jak i dla nauczania języka specjalistycznego przydatnego w pracy zawodowej. Wyznacza ono także dobór

tematów i tekstów, które powinny inspirować do kognitywnego, afektywnego i kreatywnego podejścia do krajów, których języki są nauczane. Interkulturowe realioznawstwo uwrażliwia słuchaczy na to, co nieznanne i sprawia, by uczący się rozpoznawali stereotypy i nauczyli się właściwego stosunku do nich.

8. Analizując systemy kształcenia językowego w armii hiszpańskiej niemieckiej i amerykańskiej daje się zauważyć, iż kompetencja komunikacyjna obejmuje tradycyjne cele nauczania, czyli opanowanie czterech podstawowych sprawności językowych (rozumienia ze słuchu, mówienia, czytania i pisanie). Są one oparte o zmodyfikowane struktury i wzorce gramatyczno-leksykalne nasycone treściami interkulturowymi.
9. W większości badanych państw NATO, w podejściu do nauczania języków obcych istotną rolę odgrywają techniki multimedialne. Podejście takie doprowadza nauczycieli i szkoły do otwarcia się, intensywnej wymiany informacji i pracy zespołowej. Niewątpliwą i największą zaletą stosowania multimedialnych technik nauczania języków obcych jest łatwe i szybkie nawiązywanie kontaktów między studentami, uczelniami i wykładowcami.
10. Po zastosowaniu analizy SWOT, wykorzystującej wyniki badań ankietowych oraz wariant delficki metody eksperckiej okazało się, że hierarchia ważności obszarów rozwojowych systemu nauczania języków obcych w SZ RP powinna wyglądać następująco:
  - a. Rozwój sektora organizacyjnego
  - b. Rozwój strefy społecznej
  - c. Infrastruktura techniczna i technologiczna

#### **4. Zakończenie czyli spostrzeżenia, uwagi i wnioski końcowe.**

Kończąc pewien etap rozważań na temat nauczania języków obcych w WP (okazało się bowiem, że problem jest bardzo szeroki), chciałbym podkreślić, że jedno stało się bardziej jasne. Otóż, system nauczania języków obcych w WP można zredukować starając się poznać rzeczywistość i zachodzące w niej zmiany, natomiast jego ostateczny kształt zależy nie tylko od możliwości obiektywnej oceny zdarzeń w niej dzisiaj zachodzących, ale także od podmiotu podejmującego decyzję o jego funkcjonowaniu. Inaczej mówiąc kształt systemu nie będzie zależał od woli DKiSzW, ale akty prawne tutaj ustanowione w znacznym stopniu wpłyną na jego funkcjonowanie.

W zakończeniu rozprawy kolejno przedstawiłem wnioski z analizy literatury przedmiotu, wyniki weryfikacji hipotez roboczych, sformułowałem wnioski końcowe oraz przedstawiłem problematykę dalszych, ewentualnych badań.

Z prowadzonych analiz, ocen i syntez związanych z tworzeniem modelu systemu nauczania języków obcych w SZRP i możliwości jego wykorzystania w praktyce (działalności dowódczo-sztabowej) oraz weryfikacji hipotez postawionych w części metodologicznej pracy, dotyczących badań terenowych wypływają następujące wnioski:

1. Kształcenie językowe żołnierzy zawodowych na 1 i 2 (3) poziomie należy realizować do chwili osiągnięcia celu EG 0356 w etatowych ośrodkach nauczania i doskonalenia znajomości języków obcych.
2. Nauczanie języków obcych na 3. poziomie należy prowadzić przede wszystkim w Wojskowym Studium Nauczania Języków Obcych w Łodzi, a później (z chwilą powstania) w Centralnym Ośrodku Nauczania Języków Obcych.
3. W procesie nauczania języka angielskiego zwrócić większą uwagę na doskonalenie specjalistycznej wiedzy językowej w zakresie niezbędnym dla poszczególnych RSZ. Szkolenie to organizować na bazie kursów komercyjnych w jednostkach wojskowych objętych celem językowym,

etatowych ODZJO oraz w WSNJO w Łodzi, a później (z chwilą powstania) w Centralnym Ośrodku Nauczania Języków Obcych.

4. Zintensyfikować szkolenie doskonalące znajomość języków obcych (język specjalistyczny) organizowane poza granicami kraju wprowadzając praktyki zawodowe.
5. Ujednolicić zasady prowadzenia egzaminów językowych na 1 i 2 poziomie w poszczególnych RSZ.
6. Zwiększyć częstotliwość prowadzenia egzaminów eksternistycznych umożliwiając osobom objętych celem językowym, zdawanie egzaminów w terminach nie kolidujących z wykonywaniem przez nich zadań służbowych.
7. Zorganizować cykl doskonalących kursów konwersacyjnych obejmujących tematykę specjalistyczną (terminologie wojskową) dla kadry zawodowej posiadającej już poziom 3. a nawet 4.
8. Podjąć działania zmierzające do zorganizowania na bazie wytypowanych garnizonów dodatkowych grup języka angielskiego dla podoficerów zawodowych.
9. Rozszerzyć sferę działalności CKEJO MON o prowadzenie egzaminów z języków obcych organizowanych na zakończenie stacjonarnych kursów językowych na 2. poziomie realizowanych w etatowych ośrodkach doskonalenia znajomości języków obcych RSZ.
10. W procesie nauczania języka angielskiego zwrócić większą uwagę na doskonalenie specjalistycznej wiedzy językowej w zakresie niezbędnym dla poszczególnych RSZ.
11. Kosztem redukcji liczby kursów stacjonarnych prowadzonych w ośrodkach doskonalenia znajomości języków obcych RSZ wprowadzić kursy doskonalące poza granicami kraju na poziomie 3 i wyższym. Najważniejsze wnioski, jakie można sformułować na podstawie analizy przedmiotu, są następujące:

Prawdopodobnie nie istnieje jedna, uniwersalna formuła stworzenia systemu nauczania języków obcych. W aspekcie decyzji o kształcie i funkcjonowaniu systemu najważniejsze są skutki, a nie sposoby przy pomocy których MON dokona wyboru

utworzenia CONJO (Centralnego Ośrodka nauczania Języków Obcych). Racjonalność działań nie należy sprowadzać do poprawności metodologicznej proponowanej przez modele normatywne, gdyż opierają się one na zbiorach założeń, którym rzeczywistość szczególnie przy projektowaniu nowego systemu nauczania języków obcych będzie odpowiadała. Dodatkowo – podejście normatywne wskazuje na możliwość otrzymania trafnych rozwiązań, tylko w przypadku problemów znanych, dających się przeanalizować i dobrze ustrukturalizowanych (inaczej mówiąc deterministycznych oraz rutynowych). Natomiast proces podejmowania decyzji w dziedzinie stworzenia nowych struktur nauczania języków obcych ma charakter zdecydowanie probabilistyczny, a to decyduje o tym, że decyzję optymalną możemy podjąć odwołując się do wiedzy, wyobraźni, intuicji i myślenia twórczego.

Decyzje podejmowane w tym temacie mają charakter praktyczny. Polegają one na wyborze sposobu działania, którego realizacja dopiero nastąpi, a ich skutki (najczęściej zaledwie prawdopodobne lub niepewne) pojawią się dopiero w przyszłości. Decyzje wcześniejsze z reguły będą warunkowały lub wręcz ograniczały późniejsze wybory. Konsekwencje decyzji zrealizowanych obecnie na szczeblu MON w zakresie stworzenia nowego systemu nauczania języków obcych będą bardzo trudne (kosztowne) do odwrócenia, dlatego należy je przewidywać, zanim dokona się ostatecznego wyboru.

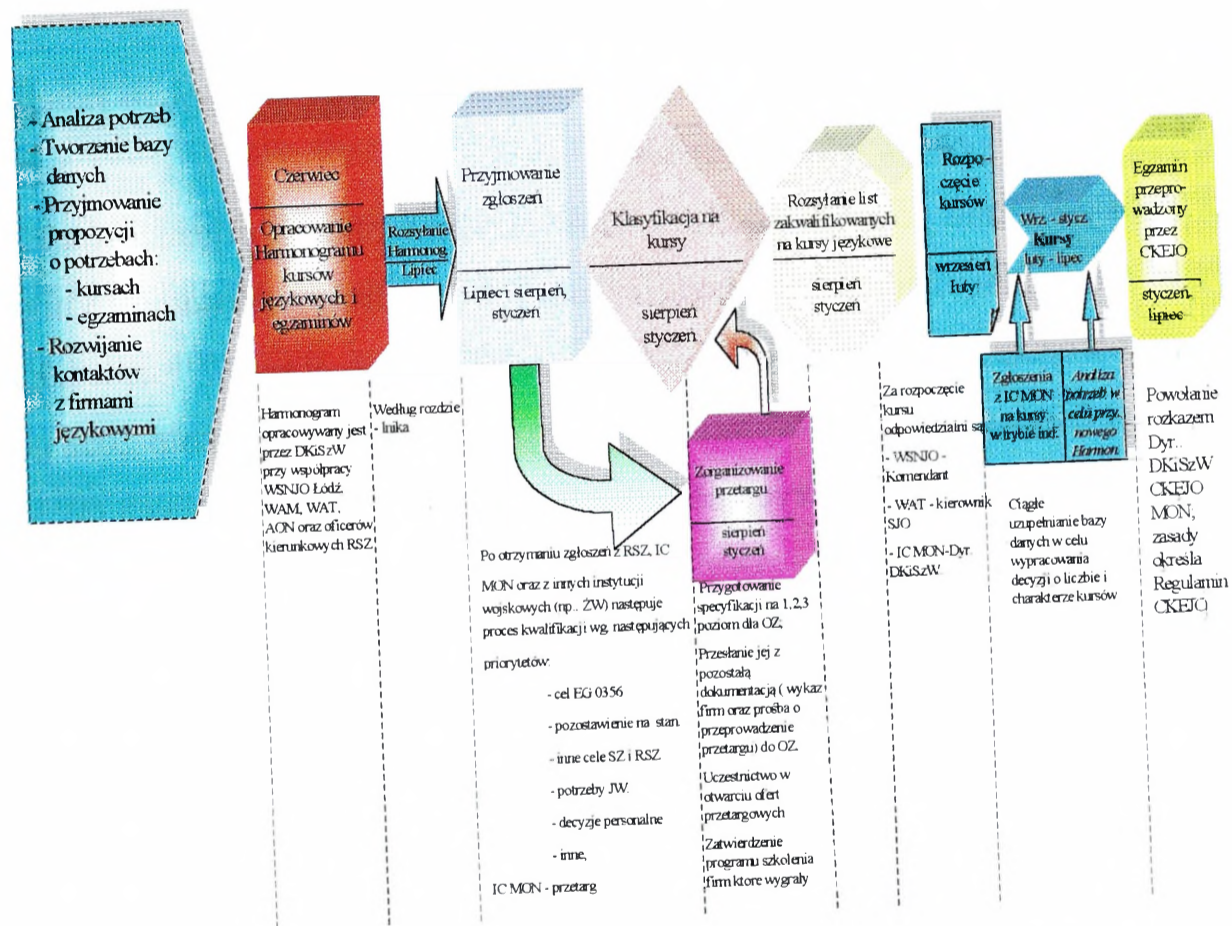
Podjmując decyzję w tej dziedzinie, Dyrektor DKiSzW (wyznaczona przez niego osoba odpowiedzialna) nie będzie mógł prowadzić długich i systematycznych eksperymentów, ale może „eksperymentować” w myśli, wykorzystując własną wiedzę, tę zgromadzoną przez badaczy z różnych dyscyplin naukowych, a także zgromadzoną w umysłach poszczególnych specjalistów. Powinien także korzystać z nowoczesnych technologii informatycznych. Różne formy wspomaganie procesu decyzyjnego będą niezbędne w celu porównania wstępnie wyselekcjonowanych wariantów oraz ewentualne konsekwencje ich działania w zewnętrznym, niejednokrotnie nieprzyjaznym środowisku. Ujawniając na tym etapie podejmowania decyzji, wady i zalety oraz wcześniej nie uwzględnione ograniczenia, możemy przystąpić do etapu wyboru, przy czym ponownie decydent musi odwołać się do

czynników subiektywnych, czyli do własnej wiedzy, jakości systemu wartości i osobistej odwagi.

W procesie podejmowania decyzji o utworzeniu systemu nauczania języków obcych rzadko tak się zdarzy, aby wyniki badań bezpośrednio wskazywały najlepsze rozwiązanie. Najczęściej tak będzie, że każde z możliwych rozwiązań przyniesie skutki zarówno pozytywne, jak i negatywne. Pod pewnymi względami będzie to rozwiązanie lepsze, pod innymi zaś gorsze. Wyboru w tym momencie nie dokona komputer. Ryzyka też żaden komputer, ani specjalista na siebie nie weźmie.

Poszukując odpowiedzi na postawioną w rozdziale metodologicznym główną hipotezę roboczą należy stwierdzić, że efektem przeprowadzonych badań jest

rys. 75. Przykład procedury organizującej proces kształcenia językowego w SZRP.



jest przedstawiony na rysunku 75 model procedury organizacyjnej procesu kształcenia językowego z SZRP.

Model ten powstał w wyniku „próby” syntezy problemów analizowanych w rozdziale II i III niniejszej rozprawy. O wartości wszelkich badań naukowych decyduje wielkość błędu pomiaru, który zależy od jakości zastosowanych do pomiaru narzędzi.

Dokładność pomiarów jaką osiągnęły nauki techniczne, aktualnie nie jest osiągalna dla badań psychologiczno - socjologicznych, które zostały przeprowadzone.

Jednak każda próba pomiaru z użyciem „skal ocen” powinna skłaniać do refleksji nad jakością uzyskanych wyników. Jest to jedna z najpowszechniej stosowanych technik skalowania. Cechą charakterystyczną dla tego typu oceniania jest jego raczej absolutny niż porównawczy charakter. Ważnym wymogiem przy ocenianiu minimalnego prawdopodobieństwa zrealizowania się takiego a nie innego działania, było precyzyjne określenie poszczególnych punktów skali przez badanych.

Wyniki ankiet, analiza SWOT, przeprowadzone wywiady (wariant delficki) pozwoliły odnieść się do problematyki weryfikacji hipotez szczegółowych.

Na podstawie zależności porównawczych hipoteza 1 została zweryfikowana pozytywnie

*1) Sluchaczy poszczególnych kursów językowych w identycznych sytuacjach nauczania charakteryzuje różny poziom wiedzy językowej.*

Wyniki uzyskane po ukończeniu kursów języków obcych organizowane poza etatowymi ośrodkami nauczania języków obcych ( firmy prywatne, kursy w jednostkach wojskowych) według takich samych programów nauczania i podręczników, trwające taki sam wymiar czasu programowego są o około 20% gorsze od tych organizowanych w etatowych ośrodkach nauczania języków obcych (WSNJO, AON, WAT itd.).

Hipoteza 2 została zweryfikowana pozytywnie na podstawie wyników tych samych metod i narzędzi badawczych

*2) Studenci AON (żołnierze zawodowi), którzy przed studiami dowodzili pododdziałami i liczą na właściwy rozwój swojej kariery oraz sluchacze WSNJO w Łodzi, akceptują statystycznie istotny wyższy poziom motywacji niż sluchacze WAT, AON, WSO i innych ośrodków nauczania języków obcych.*

Poziom motywacji w stosunku do właściwego opanowania (na wysokim poziomie 3) języka obcego jest prawie dwukrotnie wyższy wśród żołnierzy zawodowych znających swoją przyszłość w strukturach Sił Zbrojnych. Studenci WSO i AW traktują naukę języka jako zło konieczne. Ważniejsze są dla nich przedmioty specjalistyczne. Na kursach organizowanych w jednostkach wojskowych i przez firmy prywatne panuje

opinia, że może czegoś się nauczymy, a zawsze jest to oderwanie od zajęć służbowych. Nie ma to nic wspólnego z motywacją.

Hipoteza 3, również została zweryfikowana pozytywnie.

3) *Liczba godzin poświęcona na naukę języka obcego przed kursem ma istotne znaczenie na poziom wyjściowy słuchacza, ale powoduje, że taki słuchacz robi mniejszy postęp w nauce niż ten, który zaczynał z mniejszą liczbą godzin nauczania.*

Słuchacze kursów, którzy przed przyjściem na kurs stacjonarny uczestniczyli w kursach doskonalących lub sami uczyli się języka aby „wdrożyć” się osiągnęli najlepsze wyniki w swoich grupach, ale nudzili się na zajęciach. Zapobiegać takiej sytuacji ma system trymestralny.

Natomiast w całości nie potwierdziła się hipoteza 4:

4) *Nauka języka obcego w szkole średniej lub na studiach wpływa w istotny sposób na poziom wiedzy językowej na zakończenie kursów.*

Bardzo często istnieje zbyt duża przerwa czasowa między nauką języka obcego w szkole średniej czy na studiach, a ponownym rozpoczęciem nauki kursowej języka obcego. Tacy słuchacze często są bardzo niepoprawni językowo, a wynika to z dawno utrwalonych uproszczeń językowych i „nauczonych”, a niepoprawianych błędów (nawyków).

Dokonując weryfikacji powyższych hipotez, należy jednak mieć na uwadze następujące uwarunkowania metodologiczne.

Po pierwsze, należy mówić jedynie o współzależnościach, a nie o determinantach nauki języka obcego w poszczególnych grupach respondentów, gdyż takie stwierdzenia uzasadniają w pełni dopiero badania eksperymentalne.

Po drugie, ustalone związki i zależności statystyczne mają w teorii nauczania języków obcych charakter co najmniej prawidłowości i nic ponadto (co nie umniejsza ich znaczenia) oraz cechuje je otwartość ontologiczna i epistemologiczna.

Po trzecie, badania na pewno są reprezentacyjne dla studentów AON i słuchaczy WSNJO w Łodzi być może, bardzo uogólniając – dla oficerów młodszych służących w Wojsku Polskim, a także dla studentów WAT i WSO we Wrocławiu, co z kolei uogólniając w dużym stopniu, może być reprezentatywne dla studentów (podchorążych) wszystkich szkół i uczelni wojskowych.

Po zweryfikowaniu hipotez stwierdziłem, że podstawowy wpływ na jakość kształcenia w wojskowych ośrodkach kształcenia językowego mają obecnie :

- kadra nauczycielska,
- studenci (słuchacze),
- baza materialna szkoły,

### **Kadra nauczycielska.**

Rozpatrując pierwszy z wymienionych składników, kadre nauczycielską, trzeba tu dostrzec różnicę jakościową. Jeżeli oczekujemy, aby przyszłe ośrodki kształcenia językowego posiadały wysoki poziom profesjonalizmu, nieco inaczej należy spojrzeć na kwalifikacje personelu nauczającego. Wiedza fachowa, w miarę możliwości także praktyczne doświadczenie, będą w tym przypadku ważniejsze od kwalifikacji czysto akademickich. Rodzi to dylematy, bo z uwagi na szczupłość tego rodzaju kadry na rynku edukacyjnym należałoby kierować swoje zainteresowanie poza jego obszar, a to zwykle jest w sprzeczności z wymogami formalnymi.

Nie należy się obawiać zatrudniania dobrych specjalistów z dziedzin obejmujących specjalistyczną leksykę wojskową a nie będących filologami. Zaangażowanie np. specjalisty służącego w WLOP przyczyni się do uzyskania praktycznej wiedzy. Przy prawidłowych kontaktach interpersonalnych obie strony (SJO i specjalista) mogą wiele nauczyć się od siebie.

Praktyka wykazuje jednak bezlitośnie, przypadki nie korzystania z takiej formy nauczania języka specjalistycznego.

We wszystkich ośrodkach zatrudniani są filolodzy, a w żadnym nie ma specjalisty wojskowego po zagranicznym stażu, z wiedzą zarówno językową jak i specjalistyczną wojskową. Jak z tego wynika niezbędna jest orientacja w zakresie składu osobowego kadry pracującej w danej szkole?

Oprócz naturalnego zainteresowania stanem kadrowym SJO niezbędną wydaje się być tutaj kontrola. Jednak kilka kwestii wymaga głębszego zastanowienia:

1. Kto ma sprawować kontrolę?
2. Czy kontrola powinna funkcjonować na etapie określania wymagań warunkujących uruchomienie kursu nauczania języka obcego ?

### 3. Czy kontrola powinna badać jakość wykształcenia absolwentów?

W kontroli określającej jakość wykształcenia absolwentów widocznych jest szereg wad. Po pierwsze zanim dostrzeżony zostanie niedostateczny poziom przygotowania absolwentów, pewna liczba świadectw bez pokrycia pójdzie w świat, wraz z uprawnieniami wynikającymi z tych certyfikatów. Trudno ocenić jest poziom absolwentów, każdy z nich jest inny.

Inną wadą takiego podejścia jest możliwość wprowadzenia w błąd osób, które to zawierzą SJO, a po kilku latach dowiedzą się, że nie spełnia ono pokładanych oczekiwań. Wynika stąd ogromne znaczenie jakie przypisuje się kadrze dydaktycznej zatrudnianej w szkole językowej. To ona ma zasadniczy wpływ na poziom nauczania. Determinuje również kształt programu nauczania.

W pierwszym etapie tworzenia kursu językowego konieczność sprostania wymogom formalnym powoduje wysoką jakość programów. Jednak w dalszym toku funkcjonowania SJO pojawia się niebezpieczeństwo stagnacji programowej wynikającej z braku mechanizmów weryfikujących zarówno kadrę nauczającą, jak i programy przez nią realizowane.

#### **Studenci - słuchacze.**

W oparciu o materiały badawcze – ankietowe, opinie i wywiady osobiste stwierdzić należy, że w zdecydowanej większości lektoratów i SJO przyjęcia na kurs odbywają się bez zdawania egzaminów wstępnych (wyjątki WSNJO w Łodzi). Najczęściej wykorzystuje się rozmowę kwalifikacyjną, która w zasadzie jest formalnością w procedurze przyjęcia na dany kurs językowy. Niektóre ze szkół, czy też SJO wykorzystują rozmowę kwalifikacyjną w celu określenia predyspozycji kandydata na dany kurs. Wciąż jednak są to działania bardziej intuicyjne, a nie metoda umożliwiająca chociażby przybliżone poznanie kandydata na słuchacza kursu językowego. Wiele SJO stosuje podczas procedury przyjęcia testy językowe. Nie mają one co prawda wpływu na wynik rekrutacji, ale pomagają we właściwym zorganizowaniu grup językowych, poprawiając tym samym jakość kształcenia.

W wyniku takiej sytuacji w wojskowych kursach językowych uczestniczą :

- osoby , które zostały zakwalifikowane bez ich wiedzy przez dowódców macierzystych jednostek - większość z nich pozostaje na kursie aby czegoś się nauczyć i mieć kilkumiesięczny urlop (kursy stacjonarne) , nieliczne, ubiegają się ponownie o przyjęcie na kolejny kurs językowy na wyższy poziom w następnym semestrze czy roku,
- osoby , które świadomie wybrały naukę języka - widząc przydatność wiedzy tego rodzaju w planowanej własnej działalności służbowej lub prywatnej ,
- osoby , które traktują kurs językowy jedynie jako ucieczkę przed obowiązkami służbowymi - z roku na rok jest to coraz mniejszy procent

To, czego nie można było dostrzec na początku istnienia wojskowych ośrodków kształcenia językowego, w takim natężeniu jak obecnie, to wysoka motywacja do nauki. Szkoły te na początku swojego istnienia przez szereg osób były traktowane jako miejsce dające możliwość uzyskania dyplomu jedynie w oparciu o uczestnictwo w kursie. Większość lektoratów dbając o swój prestiż nie dopuściła do działań deprecjonujących swoje świadectwa. W chwili obecnej słuchacze coraz częściej postrzegają kształcenie językowe jako inwestycję w swoją przyszłość. Jest to szczególnie widoczne wśród słuchaczy , którzy koszty nauki opłacają częściowo z własnej pracy zarobkowej. Obecnie duże znaczenie ma także dla nich program nauczania. Na podstawie otrzymywanych od słuchaczy sugestii dotyczących korekt programowych, dostrzegalna jest bieżąca analiza porównawcza treści programowych z potrzebami służby w danych jednostkach wojskowych.

Rozpatrując słuchaczy jako podstawową część składową każdej uczelni nie można pominąć problemów pojawiających się szczególnie na kursach 2 i 3 poziomu językowego. Pierwszy problem to implikacja braku egzaminów prowadząca w konsekwencji do nadmiernego zróżnicowania słuchaczy pod względem wykształcenia językowego uzyskanego wcześniej. W aktualnej sytuacji jedynym rozwiązaniem tego problemu wydaje się być organizowanie zajęć dodatkowych lub zajęć prowadzonych w mniejszych grupach i z większą ilością godzin. Drugi istotny problem pojawiający się na 3 poziomie kształcenia, to spiętrzenie się wymagań polegające głównie na różnicach poziomów wynikających z norm STANAG 6001. Większość słuchaczy z

powodu planów związanych z dalszym kształceniem lub koniecznością powrotu do jednostek stara się pogodzić te obowiązki. Nie sprzyja to niestety wzrostowi poziomu przygotowania absolwentów. Stąd za bardzo ważne, uważam ustalanie takich planów kursu, aby umożliwiały słuchaczom skuteczne sprostanie wymogom kursów językowych.

### **Baza materialna uczelni.**

W procesie kształcenia olbrzymie znaczenie posiada baza materialna będąca w dyspozycji ośrodka językowego. Dzisiaj, już tylko nieliczni uważają, że jedynie budynki, stanowią bazę szkoły.

Szkoła językowa, wchodząca w XXI wiek powinna posiadać bibliotekę, laboratoria leksyki specjalistycznej (wojskowej), inne laboratoria językowe, laboratoria komputerowe itd. Trudno sobie również, w dzisiejszych czasach, wyobrazić prowadzenie procesu dydaktycznego bez udziału takich środków jak sprzęt audio-video, czy wykorzystania multimediiów, teletransmisji itd. Trzeba wyjaśnić, że nie wystarczy w tym przypadku zawiesić szyld przed salą - np. laboratorium komputerowe. Trzeba go jeszcze wyposażyć tak aby dawało możliwość praktycznego przygotowania słuchaczy do nowoczesnej pracy. To samo odnosi się do bibliotek w SJO. Bardzo pomocnym może okazać się w tym przypadku własne wydawnictwo uczelniane. Pomaga ono w kształtowaniu wysokiej pozycji SJO, ale również może wspomóc rozwijającą się bibliotekę. Jednym z wymogów uznania akademickości uczelni (SJO) jest prowadzenie prac naukowo - badawczych. A z tym jest bardzo słabo we wszystkich ośrodkach wojskowych nauczania języków obcych. Wymagają one znacznych nakładów finansowych.

Z bazą materiałową SJO powinna być powiązana metoda nauczania języków obcych. Proponuję wprowadzić stosowaną w innych SJO w państwach NATO nową metodę nauczania CAL (Computer Assisted Learning), polegającą na wykorzystywaniu w nauce programów multimedialnych oraz edukacyjnych zasobów Internetu. Tutaj ideą kursów językowych jest zdobycie przez kursantów praktycznej znajomości języka obcego. Główny nacisk kładzie się na komunikację i bezstresowe poznanie języka, najwięcej uwagi

poświęcając gruntowemu opanowaniu wszystkich aspektów znajomości języka, ze szczególnym uwzględnieniem zdolności komunikatywnego porozumiewania się. Na zajęciach wykorzystywane są podręczniki wiodące, materiały dodatkowe, autorskie pomoce dydaktyczne, materiały audio-wizualne, programy komputerowe i multimedialne oraz edukacyjne zasoby Internetu. Istotną część programu nauczania stanowią tutaj zajęcia konwersacyjne, prowadzone na wszystkich poziomach zaawansowania. We wszystkich grupach językowych lektorzy prowadzą bieżącą kontrolę postępów w nauce za pomocą testów sprawdzających.

