

**AKADEMIA  
OBRONY NARODOWEJ**

---

92

Prof. dr Kazimierz NOŻKO

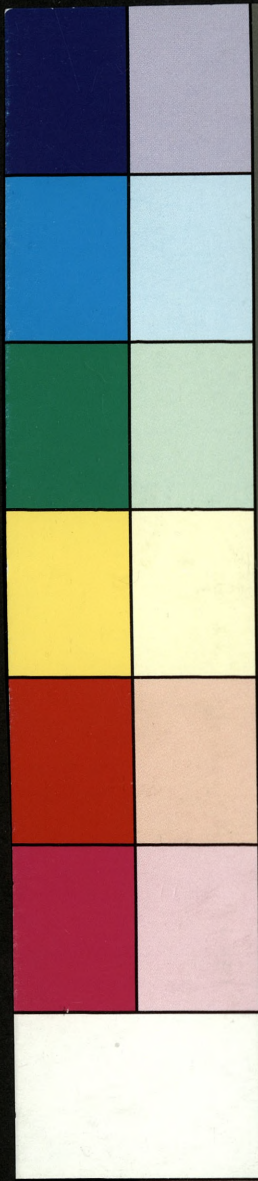
**OPERACYJNO-TAKTYCZNE**  
**w latach działalności AON –**  
**(zestawienie, wnioski, perspektywa)**

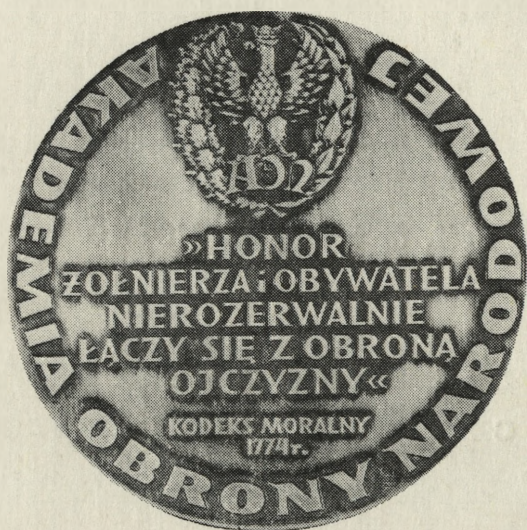
Biblioteka Główna  
Akademii Obrony Narodowej

S/1852



05-001852-002-0





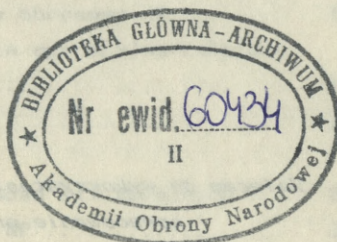
»HONOR  
ŻOŁNIERZA; OBYWATEŁA  
NIEROZERWALNIE  
ŁĄCZY SIĘ Z OBRONĄ  
OJCZYZNY«

KODEKS MORALNY  
1974r.



# AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ

AON wewn. 4411/92



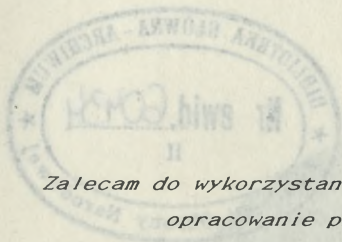
Prof. dr Kazimierz NOŻKO

## STUDIA OPERACYJNO-TAKTYCZNE (Po dwóch latach działalności AON – doświadczenia, wnioski, perspektywa)



~~5/1852~~ 2

AKADEMIA  
OBRONY NARODOWEJ



Zalecam do wykorzystania w procesie dydaktycznym autorskie  
opracowanie prof.dr. Kazimierza NOZKO

Komendant

gen. dyw. prof. dr inż. Tadeusz JEMIOŁO

*2/12-22*



# Spis treści

Strona

1. Sprostac wyzwaniom wspolczesnosci .....	5
2. Konfrontacja ksztalcenia operacyjno-taktycznego w AON z ksztalceniem w uczelniach zagranicznych .....	8
3. Opracowanie teoretycznych zalozen strategii sztuki operacyjnej i taktyki w systemie obronnym RP .....	12
4. Kierunki doskonalenia ksztalcenia operacyjno-taktycz- nego w AON .....	15
Bibliografia .....	27

## Rysunki:

1. Tendencje zmian roli i zadani sil zbrojnych ...	29
2. Filary systemu obronnego RP .....	30
3. System studiow w AON .....	31
4. Elementy potencjalu obronnego RP .....	32
5. Tradycje Akademii Obrony Narodowej .....	33
6. Koncepcja "gry komputerowej" .....	34
7. Przygotowanie kadr dowodczych i sztabowych ....	35
8. Bloki tematyczne ksztalcenia w AON .....	36

## Zalaczniki:

1. Wyklad ("konwersatoryjny") w ksztalceniu dowod- cow i oficerow sztabu .....	37
2. Seminarium i konwersatorium w ksztalceniu i szkoleniu dowodcow i oficerow sztabu .....	51

## 1. SPROSTAĆ WYZWANIAM WSPÓŁCZESNOŚCI

*Kto chce odnieść zwycięstwo w wojnie, powinien doskonale szkolić i przygotowywać żołnierzy; kto chce uzyskiwać wspaniałe rezultaty, powinien prowadzić działania wojenne w oparciu o zasady sztuki wojennej i gruntowną wiedzę, a nie hołdować przypadkowości.*

*Wegec.jusz*

W czasie dwuletniej działalności dydaktycznej i naukowej Akademii Obrony Narodowej, w Polsce, Europie i świecie nastąpiło tyle zmian politycznych, gospodarczych, społecznych i wojskowych, ile nie zanotowano w ostatnim czterdziestopięcioleciu. Wszystkie te zmiany bezpośrednio lub pośrednio wpływały na proces studiów w AON; istniała konieczność dotrzymywania kroku dokonującym się przeobrażeniom zarówno w państwie, jak i szkolnictwie.

Pomimo iż w nowych programach studiów prognostycznie oceniano możliwość dokonujących się zmian, to jednak nie na tyle trafnie, aby w pełni przewidzieć obecną rzeczywistość.

W ciągu dwóch lat istnienia AON następowała konfrontacja programów i ich treści kształcenia operacyjno-taktycznego w praktyce procesu dydaktycznego.

Można zaryzykować twierdzenie, że był to nieustający proces badawczy założeń programowych, a nawet problematyki poszczególnych tematów. Weryfikowano nieustannie treści kształcenia oraz metody nauczania. Badania i weryfikację prowadzili nauczyciele akademicki przy aktywnym współudziale słuchaczy, zwłaszcza oficerów PSOS.

Wiele problemów usprawniających i doskonalących proces dydaktyczny rozwiązywano na bieżąco w ciągu roku akademickiego. Nie tylko uzupełniano tematykę zajęć i ćwiczeń, lecz także wprowadzano nowe tematy oraz doskonalono metodykę procesu dydaktycznego.

Okres dwuletni był również okresem pewnej weryfikacji kadry dydaktycznej. Kierownictwo katedr, wydziałów i komendy akademii z uwagą oceniało pracę poszczególnych nauczycieli akademickich i

nie tylko ze słuchaczami, lecz również nad sobą, zwłaszcza w dziedzinie podnoszenia kwalifikacji zawodowych i pedagogicznych. Jednocześnie priorytet nadano jakościowemu opracowywaniu nowych materiałów szkoleniowych i pracom naukowym.

Niestety nie dla wszystkich wykładowców oraz oficerów zajmujących kierownicze stanowiska sprawdzian ten wypadł pomyślnie. W coraz większym stopniu rzeczywista praca, uzyskiwane wyniki oraz wykonywanie zadań na coraz wyższym jakościowo poziomie będą decydować o poziomie studiów AON, o jej autorytecie w kraju i za granicą.

Można z całą odpowiedzialnością stwierdzić, że próbie czasu oparły się cele i zadania kształcenia, zwłaszcza w dziedzinie sztuki operacyjnej i taktyki oraz tylko częściowo strategii. Wprawdzie i one wymagały na bieżąco pewnych korekt, lecz nie zmian. Nadal trzeba wnosić doskonalące zmiany i korekty do zagadnień i problemów dotyczących treści teorii strategii, sztuki operacyjnej oraz taktyki, a także praktyki ćwiczebnej kształcenia dowódczo-sztabowego<sup>1/</sup>.

Gwoli ścisłości należy stwierdzić, że w ciągu ostatnich dwóch lat nauczyciele akademicki dokonali gigantycznego wysiłku, aby zapewnić słuchaczom kursów zasadniczych i podyplomowych najbardziej aktualną wiedzę operacyjno-taktyczną na tle nowego

-----  
1/ W AON rozwinięto ogromną pracę w celu opracowania materiałów studyjnych (szkoleniowych), które dawałyby podstawę ukierunkowania procesu dydaktycznego. Do zasadniczych materiałów, które zostały upowszechnione w procesie dydaktycznym należy zaliczyć:

*B. Balcerowicz, St. Koziej*, Doskonalenie strategii wojennej, sztuki operacyjnej i taktyki, wyd. AON, 1991 r. (rozwięte tezy - wariant I);

*T. Jemiolo*, Podstawowe problemy bezpieczeństwa w Europie, wyd. AON, 1991 r.;

*St. Koziej*, Operacyjno-strategiczne problemy użycia i działania WP w latach dziewięćdziesiątych, wyd. AON, 1991 r.;

*K. Nożko*, Doskonalenie strategii wojennej, sztuki operacyjnej i taktyki, wyd. AON, 1991 r. (rozwięte tezy - wariant II);

*K. Nożko*, Kierunki doskonalenia systemu obronnego RP, wyd. AON, 1991 r.;

*K. Nożko*, Problemy strategii wojennej w systemie obronnym RP, wyd. AON, 1991 r.;

*K. Nożko*, Zasady współczesnej sztuki wojennej w systemie obronnym RP, wyd. AON, 1991 r.;

*K. Nożko*, Sztuka operacyjna w systemie obronnym RP, wyd. AON, 1991 r.

systemu obronnego RP. Dążono jednocześnie do takiego jej przedstawiania i przekazywania słuchaczom, aby stanowiła ona trwały fundament do ich samodzielnego doskonalenia, pogłębiania i rozwijania po ukończeniu uczelni.

Szczególnie trudnym, a jednocześnie wielce kształcącym zadaniem, zwłaszcza dla nauczycieli akademickich było opracowywanie ćwiczeń na tle nowych koncepcji strategicznej obrony RP. Podczas ich opracowywania kształtowano i odkrywano nowe znaczące treści założeń operacyjno-taktycznych. Natomiast prowadzenie ćwiczeń ze słuchaczami dawało możliwość nie tylko konfrontacji założeń teoretycznych, lecz także wypracowania nowych przy aktywnym ich współdziałaniu. Na szczególne wyróżnienie zasługują ćwiczenia i seminaria prowadzone ze słuchaczami Podyplomowego Studium Operacyjno-Strategicznego, w którym oficerowie różnych rodzajów sił zbrojnych, wojsk i służb wnosili bardzo cenne uwagi, rozwiązania i nowe założenia dotyczące strategii i sztuki operacyjnej oraz taktyki.

Można więc stwierdzić, że w AON w praktyce wystąpiła realizacja sentencji Teaanita z II w. p.n.e., brzmiąca:

*Wiele nauczyłem się od moich nauczycieli, więcej od kolegów, najwięcej od swoich uczniów.*

To co dobre, z tego tak trudnego, a jednocześnie bogatego w doświadczenia okresu, należy nie tylko utrzymywać, lecz upowszechniać i wzbogacać.

Liczne seminaria, sympozja i konferencje naukowe organizowane przez AON, w których uczestniczyli oficerowie z IC MON, dowództw rodzajów sił zbrojnych, OW i ZT oraz instytucji i uczelni cywilnych, były kolejnym etapem konfrontacji i wzbogacania założeń teoretycznych strategii, sztuki operacyjnej i taktyki, opracowywanych zarówno na użytek własny, jak i całych sił zbrojnych. Bardzo wysoko również oceniamy prowadzenie przez nauczycieli akademickich informacji i wykładów w IC MON, OW, dowództwach rodzajów sił zbrojnych, sztabach i instytucjach cywilnych oraz w wyższych szkołach oficerskich.

## 2. KONFRONTACJA KSZTAŁCENIA OPERACYJNO-TAKTYCZNEGO W AON Z KSZTAŁCENIEM W UCZELNIACH ZAGRANICZNYCH

*Wychowanek to nie naczynie, które należy wypełniać, to żagiew, którą trzeba zapalić.  
Nauka powinna być stałym siewcą niepokoju.*

*Maksyma starożytnych filozofów*

Jak nigdy dotąd AON miała możliwość skonfrontowania treści kształcenia (zwłaszcza z takich dziedzin, jak: strategia, sztuka operacyjna i taktyka oraz informatyka) z programami odpowiednich uczelni typu dowódczo-sztabowego USA, Niemiec, Francji, Szwecji, Holandii, Pakistanu, Korei Południowej, Rosji, Czecho-Słowacji i Węgier. Wymieniliśmy także nasze doświadczenia z różnymi zagranicznymi ośrodkami naukowymi, zwłaszcza opracowującymi założenia polityczno-strategiczne w nowych uwarunkowaniach politycznych w Europie i na świecie oraz z delegacjami sztabów NATO.

W czasie wizyt delegacji zagranicznych w AON, w 1991 roku było ich z 15 państw (w sumie 148 wizytujących osób), a do 1 lipca 1992 r. aż 28 delegacji (237 wizytujących osób), którym nie tylko prezentowaliśmy nasz dorobek dydaktyczny i naukowy, lecz także poddawaliśmy pod dyskusję wiele problemów strategicznych i operacyjno-taktycznych, aby je zweryfikować i wzbogacić o nowe wartości.

Pracownicy AON mieli również możliwość odwiedzenia uczelni typu dowódczo-sztabowego we Francji, Niemczech, Szwecji, USA i Włoszech. Mogli więc na miejscu zapoznać się nie tylko z programami kształcenia, lecz również metodami tam stosowanymi oraz pomocami naukowymi i urządzeniem sal wykładowych, a także z całokształtem życia i pracy zarówno wykładowców, jak i słuchaczy.

Nasuwa się pytanie, jak wypadła ta konfrontacja w oczach licznych delegacji zagranicznych oraz naszych?

Mimo kurtuazyjnie wypowiedzianych ocen, to jednak z całą rzetelnością i odpowiedzialnością można stwierdzić, iż obustronne wizyty i wymiana doświadczeń oraz opinie gości są nie tylko w pełni pozytywne, lecz przekonują nas, że kształcenie w AON absolut-

nie nie odbiega poziomem od nauczania w uczelniach zachodnich i USA. Przeciwnie, niektóre rozwiązania i uogólnienia teoretyczne oraz metody dydaktyczne stosowane w AON znalazły wysokie uznanie wśród gości zagranicznych. W niektórych zaś dziedzinach kształcenia dowódczo-sztabowego jesteśmy w czołówce uczelni zagranicznych. Liczyliśmy, że w zakresie informatyki, zwłaszcza jej zastosowania w procesach decyzyjnych, przy rozwiązywaniu zadań operacyjno-taktycznych jesteśmy poważnie opóźnieni. Przeciwnie. Konfrontacja w uczelniach zachodnich i USA wykazała, że mamy wręcz doskonałych informatyków, umiejących wiedzę informatyczną celowo i z dużym powodzeniem wykorzystywać w ćwiczebnej praktyce operacyjno-taktycznej.

Tak zwane "gry komputerowe" (rysunek 6), które stosujemy w ćwiczeniach, w niczym nie ustępują podobnym wykorzystywanym w odwiedzanych uczelniach zagranicznych. Bolesne jedynie jest to, że AON nie dysponuje najnowszym sprzętem komputerowym, a jego liczebność też jest zbyt mała, jak na potrzeby słuchaczy i kadry. Mimo trudności urządzono wzorcowe sale komputerowe w Centrum Informatyki oraz po jednej w wydziałach. Trzeba przyznać, że są one "okupowane" przez oficerów kadry i słuchaczy. W 1992 r. zorganizowano specjalny kurs pracy na komputerach dla pracowników cywilnych, przeszkolono 70 osób.

Otrzymaliśmy również pełne, rozwinięte programy studiów: Akademii Wojennej Sił Lądowych USA, Uniwersytetu Obrony USA, Akademii Dowodzenia Bundeswehry, Wyższej Szkoły Wojennej Francji, Wyższej Szkoły Wojennej Włoch, Wyższej Szkoły Wojennej Szwecji. Mamy więc możliwość konfrontowania naszych programów z programami nauczania strategii, sztuki operacyjnej i taktyki w wymienionych uczelniach. I mimo istniejących różnic, porównanie programów przedmiotów operacyjno-taktycznych wypada pozytywnie. Niektóre zaś rozwiązania adoptujemy oczywiście nie bezkrytycznie, gdyż uwzględniamy nasze polskie uwarunkowania, realne możliwości oraz potrzeby w kształceniu kadr dowódczo-sztabowych.

