Grey Scale #13
Colour Chart #13

AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ

AON wewn. 4440/92

~~Do użytku służbowego~~

Egz. Nr 9

SZKOLENIE SZTABÓW I WOJSK

CZĘŚĆ II

TEORETYCZNE I PRAKTYCZNE PODSTAWY PRZYGOTOWANIA WOJSK I KADR DOWÓDCZO-SZTABOWYCH

Cele, treści, zasady, formy i metody szkolenia

BIBLIOTEKA GŁÓWNA Działu Zbiorów Jawnych - Akademii ON
Nr Ewid. IV
Biblioteka Główna Akademii Obrony Narodowej
1913 2
-001913-009-0
BIBLIOTEKA GŁÓWNA - Akademii Obrony Narodowej
Nr Ewid. II
60439

WARSZAWA 1992

AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ

BIBLIOTEKA GŁÓWNA - ARCHIWUM
Nr ewid. 60439
II
Akademii Obrony Narodowej

AON wewn. 4440/92

~~Do użytku służbowego~~

Egz. Nr 9

SZKOLENIE SZTABÓW I WOJSK

CZĘŚĆ II

TEORETYCZNE I PRAKTYCZNE PODSTAWY PRZYGOTOWANIA WOJSK I KADR DOWÓDCZO-SZTABOWYCH

Cele, treści, zasady, formy i metody szkolenia

BIBLIOTEKA GŁÓWNA AON
Nr ewid.
IV
Działu Zbiorów Jawnych - Akademii
S/1913

WARSZAWA 1992

Kierownictwo naukowe problemu badawczego

prof.dr Kazimierz NOŻKO

Kierownik naukowy problemu badaczego (cz.II)

płk doc.dr hab. Jerzy KUNIKOWSKI

SPIS TREŚCI

Strona

I. WSPÓŁCZESNE UWARUNKOWANIA W KSZTAŁCENIU I SZKOLENIU
- płk doc. dr hab. Jerzy KUNIKOWSKI 5

II. PRZYGOTOWANIE I DOSKONALENIE KADR DOWÓDCZO-SZTABOWYCH
- płk doc. dr hab. Bogdan SZULC 67

III. PRAKTYCZNE FORMY KSZTAŁCENIA I SZKOLENIA 109

1. WYKŁAD KONWERSATORYJNY
- prof. dr Kazimierz NOŻKO 111

2. SEMINARIA I KONWERSATORIA
- prof. dr Kazimierz NOŻKO 125

3. KONFERENCJE, SYMPOZJA I SEMINARIA NAUKOWE
- płk doc.dr hab. Bogdan SZULC,
ppłk dr Henryk BUGAŁA 139

4. NARADY SZKOLENIOWE
- ppłk dr Józef HALIK 151

5. POKAZY
- ppłk dr Stanisław KULCZYŃSKI 159

6. PRACA SAMODZIELNA
- płk doc. dr hab. Bogdan SZULC 169

IV. SZKOLENIE WOJSK I SZTABÓW W SYSTEMIE OBRONY TERYTORIALNEJ
- płk dr hab. Józef MARCZAK,
płk dr Wacław SKOBEL,
płk dypl. Eugeniusz LEWIŃSKI 195

BIBLIOGRAFIA 215

I czyż może być coś ważniejszego ponad doskonałe spełnienie żołnierskiego obowiązku

Platon

I. WSPÓŁCZESNE UWARUNKOWANIA W KSZTAŁCENIU I SZKOLENIU

Płk doc. dr hab. Jerzy KUNIKOWSKI

UWARUNKOWANIA OGÓLNOSPOŁECZNE

We współczesnym planowaniu rozwoju sił zbrojnych, które jest przedsięwzięciem państwowym o szczególnym znaczeniu, zwracają uwagę zarówno potrzeby sił zbrojnych, jak i kierunki ich rozwoju. Te ostatnie synchronizowane z postępującymi procesami restrukturyzacyjnymi wynikają przede wszystkim z oceny zagrożeń bezpieczeństwa państwa oraz oceny charakteru /właściwości/ ewentualnzch działań wojennych.

Stosownie do przewidywań planistycznych i badań prowadzonych nad koncepcją modelu sił zbrojnych, a także przewidywań dotyczących szkolenia sztabów i wojsk - zwracają dziś uwagę dyskusje polityków i wojskowych nad zapewnieniem skutecznej obronności Polski. Oprócz wypowiedzi dotyczących obecnego modelu kształcenia wojskowego oraz szkolenia sztabów i wojsk, niezwykle istotną sprawą - o charakterze ogólnym - jest eksponowanie nie tylko możliwych zagrożeń, ale również stałgo umacniania obronności. W tym aspekcie zwraca się dziś uwagę na konieczność podnoszenia poziomu edukacji i szkolenia strategicznego oraz operacyjno-taktycznego dowództw i oficerów sztabów, a także jednostek wojsk operacyjnych i obrony regionalnej.[1/]

Niezależnie jednak od słusznych intencji planistycznych oraz toczących się dyskusji koncepcyjno-modelowych, dostrzegamy potrzebę uwzględniania w przygotowywaniu i doskonaleniu kadr - tych zwłaszcza uwarunkowań obiektywnych i subiektywnych, które

---

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

zwracać będą uwagę zarówno teoretyków jak i praktyków nie tylko wojskowych. Są to:

Po pierwsze, ***problemy związane z eliminowaniem zagrożeń o charakterze zewnętrznym i wewnętrznym***, spośród których na uwagę zasługują wyraźnie dziś widoczne zagrożenia gospodarcze oraz zagrożenia ekologiczne i militarne. Gospodarcze dlatego, że decydując w istocie o "obecnym charakterze państwa" mają bezpośredni wpływ na zaspokojenie potrzeb obronnych Polski, a także bezpośredni i pośredni związek z tymi potrzebami, zwłaszcza zaś z ciągłym zaopatrywaniem wojsk w miejscach stałej dyslokacji i poza nimi - głównie na wypadek ewentualnych zagrożeń militarnych. Te ostatnie nie zostały, jak dotychczas zlikwidowane, co znaczy, iż mają względnie trwały charakter. Nie można bowiem wykluczyć ewentualnych działań zbrojnych o szerszym, czy lokalnym zasięgu /w przypadku RP obronnych/ wywołanych na przykład przez przypadek lub na tle granicznym.

Zagrożenia ekologiczne natomiast są ogólnym następstwem rozwoju współczesnej cywilizacji przemysłowej. Wyjątkowo niebezpieczne dla życia i zdrowia ludzkiego mają podłoże w zagrożeniach toksycznymi promieniotwórczymi skażeniami przemysłowymi, energetyki jądrowej, przemysłu chemicznego, zanieczyszczeń atmosferycznych, środowiska wodnego itp. Poza tym, istnieje wciąż duże zagrożenie obszaru kraju - w tym i wszystkich rodzajów wojsk w miejscach stałej dyslokacji i poza nimi - środkami promieniotwórczymi na skutek istnienia 228 elektrowni atomowych rozmieszczonych w Europie, spośród których 26 znajduje się w odległości do 350 kilometrów od granic Polski /Rysunek 1/ [2/]

2/ *L.Piwowarski, M.Miłowski,* System ochrony ludności przed zagrożeniami spowodowanymi awariami obiektów technicznych i siłami przyrody, "Myśl Wojskowa", nr 3/1992.

Po drugie, *brane być muszą pod uwagę* ***procesy restrukturyzacyjne zachodzące w Wojsku Polskim,*** które są następstwem szerszych zamian i uwarunkowań obiektywych, jakie nastąpiły i zachodzą w państwach Europy Środkowej należących jeszcze niedawno do Układu Warszawskiego. Dodać w tym miejscu należy, że restrukturyzacją zainteresowani są przede wszystkim bezpośredni obrońcy ojczyzny - czyli żołnierze i ich dowódcy, a sprawami bezpieczeństwa narodowego i polityki obronnej państwa - całe społeczeństwo.

Podkreślić też należy, że kwestie nastawienia ogółu obywateli do obronności państwa, odpowiedzialności moralnej za bezpieczeństwo narodowe mają współcześnie bardzo duże znaczenie. Wynika to między innymi z tego, że rezerwy ludzkie rzutują bezpośrednio na przebieg działań wojennych obejmujących także obronę terytorium kraju, ponieważ determinują nie tylko ilość, ale i jakość wojsk, stan ich wyposażenia oraz możliwości mobilizacyjne. Poza tym stopień zaangażowania czynnika ludzkiego na ewentualnym polu walki zależy od pojmowania przez ludzi - społeczeństwo i żołnierzy - nadrzędnych racji obronnych oraz woli do zdecydowanego przeciwdziałania się agresorowi.

Dlatego też kwestię roli i znaczenia czynnika ludzkiego, zwłaszcza przygotowania /nastawienia/ ogółu obywateli do obronności podejmowano również w okresie międzywojennym, a także wcześniej traktując obronność jako szczególny rodzaj powinności względem ojczyzny. Na przykład w Konstytucji 3 Maja eksponowano kwestię obywatelskiej powinności na rzecz obronności państwowej. Stwierdzono między innymi: *"Naród winien jest sobie samemu obronę od napaści i dla przestrzegania całości swojej. Wszyscy przeto obywatele są obrońcami całości i swobód narodowych. Wojsko nic innego nie jest tylko wyciągnięta siła obronna i pożądana z ogólnej siły narodu. Naród winien wojsku swemu nagrodę i poważanie za to, iż się poświęca jedynie dla*

obrony. Wojsko winno narodowi swemu strzeżenie granic i spokojności powszechnej, słowem, winno być jego najsilniejszą tarczą".[3/]

Ze względów merytorycznych przypomnieć też należy, iż *w pierwszym rozkazie Józefa Piłsudskiego do Wojska Polskiego /12 listopada 1918 roku/ znalazły się aktualne do dziś myśli na temat kształtowania postaw obronnych społeczeństwa i wojskowych: "Cały Nasz Naród staje teraz przed zagadnieniami, które rozwiązywać będzie mógł tylko przy nadzwyczajnym wysiłku i naprężeniu swej siły i woli. W swoim zakresie zagadnienia te stają i przed nami. Rozwiązywać je będzie nam tym trudniej, że twarda nasza służba nakłada nieraz ciężaru więcej na uczucia i serca żołnierza".*[4/]

Kwestia trzecia dotyczy ***procesów szkoleniowych w wojsku i dowodzenia.*** Postępujące w tym względzie przemiany są wyrazem i następstwem zmian, jakie zachodza w społeczeństwie i wojsku oraz dotyczą głównie istoty przeobrażeń podmiotowych, osobowościowych i moralnych. Służą jednocześnie doskonaleniu wnętrza wojska uwzględniającego nową jakość życia społecznego i służby wojskowej.

Mając na uwadze to, iż kształcenie i wychowanie powinno być zgodne z konstytucyjnymi funkcjami wojska oraz wymaganiami systemu obronnego państwa, dochodzimy do wniosku, że stałą potrzebą wojska jest doskonalenie umiejętności dowódczych i szkoleniowych - zwłaszcza dowódców oraz oficerów sztabu. Jak wykazuje bowiem praktyka i prowadzone badania przez Akademię Obrony Narodowej - istnieje ścisły związek tych umiejętności z

---

3/ Konstytucja 3 Maja. Dokumenty naszej tradycji. Opracowanie *J. Łojek*, Lublin 1984, s.67.

4/ *J. Piłsudski*, O państwie i armii. Wybór pism, t.1, Warszawa 1985, s.63.

akademickim procesem kształcenia, a w odniesieniu do wyższych szczebli dowodzenia - z procesem doskonalenia na Podyplomowym Studium Operacyjno-Strategicznym oraz organizowanym corocznie przez AON Kursie Operacyjno-Taktycznym. Ponadto praktyka w wojskach wykazuje, że istnieje ścisły związek umiejętności dowódczych z umiejętnościami organizatorskimi i kierowniczymi, a także przygotowaniem pedagogicznym kadry, zwłaszcza kierowniczej kadry dowódczej. Jest to istotne także i z tego względu, gdyż ta właśnie kadra ma bezpośredni wpływ na kształt sił zbrojnych oraz odpowiada za efektywność szkolenia wojsk i należyte ich przygotowywanie do wykonywania zadań bojowych w systemie obronnym państwa.

UWARUNKOWANIA I CELE DYDAKTYCZNE

Badania związane z procesem kształcenia wojskowego oraz dowodzenia i szkolenia wojsk nie są łatwe, należą do złożonych. Wynika to nie tylko z postępujących przemian restrukturyzacyjnych, ale głównie tego, że wojsko musi być zawsze sprawne do działania, zaś kadra zawodowa ustawicznie doskonalona nie tylko poprzez systematyczne podnoszenie kwalifikacji indywidualnych, lecz ze względu na potrzeby służbowe związane np. ze zmianami szczebli dowodzenia. Nauczanie w wojsku pociągać też musi za sobą określone inwestycje w badania naukowe, projektowanie, planowanie i praktyczne wdrażanie szkolenia realizowanego w ośrodkach i koszarach. Podkreślić należy również to, że w zakresie rozmiaru szkolenia wojskowego i jego specjalistycznych wymagań nie zawsze będą istniały możliwości porównawcze z działalnością dydaktyczną cywilnych placówek edukacyjnych.

Ponadto warunki, w jakich przebiega nauczanie i szkolenie w wojsku zawierają duże zróżnicowanie przedmiotowe, począwszy od

specjalistycznych sal wykładowych przeznaczonych głównie do techniczno - wojskowego i specjalistycznego przygotowania, poprzez organizację szkolenia na poligonach, które trwa tygodniami, zaś w odniesieniu np. do szkolenia marynarzy - organizację i przebieg szkolenia podczas przebywania w akwenie morskim - czyli w warunkach naturalnych /na pełnym morzu/.

Ostatnie lata wykazują, że w ramach szkolenia wojskowego uwzględniane są również i powinny być uzględniane również w przyszłości te aspekty szkolenia, które związane są ściśle z uczestnictwem żołnierzy i kadry zawodowej Wojska Polskiego w misjach pokojowych Organizacji Narodów Zjednoczonych w ramach Sił Zbrojnych ONZ. Znaczenie tego szkolenia ma bowiem inny charakter niż wewnętrze przygotowanie do obronności państwa.

Rozszerzając nieco tę kwestię podkreślić należy zwłaszcza to, że przygotowanie żołnierzy WP do działania w ramach misji pokojowych Organizacji Narodów Zjednoczonych [5/] uwzględniać musi /oprócz swoistego rodzaju reprezentowania Polski na zewnątrz/ działanie w warunkach ekstremalnych. Chodzi głównie o tę specyficzność charakteru działań, na którą składają się warunki ekstremalne np. pod względem klimatycznym, grożącego niebezpieczeństwa wynikającego najczęściej z trwających działań wojennych. Znamiennym tego przykładem są wypełniane obowiązki podczas prowadzonych działań wojennych w Bośni i Hercegowinie /w Jugosławi/, zaś wcześniej podczas działań wojennych w Wietnamie i na Bliskim Wschodzie.

5/ Siły Zbrojne Organizacji Narodów Zjednoczonych działają w imieniu ONZ na terytoriach których władze państwowe wyraziły na to zgodę. Celem ich działania jest najczęściej zmniejszanie niebezpieczeństwa bezpośrednich starć zbrojnych między stronami konfliktu oraz przyczynianie się do utrzymania porządku publicznego na określonym terytorium.

Niezależnie jednak od wyżej wymienionej specyficzności - przeprowadzone dotychczas analizy i badania modyfikowanych programów kształcenia wykazują, że w rozpatrywaniu współczesnych uwarunkowań dotyczących kształcenia dowódców i innych oficerów /w tym sztabowych/ zwraca się dużą uwagę na wykształcenie ogólne /zawierające również doskonalenie języków obcych/ oraz kształcenie specjalistyczne. Wydaje się, że również w przyszłości zwracać musi uwagę podejście dydaktyczne, w którym uwzględniać się będzie zarówno potrzeby kształcenia ogólnego, jak i dobrego kształcenia specjalistycznego odpowiadającego wymaganiom współczesności i przyszłości.

Kształcenie ogólne, niezależnie od tego, czy jest analizowane teoretycznie, czy realizowane praktycznie spełnia ważne cele podmiotowe o znaczeniu ogólnym. Mimo postępujących przeobrażeń ogólnospołecznych, ma w odniesieniu do kształcenia wojskowego względnie trwały charakter. Składają się na to trzy wartości podmiotowe, a ściślej "cele dydaktyczne", do których zaliczyć należy:

- po pierwsze, wpływnie na ogólny rozwój sprawności umysłowej i zdolności poznawcze kształconych oficerów chorążych i podoficerów. Przy czym, do w/w sprawności umysłowej i zdolności poznawczych zalicza się zawyczaj: sprawne myślenie, zdolność obserwacyjną, pamięć i uwagę;
- po drugie, przyczynianie się do kształtowania potrzeb zobywania wiedzy, motywacji, zainteresowań i zamiłowań do służby;
- po trzecie, stwarzanie podstawy wdrożenia do samoedukacji, w ramach której mieć będzie miejsce opanowanie techniki samokształcenia i przyzwyczajanie się do pracy samokształceniowej, co w przypadku doskonalenia umiejętności dowódczych i dydaktycznych przełożonego mieć będzie szczególne znaczenie.

Traktując proces kształcenia i samokształcenia jako sekwencję świadomych i celowych czynności dydaktycznych 6/ podkreślić należy, że zarówno kształcenie ogólne jak i szkolenie zawodowe w środowisku wojskowym oraz podejmowane samokształcenie podlega /i podlegać będzie w przyszłości/ tym samym wpływom co w społeczeństwie cywilnym. Charakterystyczne jest to na przykład dla rozwoju informatyki, z którą wiązać się będzie nie tylko zagadnienia produkcyjne, sterowania gospodarczego, czy też naukowo-techniczne itp. rzutujące na wojskowy system logistyczny. Odnosić się to będzie również do pobierania, przechowywania, przesyłania, przetwarzania informacji oraz indywidualnego i zbiorowego ich interpretowania a także wykorzystywania w coraz bardziej złożonych procesach decyzyjnych i dowodzeniu wojskami.

Natomiast ***dla wykształcenia zawodowego***, które będzie charakterystyczne dla przygotowania kadry zawodowej, zwłaszcza przygotowania dowódczo-sztabowego, ważne jest nie tylko opanowanie wiedzy zawodowo-specjalistycznej objętej danym kierunkiem kształcenia, ale również wizja bardziej szczegółowych celów podmiotowych /w porównaniu z kształceniem ogólnym/ w zależności od wymagań pokojowego szkolenia i ewentualnych działań na polu walki. Zatem w ramach wykształcenia zawodowego kłaść powinno się duży akcent na:

- rozwijanie uzdolnień specjalistycznych, ważnych a zarazem nezbędnych dla wykonywania zawodu wojskowego;
- rozwijanie potrzeb, motywów służby i zainteresowań związanych z zawodem wojskowego w celu osiągniecia pełnej identyfikacji zawodowej;

6/ Szerzej na ten temat: *W.Okoń*, Wprowadzenie do dydaktyki, Warszawa 1987, s.78-80.

- wdrożenie szkolonych do ustawicznego doskonalenia kwalifikacji zawodoych, między innymi poprzez samokształcenie, które sprzyja uzupełnianiu wiedzy zawodowej, podnoszeniu kwalifikacji, doskonaleniu znajomości języków obcych itp.

Podkreślić również należy potrzebę uświadomienia zawodowego - to znaczy, jasngo wydobycia i pokazania celów służby wojskowej, zwłaszcza we współczesnych warunkach. Położenie akcentu na dużą fachowość i oddanie wartościom nadrzędnym, czyli uświadomienia również tego, że szkolenie wojskowe obejmuje przygotowanie do zadań nominalnych związanych ze służbą wojskową, obronnością państwa i jego obywateli. Oznacza to, że szkolenie to sprowadzać się musi nie tylko do rozwijania umiejętności w zakresie sprawnego posługiwania się nowoczesną bronią, ale również do rozwijania i doskonalenia umiejętności specjalistycznych, emocjonalnych i psychomotorycznych, do których włączyć zapewne można np. rozwijanie i doskonalenie umiejętności kierowniczych, dowódczych, odporność psychiczną na trudy pola walki oraz sprawność i wytrzymałość fizyczną.

Poza tym, w szkoleniu wojskowym istotne jest również założenie dotyczące ustawiczności przeszkoleń, co jest ważne i ze względów poznawczych i praktycznych. Dodajmy, że w obecnych warunkach liczy się mocno przestrzeganie zasady jedności nauczania i wychowania przy jednoczesnym łączeniu celów wykształcenia ogólnego z kształceniem zawodowym oraz szerokim i właściwym stosowaniu środków dydaktycznych /Rysunek 2, 3, 4,/.

Uwupuklić także należy, iż wyżej wymieniona ustawiczność przeszkoleń powodowana jest postępującą modernizacją uzbrojenia i sprzętu technicznego, a także zmianą stanowisk służbowych - co za tym idzie, stwarzaną koniecznością stałego podtrzymywania wysokich umiejętności zawodowych i

dostosowywania ich do nowych zadań. Ważne jest również zwracanie uwagi na doskonalenie działania zespołowego, ponieważ funkcyjne działania żołnierzy np. w Wojskach Rakietowych, Marynarce Wojennej. lotnictwie itp. warunkowane są istnieniem funkcyjnych zespołów.

Dlatego też odnosząc się do kształtowania umiejętności dowodzącego warto mieć na uwadze to, że o tym rodzaju kształtowanej umiejętności jako szczególnym rodzju kierowania ludźmi można mówić **w znaczeniu funkcjonalno-strukturalnym i systemowym**. ***W znaczeniu funkcjonalno-strukturalnym*** dowodzenie i związane z tym kształtowanie pożądanych cech osobowych uwzględniać będzie całokształt działalności dowódcy kierującego podległymi pododdziałami, jednostkami wojskowymi za pomocą odpowiednich decyzji przekazywanych wykonawcom, a także kształtowanie umiejętności w zakresie zapewniania warunków realizacji wykonywanych poleceń oraz kontrolowanie jakości ich wykonania. Natomiast ***w znaczeniu systemowym*** właściwe dowodzenie obejmować będzie nie tylko działalność dowódcy jako jednostki, ale również osób bezpośrednio z nim współpracujących - sztabów i innych ogniw, które partycypują w wypracowywaniu decyzji i zabezpieczają jej właściwe wykonanie. Stąd akcent na kształtowanie umijętności w zakresie integrowania sztabu przyczyniającego się np. do wypracowywania dowódczej decyzji.

Wskazując na ścisły związek kształcenia ogólnego i kształcenia zawodowego zwłaszcza w przygotowaniu dowódców oraz szkoleniu sztabów i wojsk zwrócić należy również uwagę na uwarunkowania obiektywne i uwarunkowania subiektywne, które determinować będą cele kształcenia i szkolenia, a także poczynania praktyczne na ewentualnym polu walki oraz podczas pokojowego szkolenia wojsk. Jednakże we współczesnych potrzebach obronnych - niezależnie od występujących trudności ekonomicznych - występować musi konieczność uwzględniania możliwości i

uwarunkowań w zakresie przygotowania oraz doskonalenia sztabów i wojsk. Przy czym owe uwarunkowania o charakterze obiektywnym i subiektywnym rozpatrywane być powinny kompleksowo, co oznacza, że z ową kompleksowością korespondować będzie wyodrębnienie następujących zagadnień badawczych ogólnych i szczegółowych o zasadniczym charakterze, takich jak:

1/ wyodrębnienie i analizowanie uwarunkowań obiektywnych i subiektywnych występujących na polu walki, jak również podczas przedsięwzięć szkoleniowych podejmowanych systematycznie w okresie pokojowego szkolenia wojsk;

2/ właściwe kształcenie kadr wojskowych, głównie dowódczo-sztabowych, które podporządkowane systemowi obronnemu państwa służy utrzymywaniu wojsk i rezerw osobowych w sprawności organizacyjnej i bojowej;

3/ szkolenie ogólnowojskowe i specjalistyczne wojsk uwzględniające wymagania pola walki, zaś w nich różnorodne potrzeby wojskowe o charakterze specjalistycznym w zależności od rodzaju służb, które niesie nowoczesna technika wojenna;

4/ inne rodzaje prowadzonego szkolenia /nazwijmy umownie/ "pozaoperacyjnego" - na przykład w zakresie bezpieczeństwa i higieny służby, które jest przedsięwzięciem służbowym przełożonego związanym systematycznie z procesem szkolenia wojskowego i wykonywaną pracą;

5/ wyodrębnienie, badanie i skuteczne realizowanie ogólnego i specjalistycznego szkolenia obronnego ludności /w tym kadr kierowniczych administracji państwowej/ związanego z potrzebą tworzenia i skutecznego funkcjonowania obrony w systemie terytorialnym.

UWARUNKOWANIA OBIEKTYWNE WSPÓŁCZESNEGO POLA WALKI

Efektywne szkolenie dowództw, sztabów i wojsk związane jest ściśle ze znajomością realiów pola walki oraz czynników obiektywnych i subiektywnych, które warunkują działalność człowieka - żołnirza i jego dowódcy. Do czynników tych, które wpływają na działalność praktyczną wojska oraz społeczeństwa i brane być muszą pod uwagę przez każdego dowódcę i oficera sztabu, zaliczyć należy:

Po pierwsze, ***charakter wojny i jej cele polityczne,*** gdyż wojna w - nadal aktualnym - rozumieniu clausewitzowskim jest kontynuowaniem polityki innymi środkami, mianowicie środkami przemocy. Dlatego też by zrozumieć istotę wojny jako szczególnie złożonego i niebezpiecznego zjawiska społecznego oraz każdego konfliktu zbrojnego /zwłaszcza przyczyn i warunków wybuchu/ należy wniknąć w istotę politykki zagranicznej i wewnętrznej danego państwa. Ma to szczególne znaczenie w prognostyce militarnej - poczynaniach obronnych naszego państwa oraz przewidywaniach o charakterze ogólnospołecznym i wojskowym.

Traktując wojnę jako konieczność obronną całego społeczeństwa i sił zbrojnych, warto odnotować fakt, że kolejno po sobie następujące wojny i konflikty zbrojne - jak wykazała historia i współczesność - wymagały anagażowania w nie coraz nowocześniejszego uzbrojenia i większej liczby ludzi oraz sprzętu bojowego. Rosła także liczba ludności cywilnej pracującej na zapleczu dla potrzeb frontu. Miało też miejsce /i ma nadal/ zacieranie się różnic między frontem i zapleczem - zwłaszcza w czasie drugiej wojny światowej i we wszystkich konfliktach zbrojnych wywołanych po jej zakończeniu, - co znacznie podnosi rolę i znaczenie nie tylko kadr dowódczo-sztabowych, lecz również kadr administracji państwowej

- wskazując tym samym na potrzebę oraz rolę i znaczenie jej obronnego przygotowywania. Podyktowane jest to również tym, że wszystkie dotychczasowe działania wojenne prowadziły również do wzrostu odsetka strat wśród ludności cywilnej, co ma ogromne znaczenie przy rozpatrywaniu niebezpieczeństwa spadku odporności psychicznej i "nerwic wojennych" zarówno społeczeństwa, jak i walczących wojsk.