W dyskusjach dotyczących szkół językowych wciąż jeszcze zbyt mało uwagi poświęca się interesowi słuchaczy. Decyzje dotyczące wyboru języka nauczania pozostawione są głównie dowódcom i ich doradcom. W mojej opinii, już w szkole podoficerskiej czy też w szkole oficerskiej słuchacze powinni być zapoznawani i mieć możliwość wyboru nauki języka, który będzie im najbardziej przydatny w ich służbie jak również w życiu prywatnym. Ograniczy to z pewnością szkodliwe dla wszystkich działania uczenia ilościowego, a nie jakościowego.

Ogólnie sytuacja w dziedzinie nauczania języków obcych w naszej armii w porównaniu z innymi armiami NATO nie jest zła.

Rzecz jednak w tym, że wszystko można robić lepiej i skuteczniej. Z opinii kierowników wojskowych ośrodków nauczania języków obcych wynika, iż dotychczas jakość nauczania oraz organizacja procesu dydaktycznego nie nadążały za zachodzącymi zmianami sił zbrojnych. Ponieważ „lawinowo” wzrosło zapotrzebowanie na kadrę władającą językiem angielskim, podjęto przede wszystkim działania nastawione na ilość. Nie opracowano jednak jednolitych programów nauczania obowiązujących wszystkie ośrodki nauczania języków obcych. Odczuwany jest też brak instytucji centralnej nadzorującej i koordynującej współpracę ośrodków nauczania języków obcych oraz współpracę międzynarodową w tym zakresie. Nie ma także dogłębnej analizy potrzeb językowych sił zbrojnych. Nikt nie próbuje stwierdzić jaki profil językowy powinni reprezentować kandydaci na poszczególne stanowiska w Wojsku Polskim.

Pada też wiele uwag dotyczących działalności ośrodków nauczania. Wielkim utrudnieniem jest to, że grupy szkoleniowe kadry nie są jednorodne. Słuchacze

przychodzą z różnych stanowisk służbowych i z różną znajomością podstaw języka obcego. Poza tym grupy są zbyt duże, a podzielenie ich na mniejsze zespoły nie jest możliwe z powodu ograniczonych możliwości lokalowych oraz braku pieniędzy na opłacenie odpowiednio wykwalifikowanych lektorów i zakup większej liczby nowoczesnych pomocy dydaktycznych.

Prowadząc analizę danych skupiłem się na tych problemach, które zostały określone tematyką badań. Wydaje się, że warto również poszukać zależności pomiędzy spostrzeganiem problemu szkolenia językowego, a takimi zmiennymi kontekstowymi jak umiejętności techniczne, satysfakcja z pracy, preferowane cechy przyszłego stanowiska, czy założenia kulturowe jednostki, instytucji pełnienia służby przez badanych. Uzyskanie odpowiedzi jest niewątpliwie zadaniem trudnym, co wynika chociażby z doświadczeń wynikających z badań, które zostały przeprowadzone w niniejszej pracy.

*Wykaz literatury*

1. Iluk, J. (2000): Nauczanie bilingwalne. Modele, koncepcje, założenia metodyczne. Katowice
2. Przybylska-Gmyrek, J. (1999): O nauczaniu dwujęzycznym w reformowanym systemie oświaty. In: *Języki Obce w Szkole* 4/99, 299.
3. Mäsch, M. (1981): Sachunterricht in der Fremdsprache an Gymnasien mit deutsch-französisch bilinguaalem Zug. In: *Neusprachliche Mitteilungen a Wissenschaft und Praxis* 34, 18-29
4. Thürmann, E. (online) Zwischenbilanz zur Entwicklung der bilingualen Bildungsangebote in Deutschland [www. Yahoo. com nrw. de](http://www.yahoo.com/nrw.de), 1-5
5. *Języki specjalistyczne 4 - leksykografia terminologiczna - teoria i praktyka*  
Pod red. Prof. Dr hab. Jana Lewandowskiego
6. *Przyszłość języka - Sław Krzemień-Ojak, Bogusław Nowowiejski (red.)*  
Wyd. Uniwersytetu w Białymstoku,;2001
7. *Kognitywne podstawy języka - Red. Elżbieta Tabakowska*  
Wyd. UNIVERSITAS ; 2004.
8. *Po wieży babel. Problemy języka i przekładu - George Steiner - Tłum. Olga i Wojciech Kubińscy; Wyd. UNIVERSITAS; 2004*
9. *Przyczynki do teorii i metodyki kształcenia nauczycieli języków obcych i tłumaczy w perspektywie wspólnej europy - Franciszek Grucza ; Wyd.Uniw. Warszawskiego*
10. *Kształcenie językowe, tom I i II - Bakuła K., Miodek J. Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, 2001.*
11. *Antycypacja w procesie kształtowania sprawności rozumienia mowy obcojęzycznej ze słuchu - E. Dźwierzynsk ; wyd. Uniwersytet rzeszowski, 2001.*
12. *Człowiek i jego świat w słowach i tekstach - Małgorzata Kita;Wyd. Uniwersytet Śląski, 2002,*
13. *Kognitywno-lingwistyczne podstawy nauczania czytania obcojęzycznej literatury specjalistycznej - Lidia Bartoszewicz ; Wyd. Uniw. Warszawskiego, 2002.*

14. Językoznawstwo kognitywne, t.II: zjawiska pragmatyczne - Kubiński Wojciech, Stanulewicz Danuta, Wyd. Uniwersytetu Gdańskiego; 2003.
15. Język rodzimy, a język obcy - Komunikacja, przekład, dydaktyka. Materiały z XXI Sympozjum zorganizowanego przez Instytut Lingwistyki; Wyd. Uniw. Warszawskiego - Adamczyk, E; 2003. .
16. A lexicographical remake: The story of the Kosciuszko Foundation (English-Polish) Dictionary". (In:) Mogensen, J.-E. -- Zettersten, A. (eds.) Symposium on Lexicography XI, Tübingen: Max Niemeyer Verlag., 2004 .
17. Lexical and semantic borrowing in a bilingual dictionary". (In:) Williams, G. -- Vessier, S. (eds) Proceedings of the Eleventh EURALEX International Congress, Lorient: EURALEX., 2004 - Bartnik, R.
- 18 Crossing the boundaries of the rational in search of female identity". Orbis Linguarum. Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Języków Obcych w Poznaniu 1: 17-32. 2004
19. Tropes of the classical 'passage through hell' in the works of twentieth century writers". (In:) Sikorska, L. (ed) Aspects of suffering: Classical themes in English literature, Frankfurt am Main-New York: Lang Verlag, 215-234. 2004 - Bugaj, J.
20. Lexical-level representation of morphologically complex words: Effects of priming compound words with stem- or compound-related associates". Studia Anglica Posnaniensa 40: 225-44. 2004.
21. On processing figurative language: Towards a model of idiom comprehension in foreign language learners. Poznań: Motivex. Pp. 340. Cieślicka, A. -- Singleton, D. 2004 .
22. On some French elements in early Middle English word derivation". Studia Anglica Posnaniensa 40: 111-19. Dylewski, R. 2004 .
23. The n-less versus -n past participle forms of certain ablaut verbs in seventeenth and early eighteenth century American and British English". Studia Anglica Posnaniensa 40: 193-208. Fabiszak, J. 2004.
23. The uses of classical imagery in Christopher Marlowe's Edward II". (In:) Sikorska, L. (ed) Aspects of suffering: Classical themes in English literature, Frankfurt am Main-New York: Lang Verlag, 63-86.

- Fabiszak, M. 2004.
24. Globalization in the Kindergarten". (In:) Duszak, A. -- Okulska, U. (eds) *Global English from the perspective of European languages*, Frankfurt Am Main-New York: Lang Verlag, 213-23. Fisiak, J. 2004.
  25. Franciszek Grucza. Sytuacja polskiego świata nauki języków obcych przed i po roku 1989. 'Przegląd Glottodydaktyczny'. T XV, 1996.
  26. Mario Rinvoluceri, *The ConsidenceBook*, Longma1990.
  27. English learner corpora to the rescue: The case of PICLE". (In:) Leśniewska, J. -- Witalisz, E. (eds) *The Legacy of History. English and American Studies and the Significance of the Past. Volume 2: Language and Culture*, Kraków: Jagiellonian University Press, 193-215. Kaszubski, P. -- Wojnowska, A. 2004.
  28. TestBuilder - an integrated tool for making corpus-based language tests". (In:) Lewandowska-Tomaszczyk, B. (ed.) *Practical Applications in Language and Computers PALC 2003*, Frankfurt am Main - Berlin - Bern - Bruxelles - New York - Oxford - Wien: Peter Lang, 123-37. Kaźmierczak, J. 2004.
  29. Globalisation and customer service communication at Polish call centres". (In:) Duszak, A. -- Okulska, U. (eds) *Speaking from the Margin: Global English from a European perspective*, Frankfurt Am Main-New York: Lang Verlag, 225-38. Kopytko, R. 2004 .
  30. E. Gajek. *Komputery w nauczaniu języków obcych*. Wydawnictwo Naukowe PWN. Warszawa 2002.
  31. B.Łuczak. *Materiały dydaktyczne w nauczaniu języka angielskiego do celów specjalistycznych. Reforma w nauce języka obcego, pod redakcją M. Komorowskiej*. Instytut Badań Edukacyjnych. Warszawa. 2003.
  32. How do Polish learners of English rate bilingual and monolingual dictionaries?". (In:) Williams, G. -- Vessie. S. (eds.) *Proceedings of the Eleventh EURALEX International Congress, EURALEX 2004, Lorient, France, July 6-10, 2004*, Lorient: Université De Bretagne Sud, 697-706; 2004 .
  33. Ecological grammar' of communicative linkages: Between bioinvasion and cultural transmission in the globalized world". (In:) Duszak, A. -- Okulska, U. *Proceedings of the International Conference: Globalization: English and Language Change in*

- Europe, Centrum Falenty/Warsaw, 19-21 September 2002, Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 133-44. Wąsik, Z. 2004.
34. Zadania semiotyki w badaniach językoznawczych". (In:) Piotr P. Chruszczewski (ed.) *Aspekty współczesnych dyskursów*, Kraków: Krakowskie Towarzystwo Popularyzowania Wiedzy o Komunikacji Językowej, 391-406.  
Yngve, V.H. -- Wąsik, Z. 2004.
35. Coping with cultural differences". (In:) Yngve, V.H. -- Wasik, Z. (eds) *Hard-science linguistics*, London - New York: Continuum, 326-31. 2004.
36. "Introduction". (In:) Yngve, V.H. -- Wąsik, Z. (eds) *Hard-science linguistics*, London - New York: Continuum, xi - xiii.
37. Hanna Komorowska: *Metodyka nauczania języków obcych*, wyd. Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2002
38. J. Courtillon, G.D. de Salins: *Libre Echange 1 Méthode de français*, wyd: WSiP, Warszawa 1995.
39. Katarzyna Karpińska-Szaj: Kontrola wypowiedzi a dążenie do poprawności językowej, w: *Języki Obce w Szkole*, nr 1/1995.
40. Anna Niżegorodcew: Komunikacyjne nauczanie języków obcych – zalety i słabości, w: *Języki Obce w Szkole*, nr 3/1993
41. Janina Skrzypczyńska: Jak rozwijam sprawność mówienia, w: *Języki Obce w Szkole*, nr 4/2000.
42. Anna Turula: Metoda komunikacyjna – J'accuse czyli próba obrony, w: *Języki Obce w Szkole*, nr 5/2000
43. Anna Niżegorodcew: Komunikacyjne nauczanie języków obcych – zalety i słabości, w: *Języki Obce w Szkole*, nr 3/1993, s. 195
44. Katarzyna Karpińska-Szaj: Kontrola wypowiedzi a dążenie do poprawności językowej, w: *Języki Obce w Szkole*, nr 1/1995
45. Bernstein Peter L, Damodaran A., *Zarządzanie inwestycjami*, Wydawnictwo K. E. Liber, Warszawa 1999.

46. Bolesta-Kukułka K., Decyzje menedżerskie w teorii i praktyce zarządzania, Wydawnictwa Naukowe Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2000.
47. Jajuga T. i K., Wrzosek K. i S., Elementy teorii systemu i analizy systemowej, Wrocław, AE 1993.
48. O'Shaughnessy J., Metodologia decyzji, PWE, Warszawa 1975.
49. Psychologia i poznanie (red. M. Materska i T. Tyszka), PWN, Warszawa 1997.
50. Sienkiewicz P., Analiza systemowa. Podstawy i zastosowania, Wydawnictwo Bellona, Warszawa 1994.
51. Sztumski J., Wstęp do metod i technik badań społecznych, Śląsk, Katowice 1995.
52. Zeliaś A., Metody statystyczne, PWE, Warszawa 2000.

**Wykaz tabel**

1. **Tabela 1.** „Zobowiązania strony polskiej dotyczące implementacji celu EG 0356” – opracowanie własne na podstawie Tabeli Sił i Harmonogramu implementacji Celu Językowego EG 0356 z SG WP i DKiSzW (str. 64).
2. **Tabela 2.** Siły Wysokiej Gotowości (HRF) zdolne do przerzutu (D) objęte realizacją Celu EG 0356 do końca 2005r. – Wojska Lądowe - opracowanie własne na podstawie Tabeli Sił i Harmonogramu implementacji Celu Językowego EG 0356 z SG WP i DKiSzW (str. 65).
3. **Tabela 3.** Siły Wysokiej Gotowości (HRF) zdolne do przerzutu (D) objęte realizacją Celu EG 0356 do końca 2005r. – Wojska Lotnicze i Obrony Powietrznej - opracowanie własne na podstawie Tabeli Sił i Harmonogramu implementacji Celu Językowego EG 0356 z SG WP i DKiSzW (str. 66).
4. **Tabela 4.** Siły Wysokiej Gotowości (HRF) zdolne do przerzutu (D) objęte realizacją Celu EG 0356 do końca 2005r. – Marynarka Wojenna - opracowanie własne na podstawie Tabeli Sił i Harmonogramu implementacji Celu Językowego EG 0356 z SG WP i DKiSzW (str. 66).
5. **Tabela 5.** Siły Obniżonej Gotowości (FLR) zdolne do przerzutu (D) objęte realizacją Celu EG 0356 do końca 2007r. – Wojska Lądowe - opracowanie własne na podstawie Tabeli Sił i Harmonogramu implementacji Celu Językowego EG 0356 z SG WP i DKiSzW (str. 67).
6. **Tabela 6.** Siły Obniżonej Gotowości (FLR) zdolne do przerzutu (D) objęte realizacją Celu EG 0356 do końca 2007r. – Marynarka Lądowa - opracowanie własne na podstawie Tabeli Sił i Harmonogramu implementacji Celu Językowego EG 0356 z SG WP i DKiSzW (str. 68).
7. **Tabela 8.** Siły na Miejscu (IPF) objęte realizacją Celu EG 0356 do końca 2008r. – Wojska Lądowe - opracowanie własne na podstawie Tabeli Sił i Harmonogramu implementacji Celu Językowego EG 0356 z SG WP i DKiSzW (str. 68).
8. **Tabela 8.** Siły na Miejscu (IPF) objęte realizacją Celu EG 0356 do końca 2008r. – Wojska Lotnicze i Obrony Powietrznej - opracowanie własne na podstawie Tabeli Sił i Harmonogramu implementacji Celu Językowego EG 0356 z SG WP i DKiSzW (str. 68).
9. **Tabela 9.** „Siły na Miejscu (IPF) objęte realizacją Celu EG 0356 do końca 2008r. – Marynarka Wojenna” - opracowanie własne na podstawie Tabeli Sił i Harmonogramu implementacji Celu Językowego EG 0356 z SG WP i DKiSzW (str. 69).

10. **Tabela 10.** „ Liczba stanowisk etatowych z wymaganą znajomością języka angielskiego” – opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 70)
11. **Tabela 11.** „ Spełnianie kryteriów językowych przez personel jednostek Sił Wysokiej Gotowości zdolnych do przerzutu (HRF +D) - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 71)
12. **Tabela 12.** „ Spełnianie kryteriów językowych przez personel jednostek Sił Obniżonej Gotowości zdolnych do przerzutu (FLR +D)” - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 72)
13. **Tabela 13.** „ Spełnianie kryteriów językowych przez personel jednostek Sił na Miejscu (IPF ) - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 73)
14. **Tabela 14.** „Potrzeby dotyczące przeszkolenia personelu jednostek HRF+D na kursach językowych kolejnych poziomów zaawansowania”- opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 75).
15. **Tabela 15.** „Potrzeby dotyczące przeszkolenia personelu jednostek FLR +D ”- opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 76).
16. **Tabela 16.** „Potrzeby dotyczące przeszkolenia personelu jednostek IPF na kursach językowych kolejnych poziomów zaawansowania”- opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 77).
17. **Tabela 17.** „ Wielkość potrzeb szkoleniowych wynikających z realizacji Celu EG 0356 - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 78).
18. **Tabela 18.** „Możliwości nauczania języka angielskiego w Siłach Zbrojnych RP” - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 79).
19. **Tabela 19.** „ Przykładowy harmonogram przygotowania językowego kadry z jednostek objętych Celem EG 0356 - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 82).
20. **Tabela 20.** „ Liczba grup uczących się języka angielskiego w pierwszym semestrze 2003/2004” - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 86).
21. **Tabela 21.** „Liczba grup i słuchaczy objętych nauczaniem języka angielskiego w poszczególnych ośrodkach w II semestrze 2003/2004” - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 88).
22. **Tabela 22.** „Kadra zawodowa objęta szkoleniem z języka angielskiego w roku szkolnym 2003/2004”- opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 89).
23. **Tabela 23.** „Kadra zawodowa objęta szkoleniem języków obcych - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 91).

24. **Tabela 24.** „Zestawienie liczbowe personelu zajmującego się szkoleniem językowym w Siłach Zbrojnych - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 91).
25. **Tabela 25.** „Znajomość języków obcych przez kadre WP” - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 94).
26. **Tabela 26.** „Stan znajomości języka angielskiego wśród żołnierzy zawodowych w latach 1999 – 2004” - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 95).
27. **Tabela 27.** „ Wykaz znajomości języka angielskiego przez kadre na najważniejszych stanowiskach służbowych” - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 96).
28. **Tabela 28.** „Przeciążenie związane z nauką i rozłąką” – A. Romaniuk – Badania nad nauką i rozłąką na kursach językowych (str. 102).
29. **Tabela 29.** „ Harmonogram sesji egzaminacyjnych ze znajomości języków obcych w roku akademickim 2002/2003 – opracowanie własne ( str. 103).
30. **Tabela 30.** „Podstawowe błędy w pytaniach ankietowych stosowanych w badaniach efektywności nauczania języków obcych” – opracowanie własne na podstawie „Od zarządzania do przywództwa” – Bolesław Rafał Kuc – Wydawnictwo Menedżerskie PTM – Warszawa 2004r. – str.369 – 482 (str.145).
31. **Tabela 31.** „Zadania badawcze diagnozy struktury organizacyjnej nauczającej języki obce”- opracowano na podstawie A. Nalepka, „Metodyka diagnozy struktury organizacyjnej firmy, Wydawnictwo AE w Krakowie, Kraków 1995 s. 29 i 30 (str. 150)
32. **Tabela 32.** „Mocne i słabe strony uczelni niepaństwowych”– opracowanie własne (str. 185)
33. **Tabela 33.** „Szanse i zagrożenia dla uczelni niepaństwowych” – opracowanie własne (str.186).

*Wykaz rysunków*

1. Rysunek 1. „Możliwości etatowe kształcenia kadry zawodowej i pracowników wojska w etatowych placówkach językowych w Siłach Zbrojnych RP (w jednym turnusie)” – opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 18).
2. Rysunek 2. „Liczba słuchaczy w ośrodkach doskonalenia znajomości języków obcych OW i RSZ w latach 1993-1996r. - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 19).
3. Rysunek 3. „Procentowy udział słuchaczy uczących się języków obcych w etatowych ośrodkach nauczania języków obcych w latach 1993-1996r. - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 20).
4. Rysunek 4. „Model systemu nauczania języków obcych oficerów WP wypracowany w DKiSzW MON na przełomie 1998/1999” (str.24).
5. Rysunek 5. „ Model systemu nauczania języków obcych podoficerów i chorążych WP wypracowany w DKiSzW na przełomie 1998 i 1999 roku. (str.25)
6. Rysunek 6. „Liczba godzin programowych przeznaczonych na naukę języków obcych w AW i WSO w roku akademickim 1998/1999” - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 26).
7. Rysunek 6a. „Schemat nauczania języków obcych w SZRP” – stan na styczeń 2000 roku (str. 42).
8. Rysunek 7. „Implementacja etatowych ośrodków nauczania języków obcych oraz jednostek bojowych w których fakultatywnie stworzono grupy językowe” - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 43).
9. Rysunek 8. „Realizacja celu TG 0355” - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 44).
10. Rysunek 9. „Liczba stanowisk w NATO przydzielonych SZRP, na których niezbędna jest znajomość języka angielskiego na poziomie 3333. - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 47).
11. Rysunek 10. „ Narastanie liczby stanowisk w NATO” - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 47).
12. Rysunek 11. „Schemat strukturalny systemu nauczania języków obcych” - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 49).
13. Rysunek 12. „ Rozkaz o egzaminach” - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 55).

14. Rysunek 13. „Organizacja przebiegu egzaminu - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 55).
15. Rysunek 14. „Spełnienie kryteriów celu językowego przez personel jednostek HRF + D, FLR + D, IPF. - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 74).
16. Rysunek 15. Ilościowe porównanie personelu WLąd, WLOP, MW skierowanego na szkolenie językowe z jednostek objętych celem EG 0356 w okresie luty 2002r. – luty 2003r. - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 83).
17. Rysunek 16. „Miejsca w których uczą się języki obce – stan obecny”- opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 86).
18. Rysunek 17. „Liczba firm i nauczycieli bez przynależności do firm - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 91). - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 91).
19. Rysunek 18. „Formy doskonalenia metodycznego nauczycieli- opracowanie własne (str. 92).
20. Rysunek 19. „Koszty nauczania języków obcych w Siłach Zbrojnych” - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 97).
21. Rysunek 20. „Zdawalność egzaminów językowych (poziom3) przez kadre resortu ON” - opracowanie własne na podstawie danych DKiSzW (str. 100).
22. Rysunek 21. „Zdawalność egzaminu po kursie 3 poziomu” – opracowanie własne na podstawie danych WSNJO (ppłk. A. Romaniuk) – (str.101).
23. Rysunek 22. „Organizacja egzaminów językowych na drugim (pierwszym) poziomie” – opracowanie własne (str.104).
24. Rysunek 23. „Organizacja egzaminów eksternistycznych na poziomie 3 i wyższym” – opracowanie własne ( str.105).
25. Rysunek 24. „Pięcioetapowa metoda podejmowania decyzji” – opracowanie własne (str. 137)
26. Rysunek 25. „Wzajemne powiązanie rodzajów informacji wykorzystywanych w analizie efektywności nauczania języków obcych” – opracowanie własne (str.142)
27. Rysunek 26. „Schemat metody analizy diagnostycznej” – opracowano na podstawie „Sprawne Zarządzanie Organizacją” – Witold Kieżun – Szkoła Główna Handlowa –str. 195-206 (str.154).
28. Rysunek 27. „Metoda prognostyczna stosowana w konstruowaniu systemu nauczania języków obcych” - opracowano na podstawie „Sprawne Zarządzanie Organizacją” – Witold Kieżun – Szkoła Główna Handlowa –str. 207-211 (str.157).

29. Rysunek 28. „Czynniki otoczenia diagnostycznego wpływające na organizację nauczania języków obcych” - opracowano na podstawie „Sprawne Zarządzanie Organizacją” – Witold Kieżun – Szkoła Główna Handlowa – str. 256-259, (str.162).
30. Rysunek 29. „ Składniki konkurencji w nauczaniu języków obcych” – opracowanie własne (str.164).
31. Rysunek 30. „Innowacja w procesie nauczania języków obcych” – opracowanie własne (str. 168).
32. Rysunek 31. „Etapy procesu rozwoju nowej organizacji nauczania języków obcych” – opracowanie własne (str. 171).
33. Rysunek 32. „ Rola strategiczna Ośrodków Nauczania Języków Obcych, które uzyskały najlepsze efekty dydaktyczne” – opracowanie własne (str.172).
34. Rysunek 33. „Proces podejmowania decyzji przez słuchacza kursu języka obcego – opracowanie własne (str. 179).
35. Rysunek 34. „Czynniki kształtujące proces podejmowania decyzji przed, podczas i po kursie języka obcego” – opracowanie własne (str. 181).
36. Rysunek 35. „Hierarchia potrzeb brana pod uwagę przy analizie efektywności uczenia się języków obcych” – opracowanie własne (str.182).
37. Rysunek 36. „Praktyczne wykorzystanie analizy SWOT” - opracowanie własne (str.187).
38. Rysunek 37. „Metoda tłumaczeniowo – gramatyczna”- opracowanie własne (str.196).
39. Rysunek 38. „Metoda multimedialna” - opracowanie własne (str.196).
40. Rysunek 39. „Metoda gramatyczna” - opracowanie własne (str.197).
41. Rysunek 40. „Nauczanie zintegrowane” - opracowanie własne (str.198).
42. Rysunek 41. „Metoda konwersacyjna” - opracowanie własne (str.199).
43. Rysunek 42. „Metoda tłumaczeniowa” - opracowanie własne (str.200).
44. Rysunek 43. „Liczba zatrudnionych nauczycieli” – opracowanie własne (str.201).
45. Rysunek 44. „Podział na stanowiska wśród nauczycieli języków obcych” – opracowanie własne (str.201).
46. Rysunek 45. „Nauczyciele w mundurach” – opracowanie własne (str.203).
47. Rysunek 46. „Nauczane języki obce w badanych armiach” – opracowanie własne (str.204).
48. Rysunek 47. „Wcześniejsza nauka języków obcych poza wojskiem” - – opracowanie własne (str.206).
49. Rysunek 48. „Znajomość języków obcych jako narzędzie w pracy zawodowej w armii włoskiej, niemieckiej i kanadyjskiej” – opracowanie własne (str.207).

50. Rysunek 49. „Znajomość języków obcych jako narzędzie w pracy zawodowej w armii polskiej i hiszpańskiej” – opracowanie własne (str.209).
51. Rysunek 50. „Znajomość języków obcych jako narzędzie w pracy zawodowej w armii francuskiej, greckiej i amerykańskiej” – opracowanie własne (str.209).
52. Rysunek 51. „Czy znajomość języków obcych przyspiesza awans” - opracowanie własne (str.210).
53. Rysunek 52. „Wykorzystanie języka w pracy zawodowej” - opracowanie własne (str.211).
54. Rysunek 53. „Prognozowanie pobytu zagranicą” - opracowanie własne (str.213).
55. Rysunek 54. „Dlaczego języków obcych uczą się żołnierze polscy i greccy – opracowanie własne (str.214).
56. Rysunek 55. „Dlaczego języków obcych uczą się żołnierze hiszpańscy i niemieccy – opracowanie własne (str.215).
57. Rysunek 56. „Dlaczego języków obcych uczą się żołnierze amerykańscy i kanadyjscy – opracowanie własne (str.216).
58. Rysunek 57. „Dlaczego języków obcych uczą się żołnierze francuscy i włoscy – opracowanie własne (str.214).
59. Rysunek 58. „Jakich sprawności językowych powinniśmy uczyć się najintensywniej” – opracowanie własne (str. 216).
60. Rysunek 59. „Priorytet w nauczaniu języków obcych” – opracowanie własne (str.219).
61. Rysunek 60. „Ocena elementów procesu nauczania języków obcych w armii polskiej i greckiej” – opracowanie własne (str. 220).
62. Rysunek 61. „Ocena elementów procesu nauczania języków obcych w armii hiszpańskiej i niemieckiej” – opracowanie własne (str. 222).
63. Rysunek 62. „Ocena elementów procesu nauczania języków obcych w armii francuskiej i włoskiej” – opracowanie własne (str. 223).
64. Rysunek 64. „Schemat relacji sił wpływających na rozwój systemu nauczania języków obcych w WP.” – opracowanie własne (str.259).
65. Rysunek 65. „Docelowy model kształcenia językowego podoficerów i oficerów” – opracowanie własne (str.263).
66. Rysunek 66. „Struktura organizacyjna nauczania języków obcych” – opracowanie własne (str. 266).
67. Rysunek 67. „Docelowy model rozmieszczenia Ośrodków Nauczania Języków Obcych w strukturze Sił Zbrojnych” - – opracowanie własne (str. 267).