Dzięki bieżącym kontaktom z oficerami studiującymi w Moskwie mamy też wgląd w zmiany w programach nauczania w akademiach mos-

kiewskich. Nie są one zbyt radykalne. Przeciwnie, dopiero bardzo ostrożnie próbuje się wprowadzać niewielkie zmiany.

Zapoczątkowaliśmy stałą wymianę materiałów dydaktycznych i naukowych z Akademią Wojskową w Brnie, Akademią Wojenną Sił Lądowych USA, Wyższą Szkołą Wojenną w Paryżu, Akademią Dowodzenia w Hamburgu i Wyższą Szkołą Wojenną w Sztokholmie. Jest to korzystna wymiana doświadczeń, a jednocześnie prezentowanie problematyki strategicznej i operacyjno-taktycznej przez nauczycieli akademickich AON zarówno w języku angielskim, jak i własnym stanowi dobrą okazję do szerokiej popularyzacji nie tylko naszej uczelni, lecz także Wojska Polskiego. Jest to także bodziec do zwiększenia jakości opracowywanych materiałów, które publikujemy zarówno w języku polskim, jak i angielskim. Trzeba przyznać, że zapotrzebowanie na nasze publikacje w języku angielskim jest duże. Niestety "piętą Achillesową" w wymianie doświadczeń z uczelniami zachodnimi są kłopoty językowe, a pisanie w języku ojczystym, i następne tłumaczenie przedłuża znacznie proces wydawniczy.

Wysoko również cenimy wymianę wykładowców między AON a uczelniami zagranicznymi. Pozytywne doświadczenia w tym względzie uzyskaliśmy w 1991 r. z Wyższą Szkołą Wojenną w Sztokholmie i zapoczątkowaliśmy współpracę z Akademią Dowodzenia w Hamburgu.

W 1993 r. przewiduje się wymianę grup szkoleniowych AON z Akademią Dowodzenia w Hamburgu.

Udostępnienie AON możliwości szerokiego korzystania z materiałów teoretycznych uczelni zachodnich i USA oraz jeszcze skromne możliwości wyjazdów zagranicznych (aby z autopsji skonfrontować własne możliwości) skłaniają zarówno nauczycieli akademickich, jak i słuchaczy do zintensyfikowanej nauki języków obcych. Z dużą życzliwością i pomocą lektoratowi języków obcych w AON przychodzą attaché wojskowy przy Ambasadzie Francji i attaché obrony przy Ambasadzie USA. Otrzymaliśmy w br. wiele cennych książek, czasopism i materiałów lektorskich w językach francuskim i angielskim. Urządziliśmy trzy nowoczesne laboratoria języków obcych i 7 specjalnie przygotowanych sal.

Nie bez znaczenia na poziom kształcenia w AON wywiera nawiązanie aktywnej współpracy z licznymi uczelniami cywilnymi zarówno w Warszawie, jak i innych miast, a głównie Krakowie, Lublinie, Poznaniu, Wrocławiu i Gdańsku. Współpracę tę będziemy rozwijać, wzbogacając o nowe sposoby wzajemnych kontaktów. W coraz większym stopniu zapraszamy na wykłady gościnne do AON wybitnych naukowców - humanistów. W czasie podróży studyjnych i historycznych słuchacze mają możliwość zapoznania się z działalnością wyższych uczelni cywilnych. Do programów studiów dowódczo-sztabowych wprowadzono także przedmiot retoryki. W odróżnieniu od uczelni zachodnich i USA w AON nie ma studentów cywilnych. Należy jednak żywić nadzieję, że i tu nastąpi zmiana.

Opracowany w br. nowy program kształcenia na Zaocznym Studium Pedagogiki zapewnia wysoki poziom kształcenia przyszłych nauczycieli akademickich zarówno wojskowych, jak i cywilnych. Dorobek i współpraca z wyższymi uczelniami i ośrodkami naukowymi cywilnymi, a zwłaszcza z wybitnymi naukowcami, którzy uczestniczą w procesie dydaktycznym AON, rozwija przyszłych dowódców i oficerów sztabu pod względem humanistycznym (rysunek 7).

Można jednak z całą pewnością stwierdzić, że angażowanie naukowców cywilnych do procesu dydaktycznego, ich udział w pracach naukowych, seminariach i konferencjach przynoszą wymierne korzyści, podnoszą jakość kształcenia i wychowania przyszłych dowódców i oficerów sztabu, którzy po ukończeniu uczelni będą na co dzień współpracować z instytucjami cywilnymi. Korzystnie również oceniamy etatowe zaangażowanie w AON cywilnych nauczycieli akademickich. Wnoszą oni wiele nowych wartości do procesu dydaktycznego i stanowią naturalny pomost łączący AON z ich byłymi uczelniami. W AON wyraźnie zwiększono liczbę godzin przeznaczonych na przedmioty humanistyczne. Przy wchodzeniu bowiem w XXI wiek w coraz większym stopniu uwzględniać musimy tendencje zmian roli i zadań sił zbrojnych (rysunek 1) w realizacji celów politycznych.

### 3. OPRACOWANIE TEORETYCZNYCH ZAŁOŻEŃ STRATEGII, SZTUKI OPERACYJNEJ I TAKTYKI W SYSTEMIE OBRONNYM RP

*Praca wojny jest sztuką. Sztuka tworzy  
dzieła, a dziełem sztuki wojennej jest  
zawsze zwycięstwo.*

*Józef Piłsudski*

W ogólnym doskonaleniu kształcenia operacyjno-taktycznego bardzo poważną rolę odegrało zadanie postawione AON w specjalnym rozkazie ministra obrony narodowej nr 7 z dnia 1 marca 1991 r. oraz w zarządzeniu szefa Sztabu Generalnego WP nr 2/szkol.oper. z dnia 22 marca 1991 r. dotyczącym: "Doskonalenia strategii wojennej, sztuki operacyjnej i taktyki".

Podczas wykonywania zadań wynikających z ww. dokumentów opracowano wstępne rozwinięte tezy<sup>2/</sup>, które przesłano do oceny do Sztabu Generalnego WP, Kancelarii Prezydenta, GZSB WP oraz wiceministrów. Uzyskane recenzje i uwagi tam zawarte stanowiły nie tylko wytyczną do dalszych badań, lecz również do opracowania materiałów studyjnych, zwłaszcza z zakresu strategii i sztuki operacyjnej. Są to pierwsze, w miarę zwarte materiały, które są teoretyczną podstawą strategicznej i operacyjno-taktycznej edukacji słuchaczy w nowym systemie obronnym RP (rysunek 2). Przy opracowywaniu tez oraz materiałów studyjnych dążono do tego, aby założenia teoretyczne i wskazania ukierunkowujące rozwiązania praktyczne wynikały z obecnych i prognozowanych uwarunkowań politycznych, uwzględniających nasze możliwości gospodarcze, naukowo-techniczne i sytuację w Europie oraz świecie. Tezy i uogólnienia teoretyczne są próbą zebrania i przedstawienia badań nad tym bardzo istotnym problemem polskiej sztuki wojennej.

-----  
2/ *B. Balcerowicz, St. Koziej*, Doskonalenie strategii wojennej sztuki operacyjnej i taktyki w systemie obronnym RP, wyd. AON, 1991 r. (wariant I);  
*K. Nożko*, Doskonalenie strategii wojennej, sztuki operacyjnej i taktyki w systemie obronnym RP, wyd. AON, 1991 r. (wariant II).

Myślą przewodnią uogólnień teoretycznych, zwłaszcza w odniesieniu do strategii i sztuki operacyjnej, było wyeksponowanie dążenia do przestrzegania politycznej i obronnej zasady zapewnienia suwerenności i bezpieczeństwa RP w dynamicznie rozwijającej się sytuacji międzynarodowej, w której bezpieczeństwo Polski, jej niepodważalna integralność terytorialna stanowią i stanowiąc będą ognia łączące Wschód i Zachód w budowaniu bezpiecznej Europy.

W związku ze zmianami w strategii i sztuce operacyjnej systemu obronnego RP zmiany w taktyce są także istotne; z tym, że w odróżnieniu od strategii i sztuki operacyjnej opracowanie nowych założeń taktycznych znalazło wyraz w projekcie nowego regulaminu walki, który opracowali nauczyciele akademicy wspólnie z oficerami z GZSB WP.

Należy podkreślić, że w warunkach naszego systemu obronnego, zwłaszcza gdy szczebel operacyjny nie będzie dysponował potężnymi środkami do oddziaływania na przebieg walki, rola i ranga właściwie opracowanych założeń taktycznych i umiejętne ich stosowanie w praktyce będą wyjątkowo duże. Realizacja celów operacyjnych będzie uzależniona od dobrych i skutecznych działań taktycznych.

W AON nie zaniedbano badań nad przygotowaniem i przebiegiem<sup>3/</sup> wojny w Zatoce Perskiej. Na zlecenie Sztabu Generalnego WP opracowano materiał pt.: "Wnioski i doświadczenia z wojny w Zatoce Perskiej". Wnioski i doświadczenia z tej wojny również w pewnym stopniu wykorzystuje się do dalszego doskonalenia kształcenia operacyjno-taktycznego w AON.

Wydaje mi się, że w minionych dwóch latach działalności AON w dziedzinie kształcenia operacyjno-taktycznego został utworzony trwały fundament do dalszego doskonalenia studiów o profilu dowódczo-sztabowym<sup>4/</sup>. Nie wpadając w samozadowolenie z osiągniętych rezultatów, z uwagą wsłuchujemy się i oceniamy najbardziej

3/ Wnioski i doświadczenia z wojny w Zatoce Perskiej, wyd. AON, 1991 r. (334 str.);

4/ K. Nożko, Kierunki strategicznego i operacyjno-taktycznego kształcenia i szkolenia kadr dowódczo-sztabowych oraz jednostek wojsk operacyjnych i obrony regionalnej w systemie obronnym RP, wyd. AON, 1992 r.

krytyczne oceny, a jeszcze uważniej oceniamy wszelkie propozycje dalszych usprawnień i poprawienia stanu obecnego chociażby były one mało realne.

Oczywiście występują także, nieliczne wprawdzie, głosy i oceny demagogiczno-krytyczne, których również z uwagą i powagą wysłuchujemy, chociaż są one wypowiedane przez osoby, które nie są zapoznane i nie chcą się zapoznać z realiami studiów w AON, programami kształcenia oraz materiałami dydaktycznymi.

Pasuje do nich teza (sentencja) sformułowana przez Józefa Piłsudskiego, że: "Proces pracy polegający na pracy mówienia należy do pomysłów najbardziej potwornych, jakie ktokolwiek wymyślił"<sup>5/</sup>. Nieustannie zachęcamy zarówno zainteresowanych z zewnątrz, jak i oficerów kadry oraz słuchaczy do szerokiego wypowiedania się (i konstruktywnych ocen) na temat programów studiów i materiałów dydaktycznych. AON jest otwarta na publikowanie poglądów autorskich dotyczących założeń i zasad strategii, sztuki operacyjnej i taktyki, przede wszystkim w formie skryptów, materiałów studyjnych i szkoleniowych. Uważamy bowiem, że w akademii należy przede wszystkim uczyć słuchaczy: myślenia kategoriami operacyjno-strategicznymi, umiejętności dokonywania własnych ocen i przewartościowań oraz syntez operacyjnych, a także poprawnego, samodzielnego wnioskowania, umiejętności odróżniania "ziarna od plew", przy prezentowaniu autorów o różnych poglądach. Z ogromną również satysfakcją odnotowujemy udział słuchaczy w doskonaleniu zarówno metod kształcenia operacyjno-taktycznego, jak merytorycznej treści studiów w AON. Ich uwagi, propozycje i prace indywidualne, roczne oraz dyplomowe, a także doktorskie stanowią twórczy i liczący się wkład w rozwój strategii, sztuki operacyjnej i taktyki w systemie obronnym RP.

-----  
5/ *Józef Piłsudski*, Myśli, mowy i rozkazy, Warszawa 1989r., s.29.

## 4. KIERUNKI DOSKONALENIA KSZTAŁCENIA OPERACYJNO-TAKTYCZNEGO

### W AON

*Doktryna często służy za parawan wskutek ciasnoty umysłu oraz ignorancji, za którymi można spokojnie tkwić w przyrodzonym lenistwie, niedołęstwie i w błogostanie.*

*C. Clausewitz*

Dwuletni okres działalności AON operacyjno-taktycznego jest wyjątkowo krótki, aby mówić o uzyskaniu takich doświadczeń, które upoważniają do podejmowania radykalnych zmian, zwłaszcza organizacyjnych procesu dydaktycznego. Był on jednak tak bogaty w wydarzenia, iż daje dostateczną podstawę do głębszej refleksji nad określeniem kierunków dalszego doskonalenia zarówno teoretycznych założeń stanowiących przedmiot studiów, jak i metod edukacji operacyjno-taktycznej kadr dowódczo-sztabowych i tych, którzy poświęcą się pracy pedagogicznej w szkolnictwie wojskowym.

Tworząc nowy system edukacyjny, zwłaszcza w kształceniu operacyjno-taktycznym, kierujemy się niezmienną zasadą, że choć obecnie naszego kraju nie stać na wyposażenie sił zbrojnych w najnowocześniejszą technikę bojową i środki walki, to możemy i musimy przodować w kształtowaniu i rozwijaniu teorii sztuki wojennej oraz osiągnąć najwyższy poziom edukacji dowódców i oficerów sztabu zarówno na kursach dyplomowych, jak i podyplomowych oraz doktoranckich.

Z całym poczuciem odpowiedzialności oceniamy, że mamy wszelkie warunki, aby spełnić powyższy postulat i kształcić kadry dowódczo-sztabowe oraz na potrzeby szkolnictwa wojskowego, nie tylko dla naszych sił zbrojnych, lecz również dla armii innych zainteresowanych państw. Mamy bowiem bogate tradycje polskiego szkolnictwa wojskowego (rysunek 5).

W 1991 r. opracowaliśmy w AON ambitny plan przeszkolenia i kształcenia kadr cywilnych od najwyższych organów władzy państwowej po administrację szczebla wojewódzkiego. AON może w każ-

dej chwili podjąć edukację obronną tych kadr, jeśli tylko zapadną takie decyzje polityczne. Wydaje mi się, że zasadniczym celem kształcenia kierowniczych kadr cywilnych powinno być zapoznanie kierownictwa państwa z wybraną problematyką obronności RP oraz przybliżenie zagadnień związanych z zadaniami i funkcjonowaniem sił zbrojnych na tle ogólnej sytuacji politycznej i gospodarczej w kraju, Europie i na świecie, a także przypomnienie tradycji oręża polskiego na przestrzeni dziejów.

Nieco różniącym się celem będzie kształcenie w Podyplomowym Studium Operacyjno-Strategicznym: "Celem studiów na PSOS powinno być rozwinięcie i pogłębienie wiedzy operacyjno-strategicznej i strategicznej na tle doświadczeń historycznych oraz ćwiczebnych, przy jednoczesnym ugruntowaniu umiejętności dowódczo-sztabowych słuchaczy i przygotowanie ich do pracy w dowództwach, sztabach i szefostwach wszystkich rodzajów sił zbrojnych, wojsk i służb".

Z kolei celem kształcenia słuchaczy studiów dyplomowych powinno być przygotowanie wysoko kwalifikowanych kadr do pełnienia funkcji dowódczych, sztabowych oraz naukowych i dydaktycznych na potrzeby sił zbrojnych. Jednocześnie zapewnia się ugruntowanie wiedzy taktycznej, zdobycie wiedzy operacyjnej na tle założeń strategii wojennej w systemie obronnym RP oraz danie podstaw umiejętności dowódczo-sztabowych i przygotowanie do pracy w dowództwach i sztabach wszystkich rodzajów sił zbrojnych, wojsk i służb zarówno w okresie "W", jak i "P".

Cele kształcenia na kursach krótkoterminowych każdorazowo formułuje się w zależności od potrzeb przeszkolenia kadr dowódczo-sztabowych. Ocena programów edukacyjnych niemal wszystkich liczących się uczelni zagranicznych oraz nasze polskie doświadczenia wskazują, że przy realizacji celów nauczania główny wysiłek w całokształcie studiów operacyjno-taktycznych należy ześrodkowywać na wszechstronnym rozwijaniu i ugruntowywaniu wiedzy operacyjno-taktycznej i strategicznej, ściśle zintegrowanej z wiedzą humanistyczną (prawo i stosunki międzynarodowe, ekonomia, psychologia, socjologia, historia sztuki wojennej i in.).

Jesteśmy przekonani, że strategia wojenna, sztuka operacyjna i taktyka, wspierane i wzbogacane przez inne dyscypliny naukowe, uczą logiki myślenia oraz racjonalnego działania, rozwijają wyobraźnię i horyzonty myślowe, stanowią trwały fundament do podejmowania decyzji zarówno obronnych państwa, jak i na szczeblu operacyjno-taktycznym (zwłaszcza w sytuacjach wyjątkowo trudnych, złożonych i niepowtarzalnych, zmuszających do wysiłku intelektualnego), kształtują dyscyplinę osobistą i współpracujących zespołów - sztabów oraz poczucie odpowiedzialności, wymagają opanowania umiejętności sprawnej organizacji, kierowania i dowodzenia.