*Po drugie, **obiektywne prawa wojny i walki zbrojnej,*** które ukazują:

- zależność siły obronnej kraju od możliwości ekonomicznych;
- zależność siły obronnej kraju od stanu moralno - psychologicznego społeczeństwa i sił zbrojnych;
- zależność przebiegu działań wojennych od wielkości potencjału militarnego walczących stron.

Podkreślić należy, iż z wyżej wymienionych zależności noszących charakter obiektywnych praw wynikał będzie najbardziej konieczny na polu walki rodzaj działań, jakim jest niszczenie sił przeciwnika i zdecydowanego przeciwdziałania się jego agresji. Uwzględniając doświadczenia wojenne na Bliskim Wschodzie i w Zatoce Perskiej uznać należy, że we współczesnych warunkch liczy się coraz bardziej znaczenie siły obronnej państwa i sił zbrojnych zależne od potencjału naukowo - technicznego. Ma to bowiem nie tylko znaczenie ogólne - ukazujące zależności sposobów i form prowadzenia walki zbrojnej od poziomu techniki, ale także szkoleniowe. Na przykład współczesna technika może nieść nowe jakościowo zjawiska, - źle opanowana, lub nieumiejętnie stosowana w dowodzeniu może stać się przyczyną indywidualnego lub zespołowego "stresu podmiotowego", a nawet bardzo niebezpiecznego w skutkach "stresu organizacyjnego". Uznając "stres organizacyjny" za zjawisko nowe i możliwe do spowodowania np. nowoczesną techniką obliczeniowa,

a zarazem za zjawisko szczególnie niebezpieczne na polu walki przyjmujemy, że ***stres organizacyjny to pewien stan nerwowości powodowany brakiem działań organizacyjnych lub skutecznym ich zakłóceniem, który wywiera demobilizujący wpływ na stany osobowe pododdziałów i oddziałów wojskowych oraz osoby cywilne biorące udział w powszechnej samoobronie.***

*Po trzecie, **czynnik ludzki warunkujący zdolność bojową wojsk.*** Konieczność uwzględniania tego czynnika w szkoleniu, a zarazem jego specyficzna rola przejawia się między innymi w tym, że jest on nie tylko podmiotem działającym na polu walki, lecz jednocześnie obiektem i celem bezpośrednich oddziaływań ze strony nieprzyjaciela. Przeciwko niemu kierowany jest cały arsenał współczesnych środków walki zbrojnej począwszy od broni klasycznej, a skończywszy na broni inteligentnej, nie wyłączając możliwości zastosowania i innych broni.

Szczególna rola tego czynnika wyraża się także i w tym, że na przebieg działań wojennych - obejmujących również obronę terytorium kraju - wpływają rezerwy ludzkie, ponieważ determinują ilość i jakość wojsk, stan ich wyposażenia oraz możliwości mobilizacyjne. Dodajmy w tym miejscu, iż czynnikiem obiektywnym, warunkującym np. bohaterstwo narodu polskiego, który pierwszy stawił opór hitlerowcom, była świadomość, że jest to wojna sprawiedliwa, w obronie własnej niepodległości i bytu państwowego. Ta właście świadomość w połączeniu z głębokim patriotyzmem i determinacją obronną sprawiła, że mimo nierównej walki i przegranej kampanii we wrześniu 1939 roku, naród Polski nie zaprzestał walki z okupantem, prowadził ją dalej zarówno w okupowanym kraju, jak i poza jego granicami. Miało to doniosłe znaczenie dla dalszego rozwoju sytuacji międzynarodowej, w szczególności zaś dla powstania koalicji antyhitlerowskiej i przyszłego zwycięstwa, do którego społeczeństwo i Wojsko Polskie wniosły trwały i liczący się wkład.

Po czwarte, ***jakość i ilość uzbrojenia oraz sprzętu technicznego.*** Prowadzone współcześnie działania wojenne potwierdzają, że zarówno nowe uzbrojenie jak i ogólna ilość środków walki wywierają istotny wpływ na organizację zarówno dużych jak i małych zespołow ludzkich. Warunkują wzajemną zależność działania żołnierzy i ich dowódców, a także jakość oraz efekty tegoż działania. Nowe środki i sposoby prowadzenia walki zbrojnej podnoszą bowiem efektywność, skuteczność działania walczących na polu walki wojsk. Większy zasięg ognia, większa siła rażenia i niszczenia, lepsza zdolność manewrowa, większa celność itp. powodują, że wzrastają wymagania wobec żołnierzy i dowódców - głównie w zakresie wyszkolenia specjalistycznego i ogólnowojskowego - oraz skracania czasu wszystkich wykonywanych czynności. Czynniki te są więc i będą podstawowym warunkiem systematycznego doskonalenia codziennych umiejętności szkoleniowych i organizacyjnych, które rzutują bezpośrednio na gotowość bojową i jakość wykonywanych czynności.

Po piąte, ***nieprzyjaciel i czynnik zaskoczenia.***

Jak wykazuje praktyka oraz historia wojska i wojen, ważnym problemem szkoleniowym jest stałe eliminowanie zaskoczenia lub usilne dążenie do jego wykonania. Poprzez zaskoczenie ponieść można bowiem duże straty w ludziach i sprzęcie, a także utracić zdolność do zorganizowanego działania.

Z eliminowaniem zaskoczenia łączyć się będzie ściśle maskowanie jako jedna z bardziej złożonych i skutecznych form efektywnego przeciwdziałania się przeciwnikowi. Przygotowując kadrę i żołnierzy do tego rodzaju działania zwrócić należy uwagę, że podstawowymi cechami maskowania są:

- usilne dążenie do zachowania tajemnicy pracy dowódców i sztabów, własnych zamiarów oraz prac przygotowawczych do działań zbrojnych:

- systematyczne ukrywanie wszelkich zamierzeń oraz ruchów własnych wojsk przed nieprzyjacielem;
- dążenie do utrzymywania wysokiego poziomu gotowości bojowej wszystkich rodzajów wojsk i służb oraz środków walki zbrojnej /broni i sprzętu technicznego własnej armii/;
- dążenie do osłabienia czujności i gotowości bojowej wojsk przeciwnika;
- prowadzenie działań pozornych, zwłaszcza przed operacją zaczepną, celem wprowadzenia nieprzyjaciela w błąd co do wyboru kierunku głównego uderzenia;
- stosowanie fortelu na polu walki.[7/]

W ścisłym związku z działaniami nieprzyjaciela występować będzie rozpoznanie, w ramach którego zmiarzać się będzie do wykrycia zamiaru przeciwnika na czas, co w dobie olbrzymich osiągnięć naukowo-technicznych będzie odgrywać jeszcze większą rolę. Skuteczne rozpoznanie, a takim jest wykrywanie aktycznego zamiaru przeciwnika, łączy się ściśle z czynnikiem czasu jako zasadniczą determinantą gotowości bojowej. Poza tym, czynnik czasu w połączeniu z możliwością rozpoczęcia działań obronnych w najmniej oczekiwanym momencie staje się dzisiaj jednym z podstawowych warunków gotowości bojowej wszystkich rodzajów wojsk i służb. Sądzić należy, iż nowa rola tego czynnika obiektywnego powodować będzie wzrost wymagań pod względem szkoleniowym i organizacyjnym. A dla zapewnienia efektywności działania na polu walki liczyć się będzie

---

7/ Por.: *K.Nożko*, Zagadnienia współczesnej sztuki wojennej, Warszawa 1973; *S. Koziej*, Rajdy bojowe, Warszawa 1987; *S.Koziej, W.Łaski, R.Sznajder*, Teren i taktyka, Warszawa 1980; *J.Kunikowski*, Człowiek na współczesnym polu walki, Warszawa 1982 *E. Żółtowski*, Zaskoczenie w wojnie współczesnej, Warszawa 1966.

przygotowanie wojskowe nawet pojedyńczego żołnierza, nie mówiąc o rosnących wymaganiach pod adresem kardy dowóczej. Od jednych i drugich wymagać się zatem będzie wysokiej operatywności działania, intensywnego myślenia, a także dużych walorów psychofizycznych.

Po szóste, ***warunki terenowe i klimatyczne.***

Mimo współczesnych osiągnięć naukowo-technicznych, istotny wpływ na działalność wojsk własnych oraz poziom ich szkolenia wywierać będą warunki terenowe i klimatyczne. Są one czynnikiem ułatwiającym, lub utrudniajcym działania, zaś dla dowódcy ważnym elementem studiów przed podjęciem decyzji zmierzających w kierunku właściwego wykorzystania atutów terenu.

Warunki terenowe i klimatyczne liczyć się będą we wszystkich działaniach bojowych i na wszystkich szczeblach dowodzenia, zwłaszcza zaś w planowaniu operacji obronnych, lub zaczepnych na wysokich szczeblach dowodzenia, gdzie przewiduje się działania i planuje je ze znacznym wyprzedzeniem. Ponadto we wszystkich rodzajach działań wojennych dogodne położenie geograficzne stanowi bazę działania wojsk lub cel działania. Między innymi drożnie, przeprawy wodne były i będą zawsze bezpośrednim obiektem ataku lub obrony. Dla jednej strony - stanowić bazę operacyjnego działania i zaopatrywania wojsk; dla drugiej zaś - bezpośredni cel działań operacyjnych.

Oprócz tego warunki terenowe i klimatyczne mają duży wpływ na człowieka - żołnierza. Decydują np. o odporności na zmiany temperatury, o wyżywieniu, wpływają na stan zdrowia i energię. Gdy odwołamy się do niektórych przykładów historycznych - zauważymy, że nawet pogoda jest w stanie zaskoczyć dowódców i sztaby, może nawet /odpowiednio wykorzystana/ zdezorganizować obronę. Złe warunki meteorologiczne uchroniły np. wojska alianckie od rozpoznania i ataków lotnictwa niemieckiego przed i

w czasie wysadzania desantu w Normandii 5 czerwca 1944 roku. Dziś wiadomo, że niemieccy dowódcy nie przypuszczali, że wojska alianckie podejmą operację "Overlord", albowiem komunikaty meteorologiczne, jakimi dysponowali, podawały:"Od niedzieli /5 czerwca 1944 r. - J.K./ do środy /7 czerwca 1944 r. - J.K./ rano mgła, niski pułap chmur, ograniczona widoczność. Szybkość wiatru nie większa niż 17 do 22 węzłów. Morze wzburzone; wysokość fal w Kanale 5 stóp; przy plażach - 4 stopy".[8/] W dniu desantowania wojsk alianckich niemieckie statki patrolowe, wskutek dużego zachmurzenia i silnego wiatru nie opuszczały portów, zaś lotnictwo rozpoznawcze wogóle nie opuszczało lotnisk.

Wydaje się więc, że w procesie szkolenia zwłaszcza dowódców i oficerów sztabu istotne jest nie tylko uwzględnianie czynników obiektywnych, ale również charakterystycznych przykładów historycznych po to, by kształtować wyobraźnię strategiczną i operacyjno-taktyczną oraz ukazywać możliwości w wykorzystywaniu atutów terenu oraz innych - wyżej wskazanych i zwięźle scharakteryzowanych, czynników obiektywnych. Poza tym, doświadczenia minionych wojen w zestawieniu z wojnami prowadzonymi współcześnie, potwierdzają obiektywny charakter pewnych prawidłowości, które warunkują działalność człowieka - żołnierzy i kadry, zwłaszcza dowódców i oficerów sztabowych. Stąd potrzeba praktycznego ich uwzględniania w działaniach na poligonach i placach ćwiczeń z myślą o ewentualnych poczynaniach obronnych na polu walki

---

8/ *O.N.Bredley*, Żołnierska epopeja, Warszawa 1963, s.294.

CZYNNIKI SUBIEKTYWNE

Współcześnie potrzeby związane z koniecznością zapewniania suwerenności i niepodległości Narodu Polskiego oraz jego bezpieczeństwa i pokoju wymagają doskonalenia obronności kraju, która zapewniana jest przez wszystkie rodzaje wojsk: siły lądowe; wojska lotnicze i obrony powietrznej; marynarkę wojenną, a także siły obrony terytorialnej, które wspierają i zabezpieczają działania wojsk operacyjnych oraz realizują samodzielne działania ochronno-obronne w wyznaczonych rejonach odpowiedzialności.

W ścisłym związku z wyżej wymienionymi ogólnymi prawidłowościami doktrynalnymi rozpatrujemy - podczas prowadzonych badaniach - polskie doświadczenia wojenne z lat 1939-1945 oraz potrzeby współczesnej obronności, które zdają się potwierdzać rosnące znaczenie czynnika ekonomicznego /materialnego/, a także czynnika ludzkiego. Pierwszy stanowi m.in. podstawą osiągnięć naukowo-technicznych /wykorzystywanych dla potrzeb obronnych/, które obok innych uwarunkowań obiektywnych /np. analizowanych wcześniej praw wojny i walki zbrojnej, możliwości ekonomicznych państwa, położenia geograficznego kraju, ewentualnych możliwości zaskoczenia przez nieprzyjaciela itp./ nie eliminują człowieka.

Jak wykazują doświadczenia z okresu drugiej wojny światowej oraz wojen prowadzonych współcześnie - we wszelkiej działalności wojskowej, zwłaszcza podczas działań zbrojnych - w tym obronnych - liczą się coraz mocniej czynniki subiektywne żołnierzy i dowódców. Są one bowiem podstawą zaangażowania indywidualnego i zespołowego, gdyż składają się na nie: świadomość i wola walki, odporność psychiczna i fizyczna, morale a w tym i odpowiedzialność - głównie dowódców, ich umiejętności

organizatorskie i kierownicze oraz wyszkolenie wojskowe i specjalistyczne.

Uznaniu szczególnej roli i znaczenia zarówno nowoczesnego wyposażenia sił zbrojnych, - czyli czynnika obiektywnego - jak i wartości subiektywnych determinujących zdolność bojową wojsk, poświęcona jest część dokumentu normatywnego pod nazwą: " Polityka bezpieczeństwa i strategia obronna Rzeczypospolitej Polskiej", gdzie stwierdza się co następuje:

"Zdolność bojową Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej osiąga się przez wysokie morale, dyscyplinę i wyszkolenie żołnierzy oraz wyposażenie oddziałów w nowoczesne uzbrojenie i sprzęt. Priorytetowo traktuje się doskonalenie struktur organizacyjnych wojsk, rozwój środków i systemów rozpoznania, dowodzenia, walki radioelektronicznej, kierowania ogniem oraz obrony powietrznej i przeciwpancernej. Sprawne funkcjonowanie sił zbrojnych zapewni system wsparcia logistycznego wojska, z wykorzystaniem wydzielonego potencjału wszystkich sektorów gospodarki narodowej". 1/

Mając na uwadze /w tej części pracy/ wpływ i znaczenie psychologicznych aspektów współczesnego pola walki na proces kształcenia i szkolenia dowódczo-sztabowego, główną uwagę skoncentrujemy na wybranych czynnikach subiektywnych, które występowały zarówno w przeszłości, jak i przejawiały się najbardziej podczas współczesnych działań wojennych. Do czynników tych zaliczyć należy:

- dowodzenie jako szczególny rodzaj kierowania ludźmi oraz związane nim implikacje szkoleniowe;

1/ Założenia Polskiej Polityki Bezpieczeństwa. Polityka bezpieczeństwa i strategia obronna Rzeczypospolitej Polskiej, "Polska Zbrojna", nr 223/1992.

- wyszkolenie ogólnowojskoe i specjalistyczne;
- problem roli i znaczenia czynnika psychologicznego w okresie pokojowego szkolenia i walce zbrojnej;
- szkolenie /nazwane wcześniej/ "pozaoperacyjne"; oraz
- szkolenie kadr kierowniczych i ludności.

Rozpatrując zatem istotę współczesnego dowodzenia, mieć musimy na uwadze ścisły związek predyspozycji zawodowych oficera z kształtowaniem umiejętności organizatorskich i kierowniczych. Dzieje się tak dlatego, ponieważ dowódcy ponoszą odpowiedzialność w swoich jednostkach za całokształt działalności szkoleniowej. 2/ Poza tym, kiedy jest się kierownikiem - dowódcą, trzeba mieć nie tylko psychiczne i merytoryczne zdolności stymulacyjne, lecz również posiadać umiejętność wychowywania podwładnych.

Dowodzenie jako szczególny rodzaj kierowania ludźmi, - we wszystkich armiach świata - jest domeną dowódcy i współdziałających z nim osób. Cechować je musi dążenie do osiągania celów związanych bardzo ściśle z całokształtem funkcjonowania wojska zarówno w okresie pokoju, jak i działań wojennych, - w tym również, systematycznego doskonalenia pod względem wyszkolenia i poziomu moralnego /morale/. Dążenie takie wiąże się z preferowaniem dużej skuteczności w działalności kierowniczej - dowódczej, którą Tadeusz Kotarbiński przy okazji dokonywania analizy zasad organizacji i sprawnego działania, czyli tzw. dobrej roboty określa następująco: "skuteczne jest takie działanie, które prowadzi do skutku zamierzonego jako cel. /.../ Natomiast nieskuteczny jest wszelki i tylko taki czyn, który ani nie osiąga celu, ani też jego osiągnięcia nie

---

2/ Por.: Training The Force. FM 25 - 100, Washington. D.C., November 1988.

umożliwia, ani nie ułatwia; innymi słowy - do celu nie przybliża".[3/]

Nadto, zarówno dowodzenie, jak i kierowanie działalnością szkoleniową jest złożonym procesem społecznego współdziałania ludzi. "Obejmuje przygotowanie i prowadzenie działań bojowych /obronnych - J.K./, szkolenie i wychowanie wojska, a także administrowanie nim. Celem dowodzenia w warunkach pokoju jest zapewnienie stałej gotowości bojowej wojsk, ich wysokiego poziomu moralnego, odpowiedniego stanu wyszkolenia ogólnowojskowego i specjalistycznego oraz należytych warunków ich bytowania i funkcjonowania". [4/] Podobny pogląd znajdujemy u A. Gaverta, [5/] który eksponue to, że dowódca ma wiele praw, lecz i obowiązków. Może i nakazuje podwładnym wykonywanie pewnych czynności - uczy jednych, radzi drugim; dowodzi swoją jednostką w walce; administruje i rządzi nią jednocześnie. Z tego tytułu obwarowany jest wszystkim, co do kierowania należy: prawami, służbą, porządkiem, postępowaniem, moralnością.

Teoria i praktyka wojskowa wyraźnie potwierdzają, że dowodzenie jest szczególnym rodzajem kierowania ludźmi zarówno w okresie pokojowego szkolenia, jak i na polu walki. Obejmuje większe lub mniejsze zespoły ludzi uzbrajanych w nowoczesną technikę wojskową oraz charakteryzujących się określonym poziomem dyscypliny wojskowej. Zatem sam **proces dowodzenia** - jako że dotyczy kierowania ludźmi o różnym poziomie dyscypliny i świadomości, **musi być dokładnie łączony ze szkoleniem i wychowywaniem podwładnych oraz sukcesywnym ich przygotowywaniem**

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

4/ *J. Orzechowski*, Dowodzenie i sztaby, Warszawa 1974, s. 8-9.

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

do trudnych działań wojennych - obronnych. Wiadomo powszechnie bowiem,iż działania takie /podobnie jak i większość działań ćwiczebnych przeprowadzanych w warunkach poligonowych/, obfitują w złożone sytuacje i rodzą potrzebę najwyższego napięcia sił psychicznych i fizycznych człowieka, wymagając tym samym ustawicznego doskonalenia.

Praktyka wykazuje również, że - ze względu na złożoność działań ćwiczebnych, lub na ewentualnym polu walki - dowodzenie wymaga nie tylko kształtowania "walorów fachowych", lecz i głębokiego zaangażowania, poświęcenia oraz wysokich walorów moralnych. **Szkoląc i wychowując, a więc i dowodząc, dowódca kształtuje dyscyplinę, odporność psychiczną i morale swoich podwładnych**. Wymienione cechy osobowe tak dowódcy, jak i podwładnych manifestować się będą w działaniu praktycznym w każdej sytuacji ćwiczebnej lub bojowej, a także we właściwym - dobrym wypełnianiu codziennych powinności żołnierskich. Dodać należy, że zarówno w okresie pokojowego szkolenia, jak i w czasie wojny dowódca odpowiada moralnie i służbowo za życie podległych mu żołnierzy i powierzony sprzęt. Dlatego można przyjąć, że istotnym miernikiem jakości dowodzenia jest i pozostanie poziom przygotowania wojsk do działania w sytuacjach złożonych, nietypowych i trudnych warunkach walki z ewentualnym przeciwnikiem.

A ponieważ dowodzenie odznacza się szczególnymi właściwościami, zwłaszcza zaś we współczesnych warunkach, - przeto *w procesie szkolenia nowoczesnych dowódców i oficerów sztabowych bardzo istotne są nie tylko cele kształcenia ogólnego, ale także szkolenia zawodowego. W tych ostatnich uwzględniane być muszą potrzeby i wymagania współczesnego pola walki /Rysunek 5/. Należy także zwracać szczególną uwagę na nabywanie umiejętności związanych z utrzymywaniem ciągłości dowodzenia, jego operatywności i stanowczości.*

Ciągłość dowodzenia - gwarantuje stałe utrzymywanie łączności ze szkolonymi, ćwiczącymi lub walczącymi żołnierzami. Zapewniaja ją dobrze funkcjonujący, odpowiednio przygotowany obieg informacji, dzięki któremu dowódca lub oficer sztabu może skutecznie i ciągle oddziaływać na przebieg szkolenia lub działania bojowego wojsk własnych. Może również realizować wytyczone przez wyższych przełożonych cele ogólne i szczegółowe, które wystąpią zapewne w poszczególnych etapach walki.

Operatywność dowodzenia umożliwia natomiast i zapewnia dowódcy oraz oficerowi sztabu ciągłe śledzenie biegu wydarzeń /sytuacji/ oraz reagowanie na nie w porę, stosownie do zachodzących zmian. Poza tym jest podstawowym warunkiem utrzymywania sprawności całego systemu dowodzenia i dostosowywania go do skutecznego kierowania wojskami oraz stałego utrzymywania łączności z wyższym przełożonym lub kierowanym przez niego sztabem.

Operatywność dowodzenia jest także niezbędna w organizowaniu i utrzymywaniu ciągłości we współdziałaniu wojsk oraz organizowaniu i zapewnianiu wszechstronnego ich zabezpieczenia materiałowo-technicznego. Podstawowym warunkiem operatywności dowodzenia jest stała znajomość stanu dyscypliny, morale i położenia wojsk własnych oraz wojsk przeciwnika.

Stanowczość dowodzenia ułatwia i zapewnia śmiałe, trafne podejmowanie decyzji w sytuacjach nie zawsze jasnych, często trudnych i złożonych, wymagających dużej inicjatywy, pomysłowości i silnej woli. Dodajmy, że cecha ta,- podobnie jak poprzednie - stanowi podstawowy warunek kształtowania wysokich umiejętności organizatorskich współczesnych dowódców i oficerów i oficerów sztabów.

W szkoleniu podwładnych każdy przełożony, a zwłaszcza dowódca, liczyć się musi z różnorodnością stanu przygotowania poborowych do znoszenia trudów służby wojskowej. W związku z

tym, ważną kwestią jest - z jednej strony - adaptacja do służby wojskowej; z drugiej zaś - stała troska o warunki służby i bytowania podczas szkoleń na poligonach.

Powyższe podejście zdaje się być potwierdzane nie tylko przez praktykę, lecz także przez współczesne badania socjologiczne, według których wśród młodzieży pełniącej zasadniczą służbę wojskową, dominującym jest problem warunków życia w pododdziale, jakość zakwaterowania oraz wyżywienia. W 1991 roku wypowiadało się na ten temat około 90 procent badanych w jednostkach operacyjnych sił zbrojnych.[6/] "Przeciętnego żołnierza" mniej natomiast interesuje kwestia restrukturyzacji armii oraz cała filozofia obronności, w porównaniu z tym, co łączy się bezpośrednio z jego warunkami bytowania i szkoleniem.

Należy również podkreślić, iż realizowany współcześne proces szkolenia i wychowywania wojskowego - zwłaszcza żołnierzy służby zasadniczej - nie jest wcale łatwy. Wiąże się bowiem z dyscypliną, czyli przestrzeganiem prawa, regulaminów i dokładnym wykonywaniem poleceń i rozkazów. Poza tym w doborze ludzi do poszczególnych rodzajów broni i organizowanego tam szkolenia, istotne jest uwzględnianie elementu podporządkowania podwładnych wymaganiom i dyscyplinie szkolenia, które prowadzone być musi według obowiązujących przepisów służby wojskowej i zasad działania na polu walki.

By jednak uzyskiwać właściwe efekty szkoleniowe i wychowawcze, każdy przełożony musi umieć korzystać ze współczesnych badań, posiadać świadomość o występującej różnorodności systemów wartości i oczekiwań młodych ludzi /głównie poborowych/ w stosunku do służby wojskowej.

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

Badania jakie przeprowadzone zostały w latach 1988 - 1989 wśród dorosłych wykazały, że umacnianie obronności kraju traktowane było jako obowiązek państwa i wszystkich jego obywateli /85% dorosłej ludności kraju/. Wśród młodzieży natomiast [7] zarysowywały się zróżnicowane systemy wartości i oczekiwań w stosunku do służby wojskowej. Pragnie się ona bowiem w toku służby wojskowej uodpornić się psychicznie /około 57 procent badanych/, zdobyć kwalifikacje przydatne w życiu /47.9 procent/, uzupełnić posiadane kwalifikacje przydatne w życiu /32.3%/, wywiązać się wobec patriotycznego obowiązku wobec ojczyzny /30.8%/, zdobyć wiedzę i umiętności wojskowe /28.7%/, przyczynić się do umacniania obronności kraju /27.6%/, pozyskać kolegów i przyjaciół /17.3%/, wzbogacić swoją wiedzę /11%/. Ponad 8 procent badanych nie wyrażało żadnych oczekiwań zarówno indywidualnych, jak i społecznych /np. zawodowych, wojskowych/.

Jakie zatem płynąć będą wnioski dla działalności dowódczo-sztabowej, w której zapisywana jest odpowiedzialność przełożonego za uzyskiwanie właściwych efektów szkoleniowych, przygotowania wojska do skutecznych działań na współczesnym polu walki?

Otóż, w tak sformułowanym pytaniu mieścić będzie się **postulowanie praktyczne** dotyczące koniecznego uwzględniania w szkoleniu doświadczeń dotychczasowych oraz tych wszystkich wyników, które uzyskiwane są podczas przeprowadzanych badań. Zwłaszcza dowódca, czy oficer sztabu organizujący lub nadzorujący przebieg procesu szkolenia w batalionie, pułku, dywizji, powinien z takich doświadczeń korzystać. Odnosi się to również do tych badań socjologicznych, które dotyczą szkolonych żołnierzy - głównie zaś posiadanych i nabywanych wartości,

---

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

ideałów, dążeń i aspiracji, czyli badań odnoszących się do postaw. Szczególnie zaś ważne jest stałe zapoznawanie się z takimi wynikami z badań indywidualnych i społecznych jak: aktualny i przewidywany stan świadomości patriotyczno-obronnej; świat wartości młodzieży w wieku poborowym, a także wcielonych żołnierzy; stosunek do obronności kraju; stosunek do służby wojskowej lub zawodu wojskowego; oczekiwania wobec dowódców i wychowawców wojskowych, bezpośrednich przełożonych oraz kolegów.