68. Rysunek 68. „Model kształcenia trymestralnego” – opracowanie własne na podstawie dokumentów WSNJO (str. 268).
69. Rysunek 69. „Wybór specjalizacji językowej” – opracowanie własne (str. 270).
70. Rysunek 70. „Organizacja egzaminów eksternistycznych” – opracowanie własne (str. 272).
71. Rysunek 71. „Klasyfikacja na kursy językowe” – opracowanie własne (str. 278).
72. Rysunek 72. „Przykładowa implementacja celu EG 0356 w Wład – opracowanie własne (str.279).
73. Rysunek 73. „Przykładowa implementacja celu EG 0356 dla SP – opracowanie własne (str.280).
74. Rysunek 74. „Decyzja Nr 242 MON – opracowanie własne (str.283).
75. Rysunek 75. „Przykład procedury organizacyjnej procesu kształcenia językowego w SZRP” – opracowanie własne (str. 297).

## SITA

Czym jest SITA? Jest to metoda nauki wykorzystująca naturalne możliwości ludzkiego umysłu znajdującego się w stanie głębokiego relaksu. Podczas relaksu nasz organizm funkcjonuje w tempie wolniejszym niż podczas normalnej aktywności nasz umysł jednak pozostaje w pełnej koncentracji i gotowości do przyjmowania i asymilowania nowej wiedzy.

Tak więc:

- serce pracuje rytmicznie, w tempie około 60 uderzeń / minutę,
- nasz oddech jest miarowy, głęboki i spokojny,
- wszystkie mięśnie są rozluźnione,
- nasz mózg pracuje z przewagą fal alfa (około 7 Hz),
- psychika jest wolna od emocji, a my jesteśmy w stanie zapamiętać więcej, lepiej i na dłużej niż podczas tradycyjnego procesu nauczania.

Jakie są różnice pomiędzy nauką w systemie SITA, a nauką tradycyjną?

Nauka metodą SITA

Nauka tradycyjna

Wykorzystywanie możliwości dwóch półkul mózgowych

Wykorzystywanie głównie lewej półkuli

Zapisywanie informacji bezpośrednio do pamięci długotrwałej

Zapisywanie informacji najpierw do pamięci krótkotrwałej, później do pamięci długotrwałej

Ilość zapamiętanego materiału wynosi średnio 80%

Ilość zapamiętanego materiału wynosi średnio 30%

Zapominanie niewykorzystywanych informacji następuje po ok. 8 miesiącach

Zapominanie niewykorzystywanych informacji następuje już po ok. 1 miesiącu

Nauczanie realizowane jest w formie

Forma nauczania przebiega w sposób

następujących kolejno po sobie faz.	tradycyjny
Kilkakrotnie szybsze tempo nauki	Wolniejsze tempo nauki
Uczucie spokoju, relaksu, komfortu psychicznego	Napięcie, stres, przymus
Wiek uczącego się nie ma znaczenia	Wiek uczącego się jest istotny

Metoda SITA to 1 semestr w 45 godzin. Zajęcia realizowane są na 4 poziomach językowych, przy czym każdy poziom to 45 jednostek 60 minutowych, około 750 słów w formie wyrażen i zwrotów. Materiał do nauki skonstruowany został w postaci dialogów obrazujących typowe dla życia codziennego sytuacje jak np. w restauracji, w banku, w sklepie, u lekarza. Każdy kurs to 10 odrębnych tematycznie lekcji, podczas realizacji których nie tylko poznajemy nowe słownictwo i materiał gramatyczny ale też wykorzystujemy w praktyce zapamiętane zwroty i wyrażenia w kreowanych przez lektora i uczestników kursu sytuacjach. Kwalifikacji na poziomie dokonuje lektor na podstawie testów pisemnych lub rozmowy kwalifikacyjnej.

KURSY PRZEPROWADZONE W OŚRODKACH DOSKONALENIA ZNAJOMOŚCI JĘZYKÓW OBCYCH OWI RSZ<sup>\*)</sup>

Rodzaj kursu	Liczba słuchaczy							OGÓLEM
	WAT	WSO Im. T.Koścłuszki	WSO Im. gen. J.Bema	DKOW	AMW	WSOSP		
	1.02.1994 - 30.06.1995	2.03 - 30.06.1995	1.09.1993 - 30.06.1995					
język <u>angielski</u> stopień podstawowy (I <sup>o</sup> ) stopień zaawansowany (II <sup>o</sup> )	77	24	37	31	144	77	390	
	39	-	-	16	29	52	136	
<b>razem</b>	<b>116</b>	<b>24</b>	<b>37</b>	<b>47</b>	<b>173</b>	<b>129</b>	<b>526</b>	
język <u>niemiecki</u> stopień podstawowy (I <sup>o</sup> )	48	24	27	-	-	-	110	
	<b>48</b>	<b>24</b>	<b>27</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>99</b>	
język <u>ukraiński</u> stopień podstawowy (I <sup>o</sup> )	-	-	-	15	-	-	15	
	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>15</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>15</b>	
<b>OGÓLEM</b>	<b>164</b>	<b>48</b>	<b>64</b>	<b>62</b>	<b>173</b>	<b>129</b>	<b>640</b>	

\*) Zestawienie obejmuje kursy przeprowadzone przez ODZJO od czasu ich powołania do końca I półrocza 1995r.

**KURSY PROWADZONE W OŚRODKACH DOSKONALENIA ZNAJOMOŚCI  
JĘZYKÓW OBCYCH OWI RSZ<sup>\*)</sup>**

Język obcy		Liczba grup szkoleniowych (liczba słuchaczy)							
		WAT	WSO Im. T.Kościszki	WSO Im. gen. J. Beina	BKOW	AMW	WSOSP	OGÓLEM	
angielski	I <sup>o</sup>	3 (44)	2 (28)	1 (16)	2 (31)	1 (19)	3 (59)	12 (197)	
	II <sup>o</sup>	2 (32)	-	-	1 (15)	2 (33)	2 (23)	7 (103)	
	III <sup>o</sup>	1 (17)	-	-	-	-	-	1 (17)	
<b>razem</b>		<b>6 (93)</b>	<b>2 (28)</b>	<b>1 (16)</b>	<b>3 (46)</b>	<b>3 (52)</b>	<b>5 (82)</b>	<b>20 (317)</b>	
niemiecki	I <sup>o</sup>	1 (12)	2 (23)	-	1 (17)	-	-	4 (52)	
	II <sup>o</sup>	1 (19)	-	1 (14)	-	-	-	2 (33)	
<b>razem</b>		<b>2 (31)</b>	<b>2 (23)</b>	<b>1 (14)</b>	<b>1 (17)</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>6 (85)</b>	
francuski	I <sup>o</sup>	-	-	-	1 (12)	-	-	1 (12)	
	<b>razem</b>	-	-	-	<b>1 (12)</b>	-	-	<b>1 (12)</b>	
ukraiński	I <sup>o</sup>	-	-	-	1 (14)	-	-	1 (14)	
	<b>razem</b>	-	-	-	<b>1 (14)</b>	-	-	<b>1 (14)</b>	
<b>OGÓLEM</b>		<b>8 (124)</b>	<b>4 (51)</b>	<b>2 (30)</b>	<b>6 (89)</b>	<b>3 (52)</b>	<b>5 (82)</b>	<b>28 (428)</b>	

<sup>\*)</sup> Zestawienie obejmuje kursy prowadzone w II półroczu 1995r. w oparciu o etat ośrodków oraz kursy finansowane z dodatkowych środków.

STANAG Nr 600I

ORGANIZACJA PAKTU PÓŁNOCNOATLANTYCKIEGO  
(N A T O)

WOJSKOWA AGENCJA STANDARYZACJI  
(M A S)

**POROZUMIENIE O STANDARYZACJI**  
(S T A N A G)

TEMAT: STOPNIE ZNAJOMOŚCI JĘZYKÓW

Opublikowane dnia 21 października 1976

/ - / podpis nieczytelny

gen. mjr R. LAWSON (Holandia)

Przewodniczący MAS

**TŁUMACZENIE ROBOCZE**  
NA PRAWACH RĘKOPISU  
BEZ PRAWA POWIELANIA

Tłumaczenie: Krzysztof PASZKOWSKI

## DOKUMENTY RATYFIKACYJNE I DANE O REALIZACJI

Państwo	Narodowe dokumenty ratyfikacyjne	Realizacja		
		Data przewidywana	Data rzeczywista	Rodzaj wojsk
Belgia	ISRL/6729/9 z 14.01.76		10.76	MW/WL/SP
Kanada*	2441 - 6001 z 17.02.76	01.77		MW/WL/SP
Dania	P.204.69/PP3-004241 z 11.09.75		10.76	MW/WL/SP
Francja	MMF/OM(75)263 z 29.12.75		10.76	MW/WL/SP
Niemcy	BMVg-Fu S TVI-Az 03-51-60 z 17.12.75		01.77	MW/WL/SP
Grecja	F.081/520 z 23.01.76 F.081/1154 z 27.09.76 F.081/103 z 29.01.76		10.76	MW/WL/SP
Włochy*	Stamadifesa Rome msg 1134/014486/1572.11 z 27.11.75		10.76	MW/WL/SP
Luksemburg	ISRL/6729/9 z 14.01.76		10.76	MW/WL/SP
Holandia	6001/75/I z 5.12.76	04.77		MW/WL/SP
Norwegia	MAS/1256/75/B/KJR/BHG STANAG 6001 z 8.03.76		10.76	MW/WL/SP
Portugalia	MOD PORTUGAL Msg 69 DA z 29.06.76		10.76	MW/WL/SP
Turecja	Pers 231-8-76/PIm. L.Ks z 31.05.76	01.77		MW/WL/SP
Wlk. Brytania	D DS15/510/6 z 1.11.76	01.77		MW/WL/SP
USA	JCS Washington DC Msg No 3164 z 31.10.75			MW/WL/SP

\* Zastrzeżenia

## ARKUSZ POPRAWEK

Numer	Odnosnik i data poprawki	Data wprowadzenia	Podpis wprowadzającego	Uwagi

## OBJAŚNIENIA

### POROZUMIENIE

1. Niniejsze Porozumienie o standaryzacji (STANAG) zostało opublikowane przez Przewodniczącego Wojskowej Agencji Standaryzacji (MAS) na mocy uprawnień nadanych mu przez Komitet Wojskowy NATO.
2. Bez konsultacji z MAS nie może być odstępstw od tego Porozumienia. Państwa członkowskie mogą proponować zmiany kiedy będą uważać, że jego wersja pierwotna stała się przestarzała i wymaga poprawek. Propozycje takie należy składać do Międzynarodowego Sztabu Wojskowego (IMS), gdzie zostaną poddane takiej samej procedurze jak wersja oryginalna.
3. Państwa ratyfikujące Porozumienie uzgodniły, że ich narodowe przepisy i instrukcje wprowadzające w życie to Porozumienie będą zawierać odpowiedni odnośnik z jego numerem w celach identyfikacyjnych.

### DEFINICJE

4. Ratyfikacja oznacza "deklarację danego państwa o formalnym zaakceptowaniu treści niniejszego Porozumienia o standaryzacji".
5. Realizacja oznacza "wypełnienie zobowiązań wynikających z niniejszego Porozumienia o standaryzacji przez siły zbrojne danego państwa".

### RATYFIKACJA, REALIZACJA I ZASTRZEŻENIA

6. Na stronie iii podano dane dotyczące ratyfikacji i realizacji niniejszego Porozumienia przez poszczególne państwa członkowskie NATO. Jeżeli kolumny "Ratyfikacja" i "Realizacja" nie są wypełnione, oznacza to, że dane państwo nie powiadomiło jeszcze IMS o swoich zamiarach. Ministerstwo Obrony takiego państwa powinno uczynić to możliwie szybko.
7. Na stronie iv (a w razie potrzeby także na następnych stronach) zawarto informacje o zastrzeżeniach różnych państw i zgłoszonych przez nie prawach własności.
8. Jeżeli publikuje się zmiany treści Porozumienia lub jego nowe wydanie (inne niż opublikowane poprzednio), wszystkie dotychczasowe informacje o ratyfikacji, realizacji i zastrzeżeniach są usuwane, a poprawiona wersja lub nowe wydanie poddawane są takiej samej procedurze jak porozumienie oryginalne.

NATO / JAWNE

Uzgodniony tekst angielski i francuski

STANAG 6001

MW / WL / SP

POROZUMIENIE O STANDARYZACJI

( S T A N A G )

STOPNIE ZNAJOMOŚCI JEZYKÓW

Załącznik A: Tabela stopni znajomości języków.  
 Odnośniki: Brak

CEL

1. Celem niniejszego Porozumienia jest dostarczenie siłom zbrojnym NATO tabeli określającej stopnie znajomości języków.

UZGODNIENIA

2. Państwa członkowskie zgadzają się na przyjęcie tabeli określającej stopnie znajomości języków w następujących celach:
  - a. Spełnienie wymagań znajomości języków przy wyznaczaniu na stanowiska w sztabach międzynarodowych.
  - b. Porównanie standardów narodowych przy pomocy tabeli standardowej.
  - c. Ewidencji stopni znajomości języków w korespondencji międzynarodowej ( w razie potrzeby przez zmianę standardów narodowych ).

POSTANOWIENIA OGÓLNE

3. Załącznik A zawiera dokładne określenia stopni znajomości języków w powszechnie uznawanych sprawnościach językowych: ustnych (słuchanie i mówienie) oraz pisemnych (czytanie i pisanie).

STOPNIE ZNAJOMOŚCI JEZYKÓW

4. Opanowanie sprawności językowych podzielono na pięć stopni oznaczonych od 1 do 5. Ogólnie można je określić następująco:

Stopień 1	Podstawowy
Stopień 2	Dostateczny (zdolność wykonywania pracy w ograniczonym zakresie)
Stopień 3	Dobry (minimum profesjonalne)
Stopień 4	Bardzo dobry (znajomość profesjonalna)
Stopień 5	Doskonały (język ojczysty lub dwujęzyczność)

Kod 0 oznacza brak istotnego lub praktycznego opanowania danej sprawności.

ZASTRZEŻENIA

- KANADA : Niniejsze porozumienie powinno mieć zastosowanie tylko do tego personelu Kanadyjskich Sił Zbrojnych, którzy zajmują się sprawami NATO
- WŁOCHY : Włochy nie będą postępować zgodnie z paragrafem 2.a., w sprawie wyznaczania na stanowiska międzynarodowe, na których wymagany jest 5 stopień znajomości języka.

KOD ZNAJOMOŚCI JEZYKÓW

5. Znajomość języków będzie określana kodem składającym się z czterech cyfr oznaczających stopień opanowania poszczególnych sprawności w następującej kolejności:

Sprawność A (US: L) <sup>1</sup>	Słuchanie
Sprawność B (US: S)	Mówienie
Sprawność C (US: R)	Czytanie
Sprawność D (US: W)	Pisanie

6. Cztery cyfry będą poprzedzone literami SLP (PLS w języku francuskim) oznaczającymi standardowy kod znajomości języków (*Standardized Language Profile*). Na przykład: SLP3321 oznacza 3 stopień opanowania sprawności słuchania, 3 stopień sprawności mówienia, 2 stopień sprawności czytania i 1 stopień sprawności pisania.

REALIZACJA POROZUMIENIA

7. Niżejjsze Porozumienie o standaryzacji uważane będzie za zrealizowane kiedy dane państwo członkowskie wyda potrzebne zarządzenia o przyjęciu tabeli i wprowadzi w życie odpowiednie procedury określone w tym Porozumieniu.

---

<sup>1</sup> Oznaczenia (US: ...) przeznaczone są do użytku w USA

TABELA STOPNI ZNAJOMOŚCI JEZYKÓW  
OPANOWANIE SPRAWNOŚCI SŁUCHANIA I MÓWIENIA

Stopień	A (US: L) SŁUCHANIE	B (US: S) MÓWIENIE
0	- Brak praktycznej umiejętności	Brak praktycznej umiejętności
1	<p><u>Podstawowy</u></p> <p><u>Słownictwo:</u> Wystarczające do wymiany zwrotów grzecznościowych i porozumienia się w zakresie minimalnych potrzeb praktycznych związanych z podróżowaniem, poszukiwaniem zakwaterowania, pytaniem o drogę, prośbą o pomoc, itp.</p> <p><u>Rozumienie ze słuchu:</u> Wystarczające do zrozumienia bardzo prostych zdań w bezpośrednim kontakcie. Może wymagać wielokrotnego powtarzania i mówienia powoli. Brak zrozumienia w przypadku hałasu i innych zakłóceń.</p> <p><u>Gramatyka i wymowa:</u> Częste błędy będące przyczyną nieporozumień.</p> <p><u>Biegłość:</u> Wystarczająca do zapamiętania zwrotów grzecznościowych i popularnych wyrażen. W innych przypadkach brak.</p>	
2	<p><u>Dostateczny (zdolność wykonywania pracy w ograniczonym zakresie)</u></p> <p><u>Słownictwo:</u> Wystarczające do wykonywania zwykłych codziennych czynności, wydawania instrukcji i dyskusowania na bardzo znane tematy. Częsty brak znajomości słów przy umiejętności ich szybkiego uczenia się.</p> <p><u>Rozumienie ze słuchu:</u> Niezawodne w bezpośrednim kontakcie w dyskusji na dobrze znane tematy i w zdaniach prostych. Częste stosowanie powszechnie znanych sytuacji. Czasami wymaga zmiany słownictwa lub zmniejszenia tempa konwersacji. Niepełne w przypadku hałasu i innych zakłóceń. Rzadko wystarczające do zrozumienia rozmowy między dwiema osobami mówiącymi tym językiem jako ojczystym</p> <p><u>Gramatyka i wymowa:</u> Znaczenie wyrażane dokładnie w prostych opisach w celu uniknięcia złożonych form gramatycznych. Wymowa wyraźnie zdradzająca obce pochodzenie, zazwyczaj jednak nie ograniczająca zrozumienia.</p> <p><u>Biegłość:</u> Często ograniczona wahaniem i poszukiwaniem właściwych słów.</p>	

WYKONANE W DZIAŁOŚCI  
KATEDRY METODYK  
BEZ PRAWA POWIELANIA

Stopień	A (US: L) SŁUCHANIE	B (US: S) MÓWIENIE
3	<p>- <u>Dobry (minimum profesjonalne)</u></p> <p><u>Słownictwo:</u> Wystarczające do praktycznego prowadzenia konwersacji na różne tematy oraz dyskusji na znane tematy zawodowe.</p> <p><u>Rozumienie ze słuchu:</u> Wystarczające do rozumienia audycji radiowych oraz rozmowy między dwiema wykształconymi osobami mówiącymi standardowym językiem ojczystym. Może występować brak zrozumienia regionalizmów i dialektów, ogólne znaczenie jednak tłumaczone jest poprawnie.</p>	<p><u>B (US: S) MÓWIENIE</u></p> <p><u>Gramatyka i wymowa:</u> Właściwe zrozumienie wszystkich podstawowych struktur gramatycznych, używanie form złożonych. Czasami występują błędy nie utrudniające przekazu właściwego znaczenia. Wymowa zdradzająca obce pochodzenie, nigdy jednak nie ograniczająca zrozumienia.</p> <p><u>Biegłość:</u> Rzadko ograniczona wahaniem. Płynność mowy podtrzymywana w razie potrzeby stosowaniem opisów. Brak poszukiwania właściwych słów.</p>
4	<p>- <u>Bardzo dobry (znajomość profesjonalna)</u></p> <p><u>Słownictwo:</u> Szerokie, precyzyjne, odpowiednie do tematu i sytuacji.</p> <p><u>Rozumienie ze słuchu:</u> Wystarczające do rozmowy w standardowym języku w każdej sytuacji. W pewnych granicach nie utrudniana hałasem i innymi zakłóceniami. Czasami mogą występować trudności w zrozumieniu pewnych form potocznych i dialektów regionalnych.</p>	<p><u>B (US: S) MÓWIENIE</u></p> <p><u>Gramatyka i wymowa:</u> Rzadko występujące błędy nie przeszkadzające we właściwym przekazie znaczenia. Wymowa zdradzająca obce pochodzenie, jednak nie ograniczająca zrozumienia.</p> <p><u>Biegłość:</u> W znanych dziedzinach podobna do mówiących językiem ojczystym. Łatwa do słuchania przez mówiących tym językiem jako ojczystym.</p> <p><u>UWAGA:</u> Stopień ten odzwierciedla duże doświadczenie w posługiwaniu się tym językiem w środowisku używającym go na codzień.</p>
5	<p>- <u>Doskonały (język ojczysty lub dwujęzyczność)</u></p> <p>We wszystkich kryteriach znajomość języka równa jego znajomości przez posługującego się nim jako językiem ojczystym. Stopnia tego nie można osiągnąć w procesie szkolenia i zwykle jest on niedostępny dla osób innych niż posługujących się tym językiem jako ojczystym, posiadających co najmniej średnie wykształcenie zdobyte w swoim kraju.</p>	

## OPANOWANIE SPRAWNOŚCI CZYTANIA I PISANIA

Stopień	C (US: R) CZYTANIE	D (US: W) PISANIE
0 -	Brak praktycznej umiejętności	Brak praktycznej umiejętności
1 -	<u>Podstawowy</u>	
	Umiejętność wystarczająca do czytania znaków drogowych, instrukcji urzędowych, nazw budynków oraz tekstów podstawowego kursu nauczania. W przypadku języków pisanych alfabetem lub znakami sylabowymi, wystarczająca do odczytania nieznanymi słów z wymową pozwalającą na zapytania o ich znaczenie.	Umiejętność pisania wystarczająca do ograniczonych potrzeb praktycznych. Umiejętność pisania wszystkich liter i znaków pisarskich, liczb i dat, własnego imienia i nazwiska, narodowości, adresu itp. Ogólna umiejętność pisania ograniczona do pospolitych słów i kilku prostych zdań. Pisownia może być czasem dziwaczna.
2 -	<u>Dostateczny (zdolność wykonywania prac w ograniczonym zakresie)</u>	
	Umiejętność czytania tekstów kursu dla średnio zaawansowanych oraz prostych tekstów potocznych takich jak w książkach dla dzieci. Przy czytaniu krótkich nowych tekstów konieczność częstego korzystania ze słownika. Teksty pisane rzadko rozumiane bez tłumaczenia.	Umiejętność pisania rutynowej korespondencji wystarczająca do spełnienia ograniczonych wymagań zawodowych. Znajomość systemu pisania. Częste błędy w pisowni, stylu i przyjętej konwencji. Umiejętność pisania prostych notatek i rutynowych pism potocznych oraz w pewnym zakresie korespondencji biurowej. Napisane teksty wymagają zwykle korekty przez bardziej doświadczonych pracowników.
3 -	<u>Dobry (minimum profesjonalne)</u>	
	Umiejętność czytania standardowych tekstów oraz większości tekstów technicznych w znanej dziedzinie, z umiarkowanym korzystaniem ze słownika, wystarczająca do czytania większości artykułów prasowych na tematy społeczne, polityczne, ekonomiczne i wojskowe. Zrozumienie tekstu bez konieczności tłumaczenia.	Umiejętność pisania korespondencji urzędowej oraz sprawozdań w pewnej dziedzinie. Znajomość struktury, pisowni i wystarczająca do czytania dokładnego przekazywania wiadomości chociaż styl może być obcy. Teksty oficjalne wymagają korekty przez wykształconą osobę posługującą się danym językiem jako ojczystym.

Stopień	C (US: R) CZYTANIE	D (US: W) PISANIE
4 -	<u>Bardzo dobry (znajomość profesjonalna)</u>	
	Umiejętność łatwego czytania, z minimalnym korzystaniem ze słownika, tekstów literackich i prasowych przeznaczonych dla osób na poziomie conajmniej średniego wykształcenia. Umiejętność wystarczająca do czytania tekstów abstrakcyjnych i technicznych w znanych dziedzinach zawodowych.	Umiejętność pisania wszystkich tekstów wymaganych w danej dziedzinie zawodowej. Znajomość struktury, słownictwa i pisowni szeroka i dokładna. Styl bliski stylowi osób posługujących się danym językiem jako ojczystym. Błędy występują rzadko i nie przeszkadzają w zrozumieniu tekstu. Teksty oficjalnej korespondencji i dokumentów wymagają jednak korekty przez wykształconą osobę posługującą się danym językiem jako ojczystym.
	<u>UWAGA:</u> Stopień ten odzwierciedla duże doświadczenie w posługiwaniu się tym językiem w środowisku używającym go na codzień.	
5 -	<u>Doskonały (język ojczysty lub dwujęzyczność)</u>	
	We wszystkich kryteriach znajomość języka równa jego znajomości przez posługującego się nim jako językiem ojczystym. Stopnia tego nie można osiągnąć w procesie szkolenia i zwykle jest on niedostępny dla osób innych niż posługujących się tym językiem jako ojczystym, posiadających conajmniej średnie wykształcenie zdobyte w swoim kraju.	