Jednocześnie z kształceniem operacyjno-taktycznym w procesie dydaktycznym z całą konsekwencją należy wpajać przyszłym dowódcom i oficerom sztabu różnych rodzajów sił zbrojnych, wojsk i służb poczucie obowiązku żołnierskiego, zdyscyplinowania i koleżeństwa, należy uczyć ich trudnej sztuki planowania, organizowania, kierowania i zwyciężania oraz wyrabiania silnej woli, wytrwałości oraz hartu ducha, a także uświadamiać im konieczności konsekwentnego, zdecydowanego, nie pozbawionego rozsądnego ryzyka, realizowania celów walki i operacji w systemie obronnym RP.

W procesie edukacyjnym kadr dowódczo-sztabowych trzeba mieć świadomość, że działalności oficera, zwłaszcza po ukończeniu AON, nie da się porównać do żadnej innej działalności intelektualnej człowieka. Za każdą bowiem decyzją powziętą przez dowódcę, oceną oraz pracą planistyczną i organizacyjną oficera sztabu kryje się ogromna odpowiedzialność moralna i materialna. Za niewłaściwe lub nie uwzględniające realiów współczesnego pola walki decyzje dowódcy, niedokładne przedstawienie ocen oraz niewłaściwe zaplanowanie działań bojowych i operacji przez oficerów sztabu płaci się wysoką cenę; jest nią przelana krew podwładnych, danie przeciwnikowi szansy wygrania walki lub bitwy, co również związane jest z ogromnymi stratami. Podobne błędy w szkoleniu kadr i jednostek wojskowych w okresie pokoju zwielokrotniają straty i niosą za sobą przegraną.

Kształcąc kadry dowódczo-sztabowe, AON powinna również wziąć na siebie odpowiedzialność ukierunkowania, zwłaszcza pod kątem opracowania teoretycznych założeń, procesu przygotowania obronnego i psychologicznego społeczeństwa, stanowiącego fundament całego systemu obronnego państwa, uwzględniając w pełni elementy systemu obronnego RP (rysunek 4).

W procesie kształcenia należy stale pamiętać i uwzględniać, że w decyzji dowódcy i w planach opracowywanych przez oficerów sztabu zamyka się idea, kunszt i sztuka skutecznego i racjonalnego użycia ogromnej ilości różnych rodzajów wojsk, sił i środków, których skoordynowane użycie i działanie powinno zapewniać uzyskanie przewagi<sup>6/</sup> nad przeciwnikiem w wybranym miejscu i czasie dla osiągnięcia celu walki lub operacji przy zminimalizowanych stratach własnych.

Prawo do podejmowania decyzji przez dowódcę lub oficera sztabu, zarówno w okresie pokoju, jak i wojny, jest równoznaczne z ogromną odpowiedzialnością. Przedmioty operacyjno-taktyczne i strategiczne mają to do siebie, że stwarzają naturalne warunki i zapewniają możliwość kształtowania wśród słuchaczy poczucia odpowiedzialności za powzięcie i zrealizowanie decyzji (przygotowanie odpowiednich ocen, kalkulacji i zapewnienia ciągłości dowodzenia).

Założenia programowe w kształceniu operacyjno-taktycznym wymagają rozwijania u przyszłych dowódców i sztabowców przede wszystkim tych cech charakteru oraz umiejętności dowódczego i sztabowego działania, które są niezbędne do wykonywania zadań służbowych zarówno w okresie "P", jak i w niezwykle złożonym, pod względem intelektualnym i technicznym procesie dowodzenia wojskami w okresie "W".

Kapitałnego znaczenia w procesie studiów nabiera przygotowanie słuchaczy do nieustannego podnoszenia kwalifikacji fachowych i ogólnych zarówno własnych, jak i podwładnych. W AON muszą się

---

6/ *K. Nożko*, Zasady współczesnej sztuki wojennej w systemie obronnym RP, wyd. AON, 1991 r.

oni nauczyć planowania, organizowania i prowadzenia tzw. szkolenia doskonalącego w dowództwach, sztabach, instytucjach oraz w szkolnictwie wojskowym.

Proces dydaktyczny powinien być tak organizowany, aby zapewnić niezbędne warunki przygotowania słuchaczy do ponoszenia długotrwałego wysiłku intelektualnego i fizycznego, kształtowania ich odwagi w podejmowaniu nieszablonych, racjonalnych i umotywowanych decyzji, konsekwencji i uporów w ich zrealizowaniu oraz do rozumnego ryzyka w działaniu.

Cechą charakterystyczną edukacji oficerów dyplomowanych jest kształcenie ich umysłu, a jednocześnie kształtowanie prawości charakteru oraz umiejętności obiektywnej i realistycznej oceny rzeczy sytuacji, widzenia ich takimi, jakimi są w rzeczywistości, a nie takimi, jakimi chciałoby się je widzieć lub chciałoby je widzieć przełożony; ukazywanie problemów głównych i przedstawianie wielowariantowych rozwiązań, określając ich dodatnie i ujemne strony, a także podając rozwiązania optymalne.

Układ treści programów kształcenia zarówno z przedmiotów operacyjno-taktycznych, jak i humanistycznych umożliwia i wymaga rozwijania wyobraźni operacyjnej oficerów, ich umiejętności prognozowania sytuacji polityczno-militarnej i operacyjno-taktycznej, precyzowanie odpowiednich wniosków, zwłaszcza wykonawczych, oraz wywieranie określonego wpływu na rozwój wydarzeń.

Jesteśmy przekonani, że czynnikiem najbardziej inspirującym i pobudzającym twórczą wyobraźnię jest wszechstronna, a nie wąskospecjalistyczna wiedza o przedmiocie, dająca jasność spojrzenia na przeszłe, obecne i przyszłe sytuacje, pozwalające wznieść się ponad rzeczywistość, wyobrazić i ocenić realistyczne zagrożenia i wizje przyszłych sytuacji strategicznej i operacyjno-taktycznej. Wiedza teoretyczna i ta, która wynika z założeń ćwiczebnych, pozwalają wyraźniej dostrzegać te zjawiska i zdarzenia w bardziej uniwersalnym i realistycznie odwzorowanym kształcie znaczeniowym, oraz nowe związki przyczynowo-skutkowe, zwłaszcza między charakterem przyszłych działań a istniejącymi lub nowymi, przyszłościowymi wzorami uzbrojenia i techniki bojo-

wej, które mogą być lub będą stosowane w walce i operacji. Absolwent AON powinien umieć określać, kiedy, jakie i w jakim stopniu nowe osiągnięcia techniczne i możliwości ich zastosowania przez wojska własne i przeciwnika wpłyną na zmiany operacyjno-taktyczne, musi umieć prognozować kierunki zmian, określać odpowiednie sposoby planowania, organizowania i prowadzenia walki i operacji. Powinien także umieć określać wymagania operacyjno-taktyczne pod adresem konstrukcji nowych wzorów techniki bojowej i środków walki.

W AON, przyznając teoretycznym założeniom i zasadom operacyjno-taktycznym poczesne miejsce, przywiązuje się jednocześnie dużą wagę do ich zespalania z praktyką ćwiczebną walki i operacji. Zakłada się przy tym, że prawidłowa teoria stanowi o racjonalnej praktyce. I odwrotnie, właściwie uogólnione doświadczenia przyspieszają proces prawidłowego rozwoju teorii operacyjno-taktycznej. Dlatego też w czasie opracowywania programów studiów uwzględnia się równoległe rozwijanie tych cech oficerów, które umożliwiają im ścisłe zespolenie talentu, doświadczenia i praktyki z głęboką i szeroką wiedzą strategiczną i operacyjno-taktyczną. Podczas studiów o charakterze "zintegrowanym" nie wolno również pomijać specjalizacji oficerów rodzajów wojsk. Wydaje mi się, że Katedra Wojsk Rakietowych i Artylerii wypracowała w tym względzie dobrą metodykę, którą upowszechnia się w uczelni.

Kształcenie operacyjno-taktyczne wymaga od słuchaczy ogromnego odczytania. Słuchacze AON mają wielkie możliwości korzystania z literatury pięknej i literatury przedmiotu oraz dóbr kultury, zgromadzonych w stolicy. Dobra książka, sztuka teatralna, dzieło malarskie i grafika, zapoznanie się ze zbiorami muzealnymi, odwiedzanie sal koncertowych także przyczyniają się do poszerzania horyzontów myślowych, co ma również duże - a nawet bardzo duże - znaczenie w kategoriach operacyjno-taktycznych. Wysoką rangę w studiowaniu taktyki i sztuki operacyjnej zawsze nadawaliśmy i nadal nadawać będziemy nauczaniu historii sztuki wojennej. Dzięki niej bowiem możemy przybliżyć słuchaczom dzieje i tradycje

narodu polskiego, ukazywać im wzorce osobowe i patriotyczne wielkich Polaków. Będziemy sięgać do skarbnicy polskiej myśli wojskowej, uwzględniając współczesne uwarunkowania (rysunek 5).

Przykłady i doświadczenia historyczne - zarówno te z odległej, jak i bliższej przyszłości - traktujemy nie tylko jako cel sam w sobie, lecz jako ogólne tło operacyjne, strategiczne i taktyczne, przybliżające autentyzm wojenny i wnoszące realizm do współczesnych sposobów operacyjno-taktycznego działania. Wykorzystujemy je ponadto do pobudzenia wyobraźni operacyjno-taktycznej oficerów, inspirowania ich do głębokich, realnych przemyśleń nad istotą, charakterem oraz sposobami prowadzenia współczesnej walki i operacji, nad rolą w niej żołnierza - jego patriotycznej postawy, morale, a także wiedzy i sztuki dowódcy i oficera sztabu. Jest to konieczne, gdyż nasi obecni słuchacze, a także i nauczyciele akademicy, znają wojnę tylko z opisów historycznych, sami bowiem nie odczuli psychicznych i fizycznych skutków rzeczywistych działań wojennych.

Przykłady i doświadczenia historyczne są więc nadal ożywym źródłem cennej inspiracji dla współczesnej twórczości operacyjno-taktycznej i działalności dowódczo-sztabowej pod warunkiem, że traktuje się je nie jako "opis" historycznych wydarzeń i nie sumę informacji o przygotowaniu i prowadzeniu walki i operacji, chociaż i to jest ważne, lecz jako najwyższy wyraz praktyki wojennej, pisanej krwią żołnierzy, jako rezultat rzeczywistych umiejętności dowódców i oficerów sztabu, tworzących przewagę intelektualną nad nieprzyjacielem, jako teorię, która została zweryfikowana w rzeczywistym, a nie tylko ćwiczebnym działaniu.

Wykorzystując doświadczenia historyczne, te odległe i te, które wynikają ze współczesnych konfliktów zbrojnych, będziemy dążyć do ukazywania pewnych prawidłowości, zjawisk i zasad, które występowały w przeszłości, a które są aktualne również obecnie i będą w przyszłości.

W programach nauczania bardzo mocno wyeksponowano problem samodzielności i systematyczności studiów. Celem oddziaływań dy-

daktycznych na słuchaczy będzie kształtowanie ich umiejętności racjonalnego rozkładania wysiłków na studia programowe i studiowanie samodzielne. Zgodnie z tym założeniem każde zajęcie, ujęte w programie, zostało orientacyjnie "wycenione" w godzinach, niezbędnych na samodzielne studiowanie mające na celu pogłębienie, rozwinięcie i utrwalenie danego tematu. Określono też czas, który należy poświęcić, aby właściwie przygotować się do zajęć, zwłaszcza ćwiczeń grupowych. W ten sposób pragniemy wyeliminować nadmierne obciążenie słuchaczy w czasie nauki własnej oraz tylko pozorne przygotowanie się do bieżących zajęć lub "odkładanie dokształcania się" na okres sesji egzaminacyjnej.

Ponadto taka metoda w samodzielnym gospodarowaniu czasem pracy słuchacza będzie sprzyjać wyrabianiu nawyków indywidualnego studiowania zarówno w AON, jak i po ukończeniu uczelni.

W czasie studiów nadal będziemy premiować ponad przeciętny wysiłek intelektualny, wykazywanie inicjatywy w zdobywaniu wiedzy, właściwie rozumiane koleżeństwo i partnerstwo, wysokie zdyscyplinowanie, maksymalne wykorzystanie dwuletnich studiów w celu zdobycia wiedzy ogólnej i przedmiotowej oraz umiejętności dowódczo-sztabowego działania zarówno w okresie pokojowej służby, jak i ewentualnej wojny.

Treści programowe kształcenia operacyjno-taktycznego wymagają racjonalnego łączenia teorii z praktyką, wzbogacania procesu dydaktycznego osiągnięciami szkoleniowymi sztabów i wojsk. Pokazy, ćwiczenia dowódczo-sztabowe w terenie, podróże studyjne i polowo-historyczne, obozy (zimowy i letni) słuchaczy w dużej mierze powinny zbliżyć proces kształcenia do wymagań służby i całokształtu życia w jednostkach wojskowych. W coraz większym stopniu będzie wykorzystywana baza szkoleniowa i poligonowa wojsk.

Duże nadzieje wiążemy z rozwojem działu przedmiotowego "administracja wojskowa", którego celem będzie przygotowanie słuchaczy do pracy w sztabach i jednostkach wojskowych okresu "P".

Osiągnięcie celów kształcenia w AON wymaga nieustannego wzbogacania wiedzy, doskonalenia umiejętności dowódczo-sztabowych i

pedagogicznych przez nauczycieli akademickich, śmiałego wprowadzenia innowacji dydaktycznych oraz przewartościowywania zarówno treści, jak i metod kształcenia. Założenia programowe studiów wymagają od każdego nauczyciela akademickiego, aby potrafił bardzo umiejętnie stymulować pracę słuchacza, a jednocześnie - był wymagającym wychowawcą oraz taktownym i cierpliwym doradcą.

Nauczyciele akademicy, prowadząc pracę dydaktyczno-wychowawczą, uczestniczą jednocześnie w działalności naukowo-badawczej, dotyczącej zwłaszcza problematyki operacyjno-taktycznej i pedagogicznej. Działalność naukowo-badawcza nauczycieli akademickich jest naturalnym stymulatorem nieustannego doskonalenia i podnoszenia ich kwalifikacji fachowych i pedagogicznych oraz zapewnia wzbogacenie teorii sztuki wojennej nowymi, aktualnymi i perspektywicznymi wartościami.

Zgodnie z opracowanymi i szeroko skonsultowanymi programami studiów kształcenie słuchaczy w AON zostanie ukierunkowane w następujący sposób:

Po pierwsze - wykłady będą przede wszystkim dla słuchaczy wprowadzeniem do samodzielnego studiowania, głównie w czasie pozalekcyjnym. Duże nadzieje wiążemy z ujęciem w programach wykładów panelowych<sup>T/</sup>, które uzyskały wysoką ocenę zarówno kadry ASG WP, jak i słuchaczy. Wielką wagę przywiązujemy do dydaktycznej obudowy wszystkich wykładów. Podręczniki, skrypty, literatura popularnonaukowa, czasopisma itp. powinny być nie tylko źródłem wiadomości, lecz również - i to jest szczególnie ważne - ułatwić słuchaczom utrwalanie, rozszerzanie i pogłębianie wiedzy zdobytej na wykładach. Samodzielne ich studiowanie powinno umożliwić im opanowanie metod samokształcenia, które będą mogli stosować z pożytkiem zarówno w czasie studiów, jak i po ich ukończeniu (propozycja wykładu "konwersatoryjnego" - załącznik 1).

T/ Na przykład pierwszym wykładem na wszystkich kursach jest wykład panelowy:  
*gen. dyw. prof. dr T. Jemiołto*, Podstawowe problemy bezpieczeństwa w Europie;  
*ptk prof. dr hab. P. Sienkiewicz*, Model analizy sytuacji politycznej i militarnej w Europie;  
*prof. dr K. Nożko*, System obronny Rzeczypospolitej Polskiej;  
*gen. bryg. dr B. Balcerowicz*, Strategiczna obrona Rzeczypospolitej Polskiej.

Po drugie - seminaria i konwersatoria będą zapewniać pobudzenie słuchaczy do samodzielnego studiowania, skłaniać ich do dokonywania własnych ocen bogatej literatury przedmiotu, wysuwania wątpliwości, będą uczyć kultury dyskusji i polemik przy przeciwstawnych punktach widzenia oraz kształtować szerokie horyzonty myślowe. I w tym wypadku zamierzamy stosować metodę panelową w nauczaniu taktyki rodzajów wojsk i sił zbrojnych (załącznik 2).