Wszyscy przełożeni, a zwłaszcza dowódcy brać winni pod uwagę **aspekty psychologiczne** przy szkoleniu żołnierzy służby czynnej. Dotyczy to również szkolenia rezerwistów i poborowych, - gdyż ci ostatni nie zawsze znają cele służby wojskowej, mogą również nie orientować się w kwestiach przydziału do określonego rodzaju wojsk. Nie można także wykluczć ewentualności na taką okoliczność, że po wcieleniu młodego człowieka do wojska i obciążeniu go obowiązkami, może nastąpić szok spowodowany gwałtowną zmianą warunków życia, wzmożonym wysiłkiem fizycznym i psychicznym w służbie. Może też występować zróżnicowanie indywidualne wynikające z nie jednolitej odporności na trudy służby wojskowej. Sądzić należy, iż tendencje te mogą być bardziej widoczne np. wśród marynarzy, żołnierzy z wojsk powietrzno-desantowych itp., niż u żołnierzy z innych rodzajów broni. Dodajmy, że A. Toffler [8/] wiąże to z tak zwanym "szokiem przyszłości", pojmowanym przez naukowców cywilnych i doświadczone osoby wojskowe jako wyczerpanie fizyczne i psychiczne wywołane przeciążeniem zarówno fizycznych mechanizmów adaptacyjnych. jak i mechanizmów podejmowania decyzji.

Wzrasta w związku z tym **znaczenie czynnika psychologicznego** zarówno w okresie pokojowego szkolenia, jak i

---

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

podczas ewentualnych działań na polu walki. Chodzi tu i o treści merytoryczne /należne ich eksponowanie w programach szkolenia/ i o praktykę w kształtowaniu "indywidualności żołnierza", - to jest jego cech psychicznych i fizycznych mających wpływ na postępowanie w służbie i ujawniających się w sytuacjach nietypowych i trudnych. W 1931 roku S. Hessen postulował, by doskonaląc działania zespołowe widzieć również ten istotny problem wychowawczy i szkoleniowy "*na tle całości, zjednoczonej wspólnotą zadania*".[9/]

Czynnikiem subiektywnym, do którego we wszystkich armiach świata przywiązuje się dużą uwagę, jest **odporność psychiczna żołnierzy i dowódców na polu walki**. Czynnik ten ma bezpośredni związek z dyscypliną i obok jakości uzbrojenia oraz sprzętu technicznego, spełnia rolę szczególną w utrzymywaniu zwartości i gotowości bojowej wojsk. Potwierdzają to doświadczenia drugiej wojny światowej, działań wojennych na Bliskim i Dalekim Wschodzie, a zwłaszcza ostatnie doświadczenia wojenne z Zatoki Perskiej. Na ich podstawie widać bowiem, że każda z walczących stron starała się uodpornić własnych żołnierzy pod względem psychicznym. Dążyła do tego by eliminować ewentualne i "pourazowe zaburzenia stresowe",[10/] subiektywizm w ocenie zjawisk pola walki, który mógłby wystąpić indywidualnie lub zespołowo.

Poza tym, pod wpływem działań wojennych na psychikę człowieka /co wykazują na przykład działania wojenne prowadzone w Jugosławii/ - pojawiają się u żołnierzy biorących bezpośrednio udział w działaniach wojennych i wśród ludności "nerwice

---

9/ Por.: *S. Hessen*, Podstawy pedagogiki, Warszawa 1931, s. 66-67.

10/ Szerzej na ten temat: The Emotional Wounds of War, "Military Review", January 1992, s.54-61.

wojenne". Ich źródłem są silne napięcia emocjonalne i utrzymujące się /przez dłuższy czas/ zagrożenie wojną.

Odporność psychiczna powstaje w bezpośrednim związku z oddziaływaniem bodźców niekorzystnych, prowadzących do dezintegracji osobowości. Będzie ona wynikała z zagrożenia, rozumianego jako rozmaite niebezpieczeństwo o charakterze fizycznym /indywidualnym/ - na przykład: groźba utraty życia, kalectwo, choroba popromienna itp., oraz społecznym /zespołowym/ - np.: możliwość przykrej krytyki, ośmieszania, kompromitacji w oczach kolegów lub bliskich itp. Będą to więc "*sytuacje sygnalizujące możliwość utraty jakichś wartości, wysoko przez jednostkę cenionych*".[11/] Warto dodać, że w walce zbrojnej działanie żołnierzy będzie z pewnością tym rodzajem zaangażowania człowieka, które pomaga zapomnieć o występującym wokół zagrożeniu. Wspomnienia żołnierzy i oficerów z okresu wojny wykazują, że agresja skierowana przeciwko wrogowi eliminowała w bardzo dużym stopniu indywidualne i zespołowe poczucie zagrożenia i strach. Do wyjątkowej rzadkości należało np. rozmyślanie i zastanawianie się żołnierzy, czy partyzantów o istniejącym lub grożącym niebezpieczeństwie.

Doświadczenia historyczne i współczesne działania ćwiczebne wykazują ponadto, że zmienność sytuacji oraz potrzeba zdecydowanego działania w połączeniu z koniecznością podejmowania decyzji w złożonych warunkach - będą pewnymi prawidłowościami występującymi w walce. Tym samym czynnikami określającymi i warunkującymi zachowanie człowieka niezależnie od tego, jakim uzbrojeniem będzie dysponował.

11/ Szerzej na ten temat: *A. Frączek, M. Kofta,* Frustracja i stress psychologiczny, /w:/ Psychologia pod redakcją *T. Tomaszewskiego,* Warszawa 1975, s.657.

Odporność psychiczna będzie zatem związana z charakterem emocji i zachowań. Z jednej strony, będzie ona zdeterminowana obiektywnymi przyczynami występującymi na polu walki; z drugiej zaś - cechami osobowymi żołnierzy i ich dowódców, które ukształtowane zostaną w okresie pokojowego szkolenia. Sądzić zatem należy, że **w czasie wojny** najbardziej obiektywnym czynnikiem warunkującym działanie żołnierza będzie zachowanie ewentualnego przeciwnika, który może uzyskać zaskoczenie w pierwszej fazie wojennych działań.

W dotychczasowych wojnach działania przeciwnika i zaskoczenie żołnierzy były istotnymi czynnikami podmiotowymi, zwłaszcza warunkującmi gotowość bojową wojsk. Sadzić należy, iż prawidłowość ta nie ulegnie zasadniczej zmianie. Dlatego też *stałe eliminowanie zagrożeń, tym samym ewentualnego zaskoczenia, pozostanie nadal niezwykle ważnym problemem szkoleniowym i bojowym*, tym bardziej, że nagłe i nieoczekiwane działanie przeciwnika może powodować duże i wyjątkowo dotkliwe straty w ludziach i sprzęcie. Powodem strat może być:

- paraliż psychiki ludzkiej, spowodowany nagłą zmianą sytuacji;
- częściowa lub okresowa niezdolność do zorganizowanego działania;
- utrata zdolności do podejmowania trafnych decyzji lub sprawnej ich realizacji;
- utrata logicznego myślenia;
- zawężenie pola uwagi itp.

Nieoczekiwane działanie przeciwnika może również decydująco wpłynąć na wywołanie dezorganizacji, a następnie wybuchu paniki, która nadal pozostaje zjawiskiem bardzo groźnym, a nawet katastrofalnym. Obniżenie odporności psychicznej, /w tym i możliwości wybuchu paniki/, może mieć podłoże:

-. fizyczne - głód, wyczerpanie ciężkimi walkami, wyczerpanie spowodowane brakiem snu lub odpoczynków, choroby, duże straty itp.;

-. emocjonalne, spowodowane prawdziwym lub urojonym /wyimaginowanym/ niebezpieczeństwem;

-. związane ze słabym wyszkoleniem, brakiem dyscypliny, złym zaopatrzeniem, nieudolnym dowodzeniem itp.;

-. moralne - powodowane upadkiem ducha bojowego, osłabieniem dyscypliny, porażkami w kolejnych walkach lub propagandowym oddziaływaniem przeciwnika.

Jak dowodzą doświadczenia wojenne, musi upłynąć pewien czas, by po uprzednim zaskoczeniu powróciła równowaga psychiczna - "stabilność postaw żołnierzy", wraz z nią odporność. Dzieje się tak dlatego, że w miarę upływu czasu układy postaw ludzkich "zmierzają ku bardziej doskonałej równowadze". Wraz z przywracaniem tej równowagi zmienia się odporność postaw /odporność psychiczna/, uzyskując następnie "coraz wyższy stopień". Należy również dodać że od tego jak długo trwa przywracanie równowagi, zależy dalszy przebieg działań.

Z podjętej analizy problemu odporności psychicznej wynika, że niski jej poziom będzie zapewne jednym z poważniejszych czynników subiektywnych utrudniających skuteczne i pełne wydobycie możliwości ludzkich - w tym, efektywne wykorzystanie współczesnych środków walki zbrojnej. Słaba odporność psychiczna jest zjawiskiem bardzo niekorzystnym przy obsługiwaniu nowoczesnego uzbrojenia i sprzętu technicznego, którego wysoka jakość i konstrukcyjna złożoność wymagają od obsługujących dużej precyzji działania. Jest ona także ważnym czynnikem subiektywnym utrudniającym skuteczne prowadzenie działań obronnych, - każdych zresztą działań zbrojnych, niezależnie od warunków w jakich się odbywają.

Skuteczność działań wojennych w dużym stopniu zależeć będzie od dobrego **wyszkolenia wojskowego i przygotowania specjalstycznego**. Potwierdziły to zwłaszcza działania wojenne w Zatoce Perskiej /na które powoływaliśmy się wcześniej/. Podczas ich przebiegu ujawniło się dobre przygotowanie wojskowe i specjalistyczne żołnierzy wojsk sprzymierzonych, a także doborowych jednostek wojsk irackich.

WYSZKOLENIE WOJSKOWE

Ze względu na rosnące wymagania pola walki, do wojskowego i specjalistycznego wyszkolenia żołnierzy i dowódców przywiązywana być powinna szczególna uwaga. W całokształcie szkolenia wojskowego wyodrębnić można następujące jego rodzaje: **taktyczne, operacyjne, bojowe, techniczne, specjalistyczne** oraz **ogólnokształcące** /nauka języków, matematyka, fizyka, chemia, logika, psychologia, socjologia itp./.

Zasadniczym jednakże przygotowaniem żołnierzy i dowódców do działania w skomplikowanych warunkach wojennych będzie szkolenie bojowe obejmujące:

* **wyszkolenie ogniowe**, które jest jednym z podstawowych przedmiotow szkolenia bojowego. Ma ono na celu nauczanie żołnierzy i pododdziałów właściwego i skutecznego użycia posiadanej broni w różnych warunkach terenowych i klimatycznych. Poza tym, prowadzone być musi w ścisłym powiązaniu ze szkoleniem taktycznym i innymi przedmiotami szkolenia bojowego;

* **wyszkolenie taktyczne**, którego celem jest umożliwienie żołnierzom nabycia wiedzy taktycznej oraz ukształtowanie praktycznych umiejętnosci indywidualnych i zespołowych prowadzenia działań bojowych w różnych warunkach

terenowych i atmosferycznych. Szkolenie to przygotowuje do rozwiązywania na polu walki i w trakcie ćwiczeń taktycznych skomplikowanych zadań bojowych oraz dowodzenia jednostkami szczebla taktycznego. Zajęcia taktyczne szeregowych i podoficerów odbywać się powinny w ramach szkolenie bojowego, natomiast dowódców, oficerów sztabów i instytucji wojskowych - w toku programowego szkolenia kadry i w czasie ćwiczeń, zaś dla słuchaczy wyższych szkół wojskowych - w ramach przedmiotów "taktyka ogólna" i "taktyka rodzajów wojsk" oraz przewidzianych programem szkolenia i organizowanych ćwiczeń dowódczo - sztabowych.

* **musztra,** która jest rodzajem szkolenia ogólnowojskowego, przygotowuje żołnierzy i pododdziały do wystąpień służbowych oraz prowadzenia walki. Jej celem jest wyrabianie u żołnierzy umiejętności wykonywania ruchów z bronią i bez broni, zwrotów, przybierania postaw, oddawania honorów, formowania szyków, a także /co jest bardzo ważne/ nauczanie żołnierzy zasad działań taktycznych na polu walki w różnych ugrupowaniach, na przykład - wykonywania skoków, rozsypywania w tyralierę, wykonywania ataku na przedni skraj obrony nieprzyjaciela itp., oraz umiejętności posługiwania się bronią i sprzętem. Podkreślić należy, iż musztra - podobnie jak i taktyka - dostosowywana być powinna do wymagań współczesnego pola walki.

* **regulaminy**, które stanowią zbiór głównych zasad dotyczących działań bojowych, regulują tok szkolenia, życia i służbę wojska. Wyodrębnia się **regulaminy podstawowe**: *służby wewnętrznej, służby garnizonowej i wartowniczej, dyscypliny* oraz *musztry*, obowiązujące całe siły zbroje. Natomiast ***regulaminy walki*** ustanawiać powinny współczesne zasady i sposoby organizacji walki, dowodzenia, współdziałania wojsk w czasie działan bojowych, zawierać wskazówki bojowego i logistycznego zabezpieczenia oraz innego rodzaju dane pomocnicze i wskazówki

metodyczne. Wymownym przykładem o charakterze metodyczno-szkolenowym będzie na przykład regulamin lotów pułku lotnictwa mśliwskiego.

* **terenoznawstwo,** które jest działem topografii wojskowej, uczy zastosowania do celów praktycznych wiedzy o terenie. Określa także metody rozpoznawania topograficznego terenu, korzystania z drożni, a co najważniejsze - uczy rozwiązywania na podstawie map zadań bojowych, organizacji i metodyki topograficznego szkolenia wojsk.

* **szkolenie fizyczne**, ktorego celem jest i powinno być kształtowanie biologicznej strony osobowości człowieka, służy przede wszystkim:

- zapewnianiniu wszechstronnego rozwoju organizmu, dobrego zdrowia i należytej prezencji;
- opanowaniu umiejętności fizycznych i nawyków ruchowych doskonalących sprawność bojową;
- rozwijaniu cech motorycznych zapewniających sprawność, a także umiejętności przystosowawcze;

Szkolenie fizyczne powinno jednocześnie przygotowywać żołnierzy do sprostania wymaganiom służby wojskowej oraz sprzyjać wyrabianiu takich cech, jak: zdyscyplinowanie, koleżeństwo, poczucie odpowiedzialności, odwaga i opanowanie oraz zdecydowanie, spryt i zadziorność w działaniu.

Podkreślić też należy, że ten rodzaj szkolenia wojskowego organizowany i prowadzony być powinien z uwzględnieniem potrzeb szkolenia bojowego poszczególnych rodzajów sił zbrojnych oraz rodzajów wojsk i służb. Zaspokojenie tych potrzeb polega bowiem na wyrabianiu cech motorycznych i umiejętności fizycznych niezbędnych do wykonywania zadań dla danego rodzaju sił zbrojnych oraz rodzaju wojska i służby.

Poza tym, wskazać wypada również na bardzo ścisły związek odporności psychicznej ze sprawnością fizyczną

i wytrzymałością. Odnosi się to również do zadań i wymagań integracyjnych, które uwzględniać powinny ścisły związek szkolenia fizycznego z ogólnymi i szczegółowymi celami szkolenia wojskowego, zwłaszcza wymaganiami służbowymi, zawodowymi, a nawet specjalistycznymi. Na przykład, najwyższe wymagania stawia się personelowi latającemu, żołnierzom pododdziałów szkolnych, powietrznodesantowych, rozpoznawczych itp.

Zasadnicze znaczenie w szkoleniu żołnierzy służby zasadniczej ma wyszkolenie bojowe, które obejmuje między innymi:

- szkolenie taktyczne /taktykę ogólną oraz taktykę rodzajów wojsk i służb/;
- terenoznawstwo;
- szkolenie ogniowe;
- szkolenie sanitarne.

Natomiast w odniesieniu do kadry zawodowej, szkolenie wojskowe musi mieć charakter ciągły i obejmować kształcenie, podwyższanie kwalifikacji /co omówione zostanie w kolejnym rozdziale/, przekwalifikowywanie oraz doskonalenie zawodowe. Przy czym, kształcenie kadry oficersiej odbywa się w wyższych szkołach oficerskich i akademiach wojskowych, a podnoszenie kwalifikacji i przekwalifikowywanie w ramach kursów wojskowych. Doskonalenie zaś, prowadzone być musi we wszystkich jednostkach wojskowych w toku bieżącego szkolenia.

Realizując szkolenie wojskowe, mieć winniśmy na uwadze głównie to, że obejmuje ono określony zasób wiadomości ogólnoteoretycznych, taktyczno-operacyjnych i techniczno - wojskowych oraz wiadomości z zakresu nauki wojennej, organizacji wojsk własnych i przeciwnika. Bardzo istona jest także wiedza na temat szkolenia pododdziałów i oddziałów /zwłaszcza wchodzących w skład sił szybkiego reagowania/ oraz związków taktycznych. Liczy się ponadto współczesna wiedza i praktyka związana z dowodzeniem oraz umiejętnościami wykorzystywania nowoczesnego

uzbrojenia i sprzętu technicznego /np. techniki komputerowej / w ćwiczeniach taktycznych z wojskami, głównie zaś - podczas bezpośredniej konfrontacji z przeciwnikiem na polu walki.

WYSZKOLENIE SPECJALISTYCZNE

W ścisłym związku ze wszystkimi wyżej wymienionymi rodzajami szkolenia występuje szkolenie specjalistyczne. Stanowi ono bardzo ważną część przygotowania wojskowego, warunkującego gotowość bojową oraz skuteczność działania wojsk na polu walki. Wyszkolenie specjalistyczne prowadzone więc być musi w ścisłym związku ze szkoleniem taktycznym i innymi przedmiotami szkolenia wojskowego, które odbywa się według oddzielnych programów opracowywanych dla poszczególnych rodzajów wojsk i służb. W niektórych bowiem rodzajach wojsk na przyład, w wojskach lotniczych i obrony powietrznej, w marynarce wojennej, wojskach powietrzno-desantowych, poziom wyszkolenia specjalistycznego określać muszą specjalne normy, które warunkują nadawanie klas specjalistów dla każdej specjalności wojskowej tego rodzaju broni.

Ponieważ wiedza specjalistyczne wiąże się z odpowiednim wykształceniem np. technicznym w obsłudze naziemnej lotnictwa, przeto niezwykle ważny jest odpowiedni dobór kandydatów do poszczególnych rodzajów broni. W sumie stwierdzić należy, z dobre opanowanie własnego sprzętu bojowego jest podstawowym warunkiem uzyskiwania pozytywnych efektów nie tylko podczas ćwiczeń i manewrów wojskowych, lecz także uzyskiwania powodzenia na polu walki.

Wyszkolenie specjalistyczne pozwala żołnierzm i ich dowódcom dobrze poznać i opanować technikę wojenną, co w

działaniach ćwiczebnych i bojowych jest podstawowym warunkiem powodzenia. Problem ten jest także wyjątkowo ważny dla osiągania kolejnych stanów gotowości bojowej /przy współczesnych możliwościach dokonania zaskoczenia/ oraz niezawodnego funkcjonowania zespołów ludzkich i całych systemów technicznych.

Dlatego też na przykład podczas zajęć "techniczno - specjalnych" należałoby zwracać szczególną uwagę na:

- organizację zajęć oraz wykorzystywanie nowoczesnych technik szkolenia /uwzględniając w tym szerokie stosowanie trenażerów/;
- opanowanie i doskonalenie umiejętności samodzielnego użytkowania uzbrojenia lub techniki wojennej;
- gruntowne poznanie zasad działania sprzętu i jego eksploatowania;
- sprawdzenie umiejętności wykorzystywania broni i sprzętu w warunkach poligonowych o różnych porach /w dzień. nocą, latem i zimą/;
- rygorystyczne przestrzeganie zasad bhp.

SZKOLENIE "POZAOPERACYJNE"

Istotnym przedsięwzięciem służbowym, które realizuje każdy przełożony jest szkolenie podległych żołnierzy z zakresu bezpieczeństwa i higieny służby. Jego celem jest przeciwdziałanie wypadkom nadzwyczajnym i niebezpiecznym sytuacjom, jakie mogą nastąpić na poligonach i podczas ćwiczeń przy wykorzystywaniu nowoczesnego uzbrojenia i techniki oraz wykonywaniu zadań o charakterze obsługowym, remontowym itp.

Szkolenie żołnierzy i pracowników wojska w tym zakresie regulują przepisy ustawowe, które przewidują:

- **szkolenie wstępne**, którego celem jest ugruntowanie i pogłębienie wiadomości z zakresu obsługi broni, sprzętu technicznego oraz możliwych do wystąpienia niebezpieczeństw. Oprócz tego w tej formie szkolenia powinno zakładać się wyrabianie u szkolonych właściwej postawy do problemów bhp i nie lekceważenia możliwych przyczyn powstawania szkodliwych dla zdrowia i życia zjawisk towarzyszących procesowi służby. **Szkolenie wstępne powinno być przygotowane ze szczególną starannością.**

- **szkolenie okresowe**, ktorego celem jest ugruntowanie i pogłębienie przez żołnierzy i kadrę wiadomości z zakresu obsługi uzbrojenia i sprzętu technicznego oraz bhp. Oprócz tego w tej formie szkolenia zakłada się wyrobienie u szkolonych właściwej postawy wobec problemów bezpieczeństwa i ostrożności, co ma pomagać w zrozumieniu przyczyn powstawania szkodliwych dla zdrowia lub życia zjawisk towarzyszących procesowi szkolenia i służby.

Szkolenie okresowe wymaga specjalnego przygotowania z jednoczesnym dostosowaniem go do stopnia trudności i objętych nim osób. Prowadzone być powinno w formie szkolenia uzupełniającego, lub krótkich kursów.

W oparciu o dotychczas przeprowadzone analizy sądzimy, że ramach szkolenia, które nazwaliśmy umownie "pozaoperacyjnym" - mieścić się także będzie szkolenie obronne kadr kierowniczych i ludności. Mimo, że szkolenie to odnosi się do pozamilitarnej sfery systemu obronnego państwa, to jednak ma bardzo duże znaczenie dla skutecznego wykonywania przedsięwzięć zabezpieczających działanie wojsk oraz ogólnego przygotowania obronnego na wypadek działań wojennych. Z tego też względu temu rodzajowi szkolenia poświęciliśmy w dalszej części opracowania więcej uwagi.

*

* *

Niezależnie od powyższych analiz i dokonywanych uogólnień, powstają nadal pytania otwarte o charakterze ogólnym, na które konieczne będzie dalsze poszukiwanie odpowiedzi. Pierwsze - co będzie wpływać, przy wciąż udoskonalanej technice, na podnoszenie sprawności i odporności psychicznej walczących żołnierzy i dowódców? Drugie - jak szkolić, by zachowując warunki zbliżone do pola walki, uzyskiwać dobre rezultaty oraz taki efekt, by skuteczność działania i odporność psychiczna były nie przeszkodą, lecz sprzymierzeńcem w walce zbrojnej? Trzecie - na jakie wartości - oprócz wyżej analizowanych czynników subiektywnych - należałoby położyć nacisk w okresie pokojowego szkolenia? Pytanie czwarte - wiązać się będzie z dążeniem do efektywności szkolenia - jak ją najlepiej osiągać?

Odpowiedzi na powyższe pytania nie są ani łatwe, ani też proste. Należy jednak odpowiadać na nie odwołując się do współczesnych doświadczeń szkoleniowych, przykładów z historii i przewidywań. Współcześnie bowiem - podobnie jak i w przeszłości - liczyć się będzie szczególnie mocno przygotowanie dowódców i oficerów pod względem merytorycznym, gdyż od tego przygotowania zależeć będzie efektywność szkolenia i przygotowanie podwładnych pod względem wojskowym, specjalistycznym, moralnym, psychicznym i patriotyczno-obronnym. Sprawdzoną historycznie prawidłowością jest wszakże to, że dobrze ukształtowane czynniki subiektywne w okresie pokojowego szkolenia wojsk owocują zawsze w walce zbrojnej.

Ponadto z omawianych - w tej części opracowania - uwarunkowań obiektywnych pola walki oraz czynników subiektywnych wynika, że ważną rolę spełniają już dziś te wszystkie przedsięwzięcia szkoleniowe, które pozwalają konfrontować teorię z praktyką. Sądzić należy, iż również w przyszłości liczyć się

będą wszelkiego rodzaju ćwiczenia taktyczne w terenie /na poligonach/, torach przeszkód itp., a także praca bojowa z użyciem sprzętu w różnych warunkach. Poprzez działania ćwiczebne podnosi się bowiem sprawność bojową i skuteczność działania żołnierzy w warunkach niecodziennych. Należy zatem przypuszczać, że i w przyszłości ćwiczenia i manewry wojskowe spełniać będą ważną rolę doskonalącą, powodując np. doskonalenie wojskowe i specjalistyczne oraz uodpornienie fizyczne i psychiczne szkolonych żołnierzy. Podczas ćwiczeń osiąga się także sprawdzenie i doskonalenie w obsłudze sprzętu, skracanie czasu odtwarzania gotowości bojowej itp.

W przygotowywaniu żołnierzy natomiast bardzo ważną rolę spełnia również **kształtowanie świadomości patriotyczno - obronnej**. Ważne będzie tu odwoływanie się do tradycji narodowych i państwowych /doświadczeń walk o utrwalenie granic i zachowanie narodowej tożsamości/, które pomagają żołnierzom w uświadomieniu konieczości posiadania silnego państwa i armii zdolnej bronić jego suwerenności. Każdy dowódca powinien więc przywiązywać wagę do nadawania właściwego znaczenia takim pojęciom jak: ojczyzna, państwo, powinność obronna obywatela, wolność, niepodległość, sprawiedliwość, honor, godność, karność żołnierska itp. oraz znaleźć takie metody interpretowania ich, które pozwolą oddziaływać na emocje i świadomość podwładnych.

Dowódcy i oficerowie sztabów powinni również doskonalić rzemiosło wojskowe. Tworczo stosować wskazania zawarte ***w Dyrektywie ministra obrony narodowej w sprawie działalności szkoleniowej w Wojsku Polskim***, która opracowywana jest co roku. Nakazuje ona bowiem: wyzwalanie motywacji do sumiennego wykonywania powinności żołnierskich; doskonalenie obronności państwowej mieszczącej w sobie szkolenie i wychowanie żołnierzy zgodnie z konstytucyjnymi funkcjami wojska oraz wymaganiami współczesnego systemu obronnego państwa.

ZASADY SZKOLENIA I WYPRACOWYWANIA ZADAŃ

/PROPOZYCJA KONCEPCJI/

Zadaniem armii jest obrona suwerenności i niepodległości państwowej oraz zapewnienie bezpieczeństwa i pokoju własnemu narodowi. Ten podstawowy obowiązek zapewniany jest realnie m. in. poprzez doskonalenie sił zbrojnych oraz systematyczne ich szkolenie na wysokim poziomie. Podstawowym zaś celem tego szkolenia jest i pozostanie zdobywanie umiejętności prowadzenia walki zbrojnej na wypadek wojny /Rysunek 6/.