## ZESTAWIENIE WYNIKÓW BADAŃ DOTYCZĄCYCH OPINII UCZESTNIKÓW KURSÓW W ODZJO OW I RSZ

Lp	Wyszczególnienie	Procentowe zestawienie uczestników kursów						ŚREDNIO %
		WAT	WSO Im. T.Kościuszkł	WSO Im. gen.J.Bema	DKOW	AMW	WSOSP	
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.	<i>Miejsce służby</i>							
	1/ MON, SG WP	15	-	-	-	-	-	2.5
	2/ dowództwo/sztab OW, RSZ	11	14	5	7	23	8	11.33
	3/ dywizja, brygada (równorzędne)	24	21	33	28	11	3	20
	4/ pułk (równorzędne)	18	37	38	37	42	74	41
	5/ AW, WSO, OS	21	19	5	4	13	6	11.33
	6/ inne (np. Instytut, składnica, WSzW)	11	9	19	24	11	9	13.03
2.	<i>Rodzaj stanowiska służbowego</i>							
	1/ dowódcze, kierownicze	38	32	50	55	50	24	41.5
	2/ sztabowe	21	36	30	14	35	24	26.67
	3/ administracyjne	7	7	3	7	3	3	5
	4/ logistyczne	-	4	7	3	6	-	3.33
	5/ naukowo - badawcze, dydaktyczne	21	11	7	14	3	5	10.17
	6/ inne	13	10	3	7	3	44	13.33

1	2	3	4	5	6	7	8	9
3.	<b>Wiek</b>							
	1/ do 35 lat	41	54	53	35	50	83	52.67
	2/ 36 - 40 lat	28	29	34	38	32	11	28.67
	3/ 41 - 45 lat	14	14	10	24	12	3	12.83
	4/ powyżej 45 lat	17	3	3	3	6	3	5.83
4.	<b>Dotychczasowy udział w przedsięwzięciach służbowych, w których potrzebna była znajomość języków obcych ( dotyczy kadry uczestniczącej w kursach wyższych niż I<sup>o</sup> )</b>							
	1/ brak	41	-	60	31	6	74	35.33
	2/ sporadyczny	15	-	3	7	9	8	7
	3/ wielokrotny	44	-	37	62	85	18	41
5.	<b>Sklerowani na kurs na własną prośbę</b>	55	61	87	79	68	63	68.83
6.	<b>Zapoznani przez przełożonych z :</b>							
	1/ celem skierowania na kurs (perspektywami wykorzystywania znajomości języka w działalności służbowej)	48	29	20	48	62	13	36.67
	2/ planowanym dalszym podnoszeniem kwalifikacji językowych poprzez skierowanie na kurs wyższego stopnia	-	11	3	7	6	11	6.33



posiadających potwierdzoną znajomość języka angielskiego w korpusach kadry i pionach kadrowych  
z prognozą na 1 dzień członkostwa

/W PIONACH KADROWYCH/

Pion kadrowy	Stan na styczeń 1997 r.					Stan na styczeń 1998 r.					Prognozowany stan na marzec 1999 r.				
	Poziom znajomości języka					Poziom znajomości języka					Poziom znajomości języka				
	1	2	3	4	Razem	1	2	3	4	Razem	1	2	3	4	Razem
Jednostki organizacyjne MON	240	212	97	45	594	321	225	148	45	739	465	428	245	52	1190
Wojska Lądowe	772	317	116	16	1221	1214	506	170	18	1908	2013	792	258	15	3078
Wojska Lotnicze i Obrony Powietrznej	316	153	57	7	533	578	235	86	6	905	962	616	159	7	1744
Marynarka Wojenna	70	38	19	5	132	320	123	38	6	487	512	244	58	4	818
Pozostałe jednostki organizacyjne	201	193	88	14	496	352	261	70	16	699	533	427	82	18	1060
<b>OGÓLEM</b>	<b>1599</b>	<b>913</b>	<b>377</b>	<b>87</b>	<b>2976</b>	<b>2785</b>	<b>1350</b>	<b>512</b>	<b>91</b>	<b>4738</b>	<b>4485</b>	<b>2507</b>	<b>802</b>	<b>96</b>	<b>7890</b>

/W KORPUSACH KADRY/

Język angielski	Stan na styczeń 1997 r.					Stan na styczeń 1998 r.					Prognozowany stan na marzec 1999 r.				
	Poziom znajomości					Poziom znajomości					Poziom znajomości				
	Ofic.	Chor.	Pdf.	Razem		Ofic.	Chor.	Pdf.	Razem		Ofic.	Chor.	Pdf.	Razem	
1	1344	238	17	1599	2410	349	26	2785	3820	550	115	4485			
2	877	33	3	913	1293	53	4	1350	2378	119	10	2507			
3	369	8		377	503	9		512	770	32		802			
4	85	2		87	89	2		91	93	3		96			
<b>OGÓLEM</b>	<b>2675</b>	<b>281</b>	<b>20</b>	<b>2976</b>	<b>4295</b>	<b>413</b>	<b>30</b>	<b>4738</b>	<b>7061</b>	<b>704</b>	<b>125</b>	<b>7890</b>			

**ZESTAWIENIE ŻOŁNIERZY ZAWODOWYCH**  
znających język angielski, którzy są w okresie wypowiedzenia  
lub zostali zwolnieni do rezerwy w 1998 roku

/W PIONACH KADROWYCH/

Pion kadrowy	Liczba kadry				
	Poziom znajomości języka				
	1	2	3	4	Razem
Jednostki organizacyjne MON	33	37	14	2	86
Wojska Lądowe	85	24	6	3	118
Wojska Lotnicze i Obrony Powietrznej	68	29	1	1	99
Marynarka Wojenna	23	3	2	2	30
Pozostałe jednostki organizacyjne	19	10	7		36
<b>OGÓŁEM</b>	<b>228</b>	<b>103</b>	<b>30</b>	<b>8</b>	<b>369</b>

/W KORPUSACH KADRY/

Język angielski		Liczba kadry			
		Ofic.	Chor.	Pdf.	Razem
Poziom znajomości	1	208	19	1	228
	2	101	2		103
	3	29	1		30
	4	8			8
<b>OGÓŁEM</b>		<b>346</b>	<b>22</b>	<b>1</b>	<b>369</b>

**DOTYCZĄCE OSIĄGANIA CELU TG 0355 „WYMAGANIA JĘZYKOWE”  
W RESORCIE OBRONY NARODOWEJ NA PIERWSZY DZIEŃ CZŁONKOSTWA W NATO**  
(stan na 1 marca 1999 roku)

Personel kluczowy	Liczba osób zaliczonych do personelu kluczowego	Liczba osób zaliczona do personelu kluczowego, która :				
		Spełnia kryteria		Powinna w marcu 1999 r. potwierdzić uzupełnienie kryteriów	Zna język angielski na 2 poziomie i osiągnęła kryteria do czerwca 1999 r. *	Nie ma możliwości spełnienia kryteriów do czerwca 1999 r.
		liczba	%			
<b>I</b>	2	3	4	5	6	7
Dowódcy i elementy sztabowe jednostek Sił Reagowania (SR)	45	29	65	2	13	1
Piloci jednostek SR i oficerowie dow. takt. rakietałami plot w jedn. SR i jedn. systemu obrony pow. NATO	10	2	20	6	2	-
Kontrolerzy ruchu lotniczego wyznaczonych lotnisk wzmocnienia	19	15	79	2	2	-
Kontrolerzy Narodowego Centrum Wspierania Operacji Powietrznych (ASOC)	29	17	59	12	-	-
Kluczowy personel załóg okrętów SR	13	8	62	1	2	2
Oficerowie sztabowi MON, SG WP i RSZ	317	268	85	14	18	17
Zespoły łącznikowe (logistyczne)	55	55	100	-	-	-
Operatorzy systemu dowodzenia NATO	6	4	66	-	2	-
<b>OGÓŁEM</b>	<b>494</b>	<b>398</b>	<b>81</b>	<b>37</b>	<b>39</b>	<b>20</b>

\* Większość tych osób rozpoczęła naukę języka angielskiego na 3 poziomie.

**WYKAZ IMIENNY**  
**KLUCZOWEGO PERSONELU - „OFICERÓW SZTABOWYCH” W WOJSKACH LĄDOWYCH**  
(stan na 1 marca 1999 roku)

I.p.	Pion funkcjonalny/ jednostka organizacyjna	Stanowisko służbowe	Stopień wojskowy, nazwisko, imię, imię ojca, rok urodzenia	Potwierdzony poziom znajomości języka	Przygotowanie specjalistyczne	Uwagi
1	Kierownictwo	dowódca	gen. broni ZAI.EWSKI Zbigniew s. Ryszarda r. 1941	2222/99		
2		szef sztabu	gen. bryg. CHYLA Leszek s. Wiktora r. 1947	2/95		
3		szef szkolenia	gen. dyw. PONIEWIERKA Aleksander s. Mariana r. 1944	2/96		
4		szef logistyki	gen. bryg. SOWA Walerian s. Stanisława r. 1940	1/95		
5		zastępca dowódcy ds. ogólnych	gen. bryg. KUBIAK Wojciech s. Stefana r. 1951	2/97	kurs 2 tyg. NATO - 97	kurs j. ang. W. Bryt. - 98
6	Pion ogólny	szef oddziału ogólnego	plk SOBOTKA Jan s. Zygmunta r. 1949	2/96	kurs 3 mies. Holandia - 97	
7		starszy oficer	kpt. ŻURAWSKI Piotr s. Józefa r. 1963	3333/98	studia USA - 99	339
8		szef oddziału operacji pokojuowych	plk MIŚTAŁ Adam s. Mirosława r. 1953	3/96	studia USA - 95	
9		starszy specjalista	plk ROZBICKI Artur s. Zdzisława r. 1957	3/94	kurs 3 tyg. NATO - 98	
10	Sztab	starszy oficer oddziału operacyjnego	mjr MECHERZYŃSKI Marek s. Wiesława r. 1962	3333/99		
11		starszy oficer oddziału operacyjnego	mjr SALETRA Mariusz s. Jana r. 1960	3/97		
12		szef oddziału rozpoznania i WRE	plk POTASŃSKI Włodzimierz s. Władysława r. 1956	3333/98	studia Centrum Marshalla - 97 kurs 3 tyg. NATO - 98	
13		szef oddziału mobilizacji	plk HAGEMAJER Zdzisław s. Zygmunta r. 1947	2/97		
14		starszy specjalista	mjr MATYNIA Marek s. Zygmunta r. 1959	3232/99		
15		starszy oficer	mjr MIKA Jarosław s. Edmunda r. 1962	2/95		
16	Szefostwo Wojsk Łączności i Informatyki	szef wojsk łączności i informatyki	plk GRZYMI Bogdan s. Aleksandra r. 1941	2/96		

**WYKAZ IMIENNY**  
**DOWÓDCÓW I ELEMENTÓW SZTABOWYCH JEDNOSTEK SIL REAGOWANIA**  
(stan na 1 marca 1999 roku)

Lp.	Pion funkcjonalny/ jednostka organizacyjna	Stanowisko służbowe	Stopień wojskowy, nazwisko, imię, imię ojca, rok urodzenia	Potwierdzony poziom znajomości języka	Przygotowanie specjalistyczne	Uwagi
1	18 bdsz	dowódca batalionu	mjr POLKO Roman s. Franciszka r. 1962	3/96	kurs 6 mies. USA - 97	
2		zastępca dowódcy batalionu	kpt. BAK Tomasz s. Mieczysława r. 1966	3/95		
3		szef sztabu	kpt. GRYGIERCZYK Jarosław s. Aleksandra r. 1965	2/96		
4		kierownik sekcji administracji	mjr USYDUS Mieczysław s. Kazimierza r. 1956	3/92		
5		kierownik sekcji rozpoznawczej	kpt. GLOSS Marek s. Huberta r. 1966	3333/98		
6		dowódca kompanii rozpoznawczej	por. GÓRSKI Wojciech s. Jerzego r. 1970	3333/98	kurs 6 mies. USA - 96	
7		starszy oficer operacyjny	kpt. CHLEWICKI Jarosław s. Edwarda r. 1967	2333/99		
8		szef logistyki batalionu	mjr TŁOK-KOSOWSKI Zbigniew s. Józefa r. 1960	2/97		
9	Sekcja Żandarmerii Wojskowej	kierownik sekcji - dowódca patrolu	st. chor. SIWIK Marek s. Henryka r. 1969	1/95		
10		chorąży	chor. STRYJEK Adam s. Bogdana r. 1973	2222/98		
11		chorąży	ml. chor. sztab. WITOWSKI Janusz s. Stanisława r. 1964	3333/98		
12		inspektor	st. chor. KONIECKI Gerard s. Jerzego r. 1968	2/96	kurs 2 tyg. Holandia - 96	
13	6 BK Panc	dowódca	plk LAMLA Paweł s. Mirosława r. 1956	2222/98		
14		zastępca dowódcy	ppłk BUCTOR Piotr s. Stanisława r. 1959	2/95		
15		szef sztabu (praktyka)	kpt. ADAMCZAK Janusz s. Bogumiła r. 1964	3/96	kurs 6 mies. USA - 95	
16		szef sekcji rozpoznawczej	mjr BOROWSKI Andrzej s. Stanisława r. 1959	3/98	kurs 3 mies. Holandia - 98	

18	starszy oficer oddziału kontaktów zagranicznych	kmr por. CESARZ Kazimierz s. Juliana r. 1958	3333/98	sytuacja USA - 93	
19	starszy oficer oddziału kontaktów zagranicznych	kpt. WERESZKO Robert s. Stanisława r. 1965	4/96	kurs 3 mies. USA - 96	
	starszy oficer oddziału kontaktów zagranicznych	kpt. NAPIÓRKOWSKI Robert s. Grzegorza r. 1960	4344/98	kurs 3 mies. USA - 96	
21	starszy oficer szefostwa ratownictwa mors. (praktyka)	kmr ppor. DZIATLIK Grzegorz s. Czesława r. 1963	3/98	kurs 2 mies. USA - 98	
	starszy specjalista szefostwa ratownictwa morskiego	mjr CISEK Maciej s. Adama r. 1957	1/96	kurs 8 mies. USA - powrót luty 99 r.	
23	szef szefostwa szkolenia morskiego	kmr MATHIEA Tomasz s. Edwarda r. 1956	3333/99	studia W Bryt. - 94	
	główny oficer flagowy	kmr MIELEWSKI Franciszek s. Anasazego r. 1954	3/98		
25	szef oddziału szefostwa szkolenia morskiego	kmr PERNACZYŃSKI Piotr s. Ferdynanda r. 1951	3333/99	studia USA - 96	
	starszy specjalista szefostwa szkolenia marynarki	kmr MIROZIŃSKI Lesław s. Jana r. 1952	3333/99		
27	starszy specjalista	kmr por. PRZESŃNIAK Krzysztof s. Tadeusza r. 1958	3/94	kurs 3 mies. USA - 94	
	Logistyka	kmr ZUBOWICZ Jerzy s. Władysława r. 1946	4/93	kurs 2 tyg. SAACLANT - 98	
28	starszy oficer	kpt. OCHIMIAN Jacek s. Ludwika r. 1963	3333/98	studia USA - 93	
	starszy oficer			staż 11 mies. Francja - 96	

**ŻOŁNIERZY ZAWODOWYCH SPELNIĄCYCH KRYTERIA DO LOGISTYCZNYCH ZESTAWÓW WYKONAWCZYCH**  
(stan na 1 marca 1999 roku)

Lp.	Pion funkcyjny/ jednostka organizacyjna	Stanowisko służbowe	Stopień wojskowy, nazwisko, imię, imię ojca, rok urodzenia	Potwierdzony poziom znajomości języka	Przygotowanie specjalistyczne	Uwagi
<b>A) WOJSKA LĄDOWE</b>						
1	KOW	zastępca szefa logistyki	plk LOSOWSKI Jerzy s. Tadeusza r. 1944	3/97	kurs integr. z NATO w AON - 98 kurs 1 tydz. NATO - 98	
2		starszy oficer oddziału transportu	mjr ANDRZEJEWSKI Karol s. Leona r. 1960	3/97	kurs 2 tyg. NATO - 96	
3		szef sztabu -- zastępca szefa logistyki	plk MISIUK Eugeniusz s. Michala r. 1950	3/97		
4	POW	starszy oficer oddziału transportu	por. JANIĄK Jacek s. Stefana r. 1964	3/94	kurs 3 mies. USA - 97	
5	DSOW	starszy oficer oddziału środków bojowych	mjr PIENIĄDZ Stanisław s. Kazimierza r. 1957	3/97		
6	11 DKPanc	oficer sekcji technicznej 11 bdiv	por. CZERNIAWSKI Henryk s. Henryka r. 1966	3/93	kurs 1 mies. NATO - 98	
7		oficer sekcji planowania logistyki 11 bsap	ppor. KAMIŃSKI Dominik s. Jerzego r. 1974	3333/98		
8		starszy oficer wydziału technicznego	mjr RANISZEWSKI Paweł s. Eugeniusza r. 1962	3333/98		
9		kierownik sekcji technicznej 11 BZ	kpt. SIUDAK Maciej s. Antoniego r. 1967	3333/98		
10		kierownik sekcji materiałowej 11 bsap	kpt. SOLECKI Marek s. Tadeusza r. 1964	3/97	kurs 1 mies. NATO - 98	
11		oficer sekcji materiałowej 20 ppanc	por. SMAŻEK Przemysław s. Janusza r. 1972	3333/99		
12		szef służby zdrowia 34 BK Panc	kpt. WĘGRZYN Aleksander s. Jerzego r. 1963	3333/99		
13	12 DZ	starszy oficer wydziału technicznego	kpt. GUTMAN Sławomir s. Wiesława r. 1967	3/95		
14		dowódca kompanii zaopatrzenia 12 bzaop	kpt. KRETKOWSKI Grzegorz s. Józefa r. 1960	3/95		
15		starszy oficer sekcji technicznej 36 BZ	mjr ZAWARSKI Andrzej s. Józefa r. 1958	3/97	kurs 3 tyg. ONZ - 97	

16	12 DZ		starszy oficer sekcji materialowej 29 BZ	kpt. SMAGALA Marek s. Mieczysława r. 1965	3/97	kurs 3 tyg. NATO - 98	
17	16 DZ		starszy oficer sekcji technicznej 14 BZ	kpt. KOZIEL Mirosław s. Edwarda r. 1966	3333/98		
18	4 DZ		szeft logistyki - zastępca dowódcy 5 BZ	kpt. MROCZEK Jacek s. Henryka r. 1966	3/97	kurs 7 mies. USA - 98	
19	8 DOW		starszy oficer wydziału materialowego	mjr MIGDAL Ireneusz s. Władysława r. 1948	3/93		
20	10 DZ		kierownik sekcji technicznej 5 BPane	kpt. WYSZOMIERSKI Waldemar s. Kazimierza r. 1964	3/96	kurs 2 mies. USA - 96 kurs 3 tyg. ONZ - 97	
21	10 pdow		starszy lekarz	mjr KRAŚNICKI Dariusz s. Rudolfa r. 1964	3333/99		
22	25 DKPow		szeft sztabu 6 batalionu zabezpieczenia	kpt. WOJCIESZAK Andrzej s. Romana r. 1965	3/98	kurs 3 tyg. ONZ - 98	
23	6 BDSz		oficer sekcji planowania logistyki 16 bpd	kpt. GRZYBOWSKI Grzegorz s. Jana r. 1965	2333/98		
24	21 BSP		dowódca 21 krem	por. MAZURKIEWICZ Michał s. Ryszarda r. 1971	3/97	kurs 2 tyg. ONZ - 98	
25	15 BRJK		starszy oficer sekcji planowania	kpt. SZYMAŃSKI Bernard s. Bernarda r. 1963	3/97	kurs 1 mies. ONZ - 98	
26	5 RBM		kierownik sekcji zabezpieczenia	kpt. GRUSZKA Dariusz s. Jerzego r. 1966	3/95		
27	5 bopchem		chorąży eksploatacji sekcji technicznej	chor. MICHIAŁSKI Jan s. Mariana r. 1965	3333/98		
28	12 prlk		kierownik sekcji planowania	mjr RICHERT Edmund s. Pawła r. 1955	3/97		
29	55 pplot		oficer sekcji technicznej	mjr WIERZBICKI Piotr s. Edwarda r. 1963	3333/98	kurs 3 tyg. ONZ - 96	
30	COSMSLog.		wykladowca	por. TORBICKI Waldemar s. Andrzeja r. 1969	3333/99		
31	5 WSzK z P		adiunkt	ppłk STERNAK Marceł s. Edwarda r. 1954	3333/98		
32	4 WSzK z P		starszy asystent	mjr GARBA Piotr s. Eugeniusza r. 1960	3333/98		
33	106 SzW z P		lekarz	ppor. GRĘDYSA Tomasz s. Stanisława r. 1971	3333/98		

1	2 KOP	szef wydziału żywnościowego	mjr FALKOWSKI Janusz s. Jana r. 1957	3/97	
2		zastępca dowódcy 8 plmb	mjr TOMASKA Ryszard s. Józefa r. 1961	3333/99	
3		zastępca dowódcy eskadry 40 plmb	kpt. JEDRZEJOWSKI Sławomir s. Jerzego r. 1965	2333/98	
4		kierownik sekcji oddziału techniki lotniczej	ppłk GRYNIS Wiesław s. Kazimierza r. 1951	3/97	
5		dowódca 47 bzaop	mjr KRZYŻANOWSKI Jacek s. Stefana r. 1959	3/97	kurs integr. z NATO w AON - 98
6		starszy inżynier wydziału napraw sprzętu lotniczego	mjr STARZEC Adam s. Czesława r. 1960	3/95	kurs 3 tyg. ONZ - 96
7		dowódca klucza remontowego 28 plm	kpt. DERA Andrzej s. Mieczysława r. 1964	3333/99	
8	6 BL	starszy lekarz	kpt. LEJKO Jacek s. Stanisława r. 1963	3/93	
9	WIML.	starszy asystent	mjr MIKUŁIJSZYN Romuald s. Jerzego r. 1960	3/94	kurs 6 mies. W. Brytania - 98
10	13 Składnica Służby Lotniczo-Technicznej	kierownik izby chorych	por. PIETRZAK Maciej s. Jana r. 1969	3/94	
11	3 KOP	kierownik izby chorych	kpt. TOKARCZUK Krzysztof s. Stanisława r. 1962	3/97	
12		starszy oficer	mjr MICHAŁSKI Andrzej s. Edmunda r. 1958	3/94	
13		inżynier 7 plbr	mjr SMUKTONOWICZ Sławomir s. Ireneusza r. 1962	3333/99	
14	10 plm	szef służby meteorologicznej	mjr LAKOMY Dariusz s. Hieronima r. 1960	3/98	
15		zastępca dowódcy pulku	mjr PACEK Dariusz s. Grzegorza r. 1962	3/97	
16	41 plm	szef służby meteorologicznej	por. ZAJ Jacek s. Władysława r. 1967	3/97	

MARYNARKA WOJENNA

1	DMW	starszy specjalista oddziału planowania materiałowego	kmdr ppor. KORYTOWSKI Marek s. Grzegorza r. 1960	3/93	kurs 5 mies. USA - 93 kurs 3 tyg. ONZ - 96
2	69 btr-przel	szef służb technicznych	mjr JANIKOWSKI Janusz s. Stanisława r. 1959	3/95	kurs 3 mies. USA - 97
3	KPW Gdynia	starszy wykładowca	por. KONKOL Andrzej s. Leona r. 1973	2233/98	
4	KPW Hel	szef sekcji mundurowej	por. DELEKTA Mariusz s. Seweryna r. 1970	3333/98	
5	KPW Gdynia	szef służby mundurowej	kpt. KRÓL Andrzej s. Franciszka r. 1964	3333/99	kurs 3 mies. USA - 96
6	4 bzab BLMW	dowódca klucza eskadry technicznej	kpt. SZAWIŁOWSKI Sergiusz s. Mieczysława r. 1968	3/98	

**WYKAZ IMIENNY**  
**KLUCZOWEGO PERSONELU ZAŁÓG OKRĘTÓW SIŁ SZYBKIEGO REAGOWANIA**  
(stan na 1 marca 1999 roku)

Lp.	Pion funkcjonalny/ jednostka organizacyjna	Stanowisko służbowe	Stopień wojskowy, nazwisko, imię, imię ojca, rok urodzenia	Potwierdzony poziom znajomości języka	Przygotowanie specjalistyczne	Uwagi
1	Trawiec typu KROGULEC	dowódca okrętu	kpt. mar. PUCHAŁSKI Wiesław s. Stanisława r. 1967	3/97	kurs 2 mies. Belgia - 97	
2		zastępca dowódcy okrętu	por. mar. CUDOWSKI Krzysztof s. Bernarda r. 1961	3333/98	kurs 4 mies. USA - 96	
3		dowódca działu okrętowego	ppor. mar. MIELCZAREK Marek s. Ryszarda r. 1974	3333/98	kurs 3 mies. W. Bryt. - 98	
4	Okręt ratowniczy typu PIAST	dowódca okrętu	kmr. ppor. PRZYDATEK Witold s. Juliana r. 1960	3232/98	kurs 4 mies. USA - 97 kurs integr. z NATO w AON - 98	
5		zastępca dowódcy okrętu ds. ratownictwa	kmr. ppor. STRĄK Krzysztof s. Lucjana r. 1956	2/97		
6		oficer działu okrętowego	por. mar. KONCZAL Artur s. Eugeniusza r. 1972	3333/99	kurs 4 mies. USA - 97	
7	Okręt typu WODNIK	zastępca dowódcy okrętu	kpt. mar. FOLTA Piotr s. Stanisława r. 1967	3/94		
8		dowódca działu eksploatacji	kpt. mar. PAWŁOWSKI Robert s. Tadeusza r. 1965	3/98	kurs 3 mies. USA - 96 kurs 3 tyg. Dania - 98	
9	Korweta typu KASZUB	dowódca okrętu	kpt. mar. MAZURKIEWICZ Krzysztof s. Tadeusza r. 1966	3333/99		
10		dowódca działu okrętowego	por. mar. WACŁAWIK Maciej s. Stanisława r. 1971	2/99		
11		dowódca działu okrętowego	por. mar. RATAJEK Piotr s. Jerzego r. 1970	3333/98	kurs 3 mies. USA - 98	
12	Zbiornikowiec typu BALTYK	dowódca załogi	kpt. mar. ORŁOWSKI Piotr s. Henryka r. 1963	1111/98		
13		dowódca działu	ppor. mar. SZAC Piotr s. Andrzeja r. 1973	1/97		

**WYKAZ IMIENNY**  
**OPERATORÓW SIECI DOWODZENIA NATO**  
(stan na 1 marca 1999 roku)

Lp.	Pion funkcjonalny/ jednostka organizacyjna	Stanowisko służbowe	Stopień wojskowy, nazwisko, imię, imię ojca, rok urodzenia	Potwierdzony poziom znajomości języka	Przygotowanie specjalistyczne	Uwagi
1	CSD WLOP	dowódca	plk GIEROCZYŃSKI Andrzej s. Jana r. 1948	3333/98	Przygotowanie specjalistyczne	
2		zastępca dowódcy	mjr GUGALA Tomasz s. Józefa r. 1958	2/96		
3		starszy oficer	mjr RODKIEWICZ Tomasz s. Józefa r. 1959	3/96		
4		starszy oficer	mjr ZASUN Tomasz s. Włodzimierza r. 1960	3/98		
5		starszy oficer operacyjny	por. MARKOWSKI Jarosław s. Tadeusza r. 1970	2222/98		
6		starszy oficer operacyjny	ppłk KARCZEWSKI Witold s. Czesława r. 1952	3/89		

(stan na 1 marca 1999 roku)

A) JEDNOSTKI ORGANIZACYJNE BEZPOŚREDNIO PODLEGLE MINISTERSTWI OBRONY NARODOWEJ

Lp.	Pion funkcjonalny/ jednostka organizacyjna	Stanowisko służbowe	Stopień wojskowy, nazwisko, imię, imię ojca, rok urodzenia	Potwierdzony poziom znajomości języka	Przygotowanie specjalistyczne	Uwagi
1	Gabinet MON	zastępca dyrektora gabinetu	plk GAJEWSKI Zdzisław s. Tadeusza r. 1943	3/94		
2		główny specjalista	JAROCKA Janina			
3		szef oddziału planowania i koordynacji	mjr LISZCZ Grzegorz s. Mariana r. 1961	4/94	kurs 6 mies. USA - 93	
4		specjalista oddziału planowania i koordynacji	kpt. SORDYL Bogdan s. Władysława r. 1966	3333/98		
5		specjalista oddziału planowania i koordynacji	kpt. NIEDZIELSKI Dariusz s. Mieczysława r. 1968	4/95	studia USA - 97	
6	Biuro Prasy i Informacji	dyrektor	SIEMONIAK Tomasz s. Mieczysława r. 1967			
7		specjalista	mjr PULAWSKI Grzegorz s. Adolfa r. 1960	2/96		kurs j. ang. Kanada - powrót VI - 99
8	Departament Kontroli	główny specjalista	plk BERGIER Krzysztof s. Romana r. 1950	3/96	studia Centrum Marshalla - 97 kurs 3 mies. Holandia - 96	
9		szef oddziału	plk CIECIURA Zdzisław s. Stanisława r. 1952	3323/99		
-	Departament Prawny	szef departamentu	vacat			
10		zastępca dyrektora	CIECIERA Marek s. r. 1947			
11		szef oddziału	plk LATKOWSKI Henryk s. Henryka r. 1955	1/96		
12		specjalista	GRALIK Kamilla c. Stanisława r. 1971		kurs 3 dni Centrum Marshalla - 98 kurs 1 tydz. Litwa - 98	
13		specjalista	TRYCII Kryspin s. Kryspina r. 1972		kurs 3 mies. - USA - 99	