Po trzecie - panelowa dyskusja operacyjno-taktyczna, nie została dotąd upowszechniona ani w AON ani w WP. Była ona szczególnie popularna w armiach na zachodzie, w tym w 1 Korpusie WP. Panelowa dyskusja operacyjno-taktyczna polega na przygotowaniu i poddaniu pod dyskusję określonego tematu przez doskonale przygotowanych oficerów z różnych rodzajów sił zbrojnych i wojsk. Przewodniczący zadaje uprzednio przygotowane pytania, a "specjaliści" udzielają odpowiedzi. Oficerowie (słuchacze) z uwagą przysłuchują się takiej dyskusji i po jej zakończeniu mogą zadawać pytania.

Po czwarte - ćwiczenia taktyczno-operacyjne, prowadzone w sali, terenie i szkolnych ośrodkach dowodzenia, jako dominująca forma kształcenia operacyjno-taktycznego, będą uwzględniać zarówno założenia doktrynalne, jak i restrukturyzację sił zbrojnych oraz stwarzać słuchaczom możliwość wyżycia się intelektualnego. Powinny jednocześnie inspirować ich do dokonywania obiektywnych, pełnych ocen, syntez operacyjnych i analiz taktycznych, do podejmowania oryginalnych, nieszablonowych decyzji. Uczynimy wszystko, aby w pełni uwzględniać umotywowane decyzje i rozwiązania słuchaczy. Z drugiej zaś strony wymagać będziemy wykazania głębokiej wiedzy operacyjno-taktycznej, dotyczącej wojsk własnych i przeciwnika, oraz umiejętności umotywowania własnych ocen, wniosków i decyzji, opartych na rzetelnych kalkulacjach. W tym celu niemal we wszystkich ćwiczeniach będą wykorzystywane różne programy informatyczne - z symulacją komputerową włącznie ("gry komputerowe - rysunek 6). Słuchacze w czasie nauki własnej i zajęć programowych mogą korzystać zarówno z wydziałowych pracowni, jak i katedralnych punktów informatycznych. Naszym zda-

niem, właśnie ćwiczenia taktyczno-operacyjne stwarzają naturalne warunki do aktywizowania słuchaczy, pobudzania ich do twórczego myślenia, kształtowania wyobraźni i umiejętności przewidywać operacyjno-taktycznych, wyrabiania w nich samodzielności, rozwijania inicjatywy dowódczej i sztabowej, uczenia się dobrej organizacji, dowodzenia, współdziałania i koordynowania wszystkich rodzajów sił zbrojnych i wojsk. W toku ćwiczeń, dla przedyskutowania i teoretycznego uogólnienia ważnych problemów taktyczno-operacyjnych, przewidujemy seminaria lub konwersatoria, jako odrębne zajęcia.

Po piąte - w programach studiów akademickich zaplanowano miesięczną podróż studyjną, zapoczątkowującą drugi rok studiów. Jej ogólnym celem będzie studiowanie obszaru terytorium RP, zwłaszcza pod kątem planowania, organizowania i prowadzenia działań bojowych i operacji. Jednocześnie słuchacze zostaną zapoznani z geograficzno-topograficznymi warunkami Polski, z historycznymi, ekonomicznymi i kulturalnymi wartościami naszego kraju.

Po szóste - nadal następować będzie zmniejszenie liczby wszelkich sprawdzianów, obowiązujące zaś kolokwia i egzaminy przeprowadzane będą metodą dialogu. Jest to dobra metoda zarówno w odczuciu większości nauczycieli akademickich, jak i słuchaczy. Ma wszakże jedną "wadę" stawia bowiem bardzo wysokie wymagania zarówno egzaminującemu, jak i egzaminowanemu.

Po siódme - w toku studiów będziemy dążyć, aby słuchacze AON w coraz większym stopniu czuli się współodpowiedzialni za poziom kształcenia, wprowadzanie zmian do programów nauczania, doskonalenie metodyki prowadzenia zajęć oraz aby aktywnie uczestniczyli w działalności naukowej.

Nowy rok akademicki 1992/1993 poprzedzony zostaje sześciomiesięcznym kursem nauczania języków obcych (540 godz.), kultury języka polskiego (60 godz.) i wykorzystania komputerów w procesie decyzyjnym. Ponadto w czasie dwuletnich studiów słuchacze nadal będą kontynuować naukę języków obcych (200 godz.) oraz informatyki (120 godz.). Uważamy bowiem, że absolwentowi AON znajomość języków obcych i wykorzystanie informatyki w procesach

decyzyjnych jest nieodzowna i to na co dzień. Pragniemy zapewnić warunki, aby oficer w czasie studiów i po ich zakończeniu mógł swobodnie sięgać po literaturę zarówno w językach zachodnich, jak i rosyjskim. Komputer zaś powinien być codziennym narzędziem pracy dowódcy czy oficera sztabu.

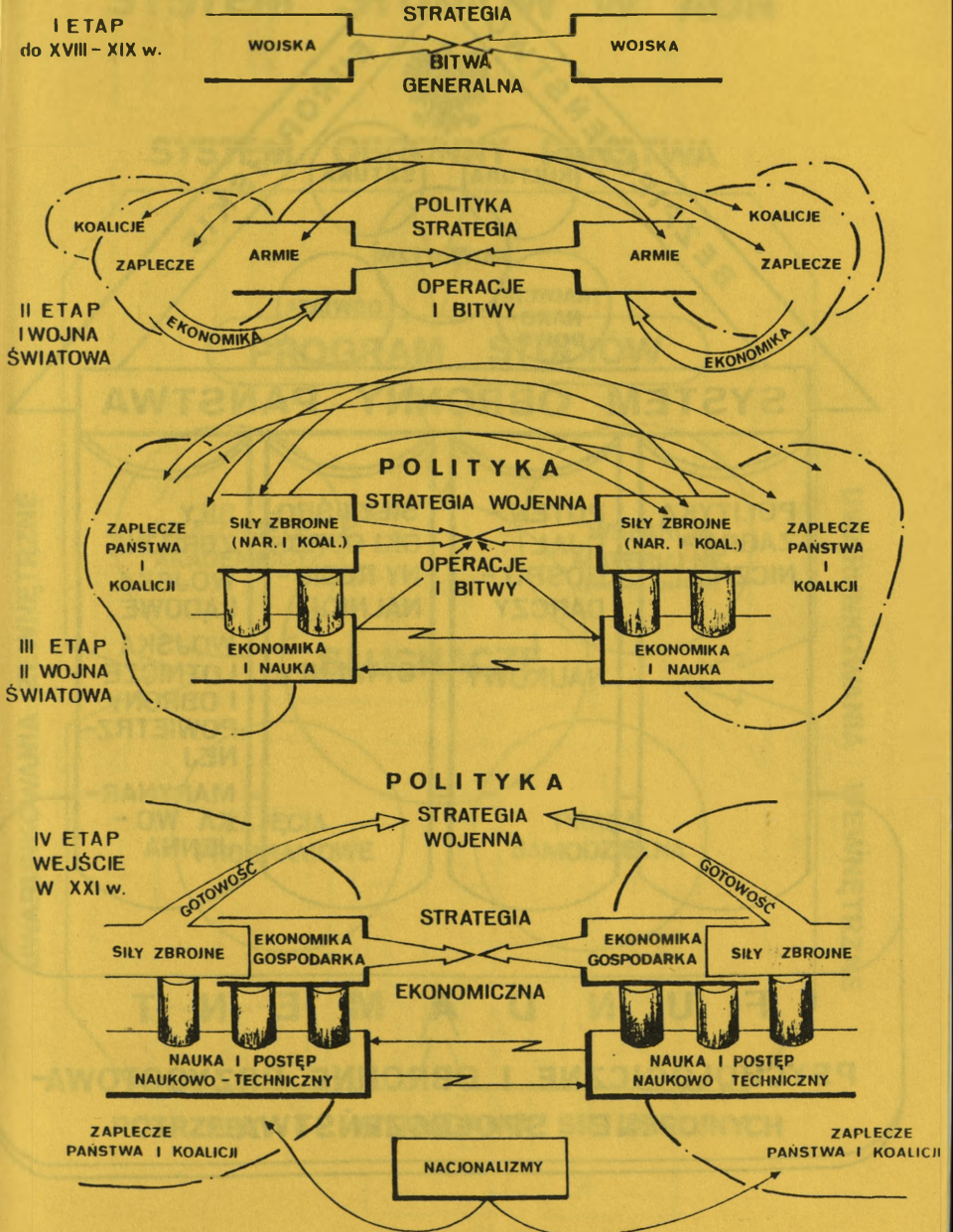
Przewiduje się także, że oficer w czasie studiów w AON zostanie zapoznany z konkretnymi założeniami przygotowania kadr dowódczych i sztabowych w siłach zbrojnych RP (rysunek 7).

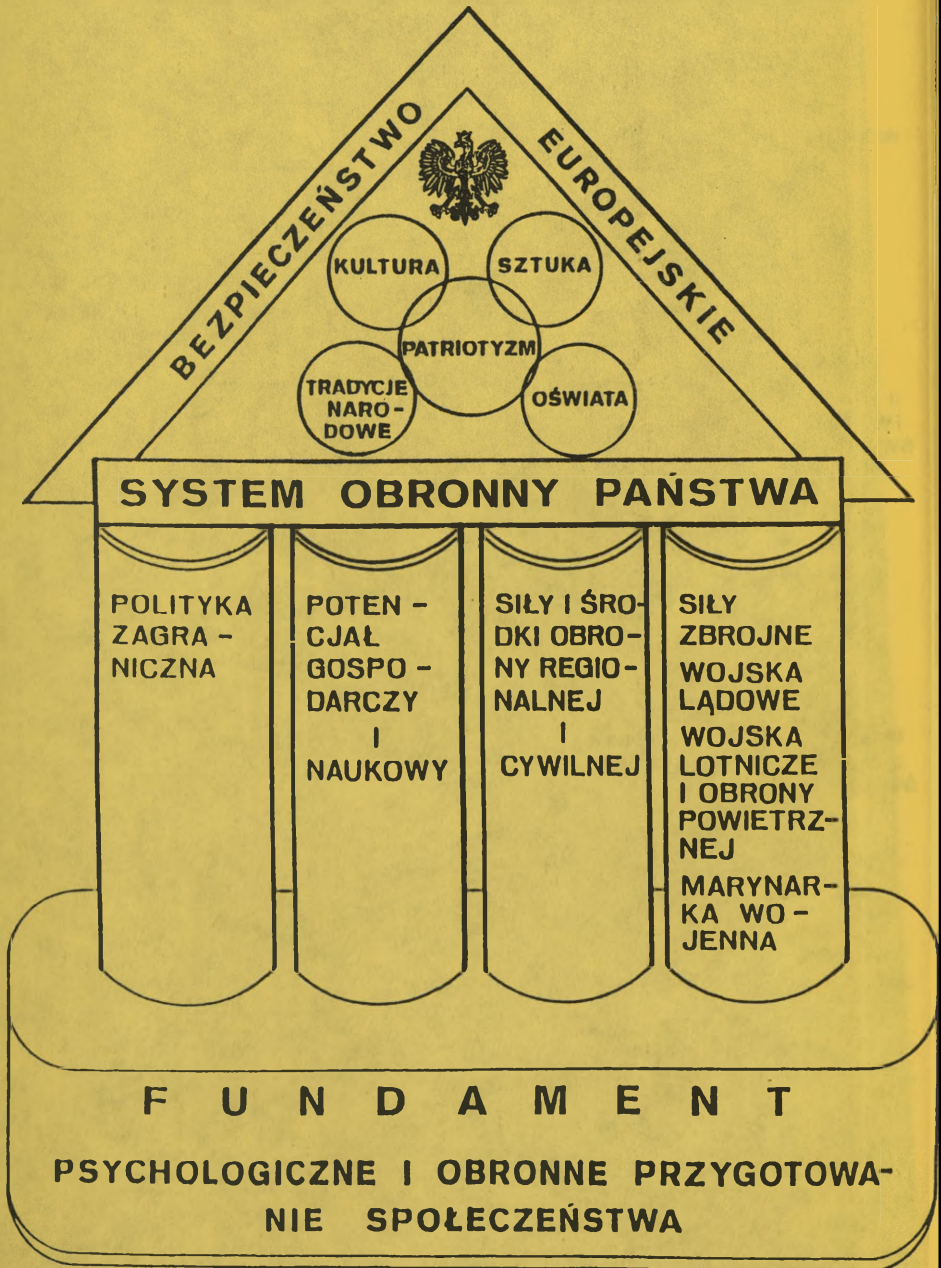
Można zaryzykować stwierdzenie, że im doskonalsze są technika wojenna i środki walki, tym doskonalsze muszą być założenia operacyjno-taktycznego ich wykorzystania, tym wyższy powinien być poziom przygotowania kadr dowódczych i sztabowych. Musimy pamiętać, że walka w warunkach współczesnych staje się niejako zderzeniem intelektów dowódców i oficerów sztabu przeciwstawnych stron i że ich sprawność, wiedza i umiejętności dowodzenia mogą bardziej przyczynić się do odniesienia sukcesu niż nawet dwukrotna - a niekiedy i większa - przewaga liczebowa w siłach i środkach. Nie arbitralne więc rozwiązania czy decyzje, tylko żmudne, ciągłe i na wysokim poziomie kształcenia kadr dowódczo-sztabowych oraz ich nieustanne samokształcenie zapewnią racjonalne wykorzystanie potencjału bojowego wojsk i osiągnięcie celu walki lub operacji przy jak najmniejszych stratach własnych.

## Bibliografia

1. Statut AON (projekt) - 1991 r.
2. Regulamin studiów w AON na 1990-1992 r.
3. Programy studiów na rok akademicki 1991/1992 wydziałów: WL, LiOP, NH, SO oraz na PSOS.
4. Organisation de L'enseignement de la 104. Promotion 1990-1992. ÉKOLE SUPÉRIEURE DE GUEKRE - Paryż 1990 r.
5. Resident Curriculum - Academic Year 1991 r., U.S. Army War College, CARLISLE BARRACKS, PA.
6. *J. GNIATECKI*, Pojęcie treści i teorii programów kształcenia, Uniwersytet im. A. Mickiewicza, Poznań 1991 r.
7. *J. GNIATECKI*, Koncepcja pedagogiki ogólnej, Poznań 1989 r.
8. *J. ZAKRZEWSKI*, Stan, problemy i idee prowadzenia badań nad treściami kształcenia, IPN i SW, Warszawa 1987 r.
9. *W. OKON*, Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej, PWN, Warszawa 1987 r.
10. Programini Delle Materie D'INSEGNAMENTO, Rzym 1991 r.
11. Fachgruppe FÜHRUNGSLEHRE Luftwaffe - Grobze Gebuudene Ausbildung VL G-A-90 Lw - Hamburg 1991 r.
12. Zagadnienia dydaktyki szkół wyższych, (antologia), Warszawa 1978 r.
13. *J. KĘPARA*, Notatka służbowa, dotycząca przebiegu studiów w Akademii Wojsk Lądowych Armii USA Fr. LEAVENWORTH, 1992 r.
14. *T. JEMIOŁO*, Podsumowanie roku akademickiego 1991-1992 i postawienie zadań na nowy rok akademicki 1992-1993, wyd. AON 1992 r.