Współczesne działania obronne wymagają dobrego przygotowania wojskowego i specjalistycznego we wszystkich rodzajach wojsk, ze szczególnym uwzględnieniem warunków zbliżonych do rzeczywistych na polu walki. Biorąc zatem pod uwagę uwarunkowania współczesnego pola walki, wpływ czynników subiektywnych na zachowanie oraz bezpośrednie ich związki ze szkoleniem - dochodzimy do uogólnień, które pozwalają na ***sformułowanie*** następujących ***zasad:***

1/ Szkolenie dowództw, sztabów i wojsk prowadzić w warunkach zbliżonych do rzeczywistych na polu walki;

2/ Dążyć do osiągania jak najlepszych efektów. W tym celu konieczne jest stosowanie pozoracji oraz ćwiczenie elementów wpływających na wyzwalanie motywacji działania, psychikę oraz działania indywidualne i zespołowe;

3/ Wykorzystywać doświadczenia i współczesne trendy przy opracowywaniu instrukcji i podręczników, które ujednolicać będą metodę szkolenia. Podkreślić należy, że zwłaszcza dowódcy niższych szczebli i żołnierze w jednostkach wojskowych mają zbyt mało czasu, aby poszukiwać rozwiązań, lub opanowywać nie standartowe programy szkolenia;

4/ Łączyć toeorię z praktyką, co wyrażać się będzie w założeniu, że wszystkie metody i środki stosowane na salach wykładowych, a także wykorzystywane środki do szkolenia specjalistycznego /np. symulatory, trenażery , technika animacji komputerowej itp./, muszą odnosić się do rzeczywistego pola walki i zakładać kształtowanie lub doskonalenie niezbędnych w walce umiejętności;

5/ Systematycznie realizować szkolenie doskonalące, w ramach którego zakładać należy:

- utrzymywanie wysokiego poziomu sprawności;
- doskonalenie umiejętności ogólnowojskowych i specjalistycznych;
- wykorzystywanie zdobytej wiedzy i umiejętności;
- utrzymywanie w sprawności posiadanej broni i sprzętu oraz gotowości użycia w szkoleniu lub walce.

6/ Realizować systematycznie szkolenie dowódców i oficerów sztabów wszystkich szczebli, odpowiadające współczesnym i przyszłym wymganiom pola walki. Ponosząc odpowiedzialność za wyszkolenie i sprawność wykonawczą podległych żołnierzy i jednostek każdy dowódca powinien:

- oprzeć szkolenie na wymaganiach pola walki /czasu W/;
- objąć szkoleniem praktycznym wszystkich żołnirzy i podległą kadrę;
- systematycznie oceniać aktualny stan przygotowania i poziom sprawności bojowej;
- zapewnić niezbędne do szkolenia środki i warunki.

7/ Zapewniać osobiste zaangażowanie dowódców w procesy planistyczne i realizacyjne szkolenia oraz wydobywanie możliwości wzbogacania tego procesu o własne doświadczenia i wiedzę. Zauważyć należy, że zwłaszcza dla dowódców wyższych szczebli ważne jest projektowanie planów szkoleniowych, podporządkowanych współczesnym i przyszłym potrzebom.

8/ Dbać o rozwijanie osobowości podwładnych poprzez kształtowanie wartości subiektywnych: odporności psychicznej i woli walki, dyscypliny i wysokiego morale, a także własnych umiejętności dowódczych - warunkujących utrzymywanie na polu walki: ciągłości, operatywności i stanowczości dowodzenia.

Zadania szkoleniowe formułowane i wyprowadzane być powinny w oparciu o **Dyrektywę Ministra Obrony Narodowej** i na podstawie planów operacyjnych. Uwzględniać takie przygotowanie dowództw, sztabów i wojsk, by zapobiegać ewentualnej agresii i skutecznie przeciwdziałać się w wypadku napaści przez przeciwnika.

Na podstawie analizy zadań zawartych w dokumentach normatywnych o najwyższym znaczeniu oraz współczesnych uwarunkowań pola walki, formułowane być mogą zadania szkoleniowe, które podporządkowane są wymaganiom ewentualnej wojny. Zadania te powinny zawierać lub wskazywać konstrukcję wysiłku szkoleniowego dostosowaną do wymagań i potrzeb obronnych wszystkich rodzajów wojsk.

Przy formułowaniu szczegółowych zadań szkoleniowych uwzględniane być powinny rzeczywiste wymagania pola walki, które wypracowywane być mogą na podstawie współczesnych doświadczeń oraz odpowiadających im wymagań. Poza tym, w procesie edukacyjnym i szkoleniowym, uwzględniane być muszą zadania ukierunkowujące przygotowywanie nowoczesnych kadr dowódczo - sztabowych. Natomiast w wyodrębnieniu zadań szkoleniowych dla wojsk zawarte być powinny zarówno zadania z zakresu szkolenia operacyjnego, taktycznego - czyli szkolenia ściśle wojskowego, jak i szkolenia specjalistycznego. Ważne jest również określenie i stosowny wybór zadań do szkolenia indywidualnego i zespołowego.

W ogólnym sformułowaniu zadań szkoleniowych uzględniane zapewne będą nie tylko wojska operacyjne, ale również siły terytorialne funkcjonujące w systemie obronnym RP. Dla dowódców wszystkich szczebli ważna jest również świadomość funkcji i zadań występujących podczas szkolenia pozamilitarnych ogniw obronnych, zwłaszcza szkolenia kadr kierowniczych administracji państwowej i ludności.

Jednakże dla jednostek operacyjnych, wykonujących najważniejsze zadania w czasie wojny - do stosownego formułowania zadań szkoleniowych niezbędna jest dokumentacja zawierająca szczegółowe informacje o planach operacyjnych, rejonach przyszłych działań, rodzajach działań i zabezpieczeniu logistycznym. Ma to bowiem ważne znaczenie przy dalszym formułowaniu zadań szczegółowych przez wszystkie samodzielne jednostki wojskowe.

SZKOLENIE KADR KIEROWNICZYCH I LUDNOSCI

Jak wykazuje współczesna praktyka, poczynania realizowane w pozamilitarnej sferze systemu obronnego państwa, zwłaszcza w zakresie obrony cywilnej, nie zawsze wydają się być wystarczające. Pokojowe potrzeby życia kraju, nie zawsze bowiem w dostatecznym stopniu zakładały istnienie np. dużych klęsk żywiołowych - tak jak to miało miejsce na przełomie 1978/1979 r. /w dniach 29 grudnia 1978 r. do 10 stycznia 1979 r./, kiedy fala śnieżyc i mrozów jaka przeszła przez kraje Europy Zachodniej i Polskę doprowadziła do zakłócenia życia społecznego i gospodarczego. Także w bieżącym roku anomalie klimatyczne przyczyniły się do wystąpienia dużej liczby pożarów. Wydaje się zatem, że trudno jest czasem określić, co stanowić będzie i co zadecyduje o skutecznym wykonaniu przedsięwzięć - czy istniejące potrzeby i przygotowania pokojowe, czy ewentualne potrzeby i przygotowania obronne na wypadek działań wojennych.

Niezależnie jednak od wyżej wymienionych ewentualności przewidywać należy, iż nieodzowne wydaje się utrzymywanie rozwiniętego, sprawnie funkcjonującego systemu obrony kraju jako ważnego elementu zabezpieczającego, który może przynieść państwu i społeczeństwu korzyści w walce np. z klęskami żywołowymi. Obok udziału wojska, które z reguły natychmiast włącza się do różnorodnych akcji ratunkowych, możliwe jest jest pełne wykorzystanie innych elementów systemu obronnego państwa.

Ponadto istnienie przygotowanych organów kierowania i dowodzenia w systemie obronnym państwa pozwala żywić nadzieję, że zarówno działania wojenne jak i zwalczanie ewentualnych klęsk i sytuacji awaryjnych przebiegać może w sposób zorganizowany. Wymownym tego przykładem jest sprawne przeprowadzanie akcji ratowniczo-gaśniczych, głównie przez jednostki straży pożarnych

- zawodowych i ochotniczych, które wspierane były przez wojsko, policję, pracowników administracji leśnej, formacje obrony cywilnej i miejscową ludność. Tak duże i nie często spotykane zaangażowanie sił i środków wynikało między innymi z faktu, że w 1992 roku na terenie kraju wybuchło około 70 tysięcy pożarów. Niektóre z nich przyjęły rozmiary rzadko spotykane w kronikach europejskich, jak np. pożary lasów w okolicach Kuźni Raciborskiej, Trzcianki, Żagania i Olszyny.[1/]

A zatem przy konstrukcji programowej dotyczącej kształcenia kadr kierowniczych zakładć należy:

- po pierwsze, że szkolenie wojsk i sztabów w systemie obrony terytorialnej i cywilnej stanowić będzie istotną część szkolenia sił zbrojnych:

- po drugie, uwzględniać systematyczne doskonalenie istniejących struktur - na przykład poprzez uruchamianie /nawet w trybie alarmowym/ odpowiednio istniejących struktur kierowania i dowodzenia, według założonej /lub funkcjonującej/ koncepcji w systemie obronnym państwa zarówno na szczeblu centralnym, jak i terenowym;

- po trzecie, systematyczne przygotowywanie społeczeństwa do skutecznych działań obronnych.

Uwzględniając fakt, że współczesna obrona państwa wymagać będzie nie tylko powszechnego zaangażowania zasobów ludzkich, ale także dobrego ich przygotowania - przeto w przygotowaniu tym ze szczególną uwagą odnosić się należy do przysposobienia obronnego społeczeństwa, a zwłaszcza młodzieży. Wskazując też na praktyczne potrzeby i chrakter przygotowania do współdziałania z wojskami operacyjnymi i terytorialnymi /co omówione zostanie

---

1/ Powstawaniu pożarów sprzyjały wyjątkowo niekorzystne warunki atmosferyczne - brak opadów i utrzymywanie się wysokich temperatur przez wszystkie letnie miesiące.

szerzej w trzecim rozdziale niniejszej pracy/ pragniemy zwrócić uwagę na kwestie merytoryczne związane z celami nauczania przysposobienia obronnego. W nich zaś na przygotowanie do indywidualnej i zespołowej samoobrony przed skutkami zagrożeń czasu pokoju i wojny oraz do kierowania zespołami ludzkimi.

Bardzo istotną kwestią jest przygotowanie kadr kierowniczych i pracowników aparatu wykonawczego wszystkich szczebli organizacyjnych /państwa/ do wykonywania ustalonych dla nich zadań obronnych - stosownie do zajmowanych stanowisk. Szkolenie tych kadr odbywające się do niedawna według Uchwały Nr 4/85 KOK z dnia 29 czerwca 1985 r. w sprawie szkolenia obronnego kadr kierowniczych i pracowników aparatu wykonawczego /Dz. Urz. KOK nr 4 poz. 28/ - można realizować w formie studiów i kursów, ćwiczeń oraz wewnętrznego szkolenia doskonalącego.

Szkolenie obronne kadr powinno obejmować w szczególności problematykę dotyczącą strategii obronnej państwa, doktryny obronnej, mobilizacji gospodarczej, zabezpieczenia potrzeb sił zbrojnych, [2/] a także przygotowań administracyjno-gospodarczych, społecznych, ochrony państwa, obrony cywilnej oraz organizacji i zarządzania w systemie obronnycm państwa.

Niezależnie od ogólnych założeń i kierunków kształcenia oraz szkolenia operacyjno-taktycznego dowództw, sztabów i wojsk działających na rzecz właściwego przygotowania obronnego kraju,

---

2/ Materiałowe i techniczne zabezpieczenie wojsk jest jednym z trudniejszych i bardziej złożonych problemów współczesnych działań bojowych. Niezależnie bowiem od bezpośredniego wpływu na zachowanie walczących wojsk na ową złożoność składa się: właściwe określenie potrzeb materiałowych, ustalenie źródeł ich pokrycia, określenie zasobów pokrycia potrzeb w różnych sytuacjach, odbiór materiałów, przeładunki, segregacja, przechowywanie, dostawa, sprawozdawczość, a nawet nadzór nad zużyciem /Por.: *L.Dudek*, Zaopatrywanie wojsk w dawnej Polsce, Poznań 1973; *M.Koch*, Zaopatrywanie materiałowo-techniczne, w: Ekonomika wojskowa, Warszawa 1976; *W.Stankiewicz*, Planowanie obronne, Warszawa 1977/.

istotną rolę spełniać będzie właściwe przygotowanie ludności. Chodzi tu zwłaszcza /w pierwszej kolejności/ o wypracowanie skutecznego systemu szkolenia obronnego i objęcia nim kadr i organów aparatu państwowego, z jednoczesnym zamiarem doskonalenia i zapewnienia kierowania państwem. Natomiast w odniesieniu do pozostałej części społeczeństwa - przygotowanie do życia w warunkach zagrożenia.

Wydaje się więc, że w przygotowaniu tym ważną rolę spełniać będzie nie tylko szkolenie prowadzone w ramach funkcjonującego systemu militarnego, ale również pozamilitarnego /Rysunek 7/ Jak wykazują doświadczenia historyczne okresu międzywojennego i rozwoju obrony cywilnej w Polsce, zwłaszcza po 1967 roku, a także badania porównawcze z lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych, szkolenia realizowane oddzielnie w obu wyżej wymienionych systemach nie gwarantują zakładanej efektywności. Zatem uwzględniać należy zarówno daleko idące korelacje, jak też podejmowanie szkoleń zgrywających np. w czasie ćwiczeń regionalnych /okręgów/ - wzorem przedsięwzięć szkoleniowych pod kryptonimem "Czerwiec - 92", Wrzesień - 92". Poza tym liczyć się będzie dobra konstrukcja programów szkolenia ogólnego i specjalistycznego uwzględniająca:

- szkolenie obronne kadry kierowniczej;
- szkolenie obronne pracowników aparatu wykonawczego;
- szkolenie organów i sił obrony regionalnej /terytorialnej/;
- szkolenie ludności z zakresu powszechnej samoobrony.

W aspekcie uwarunkowań współczesnej obronności kraju niezwykle istotną sprawą jest doskonalenie współdziałania między siłami układu militarnego i pozamilitarnego. Chodzi tu zwłaszcza - z jednej strony - o aspekt realności zagrożeń i doskonalenie tegoż współdziałania podczas ćwiczeń i manewrów. Z drugiej zaś - doskonalenie planowania i przewidywania dotyczącego właściwego

wykorzystania sił z układu pozamilizarnego na rzecz obronności lub podczas ewentualnych zagrożeń.

Poza doskonaleniem współdziałania rzecz dotyczyć również będzie praktycznego szkolenia na wypadek ewentualnych działań wojennych. Podkreślić w tym miejscu należy, że w okresie międzywojennym - zwłaszcza w latach 1938-1939, kładziono bardzo duży akcent na regularność szkolenia sił z układu pozamilitarnego, a także określenia wzajemnej zależności i współdziałania z siłami militarnymi na wypadek wojny.

Odwołując się dalej do polskich doświadczeń historycznych, warto zauważyć, że w 1939 roku ustanowiono urząd Głównego Komisarza Cywilnego przy Naczelnym Dowództwie WP oraz urzędy komisarzy cywilnych przy innych wyższych dowództwach wojskowych, wskazanych przez Naczelnego Wodza.[3/] Do obowiązków komisarzy cywilnych należało między innymi:

- zapewnienie obrony przeciwlotniczej linii komunikacyjnych;
- organizowanie ewakuacji władz i ludności oraz mienia;
- zapewnienie porządku i bezpieczeństwa publicznego;
- egzekwowanie świadczeń rzeczowych i osobistych ludności na rzecz obronności;
- zabezpieczenie życia i zdrowia ludzi i zwierząt, a przede wszystkim organizowanie współpracy wojskowych dowódców z władzami administracyjnymi.

Obrona Warszawy we wrześniu 1939 roku potwierdziła dużą skuteczność nie tylko założonych i istniejących organizacji /Rysunek 8/, ale również dobre przygotowanie organizacyjne i społeczne oraz wyjątkową ofiarność - wynikającą z pobudek patriotycznych - wszystkich broniących stolicy. Na szczególne

---

3/ *M.Drozdowski*, Cywilna obrona Warszawy we wrześniu 1939 roku, Warszawa 1965, s.30.

podkreślenie zasługuje działalność Straży Obywatelskiej - wykonującej zadania porządkowe, medyczne i sanitarne, ochrony życia i zdrowia ludności /niektóre zadania realizowane były przez pewien czas po wkroczeniu wojsk hitlerowskich/ oraz działalność Stołecznego Komitetu Pomocy Społecznej, a także przygotowywanej wcześniej do działań obronnych młodzieży - m.in. Pogotowia Harcerskiego.

Podkreślić należy, że współczesne przygotowanie obronne młodzieży szkolnej ma jednak ograniczony charakter. Sprowadza się bowiem do przygotowywania jej z zakresu obrony cywilnej. Nie daje tym samym podstaw do efektywnego przygotowania do obrony Ojczyzny z tzw. "bronią w ręku". Takie przygotowanie daje dopiero służba wojskowa, zaś w odniesieniu do absolwentów szkół wyższych /z wyjątkiem wyższych szkół morskich/ - przeszkolenie wojskowe,[4/] które odbywane jest jako:

1/ długotrwałe przeszkolenie wojskowe, trwające sześć miesięcy;

2/ krótkotrwałe przeszkolenie wojskowe, trwające dwa miesiące.

Uwzględniając zatem stosowne regulacje prawne /Zarządzenie ministra Edukacji Narodowej/ [5/] - w przygotowaniu obronnym młodzieży zwrócić należy uwagę na trzy podstawowe kwestie:

<u>Po pierwsze,</u> poznawanie przez szkolonych wiedzy ogólnej, która obejmuje między innymi:

- ogólną znajomość międzynarodowych aktów prawnych dotyczących

---

4/ Rozporządzenie Ministra Obrony Narodowej z dnia 22 czerwca 1992 r. w sprawie zasadniczej służby wojskowej i nadterminowej zasadniczej służby wojskowej oraz przeszkolenia wojskowego /Dz. Ust. RP nr 56, poz. 277/.

5/ Dziennik Urz. MEN nr 3 z 1990 r., poz.13.

ochrony ludności i dóbr kultury w czasie pokoju i działań wojennych;

- formy spełniania powinności obywatelskich na rzecz obronności państwa;

- zasady i sposoby powszechnej samoobrony ludności przed skutkami zagrożeń czasu pokoju i wojny;

- zasady prowadzenia akcji ratunkowej w rejonie klęski żywiołowej lub porażenia.

Po drugie, kształtowanie u szkolonych umiejętności w zakresie:

- posługiwania się etatowymi i zastępczymi środkami ochrony przed skażeniami;

- zasad dotyczących zachowania się podczas ewakuacji z terenu zagrożonego;

- wykonywania częściowych zabiegów sanitarnych i specjalnych;

- posługiwania się przyrządami rozpoznawania skażeń;

- posługiwania się podręcznymi środkami przeciwpożarowymi;

- udzielania samopomocy i pierwszej pomocy poszkodowanym;

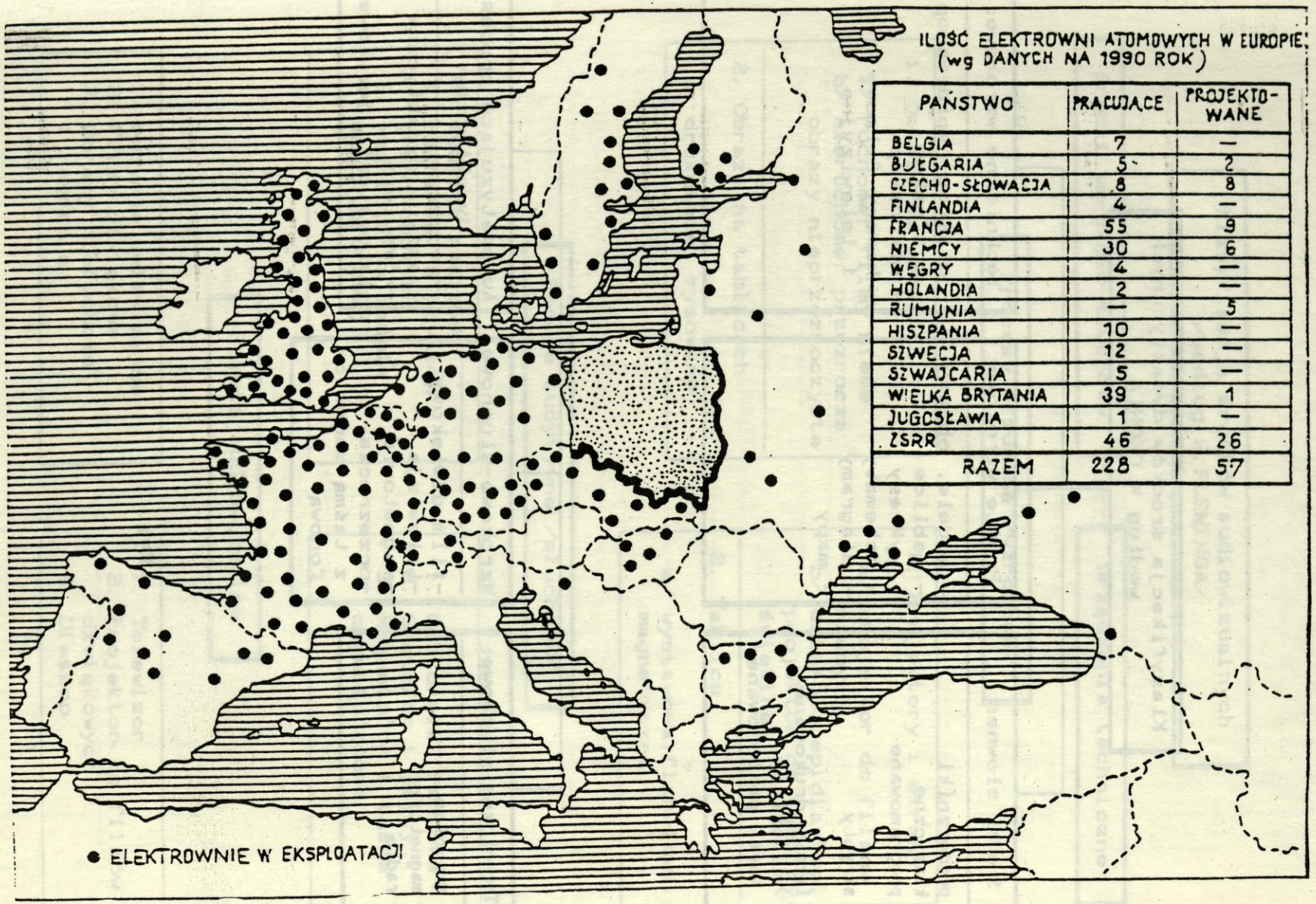
- kierowania małym zespołem obrony cywilnej.

Po trzecie, kształtowanie pożądanych wartości osobowych - subiektywnych, zwłaszcza:

- patriotyzmu i poczucia współodpowiedzialności za bezpieczeństwo ojczyzny;

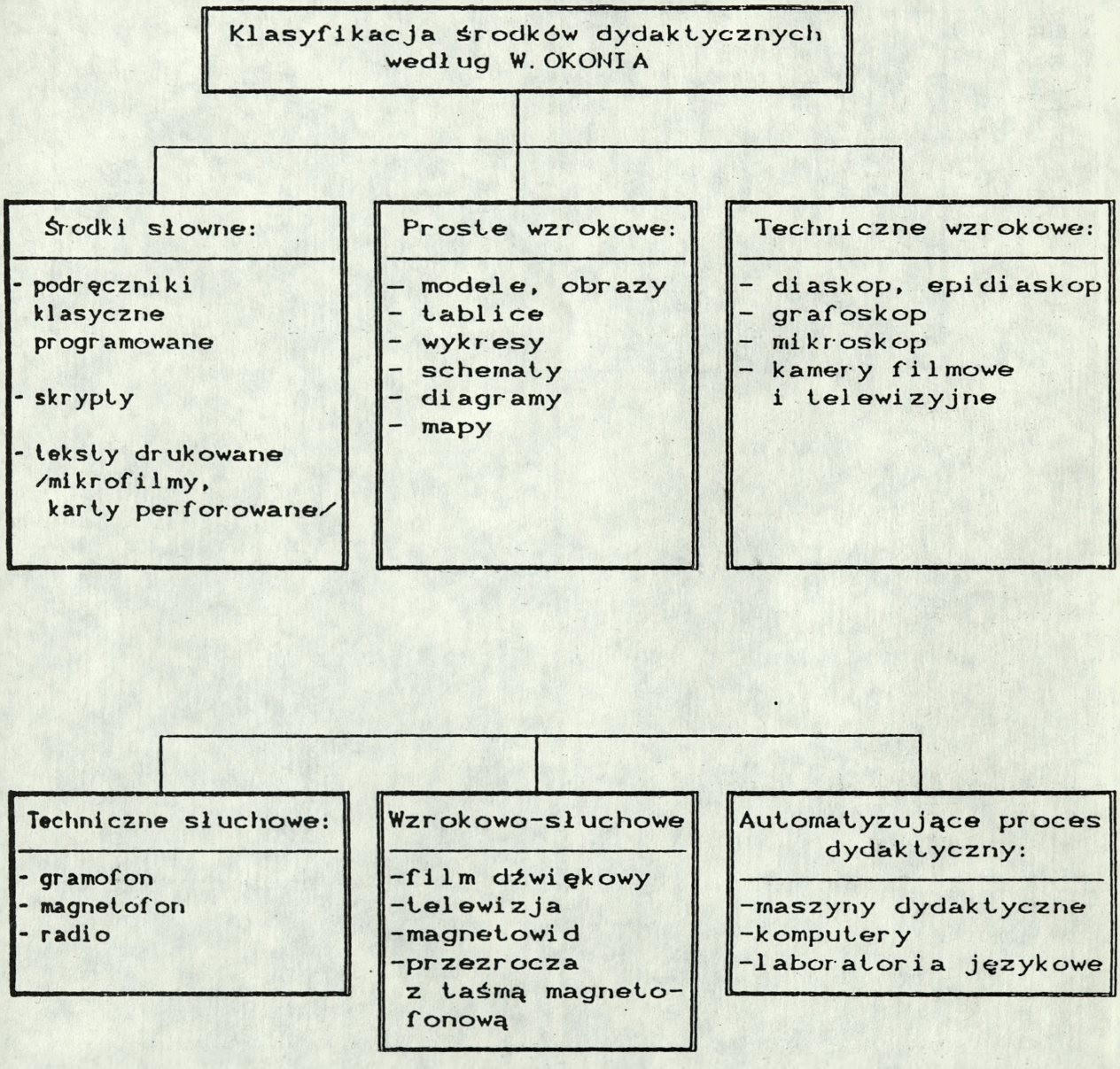
- przekonania o słuszności oraz konieczności przyswojenia wiedzy i umiejętności z zakresu obrony cywilnej;

- gotowości do zdecydowanego działania oraz udzielania pomocy poszkodowanym.