14	Departament Kadr i Szkolnictwa Wojskowego	dyrektor departamentu	gen. dyw. BUCZYŃSKI Józef s. Zygmunta r. 1949	3333/98			
15		szef biura ds. rekonwersji kadr	pplk SOWA Adam s. Pawła r. 1957	4/92	kurs 2 tyg. W. Bryt. - 96		
16		specjalista oddziału koordynacji kształcenia	pplk OLEŻALEK Sławomir s. Stefana r. 1954	3/94			
17		starszy specjalista oddziału rozwoju i dosk. zaw. kadry	pplk RUBAJ Jarosław s. Stanisława r. 1957	4/94	kurs 2 mies. USA - 95		
18		starszy specjalista oddziału rozwoju i dosk. zaw. kadry	mjr KIELKOWSKI Tomasz s. Wiesława r. 1961	4/93	kurs 5 mies. USA - 92 kurs 5 mies. USA - 95		
19		starszy specjalista oddz. analiz i rozv. sys. dz. kadrowego	pplk JARMOSZKO Stanisław s. Franciszka r. 1957	3/97	kurs 2 tyg. NATO - 97		
20		szef wydziału misji pok. i sl. poza granicami kraju	plk KRZYŻANOWSKI Roman s. Mariana r. 1952	3232/99			
21		starszy specjalista oddziału rozmieszcz. kadr WLOP i MW	pplk GÓRSKI Henryk s. Zbigniewa r. 1952	3333/99	kurs integr. z NATO w AON - 98		
22		specjalista oddziału rozwoju i dosk. zaw. kadry	por. PAWLAK Michał s. Zbigniewa r. 1972	3/96	kurs 6 mies. USA - 98		
23		szef oddziału planowania zasobów kadrowych	pplk TOMKOWIAK Andrzej s. Bronisława r. 1957	3333/99	praktyka 2 mies. Bruksela		
24		starszy specjalista oddziału rozmieszcz. kadr WLOP i MW	plk PACIŁA Jerzy s. Zbigniewa r. 1950	3323/99			
25		Departament Budżetowy	zastępca dyrektora departamentu	plk POLAK Roman s. Eugeniusza r. 1953	2/96	kurs 3 tyg. Szwecja - 98	
26			starszy specjalista oddziału planowania budżetowego	kpt. PACZEK Sławomir s. Kazimierza r. 1967	3333/99	praktyka 2 mies. - Bruksela	
27			starszy specjalista oddziału planowania budżetowego	mjr SODOLSKI Grzegorz s. Jerzego r. 1963	3/96		
28		Departament Administracyjno-Koordynacyjny	zastępca dyrektora	WARDA Dariusz r. 1950			
29			specjalista oddziału informatyki	mjr WAWRUCI Krzysztof s. Czesława r. 1957	3/96		

**B) JEDNOSTKI ORGANIZACYJNE PODLEGŁE SEKREJARIZOWI STANU - I ZASIEDLICY MON**

1	Kierownictwo	doradca	FARMIUS Zbigniew s. Stefana r. 1949				
2		główny specjalista	plk KOCON Tomasz s. Jana r. 1951	4/94		studia USA - 93 kurs 2 tyg. NATO - 96	
3		starszy specjalista	ppłk MIZIOR Jacek s. Kazimierza r. 1957	3333/99			
4	Departament Dostaw Uzbrojenia i Sprzętu	dyrektor departamentu	konradm. BUCZMA Jerzy s. Jakuba r. 1944	2/96			
5	Wojskowego	zastępca dyrektora	plk SZLAGA Zygmunt s. Henryka r. 1951	1/91			
6		główny specjalista	plk JERUZALSKI Ryszard s. Leopolda r. 1953	2323/99			kurs konw. w WSNJO
7		szef oddziału	plk PIĘTOWSKI Jan s. Józefa r. 1951	3/94			
8		starszy specjalista	ppłk MAZUR Andrzej s. Stefana r. 1955	3333/99		kurs 3 mies. USA - 98 kurs 2 tyg. USA - 96	
9	Departament Rozwoju i Wdrożeń	zastępca dyrektora departamentu	KWIATKOWSKI Krzysztof s. Adama r. 1951				
10		zastępca dyrektora departamentu	plk WORWA Kazimierz s. Zygryda r. 1953	3333/99			
11		specjalista oddziału ochrony środowiska	KUNA Katarzyna c. Zbigniewa r. 1970	3333/98			
12		starszy specjalista	plk TANCULSKI Maciej s. Tadeusza r. 1950	4/94		kurs 3 mies. USA - 93	
13		szef oddziału	plk KWINTAL Stanisław s. Dawida r. 1954	3333/99		kurs 3 mies. USA - 94	
14		szef oddziału	plk PYRCAK Tadeusz s. Stanisława r. 1948	3333/99			
15		starszy specjalista	ppłk PIOTROWSKI Jan s. Michała r. 1949	3333/99		kurs 1 tydz. NATO - 97	
16		specjalista	ppłk LIPIEC Robert s. Eugeniusza r. 1954	4/96		kurs 1 tydz. NATO - 98 praktyka 2 mies. - Bruksela	
17		specjalista	kpt. BAŁOSZEK Piotr s. Witolda r. 1967	3333/98		kurs 2 mies. Węgry - 93 kurs 2 tyg. ONZ - 97	
18	Departament Rozwoju i Wdrożeń	specjalista	mjr FIEDOR Jan s. Stanisława r. 1959	3/96			

19	Departament Rozwoju i Wdrożeń	starszy specjalista	mjr MIAKUCIOWSKI Józef s. Henryka r. 1959	3333/99		
20	Departament Infrastruktury	dyrektor departamentu	plk KLOC Roman s. Jana r. 1945	2/95		kurs 3 poziomu w WAT
21		szef oddziału	plk BUGOWSKI Antoni s. Jana r. 1951	3/97		kurs 1 tydz. NATO - 98
22		starszy specjalista	mjr SOBIECH Marian s. Eugeniusza r. 1959	3/94		kurs 3 mies. USA - 96
23		specjalista	mjr PERONSKI Bogdan s. Idziego r. 1954	3/96		
24		specjalista	kpt. NOWACZEK Adam s. Jerzego r. 1966	3/94		
25	Biuro Wojskowej Służby	zastępca dyrektora biura	plk ŻUREK Andrzej s. Teodora r. 1949	3/96		
26	Normalizacyjnej	starszy specjalista GO Wojskowego Biura Kodyfik.	mjr KLIBER Krzysztof s. Włodzimierza r. 1959	3/93		
27		kierownik zespołu GO Wojskowego Biura Kodyfik.	pplk ADAMSKI Zdobysław s. Janusza r. 1958	3/96		

C) JEDNOSTKI ORGANIZACYJNE PODLEGLE PODSEKRETARZOWI STANU ds. WSPÓŁPRACY Z ZAGRANICĄ I INTEGRACJĄ Z ORGANIZACJĄ TRAKTATU PÓLNOATLANTYCKIEGO

1	Sekretariat	szef sekretariatu	pplk KRZYWDA Tadeusz s. Józefa r. 1953	4/96		
2		specjalista	mjr SIARKOWSKI Andrzej s. Piotra r. 1959	4/93		
3	Departament Bezpieczeństwa	dyrektor departamentu	plk KOWALEWSKI Marian s. Kazimierza r. 1951	3/94		studia Centrum Marshalla - 94
4	Międzynarodowego	zastępca dyrektora	PIĄTKOWSKI Piotr s. Stanisława r. 1969			studia Centrum Marshalla - 95
5		główny specjalista	SENIUCH Rafał s. Czesława r. 1960			studia Centrum Marshalla - 99
6		szef oddziału	plk BIENIEK Sławomir s. Józefa r. 1952	3/94		kurs 2 tyg. Kanada - 98 kurs 6 mies. NATO - 99
7		szef oddziału instytucji europejskich	WŁODARSKI Piotr s. Romana r. 1966	3333/99		studia Centrum Marshalla - 95
8		szef oddziału analiz i ekspertyz	GRYZ, Jarosław s. Jerzego r. 1971			kurs 1 tydz. NATO - 96

Scenariusz  
Rzecz - 99

10	Bezpieczeństwa Międzynarodowego	I. Program szef wydziału	s. Włodzicka r. 1945 ppłk WÓJTOWICZ Władysław s. Kazimierza r. 1949	4/96	kurs 2 tyg. NATO - 97
11		inspektor	KAZIMIERSKI Marcin s. Kazimierza r. 1971	3333/99	
12		inspektor	KOSIURA Małgorzata c. Mariana r. 1972	3333/99	
-	Departament Integracji z Organizacją Traktatu	dyrektor departamentu	vacat		
9	Północnoatlantyckiego	zastępca dyrektora	plk KURZYCA Wiesław s. Janusza r. 1948	filologia angielska	
10		główny specjalista	plk WÓJCIK Zdzisław s. Walentego r. 1946	4/93	studia USA - 93
11		szef oddziału	plk ALEKSY Józef s. Jana r. 1950	3/91	kurs 2 tyg. NATO - 97 kurs 1 mies. USA - 91 kurs 6 mies. NATO - 98
12		szef oddziału	plk OSIŃSKI Krzysztof s. Zdzisława r. 1953	4444/98	studia USA - 95
13		szef wydziału	plk WITKIEWICZ Stanisław s. Jana r. 1945	3333/98	
14		starszy specjalista	plk HAJDAK Jan s. Tadeusza r. 1947	3/96	kurs 1 tydz. NATO - 98
15		starszy specjalista	ppłk STAŚKIEWICZ Andrzej s. Mieczysława r. 1957	3/96	kurs 1 tydz. NATO - 97
16		specjalista	mjr RYCHLEWSKI Przemysław s. Eugeniusza r. 1955	3/96	
17		specjalista	ppłk DACA Adam s. Stanisława r. 1958	3/90	kurs 2 tyg. W. Bryt. - 96
18		specjalista	ppłk KONOPKA Krzysztof s. Józefa r. 1956	3/97	kurs 9 mies. RFN - 97
19		specjalista	mjr FALKOWSKI Janusz s. Jana r. 1957	3/97	
20		specjalista	mjr PIŚKIEWICZ Włodzimierz s. Stefana r. 1954	3/96	
21		specjalista	mjr SOKOŁOWSKI Marek s. Jerzego r. 1962	3/90	
22	Departament Wojskowych	dyrektor departamentu	gen. bryg. GAĞOR Franciszek s. Jana r. 1951	4/94	
23	Spraw Zagranicznych	zastępca dyrektora departamentu	plk MALINOWSKI Stanisław s. Stefana r. 1946	2/94	

24	Departament Wojskowych Spraw Zagranicznych	zastępca dyrektora departamentu	plk PASZKOWSKI Krzysztof s. Tadeusza r. 1949	4/93	kurs 2 tyg. Kanada - 97
25		główny specjalista	plk JANUCHOWSKI Jacek s. Kazimierza r. 1949	3/90	studia Centrum Marshalla - 94
26		główny specjalista	pplk KAROLCZYK Zbigniew s. Eugeniusza r. 1950	4/93	kurs 2 tyg. NATO - 94
27		szef oddziału	plk TRELJA Bogusław s. Adama r. 1951	4/93	studia USA - 92
28		zastępca szefa oddziału	plk KOCHANOWSKI Franciszek s. Franciszka r. 1954	3333/98	kurs 2 tyg. NATO - 92
29		szef oddziału	plk KOZIARKIEWICZ Wiesław s. Sławomira r. 1948	3333/98	studia USA - 92
30		szef oddziału	plk IDCZAK Włodzimierz s. Józefa r. 1949	3/90	kurs 2 tyg. NATO - 93
31		szef oddziału	plk MULKOWSKI Mieczysław s. Tadeusza r. 1952	4444/98	kurs 1 tydz. NATO - 98
32		zastępca szefa oddziału	pplk KOBZDEJ Jerzy s. Czesława r. 1949	4/96	
33		zastępca szefa oddziału	plk CHRUSTOWICZ Leon s. Zenona r. 1952	4/93	
34		starszy specjalista	pplk ORLOWSKI Janusz s. Witolda r. 1958	3333/98	kurs 2 tyg. NATO - 96
35		starszy specjalista	NIEMC Jerzy s. Teodora r. 1959	3/96	studia USA - 93
36		specjalista	mjr PAZIK Marek s. Czesława r. 1951	4/94	kurs 2 tyg. NATO - 98
37		specjalista	mjr DUDA Marek s. Bronisława r. 1961	3333/99	kurs 2 mies. Kanada - 94
38		specjalista	mjr CZYŻOWSKI Józef s. Józefa r. 1963	3/93	kurs 2 tyg. NATO - 96
39		specjalista	mjr GÓRA Tomasz s. Ryszarda r. 1960	4/94	
40	Departament Systemu Obrońnego	dyrektor departamentu	gen. bryg. KOZIEJ Stanisław s. Antoniego r. 1943	3/92	
41		starszy specjalista	pplk KOZŁOWSKI Włodzimierz s. Gabriela r. 1955	4/93	studia USA - 93 kurs 2 tyg. NATO - 97
42		specjalista	JATCZAK Dorota c. Andrzeja r. 1961		kurs 1 tyg. NATO - 96
43		specjalista	MAZUREK Mariusz s. Andrzeja r. 1973	3323/99	

45	specjalista	KOZŁOWSKA Katarzyna c. Edwarda r. 1973		
46	inspektor	KLUZA Barbara c. Wojciecha r. 1971		
47	specjalista	HIRYNIOWICZ-ŻABICKI Artur s. Stanisława r. 1966		studia Centrum Marshalla - 96

#### D) JEDNOSTKI ORGANIZACYJNE PODLEŻE PODSEKRETARZOWI STANU ds. SPOLECZNYCH I PARLAMENTARNYCH

1	Departament Społeczno-Wychowawczy	zastępca dyrektora	TROSZCZYŃSKA Ewa r. 1945		
2		szef oddziału	plk RUSEK Henryk s. Władysława r. 1951	3/98	kurs 2 tyg. NATO - 98
3		szef oddziału	plk BRZEZIŃSKI Marek s. Zdzisława r. 1952	3/96	kurs 3 tyg. ONZ - 96 kurs 2 tyg. Kanada - 96
4		specjalista	mjr CIĘCIARA Jarosław s. Tadeusza r. 1964	3333/99	
5		szef wydziału	ppłk PEKSA Rafał s. Andrzeja r. 1956	3/96	kurs 1 tydz. USA - 97
6		główny specjalista	ŻAK Czesław s. Stanisława r. 1947	3/95	
7		zastępca szefa oddziału współpracy ze społeczeństwem	NOWIK Grzegorz s. Włodzimierza r. 1954		
8	Departament Ekonomiczny	zastępca dyrektora departamentu	plk KOŚCIELECKI Lech s. Szczepana r. 1952	3/94	
9		specjalista	kpt. ABRAMCZYK Krzysztof s. Stefana r. 1965	3/94	studia USA - 96
10		specjalista	kpt. POWAJSKI Marek s. Henryka r. 1966	3333/98	kurs integr. z NATO w AON - 98 praktyka 2 mies. - Bruksela

**UWAGA!** Ujęci w wykazie pracownicy wojska znają język angielski, lecz tylko część z nich przystąpiła do egzaminu resortowego.

**WYKAZ IMIENNY**  
**PERSONELU KLUCZOWEGO - „OFICEROWIE SZTABOWI” W SZTABIE GENERALNYM WP**  
(stan na 1 marca 1999 roku)

Lp.	Pion funkcjonalny/ jednostka organizacyjna	Stanowisko służbowe	Stopień wojskowy, nazwisko, imię, imię ojca, rok urodzenia	Potwierdzony poziom znajomości języka	Przygotowanie specjalistyczne	Uwagi
<b>A) JEDNOSTKI ORGANIZACYJNE BEZPOŚREDNIO PODLEGLI SZEFOWI SZTABU GENERALNEGO WP</b>						
1	Kierownictwo	szef Sztabu Generalnego WP	gen. broni SZUMSKI Henryk s. Józefa r. 1941			
-		zastępca szefa SG WP ds. Planowania Strategicznego	vacat			
2		zastępca szefa SG WP ds. Dowodzenia i Szkolenia	gen. dyw. FLIS Józef s. Stefana r. 1949	2/96		
3		zastępca szefa SG WP ds. Logistyki	gen. dyw. BIELECKI Jarosław s. Jana r. 1942			
4		asystent szefa Sztabu Generalnego WP	gen. dyw. CHMIEŁ Józef s. Ewalda r. 1940	3/92		
5		asystent zastępcy szefa SG WP ds. Planowania Strateg.	gen. bryg. CIEŚLEWSKI Witold s. Stanisława r. 1942	2/96		
6		szef zespołu koordynacji	mjr OSTROWSKI Andrzej s. Jana r. 1956	3/91		
7		specjalista	kpt. WILIŃSKI Artur s. Ryszarda r. 1968	3/98		
8		szef sekretariatu	plk NAGLIK Piotr s. Mariana r. 1957	3/92	studia USA - 95 kurs 3 mies. USA - 97	
9		starszy specjalista	plk TARCZYŃSKI Karol s. Jana r. 1954	3/94	kurs 1 mies. AFCENT - 97 kurs 2 tyg. NATO - 95	
10		specjalista	mjr LEWICKI Mariusz s. Henryka r. 1960	3333/98	kurs integr. z NATO w AON - 98 kurs 1 mies. USA - 98	
11	Zarząd Ogólny	zastępca szefa zarządu	plk JUSZCZAK Andrzej s. Mariana r. 1950	3333/99	studia W. Bryt. - 92	
12		szef oddziału kontaktów zagranicznych	ppłk WEROCY Jarosław s. Józefa r. 1954	3/93	kurs 2 mies. USA - 98 kurs 2 tyg. W. Bryt. - 96	
13		specjalista oddziału kontaktów zagranicznych	mjr KORZENIOWSKI Andrzej s. Edmunda r. 1958	3/97		
14		specjalista oddziału kontaktów zagranicznych	kpt. RYBACKI Zbigniew s. Remigiusza r. 1960	3/94		
15		specjalista oddziału przygotowania misji pokoj.	mjr MATUSZEWSKI Zdzisław s. Jana r. 1955	3/94		

**WYKAZ IMIENNY**  
**KONTROLERÓW NARODOWEGO CENTRUM WSPIERANIA OPERACJI POWIETRZNYCH**  
(stan 1 marca 1999 roku)

Lp.	Pion funkcjonalny/ jednostka organizacyjna	Stanowisko służbowe	Stopień wojskowy, nazwisko, imię, imię ojca, rok urodzenia	Potwierdzony poziom znajomości języka	Przygotowanie specjalistyczne	Uwagi
1	CSD WLOP	dowódca	ppłk BARTOSZEWSKI Sylwester s. Józefa r. 1955	2222/98		
2		dowódca obsługi systemu	ppłk ŻOLNIERKIEWICZ Jacek s. Zbigniewa r. 1957	2222/98		
3		starszy oficer - kierownik zmiany ASOC	mjr KOPANSKI Jacek s. Tadeusza r. 1963	2/98		
4		starszy oficer - kierownik zmiany ASOC	mjr KUNCEWICZ Konrad s. Tadeusza r. 1959	2222/98		
5		starszy oficer ASOC	mjr PIENIEK Marek s. Tadeusza r. 1958	2222/98		
6		starszy oficer ASOC	mjr DEDEK Grzegorz s. Zdzisława r. 1959	2222/98		
7		starszy oficer ASOC	kpt. PACEK Andrzej s. Tadeusza r. 1956	2222/98		
8		starszy oficer ASOC	kpt. BYTNER Jakub s. Waldemara r. 1965	2222/98		
9		oficer ASOC	por. MARASZKIEWICZ Artur s. Ryszarda r. 1968	3333/98		
10		oficer ASOC	ppor. BARGIEL Artur s. Henryka r. 1972	3333/98		
11		oficer ASOC	por. KRZYWINA Robert s. Ryszarda r. 1970	3333/99		
12		oficer ASOC	ppor. NIEDUŻAK Dariusz s. Władysława r. 1971	3333/98		
13		oficer ASOC	kpt. TARNORUDA Szymon s. Izydora r. 1966	2222/98		
14		oficer ASOC	por. BARAŃSKI Jacek s. Karola r. 1972	3/98		
15		oficer ASOC	por. KORPYSA Sławomir s. Ryszarda r. 1970	2222/98		
16		oficer ASOC	ppor. BRZOZOWSKI Sławomir s. Mariana r. 1972	2222/98		

16	Lotnisko Poznań-Krzyszów	osoby uprawnione do kierowania lotami	mjr MARTYNEK Mirosław s. Jana r. 1958	3/96	kurs 5 mies. USA - 97
17			kpt. PERLIK Jacek s. Władysława r. 1967	3/98	
18			kpt. KRUPA Wojciech s. Jerzego r. 1965	3/98	
19	Lotnisko Malbork		mjr BLOCH Stanisław s. Ryszarda r. 1959	3333/99	
20			mjr KIELISZYŃSKI Roman s. Karola r. 1960	2233/99	
21			kpt. WRONSKI Mirosław s. Zdzisława r. 1962	3/97	

**WYKAZ IMIENNY**  
**KONTROLERÓW RUCHU LOTNICZEGO Z WYZNACZONYCH LOTNISK WZMOCNIENIA**  
(stan na 1 marca 1999 roku)

Lp.	Pion funkcjonalny/ jednostka organizacyjna	Stanowisko służbowe	Stopień wojskowy, nazwisko, imię, imię ojca, rok urodzenia	Potwierdzony poziom znajomości języka	Przygotowanie specjalistyczne	Uwagi
1	CKRL	kierownik-starszy kontroler	kpt. SARNA Bogusław s. Kazimierza r. 1957	3/95		
2		kontroler	mjr KOSICKI Krzysztof s. Stanisława r. 1962	2222/98		
3		kontroler CKRL	mjr SMIATACZ Janusz s. Mariana r. 1963	3/95		
4		kontroler SNRL	mjr PIENKOSZ Mirosław s. Kazimierza r. 1957	2222/98		
5		starszy kontroler SKRL DPP	mjr RUTKOWSKI Kazimierz s. Józefa r. 1960	3/95		
6		kontroler SNRL	mjr SZAFRAŃSKI Dariusz s. Ryszarda r. 1956	2/94	kurs 2 mies. Węgry - 97	
7		kontroler SKRL GPP	kpt. KRÓL Dariusz s. Lecha r. 1965	3333/99	kurs 5 mies. USA - 97 kurs 2 mies. Węgry - 94	
8		starszy kontroler SKRL DPP	kpt. PLATKOWSKI Jarosław s. Stanisława r. 1965	3333/99	kurs 4 mies. USA - 96 kurs integr. z NATO w AON - 98	
9		kontroler SKRL DPP	kpt. SABINIARZ Grzegorz s. Henryka r. 1966	2223/99		
10		kontroler SNRL	kpt. ZIELIŃSKI Marek s. Franciszka r. 1958	3/97	kurs 5 mies. USA - 98	
11		starszy kontroler SNRL	por. WRÓBLEWSKI Mariusz s. Tadeusza r. 1969	3/97	kurs 2 mies. Węgry - 93	
12		starszy kontroler CKRL	por. SUWAŁA Bogdan s. Stanisława r. 1969	2233/99		
13		zastępca dowódcy	ppłk PAGOWSKI Ryszard s. Józefa r. 1956	3/97	kurs 2 mies. Węgry - 97	
14		kontroler SKRL DPP	ml. chor. sztab. GRZEJSZCZAK Lech s. Józefa r. 1962	3/95	kurs 5 mies. USA - 96	
15		kontroler SKRL GPP	ml. chor. sztab. WYRWICII Jacek s. Romana r. 1965	3/95	kurs 5 mies. USA - 96 kurs 2 mies. Węgry - 93	

17	CSD WLOP	oficer ASOC	ppor. DIMITREWSKI Grzegorz s. Ryszarda r. 1972	2222/98		
18		oficer ASOC	por. JEDLICZKO Robert s. Bronisława r. 1971	3333/99		
19		oficer CPRL	por. KULAK Jarosław s. Tadeusza r. 1969	3333/98		
20		szef wydziału dowodzenia	ppłk ZAWILOWSKI Lech s. Edwarda r. 1954	3333/98		
21		zastępca szefa węzła łączności	kpt. SMARDZEWSKI Jacek s. Tadeusza r. 1968	3333/99		
22		inżynier	ppor. SOBIECKI Andrzej s. Stanisława r. 1974	3/97		
23		oficer	kpt. WASZCZUK Zdzisław s. Józefa r. 1966	3333/99		
24	SD 3 KOP	dowódca	ppłk KRUK Jan s. Henryka r. 1953	3/98		
25		starszy oficer	mjr PAŚCIAK Andrzej s. Dominika r. 1956	3/97		
26		starszy inżynier	mjr BIAŁY Leszek s. Apoloniusza r. 1959	3333/99		
27	SD 2 KOP	inżynier	por. BEIREND Jacek s. Jerzego r. 1973	3333/99		
28		oficer kierunku	por. POLITOWICZ Cezary s. Andrzeja r. 1969	3/97		
29		oficer kierunku	por. WOJTASZEK Wojciech s. Stanisława r. 1968	3/97		

**WYKAZ IMIENNY**  
**PILOTÓW W JEDNOSTKACH SIŁ REAGOWANIA**  
**I JEDNOSTKACH ZINTEGROWANEGO SYSTEMU OBRONY POWIETRZNEJ**  
 (stan na 1 marca 1999 roku)

Lp.	Pion funkcjonalny/ jednostka organizacyjna	Stanowisko służbowe	Stopień wojskowy, nazwisko, imię, imię ojca, rok urodzenia	Potwierdzony poziom znajomości języka	Przygotowanie specjalistyczne	Uwagi
1	1 elt	szef strzelania powietrznego	mjr ROSA Krzysztof s. Jerzego r. 1963	2/94		
2		dowódca eskadry lotniczej	mjr GRZELIŃSKI Ryszard s. Jerzego r. 1961	2/96		
3		nawigator eskadry lotniczej	kpt. STYK Andrzej s. Stanisława r. 1967	2/96		
4		dowódca klucza lotniczego	kpt. KOZAK Robert s. Czesława r. 1968	1/96		
5		dowódca klucza lotniczego	kpt. ROGUCKI Andrzej s. Kazimierza r. 1967			
6		dowódca eskadry lotniczej	kpt. RUTKOWSKI Stefan s. Edmunda r. 1965	3/95		
7	Grupa SAR: - samolot patrolowo- rozpoznawczy BRYZA AN-28	dowódca załogi samolotu	kpt. ANDRYCHOWSKI Jarosław s. Bolesława r. 1955	2/96		
8	- 2 x śmigłowiec- ratowniczy W 3 RM ANAKONDA	nawigator - operator samolotu	por. GUTOWSKI Zbigniew s. Józefa r. 1971	3333/99		
9		dowódca załogi śmigłowca	kpt. SMEREKA Paweł s. Stanisława r. 1969	2/94		
10		dowódca załogi śmigłowca	kpt. POJAWA Adam s. Aleksandra r. 1967	2/97		

**UWAGA!** W żadnej z jednostek wojskowych zaliczonych do SR i NATINADS na pierwszy dzień członkostwa nie występują oficerowie taktycznego kierowania rakiet ziemia-powietrze.