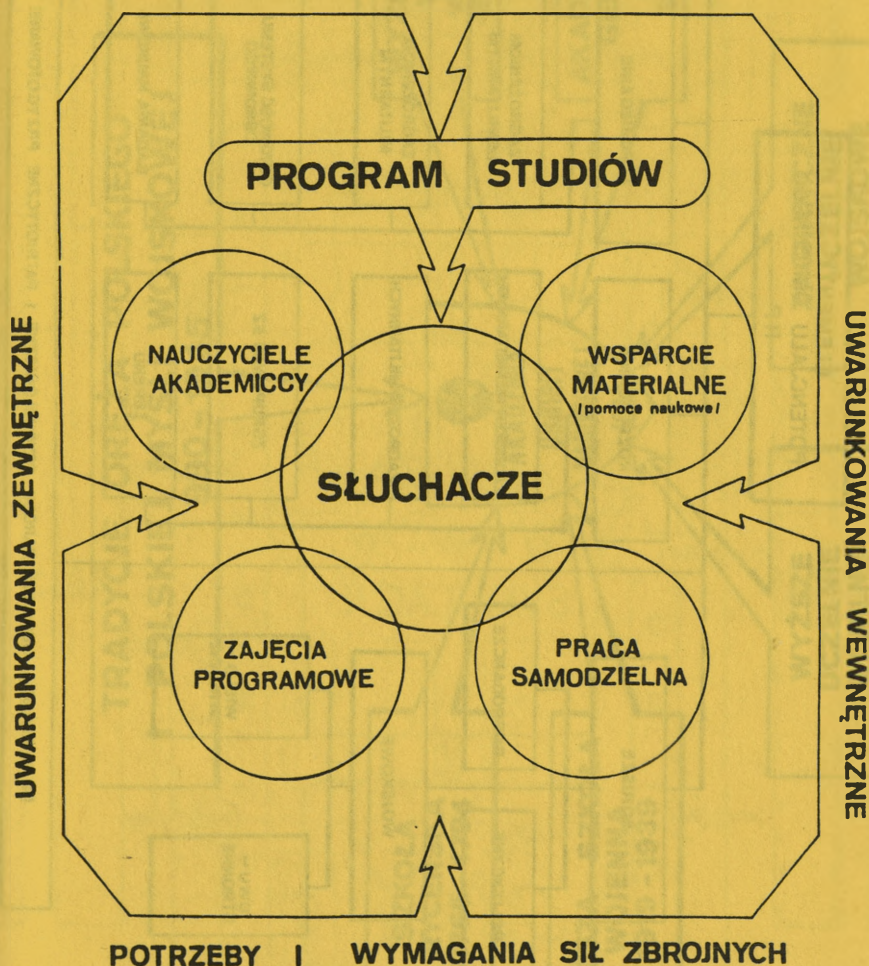
# TENDENCJE ZMIAN ROLI I ZADAŃ SIŁ ZBROJNYCH

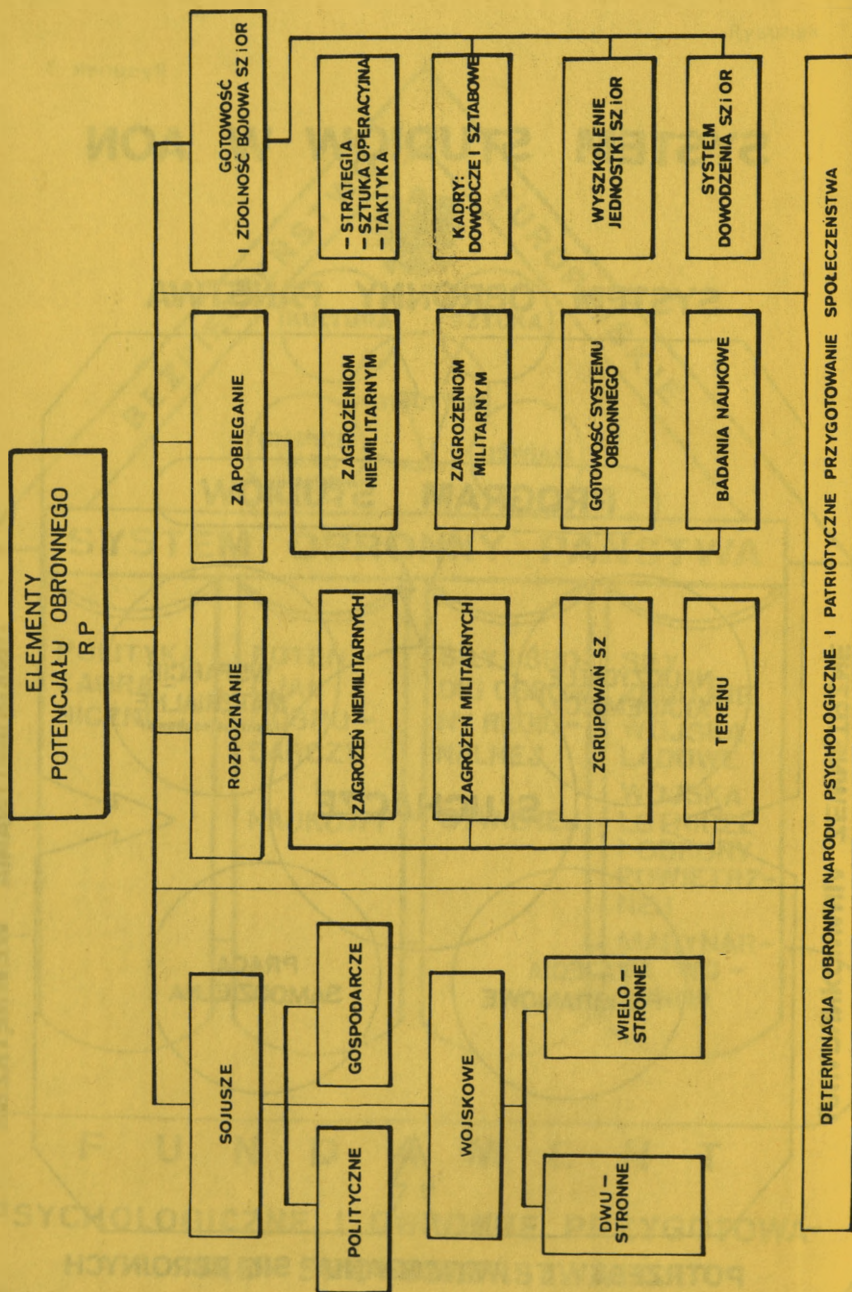




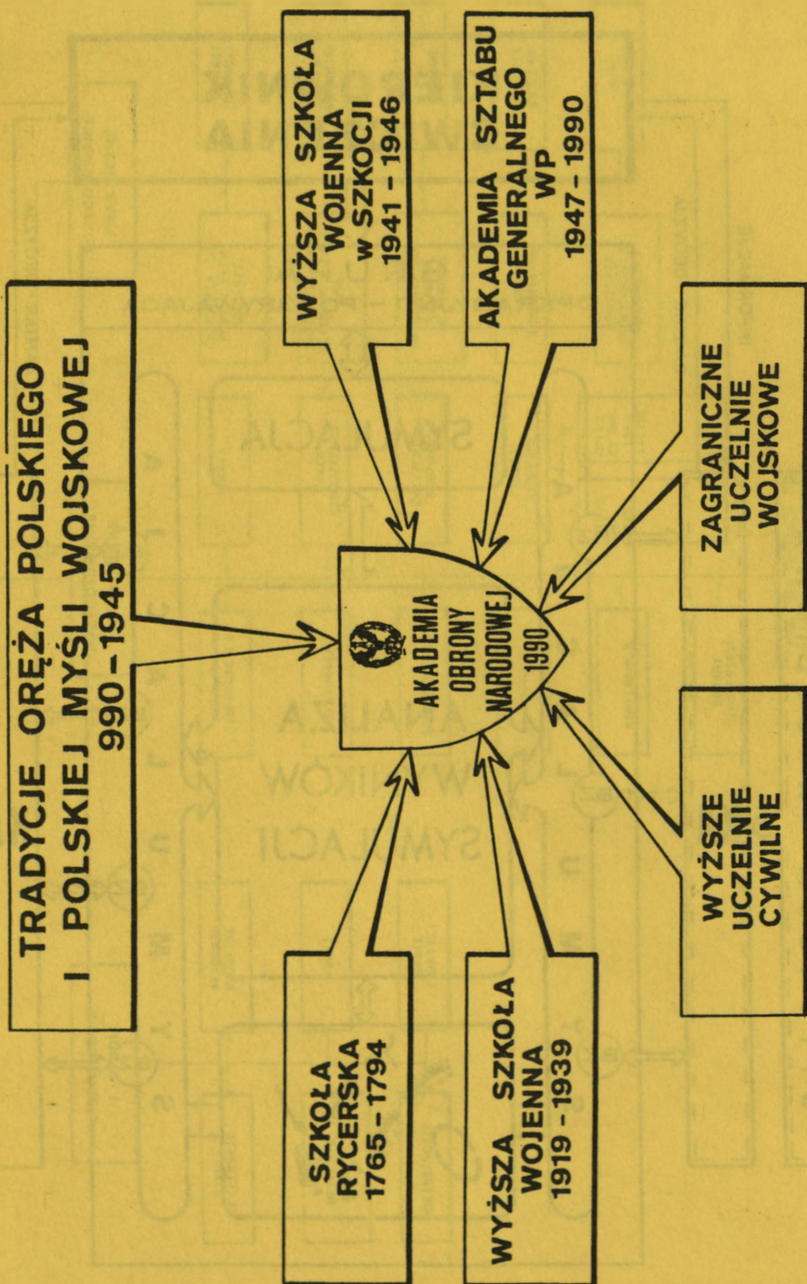
# SYSTEM STUDIÓW W AON

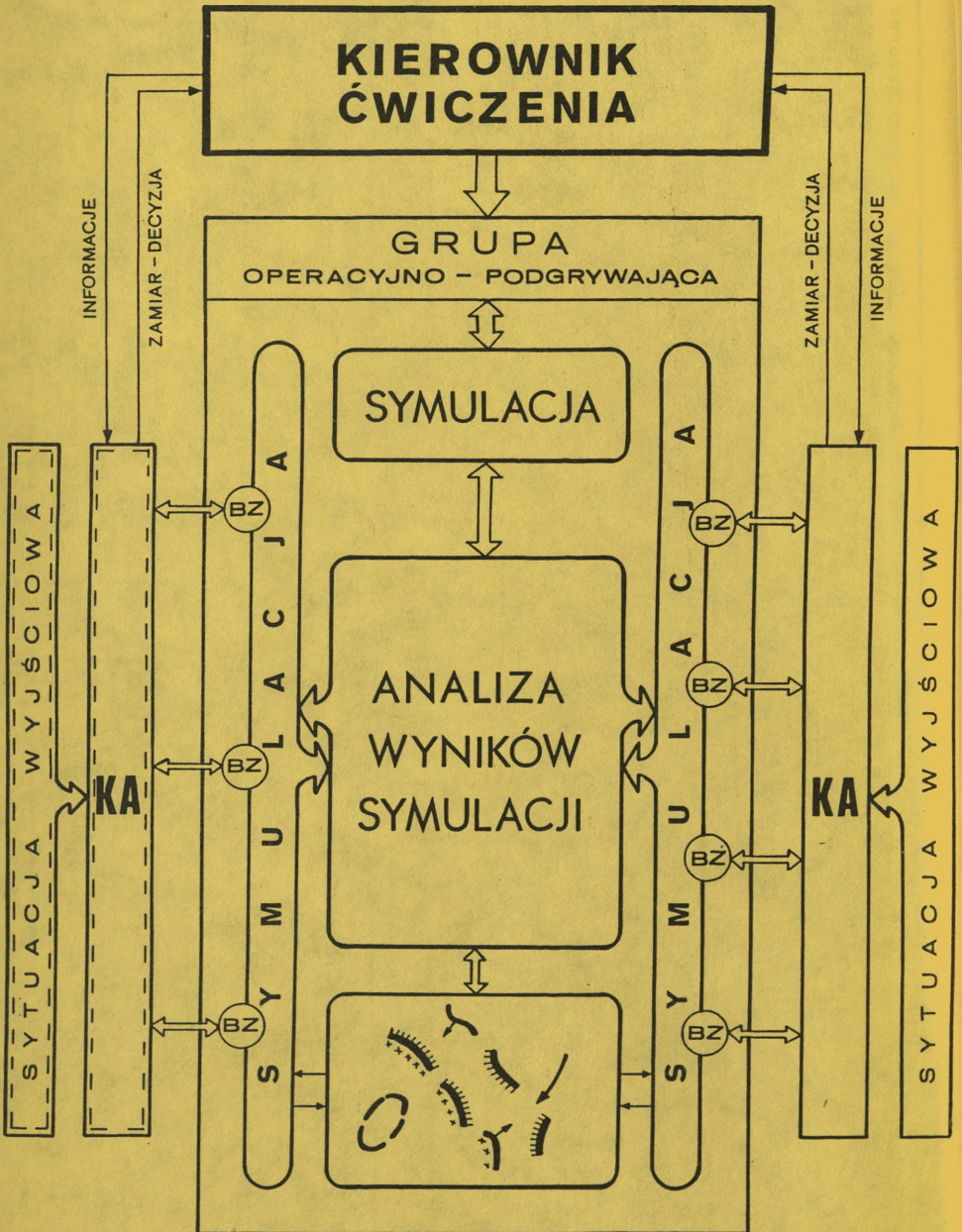
## SYSTEM OBRONNY PAŃSTWA

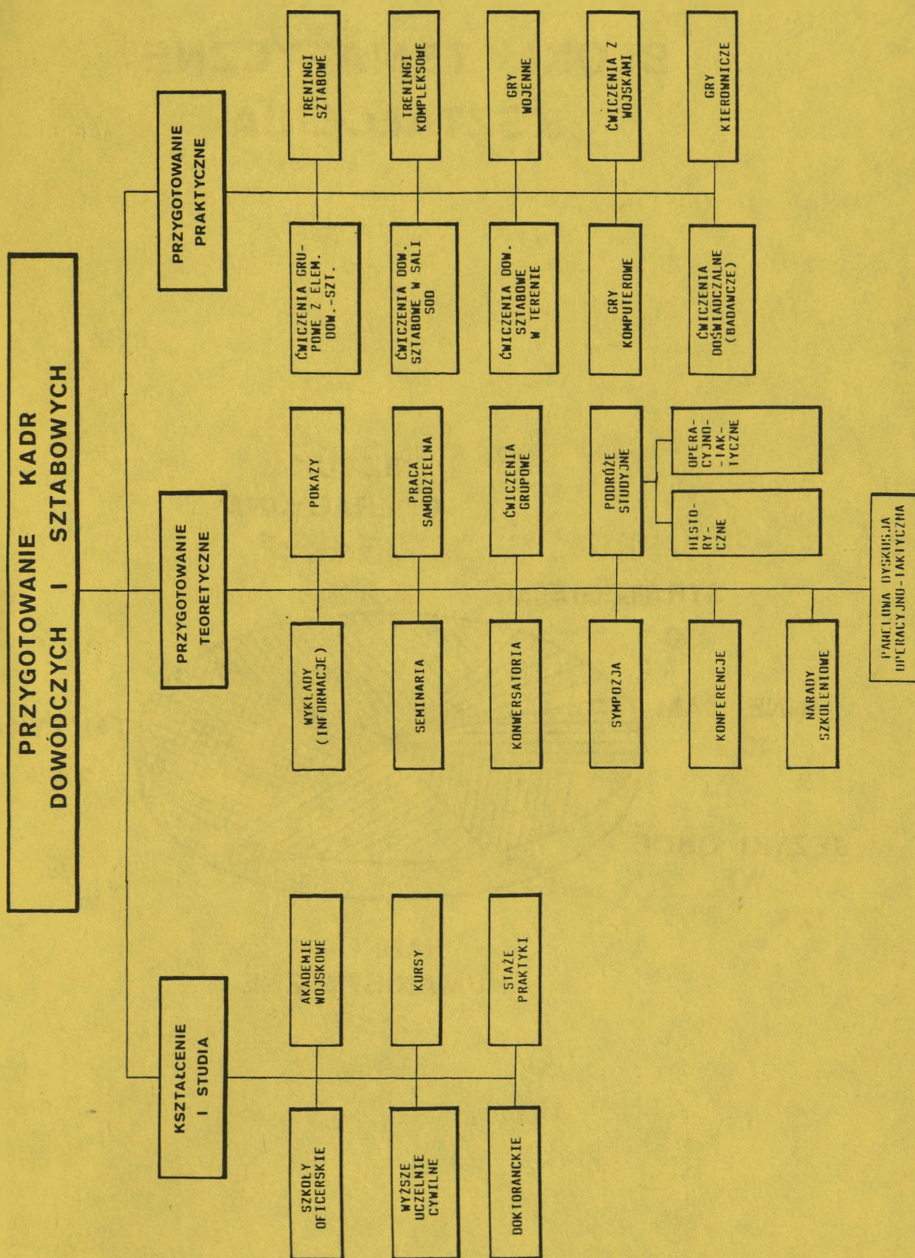




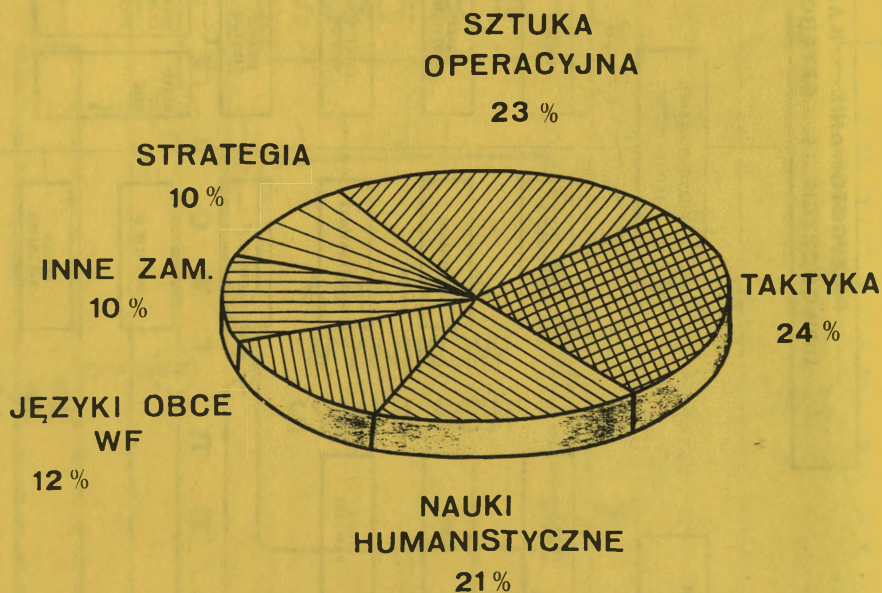
DETERMINACJA OBRONNA NARODU PSYCHOLOGICZNE I PATRIOTYCZNE PRZYGOTOWANIE SPOŁECZENSTWA







# BLOKI TEMATYCZNE KSZTAŁCENIA



Prof. dr Kazimierz NOZKO

WYKŁAD W KSZTAŁCENIU I SZKOLENIU  
DOWÓDCÓW I OFICERÓW SZTABU

## SPIS TRESCI

Strona

1. Rola wykładu w kształceniu i szkoleniu oficerów .....	39
2. Kierunki zmian w metodyce prowadzenia wykładu .....	42
3. Obudowa dydaktyczna wykładu .....	46

*Nauczyciel powinien nie tyle dbać o to,  
by wyczerpać temat, ale przede wszystkim,  
by nie wyczerpać słuchaczy.*

*Cycon*

## 1. Rola wykładu w kształceniu i szkoleniu oficerów <sup>1/</sup>

Wykłady prowadzone metodą tradycyjną odgrywają coraz mniejszą rolę w edukacji kadr dowódczo-sztabowych zarówno w uczelniach, jak i w jednostkach wojskowych. Mimo to będą nadal stanowić jedną z ważniejszych form teoretycznego przygotowania oficerów, zwłaszcza z zagadnień operacyjno-taktycznych.