PAŃSTWO	PRACUJĄCE	PROJEKTOWANE
BELGIA	7	—
BUŁGARIA	5	2
CZECHO-SŁOWACJA	8	8
FINLANDIA	4	—
FRANCJA	55	9
NIEMCY	30	6
WĘGRY	4	—
HOLANDIA	2	—
RUMUNIA	—	5
HISZPANIA	10	—
SZWECJA	12	—
SZWAJCARIA	5	—
WIELKA BRYTANIA	39	1
JUGOSŁAWIA	1	—
ZSRR	46	26
RAZEM	228	57

Rys. 1. Zagrożenie obszaru kraju środkami promieniotwórczymi na skutek awarii elektrowni atomowych


Klasyfikacja środków dydaktycznych
według W. OKONIA
Środki słowne:
- podręczniki klasyczne programowane
- skrypty
- teksty drukowane /mikrofilmy, karty perforowane/
Proste wzrokowe:
- modele, obrazy
- tablice
- wykresy
- schematy
- diagramy
- mapy
Techniczne wzrokowe:
- diaskop, epidiaskop
- grafoskop
- mikroskop
- kamery filmowe i telewizyjne
Techniczne słuchowe:
- gramofon
- magnetofon
- radio
Wzrokowo-słuchowe
-film dźwiękowy
-telewizja
-magnetowid
-przezrocza z taśmą magnetofonową
Automatyzujące proces dydaktyczny:
-maszyny dydaktyczne
-komputery
-laboratoria językowe

Rys. 2.

Klasyfikacja środków audiowizualnych /według E. FLEMINGA/

Środki wzrokowo-słuchowe ---- **Urządzenia techniczne**

Procesy wizualne /wzrokowe/

1. Obrazy na ekranach a/ ruchome: filmy nieme b/ nieruchome: przezrocza obrazy nieprzezroczyste	1. Projektory i ekrany a/ projektor do filmów niemych b/ diaskop, epidiaskop, projektor do tablicy świetlnej
2. Obrazy na tablicach a/ drukowane, rysowane	2. Tablice a/ wystawowa, flanelowa, magnetyczna

Pomoce audytywne /słuchowe/

1. Audycje radiowe 2. Nagrania na płytach gramofonowych 3. Nagrania na taśmie magnetofonowej	1. Odbiorniki radiowe 2. Gramofon i płyty 3. Magnetofon i taśma magnetofonowa

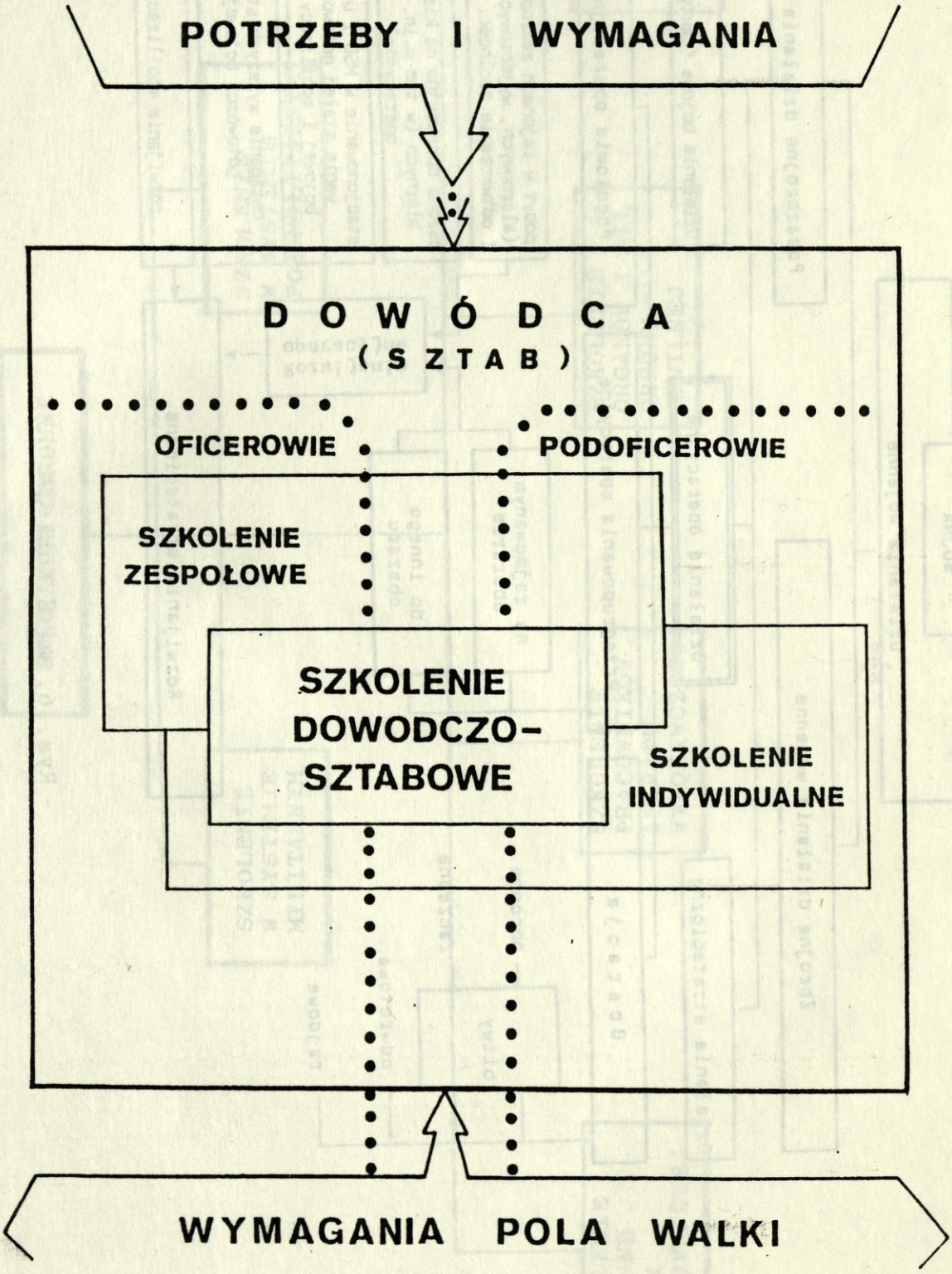
Pomoce audiowizualne

1. Audycje telewizyjne 2. Filmy dźwiękowe 3. Obrazy nieruchome i nagrania	1. Telewizor 2. Projektor do filmów dźwiękowych 3. Diaskop

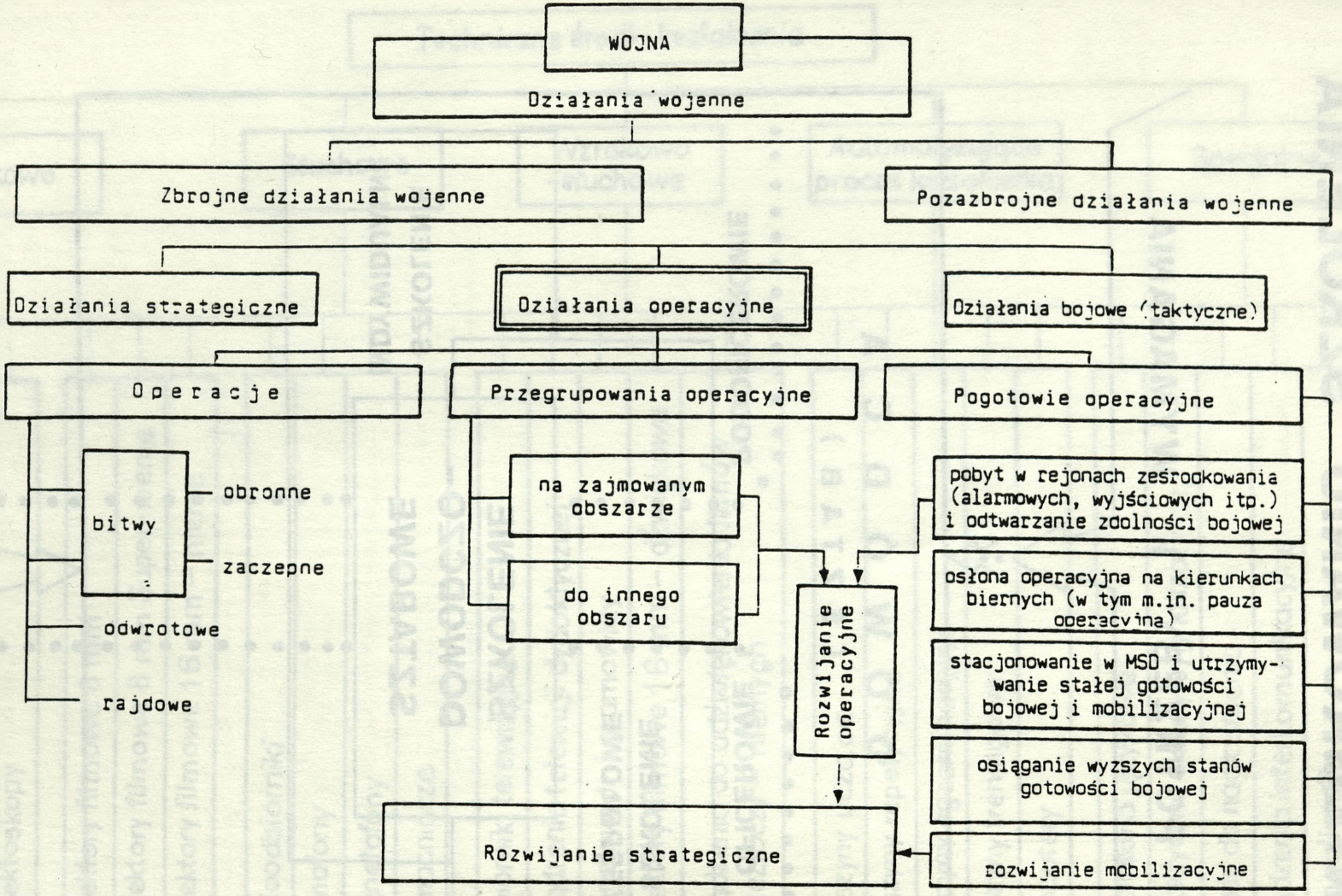
Rys. 3.

Rys. 4. Techniczne środki kształcenia

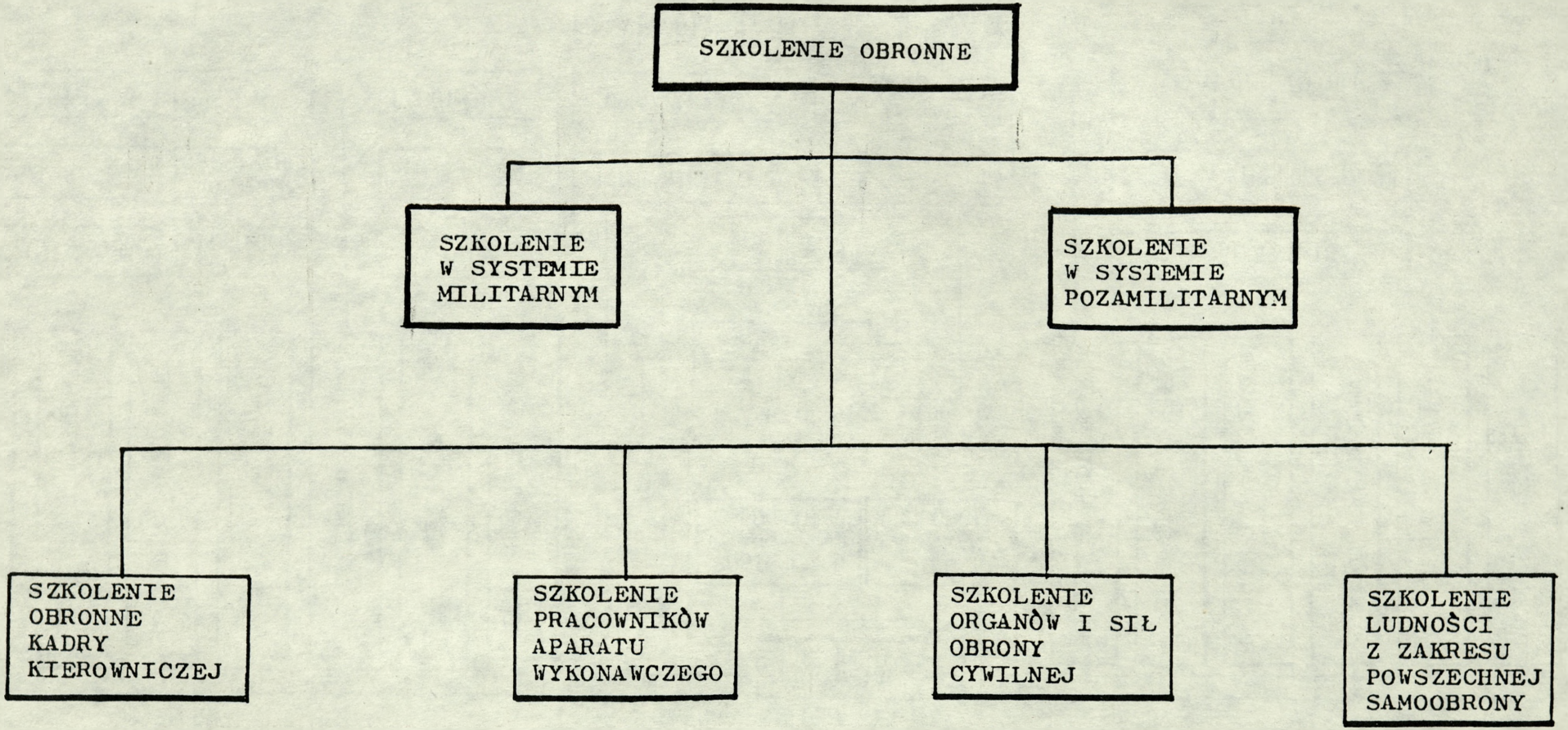
ROLA DOWÓDCY W INTEGROWANIU SZKOLENIA



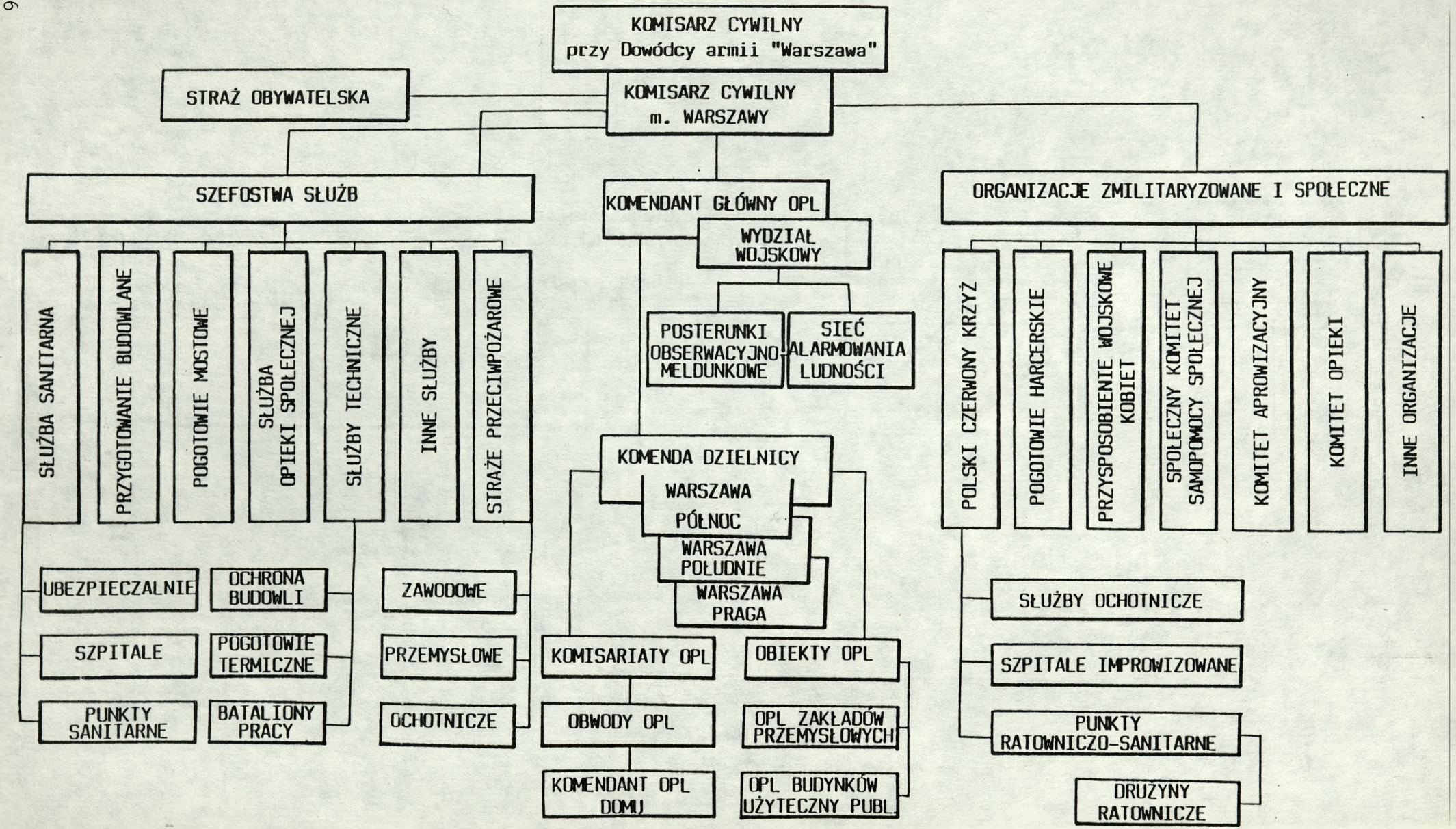
Rys. 5.



Rys. 6. wg S.Kozieja


SZKOLENIE OBRONNE
SZKOLENIE W SYSTEMIE MILITARNYM
SZKOLENIE W SYSTEMIE POZAMILITARNYM
SZKOLENIE OBRONNE KADRY KIEROWNICZEJ
SZKOLENIE PRACOWNIKÓW APARATU WYKONAWCZEGO
SZKOLENIE ORGANÓW I SIŁ OBRONY CYWILNEJ
SZKOLENIE LUDNOŚCI Z ZAKRESU POWSZECHNEJ SAMOOBRONY

Rys. 7.


KOMISARZ CYWILNY
przy Dowódcy armii "Warszawa"
STRAŻ OBYWATELSKA
KOMISARZ CYWILNY
m. WARSZAWY
SZEFOSTWA SŁUŻB
KOMENDANT GŁÓWNY OPL
ORGANIZACJE ZMILITARYZOWANE I SPOŁECZNE
WYDZIAŁ WOJSKOWY
SŁUŻBA SANITARNA
PRZYGOTOWANIE BUDOWLANE
POGOTOWIE MOSTOWE
SŁUŻBA OPIEKI SPOŁECZNEJ
SŁUŻBY TECHNICZNE
INNE SŁUŻBY
STRAŻE PRZECIWPOŻAROWE
POSTERUNKI OBSERWACYJNO-MELDUNKOWE
SIEĆ ALARMOWANIA LUDNOŚCI
POLSKI CZERWONY KRZYŻ
POGOTOWIE HARCERSKIE
PRZYSPOSOBIENIE WOJSKOWE KOBIET
SPOŁECZNY KOMITET SAMOPOMOCY SPOŁECZNEJ
KOMITET APROWIZACYJNY
KOMITET OPIEKI
INNE ORGANIZACJE
KOMENDA DZIELNICY
WARSZAWA PÓŁNOC
WARSZAWA POŁUDNIE
WARSZAWA PRAGA
UBEZPIECZALNIE
OCHRONA BUDOWLI
ZAWODOWE
SZPITALE
POGOTOWIE TERMICZNE
PRZEMYSŁOWE
PUNKTY SANITARNE
BATALIONY PRACY
OCHOTNICZE
KOMISARIATY OPL
OBIEKTY OPL
OBWODY OPL
OPL ZAKŁADÓW PRZEMYSŁOWYCH
KOMENDANT OPL DOMU
OPL BUDYNKÓW UŻYTECZNY PUBL
SŁUŻBY OCHOTNICZE
SZPITALE IMPROWIZOWANE
PUNKTY RATOWNICZO-SANITARNE
DRUŻYNY RATOWNICZE

Rys. 8.

Uczelnie wojskowe odgrywają wiodącą rolę w profesjonalnym szkoleniu oficerów. Ich zadaniem jest rozwijanie zakresu wiedzy i kształtowanie umiejętności przyszłych dowódców i oficerów sztabu, ze szczególnym uwzględnieniem planowania, organizowania, i prowadzenia operacji bojowych oraz wsparcia.

R. Weatherspoon

II. PRZYGOTOWANIE I DOSKONALENIE KADR DOWÓDCZO-SZTABOWYCH

Płk doc. dr hab. Bogdan SZULC

WSTĘPNE ZAŁOŻENIA

"Obecne uwarunkowania polityczne, gwałtowne zmiany sytuacji polityczno-militarnej w Europie i na świecie wymagają, aby system obronny Rzeczypospolitej Polskiej był w coraz większym stopniu oparty na własnych możliwościach i własnych siłach. Musimy mieć polski bardzo czytelny dla społeczeństwa, spójny system obronny państwa, opracowany w sposób realistyczny i racjonalnie realizowany przez cały naród. W takim systemie podstawową rolę będą odgrywać doskonale przygotowane kadry dowódczo-sztabowe oraz wyszkolone jednostki wojsk operacyjnych i obrony regionalnej"[1/].

Kwestia powyższa nie bez podstaw jest początkiem rozważań nad zagadnieniami dotyczącymi problemów przygotowania i doskonalenia kadr dowódczo-sztabowych. Została w niej bowiem uwypuklona szczególna rola, jaką w systemie obrony państwa spełniają kadry dowódczo-sztabowe, a więc oficerowie kierujący określonymi organizacjami wojskowymi lub stanowiący w systemie kierowania ważne ogniwa. W takim aspekcie można zatem stwierdzić, że od poziomu ich wykształcenia, od ich zdolności i umiejętności, od inwencji i twórczej działalności zależy rozwój sił zbrojnych oraz ich gotowość i zdolność bojowa.

Jak wobec powyższego powinno się przygotować kadry dowódczo-sztabowe, aby spełniały zakładane wymogi, aby poziom ich wykształcenia, głównie zdolności i umiejętności, były na odpowiednio wysokim poziomie, gwarantującym efektywne funkcjonowanie?

Poszukiwanie odpowiedzi na tak sformułowany problem było przedmiotem badań i dokonanych w formie syntezy uogólnień.

W takim kontekście treścią prezentowanych uogólnień teoretycznych będzie kształcenie i doskonalenie kadr dowódczo-sztabowych w ujęciu systemowym, z wyodrębnieniem poszczególnych etapów jako procesów edukacyjnych.

1/ *K. NOŻKO,* Kierunki strategicznego i operacyjno-taktycznego kształcenia i szkolenia kadr dowódczo-sztabowych oraz jednostek wojsk operacyjnych i obrony regionalnej w systemie obronnym RP, Warszawa 1982, s. 5.

PRZYGOTOWANIE KADR W SYSTEMIE WYŻSZEGO SZKOLNICTWA WOJSKOWEGO

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

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

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

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

Wydaje się, iż realizację tej tezy gwarantuje podejście, w którym drogą analizy wyeliminowane zostaną główne mankamenty (wykryte już i opisane) dotychczas funkcjonującej szkoły. Rozpatrzymy je poniżej w aspekcie krytyki trzech zasadniczych nurtów.

1. W myśl filozoficznego nurtu (tzw. nurtu "nowej lewicy") krytyki współczesnej szkoły, nie powinna ona stanowić instytucji represji i indoktrynacji ideologicznej, a zatem:

a) powinna rozwijać człowieka, a nie przygotowywać pracownika (nie szkolić lecz kształcić);

b) powinna przygotować kształcących się nie do życia w warunkach istniejących, lecz do zmiany tych warunków;

c) nie może opierać się na przymusie i hierarchicznej strukturze, w której uczący się tworzą warstwę najniższą;

d) nie może być nastawiona na "rozdawnictwo dyplomów", z którymi nie zawsze idą w parze kompetencje.

2. Z punktu widzenia psychologicznej krytyki szkoły (szczególnie nurtu neobehawiorystów):

a) szkoły nie mogą posługiwać się nieracjonalnymi metodami nauczania i uczenia się, w których rolę podstawową odgrywają bodźce awersyjne;

b) szkoły nie mogą stanowić dla kształcących się czynnika nerwicogennego;

c) szkoła musi odrzucić wadliwe koncepcje metodyczne i organizacyjne, w których dominują jednakowe treści nauczania i wspólne dla wszystkich tempo uczenia się, co w efekcie uniemożliwia indywidualizację kształcenia, a tym samym wszechstronny rozwój poszczególnych jednostek.

3. W myśl krytyki szkoły, dokonywanej w płaszczyźnie nurtu pedagogicznego:

a) należy odrzucić system, w którym nierzadko gubi się jednostki o szczególnych uzdolnieniach;

b) konieczne jest pozbycie się racji wąskospecjalistycznego i zawodowego kształcenia na rzecz wszechstronności;

c) należy zrezygnować z dominacji koncepcji encyklopedyzmu i utylitaryzmu dydaktycznego, a w efekcie:

- odrzucić preferowanie form nauczania praktycznego;
- dążyć do dominacji treści współczesnych nad historycznymi;
- odejść od orientacji skierowanej na przeszłość;
- nie przeciążać kształcących się zbędnymi treściami;
- przejść od zasady - "każdemu to samo" do preferowania zasady - "każdemu to, co dla niego najistotniejsze";
- stworzyć przewagę treści pobudzających do myślenia nad absorbującymi pamięć treściami faktograficznymi.

d) należy odrzucić przestarzałe metody i formy kształcenia, w których dominuje werbalizm (przekazywanie gotowych wiadomości do pamięciowego odtwarzania), co tłumi inicjatywę i samodzielność, a przede wszystkim zainteresowania i pasję poznawczą;

e) konieczna jest rezygnacja z dominującej schematycznej organizacji kształcenia, ograniczającej nauczanie grupowe i indywidualne;

f) należy przejść do etapu posługiwania się nowoczesnymi środkami i materiałami dydaktycznymi.

Powyższe wskaźniki dają nam jednoznaczną odpowiedź na pytania: kogo i jak kształcić? Jednocześnie rozstrzygają dwie podstawowe antynomie współczesnej dydaktyki: kształcić wszechstronnie (ogólnie) czy też specjalistycznie - zawodowo (wąsko) oraz kształcić teoretycznie czy też praktycznie? Wnioski z powyższej krytyki, a także doświadczenia wojskowego szkolnictwa armii państw zachodnich, wskazują jednoznacznie na konieczność przyjęcia jako zasadniczych kierunków - kształcenia wszechstronnego i teoretycznego. Podobnie problemy te rozwiązywane są również w wyższym szkolnictwie cywilnym. Przyjęcie powyższych konstatacji jako podstaw organizacji szkolnictwa wojskowego pozwala jednocześnie na aprioryczne przyjęcie - jako podstawowego paradygmatu dydaktyki wojskowej - podmiotowości kształcących się (podchorążych, słuchaczy) i nauczycieli.

Takie ujęcie głównych problemów kształcenia oficerów stanowić będzie jednocześnie o spełnieniu najogólniejszego celu kształcenia na poziomie wyższym - to znaczy - **wykształcenia człowieka.**

Przyjęcie powyższych wyznaczników stanowić będzie o sferze organizacyjnej procesu kształcenia i doskonalenia kadr.

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

Podstawę poczynań reorganizacyjnych stanowić mogą następujące konstatacje:

1. Dotychczas system był zbyt rozbudowany strukturalnie co wpływało na stosunkowo duże koszty oraz dopuszczanie do pracy naukowo-dydaktycznej oficerów bez odpowiedniego przygotowania metodologicznego i merytorycznego.