17	Szefostwo Wojsk Łączności i Informatyki	szef oddziału operacyjno-szkoleniowego	plk BRZOZA Andrzej s. Jana r. 1953	3/96	kurs 1 tydz. ONZ - 97
18		szef oddziału informatyki	plk LACKI Stanisław s. Jana r. 1945	3/95	kurs 1 tydz. NATO - 97
19		starszy specjalista oddziału informatyki	kpt. BIELEWSKI Robert s. Aleksandra r. 1966	3/96	
20	Logistyka	zastępca szefa logistyki wojsk lądowych	plk SZYMAŃSKI Krzysztof s. Ludwika r. 1952	2222/99	
21		starszy specjalista oddziału organizacji i planowania	pplk SERŻYSKO Renald s. Edwarda r. 1957	3333/98	
22		zastępca szefa oddziału planowania materiałowego	pplk HEJNA Paweł s. Konrada r. 1957	3333/99	kurs 1 tydz. NATO - 97 kurs 1 mies. RFN - 98
23		zastępca szefa służby materiałowej	plk KURYLAK Bogusław s. Ryszarda r. 1953	2233/99	
24		szef oddziału eksploatacji sprzętu aeromobilnego	plk GUTKOWSKI Andrzej s. Władysława r. 1950	3/94	
25		starszy specjalista	pplk KOTOWICZ Romuald s. Zbigniewa r. 1950	3333/99	
26	Pion szkolenia	starszy oficer wydziału uzbrojenia i sprzętu	kpt. SOBALA Stanisław s. Józefa r. 1966	2222/98	
27		szef oddziału szkolenia	plk LIPSKI Wojciech s. Jana r. 1953	2222/99	
28		starszy oficer	mjr TUZ Andrzej s. Stefana r. 1962	3332/99	
29	Szefostwo Wojsk Rakietowych i Artylerii	zastępca szefa wojsk rakietowych i artylerii	plk HAJDUKIEWICZ Edward s. Kazimierza r. 1947	2/96	
30		starszy oficer	pplk ROMANOWSKI Ryszard s. Kazimierza r. 1961	3333/99	
31	Szefostwo Wojsk Obrony Przeciwlotniczej	zastępca szefa wojsk obrony przeciwlotniczej	plk LEWANDOWSKI Andrzej s. Bolesława r. 1950	2333/98	
32		starszy oficer wydziału operacyjnego	kpt. GOŁOJUCH Jarosław s. Mariana r. 1964	3333/98	kurs integr. z NATO w AON-98
33		starszy oficer	pplk ZAJĄC Ryszard s. Michała r. 1958	3333/98	
34	Szefostwo Wojsk Inżynierskich	szef wojsk inżynierskich	gen. bryg. ŻUCIŁOWSKI Ryszard s. Czesława r. 1944	2222/99	
35		starszy oficer oddziału szkolenia	mjr DRAB Lech s. Józefa r. 1962	3/97	kurs 2 tyg. Holandia - 96
36		starszy oficer	mjr BAGLAJ Leszek s. Edwarda r. 1960	3333/99	

**WYKAZ IMIENNY**  
**PERSONELU KLUCZOWEGO - „OFICEROWIE SZTABOWI” W WOJSKACH LOTNICZYCH I OBRONY POWIETRZNEJ**  
(stan na 1 marca 1999 roku)

Lp.	Pion funkcjonalny/ jednostka organizacyjna	Stanowisko służbowe	Stopień wojskowy, nazwisko, imię, imię ojca, rok urodzenia	Potwierdzony poziom znajomości języka	Przygotowanie specjalistyczne	Uwagi
1	Kierownictwo	dowódca WLOP	gen. dyw. DZIOK Kazimierz s. Jana r. 1941	1111/99		
2		szef sztabu	gen. bryg. DULĘBA Andrzej s. Zygmunta r. 1942	2/97		
-		szef szkolenia	vacat			
-		szef wojsk lotniczych	vacat			
3		szef wojsk OPI.	gen. bryg. ŻYGIS Franciszek s. Stanisława r. 1942	2/95		
4		szef wojsk radiotechnicznych	gen. bryg. DZIECHCIARZ Józef s. Adama r. 1945			
5		szef logistyki	gen. bryg. BARANIECKI Jan s. Stanisława r. 1940			
6		oficer-specjalista sekretariatu	kpt. KOTOWSKI Marek s. Zygmunta r. 1967	3/97		
7	Sztab	zastępca szefa pionu szkolenia	plk TARGOSZ Stanisław s. Franciszka r. 1948	3333/98		
8		szef wydziału automatyzacji	ppłk WRÓBLEWSKI Jacek s. Edwarda r. 1953	2/98		kurs j. ang. Kanada - powrót VI - 99
9		starszy oficer szefostwa służby hydrometeorologicznej	kpt. ROŻEK Dariusz s. Jana r. 1964	3344/98		
10		zastępca szefa zespołu informatyki	kpt. SKIBIŃSKI Marian s. Kazimierza r. 1965	3/98		
11		szef wydziału informatyki	ppłk KĘDRA Zbigniew s. Adolfa r. 1953	3/93		
12		szef oddziału operacyjnego	plk SALATA Zygmunt s. Henryka r. 1951	2/96	kurs Centrum Marshalla - 98 kurs integr. z NATO w AON - 98	kurs j. ang. Kanada -97
13		szef wydziału operacyjnego	plk GALEC Zbigniew s. Kazimierza r. 1953	2/95		kurs j. ang. Kanada -97
14		starszy oficer wydziału operacyjnego	kpt. KASZYŃSKI Tomasz s. Adama r. 1963	3333/98		

37	Szefostwo Wojsk Inżynieryjnych	starszy oficer	kpt. PAWLAK Cezary s. Leszka r. 1965	3/93	
-	Szefostwo wojsk Obrony Przewodniczej	szef wojsk opchem	vacat		
38		szef wydziału bezp. chem. i ochrony radiologicznej	ppłk PIETRZAK Roman s. Stanisława r. 1951	4/94	
39	Centralny Ośrodek Analizy Skażeń	zastępca szefa centralnego ośrodka analizy skażeń	ppłk GOLA Marian s. Bonifacego r. 1954	2233/99	kurs 2 tyg. NATO - 97
40		starszy oficer	por. LEPCIO Krzysztof s. Jana r. 1972	2333/99	
41	Szefostwo Służby Zdrowia	szef służby zdrowia	plk ZARAŚ Tadeusz s. Józefa r. 1945	4434/98	

16	starszy oficer wydziału strzelania rakietowych	kpt. GRUDZIŃSKI Jacek s. Wiesława r. 1964	3/95		
17	starszy oficer oddziału łączności	por. PRZYBYLSKI Dariusz s. Janusza r. 1972	3/98		
18	starszy oficer wydziału automatyzacji dowodzenia	kpt. KRÓL Mirosław s. Władysława r. 1965	3/98		
19	szef wydziału rozpoznawczego i WRE	mjr CETNARSKI Zbigniew s. Bronisława r. 1957	3/96		
20	szef oddziału kontaktów zagranicznych	plk KOŚNY Adam s. Leonarda r. 1946	3233/99		
21	szef wydziału szkolenia operacyjno-taktycznego	ppłk ZALĘSKI Krzysztof s. Bolesława r. 1957	3333/99		
22	starszy oficer wydziału szkolenia operacyjno-takt.	kpt. DYŃSKI Kazimierz s. Witolda r. 1964	3333/98	kurs integr. z NATO w AON - 98 kurs 1 tydz. NATO - 98	kończy kurs 3 poziomu
23	starszy inżynier Szefostwa SRL	kpt. JESIONOWSKI Bernard s. Alfreda r. 1967	2/98		
24	starszy inspektor wydziału RI.	kpt. WACHOWIEC Marek s. Stanisława r. 1966	3/97	kurs 2 mies. NATO - 97	
25	starszy oficer wydziału ds. kontaktów zagranicznych	mjr PASZKOWSKI Andrzej s. Henryka r. 1958	3/94		
26	szef wydziału planowania budżetowego	kpt. KOZICZ Waldemar s. Kazimierza r. 1966	3333/99		
27	starszy oficer szefostwa techniki lotniczej	mjr LEWSZA Leszek s. Pawła r. 1958	3333/99		
28	szef oddziału remontowego	ppłk SKÓRA Janusz s. Jana r. 1957	3333/99		
29	starszy oficer oddziału remontowego techniki lotniczej	kpt. PĘCAK Andrzej s. Bogusława r. 1965	3/93		
30	starszy oficer wydziału metrologii i certyfikacji	kpt. KILCZYK Dariusz s. Jana r. 1963	3/98		
31	starszy oficer wydziału metrologii i certyfikacji	kpt. PODLIPNY Arkadiusz s. Tadeusza r. 1967	3/98		
32	starszy specjalista oddziału programowania i postępu tech.	ppłk SARNA Andrzej s. Ferdynanda r. 1956	3333/98	kurs integr. z NATO w AON - 98 kurs 1 tydz. NATO - 98	
33	zastępca szefa oddziału rozpoznania i WRE	plk SLAWIŃSKI Ryszard s. Antoniego r. 1946	3/96		
34	szef wydziału planowania	plk PAŃZEK Wiesław s. Juliana r. 1948	3/95		

35	Wojska Obrony Przeciwlotniczej	szef wydziału szkolenia	mjr SOCHIAK I Wojciech s. Józefa r. 1962	2/97	kurs integr. z NATO w AON - 98	kurs j. ang. Kanada - powrót VI/99
36		starszy officer wydziału szkolenia	kpt. KOWALIK Krzysztof s. Henryka r. 1966	3333/98	kurs 6 mies. USA - 97	
37		starszy officer wydziału szkolenia	mjr WALOWSKI Stefan s. Mirosława r. 1961	3232/98		
38		starszy officer	kpt. JUREK Piotr s. Witolda r. 1964	3333/99		
39	Szefostwo Wojsk Lotniczych	szef oddziału lotnictwa taktycznego	plk PIECIUKIEWICZ Tadeusz s. Jana r. 1950	3/96	studia USA - 96 kurs 1 mies. USA - 98	
40		szef wydziału	mjr BARTOSZCZE Jacek s. Leona r. 1961	3333/99	studia USA - 94	
41		starszy inspektor	mjr JELENIEWSKI Marian s. Edwarda r. 1962	3/96		
42		starszy officer oddziału lotnictwa taktycznego	mjr ZAREMBSKI Marek s. Mieczysława r. 1960	3/97		
43		starszy inspektor oddziału LWL	mjr POGORZELSKI Ryszard s. Czesława r. 1961	4/96	kurs 1 tydz. NATO - 96 kurs 1 tydz. NATO - 97	
44		oficer wydziału planowania i programów	mjr WODZYŃSKI Marek s. Henryka r. 1960	3333/98		
45		starszy inspektor	kpt. WIDYŃSKI Mieczysław s. Stanisława r. 1964	3/95		kończy kurs 3 poziomu
46		starszy inspektor wydziału eksploatacji	mjr ZYZNOWSKI Marek s. Jerzego r. 1957	2/97		
47		starszy inspektor wydziału eksploatacji	kpt. GĘTEK Robert s. Hieronima r. 1964	2233/99		

**WYKAZ IMIENNY**  
**KLUCZOWEGO PERSONELU - „OFICEROWIE SZTABOWI” W MARYNARCE WOJENNEJ RP**  
(stan na 1 marca 1999 roku)

Lp.	Pion funkcjonalny/ jednostka organizacyjna	Stanowisko służbowe	Stopień wojskowy, nazwisko, imię, imię ojca, rok urodzenia	Potwierdzony poziom znajomości języka	Przygotowanie specjalistyczne	Uwagi
1	Kierownictwo	dowódca	admiral LUKASIK Ryszard s. Juliana r. 1946	1/93		
2		zastępca dowódcy - szef sztabu	konradm. CZAJKOWSKI Jędrzej s. Feliksa r. 1947	1/93		
3		zastępca dowódcy - szef szkolenia	konradm. KRZYŻELEWSKI Roman s. Zofiana r. 1949	3333/99	kurs 2 tyg. NATO - 96	
4		szef logistyki	kontradmiral POPEK Zbigniew s. Tadeusza r. 1946	1/94		
5	Sztab	zastępca szefa sztabu	konradm. BRĄGOSZEWSKI Marek s. Kazimierza r. 1949	3/96		
6		starszy oficer wydziału planowania	kmndr ppor. AMBROZIAK Marian s. Wojciecha r. 1960	2/97	studia W. Bryt. - 98	
7		starszy oficer oddziału operacyjnego	kmndr por. KULA Zbigniew s. Stanisława r. 1950	3333/98	kurs 3 mies. - Holandia - 97 praktyka 2 mies. - Mons	
8		szef wydziału szkolenia operacyjno-taktycznego	kmndr BROŻEK Zbigniew s. Władysława r. 1955	3/93	kurs 2 tyg. ONZ - 96	
9		starszy oficer wydziału planowania	kmndr ppor. STAROBRAŃT Kazimierz s. Edwarda r. 1958	3444/98	kurs 5 mies. USA - 96	
10		starszy oficer oddziału operacyjnego	mjr OGRODNICZUK Mirosław s. Piotra r. 1963	3333/98	studia USA - 94	
11		starszy oficer (praktyka)	mjr JOKIEL Tomasz s. Tomasz r. 1960	3/92	kurs 1 mies. W. Bryt. - 97	
12		starszy oficer oddziału informacyjny	mjr MAGDZIARZ Wiesław s. Stanisława r. 1961	4/94	kurs 3 mies. USA - 95	
13		szef oddziału rozpoznania i WRIE	plk MAZUREK Adam s. Stanisława r. 1953	3/94	studia USA - 95	
14		starszy oficer oddziału rozpoznania i WRIE	kmndr por. PRZYSTAŁ Zenon s. Józefa r. 1950	3/81		
15		starszy oficer	kmndr ppor. FURMAN Marek s. Mariana r. 1964	3/96	kurs 6 mies. USA - 96 kurs 2 mies. USA - 97	
16		starszy oficer oddziału kontaktów zagranicznych	kmndr por. KRÓL Stanisław s. Jana r. 1954	3/91	studia USA - 92	

37	4. pułk	Szef	S. Czestawa r. 1900			
38		szef sekcji łączności	por. ULIŃSKI Jacek s. Stanisława r. 1963	2/93		
39		kierownik sekcji operacyjnej	kpl. FERANC Jacek s. Józefa r. 1964	2/96		
40	I bkpow (brak struktury org. - etat. uwzględniono prognozę DW.ład dot. wyznaczenia na stan.)	dowódca batalionu	mjr PATALONG Piotr s. Jerzego r. 1962	3/92	kurs 6 mies. USA - 94	
41		dowódca szwadronu	por. GOLOS Piotr s. Tadeusza r. 1971	2222/99		
42	I plm (1 elt)	zastępca dowódcy	mjr SUSKI Cezary s. Władysława r. 1959	3333/99		
43		starszy nawigator SD	kpl. KULCZYCKI Wojciech s. Wacława r. 1968	3333/99		
44		dowódca klucza technicznego	kpt. NOWICKI Adam s. Benedykta r. 1965	3/98		
45		dowódca klucza technicznego	kpl. OZGA Wojciech s. Stanisława r. 1967	3/97		

18		szef sekcji łączności	kpt. CIULĘBA Jacek s. Stanisława r. 1965	2/96	
19		starszy lekarz	ppor. KOSIŃSKI Arkadiusz s. Stanisława r. 1971	4444/98	
20		szef logistyki (praktyka)	kpt. WARZECIHA Ernest s. Stefana r. 1966	3333/98	kurs 2 mies. Holandia - 96 kurs 1 tydz. NATO - 98
21		szef pionu szkolenia	kpt. GOCÓL Mieczysław s. Mariana r. 1963	3/96	kurs 1 mies. NATO - 97 kurs 1 tydz. NATO - 98
22	10 BK Panc	dowódca	plk SAMOL Bogusław s. Czesława r. 1959	2222/98	
23		zastępca dowódcy	mjr TRZPIS Janusz s. Józefa r. 1963	2/97	
24		szef sztabu	mjr MIKSZA Bogusław s. Henryka r. 1962	2/97	
25		szef logistyki	kpt. MROCZEK Jacek s. Henryka r. 1966	3/97	
26		starszy oficer operacyjny	mjr KALBRUM Marek s. Kazimierza r. 1963	3/97	kurs 1 mies. NATO - 96
27		oficer sekcji rozpoznawczej	por. ZIELIŃSKI Krzysztof s. Witolda r. 1972	3/97	kurs 6 mies. USA - 97
28		lekarz	por. GLUSZCZ Robert s. Aleksandra r. 1968	3333/99	
29		komendant SD	por. PRZEKWAS Roman s. Ryszarda r. 1970	3/97	
30		kierownik sekcji szkoleniowej	kpt. RUDKOWSKI Sławomir s. Edwarda r. 1964	3/96	
31		szef pionu szkolenia	mjr PROKOPOWICZ Krzysztof s. Edwarda r. 1957	2/97	kurs 3 mies. Holandia - 98 kurs integr. z NATO w AON-98
32		oficer sekcji społeczno - wychowawczej	por. ZAJĄC Andrzej s. Antoniego r. 1971	3/96	
33	4 pplot	dowódca	mjr BANASIK Mirosław s. Czesława r. 1960	3333/98	
34		zastępca dowódcy	mjr WOJCIECHOWSKI Sławomir s. Henryka r. 1963	3/97	
35		szef sztabu (praktyka)	por. MALEC Mieczysław s. Jana r. 1967	3333/99	
36		szef sekcji rozpoznawczej	por. JAKUBCZUK Wojciech s. Janusza r. 1972	3/97	

-	Zarząd Programowania Rozwoju Sił Zbrojnych	szef zarządu	vacat			
16		zastępca szefa zarządu	plk PIETRZYK Andrzej s. Czesława r. 1953			
17		główny specjalista	plk PACHOLCZYK Jan s. Jana r. 1951	3/97	studia Centrum Marshalla - 96 praktyka 2 mies. - Mons	
18		starszy specjalista oddziału analiz wykorzystania zas.	mjr ĆWIK Bogdan s. Tadeusza r. 1959	2222/98	kurs 1 tydz. NATO - 98	
19	Zarząd Organizacyjny	zastępca szefa zarządu	plk MAJ Gustaw s. Antoniego r. 1947	3/96	kurs 6 mies. NATO - 97	
20		specjalista oddziału normalywnego	mjr ZYCH Leszek s. Alfonsa r. 1958	2332/98	kurs 3 mies. Holandia - 96	
21		specjalista	kpt. NOWICKI Adam s. Benedykta r. 1965	3333/98		

### B) JEDNOSTKI ORGANIZACYJNE PODLEGŁE ZASTĘPCY SZEFA SZTABU GENERALNEGO WP ds. PLANOWANIA STRATEGICZNEGO

-	Zarząd Operacyjno- Strategiczny	szef zarządu	vacat			
1		zastępca szefa zarządu	plk SAŚIADEK Włodzimierz s. Zygmunta r. 1950	3/95		
2		zastępca szefa zarządu	plk DOMINIUKOWSKI Zygmunt s. Wacława r. 1951			
3		szef oddziału wojsk lądowych	plk MALIK Andrzej s. Józefa r. 1953	4/93	studia USA - 93	
4		główny specjalista	plk STEPEK Wojciech s. Stanisława r. 1948	3333/99	studia Centrum Marshalla- 94	
5		specjalista oddziału gotowości bojowej	mjr BORKOWSKI Waldemar s. Bohdana r. 1954	3/93	kurs 2 tyg. W. Bryt - 96	
6		starszy specjalista oddziału	plk BOSKI Marek s. Stefana r. 1953	2333/98	kurs 3 mies. Holandia - 97 kurs 6 mies. NATO - 98	
7		specjalista wydziału analiz operacyjno-strategicznych	plk MARASEK Jan s. Bolesława r. 1945	3333/98		
8		szef wydziału oddziału analiz operacyjno-strategicznych	ppłk BIZIEWSKI Jerzy s. Henryka r. 1955	3/97	studia Dania - 95 kurs 1 tydz. NATO - 98	
9		specjalista	mjr KOCHANOWICZ Stanisław s. Władysława r. 1951	4/93		
10		specjalista oddziału wojsk lądowych	mjr PASKA Waldemar s. Bazylego r. 1960	3/98		
11		specjalista oddziału planowania (praktyka)	por. KUCHARCZYK Krzysztof s. Henryka r. 1962	3/98	kurs 3 tyg. NATO - 98	

12		oficer oddziału informacyjnego	ppor. MICHALKIEWICZ Marek s. Jerzego r. 1973	3333/98		
13	Zarząd Łączności i Informatyki	szef zarządu	gen. bryg. WOJCIĘCICHOWSKI Wojciech s. Tadeusza r. 1946	1111/98		
14		zastępca szefa zarządu	plk SMAKULSKI Edmund s. Edmunda r. 1951	2/97		
15		główny specjalista	plk KOWALCZYK Józef s. Mikołaja r. 1948	4/95	kurs 1 mies. USA - 96	
16		szef oddziału operacyjnego	plk CICHOSZ Jerzy s. Franciszka r. 1944	3/96	kurs 3 mies. Holandia - 97 kurs 1 tydz. NATO - 96	
17		szef oddziału systemów teleinformatycznych	plk KRYSIŃSKI Stanisław s. Jana r. 1947	3/96	kurs 3 mies. Holandia - 96; kurs 2 tyg. W. Bryt. - 97	
18		starszy specjalista od. bezp. sys. teleinformatyki (praktyka)	mjr ŚWIDZIKOWSKI Grzegorz s. Tadeusza r. 1961	3/93		
19		specjalista	pplk MICHALAK Zdzisław s. Klemensa r. 1950	3333/99		
20		specjalista	kpt. KRZYMIŃSKI Paweł s. Edmunda r. 1963	3333/98		
21	Zarząd Programowania Szkolenia SZ	szef zarządu	gen. bryg. EKIERT Andrzej s. Ferdynanda r. 1946	3232/99	kurs 2 tyg. Centrum Marshalla - 98	
22		zastępca szefa zarządu	gen. bryg. KUZIORA Tadeusz s. Józefa r. 1949	2222/98		kurs 3 poziomu w WSNJO
23		szef oddziału koordynacji ćwiczeń PdP	plk BADEK Andrzej s. Jana r. 1951	3/91		
24		starszy specjalista oddziału koordynacji ćwiczeń PdP	kmr por. ALEKSANDROWICZ Andrzej s. Stanisława r. 1956	3/97	kurs 2 tyg. NATO - 98 kurs 3 tyg. NATO - 98	
25		specjalista oddziału koordynacji ćwiczeń PdP	mjr PSZENNY Włodzimierz s. Mariusza r. 1957	3/95	kurs 1 tydz. ONZ - 97	
26		specjalista oddziału koordynacji ćwiczeń PdP	kpt. NAGADOWSKI Krzysztof s. Bogdana r. 1967	4343/98		
27		specjalista oddziału szkolnictwa zawodowego	pplk DOMAŃSKI Zygmunt s. Kazimierza r. 1956	3333/99		
28		specjalista oddziału szkolnictwa zawodowego	kpt. KIELBASA Bogdan s. Czesława r. 1964	3232/99		
29		specjalista oddziału planowania	pplk NOWAK Jarosław s. Stefana r. 1954	4/94	kurs 6 mies. USA - 98	
30		specjalista oddziału planowania (praktyka)	kpt. DEBSKI Bogusław s. Adama r. 1967	3/96	kurs 2 tyg. W. Bryt. - 97	

12	Zarząd Mobilizacji i Uzupelnień	zastępca szefa zarządu	plk TOMASIK Wiesław s. Stefana r. 1948	1/98	
13		specjalista oddziału uzupelnień mobilizacyjnych	mjr JURCZUK Janusz s. Eugeniusza r. 1963	3/90	
14		specjalista oddziału uzupelnień mob. (praktyka)	kpt. SOSNOWSKI Bogdan s. Tadeusza r. 1965	3/94	
15	Zarząd Obrony Terytorialnej	specjalista oddziału organizacyjno-szkoleniowego	ppłk SIKORA Sławomir s. Zygmunta r. 1949	4/95	kurs 3 mies. Holandia - 94
16		starszy specjalista	ppłk GĘSIOR Janusz s. Stanisława r. 1955	2222/98	
17	Oddział Topograficzny	zastępca szefa (praktyka)	mjr PRZYBYLIŃSKI Piotr s. Franciszka r. 1960	3/97	
18		starszy specjalista	ppłk GRASZKA Wiesław s. Mariana r. 1952	3233/98	
19		starszy specjalista	ppłk WISNIEWSKI Jerzy s. Feliksa r. 1955	3/97	
20		specjalista	kpt. KIERZKOWSKI Krzysztof s. Mirosława r. 1965	3/97	kurs 3 mies. RFN - 99

### C) JEDNOSTKI ORGANIZACYJNE PODLEGŁE ZASTĘPCY SZEFA SZTABU GENERALNEGO WP ds. SYSTEMÓW DOWODZENIA I SZKOLENIA

1	Zarząd Dowodzenia	szef zarządu	gen. bryg. CIENIUCH Mieczysław s. Józefa r. 1951	3333/98	
2		zastępca szefa zarządu	plk MAJ Julian s. Jana r. 1948	2222/99	
3		szef oddziału	plk URBANOWICZ Józef s. Stanisława r. 1951	3333/99	
4		specjalista oddziału planowania i studiów operac.	mjr FOK Ireneusz s. Mariana r. 1962	3/93	kurs 5 mies. USA - 94 kurs 1 mies. NATO - 97
5	Zarząd Rozpoznania i WRE	szef zarządu	gen. bryg. CYBULSKI Wincenty s. Teofila r. 1949	2/95	
6		zastępca szefa zarządu	plk JAKLEWICZ Kazimierz s. Kazimierza r. 1952		studia RFN - 94
7		szef wydziału oddziału rozpoznania i działań psych.	plk TARNOPOLSKI Ryszard s. Edwarda r. 1949	3333/98	kurs 2 tyg. NATO - 95 kurs 1 tydz. NATO - 98
8		szef wydziału oddziału rozpoznania i działań psych.	ppłk FORYS Zdzisław s. Jana r. 1954	3/94	kurs 2 tyg. W. Bryt. - 96
9		specjalista oddziału rozpoznania i działań psych.	mjr KWIECIEN Marek s. Kazimierza r. 1959	2323/99	
10		specjalista oddziału rozpoznania i działań psych.	ppłk BILICKI Wiesław s. Stefana r. 1957	3223/99	

**ZESTAWIENIE LICZBOWE**  
osób, które należy objąć przygotowaniem i obowiązkowym egzaminem resortowym

Nazwa jednostki organizacyjnej	Liczba żołnierzy zawodowych mających do zaliczenia :		Liczba osób z 2 poziomem znajomości języka angielskiego, które odbyły szkolenie zagraniczne i nie podwyższyli kwalifikacji językowych	RAZEM
	1 sprawność	2 sprawności		
JO MON	4	6	13	23
WLąd.	14	16	23	53
MW	4	3	14	21
WLOP	17	16	14	47
Pozostale	9	11	6	26
<b>OGÓLEM:</b>				170

## STRUKTURA TEMATYCZNA KURSU

### 1. Tydzień pierwszy :

- Egzamin z języka angielskiego
- Sprawy organizacyjne i administracyjne
- Wykłady wprowadzające
- Cwiczenia/seminaria :
  - Polityka NATO
  - Struktury wojskowe dowództw
  - Formacje i jednostki NATO
  - Cele i zadania
  - Podstawy prawne.

### 2. Tydzień drugi :

- Struktury sztabowe
- Jednostki i instytucje wspierające
- Cele i zadania
  - Standarty strukturalne dowództw sztabów wojskowych i jednostek wspierających
  - Zadania poszczególnych komórek sztabowych – zakres kompetencyjny
  - Rola i zadania jednostek wspierających

### 3. Tydzień trzeci :

- Zakresy obowiązków oficerów sztabowych NATO
  - Command group
  - OPS/LOG
  - POL/REQ
  - INTEL
  - RES i BUD/FIN
  - Spotkania, wymiana doświadczeń, życie prywatne, działalność socjalna

### 4. Tygodnie od czwartego do dziewiątego :

- Obsługa komputera – posługiwanie się programami WORD, ACCES, POWER POINT – wykorzystanie internetu
- Terminologia specjalistyczna i procedury stosowane w NATO
- Opracowanie i prowadzenie ćwiczeń sztabowych / *W grupach szkoleniowych po 10 osób – zmiana w grupach co 2 tygodnie!*

### 5. Tydzień dziesiąty :

- Zasady i metody planownia, realizacja działalności bieżącej i rozliczenie z zadań
- Zasady administrowania – wykonywanie pism
- Cykl sprawdzianów
- Rozmowy indywidualne – selekcja kandydatów.