Wykład - prowadzony tradycyjnie - ma wiele minusów. Można zaliczyć do nich to, że oficerowie będący na wykładzie pozostają bierni, nie uczestniczą aktywnie w odbiorze przekazywanego materiału naukowego. Przeważająca bowiem ich część ogranicza się do skrętnego notowania słów płynących z katedry. Notują zwykle wszystko to, co zdążą zapisać. Znaczna część - to oficerowie nie notujący, którzy albo słuchają, albo co gorsze usiłują stworzyć pozory uważnego słuchania. Jeszcze inna, nieliczna selekcjonuje, według własnego uznania, treść wykładu, usiłując wyłowić to co, ich zdaniem, jest najistotniejsze aby następnie zanotować główne tezy. Często się zdarza, że formułując jakąś tezę w zdanie i zapisując je, oficer traci wątek wykładu albo uchodzi jego uwagi inna teza również nie mniej ważna od zapisywanej.

Oczywiście, należy przyjąć, że pewien procent oficerów słucha lub notuje - powiedzmy - idealnie. Ale jest to w dalszym ciągu postawa bierna. Poza tym tradycyjna metoda wykładu - oczywiście tylko dla niektórych oficerów - może stanowić niebezpieczeństwo spłykania problemu i prowadzić do zaniechania samodzielnego studiowania materiałów naukowych. Prowadząc bowiem notatki z wykładu, niektórzy oficerowie, zwłaszcza ci bieglejsi w szybkim pisaniu uważają, że wykładowca przedstawił najważniejsze zagadnienia oraz podał w zwięzłej formie to, co jest niezbędne. Wobec tego

<sup>1/</sup> *K. Nożko*, Problem metodyki wykładu, Życie szkoły wyższej Nr 9 z 1963 r.

po co czytać skrypty, literaturę uzupełniającą, podręczniki, publikacje itp. Wystarczy umieć to, co się zanotowało podczas wykładu. Wiadomości "notatkowe" wystarczą zatem do seminarium, na ćwiczenia, kolokwium, a nawet - do egzaminu. Usprawiedliwieniem takiego rozumowania, a niekiedy i praktyki jest brak czasu, na który uskarżają się oficerowie wszystkich uczelni. Zatem notatki z wykładu, nawet te najlepsze, mogą się stać - w określonych warunkach - szkodliwym czynnikiem, zniechęcającym oficerów do studiowania materiałów naukowych, sięgania do źródeł itp.

Skrzętne i szybkie notowanie treści wykładu prowadzi również do tego, że notujący często przestaje myśleć o tym, co pisze. Po prostu traci krytycyzm w stosunku do odbieranego materiału, nie dostrzega najważniejszych problemów, pomija często lub nie chwytają związków przyczynowo-skutkowych między poszczególnymi problemami i zagadnieniami. Zdarza się także, że koncentrując się na mechanicznym notowaniu wykładu wypacza jego treść, interpretując ją według własnego uznania i rozumienia. Postawa bierna na wykładzie występuje zwłaszcza wówczas, gdy cykl wykładów trwa zbyt długo, stąd też okres ten oficerowie nie bez racji nazywają "okresem odbioru", "okresem martwym", odprężenia umysłowego itp. ale, niestety, ten "wypoczynek" trzeba odplacić wytężonym nocnym ślęczeniem, by odpowiednio przygotować się - zwłaszcza do ćwiczeń, które bez podłoża teoretycznego nie spełniają swoich celów. Zresztą podobna sytuacja ("kucie") występuje przed kolokwium i egzaminem.

Do wymienionych minusów dodajmy i to, że podczas tradycyjnej metody wykładu rola wykładowcy również sprowadza się w zasadzie, do roli biernego przekazywania uprzednio przygotowanego materiału naukowego. Niektórzy wprawdzie twierdzą, że brak aktywnego uczestnictwa ze strony słuchacza w czasie wykładu uzupełnia aktywna postawa wykładowcy. Jednak twierdzenie to nie jest w pełni uzasadnione i budzi zastrzeżenia. Jest to bowiem aktywność często pozorna, ponieważ nie zawsze wykładowca może nawiązać z uczestnikami wykładu właściwy kontakt, niezbędnym do ustalenia:

- w jakim stopniu treść wykładu trafia do świadomości oficerów;

- które zagadnienia najtrudniej do nich docierają lub w ogóle nie są przyjmowane;

- w jaki sposób są rozumiane (i notowane) główne tezy wykładu;

- które zagadnienia budzą szczególne zainteresowania oficerów itp.

Poza tym tradycyjna metoda wykładu sprzyja zbyt jednostronnemu przygotowaniu się wykładowcy. Przecież wykładowca przekazuje to, co uważa za konieczne, oficerowie zaś - niestety - muszą słuchać i ewentualnie mogą notować. Nawet jeżeli wykładowca (nie każdy) pozostawia w końcu wykładu tradycyjne, a raczej formalne, 5-10 minut na pytania, to i tak nie zmienia to jego roli, gdyż w tak krótkim czasie jest niemożliwe udzielenie przemyślanych i wyczerpujących odpowiedzi.

Można zatem rolę wykładowcy porównać do "półautomatu" przekazującego uprzednio przygotowane (zapisane) wiadomości naukowe. Można zaryzykować twierdzenie, że w takiej sytuacji twórczość naukowa, a nawet więcej - proces naukowej aktywności odbiorców i "nadawcy" odbywa się poza salą wykładową. Na sali wykładowej ma miejsce jedynie "nadawanie i odbiór", tj. formalna w zasadzie strona procesu naukowego. Ponadto zdarza się, iż treść wykładu (choć są wyjątki), można znaleźć i przeczytać w skrypcie, książce lub innym źródle naukowym. (Stąd też obserwujemy unikanie tzw. "wykładów nudnych").

Tradycyjna zatem metoda wykładu zamiast rozwijać samodzielność i aktywność w zdobywaniu wiedzy staje się poważnym czynnikiem osłabiającym, a nawet hamującym proces wyrabiania nawyków do samodzielności w pracy. Wydaje się, że nawet kilkugodzinne seminaria, a tym bardziej ćwiczenia, nie czynią poprawy, zwłaszcza w odniesieniu do samodzielnych poszukiwań teoretycznych. Jeżeli zatem można dopatrzeć się w tradycyjnej metodzie wykładu aż tylu ujemnych stron, nawet przy założeniu, że niektóre z nich zostały przejawione, to nasuwa się pytanie: czy takie wykła-

dy są w ogóle potrzebne w edukacyjnym procesie oficera? Czy nie jest to po prostu marnowanie czasu zarówno "nadawcy", jak i odbiorców? Czy nie lepiej wybrać i wskazać oficerom odpowiednie źródła, które przestudiują sami?

Wydaje się, że odpowiedź na wysunięte pytania może być tylko jedna: wykłady w programach studiów w wojskowych wyższych uczelniach i w czasie szkolenia oficerów w dowództwach i sztabach będą na pewno jeszcze długo zajmować poczesne miejsce. Krytyka zresztą dotyczyła nie istoty i treści naukowej wykładów, lecz metodyki i formy ich wygłaszania. Tradycyjna bowiem metoda wykładu coraz bardziej się przeżywa.

## 2. Kierunki zmian w metodyce prowadzenia wykładu

Nasuwa się pytanie w jakim kierunku powinny zmierzać zmiany w metodyce prowadzenia wykładu? Oczywiście, trudno o receptę. Można chyba pokusić się o wysunięcie twierdzenia, że w obecnych warunkach powinno się przy stosowaniu metody wykładu zmierzać do zlikwidowania (unikania) bierności, a dążyć do rozwijania aktywnego uczestnictwa zarówno wykładowcy, jak i słuchaczy. W uczelni wojskowej czas wykładów nie może stanowić jakiegoś "okresu martwego", lecz powinna cechować go bardziej wzmożona praca, zwłaszcza podczas przygotowywania się do wykładu. Właśnie wykłady powinny stwarzać warunki i bodźce do samodzielnych poszukiwań teoretycznych, wyrabiania nawyków do pracy z książką i źródłem naukowym. Powinny wyrabiać nie tylko aktywną, lecz i krytyczną postawę oficera do wiedzy zdobywanej w murach uczelni.

Co zatem można zaproponować, aby wykłady spełniały nasze oczekiwania?

Wydaje się, że pierwszym stopniem zmiany tradycyjnej metody wykładu na nową jest konieczność samodzielnego przygotowywania się oficerów do wykładów w sposób zbliżony do sposobu przygotowania do seminarium lub ćwiczenia. Różnica polegałaby na tym, że oficerowie studiują wskazane uprzednio materiały (źródła) pod kątem zrozumienia treści przyszłego wykładu, ustalenia zagadnień

niejasnych, wątpliwych i budzących zastrzeżenia. W związku z tym oficerowie przed wykładem mogą otrzymać konspekt (tezy) wykładu lub skrypt. Można wskazać materiały naukowe, z których powinni przygotowywać się do wykładu.

Na pewno podczas samodzielnego przygotowywania się do wykładu spotkają się oficerowie z różnymi problemami - trudnymi do zrozumienia, wystąpią niejasności i wątpliwości. Niekiedy dojdą oni do nowych, własnych wniosków i spostrzeżeń, które należałoby wyjaśnić, rozpatrzyć lub przedyskutować z wykładowcą.

Jeżeli istnieją po temu warunki, to w przeddzień wykładu (lub wcześniej) zgłaszają wykładowcy te wszystkie pytania i uwagi. Wcześniejsze bowiem otrzymanie przez wykładowcę pytań i uwag oficerów daje mu większe możliwości przygotowania się do wykładu. Jeśli nie ma na to warunków, można pytania przedstawić na wykładzie. W obu wypadkach plan wykładu mógłby przedstawiać się następująco:

- a) krótkie 10-15 minutowe zagajenie, wprowadzenie do wykładu;
- b) udzielenie odpowiedzi na pytania uprzednio zgłoszone;
- c) zebranie pytań i odpowiedzi na nie;
- d) ewentualne zadawanie przez wykładowcę pytań w celu sprawdzenia, w jakim stopniu przeczytany materiał został zrozumiany lub w jaki sposób jest interpretowany;
- e) syntetyczne podsumowanie rozpatrywanej treści wykładu lub przekazanie tej, która nie została rozpatrzona, a zdaniem wykładowcy powinna być na danym wykładzie przekazana do wiadomości oficerów;
- f) ewentualne danie wytycznych (wskazówek) do dalszych studiów nad tematem.

W tych warunkach oficerowie mieliby również możliwość przedstawienia na wykładzie swoich myśli i wniosków, mogliby wyrazić swój krytyczny stosunek do takich lub innych problemów, wysuwać swój punkt widzenia na rozpatrywane problemy w wykładzie. Tradycyjna zatem metoda wykładu "nadawania i odbioru" zostałaby zastąpiona pytaniami, odpowiedzią wykładowcy, ewentualnie dyskusją i podsumowaniem. Wystąpiłaby więc obustronna aktywność na wykładzie.

dzie. Stałoby się również konieczne sumienne przygotowywanie się słuchaczy do wykładu. Uczyliby się oni nie tylko samodzielnego studiowania i odpowiedniej selekcji materiałów naukowych, lecz mieliby dużo większe, niż dotychczas, możliwości wspólnego przedyskutowania z wykładowcą nasuwających się wątpliwości lub zaprezentowania nowych własnych myśli. Taką metodę prowadzenia wykładu można nazwać metodą wykładu konwersatoryjnego.

Oczywiście, są i strony ujemne takiej metody. Przede wszystkim nie zawsze i nie do wszystkich wykładów oficerowie będą mogli się przygotować; zwłaszcza do takich, do których nie ma opracowanych materiałów naukowych lub treść nowego wykładu jest zbyt trudna dla słuchacza rozpoczynającego studia. Niekiedy może zabraknąć czasu na właściwe przygotowanie się. Do stron ujemnych można również zaliczyć i to, że przy zaproponowanej metodzie wykładu należałoby zmniejszyć liczbę słuchaczy (orientacyjnie grupa mogłaby liczyć od 20 do 30 osób).

Wydaje się, że oficerowie przy takiej metodzie wykładu byłiby przeciążeni pracą, ale to tylko pozornie, gdyż nie w każdym dniu i nie każdy wykład byłby prowadzony taką metodą. Część wykładów na pewno musiałaby być prowadzona metodą tradycyjną lub innymi metodami. Przedstawiona bowiem metoda aktywna obok metody tradycyjnej nie może stanowić jedyne rozwiązanie. Wydaje się, że do niektórych wykładów można zastosować wiele innych. Na przykład może się okazać słuszne przyjęcie takiej metody, przy której wykładowca podczas wykładu omawia jedynie zasadnicze, najtrudniejsze zagadnienia. Pozostałe zagadnienia, stanowiące integralną część danego wykładu, oficerowie studiują samodzielnie. W tym celu wykładowca powinien wskazać im odpowiednią literaturę, źródła naukowe oraz omówić metodę i sposób samodzielnego studiowania nad przedmiotem (co, gdzie, w jaki sposób i w jakim czasie powinni uzupełnić i przestudiować samodzielnie).

W innym wypadku wykładowca może ograniczyć się do omówienia podczas wykładu metodologicznej strony praktycznego rozwiązywania wybranego problemu teoretycznego i na tym przykładzie przed-

stawić oficerom, w jaki sposób należy rozstrzygać pozostałe problemy.

Przy zastosowaniu proponowanych metod wykładu oficerowie mieliby również możliwość zgłaszania pytań dotyczących pewnych wątpliwości oraz przedstawiania różnych trudności, jakie na pewno wystąpią podczas samodzielnych studiów. Mimo to, wydaje się rzeczą nader trudną znalezienie i wskazywanie jakiejś jednej wybranej metody idealnie pasującej do przeprowadzenia każdego wykładu. O doborze konkretnej metody do konkretnego wykładu powinny ostatecznie decydować przede wszystkim: cel wykładu, poziom i przygotowanie oficerów oraz dążność do wpajania im nawyków samodzielnej pracy naukowej, samodzielnych studiów nad przedmiotem oraz samodzielnych poszukiwań przy rozwiązywaniu nowych i trudnych problemów zarówno teoretycznych, jak i praktycznych.

Przedstawione metody prowadzenia wykładów poważnie przyczyniłyby się również do równomiernego rozłożenia wysiłków (obciążenia) oficerów na przestrzeni całego roku studiów, do zmniejszenia liczby godzin przeznaczonych na wykłady oraz do przysposobienia do samodzielnej pracy, co w obecnych warunkach jest szczególnie ważne. Dlatego wyższa uczelnia powinna nauczyć oficera nie tylko treści przedmiotu, ale jednocześnie, w niektórych dziedzinach nauki przede wszystkim, samodzielnych studiów nad przedmiotem. Stanowi to również o sprostaniu wymogom nowoczesności współczesnego kształcenia na poziomie wyższym. Należy bowiem uwzględnić, że szybki rozwój nauki zmusza absolwenta wyższej uczelni do dalszej i to bardzo systematycznej nauki już bezpośrednio po opuszczeniu murów uczelni. W naszych oczach odbywa się bowiem proces bardzo szybkiej dezaktualizacji, "starzenia" się wiadomości i zasad teoretycznych. Często to, czego oficer nauczył się w pierwszych latach studiów bywa już w następnych latach przestarzałe, a nawet nieaktualne. W takiej sytuacji, jeżeli absolwent nie będzie aktywnie uczestniczył w systematycznym, ciągłym i na bieżąco realizowanym samokształceniu, żaden zasób wiedzy zdobytej w uczelni nie wystarczy na długo. Wie-

dza, zdobyta w uczelni, nie tylko szybko się wyczerpie, lecz może nawet stanowić balast hamujący rozwój, ciężący ku staremu.