2. Funkcjonujący nadal system szkolnictwa jest mało spójny. Układ wielostronnych podporządkowań wpływa na zbyt wielki pragmatyzm oraz instrumentalizm kształcenia oficerów.

3. Ze względu na istniejące uwarunkowania oraz specyficzne tradycje znowelizowany system nie może bezpośrednio przyjmować rozwiązań występujących w innych krajach, choć powinien uwzględniać wnioski z doświadczeń tych państw.

4. Naczelną zasadą w aspekcie strukturalnym systemu oraz w procesie doboru i układu treści powinna być teza o konieczności wykształcenia człowieka z uwzględnieniem tradycji etosu oficera.

5. Warunek wszechstronności wykształcenia oraz względy finansowe, a także zmniejszenie stanu osobowego sił zbrojnych pozwalają na zdecydowane ograniczenie liczby szkół.

6. Czerpiąc z doświadczeń szkolnictwa wojskowego państw zachodnich elementy wykształcenia czysto zawodowego (specjalistycznego) należy stosować głównie podczas kursów specjalistycznych przy ośrodkach szkoleniowych lub uczelniach wojskowych.

7. System musi uwzględniać możliwości szybkiej kariery zawodowej dla oficerów o szczególnych uzdolnieniach.

8. W miarę tworzenia odpowiednich warunków motywacyjnych system powinien uwzględniać możliwości naboru kandydatów wśród studentów uczelni cywilnych.

9. System nie może być strukturą zamkniętą, a zatem musi uwzględniać możliwości podnoszenia kwalifikacji przez wszystkich oficerów.

10. System powinien zapewnić wykształcenie uznawane powszechnie. Tak zatem oficer odchodzący z armii będzie w stanie fun-

kcjonować w środowisku cywilnym jako wysokiej klasy specjalista.

11. System musi zapewniać warunek kształcenia permanentnego, nie wyłączając wyższych szczebli kierowniczych.

12. Wieloszczeblowość systemu wskazuje na konieczność utrzymania jednolitej struktury kierowania nim oraz funkcjonowania instytucji naukowej systematycznie badającej efektywność jego funkcjonowania oraz korelującej treści kształcenia, a jednocześnie wprowadzającej niezbędne innowacje wynikające z rozwoju nauki, a głównie pedagogiki.

13. W systemie należy dążyć do uznania podmiotowości poszczególnych uczelni, co w znacznej mierze decydować będzie o ich randze.

14. **Działalność kadrowa w siłach zbrojnych nie może być oderwana od działalności dydaktyczno-wychowawczej.**

15. Na wojskowych nauczycieli akademickich powoływać jednostki najwybitniejsze w armii oraz angażować nalepszych naukowców uczelni cywilnych, co jednak wiąże się z odpowiednimi preferencjami o charakterze motywacyjnym.

16. System kształcenia oficerów powinien mieć charakter alternatywny i uwzględniać podmiotowość oficera, szczególnie w aspekcie pełnego respektowania zainteresowań i zamiłowań oraz chęci.

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

Przedstawione powyżej uogólnienia i konstatacje pozwalają na wysunięcie wstępnych propozycji organizacyjno-systemowych, które należy jednak konkretyzować po opracowaniu szczegółowych wymogów stawianych oficerom oraz interdyscyplinarnych podstaw naukowych.

Powyższe konstatacje oraz dotychczasowe doświadczenia, porównania z systemami kształcenia oficerów innych państw oraz przeprowadzone analizy pozwalają na uogólnienie, że dotychczasowy system kształcenia kadry zawodowej był (i jest) zbyt rozbudowany

instytucjonalnie, niespójny z systemem kadrowym, a przez to mało efektywny.

Mimo znacznych przewartościowań jakich dokonano w rozpatrywanej dziedzinie w ostatnich dwóch latach, sądzić można, że dalsze - główne zamierzenia reformatorskie powinny zmierzać do dalszej integracji strukturalnej, zmian w systemie zarządzania oraz pełnej spójności systemu kształcenia z systemem działalności kadrowej. Naturalnie niezbędne są również systematyczne zmiany w koncepcjach kształcenia - w sferze pedagogicznej.

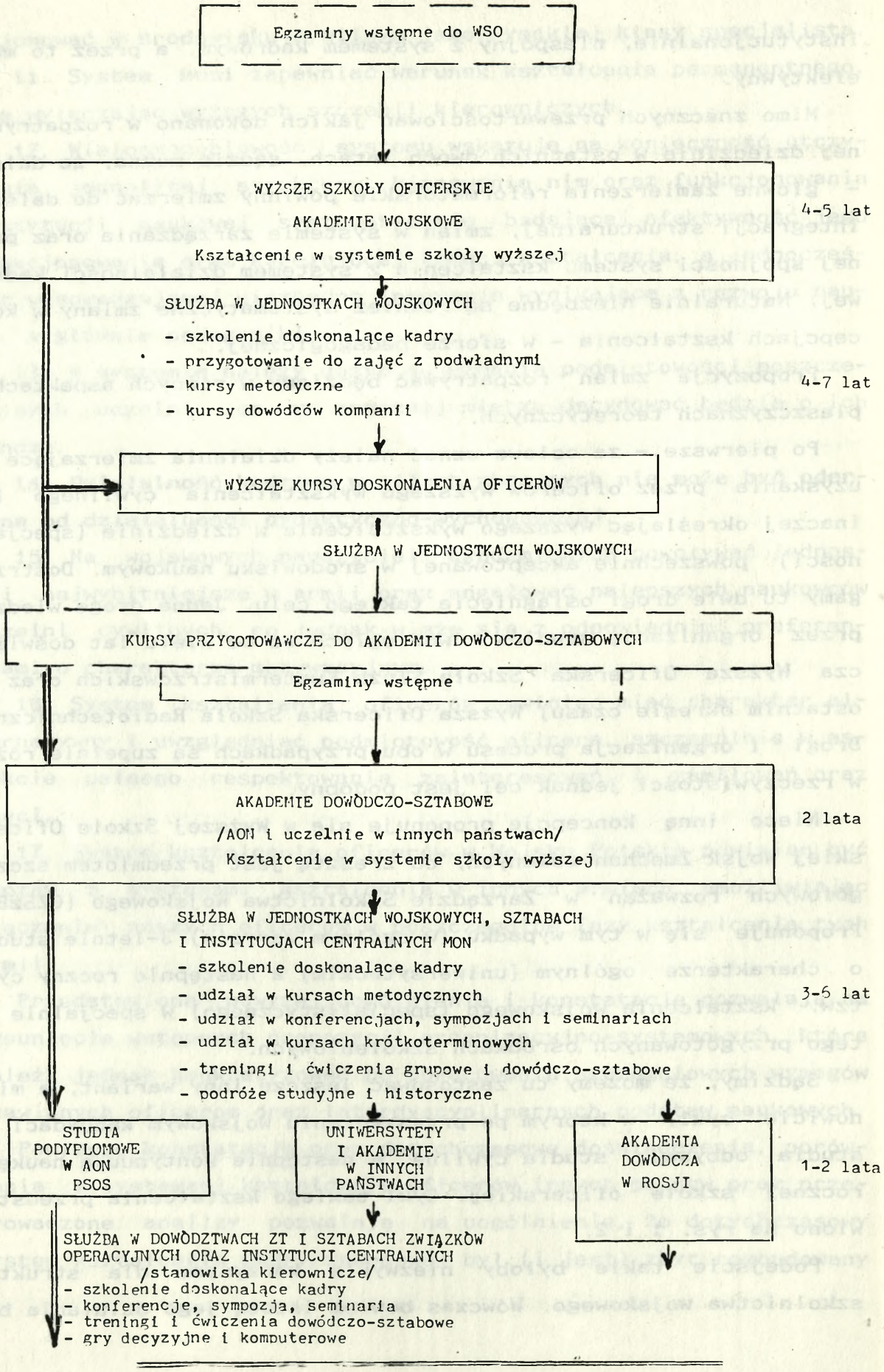
Propozycje zmian rozpatrywać będziemy w różnych aspektach i płaszczyznach teoretycznych.

Po pierwsze - za celowe uznać należy działania zmierzające do uzyskania przez oficerów wyższego wykształcenia "cywilnego" lub inaczej określając wyższego wykształcenia w dziedzinie (specjalności) powszechnie akceptowanej w środowisku naukowym. Dostrzegamy tu dwie drogi osiągnięcia takiego celu. Jedna droga wiedzie przez organizację studiów równoległych co od wielu lat doświadcza Wyższa Oficerska Szkoła Służb Kwatermistrzowskich oraz (w ostatnim okresie czasu) Wyższa Oficerska Szkoła Radiotechniczna. Drogi i organizacja procesu w obu przypadkach są zupełnie różne w rzeczywistości jednak cel jest podobny.

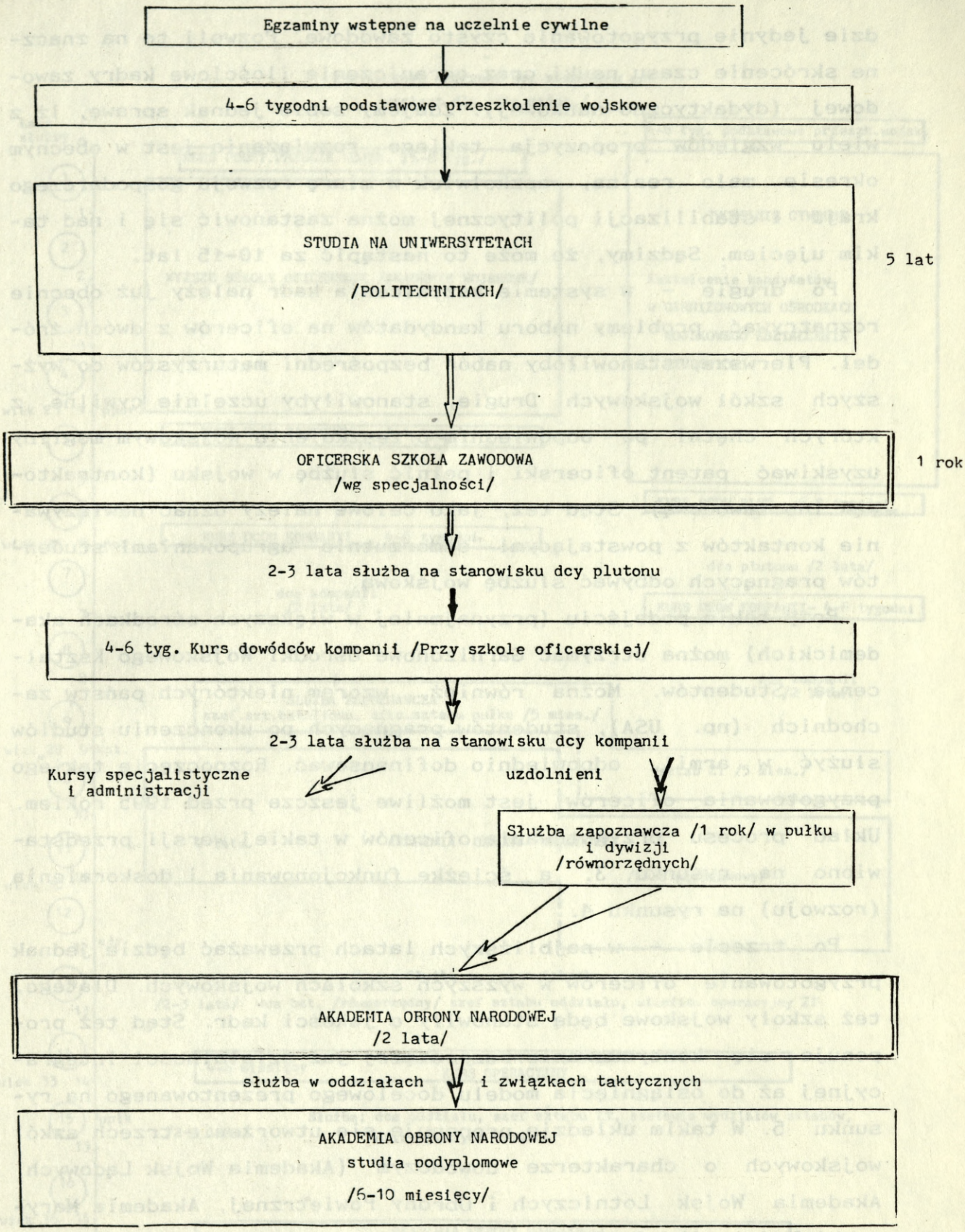
Nieco inną koncepcję proponuje się w Wyższej Szkole Oficerskiej Wojsk Zmechanizowanych, co zresztą jest przedmiotem szczegółowych rozważań w Zarządzie Szkolnictwa Wojskowego (GZSzB). Proponuje się w tym wypadku (w ogólnym zarysie) 3-letnie studia o charakterze ogólnym (uniwersyteckim) a następnie roczny cykl tzw. kształcenia wojskowego (specjalistycznego) w specjalnie do tego przygotowanych ośrodkach szkoleniowych.

Sądzimy, że możemy tu zastosować jeszcze inny wariant, a mianowicie cykl, w którym po przeszkoleniu wojskowym kandydaci na studia odbywają studia cywilne, a następnie kontynuują naukę w rocznej szkole oficerskiej. Cykl takiego kształcenia przedstawiono na rys. 1 i 2.

Podejście takie byłoby niezwykle korzystne dla struktur szkolnictwa wojskowego. Wówczas bowiem istotą jego działania bę-



Rys. 1. Proces kształcenia i doskonalenia oficerów WP



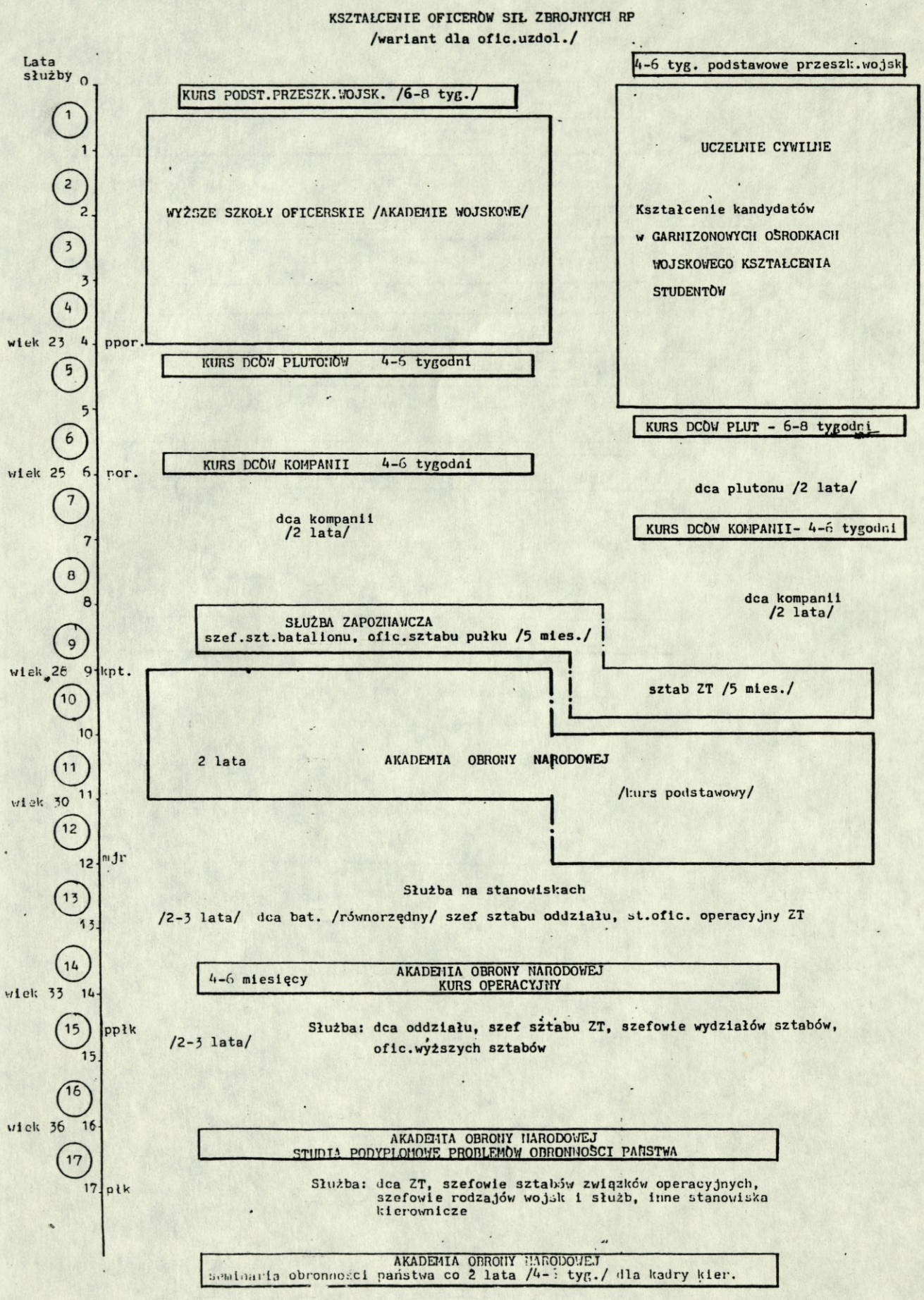
Rys. 2. Proces kształcenia oficerów Wojska Polskiego (Wersja uwzględniająca wszechstronność kształcenia w uczelniach cywilnych)

dzie jedynie przygotowanie czysto zawodowe. Pozwoli to na znaczne skrócenie czasu nauki oraz ograniczenie ilościowe kadry zawodowej (dydaktyczno-naukowej). Zdajemy sobie jednak sprawę, iż z wielu względów propozycja takiego rozwiązania jest w obecnym okresie mało realna, aczkolwiek w miarę rozwoju gospodarczego kraju i stabilizacji politycznej można zastanowić się i nad takim ujęciem. Sądzimy, że może to nastąpić za 10-15 lat.

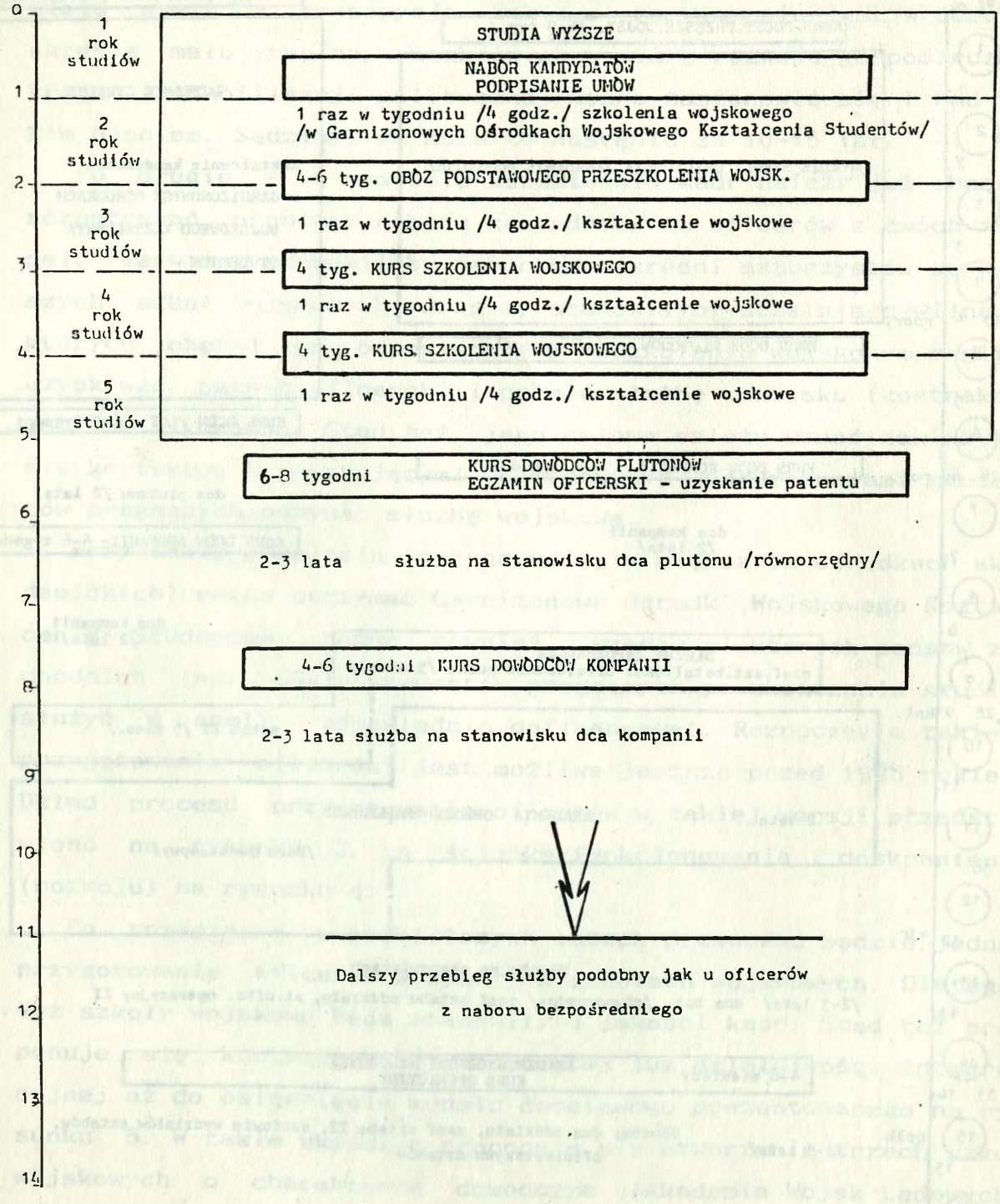
Po drugie - w systemie kształcenia kadr należy już obecnie rozpatrywać problemy naboru kandydatów na oficerów z dwóch źródeł. Pierwsze, stanowiłoby nabór bezpośredni maturzystów do wyższych szkół wojskowych. Drugie, stanowiłyby uczelnie cywilne, z których chętni po odpowiednim przeszkoleniu wojskowym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

Przy takim podejściu (przynajmniej w większych ośrodkach akademickich) można utrzymać Garnizonowe Ośrodki Wojskowego Kształcenia Studentów. Można również, wzorem niektórych państw zachodnich (np. USA), studentów pragnących po ukończeniu studiów służyć w armii, odpowiednio dofinansować. Rozpoczęcie takiego przygotowania oficerów jest możliwe jeszcze przed 1995 rokiem. Układ procesu przygotowania oficerów w takiej wersji przedstawiono na rysunku 3, a ścieżkę funkcjonowania i doskonalenia (rozwoju) na rysunku 4.

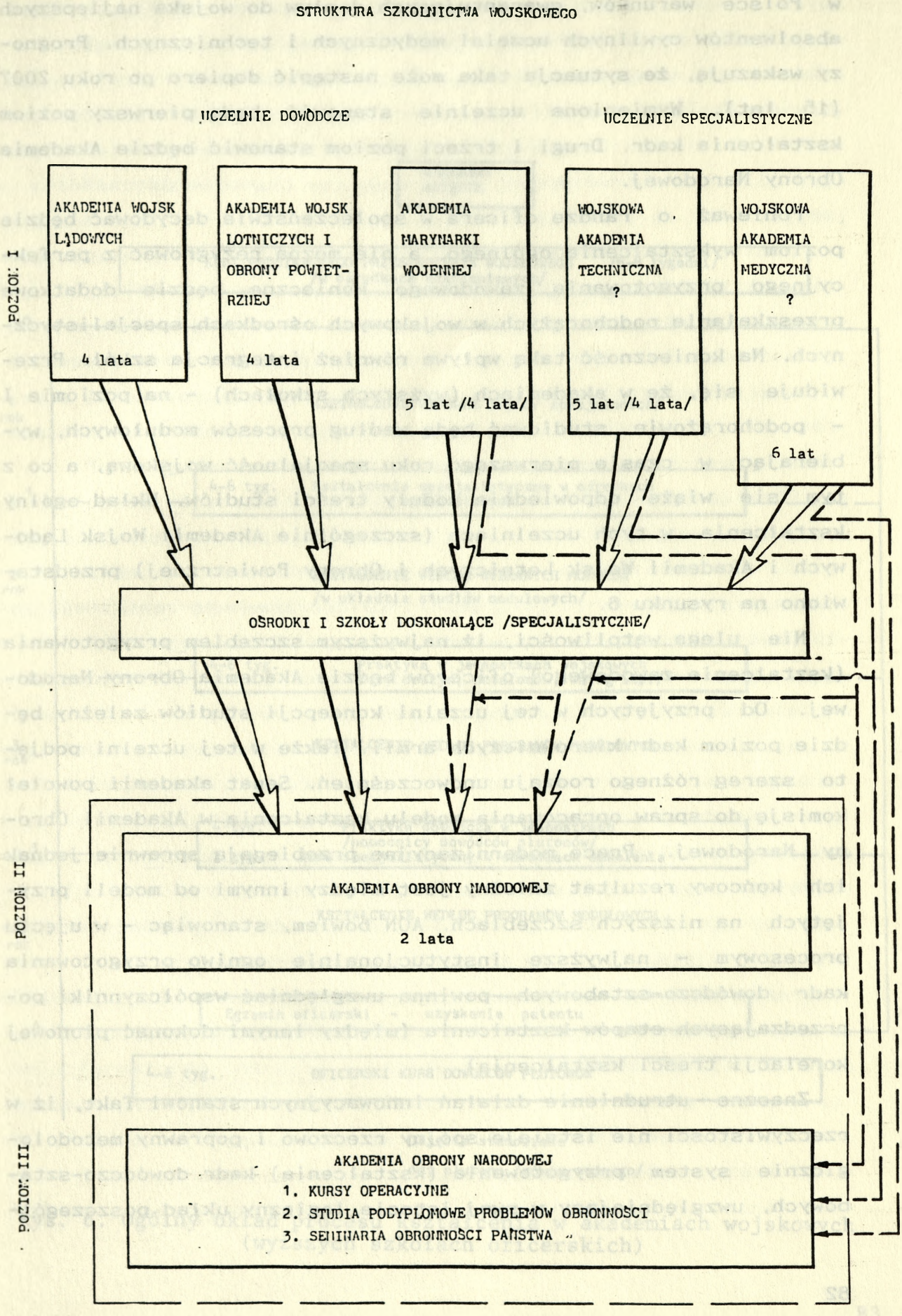
Po trzecie - w najbliższych latach przeważać będzie jednak przygotowanie oficerów w wyższych szkołach wojskowych. Dlatego, też szkoły wojskowe będą stanowiły o jakości kadr. Stąd też proponuje się kontynuowanie rozpoczętej już działalności integracyjnej aż do osiągnięcia modelu docelowego prezentowanego na rysunku 5. W takim układzie proponuje się utworzenie trzech szkół wojskowych o charakterze dowódczym (Akademia Wojsk Lądowych, Akademia Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej, Akademia Marynarki Wojennej). Jednocześnie należy utrzymać funkcjonujące akademie (WAM i WAT). Powinny one funkcjonować do czasu zaistnienia



Rys. 3. Kształcenie oficerów sił zbrojnych RP



Rys. 4. Proces kształcenia oficerów - absolwentów uczelni cywilnych (w kierunku dowódczym i sztabowym)