## KONCEPCJA KURSU PRZYGOTOWUJĄCEGO DO WSPÓLPRACY I NA STANOWISKA W NATO.

**1998**

**Kurs pilotażowy**

20 kwietnia – 26  
czerwca

**Kurs jesienny**

5 października – 11  
grudnia

**1999**

**Kurs zimowy**

4 stycznia – 12 marca

**Kurs wiosenny**

12 kwietnia – 18 marca

**Kurs jesienny**

4 października – 10  
grudnia

1. Czas trwania jednego kursu – 10 tygodni.

2. Liczba uczestników – 30 oficerów

3. Miejsce kursu – AON

4. Założenia

- W trakcie kursu przeszkolić i wyselekcjonować personel awangardy i I rzutu
- Maksymalnie – 150 oficerów
- Od 2000 r. przejść na reżim stały tj. 2 kursy rocznie, utrzymując niezmienną liczbę kursantów

## ZESTAWIENIE ŻOŁNIERZY ZAWODOWYCH posiadających potwierdzoną znajomość języka angielskiego

/w pionach kadrowych/

Pion kadrowy	Styczeń 1998 r.				Styczeń 1999 r.				Wrzesień 1999 r.			
	Poziom znajomości języka				Poziom znajomości języka				Poziom znajomości języka			
	1	2	3 i 4	Razem	1	2	3 i 4	Razem	1	2	3 i 4	Razem
Jednostki organizacyjne MON	321	225	193	739	426	323	213	962	663	437	324	1424
Wojśka Lądowe	1214	506	188	1908	1790	669	215	2674	3008	1201	300	4509
Wojśka Lotnicze i Obrony Powietrznej	578	235	92	905	821	416	133	1400	1321	748	221	2290
Marynarka Wojenna	320	123	44	487	390	142	61	593	457	213	91	761
Pozostałe jednostki organizacyjne	352	261	86	699	478	294	118	890	813	473	147	1433
<b>OGÓLEM</b>	<b>2785</b>	<b>1350</b>	<b>603</b>	<b>4738</b>	<b>3904</b>	<b>1872</b>	<b>740</b>	<b>6519</b>	<b>6262</b>	<b>3072</b>	<b>1083</b>	<b>10417</b>

**ZESTAWIENIE ŻOŁNIERZY ZAWODOWYCH**  
posiadających potwierdzoną znajomość języka angielskiego

/ w korpusach kadry /

Język angielski	Styczeń 1998 r.				Styczeń 1999 r.				Wrzesień 1999 r.			
	Ofic.	Chor.	Pdf.	Razem	Ofic.	Chor.	Pdf.	Razem	Ofic.	Chor.	Pdf.	Razem
1	2410	349	26	2785	3368	484	54	3906	5231	915	116	6262
2	1293	53	4	1350	1781	84	8	1873	2875	178	19	3072
3 i wyższy	592	11	-	603	725	15	-	740	1055	27	1	1083
<b>OGÓLEM</b>	<b>4295</b>	<b>413</b>	<b>30</b>	<b>4738</b>	<b>5874</b>	<b>583</b>	<b>62</b>	<b>6519</b>	<b>9161</b>	<b>1120</b>	<b>136</b>	<b>10417</b>

**Wyniki egzaminów przeprowadzonych na zakończenie stacjonarnych kursów języka angielskiego  
na 3. poziomie zorganizowanych w I turkusie roku szkolnego 2000/2001**

Miejsce szkolenia	Liczba słuchaczy	Zdało sprawność:						Mie otrzymano świadectwa	%
		wszystkie	%	trzy	%	dwie	%		
WSNJO Łódź	73	25	34,2%	14	19,2%	18	24,7%	16	21,9%
WAT Warszawa	23	8	34,8%	6	26,1%	3	13,0%	6	26,1%
AMW Gdynia	29	18	62,1%	3	10,3%	6	20,7%	2	<u>6,9%</u>
WSO Wrocław	21	7	33,3%	8	38,1%	2	9,5%	4	19,0%
WSO Toruń	17	7	41,2%	3	17,6%	5	29,4%	2	<u>11,8%</u>
WSOSP Dęblin	29	14	48,3%	6	20,7%	4	13,8%	5	17,2%
ODZJO DWŁąd. Warszawa	13	3	23,1%	2	15,4%	3	23,1%	5	38,5%
ODZJO KPZ Kraków	20	7	35,0%	8	40,0%	3	15,0%	2	<u>10,0%</u>
NODZJO 3 KOP Poznań	14	2	14,3%	1	7,1%	2	14,3%	9	64,3%
NODZJO 2 KOP Bydgoszcz	16	2	12,5%	6	37,5%	6	37,5%	2	12,5%
CSOPL Koszalin	12	4	33,3%	2	16,7%	2	16,7%	4	33,3%
CSIL Oleśnica	16	5	31,3%	3	18,8%	2	12,5%	6	37,5%
<b>RAZEM</b>	<b>283</b>	<b>102</b>	<b>36,0%</b>	<b>62</b>	<b>21,9%</b>	<b>56</b>	<b>19,8%</b>	<b>63</b>	<b>22,3%</b>

Zdawalność sprawności językowych na egzaminach przeprowadzonych na zakończenie kursów języka angielskiego na 3. poziomie zorganizowanych w I turnusie roku szkolnego 2000/2001

Miejsce szkolenia	Liczba słuchaczy	Zdalo sprawności:										Otrzymało świadectwo	%
		sluchanie	%	mówienie	%	czytanie	%	pisanie	%				
WSNJO Łódź	73	42	57,5%	47	64,4%	44	60,3%	45	61,6%	57	78,1%		
WAT Warszawa	23	16	69,6%	12	52,2%	17	73,9%	11	47,8%	17	73,9%		
AMW Gdynia	29	22	75,9%	25	86,2%	23	79,3%	23	79,3%	27	93,1%		
WSO Wrocław	21	8	38,1%	17	81,0%	15	71,4%	16	76,2%	17	81,0%		
WSO Toruń	17	14	82,4%	11	64,7%	13	76,5%	9	52,9%	15	88,2%		
WSOSP Dęblin	29	19	65,5%	17	58,6%	23	79,3%	23	79,3%	24	82,8%		
OBZJO DWŁąd. Warszawa	13	4	30,8%	5	38,5%	8	61,5%	7	53,8%	8	61,5%		
OBZJO KPZ Kraków	20	14	70,0%	16	80,0%	15	75,0%	13	65,0%	18	90,0%		
NODZJO 3 KOP Poznań	14	4	28,6%	5	35,7%	4	28,6%	2	14,3%	5	35,7%		
NODZJO 2 KOP Bydgoszcz	16	12	75,0%	9	56,3%	10	62,5%	7	43,8%	14	87,5%		
CSOPL Koszalin	12	6	50,0%	7	58,3%	6	50,0%	7	58,3%	8	66,7%		
CSiL Oleśnica	16	7	43,8%	9	56,3%	8	50,0%	9	56,3%	10	62,5%		
<b>Razem</b>	<b>283</b>	<b>168</b>	<b>59,4%</b>	<b>180</b>	<b>63,6%</b>	<b>186</b>	<b>65,7%</b>	<b>172</b>	<b>60,8%</b>	<b>220</b>	<b>77,7%</b>		

Wyniki egzaminów przeprowadzonych na zakończenie stacjonarnych kursów języka angielskiego na 3. poziomie zorganizowanych w I turnusie roku szkolnego 2000/2001  
- według kryterium wieku osób zdających

Grupa wiekowa	Liczba słuchaczy	Zdało sprawności:						Nie otrzymało świadectwa	%
		wszystkie	%	trzy	%	dwie	%		
do 30 lat	89	41	46,1%	18	20,2%	18	20,2%	12	13,5%
31 do 35 lat	66	31	47,0%	14	21,2%	11	16,7%	10	15,2%
36 do 40 lat	56	17	30,4%	15	26,8%	7	12,5%	17	30,4%
41 do 45 lat	46	8	17,4%	10	21,7%	15	32,6%	13	28,3%
powyżej 45 lat	26	5	19,2%	5	19,2%	5	19,2%	11	42,3%
Razem	283	102	36,0%	62	21,9%	56	19,8%	63	22,3%

## ZESTAWIENIE

liczby szkolonych w zakresie języka angielskiego w systemie stacjonarnym na 2 i 3 poziomie

Lp.	Miejsce szkolenia	Liczba grup szkoleniowych		Liczba szkolonych	
		poziom 2	poziom 3	poziom 2	poziom 3
1	Wojskowa Akademia Techniczna	4	2	60	30
2	Wojskowe Studium Nauczania Języków Obcych w Łodzi	5	4	75	60
3	Akademia Obrony Narodowej	4	1	60	15
4	Ośrodki WŁąd	20	5	300	75
5	Ośrodki WŁOP	9	2	135	30
6	Ośrodki MW	5	2	75	30
	<b>OGÓLEM</b>	<b>47</b>	<b>16</b>	<b>705</b>	<b>240</b>

## METODA CALLANA

### WPROWADZENIE

Metoda Callana ma swe początki w 1960 roku. Organizacja Metody Callana przez 15 lat prowadziła prace badawcze związane z jej doskonaleniem i sprawdzaniem. Metoda zyskała bardzo pozytywne opinie wśród największych autorytetów zajmujących się nauczaniem języka angielskiego. Ze względu na szybkie tempo nauki, szkoły stosujące Metodę Callana przygotowują więcej uczniów do egzaminów Cambridge niż szkoły uczące innymi metodami.

### BEZ ZADAŃ DOMOWYCH

W Metodzie Callana prawie nie ma zadań domowych. Studiując innymi metodami, student musi po każdej lekcji poświęcić wiele czasu na odrabianie żmudnych prac domowych, co oznacza, że czas studiowania wydłuża się o ok. 25%. Ćwiczenia zawarte w książce studenta są zalecane tym studentom, którzy chcą jeszcze bardziej przyspieszyć proces uczenia się. Podobnie rzecz ma się z kasetami magnetofonowymi, które wspomagają proces edukacji, ale są jedynie opcjonalne.

### JAK METODA OSIĄGA SWE REZULTATY?

Dokładne tłumaczenie zasad działania Metody mogłoby zabrać wiele stron, ale podstawą jest to, że student mówi i słucha czterokrotnie więcej w czasie lekcji, niż stosując jakąkolwiek inną formę nauki języka. W związku z tym uczy się on w czterokrotnie krótszym czasie niż jest to możliwe przy zastosowaniu jakiejkolwiek innej metody. W każdej innej metodzie nauki języka student przyswaja lekcję tylko przez ok. 15 sekund z każdej minuty. Przez resztę czasu jego umysł jest rozproszony (student patrzy na zegarek lub przez okno, rozmyśla o tym, co będzie robił wieczorem, itp.). Ucząc się Metodą Callana student jest zmuszony do słuchania przez 60 sekund na minutę (tzn. 4 razy więcej), ponieważ grupa jest stale bombardowana przez lektora pytaniami i studenci nie wiedzą, kiedy zostaną zapytani.

Można powiedzieć, że Metoda Callana nie jest cztery razy szybsza, ale inne metody są cztery razy wolniejsze. Dzieje się tak dlatego, że maksymalnie wykorzystuje ona czas dostępny w ciągu lekcji, podczas gdy inne metody wykorzystują tylko czwartą jej część, marnując przy tym trzy pozostałe.

### POTRZEBA SZYBKOŚCI

Naturalnie, poprawność i dokładność są ważne, szczególnie w pisowni, ale prędkość jest absolutnie zasadnicza w mówieniu i rozumieniu, zwłaszcza zaś w rozumieniu.

Rozumienie bowiem musi odbywać się w określonej prędkości. Czytać, pisać czy mówić można z charakterystyczną dla siebie prędkością (byleby nie przesadnie małą), natomiast słuchanie i rozumienie musi być natychmiastowe. Nie można sprawić, aby spiker w radiu, telewizji czy w kinie zaczął mówić wolniej. Dlatego też student musi posiadać umiejętność rozumienia języka angielskiego w tempie minimum 180 słów na minutę.

## **12 600 SŁÓW NA GODZINĘ**

Nauczyciele Callana mówią do studentów z prędkością ok. 240 słów na minutę (dwukrotnie szybciej niż w innych metodach) oraz zarówno nauczyciele jak i studenci mówią przez cały czas trwania lekcji. Średnia prędkość rozmowy podczas lekcji wnosi 210 słów na minutę, co oznacza, że student Callana słyszy ok. 12 600 słów na godzinę. W innych metodach jest to liczba tylko ok. 3 000 słów. Dzięki słuchaniu większej ilości słów na godzinę, mówieniu w klasie i używaniu samemu większej ilości słów, student oczywiście uczy się znacznie szybciej. Faktycznie jest to cztery razy szybciej.

## **PRĘDKOŚĆ MA SWE ŹRÓDŁO W REGULARNYCH POWTÓRKACH**

Metoda Callana osiąga tak dużą prędkość mówienia i rozumienia poprzez zadawanie studentom tych samych pytań każdego dnia aż do momentu, kiedy będą oni rozumieli i odpowiadali przy największej prędkości. Zwykle jest to osiągane po czterech czy pięciu powtórkach.

## **UCZENIE SIĘ SZYBKO OZNACZA TAKŻE UCZENIE SIĘ DOBRZE**

Niektórzy ludzie mówią, że nie zależy im na tym, żeby uczyć się języka angielskiego szybko, ale chcą oni przede wszystkim nauczyć się go dobrze. Obawiają się, że jeżeli będą uczyć się szybko, to nie nauczą się dobrze, a ponadto równie szybko wszystko zapomną. Efekty szybkiego uczenia się takich przedmiotów jak historia czy geografia rzeczywiście mogłyby być katastrofalne. Jednak w odróżnieniu od każdego innego przedmiotu, języka najlepiej uczyć się szybko. Szybkość mówienia i rozumienia jest podstawą w nauce języka. Uniemożliwia ona studentowi myślenie w jego własnym języku i stwarza mu warunki do myślenia w języku angielskim, co pozwala uniknąć zamieszania. Jeżeli nadal wątpliwą wydaje się możliwość nauczenia się języka zarówno szybko, jak i dobrze, należy pamiętać o tym, że szkoła Callana przygotowuje studentów do egzaminu Cambridge First Certificate. Jak wiadomo, aby zdać ten egzamin, student musi opanować język angielski dobrze, a nie tylko szybko.

## **STUDENT MUSI MÓWIĆ**

Spośród czterech aspektów nauki języka obcego - czytanie, pisanie, mówienie i rozumienie - mówienie uważa się zwykle za najtrudniejsze. Jak już wcześniej wspomniano, student uczący się Metodą Callana jest zmuszony nie tylko do słuchania przez cały czas, ale również do mówienia, gdyż wciąż zadawane mu są pytania. W ten sposób szybko pokonuje on początkowe zakłopotanie, które może wystąpić przy mówieniu, to zaś daje mu pewność siebie w konwersacji poza klasą.

## **SŁABA PAMIĘĆ POKONANA PRZEZ REGULARNĄ POWTÓRKĘ**

Dwaj najwięksi wrogowie uczenia się to nuda i słaba pamięć. Metoda Callana pokonuje nudę przez szybkość, a słabą pamięć przez powtórki. Powtarzanie wszystkiego cztery czy pięć razy gwarantuje nie tylko dużą prędkość mówienia i rozumienia, ale i trwałe zapamiętywanie zdobywanej wiedzy bez względu na to, jak słabą pamięć ma student.

## **JEDNAKOWY CZAS MÓWIENIA**

Inną właściwością Metody Callana jest to, że każdy student ma przeznaczoną taką samą ilość czasu na mówienie. W większości metod najbardziej rozmowni studenci zajmują prawie cały czas, podczas gdy reszta siedzi w milczeniu.

**NIEŚMIAŁOŚĆ**

Kolejną zaletą Metody Callana jest to, że pokonuje ona nieśmiałość studenta. Wiele studentów podczas nauki języka obcego obawia się mówić. W metodzie Callana, bazującej w większości na pracy ustnej pytanie - odpowiedź, student jest zmuszany do mówienia, a w konsekwencji szybko pokonuje swój lęk.

**STUDENT JEST ZMUSZONY DO UCZENIA SIĘ**

Jak wynika z powyższego, jeśli student jest zmuszony do mówienia i słuchania przez całą lekcję, to w konsekwencji, chcąc nie chcąc, jest zmuszony i do nauki. Jest rzeczą niemożliwą, aby student uczący się Metodą Callana siedział w klasie i nie uczył się. Metoda Callana zmuszając studentów do nauki sprawia, że stają się oni nastawieni entuzjastycznie, ponieważ czują, że coś osiągnęli.

**NIE JEST WAŻNE NATYCHMIASTOWE ROZUMIENIE WSZYSTKIEGO**

Nie jest ważne dla studenta rozumienie pytań za pierwszym razem, ani też dokładne rozumienie tego, co sam mówi. Wszystko jest powtarzane wiele razy aż do momentu, kiedy student będzie rozumiał to bez trudności.

#### IV. Znajomość języków obcych – wymogi i potrzeby

# Ankieta

1. Jaka jest główna metoda nauczania języka obcego na kursie którego jest Pan(i) uczestnikiem?
2. Tłumaczeniowo – gramatyczna
3. Tłumaczeniowa
4. Gramatyczna
5. Zintegrowana
6. Multimedialna
7. Konwersacyjna

Inna metoda (jaka?) – proszę opisać.....

.....

2. Z jakich metod ( podręczników) korzystał(a) Pan(i) w trakcie trwania kursu. Proszę wymienić i scharakteryzować w kilku zdaniach te metody;

.....

.....

.....

.....

3. Czy uczy się Pan (i) języka w związku z prognozowaniem Pańskiego(Pani) pobytu za granicą;

Tak

Nie

Nie wiem

Jeżeli „nie” lub „nie wiem” to proszę podać inny powód dla którego Pan(i) uczy się języka obcego? .....

.....

4. W jakim okresie czasu spodziewa się Pan(i) wyjechać za granicę w celu wykorzystania znajomości języka obcego;

1. za rok

2. od 1 roku do 3 lat

3. od 4 do 5 lat

4. nigdy

5. Ile osób w Pana(i) jednostce jest zatrudnionych na stanowiskach bezpośrednio wykorzystujących język obcych:

1. jedna osoba

2. od 2 do 5 osób

3. od 6 do 10 osób   
 4. więcej niż 10 osób

6. Czy osoby wykorzystujące język obcy na stanowisku w Pana(i) jednostce uczestniczyły w kursach organizowanych za granicą:

1. Tak   
 2. Nie   
 3. Nie wiem

7. Jak często Pana(i) jednostka korzysta z różnych rodzajów kontaktów z przedstawicielami innych armii:

	Bardzo często	Często	Czasami	Nie Korzysta
1. Badania naukowe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Wspólne ćwiczenia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Wymiana kadr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Szkolenia językowe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Szkolenia specjalistyczne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Wizyty kurtuazyjne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Inne (jakie?)...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

.....  
 .....  
 .....

8. Czy Pana(i) jednostka opracowuje długofalowe plany szkolenia językowego?

1. Tak   
 2. Nie   
 3. Nie wiem

9. Jeżeli tak, to na jaki okres był sporządzony ostatni długofalowy plan kształcenia językowego?

1. Do roku   
 2. Od 1 roku do 3 lat   
 3. Od 4 do 5 lat   
 4. 5 lat i więcej

10. Czy w Pana(i) jednostce jest zatrudniona w pełnym wymiarze czasu osoba odpowiedzialna za nauczanie języków obcych?

1. Tak   
 2. Nie   
 3. Nie wiem

11. Jeżeli tak, to jaką funkcję pełni w jednostce?

1. Oficer kadrowy   
 2. Szef szkolenia   
 3. Szef sztabu   
 4. Z-ca d-cy d.s liniowych   
 5. Inna (jaka)

.....

12. Ile osób służących w Pana(i) jednostce wykorzystuje bezpośrednio język obcy

- 1. 1 osoba
- 2. Od 2 do 5 osób
- 3. Od 6 do 15
- 4. Powyżej 15 osób

13. Czy w Pana(i) jednostce była kiedyś testowana znajomość języków obcych przez kadrę?

- 1. Tak
- 2. Nie
- 3. Nie wiem

14. Orientacja uczenia się języka obcego na uzyskanie stosownego zaświadczenia stoi w sprzeczności z orientowaniem się na maksymalną efektywność nauczania

- 1. Całkowicie zgadzam się
- 2. Zgadzam się
- 3. Ani tak, ani nie
- 4. Nie zgadzam się
- 5. Całkowicie się zgadzam

15. Ilu żołnierzy zawodowych służących w Pana(i) jednostce mówi językiem obcym?

- 1. Od 1 do 5 osób
- 2. Od 6 do 15 osób
- 3. Od 16 do 25 osób
- 4. Powyżej 25osób

16. Czy uczył(a) się Pan(i) wcześniej języka obcego poza wojskiem?

- 1. Tak .....
- 2. Nie

17. Jaki jest rodzaj Pana(i) wykształcenia

- 1. Techniczne
- 2. Ekonomiczne
- 3. Humanistyczne
- 4. Wojskowe
- 5. Medyczne
- 6. Rolnicze

18. Inne(jakie).....

19. Jakie jest Pana(i) stanowisko w jednostce?

.....  
(proszę podać nazwę stanowiska)

20. Ile lat pracuje Pan(i) na obecnym stanowisku?

- Do 5 lat
- 5-10 lat
- 11- 15 lat
- 16- 20 lat

**Opinia**

Niżej podajemy kilka opinii dotyczących aspektów nauczania języków obcych. Uprzejmie prosimy o ustosunkowanie się do nich poprzez zaznaczenie, czy zgadza się Pan(i) całkowicie z nimi, tylko się zgadza lub nie zgadza, czy ma Pan(i) stosunek obojętny, czy też całkowicie się nie zgadza. Dodatkowe miejsca pod opiniami służą do zapisywania przez Pana(ia) dodatkowych komentarzy lub uzasadnienia swoich odpowiedzi;

OPINIA 1.

Dobra znajomość języka jest niezbędna w pracy zawodowej;

- ..... całkowicie się zgadzam
- ..... zgadzam się
- ..... ani ta, ani nie
- ..... nie zgadzam się
- ..... całkowicie się nie zgadzam

OPINIA 2.

Podstawą sukcesu zawodowego w wojsku jest dobra znajomość języka obcego;

- ..... całkowicie się zgadzam
- ..... zgadzam się
- ..... ani ta, ani nie
- ..... nie zgadzam się
- ..... całkowicie się nie zgadzam

OPINIA 3.

Podstawowym zadaniem żołnierza zawodowego jest znajomość języka obcego;

- ..... całkowicie się zgadzam
- ..... zgadzam się
- ..... ani ta, ani nie
- ..... nie zgadzam się
- ..... całkowicie się nie zgadzam

OPINIA 4.

Dla dobrej znajomości języka obcego wystarczy kurs w kraju;

- ..... całkowicie się zgadzam
- ..... zgadzam się
- ..... ani ta, ani nie
- ..... nie zgadzam się
- ..... całkowicie się nie zgadzam

OPINIA 5.

W Wojsku Polskim znajomość języków obcych przez kadre jest tak dobra, że dalsze szkolenie jest już nie potrzebne;

- ..... całkowicie się zgadzam
- ..... zgadzam się
- ..... ani ta, ani nie
- ..... nie zgadzam się
- ..... całkowicie się nie zgadzam

OPINIA 6.

Znajomość języków obcych jest umiejętnością przyspieszającą awans żołnierza zawodowego;

- ..... całkowicie się zgadzam
- ..... zgadzam się
- ..... ani ta, ani nie
- ..... nie zgadzam się
- ..... całkowicie się nie zgadzam

## ANALIZA SWOT

Proszę ocenić w zakresie od 1 do 10 wymienione niżej cechy w kategorii ich znaczenia i realizacji.

Lp	Cecha	Znaczenie	Realizacja
1	Nauczanie realizowane jest właściwie – nie czuję braków		
2.	Szybka reakcja nauczycieli na moje potrzeby wynikające z uczestnictwa w kursie		
3.	Szybka i właściwa realizacja prośb grupy		
4	Zdolność ośrodka do nauczania wielu języków obcych		
5	Nauczanie realizowane w odpowiednim czasie		
6	Kultura nauczycieli – atmosfera na zajęciach		
7	Terminowość rozpoczynania i kończenia zajęć		
8	Realizacja wyłącznie koniecznego zakresu nauczania		
9	Konsultacje polekcyjne		
10	Niski koszt szkolenia		
11	Wygoda ze względu na miejsce zamieszkania		
12	Wygoda ze względu na miejsce zatrudnienia		
13	Pensum dydaktyczne nauczycieli		
14	Kwalifikacje zawodowe kadry SJO		
15	Egzamin końcowy wg norm STANAG		
16	Tradycyjne zaliczenia , kolokwia , egzaminy		
17	Znajomość terminologii wojskowej ( skrótów taktycznych, procedur...)		

Dz.Urz.MON.02.16.162 - tekst pierwotny

Dz.Urz.MON.02.16.162

**DECYZJA Nr 242/MON**  
**MINISTRA OBRONY NARODOWEJ**

z dnia 10 września 2002 r.

**w sprawie nauczania, doskonalenia i egzaminowania ze znajomości języków obcych w resorcie  
Obrony Narodowej.**

(Dz. Urz. MON z dnia 17 września 2002 r.)

Departament Kadr i Szkolnictwa Wojskowego

Na podstawie § 1 pkt 9 lit. e) i f) rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 9 lipca 1991 r. w sprawie szczegółowego zakresu działania Ministra Obrony Narodowej (Dz. U. Nr 94, poz. 426), w celu dostosowania systemu nauki i doskonalenia znajomości języków obcych w resorcie Obrony Narodowej do zmian struktur szkolnictwa wojskowego oraz wymagań procesu osiągania znajomości języków obcych zgodnie ze standardami NATO, postanawiam:

1. Nauką i doskonaleniem znajomości języków obcych w resorcie Obrony Narodowej obejmuje się żołnierzy zawodowych, kandydatów na żołnierzy zawodowych i pracowników wojska, a także - w zależności od potrzeb - żołnierzy nadterminowej zasadniczej służby wojskowej i zasadniczej służby wojskowej.
2. Dowódcy (dyrektorzy, szefowie, komendanci) komórek i jednostek organizacyjnych resortu Obrony Narodowej stosownie do potrzeb służbowych umożliwią podległym żołnierzom oraz pracownikom wojska uzyskiwanie i podnoszenie kwalifikacji w zakresie znajomości języków obcych, a w szczególności - w odniesieniu do języka angielskiego - zgodnie z założeniami celu językowego EG 0356.
3. Podstawę nauczania i doskonalenia znajomości języków obcych stanowi:
  - 1) programowe nauczanie języków obcych w akademiach i szkołach wojskowych;
  - 2) nauczanie i doskonalenie znajomości języków obcych w:
    - a) Wojskowym Studium Nauczania Języków Obcych w Łodzi,
    - b) ośrodkach nauczania języków obcych rodzajów Sił Zbrojnych,
    - c) cywilnych szkołach, z którymi podpisano umowy na nauczanie języków obcych,
    - d) placówkach edukacyjnych za granicą;
  - 3) doskonalenie znajomości języków obcych w Wojskowej Akademii Technicznej.
4. Znajomość języków obcych jest oceniana, zgodnie z wymogami normy STANAG 6001, w obrębie czterech podstawowych sprawności językowych: słuchania (S), mówienia (M), czytania (C) i pisania (P).
5. W ramach poszczególnych sprawności językowych, o których mowa w pkt 4, ustala się następujące określenia poziomów znajomości języków obcych:
  - 1) poziom 1 - znajomość podstawowa;
  - 2) poziom 2 - znajomość średnio zaawansowana;
  - 3) poziom 3 - znajomość zaawansowana;
  - 4) poziom 4 - znajomość biegła;
  - 5) poziom 5 - znajomość doskonała.
6. Znajomość języka obcego wyraża się "standardowym profilem językowym", zwanym dalej "SPJ", który jest zestawieniem poziomów biegłości wymienionych w pkt. 5, w zakresie poszczególnych sprawności językowych w kolejności wymienionej w pkt. 4; poziom każdej sprawności językowej określa się osobno na świadectwie znajomości języka obcego. Wzór świadectwa określa załącznik Nr 1 do decyzji.
7. Kryteria znajomości języków obcych w każdej sprawności językowej i dla każdego poziomu wymienionego w pkt. 5, określone w normie STANAG 6001, zawiera załącznik Nr 2 do decyzji.