Wydaje się więc, że dążenie do stosowania podczas wykładu metody aktywnej, a nie ograniczania się do tradycyjnego "nadawania i odbioru", będzie rozwinięciem różnych form zajęć zarówno w uczelni, jak i jednostkach wojskowych, a najważniejsze, że przyczyni się do samodzielnego poznawania i rozwiązywania problemów wynikających z codziennej pracy oraz tworzenia i rozwijania teorii, jak i doskonalenia praktyki, taktyki lub sztuki operacyjnej. Jest to bardzo poważne zadanie zarówno wyższej uczelni, jak i dowództw oraz sztabów przygotowujących nie tyle dobrych "rzemieślników", lecz prawdziwych twórców współczesnej sztuki wojennej. W procesie kształcenia, zwłaszcza szkolenia dowództw i sztabów, szczególne miejsce zajmują tzw. wykłady gościnne lub informacyjne wygłaszane przez wykładowców spoza uczelni lub sztabu. Zaprezentowana metoda wykładu najczęściej będzie po prostu nieprzydatna do zastosowania, zwłaszcza ze względu na liczbę uczestników, a nawet przypadkowość w doborze zarówno wykładowcy, jak i tematu. Wówczas, niestety, najskuteczniejszą metodą jest metoda tradycyjna. Niezależnie od tego każdy wykład musi być wyjątkowo starannie przygotowany pod względem ilustracyjnym i audiowizualnym.

### 3. "Obudowa dydaktyczna" wykładu

Osiągnięcie celu wykładu w poważnej mierze jest uzależnione od odpowiedniej jego obudowy "dydaktycznej". Przez pojęcie "obudowa dydaktyczna" wykładu będziemy rozumieli szeroki wachlarz różnorodnych środków i materiałów dydaktycznych, które będą oddziaływać na receptory, rozwijać wyobraźnię uczestników wykładu oraz po jego zakończeniu zapewnią nie tyle utrwalenie treści, lecz jej pogłębienie i rozwinięcie zagadnień, które prezentował wykładowca. Ponadto będą wzbudzać zainteresowanie przedmiotem wykładu.

Na pewno truizmem jest twierdzenie, że do większości wykładów, zwłaszcza w procesie studiów, konieczne jest opracowanie podręczników i skryptów oraz niezbędne są zasoby biblioteczne, z którymi oficer powinien być zapoznany, i które będzie mógł umiejętnie wykorzystywać, twierdzenie to trzeba jednak powtarzać, gdyż nawet najlepiej przeprowadzony i zanotowany wykład nie może zastąpić samodzielnej pracy z książką. Oczywiście najdoskonalszym sposobem jest gromadzenie zbiorów własnej, domowej biblioteki. Niestety, nie jest to wśród oficerów powszechny nawyk, a do tego - obecnie kosztowny. Oprócz Biblioteki Centralnej WP najbogatsze zbiory w Polsce ze sztuki wojennej zgromadzono w Bibliotece Naukowej AON. Nieustannie są one wzbogacane literaturą historyczną i współczesną - ze sztuki wojennej - wydawaną na Zachodzie i w USA, która dotąd nie była upowszechniana w Wojsku Polskim. AON dysponuje wyjątkowo cennymi egzemplarzami literatury i czasopism (miesięczników i kwartalników) na temat strategii, sztuki operacyjnej i taktyki podstaw dowodzenia oraz informatyki. Poza tym AON może korzystać zarówno ze zbiorów Biblioteki Narodowej, jak i bibliotek uniwersyteckich w Warszawie i innych miastach. Czynimy starania o korzystanie z baz danych bibliotek cywilnych i wojskowych.

Tak więc możliwości korzystania przez oficerów WP z zasobów bibliotecznych są ogromne. Natomiast odczuwalny jest brak podręczników, które ze względu na nową tematykę w programach kształcenia i szkolenia są w toku opracowywania.

Obok dobrej literatury przedmiotu należy ogromną wartość dydaktyczną, sprzyjającą doskonaleniu metodyki zarówno wykładu, jak i seminarium, przypisać szeroko stosowanym różnorodnym środkom audiowizualnym.

Starochińskie przysłowie sprzed 2 tys. lat głosi, że "JEDEN OBRAZ WART JEST TYSIĄC SŁÓW". Jest ono szczególnie aktualne w nauczaniu sztuki wojennej, tym bardziej, że coraz szybciej się rozwijają różne techniki środków audiowizualnych.

Pomoce audiowizualne powinny nie tylko uzupełniać, lecz przede wszystkim wzbogacać metodę podręcznikowo-książkową i werbalną

wykładu. Istnieją trzy zasadnicze grupy pomocy wizualnych, które można ukazać na nieruchomej lub ruchomej (film) płaszczyźnie.

Pierwsza grupa - to takie pomoce, w których używa się kilku sposobów oświetlenia i systemów soczewek, niekiedy zwierciadeł, które wyświetla się na ekranie w zaciemnionej sali.

Druga grupa - to pomoce, które wyświetla się w na w pół zaciemnionej sali, najlepiej sprzęgnięte z komputerem.

Trzecia grupa - to pomoce, które wyświetlają potrzebny obraz na ekranie telewizyjnym, albo na kilku ekranach równocześnie.

Sposoby wykorzystania wymienionych środków pomocy dydaktycznych mogą być bardzo różne. Jedna z metod polega na wyświetlaniu przygotowanych diagramów albo obrazów, które wykładowca może uzupełniać, albo nakładać na nie dodatkowe przeźrocza.

Wyświetlane obrazy można wprowadzać w dowolnym momencie do wykładu, łatwo nimi manewrować, zatrzymywać je na ekranie lub ponownie do nich wracać.

Pomoce wizualne mogą być ilustracją wyjaśniającą omawiane zagadnienia (lub jego fragment), zapisem ważniejszej tezy lub myśli, podaniem dzieła i jego autora, wzoru itp.

Przedstawiony z taśmy video na telewizyjnym ekranie dynamiczny obraz (fragment ćwiczenia, rzeczywistej walki, działania wojsk, sztabów itp.) może stanowić podstawę do wygłaszania wykładu lub tylko skomentowania obrazu (rysunku, schematu, tabeli, definicji itp.). Wykład może ożywiać dźwięk połączony z obrazem lub tylko z taśmy magnetofonowej.

Trzeba podkreślić, że niemal rewolucję w opracowaniu i posługiwaniu się środkami wizualnymi poczyniła technika komputerowa sprzężona z odpowiednimi urządzeniami powielającymi obraz na ekranie. Taki sposób przekazywania informacji w sali wykładowej jest w AON coraz bardziej popularny.

Pamiętać jednak należy, że efektywność kształcenia (szkolenia w dowództwach i sztabach) przy wykorzystaniu środków audiowizualnych jest uwarunkowana zachowaniem podstawowej zasady równowagi słuchowo-wzrokowej. Zawsze trzeba środki i materiały wizualne konfrontować z celem wykładu, który powinien być osiągnięty w

najprostszy sposób, a środki wizualne powinny koncentrować uwagę uczestników wykładu, a nie rozpraszać.

Szczególną rolę wzbogacającą technikę audiowizualną odgrywa racjonalne wykorzystanie w czasie wykładu (przed lub po wykładzie) filmu. Stanowi on połączenie wartości dydaktycznych i artystycznych ze stale doskonalonymi środkami technicznymi. Jest sztuką, która uczy słyszeć i widzieć jednocześnie. Film może urealnić treść wykładu (seminarium) przenosząc jego uczestników na place ćwiczeń i poligony, na rzeczywiste pole walki, oddziaływać na wyobraźnię, ukazywać użycie i skutki współczesnych środków walki, przedstawiać tragizm działań wojennych.

Mimo niekwestionowanej roli filmu w sztuce przekazu informacji (wykładu lub dyskusji seminaryjnej), to jednak trzeba podkreślić, że każdy film musi być realizowany w określonym celu i z myślą o konkretnym widzu (odbiorcy), jego poziomie intelektualnym oraz odpowiadać wymaganiom wykładowcy.

Ważnym elementem przekazu audiowizualnego jest komentarz, jego forma i odpowiedni związek z obrazem. Komentarz wpływa bowiem na właściwe odczytanie obrazu, zainteresowanie tematem lub problemem oraz oddziałuje na zmysły, odpowiednio ukierunkowując wyobraźnię oficerów.

Komentarz musi cechować specjalny styl pedagogiczny, który nie dopuszcza sztywności, nadmiernej monotonii, a jednocześnie jest oszczędny w słowach. Styl pedagogiczny zachowuje umiar, zostawia czas do refleksji, korzysta z porównań, docenia potęgę "dramaturgii". Uczestnicy wykładu (seminarium lub konwersatorium) są bardzo wrażliwi na oddziaływanie komentatora (wykładającego dany temat), na jego dykcję w sytuacjach audiowizualnych, dostrzegają jego emocjonalny związek z prezentowaną problematyką, panowanie nad audytorium. Największe jednak uznanie budzi głęboka i wszechstronna wiedza wykładowcy o przedmiocie połączona z wielką sztuką jej przekazywania.

Mówiąc o technikach i środkach audiowizualnych należy pamiętać o kredzie i tablicy, które nadal nie straciły na znaczeniu - oczywiście mądrze i w sposób racjonalny wykorzystywane.

W AON może poważnym dorobkiem w przygotowaniu materiałów audiowizualnych poszczycić się Zakład Technologii Kształcenia Instytutu Dydaktyki Wojskowej, który przy niewielkiej obsadzie personalnej, przygotowuje wiele pomocy dydaktycznej z filmami łącznie. Należy żywić nadzieję, że dorobek zakładu zostanie, już w niedługim czasie, upowszechniony w całych siłach zbrojnych.

Prof. dr Kazimierz NOZKO

SEMINARIUM I KONWERSATORIUM W KSZTAŁCENIU  
I SZKOLENIU DOWÓDCÓW I OFICERÓW SZTABU

## SPIS TRESCI

	Strona
1. Analogia .....	53
2. Cel, teoria i praktyka .....	55
3. Seminarium (konwersatorium) w czasie ćwiczenia .....	56
4. Samodzielność a literatura .....	59
5. Czy tylko dyskusja .....	60

*Niepożądane jest, gdy ludzie nie umieją się różnić. W dyskusji okazujemy szacunek dla odmiennego zdania przeciwnika, nasze zaś sądy wygłaszamy bez arbitralnej apodyktyczności. Prawdziwie mądrego człowieka cechuje prostota i umiar.*

*Z. Myślakowski*

## 1. Analogia

Wzrasta i będzie nadal wzrastać rola i znaczenie seminarium<sup>1/</sup> w przygotowaniu, ogólnym kształceniu oraz szkoleniu kadr dowódczych i sztabowych, zwłaszcza z problematyki operacyjno-taktycznej. Ponieważ ogólne teoretyczne zasady przygotowania i prowadzenia zajęć seminaryjnych są powszechnie znane, zostaną rozpatrzone zagadnienia dotyczące przede wszystkim ich strony praktycznej. Szczególną uwagę poświęcimy metodyce sprzyjającej większemu zaangażowaniu i aktywności zarówno oficerów prowadzących seminarium, jak i jego uczestników. Biorąc pod uwagę cele i charakter seminarium, można by, oczywiście znacznie upraszczając problem, porównać go do taktyczno-operacyjnych założeń teorii i praktyki. Na przykład, mimo że w taktyce i sztuce operacyjnej obowiązują szeroko opracowane zasady teoretyczne, to na polu walki (w czasie ćwiczeń) nigdy nie zapadają identyczne decyzje, tak jak nie występują podobne sytuacje bojowe. Trudno bowiem wymagać, by założenia teoretyczne dawały "przepis" na praktyczne rozstrzygnięcia. Każda sytuacja na polu walki wymaga twórczej oceny i analizy oraz indywidualnego podejścia dowódcy i sztabu w celu wypracowania decyzji. Z tym, że znajomość zasad teoretycznych stanowi mocną podstawę oraz umożliwia szybsze rozstrzygnięcia. Jedyne bowiem wszechstronna i doskonała znajomość teoretycznych założeń i zasad taktyczno-operacyjnych oraz właściwe i pełne uwzględnienie sytuacji, a także konkretnych warunków (w szerokim rozumieniu) daje podstawy do powzięcia (wypracowania)

-----  
1/ Jest wiele różnych pojęć definiujących seminarium. Jako podstawę do niniejszych rozważań przyjęto definicję wg *prof. Wincentego Okonia*, Słownik Pedagogiczny, Warszawa 1972 r.

prawidłowej decyzji. Z tym jednak, że powzięcie decyzji, choćby najtrafniejszej, nie przesądza o wygraniu walki lub bitwy. Wykonanie powziętej decyzji w poważnej przeciwie mierze będzie zależać od tego, czy dowódca i sztab będą ją zdecydowanie i konsekwentnie wprowadzać w życie, w jaki sposób zrealizują ją poszczególni wykonawcy; w jaki sposób będzie reagował i przeciwdziałał konkretny przeciwnik itp. A więc wykonanie decyzji, nawet tej najślusniejszej, będzie zależać od splotu czynników, niejednokrotnie bardzo różnorodnych, wpływających obiektywnie i subiektywnie, bezpośrednio i pośrednio na ostateczny wynik walki lub bitwy.

Być może przytoczone porównanie jest zbyt uproszczone i niezupełnie pasuje do naszego tematu, niemniej jednak takie właśnie uproszczenie pozwala na pewną analogię albo wskazuje tylko na zewnętrzne podobieństwo w podejściu do przeprowadzenia seminarium, lub konwersatorium, przede wszystkim z przedmiotów taktyczno-operacyjnych. Wydaje się bowiem, że przy rozpatrywaniu metodyki seminarium niezbędna jest znajomość zarówno teorii, jak i znajomość - a przede wszystkim uwzględnienie - konkretnej "sytuacji" i konkretnych "warunków".

Co będziemy rozumieli przez pojęcie "konkretna sytuacja" i "konkretne warunki" w odniesieniu do seminarium lub konwersatorium? Znalezienie jednoznacznej odpowiedzi nie będzie sprawą prostą. W grę wchodzi bowiem znaczna liczba różnorodnych czynników. Wstępnie można jednak przyjąć (założyć), że do pojęć tych można odnieść przede wszystkim takie zagadnienia, jak:

- określony cel danego tematu dyskusji seminaryjnej;
- faktyczne przygotowanie oficerów z zakresu wiedzy teoretycznej i ich doświadczenie praktyczne pośrednio lub bezpośrednio wiążące się z tematem seminarium (konwersatorium);
- wiedza, którą oficerowie opanowali lub z którą są tylko ogólnie zapoznani, a wiąże się z przedmiotem dyskusji seminaryjnej;
- liczba godzin przeznaczona na przygotowanie się oficerów do seminarium i na jego przeprowadzenie;

- ilość i jakość dostępnych materiałów i pomocy naukowych;
- liczebność grupy seminaryjnej.

Oczywiście zostały wymienione jedynie podstawowe i najbardziej ogólne zagadnienia, które powinny wywierać doniosły wpływ na sposób przygotowania i przeprowadzenia dyskusji seminaryjnej.

Zagadnienia te zależą jednak od wielu innych pochodnych czynników decydujących o tym, że ich rola i znaczenie oraz wpływ na proces przygotowania i przeprowadzenia seminarium (konwersatorium) będą stale ulegały zmianom.

Na przykład istotne będzie właściwe sprecyzowanie celu dyskusji seminaryjnej, od którego w poważnej mierze powinien zależeć sposób jej przygotowania i przeprowadzenia.