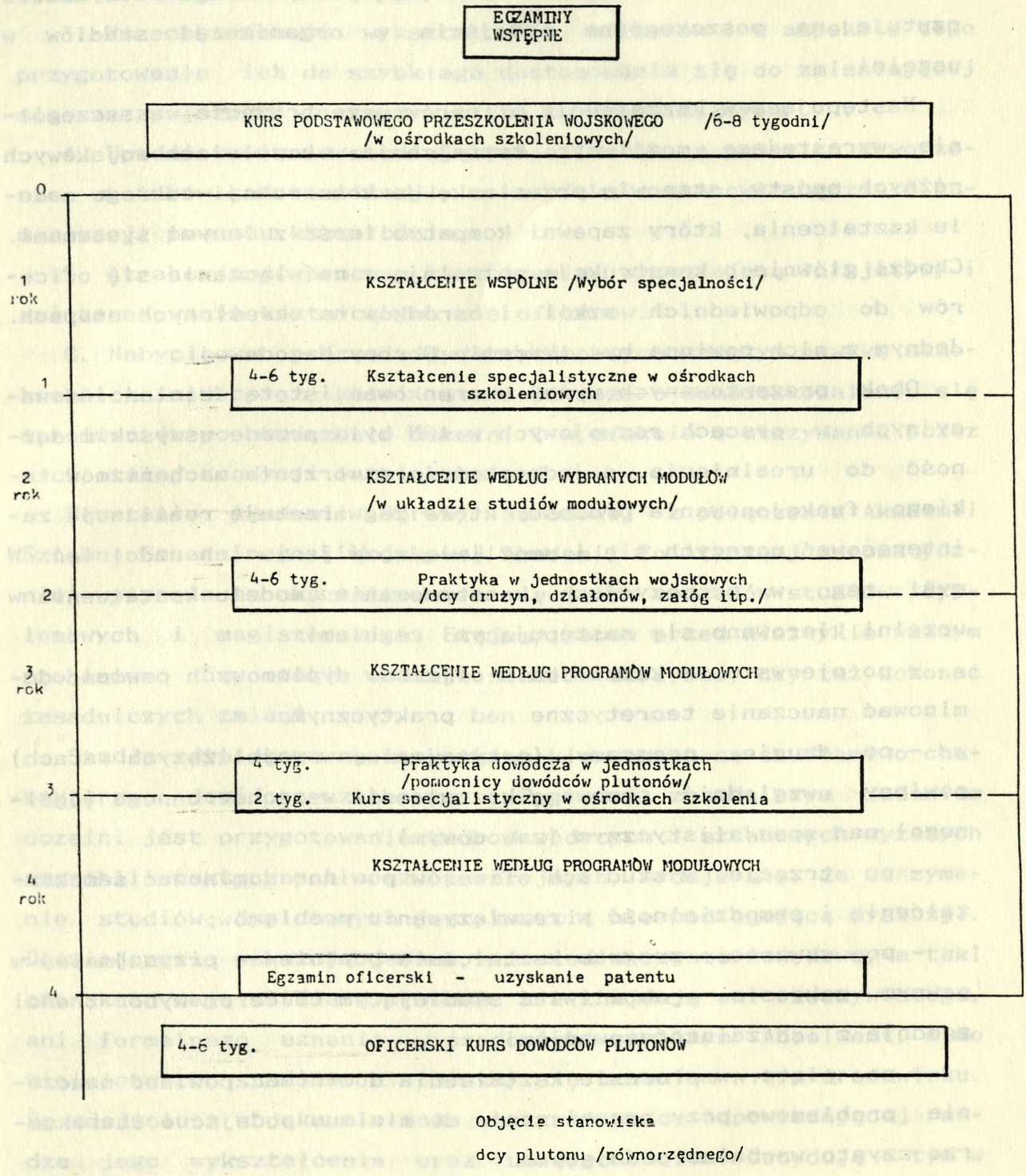
Rys. 5. Struktura szkolnictwa wojskowego

w Polsce warunków, gwarantujących dopływ do wojska najlepszych absolwentów cywilnych uczelni medycznych i technicznych. Prognozy wskazują, że sytuacja taka może nastąpić dopiero po roku 2007 (15 lat). Wymienione uczelnie stanowić będą pierwszy poziom kształcenia kadr. Drugi i trzeci poziom stanowić będzie Akademia Obrony Narodowej.

Ponieważ o randze oficera w społeczeństwie decydować będzie poziom wykształcenia ogólnego, a nie można rezygnować z perfekcyjnego przygotowania zawodowego konieczne będzie dodatkowe przeszkalanie podchorążych w wojskowych ośrodkach specjalistycznych. Na konieczność taką wpływa również integracja szkół. Przewiduje się, że w akademiach (wyższych szkołach) - na poziomie I - podchorążowie studiować będą według procesów modułowych, wybierając w czasie pierwszego roku specjalność wojskową, a co z tym się wiąże odpowiednie moduły treści studiów. Układ ogólny kształcenia w tych uczelniach (szczególnie Akademii Wojsk Lądowych i Akademii Wojsk Lotniczych i Obrony Powietrznej) przedstawiono na rysunku 6.

Nie ulega wątpliwości, iż najwyższym szczeblem przygotowania (kształcenia zawodowego) oficerów będzie Akademia Obrony Narodowej. Od przyjętych w tej uczelni koncepcji studiów zależny będzie poziom kadr kierowniczych armii. Także w tej uczelni podjęto szereg różnego rodzaju unowocześnień. Senat akademii powołał komisję do spraw opracowania modelu kształcenia w Akademii Obrony Narodowej. Prace modernizacyjne przebiegają sprawnie jednak ich końcowy rezultat zależny jest między innymi od modeli przyjętych na niższych szczeblach. AON bowiem, stanowiąc - w ujęciu procesowym - najwyższe instytucjonalnie ogniwo przygotowania kadr dowódczo-sztabowych powinna uwzględniać współczynniki poprzedzających etapów kształcenia (między innymi dokonać pionowej korelacji treści kształcenia).

Znaczne utrudnienie działań innowacyjnych stanowi fakt, iż w rzeczywistości nie istnieje spójny rzeczowo i poprawny metodologicznie system przygotowania (kształcenia) kadr dowódczo-sztabowych, uwzględniający w swej istocie logiczny układ poszczegól-



Rys. 6. Ogólny układ procesu kształcenia w akademiach wojskowych (wyższych szkołach oficerskich)

nych etapów kształcenia, a w konsekwencji hierarchiczną (wynikających z poszczególnych etapów) korelację treści kształcenia w układzie pionowym. Analiza tendencji i kierunków przemian w systemie szkolnictwa cywilnego oraz reform w wyższych szkołach oficerskich stanowić może jednak podstawę pewnych uogólnień, które rzutują na poszczególne podejścia w organizacji studiów w uczelni.

Następujące w kształceniu oficerów przeobrażenia, a szczególnie wzrastające możliwości kształcenia w uczelniach wojskowych różnych państw, stanowią przesłankę do konstrukcji takiego modelu kształcenia, który zapewni kompatybilność z innymi systemami. Chodzi głównie o konstrukcje pozwalające na włączanie się oficerów do odpowiednich szkół i ośrodków na określonych etapach. Jednym z nich powinna być Akademia Obrony Narodowej.

Obok prezentowanych wyżej uwarunkowań istotą działań innowacyjnych w pracach rozwojowych w AON była przede wszystkim dążność do urealnienia, a jednocześnie stworzenia mechanizmów takiego funkcjonowania procesu, które zagwarantują realizację zainteresowań uczących się i umożliwią rozwijanie ich uzdolnień. W myśl tego w propozycjach konstruowania modelu kształcenia w uczelni kierowano się następującymi regułami:

- po pierwsze, w kształceniu oficerów dyplomowych powinno dominować nauczanie teoretyczne nad praktycznym;
- po drugie, programy (przynajmniej w najbliższych latach) powinny uwzględnić przewagę kształcenia wszechstronnego (ogólnego) nad specjalistycznym (zawodowym);
- po trzecie, w studiach oficerów powinno dominować samokształcenie i samodzielność w rozwiązywaniu problemów;
- po czwarte, program kształcenia powinien - przynajmniej w pewnym zakresie - umożliwiać studiującym oficerom wybór treści zgodnie z ich zainteresowaniami;
- po piąte, w procesie kształcenia dominować powinno nauczanie problemowe przy ograniczeniu do minimum podejść o charakterze czysto werbalno-podającym.

Stosowanie powyższych reguł może zapewnić:

1. Spełnienie przez absolwentów uczelni wymogów zawartych w koncepcjach i teoriach współczesnego, wykształconego człowieka.

2. Wykształcenie przez uczelnię oficerów o dużych zdolnościach do działań innowacyjnych i twórczych.

3. Wszechstronność wykształcenia oficerów i w aspekcie tego przygotowanie ich do szybkiego dostosowania się do zmieniającej się rzeczywistości i rzeczywistość tę zmieniających.

4. Upodmiotowienie studiujących oficerów, a przez to stworzenie warunków samorealizacji, co w efekcie stanowić będzie o humanizacji procesu kształcenia.

5. Atrakcyjność procesu kształcenia, wyzwalającą inicjatywy i zainteresowania kształcących się oficerów.

6. Nabycie w procesie dydaktyczno-wychowawczym nawyku samokształcenia, co z kolei stanowić może o samodoskonaleniu się absolwentów po ukończeniu uczelni i w efekcie o utrzymaniu przez nich stałej kondycji intelektualnej.

Powstanie Akademii Obrony Narodowej z połączenia Akademii Sztabu Generalnego i Wojskowej Akademii Politycznej automatycznie wpłynęło na ukształtowanie się dwóch rodzajów studiów: dyplomowych i magisterskich. Stajemy zatem przed niezwykle ważnym problemem. Czy takie rodzaje studiów utrzymać, czy też dokonać zasadniczych zmian?

Studia dyplomowe na wszystkich kierunkach są studiami o charakterze dowódczo-sztabowym. Ponieważ zasadniczym zadaniem uczelni jest przygotowanie kadr dowódczych i sztabowych wyższych szczebli taktycznych oraz operacyjnych, wydaje się, że utrzymanie studiów dyplomowych jest kwestią nie podlegającą dyskusji. Doświadczenia wskazują jednak, iż studia czysto zawodowe, a taki charakter mają studia dyplomowe, nie znajdują ani rzeczywistego, ani formalnego uznania w środowisku cywilnym. Absolwent, mimo wieloletnich studiów, nie cieszy się uznaniem w tym środowisku. Po odejściu z wojska nie może otrzymać pracy odpowiadającej randze jego wykształcenia oraz umiejętnościom. Decydują o tym w głównej mierze względy formalnie (aczkolwiek merytorycznie rów-

nież). Oficerowie rozpoczynający studia wiedzą o tym, a zatem wpływa to na ich motywacje w procesie kształcenia.

Z tego też względu skłaniać się należy ku stanowisku, aby podjąć niezbędne starania w kwestii zmiany tytularnej absolwentów uczelni. Względy merytoryczne, wynikające z dotychczasowych doświadczeń oraz programów, wskazują na magisterium w dziedzinie organizacji i zarządzania. Jest to jednak tylko jedna z opcji. Tradycje bowiem oraz względy czysto pragmatyczne wskazują na celowość utrzymania dotychczasowej nazwy - oficer dyplomowany.

Za utrzymaniem dotychczasowej nazwy przemawiają również przewartościowania dokonujące się w wyższych szkołach oficerskich. Część szkół (WOSR, WSOSKwat. WSOWOPL) wspólnie z różnymi cywilnymi szkołami podjęła działania umożliwiające podchorążym uzyskiwanie również wykształcenia cywilnego. Są to z pewnością problemy kontrowersyjne, wymagające dalszych eksperymentów. Jednak taka tendencja będzie prawdopodobnie utrzymana.

Bardziej złożona wydaje się kwestia utrzymania w AON studiów magisterskich. Dotychczasowe podejście warunkujące utrzymanie służby wychowawczej w wojsku z pewnością ulegnie zmianie tym bardziej, że zadania wychowawcze spoczywają na dowódcach wszystkich szczebli. Z drugiej jednak strony nie można negować potrzeby funkcjonowania w armii oficerów z wykształceniem pedagogicznym i historycznym (takie kierunki studiów w uczelni funkcjonują).

Szczegółowa analiza czynnościowa działalności sił zbrojnych wskazuje jednak na konieczność funkcjonowania w wojsku oficerów organizujących działalność kulturalno-oświatową. Uważamy, że nie można mówić o procesach humanizacji w armii bez profesjonalnej działalności kulturalno-oświatowej. Z pewnością profesjonaliści w tej dziedzinie powinni posiadać wyższe wykształcenie. Czy jednak taki rodzaj studiów wprowadzić w AON? Sądzimy, że zaplecze naukowo-dydaktyczne do podjęcia tego typu działalności uczelnia posiada (Wydział Nauk Humanistycznych).

Trzeba tu jednak podkreślić pewne ujemne implikacje wynikające z ewentualnego utrzymania studiów dyplomowych i magister-

skich. Często bowiem oficerowie studiów dyplomowych podkreślają, że oficerowie studiów magisterskich są uprzywilejowani, otrzymują bowiem wykształcenie akceptowane w środowisku cywilnym. Powoduje to pewne animozje wśród oficerów, doprowadza do podziałów, których w armii być nie powinno.

Biorąc powyższe pod uwagę sądzimy, że tego typu studia magisterskie mogą być utrzymane w wypadku utworzenia studiów magisterskich w dziedzinie organizacji i zarządzania. A zatem w zakresie rodzajów studiów uczelnia może przyjąć następujące warianty:

a) **tylko** studia **dyplomowe** o kierunku dowódczo-sztabowym;

b) studia **dyplomowe** (o kierunku dowódczo-sztabowym) oraz magisterskie (w dotychczasowych kierunkach lub kier. kulturalno-oświatowych);

c) tylko studia **magisterskie** (o dwóch kierunkach: organizacji i zarządzania oraz kultury i oświaty);

d) tylko studia **magisterskie** o kierunku organizacji i zarządzania.

Naturalnie przyjmując określoną opcję należy się liczyć z odpowiednimi konsekwencjami. W wariancie "b" konieczne będzie skonstruowanie zupełnie nowych programów dla studiów o charakterze kulturalno-oświatowym. W wariantach "c" i "d" zdecydowanej zmianie ulegnie charakter uczelni, co może mieć wpływ na niższy poziom przygotowania praktycznego absolwentów, a w rezultacie negację działalności uczelni przez pragmatyków.

Powyżej rozpatrzono rodzaj studiów zasadniczych (dziennych). Funkcjonujący w wojsku system kształcenia permanentnego wskazuje na konieczność uwzględnienia w naszych rozważaniach również studiów podyplomowych.

Doświadczenia wskazują, że Akademia Obrony Narodowej jest w wojsku jedyną instytucją mającą możliwości przygotowania kadr kierowniczych armii. Dlatego też jako zasadne uznajemy kontynuowanie studiów strategiczno-obronnych dla kandydatów na kierownicze stanowiska w siłach zbrojnych. Studia te powinny mieć wysoką rangę porównywalną np. z Uniwersytetem Obrony USA. Mogą one

przyjąć formę samodzielnego kierunku studiów wojskowych najwyższego stopnia.

W tym kontekście stanowić będą kolejny najwyższy instytucjonalnie etap kształcenia, który organizować i prowadzić powinien odpowiedni wydział uczelni.

Potencjał naukowo-dydaktyczny AON stanowi również o tym, że zarówno dziś jak i w najbliższych latach tylko Akademia Obrony Narodowej posiada i posiadać będzie możliwości przygotowania kadr nauczycielskich dla szkolnictwa wojskowego. Należy liczyć się z możliwością, że już w najbliższym czasie pracę na stanowisku nauczycielskim w szkole wojskowej będzie mógł podjąć tylko ten oficer, który uzyska odpowiednie kwalifikacje pedagogiczne. Stąd też konieczne będzie kontynuowanie podyplomowych studiów pedagogicznych dla nauczycieli wszystkich szkół wojskowych.

Za celowe uważamy również rozważenie możliwości wprowadzenia w najbliższych latach podyplomowych studiów związanych z organizacją pracy kulturalno-oświatowej w wojsku. Specyfika tego rodzaju działalności w zmieniającej się rzeczywistości wymaga bowiem dodatkowego kształcenia oficerów.

W pełni akceptujemy również starania zmierzające ku wprowadzeniu w uczelni kształcenia kadr administracyjnych (cywilnych) państwa w dziedzinie obronności. Jest to problem niezwykłej wagi i, w naszym mniemaniu, powinien znaleźć właściwe zrozumienie w kierowniczych gremiach państwa. Sądzimy, że kształcenie to powinno przybrać rangę studiów podyplomowych.

Obok wymienionych wyżej uczelnia, bez względu na toczącą się dyskusję, z pewnością prowadzić będzie studia doktoranckie oraz różnego rodzaju krótkotrwałe kursy wynikające z bieżących potrzeb sił zbrojnych.

Rozpatrywane wyżej rodzaje studiów przedstawiono, uwzględniając różne warianty, na rysunku 7.

W dotychczasowych rozważaniach przy rozpatrywaniu studiów zasadniczych (dziennych) przyjęto umownie nazwę: studia dowódczo-sztabowe. O ile bowiem w studiach magisterskich wyodrębniono

STUDIA II^{o} /dzienne/

	DYPLOMOWE	MAGISTERSKIE
Wariant I	dowódczo-sztabowe	
Wariant II a	dowódczo-sztabowe	pedagogiczne historyczne
Wariant II b	dowódczo-sztabowe	kulturalno-oświatowe
Wariant III		organizacji i zarządzania kultury i oświaty
Wariant IV		organizacji i zarządzania

STUDIA PODYPLOMOWE

STRATEGICZNO-OPERACYJNE

PEDAGOGICZNE

KULTURY I OŚWIATY

PROBLEMÓW OBRONNOŚCI
/dla cywilnych pracowników administracji państwowej/

Rys. 7. Rodzaje studiów w Akademii Obrony Narodowej

poszczególne kierunku, o tyle studia dyplomowe wymagają dodatkowych rozpatrywań.

W dotychczasowej tradycji uczelni stosowano zasadę wyodrębniania kierunków studiów według rodzajów wojsk i służb. Ostatnio popularność zdobywa również (co realizowane jest w Wydziale Wojsk Lądowych) integracja kształcenia. Zwolennicy obu koncepcji dostarczają wielu argumentów za i przeciw. Podobne problemy istnieją również w szkolnictwie cywilnym, aczkolwiek dotyczą nieco innych płaszczyzn. Nie wdając się w szczegóły sporu należy zauważyć, że dotychczasowe kierunki były rezultatem określonej polityki edukacyjnej wynikającej z centralizmu, którego przyczyną były w gruncie rzeczy zasady organizacji biurokratycznej. Jednocześnie funkcjonowały określone "wzorce" wyznaczające zakresy odpowiedzialności. Poszczególni dowódcy i szefowie zawsze pragnęli mieć wpływ na kierunki i programy. To było główną przyczyną pragmatyzmu. Doświadczenie wskazuje, że można od tego odejść. Szkoła wyższa jako jednostka autonomiczna musi określić kierunki i zakres studiów traktując to jako swego rodzaju ofertę dla uczącego się.

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

Dlatego też w studiach dyplomowych (przy wariancie I i II) można wyodrębnić tylko jeden kierunek lub ewentualnie, ze względu na tradycje i specyfikę dwa. W pierwszym wypadku proponuje

się nazwy: **dowódczo-sztabowy** lub **operacyjno-taktyczny.** Określając zatem studia będziemy mówili o kierunku dowódczo-sztabowym lub operacyjno-taktycznym.

W drugim przypadku wydzielamy kierunek **wojsk lądowych i wojsk lotniczych i obrony powietrznej.**

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

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

Prezentowany dotychczas układ wynika głównie z teorii czynności zawodowych. Rozpatrywać można również możliwości innego podejścia do problemu, a mianowicie sugestie Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego wyrażające się w wyodrębnieniu kierunków studiów według dziedzin wiedzy (dyscyplin naukowych), które uprawiają pracownicy naukowi uczelni - nauczyciele akademiccy związani z danym kierunkiem. Praktyka wskazuje jednak, iż postulat, że kierunek studiów winien korespondować z jakąś trwale wyodrębnioną dziedziną wiedzy, jest zrozumiały w wypadku dużych interdyscyplinarnych uczelni (uniwersytety, politechniki). W AON, gdzie przygotowuje się studentów w zasadzie do wykonywania różnych, aczkolwiek pokrewnych (bardzo zbliżonych w swej istocie) funkcji podejście takie może spowodować zbytnie rozdrobnienie i w efekcie niską efektywność studiów.

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

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

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

Powyższa zasada spełnia postulat otwartości uczelni, a jednocześnie wpływa na warstwę motywacyjną. Studiować w uczelni będą bowiem tylko ci oficerowie, którzy wyrażają chęci. Naturalnie nie podważamy tu wpływu przełożonych różnych szczebli we wstępnej fazie rekrutacyjnej. Istotne jednak będzie wyjście uczelni z określoną ofertą do wszystkich oficerów. Stąd konieczność przygotowania odpowiedniego opracowania charakteryzującego uczelnię, proces studiów oraz możliwości rozwoju po ukończeniu uczelni.

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

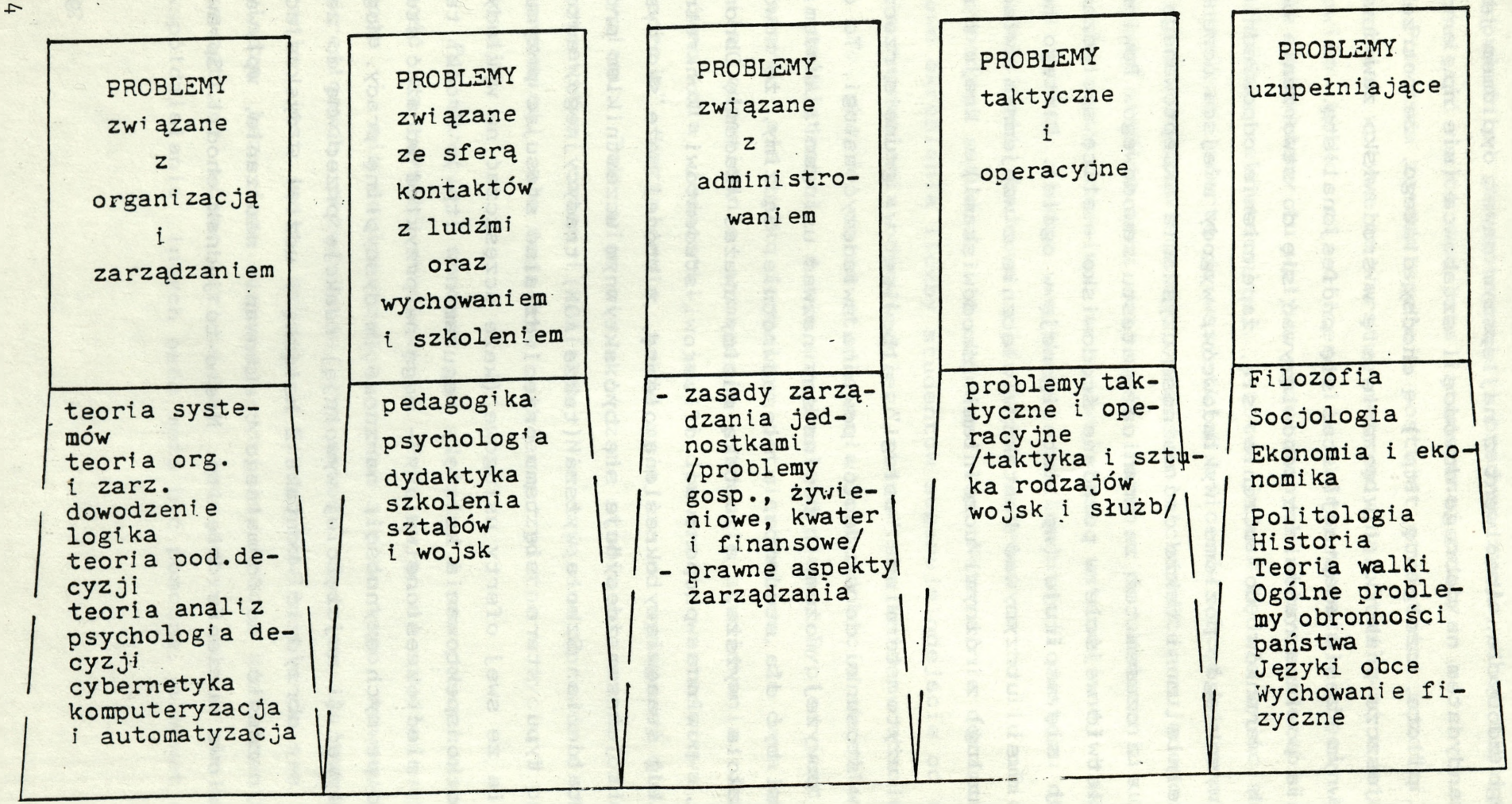
Po drugie, celem studiowania jest zdobycie określonej wiedzy i umiejętności, a nie uzyskanie dyplomu. Dyplom jest wprawdzie ważnym, ale tylko formalnym potwierdzeniem, że dana osoba spełniła odpowiednie wymagania w trakcie studiowania. Jednakże zarówno dla jednostki, jak i dla armii, wartościowa jest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

Po trzecie, student sam się uczy i sam ponosi odpowiedzialność za wyniki studiowania. Przyjmując na studia, uczelnia nie może i nie powinna zobowiązywać się do tego, że nauczy oficera określonych przedmiotów, czy zawodu. Sądzimy, że takie zobowiązanie jest mało rzetelne. Nikogo bowiem nie da się "napełnić" wiedzą bez jego czynnego udziału. Proces kształcenia nie jest zewnętrzny wobec człowieka, lecz odbywa się w nim samym, choć współdziałanie innych osób może być pomocne, a nawet niezbędne.

Jeśli zaś chodzi o zawód, to szkoła może dać tylko podstawy i szanse jego zdobycia. Absolwent z najlepszym nawet dyplomem jest dopiero kandydatem na dobrego dowódcę i sztabowca (nie np. artylerzystę, pilota, czołgistę, itp.) - choćby dlatego, że potrzebna jest jeszcze praktyka i włączenie się w środowisko zawodowe, aby po pewnym czasie adaptacji stać się profesjonalistą.

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

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



Rys. 8. Proponowany układ treści studiów według płaszczyzn problemowych

zasadniczą jest to, że przymus nie zastępuje aktywności studenta.

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

Po czwarte, akademia nie może kształcić wąsko, typowych specjalistów, lecz wszechstronnie przygotowanych oficerów zdolnych do kierowania zespołami ludzkimi i dużymi organizacjami. Stąd też propozycja wyodrębnienia płaszczyzn kształcenia wynikających z czynności zawodowych absolwenta i potrzeb ogólnospołecznych.

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

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

Płaszczyzna trzecia, mająca charakter zarządzania (w sensie instrumentalnym) może obejmować prawno-administracyjne problemy funkcjonowania organizacji (jednostek, instytucji wojskowych).

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

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

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

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

opracowania). Uwzględniając zatem powyższe zasady i proponowane w pierwszej części reguły można przyjąć określone układy treści. Na rys. 9 i 10 przedstawiono ogólny układ studiów uwzględniający dotychczasowe postulaty.