Dz.Urz.MON.02.16.162 - tekst pierwotny

8. Do prowadzenia egzaminów ze znajomości języków obcych na poziomach SPJ 1-4, powołuje się - z zastrzeżeniem pkt. 16 ppkt 3 i pkt. 17 ppkt 3 - etatową Centralną Komisję Egzaminacyjną Języków Obcych Ministerstwa Obrony Narodowej, zwaną dalej również "CKEJO", działającą przy Wojskowym Studium Nauczania Języków Obcych w Łodzi, zwanym dalej "WSNJO".

9. Nie prowadzi się nauczania kursowego języków obcych na poziomach SPJ 4 i 5 oraz egzaminów ze znajomości tych języków na poziomie SPJ 5. Świadectwo znajomości języka na poziomie SPJ 5 można uzyskać w drodze weryfikacji, na warunkach określonych w regulaminie CKEJO.

10. Świadectwa i certyfikaty znajomości języków obcych wydane przez zagraniczne placówki edukacyjne według normy STANAG 6001, są uznawane i stanowią podstawę do wydania przez CKEJO świadectwa wymienionego w pkt. 6, o odpowiednim SPJ. inne dokumenty wydawane przez zagraniczne i krajowe placówki edukacyjne, poświadczające znajomość języków obcych nie stanowią, z zastrzeżeniem pkt. 11, podstawy do wydania świadectwa wymienionego w pkt. 6.

11. Dyplomy ukończenia krajowych oraz zagranicznych studiów filologicznych są podstawą do wydania świadectwa wymienionego w pkt. 6, na poziomie SPJ 4444.

12. Osoby spoza resortu Obrony Narodowej mogą składać egzamin ze znajomości języków obcych przed CKEJO, po uzyskaniu zgody Dyrektora Departamentu Kadr i Szkolnictwa Wojskowego.

13. Szef Sztabu Generalnego Wojska Polskiego:

- 1) ustali do dnia 31 grudnia 2002 r., wymogi znajomości języków obcych (SPJ) dla stanowisk służbowych, na których przewidziana jest znajomość tych języków, z tym że w odniesieniu do znajomości języka angielskiego kierować się będzie założeniami celu językowego EG 0356;
- 2) wyda do dnia 20 września 2002 r. wykonawcze dokumenty organizacyjno-etatowe Centralnej Komisji Egzaminacyjnej Języków Obcych Ministerstwa Obrony Narodowej.

14. Dyrektor Departamentu Kadr i Szkolnictwa Wojskowego:

- 1) w porozumieniu z Komendantem WSNJO opracuje:
  - a) wniosek organizacyjno-etatowy dotyczący CKEJO i prześle go do Szefa Sztabu Generalnego WP do dnia 16 września 2002 r.,
  - b) regulamin CKEJO - do dnia 27 września 2002 r.;
- 2) w porozumieniu z dowódcami rodzajów Sił Zbrojnych zapewni realizację w jednostkach wojskowych celu językowego EG 0356;
- 3) w uzgodnieniu z dowódcami (dyrektorami, szefami, komendantami) komórek i jednostek organizacyjnych resortu Obrony Narodowej, kieruje żołnierzy zawodowych żołnierzy nadterminowej zasadniczej służby wojskowej i zasadniczej służby wojskowej oraz pracowników wojska na stacjonarne kursy kształcenia lub doskonalenia języków obcych do placówek edukacyjnych, o których mowa w pkt. 3 ppkt 2 lit. a), c) i d) oraz ppkt. 3, uwzględniając wymogi celu językowego EG 0356;
- 4) przedstawia Dyrektorowi Departamentu Administracyjnego propozycję środków finansowych na dany rok budżetowy niezbędnych dla funkcjonowania CKEJO.

15. Dyrektor Departamentu Administracyjnego corocznie planuje i wydziela środki finansowe na cel wymieniony w pkt. 14 ppkt 4.

16. Dowódcy rodzajów Sił Zbrojnych:

- 1) kierują żołnierzy zawodowych, żołnierzy nadterminowej zasadniczej służby wojskowej i zasadniczej służby wojskowej oraz pracowników wojska na kursy kształcenia i doskonalenia znajomości języków obcych, uwzględniając założenia celu językowego EG 0356:
  - a) do podległych ośrodków nauczania języków obcych,
  - b) do WSNJO oraz placówek edukacyjnych za granicą - w uzgodnieniu z Dyrektorem Departamentu Kadr i Szkolnictwa Wojskowego;
- 2) organizują nauczanie języka angielskiego na poziomie SPJ 1111, 2222, 3333 oraz na poziomie SPJ 1111 z pozostałych języków;
- 3) powołują, w zależności od potrzeb, w porozumieniu z przewodniczącym CKEJO, doraźne komisje egzaminacyjne do przeprowadzenia egzaminów ze znajomości języków obcych na poziomach SPJ 1111, SPJ 2222;
- 4) przekazują Dyrektorowi Departamentu Kadr i Szkolnictwa Wojskowego kwartalne sprawozdanie o znajomości języka angielskiego przez żołnierzy zawodowych pełniących służbę w jednostkach

wojskowych, wymienionych w opisie celu językowego EG 0356.

17. Komendanci (rektorzy) akademii i wyższych szkół wojskowych, z zastrzeżeniem pkt. 18:

- 1) określą tryb i zasady przeprowadzenia sprawdzianu ze znajomości języka angielskiego na poziomie SPJ 1111 dla absolwentów szkół średnich, a dla absolwentów szkół wyższych na poziomie SPJ 2222, w czasie egzaminów wstępnych do podległych placówek - jako warunek przyjęcia na studia w charakterze kandydata na podchorążego;
- 2) zapewnią nauczanie języka angielskiego, w czasie studiów w podległych placówkach, co najmniej na poziomie SPJ 2222;
- 3) powołują doraźne komisje egzaminacyjne do prowadzenia egzaminów ze znajomości języka angielskiego na poziomie SPJ 1111 i 2222 oraz na poziomie SPJ 1111 z pozostałych języków;
- 4) w porozumieniu z Dyrektorem Departamentu Kadr i Szkolnictwa Wojskowego organizują nauczanie języka angielskiego na poziomie SPJ 3333.

18. Komendant Akademii Obrony Narodowej, począwszy od roku akademickiego 2003/2004, spowoduje:

- 1) zastosowanie w ramach rekrutacji na studia zasady, że warunkiem przyjęcia na studia jest znajomość języka angielskiego na poziomie SPJ 2222;
- 2) wprowadzenie nauczania i doskonalenia języka angielskiego na poziomie SPJ 3333.

19. Świadectwa znajomości języków obcych, niezgodne z normą STANAG 6001, wydane przed dniem 7 października 1997 r., tracą ważność. Pozostałe świadectwa znajomości języków obcych, zgodne z normą STANAG 6001, są ważne bezterminowo.

20. Traci moc zarządzenie Nr 187/MON Ministra Obrony Narodowej z dnia 7 października 1997 r. w sprawie nauki i doskonalenia znajomości języków w resorcie Obrony Narodowej (Dz. Rozk. MON poz. 150).

21. Decyzja wchodzi w życie z dniem ogłoszenia.

## ZAŁĄCZNIKI

-----

### Notka Wydawnictwa Prawniczego "LEX"

Grafiki zostały zamieszczone wyłącznie w internecie. Obejrzenie grafik podczas pracy z programem Lex wymaga dostępu do internetu.

-----

## ZAŁĄCZNIK Nr 1

### ŚWIADECTWO Nr

grafika

## ZAŁĄCZNIK Nr 2

### KRYTERIA ZNAJOMOŚCI JĘZYKÓW OBCYCH

Poziom znajomości języka	Sluchanie	Mówienie	Czytanie	Pisanie
1	2	3	4	5
Poziom 1	Rozumie krótkie wypowiedzi, zbudowane w oparciu o niewielką liczbę typowych struktur gramatycznych i charakteryzujące się ograniczonym zakresem słownictwa. Tempo słuchanej wypowiedzi znacznie spowolnione.	<b>Płynność:</b> wolne tempo mowy, częste przerwy, brak płynności z wyjątkiem wuczonych na pamięć zwrotów potocznych. <b>Poprawność gramatyczna:</b> częste błędy, nie zakłócające rozumienia ogólnego sensu wypowiedzi. <b>Leksyka:</b> słownictwo ograniczone do podstawowych zakresów związanych z życiem codziennym (podróż, zakwaterowanie, wyżywienie, itp.). <b>Komunikatywność:</b> potrafi tworzyć wypowiedź językową, zadawać pytania, odpowiadać na pytania, uczestniczyć w krótkich rozmowach.	Czyta ze zrozumieniem proste teksty, zawierające podstawowe struktury gramatyczne i ograniczony zakres słownictwa ogólnego.	Potrafi napisać krótki tekst w znacznym stopniu poprawny ortograficznie, oparty na ograniczonym słownictwie i strukturach z zakresu życia codziennego.
Poziom 2	Rozumie wypowiedzi na znane mu tematy, umieszczone we wspólnych rozmowcom kontekstach społecznych, zbudowane w oparciu o najczęściej występujące struktury gramatyczne i cechujące się ograniczonym zakresem słownictwa ogólnego i słownictwa związanego ze służbą wojskową. Wypowiedzi charakteryzują się tempem wolniejszym niż normalne. Teksty dźwiękowe prezentują wymowę stosowaną przez użytkowników rodzimych języka.	<b>Płynność:</b> wypowiedzi w tempie nieco wolniejszym niż naturalne. Widoczna interferencja cech prozodycznych języka ojczystego, częste przerwy wypowiedzi, stosowanie omówień i parafraz. <b>Poprawność gramatyczna:</b> bez błędów stosuje podstawowe konstrukcje gramatyczne, potrafi rozróżnić pojedyncze wypowiedzi i łączyć je w dyskurs. <b>Leksyka:</b> zasób słownictwa wystarczający do prostych potocznych wypowiedzi na tematy ogólne i związane ze służbą wojskową. <b>Komunikatywność:</b> umie opisać zdarzenia, wydać polecenia, wypowiadać się o przeszłych i przyszłych czynnościach oraz uczestniczyć w rozmowach na potoczne tematy.	Czyta ze zrozumieniem teksty na tematy ogólne oraz dotyczące codziennych obowiązków służbowych. Śledzi ze zrozumieniem teksty prasowe na tematy ogólnowojskowe przeznaczone dla rodzimych użytkowników języka bez wykształcenia wyższego. Czytane teksty charakteryzuje prosta struktura oraz występowanie często używanych konstrukcji gramatycznych i leksykalnych.	Potrafi wypowiadać się pisemnie na tematy dotyczące życia prywatnego oraz zawodowego, w znacznym stopniu przekazując zamierzone treści. Wykorzystuje często używane konstrukcje gramatyczno-leksykalne. Posługuje się słownictwem ogólnym oraz ogólnowojskowym.
Poziom 3	Rozumie rozmowy wykształconych rodzimych użytkowników języka mówiących na tematy ogólne oraz dotyczące zagadnień zawodowych. Śledzi ze zrozumieniem przekazy radiowe i telewizyjne. Słuchane wypowiedzi charakteryzują się występowaniem złożonych struktur gramatycznych i	<b>Płynność:</b> wypowiada się dość płynnie i spójnie, może w trakcie wypowiedzi korzystać z omówień i podpórek językowych, lecz nie wywołuje to u odbiorcy wrażenia chaotyczności wypowiedzi. <b>Poprawność gramatyczna:</b> wykorzystuje prawidłowo dużą liczbę struktur gramatycznych o różnym stopniu komplikacji. Złożone struktury gramatyczne mogą zawierać niewielką ilość błędów.	Czyta ze zrozumieniem teksty prasowe, dotyczące popularnych dziedzin życia społecznego, teksty o tematyce ogólnowojskowej, oraz specjalistyczne dotyczące spraw zawodowych. Teksty charakteryzuje przejrzysta struktura i	Potrafi wypowiadać się pisemnie na znane tematy ogólne i zawodowe, dokładnie przekazując zamierzone treści. Posługuje się szerokim zakresem konstrukcji składniowych, stosując niewielką liczbę konstrukcji idiomatycznych oraz używając obszerego zasobu słownictwa

<p>rozbudowanym słownictwem. Poprawnie rozpoznaje funkcje, rejestry i ton wypowiedzi.</p>	<p><b>Leksyka:</b> dysponuje zakresem słownictwa wystarczającym do rozmów na tematy ogólne i służbowe. Potrafi dość łatwo wyrażać osobiste opinie i poglądy.</p> <p><b>Komunikatywność:</b> potrafi komunikować się w sytuacjach formalnych i nieformalnych. Umie przedstawić wyjaśnienia, opisy, hipotezy, uczestniczyć w rozmowach na znane mu tematy.</p>	<p>występowanie złożonych konstrukcji gramatyczno-leksykalnych</p>	<p>ogólnego, ogólnowojskowego, i specjalistycznego dotyczącego wykonywanego zawodu.</p>
<p>Poziom 4</p> <p>Rozumie rozmowy i dłuższe wypowiedzi rodzimych użytkowników języka mówiących językiem literackim z wykorzystaniem złożonych struktur i środków leksykalnych. Nieliczne naleciałości dialekcyjne nie zakłócają ogólnego rozumienia wypowiedzi. Śledzi ze zrozumieniem wypowiedzi na tematy specjalistyczne i zawodowe. Bez problemów rozpoznaje funkcje, rejestry i ton wypowiedzi.</p>	<p><b>Płynność:</b> wypowiada się w sposób płynny, umiejętnie korzysta z parafraz i innych sposobów służących do utrzymania tempa wypowiedzi.</p> <p><b>Poprawność gramatyczna:</b> bez błędów stosuje złożone struktury gramatyczne.</p> <p><b>Leksyka:</b> dysponuje dużym zakresem słownictwa, potrafi precyzyjnie wypowiedzieć się na tematy zgodnie z regułami socjolingwistycznymi.</p> <p><b>Komunikatywność:</b> w naturalny sposób uczestniczy w rozmowie na znane mu i nowe tematy, łatwo przejmując rolę mówiącego.</p>	<p>Z łatwością czyta ze zrozumieniem teksty prasowe i literackie przeznaczony dla rodzimych użytkowników języka z wykształceniem wyższym, a także teksty specjalistyczne, dotyczące spraw zawodowych.</p>	<p>Pisze poprawne stylistycznie, składniowo i leksykalnie teksty o tematyce ogólnej oraz wszystkie rodzaje tekstów dotyczących spraw zawodowych.</p>
<p>Poziom 5</p> <p>Rozumie wypowiedź językową w sposób pełny, identycznie jak wykształcony użytkownik języka.</p>	<p>Tworzy wypowiedź językową w sposób pełny, identycznie jak wykształcony rodzimy użytkownik języka.</p>	<p>Czyta analitycznie wszystkie rodzaje tekstów z biegłością wykształconego rodzimego użytkownika języka.</p>	<p>Potrafi pisać teksty w pełni porównywalne pod względem stylu, zakresu słownictwa i konstrukcji gramatycznych z tekstami pisanymi przez wykształconego rodzimego użytkownika języka.</p>

**KOMUNIKAT O SPROSTOWANIU BŁĘDU**

Prostuje się błąd w komunikacie o wydanych aktach prawnych opatrzonych cechą MON, nieogłoszonych w Dzienniku Urzędowym Ministra Obrony Narodowej w II kwartale 2002 r., opublikowanym w Dzienniku Urzędowym MON Nr 12, przez skreślenie pkt 32 w brzmieniu:

"32) Nr 132/MON z dnia 27 maja 2002 r. w sprawie kierowania Ministerstwem Obrony Narodowej."

## REGULAMIN

### Działania Centralnej Komisji Egzaminacyjnej Języków Obcych Ministerstwa Obrony Narodowej

Ileokroć w Regulaminie jest mowa o:

- 1) decyzji MON – należy przez to rozumieć decyzję Nr 242/MON Ministra Obrony Narodowej z dnia 10 września 2002 r. w sprawie nauczania, doskonalenia i egzaminowania znajomości języków obcych w resorcie Obrony Narodowej,
- 2) Komisji – należy przez to rozumieć etatową Centralną Komisję Egzaminacyjną Języków Obcych Ministerstwa Obrony Narodowej utworzoną przy Wojskowym Studium Nauczania Języków Obcych w Łodzi,
- 3) Sekretariacie Komisji – należy przez to rozumieć etatową komórkę organizacyjną CKEJO MON realizującą zadania w zakresie przygotowania, prowadzenia i nadzorowania egzaminów z języków obcych organizowanych w resorcie ON,
- 4) podkomisji egzaminacyjnej – należy przez to rozumieć doraźną grupę egzaminacyjną składającą się z przewodniczącego oraz członków,
- 5) egzaminie – należy przez to rozumieć egzamin organizowany przez CKEJO,
- 6) egzaminowanym – należy przez to rozumieć osobę przystępującą do egzaminu z języka obcego,
- 7) egzaminatorze – należy przez to rozumieć osobę egzaminującą przystępujących do egzaminu,
- 8) zespole egzaminacyjnym – należy przez to rozumieć pewną liczbę egzaminatorów prowadzących egzamin z wydzieloną grupą egzaminowanych.

## I. POSTANOWIENIA OGÓLNE

### § 1

1. Centralna Komisja Egzaminacyjna Języków Obcych Ministerstwa Obrony Narodowej jest etatowym organem powołanym w celu przeprowadzania egzaminów ze znajomości języków obcych w resorcie Obrony Narodowej.
2. Przewodniczącym Komisji jest Komendant Wojskowego Studium Nauczania Języków Obcych.

## I. ZADANIA I SKŁAD KOMISJI

### § 2

W skład Komisji wchodzi:

1. Przewodniczący
2. Zastępca przewodniczącego
3. Sekretarz
4. Egzaminatorzy

### § 3

Do zadań Komisji należy:

1. organizowanie i prowadzenie egzaminów ze znajomości języków obcych na poziomach 1-4,
2. opracowywanie testów egzaminacyjnych z języka angielskiego, niemieckiego, francuskiego oraz rosyjskiego,
3. prowadzenie prac badawczo-wdrożeniowych, mających na celu udoskonalanie metod egzaminowania,
4. prowadzenie szkoleń dla osób powoływanych do prac w Komisji (podkomisjach) egzaminacyjnych,
5. powoływanie podkomisji egzaminacyjnych, o których mowa w § 4 ust. 5,
6. opracowywanie planu sesji egzaminacyjnych,
7. wydawanie świadectw i prowadzenie ich ewidencji,

2. W przypadku, gdy sesja egzaminacyjna trwa dwa dni, w pierwszym dniu odbywają się trzy pierwsze części egzaminu, a w drugim dniu sprawność mówienia.
3. Gdy egzamin prowadzony jest jednocześnie w kilku ośrodkach, części egzaminu wymienione w ust. 1 powinny zaczynać się o tej samej godzinie.
4. W przypadku wystąpienia okoliczności opóźniających rozpoczęcie egzaminu w jednym z ośrodków, o których mowa w pkt 3, po upływie 1 godziny przewodniczący zobowiązany jest odwołać egzamin.

#### § 14

1. Podczas trwania egzaminu, z zastrzeżeniem § 26 ust. 3., w sali mogą być obecne osoby:
  - 1) osoby wchodzące w skład Komisji
  - 2) egzaminowani
  - 3) kontrolujące jego przebieg, określone w § 33 ust. 1.
  - 4) wchodzące w skład dowództwa (komendy) jednostki organizacyjnej, w której prowadzony jest egzamin.

#### § 15

1. Przed otwarciem kopert z materiałami egzaminacyjnymi przewodniczący wraz z innymi osobami powołanymi do przeprowadzenia egzaminu zobowiązany jest sprawdzić ich prawidłowe zamknięcie.

#### § 16

2. Koperty, o których mowa w § 11 ust. 1. i 2. otwierane są tuż przed rozpoczęciem części egzaminu z danej sprawności językowej, a po zakończeniu poprzedniej.

#### § 17

1. Podczas egzaminów egzaminowani zobowiązani są mieć przy sobie dokument tożsamości z aktualnym zdjęciem oraz wcześniej uzyskane świadectwo językowe lub zaświadczenie wydane przez DKiSzW.
2. W przypadku egzaminu na poziomie 1. egzaminowani zobowiązani są mieć przy sobie dokument tożsamości.

**§ 18**

1. Przed rozpoczęciem każdej części egzaminu egzaminatorzy zobowiązani są sprawdzić tożsamość egzaminowanych.

**§ 19**

1. Przed rozpoczęciem egzaminu egzaminowani powinni wyłączyć wszystkie urządzenia mogące zakłócić prawidłowy jego przebieg.
2. Podczas egzaminu egzaminowani nie mogą komunikować się między sobą ani korzystać z materiałów (urządzeń) innych niż tych wskazanych przez osoby wchodzące w skład Komisji (podkomisji).
3. Wyjście egzaminowanego z sali podczas trwania egzaminu oznacza zakończenie przez niego egzaminu z danej sprawności.

**§ 20**

1. Podczas trzech pierwszych części egzaminu (czytanie, słuchanie, pisanie) egzaminowani udzielają odpowiedzi na arkuszach odpowiedzi.
2. Odpowiedzi w ich ostatecznej formie nie można udzielać ołówkiem.

**§ 21**

1. Nośnikiem tekstów do części słuchowej egzaminu jest płyta CD lub taśma magnetofonowa.

**§ 22**

1. Przed każdą częścią egzaminu udzielane są słowne instrukcje dotyczące jej przebiegu.
2. Instrukcje, o których mowa w ust. 1 udzielane są w języku polskim, chyba że przewodniczący Komisji (podkomisji) zadecyduje inaczej.
3. Przepis ust. 2 nie dotyczy instrukcji zawartych w materiałach egzaminacyjnych.

**§ 23**

1. Na materiałach egzaminacyjnych nie można robić żadnych notatek, skreślać, podkreślać, itp.

**§ 24**

1. Prace egzaminowanych uzyskane podczas części egzaminu czytania, słuchania, pisania oceniane są po uprzednim ich zakodowaniu, z którego sporządzane są protokoły kodowania.
2. Kodowania, o którym mowa pkt 1., dokonuje przewodniczący lub osoba przez niego wskazana.
3. Protokoły kodowania, o których mowa w pkt 1., należy dołączyć do arkuszy odpowiedzi przed odesłaniem ich do Komisji.
4. Szczegółowe zasady kodowania oraz wzór protokołu kodowania zawiera odrębna instrukcja.

**§25**

1. Przed sprawdzaniem prac pisemnych oraz przed częścią ustną egzaminu egzaminatorzy zobowiązani są ponownie zapoznać się z kryteriami oceny sprawności językowych.

**§ 26**

1. Podczas egzaminów eksternistycznych arkusze odpowiedzi sprawdzane są w jednym pomieszczeniu, w którym zbierają się wszyscy egzaminatorzy, po zakończeniu sprawności mówienia.
2. Podczas egzaminów prowadzonych na terenie WSNJO etatowi pracownicy CKEJO mają prawo sprawdzać arkusze odpowiedzi w pomieszczeniu komisji.
3. Podczas sprawdzania prac, w pomieszczeniu wymienionym w ust. 1 mogą przebywać jedynie osoby wchodzące w skład Komisji (podkomisji).
4. W przypadku egzaminów dwudniowych, arkusze odpowiedzi sprawdzane są pierwszego dnia, po zakończeniu sprawności pisania.
5. Arkusze odpowiedzi ze sprawności pisania sprawdzane są przez każdego z egzaminatorów wchodzącego w skład zespołu egzaminacyjnego.
6. Arkusze odpowiedzi, o których mowa w ust. 1 podpisywane są czytelnie przez wszystkich członków zespołu egzaminacyjnego.
7. Arkusze odpowiedzi do sprawności czytania i słuchania sprawdzane są przez członków Komisji według dostarczonego klucza odpowiedzi, bez jakichkolwiek odstępstw.

## § 27

1. Wyniki egzaminu ogłaszane są dopiero po podpisaniu protokołów, o których mowa w § 10 pkt 1, przez wszystkich członków Komisji (podkomisji) w ciągu dwóch dni.

## § 28

1. Materiałów egzaminacyjnych przygotowanych przez Komisję nie wolno pod żadnym pretekstem wносить z pomieszczeń egzaminacyjnych, kopiować ani przywłaszczać sobie.
2. Ust. 1 nie dotyczy etatowych pracowników CKEJO.
3. Podczas egzaminu nie wolno robić żadnych notatek dotyczących zawartości materiałów egzaminacyjnych.
4. Wszystkie materiały egzaminacyjne należy zwrócić Komisji.

## § 29

1. Warunkiem przystąpienia do egzaminu z danej sprawności językowej na danym poziomie jest posiadanie udokumentowanej znajomości języka z danej sprawności na poziomie o jeden niżej.
2. Osoby posiadające certyfikaty językowe wydane przez krajowe i zagraniczne instytucje, mogą złożyć egzamin przed CKEJO, z ominięciem przepisu pkt 1.
3. Przewodniczący Komisji (podkomisji) decyduje o poziomie egzaminu, do którego przystępują osoby, o których mowa w pkt 2.
4. Aby zdać egzamin na daną sprawność językową na danym poziomie należy uzyskać co najmniej 70% całkowitej liczby punktów.
5. Po spełnieniu wymogów określonych w ust. 1 i 2, Komisja wydaje stosowne świadectwo.
6. Oceny ze sprawności językowych wcześniej zaliczonych są uwzględniane na druku nowego świadectwa.
7. W przypadku gdy osoby, o których mowa w pkt 2, uzyskają wynik stanowiący 50%-69%, 25%-49%, 1%-24% łącznej liczby punktów, otrzymują one świadectwo z danej sprawności na poziomie odpowiednio o jeden, dwa i trzy niższym.

## § 30

1. Przewodniczący Komisji (podkomisji) decyduje o wykluczeniu z egzaminu w przypadku, gdy zdający nie spełnia warunków lub naruszył postanowienia zamieszczone w niniejszym regulaminie.

#### § 31

1. W czasie egzaminu osoby wchodzące w skład Komisji (podkomisji) oraz egzaminowani mogą występować w ubiorach cywilnych.

### IV. POSTANOWIENIA KOŃCOWE

#### § 32

1. Po zakończeniu sesji egzaminacyjnej świadectwa przesyłane są do odpowiedniego Rodzaju Sił Zbrojnych w terminie nie przekraczającym 6 tygodni od daty egzaminu.

#### § 33

1. Do kontroli egzaminu upoważnione są osoby wyznaczone przez dyrektora Departamentu Kadr i Szkolnictwa Wojskowego.
2. W przypadku stwierdzenia faktu prowadzenia egzaminu z naruszeniem obowiązujących zasad, osoby wymienione w ust. 1 mogą wystąpić z wnioskiem do Dyrektora Departamentu Kadr i Szkolnictwa Wojskowego o unieważnienie egzaminu w całości lub w części.

#### § 34

1. Prace egzaminacyjne przechowywane są przez okres 1 roku od daty egzaminu.
2. Egzaminowani mają prawo wglądu w swoje prace egzaminacyjne po uprzednim uzyskaniu zgody od Dyrektora Departamentu Kadr i Szkolnictwa Wojskowego.
3. Materiały egzaminacyjne na egzaminy eksternistyczne 2 poziomu oraz stacjonarne 2 i 3 poziomu mogą być wysyłane do ośrodków językowych podległych dowódcom RSZ pocztą wojskową.