## 2. Cel, teoria i praktyka<sup>2/</sup>

Wydaje się, że cel seminarium (konwersatorium) powinien być różny w zależności od jego tematu i rodzaju oraz grupy seminaryjnej. Podstawę do sprecyzowania celu seminarium powinna stanowić ocena wiedzy oficerów, ich praktycznego doświadczenia oraz analiza tematu, a nawet problematyki seminaryjnej na tle pozostałej tematyki nauczania (szkolenia) na danym kursie w uczelni lub w sztabie jednostki wojskowej. Dlatego też nie zawsze i nie przed każdą dyskusją można sprecyzować powszechnie przyjmowany jego cel: "pogłębienie", "rozwińcie", "ugruntowanie" itp. zakresu wiedzy teoretycznej z danego tematu (przedmiotu). Celem konwersatorium może być przede wszystkim przedyskutowanie problemów, które budzą wątpliwości lub są mocno kontrowersyjne. Zagadnienia do dyskusji najczęściej wysuwają uczestnicy konwersatorium. Także nie zawsze cel seminarium lub konwersatorium może i powinien dotyczyć zagadnień teoretycznych przedmiotu lub tematu. Obok bowiem rozpatrywania zagadnień teoretycznych dys-

2/ Autor podjął ryzyko łączenia teoretycznych założeń i zasad przygotowania i prowadzenia seminarium z konwersatorium, mimo iż między nimi występuje wiele istotnych różnic. Wydaje się jednak, że istnieje również wiele podobieństw między seminarium i konwersatorium i te właśnie podobieństwa zostały uogólnione.

kusja seminaryjna może stanowić poważny element zajęć łączących teorię z praktyką, a nawet opierając się na praktycznych rozwiązaniach wzbogacać (rozвивać) założenia teoretyczne. Ponadto może kształtować wśród oficerów nawyki (zamiłowanie) do samodzielnej pracy w zakresie studiowania literatury przedmiotu oraz dokonywania teoretycznych uogólnień na podstawie praktycznych rozwiązań i odwrotnie. Na przykład zwyczajowo jest przyjęte, że seminarium prowadzi się po wysłuchaniu przez oficerów określonego cyklu wykładów lub po przeprowadzeniu określonych ćwiczeń. Wydaje się, że można także prowadzić seminaria bez spełnienia tych warunków. Z powodzeniem można zastąpić niektóre cykle wykładów seminariami lub konwersatoriami. Po prostu należałoby w tym wypadku wskazać (lub nie - o tym powiemy później) oficerom materiały naukowe (tematy) do samodzielnego przestudiowania, żeby się przygotowali do podjęcia dyskusji lub wyjaśnienia zagadnień niejasnych. Wobec tego celem seminarium, podobnie jak i konwersatorium byłoby jedynie przedyskutowanie (a niekiedy tylko wyjaśnienie lub pogłębienie) problematyki, która wzbudziła wątpliwości lub była niezrozumiała podczas samodzielnego nad literaturą przedmiotu. Byłaby to więc dyskusja, w czasie której oficer nie tylko by "powtarzał" czy "referował" lub - co się zdarza - odczytywał ze swoich notatek treść określonych zagadnień, lecz byłoby to seminarium rozwijania procesu myślenia oficera, uczenia go samodzielnego studiowania i selekcjonowania przestudiowanych wiadomości, krytycznego stosunku do przeczytanych materiałów oraz kształtowania wyobraźni operacyjno-taktycznej, a także rozwijania zainteresowań.

### 3. Seminarium (konwersatorium) w czasie ćwiczenia

Nasuwa się również pytanie wzbudzające wiele kontrowersji: czy nie należałoby przeprowadzać seminarium w toku ćwiczenia taktyczno-operacyjnego np. grupowego lub dowódczo-sztabowego? W tym wypadku celem seminarium lub tylko konwersatorium byłoby wszechstronne przedyskutowanie określonego problemu (problemów)

dotyczącego konkretnej decyzji lub sytuacji, wywołującej dyskusję i różnicę zdań zarówno wśród ćwiczących, jak i kierownictwa ćwiczenia. Niekiedy może się również okazać celowe przeprowadzenie seminarium na temat związany z tematem kolejnego zajęcia w danym ćwiczeniu, zwłaszcza zaś tego, które jest zajęciem nowym, do którego brak jest materiałów teoretycznych, lub gdy prowadzący uzna, że oficerowie do przeprowadzenia danego zajęcia (epizodu ćwiczenia) są słabo przygotowani. Wydaje się, że symulacja komputerowa również stwarza dodatkową możliwość wprowadzania w toku ćwiczenia elementów dyskusji seminaryjnej zarówno dla kierownictwa ćwiczenia, jak i ćwiczących zespołów. Być może przedstawiona motywacja brzmi dość nieprzekonująco: seminarium w toku ćwiczenia? Czy jest słusznie - z punktu widzenia zasad metody-ki - przerywać ciągłość ćwiczenia taktyczno-operacyjnego, czy można naruszać jego ćwiczebny charakter przez wplatanie specjalnych przerw przeznaczonych na dyskusję? Oczywiście trudno o przekonującą odpowiedź. Z własnej praktyki twierdzę, że dyskusja seminaryjna prowadzona w toku ćwiczenia nie tylko jest możliwa, lecz niekiedy może okazać się bardzo owocna i korzystna, zwłaszcza wówczas, gdy jednocześnie obok celów szkoleniowych są realizowane cele badawcze.

Ponadto bardzo często wynikają podczas ćwiczenia niezwykle interesujące problemy i zagadnienia, które nie były dotychczas rozważane teoretycznie, ani nie ma na ten temat sprecyzowanych poglądów. Czy wystarczą wobec tego tylko pojedyncze, często nieśmiałe, głosy ćwiczących, a także wyjaśnienie lub podsumowanie wykładowcy (rozjemcy lub kierownika) w toku ćwiczenia, a nawet włączenie tego zagadnienia (problemu) do końcowego omówienia? Najczęściej podczas ćwiczenia (zajęcia) nie ma czasu ani warunków na szerokie rozważania teoretyczne (dyskusję) nad niewątpliwie interesującymi i pouczającymi zagadnieniami i problemami dotyczącymi zarówno określonych decyzji, sposobu ich wypracowania lub wykonania, jak i zaistniałych sytuacji, zwłaszcza wynikających z decyzji powziętych przez ćwiczących.

W omówieniu lub podsumowaniu dokonanym przez kierownika ćwiczenia momenty takie najczęściej mogą być naświetlone jedностronnie, a niekiedy - nawet powierzchownie. Odkładanie wynikających w toku ćwiczenia zagadnień na późniejszy termin - po zakończeniu ćwiczenia - jest oczywiście możliwe, ale należy się liczyć z ujemnymi stronami takiego rozwiązania. Przede wszystkim czas na pewno stępi ostrość problemu, która wystąpiła w toku ćwiczenia, a wiele niejednokrotnie uzupełniających i drobnych, lecz istotnych szczegółów, ulegnie pominięciu i zapomnieniu. Poza tym dyskusja (seminarium) nad problematyką wynikającą z konkretnego ćwiczenia ma tę zaletę, że obok celu ćwiczenia "nauczania" lub "doskonalenia praktycznego" zostanie osiągnięty jeszcze jeden cel - uczenie ćwiczących wysuwania wniosków teoretycznych uwzględniających praktyczne rozwiązania. Dyskusja seminaryjna, przeprowadzona zwłaszcza w toku ćwiczenia, może w poważnej mierze przyczynić się do nauczania sposobów łączenia teorii z praktyką i odwrotnie. Nasuwa się pytanie czy w innych armiach (uczelniah) w czasie ćwiczeń operacyjno-taktycznych stosuje się przerwy przeznaczone na dyskusję seminaryjną? Niestety nie ma na ten temat bogatej literatury. Są jednak wzmianki o praktyce dokonywania przerw w czasie ćwiczeń w celu przedyskutowania szczególnie ważnych problemów ćwiczenia. Na przykład w pracy dotyczącej "gier wojennych przy wykorzystaniu komputerów" czytamy m.in.: "Po przedstawieniu zamiaru przez dowódcę podległe sztaby planują operację (walkę). Po zakończeniu planowania ponownie przeprowadza się dyskusję, a następnie po jej zakończeniu dokonuje symulacji komputerowej. Wykładowca (instruktor) może w dowolnym czasie przerwać ćwiczenie i szczególnie ważny problem wspólnie z ćwiczącymi przedyskutować... Zaletą tego systemu jest możliwość analizy istotnych koncepcji i rozwiązań przy wykorzystaniu symulacji komputerowej"<sup>3/</sup>.

Wydaje się, że każda metoda w czasie kształcenia oficerów w uczelni i szkolenia w jednostkach wojskowych jest dobra i celo-

3/ *R. Weatherspoon*, Distributed Wargaming System (DWS). Concept of Operations, Martin Marietta Corporation Simulation, Washington 1991 r., s. 16 i 17.

wa, jeżeli rozwija horyzonty myślowe i wyobraźnię, kształtuje umiejętność samodzielnego, często krytycznego spojrzenia na problematykę operacyjno-taktyczną, uczy wnioskowania i dokonywania uogólnień teoretycznych wynikających z praktyki ćwiczebnej.

#### 4. Samodzielność a literatura

Sposób przygotowania się do seminarium i konwersatorium może być także różny. Wstępnym jednak warunkiem właściwego przygotowania się powinno być wszechstronne przestudiowanie, zarówno przez wykładowcę, jak i uczestników dyskusji seminaryjnej literatury przedmiotu. Tradycyjnie przyjmuje się, że formułując zagadnienia seminaryjne wskazuje się literaturę obowiązkową, a niekiedy i zalecaną, którą powinni przestudiować uczestnicy dyskusji. Czy jest to zwyczaj doskonały? I tak, i nie. Doskonały będzie dla tych, którzy dopiero rozpoczynają studia lub nie są zbyt dobrze przygotowani do samodzielnego korzystania z zasobów bibliotecznych. Natomiast oficerom dobrze przygotowanym i doświadczonym - nie należy wskazywać konkretnej literatury. Dlatego też po wskazaniu zagadnień (problemów) do seminarium (w czasie konwersatorium wskazane jest, aby jego uczestnicy sami formułowali zagadnienia dyskusyjne) można dobór odpowiedniej literatury pozostawić oficerowi. Pewnym minusem wskazanej metody jest to, że na samodzielne poszukiwania literatury potrzeba sporo czasu, który można by było wykorzystać na studiowanie materiałów już zalecanych przez wykładowcę. Jednak swobodne, skuteczne i owocne posługiwanie się literaturą przedmiotu stanowi duży plus i bez przesady można zaliczyć je do procesu kształcenia (szkolenia). Dla wielu oficerów "strata czasu" na samodzielne poszukiwanie (dobór) literatury może przynieść więcej korzyści niż przestudiowanie jednej lub kilku pozycji wskazanych przez kierownika seminarium. Ponadto samodzielne poszukiwanie literatury będzie kształtować nawyk częstszego "zaglądania" do bibliotek, nauczy posługiwania się zasobami bibliotecznymi, zmusi do bieżącego

studiowania literatury nawet tej, której nie "kazano" studiować.

Na marginesie tego zagadnienia warto chyba podkreślić, że w procesie przygotowywania się do dyskusji należy częściej wykorzystywać - obok literatury przedmiotu - doświadczenia z różnorodnych ćwiczeń oraz korzystać z doświadczeń historycznych.

## 5. Czy tylko dyskusja

Sposoby przeprowadzania seminarium - zwłaszcza jeżeli z danego przedmiotu jest przewidzianych kilka seminariów - również mogą być różne. Właściwie byłoby pożądane, by każde seminarium było prowadzone odmienną metodą (sposobem). Pokróćce rozpatrzmy kilka przykładów.

Najprostszym sposobem przygotowania oficerów do seminarium jest podanie im jednakowych zagadnień, nad którymi będzie się toczyć dyskusja. Dodatnią stroną tej metody jest to, że uczestnicy seminarium są zobowiązani przygotować się do wszystkich zagadnień, stroną ujemną zaś to, że nie zawsze wszyscy oficerowie będą mieli czas i warunki na dostateczne i wszechstronne przygotowanie się do dyskusji nad podanymi zagadnieniami. W związku z tym - jak wykazuje praktyka - w wielu wypadkach przygotowanie do dyskusji jest powierzchowne i sprowadza się do nie najlepszego referowania poszczególnych zagadnień, zwłaszcza jeżeli przesadnie jest ich zbyt wiele, na które oficerowie mają się przygotować do dyskusji. Zdarza się i tak, że w czasie seminarium, gdy dany oficer przedstawia problem, to pozostali przygotowują się w tym czasie do następnego zagadnienia i tylko wrywkowo słuchają referatu lub wypowiedzi w dyskusji. Również dyskusja nie zawsze jest głęboka i twórcza, obraca się bowiem wokół powszechnie znanych zagadnień.

Powyższą metodę można poddać pewnej modyfikacji, która będzie polegała na tym, że jednocześnie z podaniem zagadnień do dyskusji prowadzący seminarium wyznacza oficerów do ich zreferowania (przedstawienia); pozostali oficerowie mają być przede wszystkim przygotowani do dyskusji. Wydaje się, że dodatnią stroną tej me-

tody będzie to, że zarówno referenci, jak i pozostali uczestnicy seminarium bardziej wszechstronnie i głębiej przygotowują się do przestudiowania literatury przedmiotu.

Oczywiście może się zdarzyć, że oficerowie będą się koncentrować tylko na swoim przydzielonym zagadnieniu i nie przestudiują całokształtu tematu. Również i przygotowanie się do dyskusji może być jednostronne. Wydaje się jednak, że jest to niebezpieczeństwo tylko pozorne, gdyż dyskusja będzie żywsza i ciekawsza, a zakres poruszanych problemów szerszy; może również wyniknąć wiele różnorodnych problemów ("nie planowanych"), wymagających wspólnego rozstrzygnięcia podczas dyskusji.

Kolejnym sposobem przeprowadzenia seminarium może być sposób, w którym zamiast podawania zagadnień całej grupie seminaryjnej, kierownik seminarium wyznacza poszczególnym oficerom tematy prac seminaryjnych, przy czym do każdego tematu (zagadnienia lub problemu) można wyznaczać:

- jednego lub kilku referentów;
- referentów i koreferentów.

Niekiedy może się okazać korzystne, że oficerowie opracowują jedynie prace seminaryjne, które są następnie oceniane przez wykładowcę i z kolei omawiane na seminarium. W tym wypadku przygotowywane referaty oraz wystąpienia w toku seminarium nie powinny przekraczać 15 minut, a prace seminaryjne nie powinny liczyć więcej niż kilka stron. Podczas seminarium z tematów praktycznych, np. dotyczących wybranych decyzji lub sytuacji z ćwiczenia, pożądane jest sprecyzowanie określonych zagadnień, nad którymi, zdaniem kierownika seminarium, powinna się toczyć dyskusja lub które wymagają szczególnie wnikliwego rozpatrzenia.

We wszystkich jednak wypadkach - nawet przy podaniu zagadnień - oficerowie mogą i powinni w czasie seminarium wysuwać nowe zagadnienia (problemy) zwłaszcza te, które ich przede wszystkim interesują lub te, które należałoby przedyskutować lub wyjaśnić w grupie seminaryjnej.

Charakterystyczną cechą referatów i dyskusji nad niektórymi tematami i zagadnieniami seminaryjnymi powinno być dążenie ofi-

cerów do samodzielnego ujmowania, naświetlania i uzasadniania poszczególnych zagadnień; własnego (samodzielnego) precyzowania wniosków i sformułowań; krytycznej oceny i ustosunkowywania się do obowiązujących założeń i zasad. Każde bowiem seminarium powinno cechować: twórcza i głęboka dyskusja, dążenie do kształtowania samodzielności w myśleniu i wypowiedaniu własnych myśli, krytyczny, ale jednocześnie uzasadniony i uargumentowany stosunek do przestudiowanych materiałów, literatury, rozwiązań praktycznych i obowiązujących założeń. Ponadto podczas dyskusji seminaryjnej z zagadnień taktyczno-operacyjnych bardzo ważnym elementem dyskusji powinno być widzenie i rozpatrywanie poszczególnych zagadnień (problemów) w szerokim zakresie, w ich ścisłym powiązaniu z innymi zagadnieniami, zwłaszcza - z zagadnieniami taktyki rodzajów sił zbrojnych i wojsk, a problemy operacyjno-strategiczne na tle aktualnej lub prognozowanej polityki oraz sytuacji ekonomicznej.

Szczególnie ważnym problemem jest podsumowanie dyskusji seminaryjnej:

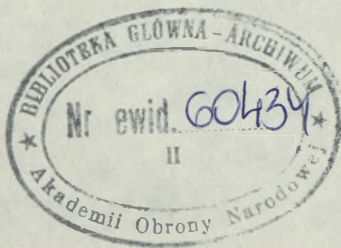
- po przedyskutowaniu poszczególnych zagadnień;
- całości seminarium.

Podsumowanie powinno być wyjątkowo starannie przygotowane, zwarte, krótkie, eksponujące istotę omawianego problemu. Podsumowujący nie powinien narzucać uczestnikom dyskusji seminaryjnej własnych poglądów, lecz przede wszystkim przedstawiać konkretne argumenty przemawiające za lub przeciw. Wskazane jest także, aby w podsumowaniu wyeksponować nowe zagadnienia, zwłaszcza te, które wysunęli uczestnicy seminarium (konwersatorium).

Podsumowanie poszczególnych zagadnień powinno być inspiracją do dalszej samodzielnej pracy oficerów, wskazaniem dodatkowych obszarów omawianych problemów i uzupełniającej literatury przedmiotu, którą byłoby celowe przestudiować. Mogą również być postawione indywidualne zadania dla poszczególnych uczestników seminarium. W podsumowaniu należy także głębiej sięgać do wniosków z ćwiczeń i do literatury historycznej. Szczególnie cenne mogą

okazać się doświadczenia wojenne, zwłaszcza wnioski wynikające z współczesnych konfliktów zbrojnych.

Podsumowanie całości seminarium powinno być tak prowadzone, aby wzbudzało większe zainteresowanie i zachęcało jego uczestników do samodzielnych studiów, głębszego poznania tematu lub poszczególnych zagadnień. Należy także wyeksponować problemy główne, ocenić stopień wiedzy o przedmiocie, wykazać dodatnie i ujemne strony, które wystąpiły w czasie dyskusji. Celowo także spopularyzować najciekawsze pozycje literatury przedmiotu lub literatury, która tylko pośrednio wiąże się z tematem seminarium lub konwersatorium.



Druk AON nr 635/WW