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

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

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

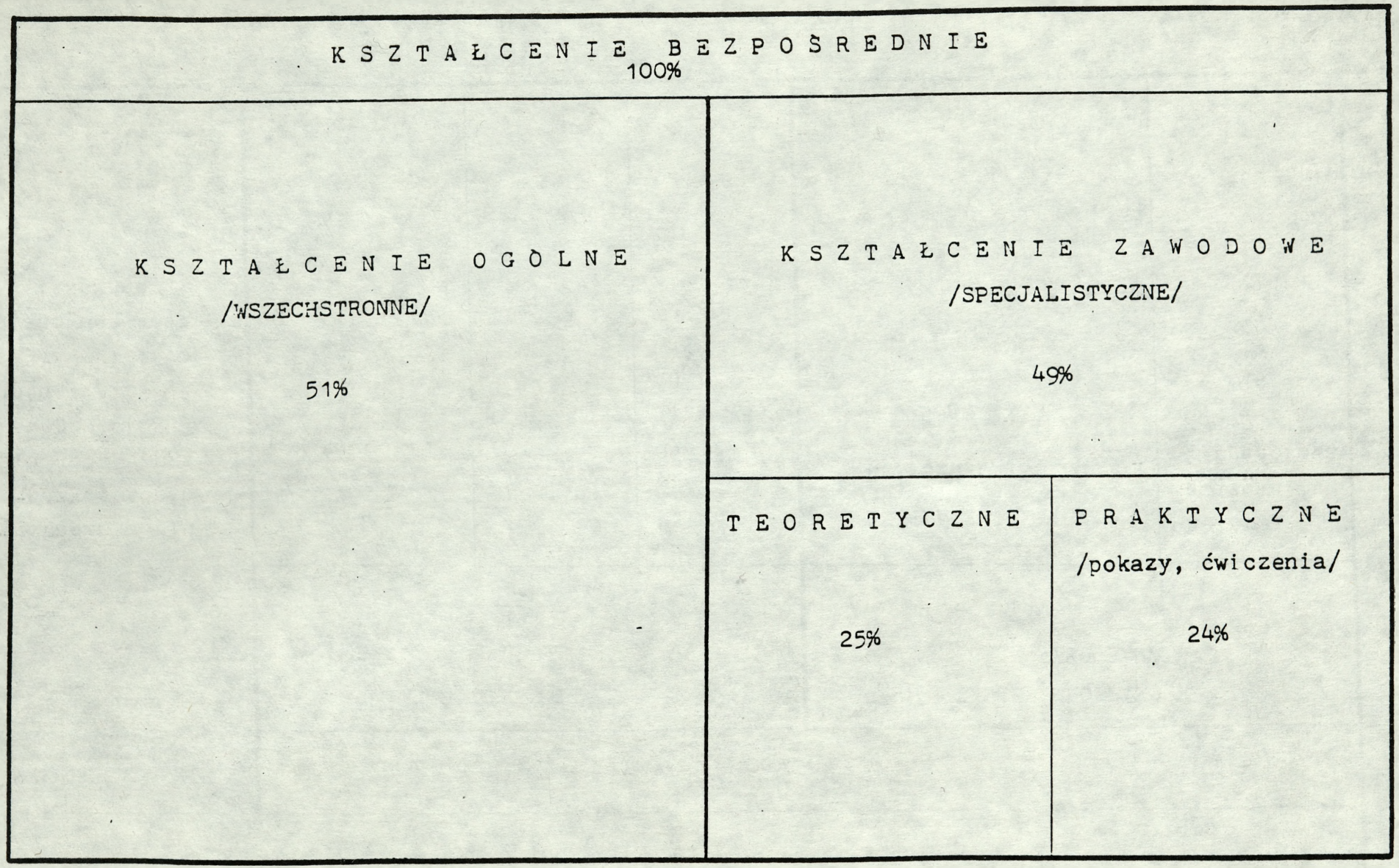
Wyodrębniono również rezerwę czasu, którą dysponować będą Komenda AON i komendy wydziałów. W zależności od okoliczności i potrzeb do czasu tego mogą być dobierane odpowiednie treści.

Sądzimy, że układ taki stanowi warunek wystarczający do spełnienia postulatu o przewadze kształcenia ogólnego (wszechstronnego) nad specjalistycznym (zawodowym).

Na rys. 10 przestawiono podział kształcenia zawodowego na teoretyczne i praktyczne. Chodziło w tym wypadku o zaakcentowanie przewagi kształcenia teoretycznego nad praktycznym. Przyjęte proporcje mogą jednak być inne, albowiem w całości "kształcenia

OGÓLNY TOK STUDIÓW /bez ferii i dni wolnych/					
SAMOKSZTAŁCENIE NIE UJĘTE W PROGRAMACH	KSZTAŁCENIE 100%				
	SAMOKSZTAŁCENIE PLANOWANE 27%			NAUCZANIE PROGRAMOWE /5 dni w tygodniu/ 73%	
wg badania słuchaczy średnio 4,5 godz. zegarowej w ciągu dnia t.j. 270' czyli tyle, co planowane godziny lekcyjne	Planowe / 1 dzień w tygodniu/ to jest 16%	Sesje egzaminacyjne /4 x 6 dni/ 5%	Pisanie prac dypl. /ok. 28 dni/ 6%	KSZTAŁCENIE BEZPOŚREDNIE 68%	Rezerwa czasowa i treściowa Komendy AON i wydziałów 5%

Rys. 9. Ogólny układ studiów w AON



Rys. 10. Proponowany układ kształcenia bezpośredniego

bezpośredniego" przy takim podziale nauczanie praktyczne nigdy nie będzie przeważało.

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

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

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

DOSKONALENIE KADR W JEDNOSTKACH, SZTABACH I INSTYTUCJACH WOJSKOWYCH

Proces doskonalenia kadry w jednostkach, sztabach i instytucjach, jak już podkreślano, jest wysoce zorganizowany i w zasadzie spełnia w pełni warunki założeń edukacji ustawicznej. Proces jest systematycznie modernizowany poprzez wprowadzenie nowych treści, a także zmian w orientacjach organizacyjnych. Należy jednak zauważyć, iż ma on (ten proces) charakter czysto za-

wodowy. Naturalnie mamy tu na myśli proces planowany ujęty w odpowiednie ramy organizacyjne (układ ten przedstawiono na rysunku 11).

Czy jednak doskonalenie kadr spełnia w pełni założenia, jaka jest skuteczność tej działalności szkoleniowej? Otóż system doskonalenia kadry, jak określa się w niektórych dokumentacjach[2/], w znacznej części sprawdził się i można stwierdzić, że przynosi wymierne efekty, zwłaszcza w warunkach konsekwentnej realizacji zaplanowanych przedsięwzięć.

Otóż można zgodzić się z takim podejściem i taką oceną. Należy jednak dostrzegać również pewne ujemne strony tego procesu.

W minionych latach zawsze (aczkolwiek jedynie w aspekcie propagandowym) wysoko oceniano poziom wyszkolenia kadry oficerskiej. Jednocześnie organizowano szereg przedsięwzięć, które aczkolwiek niezwykle wartościowe w sensie celowości, okazywały się działaniami pozornymi, choć absorbującymi znaczne pieniądze.

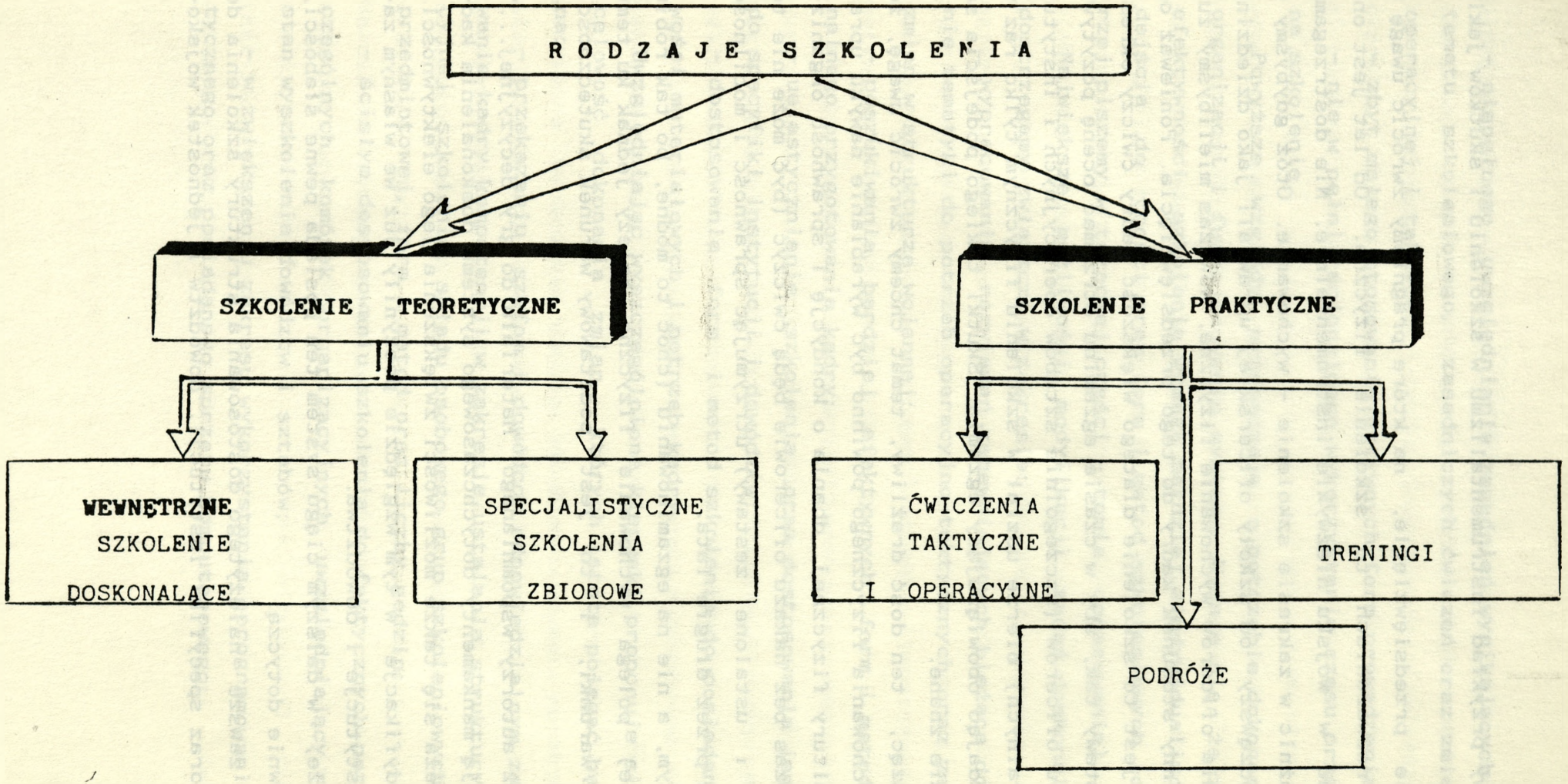
Pragniemy tu zwrócić uwagę na trzy tego typu przedsięwzięcia szkoleniowe.

Pierwsze, służące w swej istocie indoktrynowaniu, to WUML (Wieczorowe Uniwersytety Marksizmu-Leninizmu). Wymieniamy je, albowiem zawsze zaliczane były do najwyższych form podnoszenia kwalifikacji przez oficerów. W rzeczywistości jednak, mimo wysokich ocen, większość kadry uczestniczyła w nich niejako z przymusu (wyeliminowano czynnik motywacyjny).

Drugie z tych przedsięwzięć to nauczanie języków obcych. W końcu lat 70-tych i początku 80-tych zaczęto obligatoryjnie organizować szkolenie z języków obcych. Stworzono odpowiednie komórki organizacyjne (okręgi, związki taktyczne). Objęto doskonaleniem nauki języków wszystkich oficerów. Corocznie organizowano komisyjne egzaminy. Cała kadra oficerska uzyskała wysokie wyniki, wydatkowano ogromne pieniądze. Dziś dochodzimy do wniosku, że kadra oficerska nie zna języków obcych. Sądzimy, że jest

---

2/ Por. Materiały do gry decyzyjnej na temat: "Treść, formy i metody szkolenia operacyjnego dowództw i wojsk w aspekcie zmian zachodzących w SZRP". Warszawa, maj 1991 r.



Rys. 11. Rodzaje doskonalenia kadry zawodowej w jednostkach, sztabach i instytucjach wojskowych

to typowy przykład instrumentalizmu w szkoleniu i skutków jakie powoduje.

Trzecie przedsięwzięcie, na które pragniemy zwrócić uwagę w naszych rozważaniach to szkolenie fizyczne. Od lat jest ono traktowane w wojsku niezwykle instrumentalnie. Nie dostrzegamy chyba różnic w zakresie szkolenie - wychowanie. Otóż gdybyśmy w armii począwszy od szkoły oficerskiej uprawiali jako dziedzinę kształcenia oficerów wychowanie fizyczne, wówczas mielibyśmy zupełnie inny stosunek kadry do tego przedsięwzięcia. Ponieważ od początku jest to szkolenie dlatego większość kadry ćwiczy określone zestawy tak, aby w czasie egzaminu otrzymać ocenę pozytywną. Wielu oficerów (szczególnie sztabów operacyjnych i instytucji centralnych) bierze udział w szkoleniu fizycznym tylko raz w roku - zdając obowiązujący egzamin. Skutki takiego podejścia są powszechnie znane.

Podnosząc, ten dość drażliwy, temat chcemy zwrócić uwagę, że istotą wychowania fizycznego powinno być wyrabianie nawyku uprawiania kultury fizycznej, dbania o kondycję i sprawność organizmu. Wówczas bez nakazu oficerowie będą ćwiczyć (być może nie te nakazane i ustalone zestawy) utrzymując sprawność i mobilność organizmu przez długie lata.

I na tym, a nie na egzaminowaniu (choć to modne, bo tak robią Amerykanie) polega wychowanie fizyczne. Należy jednak ku temu stworzyć warunki, i to jest podstawowy warunek skuteczności działań.

Również autorzy wspomnianego "Materiału do gry decyzyjnej..." dostrzegają mankamenty dotychczasowego systemu doskonalenia kadry. Zauważa się także możliwości zwiększenia jego efektywności. Pewne modyfikacje w tym względzie poczyniły już we własnym zakresie instytucje i dowództwa.

Jednakże, w dalszym ciągu system ten posiada pewne słabości, które głównie dotyczą:

- nie zawsze należytego dostosowania struktury szkolenia do potrzeb oraz specyfiki instytucji, dowództw i jednostek wojskowych;

- niepełnego uwzględniania zagadnień wynikających z głównego tematu szkoleniowego, zasadniczych ćwiczeń oraz zmian w sztuce operacyjnej i taktyce;

- zbyt małego stosowania aktywnych form prowadzenia zajęć;

- nie w pełni racjonalnego wykorzystania czasu przeznaczonego na szkolenie.

Powyższe względy przesądzają o potrzebie dokonania zmian w organizacji i funkcjonowaniu systemu. Wydaje się, że zwiększenie efektywności szkolenia wymaga bardziej zindywidualizowanego podejścia do treści oraz form i metod szkoleniowych (o czym szerzej piszemy w trzeciej części - tomie, opracowania).

Największe możliwości modyfikacji zadań doskonalenia kadry dostrzegamy zwłaszcza w zakresie:

- wypracowania rozwiązań zapewniających bieżące dostosowywanie tematyki do potrzeb operacyjno-taktycznych oraz zachodzących zmian w strukturze wojennej;

- poszukiwania bardziej efektywnych form i metod profesjonalnego przygotowania kadry;

- uelastycznienie szkolenia oraz dostosowania jego tematyki do specyfiki instytucji i dowództw;

- dostosowania form i metod szkolenia do posiadanych możliwości materiałowych i potrzeb kadry.

Uwzględniając wyszczególnione kierunki proponuje się rozważyć celowość dokonania zmian, których istota polegać będzie m.in. na:

- przekazaniu szefom i dowódcom odpowiedzialnym za przygotowanie kadry kompetencji w zakresie ustalania struktury organizacyjnej szkolenia, składu osobowego grup szkoleniowych, tematyki przedmiotowej, form i metod oraz liczby godzin;

- ścisłym dostosowaniu szkolenia do faktycznych potrzeb poszczególnych komórek organizacyjnych uwzględniający rzeczywisty stan wyszkolenia dowództw i sztabów;

- w zwiększeniu zakresu wykorzystania oprogramowania informatycznego oraz posiadanego sprzętu komputerowego;

- preferowaniu aktywnych form szkoleniowych, zwłaszcza takich jak seminaria, konwersatoria, zajęcia grupowe itp.;

- pozostawieniu dowódcom (szefom) rezerwy czasowej na przedmioty szkoleniowe prowadzone doraźnie według potrzeb i zaistniałej sytuacji (nowa problematyka szkoleniowa, wprowadzane instrukcje, regulaminy itp.).

Celowo byłoby w doskonaleniu kadry uwzględniać właściwości występujące w różnych instytucjach i sztabach. Pracują w nich zarówno młodzi oficerowie po ukończeniu szkół i akademii wojskowych, jak i doświadczeni, dobrze przygotowani pod względem operacyjno-taktycznym. Pierwszym potrzebna jeszcze pomoc w rozwinięciu umiejętności organizowania pracy w sztabie (zarządzie, oddziale), drugim zaś pogłębienie wiedzy i ugruntowanie nawyków pracy sztabowej. Uważamy, że dobre efekty można uzyskać poprzez nadanie większego znaczenia pracy samodzielnej (indywidualnej). Jest to elastyczna i wydajna forma nauczania, uwzględniająca poziom wiedzy i indywidualność każdego oficera. Istota jej polega na samodzielnym opracowywaniu różnego rodzaju materiałów np. wykładów, referatów, które podlegałyby ocenie.

Widzimy również celowość prowadzenia zaliczeń z zakresu wiedzy teoretycznej i umiejętności praktycznych wynikających z obowiązków na zajmowanych stanowiskach służbowych, a ich częstotliwość i zakres tematyczny uzależniać od osiąganych wyników w działalności służbowej.

Potwierdzają swoją zasadność wykłady kierunkowe, poświęcone najważniejszym problemom sztuki operacyjnej i taktyki, w powiązaniu z głównym tematem (zadaniem) szkoleniowym instytucji, OW (RSZ), które prowadzone są podczas inauguracji roku szkoleniowego.

Dobre efekty przynosi obecnie tzw. metoda zblokowana (kursowa) w formie 2-3-dniowych sesji szkoleniowych. Pozwala ona uzyskać wysoką frekwencję kadry na zajęciach szkoleniowych oraz stworzyć możliwość kompleksowego i szczegółowego rozpatrzenia problematyki operacyjnej i specjalistycznej rodzajów wojsk. Po-

przez uczestnictwo wszystkich grup szkoleniowych oraz udział w nim dowództwa okręgu zwiększa się poziom szkolenia.

Przypuszczać jednak należy, że zasadniczymi formami praktycznego doskonalenia kadry pozostaną w dalszym ciągu ćwiczenia i treningi sztabowe prowadzone w etatowych komórkach organizacyjnych czasu wojennego oraz udział kadry w ćwiczeniach z wojskami. Celowe wydaje się jednak, aby większość ćwiczeń i treningów prowadzić dwustronnie i wieloszczeblowo przy maksymalnym stosowaniu techniki komputerowej i środków automatyzacji dowodzenia.

Rozważenia wymaga problem poprzedzania ćwiczeń teoretycznymi zajęciami o tematyce zgodnej z funkcją danej komórki i zagadnieniami danego ćwiczenia. Dobre rezultaty mogą przynieść - zbyt mało stosowane - podróże polowe (wojskowo-geograficzne), na których rozpatrywane byłyby wybrane elementy decyzji w terenie z uwzględnieniem jego operacyjnego przygotowania, a także porównywanie ich z przykładami historycznymi.

Specjalistyczne szkolenia zbiorowe (konferencje szkoleniowo-metodyczne, narady i kursy) wskazanym byłoby ukierunkowywać na pogłębienie wiedzy operacyjno-taktycznej oraz umiejętności specjalistycznych kadry zawodowej w poszczególnych pionach funkcjonalnych. Nadrzędnym jego celem będzie podwyższenie kwalifikacji kierowniczych i organizacyjnych, wyzwolenie inicjatywy i pomysłowości.

Ważnym problemem, z uwagi na ukompletowanie dowództw i sztabów (komórek), jest szkolenie kadry pozostającej na przydziałach mobilizacyjnych oraz w rezerwie. Zasadniczymi formami jej doskonalenia pozostaną nadal planowe przeszkalanie rezerw osobowych oraz kursy dla kadry pozostającej na przydziałach w jednostkach. Wskazanym byłoby przeszkolenie te kończyć udziałem w ćwiczeniu lub treningu.

WNIOSKI OGÓLNE

Dotychczasowe uogólnienia oraz prezentowane doświadczenia pozwalają na zaprezentowanie określonych propozycji rozważań systemowych w zakresie przygotowania i doskonalenia kadr dowódczo-sztabowych. Będą one miały charakter uogólnień i konstatacji oraz hipotez wymagających dalszych badań i rozwiązań szczegółowych.

1. System przygotowania i doskonalenia kadr dowódczo-sztabowych Wojska Polskiego musi być całkowicie spójny (kompatybilny) z działalnością kadrową. Sądzić można, iż system będzie efektywny tylko wówczas, gdy pozyskiwanie wiedzy i umiejętności będzie premiowane. Dlatego też należy ustalić pewne wymogi, określić progi, które powinien osiągać (przekraczać) oficer chcąc awansować.

* Dotychczasowy system często "gubił" oficerów zdolnych co niejednokrotnie już podkreślano. Dlatego też warto, jak sądzimy, wrócić do koncepcji wyłaniania i kształcenia jednostek (oficerów) szczególnie uzdolnionych. Działalność taka jest wskazana tym bardziej, że istnieje już określona teoria i pewne doświadczenia.

* Wydaje się, iż należy stworzyć precyzyjny system mianowań na kolejne stopnie, określając wymogi i warunki.

* System powinien uwzględniać szybszą drogę rozwojową dla jednostek zdolnych, eliminując jednocześnie oficerów nie spełniających wymogów nowoczesnego dowódcy. Powinien on być (systemem) ciągły, pozwalający przez cały okres obserwować drogę rozwojową oficera.

* Należy zastanowić się nad zasadniczymi zmianami w opiniowaniu oficerów (podchorążych) i ich ocenianiu w szkolnictwie wojskowym. Celowe wydaje się wprowadzenie oceny punktowej.

2. System kształcenia w wyższych szkołach wojskowych powinien spełniać wymogi szkoły wyższej w rozumieniu stosowanych ustaw. Dlatego też należy dokonywać dalszych prac nad zmianami organi-

zacyjnymi oraz, a raczej przede wszystkim, zmian systemowych w doborze i układzie treści kształcenia.

* Niezmiernie ważne jest stworzenie określonego systemu kierowania (zarządzania) wyższym szkolnictwem wojskowym. Doświadczenia wskazują, iż powinien to czynić jeden organ nie związany bezpośrednio z dowodzeniem (kierowaniem wojskami).

* Duże przewartościowania w szkolnictwie wskazują na konieczność prowadzenia badań naukowych w zakresie efektywności funkcjonowania kadr dowódczo-sztabowych. Konieczne więc jest utworzenie (lub wykorzystanie istniejących) instytutu naukowo-badawczego, który - przynajmniej w najbliższych latach - prowadzić będzie określoną działalność metodologiczną.

* Na nauczycieli akademickich należy dobierać oficerów o szczególnych uzdolnieniach i dużych osiągnięciach. Niedopuszczalne powinny stać się próby angażowania na stanowiska pracowników naukowo-dydaktycznych tych oficerów, którzy nie nadają się na inne stanowiska służbowe.

* System organizacyjny kształcenia w szkołach oraz układ treści powinny być atrakcyjne i dawać kształcącym się możliwości wyboru, co mogą zapewnić np. programy modułowe studiów.

3. System doskonalenia w sztabach i instytucjach powinien być realny i ukierunkowany na kształtowanie umiejętności oficerów.

* Umiejętności powinny być kształtowane w procesie ciągłym w aspekcie sprawnego działania w zakresie wykonywanej lub przyszłej funkcji.

* Doskonalenie w sztabach, instytucjach i jednostach musi uwzględniać konieczność przygotowania oficerów do dalszych studiów.

4. Przygotowanie i doskonalenia kadr dowódczo-sztabowych powinno stanowić proces ciągły, rozpoczynający się w wyższej szkole oficerskiej i kończący się w okresie zakończenia służby.

5. System przygotowania i doskonalenia powinien uwzględniać możliwość równoległego studiowania (na wszystkich etapach) w uczelniach zagranicznych.

6. Należy sukcesywnie dążyć do zmniejszenia liczby uczelni wojskowych co wpłynie na możliwości zgromadzenia w nich tylko kadry o wybitnych walorach dydaktycznych, naukowych i wojskowych.

7. System musi uwzględniać, już na obecnym etapie, przygotowanie kadr cywilnych w dwóch płaszczyznach:

- pierwszej, przygotowującej cywilne kadry kierownicze w zakresie problematyki obronności państwa;
- drugiej, umożliwiającej przygotowanie a następnie doskonalenie kandydatów i oficerów po ukończeniu uczelni cywilnych.

8. Konieczne jest podjęcie zdecydowanych działań mających na celu stworzenie właściwej bazy do funkcjonowania systemu przygotowania i doskonalenia kadr. Niezbędne jest doinwestowanie w nowoczesne środki techniczne sztabów, ale przede wszystkim uczelni wojskowych.

Pierwszą potrzebą staje się stworzenie nowoczesnej bazy pozwalającej utrzymać sprawność i kondycję fizyczną, szczególnie w szkołach wojskowych oraz sztabach wyższych szczebli.

9. Priorytetowo należy traktować wszelkie próby oficerów, mające na celu indywidualne podnoszenie kwalifikacji. Sądzimy, iż każde studia, każdy kierunek zainteresowań danego oficera, bez względu na zajmowane przez niego stanowisko mogą stać się w pewnym okresie niezwykle przydatne.

10. W działalności doskonalącej jako zasadę powinno przyjmować się takie postępowanie, w którym oficerowie starsi opiekują się (w formie koleżeńskiej, doradczej) młodszymi, szczególnie w początkowym okresie służby oficerskiej, Można rozważyć konieczność wyznaczania w jednostkach tzw. oficerów wprowadzających, którzy praktycznie byliby nauczycielami zawodu w początkowym okresie służby młodego oficera.

III. PRAKTYCZNE FORMY KSZTAŁCENIA I SZKOLENIA

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

Cyceron

1. WYKŁAD KONWERSATORYJNY

Prof.dr Kazimierz NOŻKO

ROLA WYKŁADU W KSZTAŁCENIU I SZKOLENIU OFICERÓW [1/]

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 skrzętnego 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 spłycania 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 po co czytać skrypty, literaturę uzupełniającą, podręczniki, publikacje itp. Wystarczy umieć to, co się zanotowało podczas wykładu. Wiadomości "notatkowe" wystarczą zatem do seminarium,

---

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

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 chwyta 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 odpłacić 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, niezbędny 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 (chociaż 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. Jeśli zatem można dopatrzyć się w tradycyjnej metodzie wykładu aż tylu ujemnych stron, nawet przy założeniu, że niektóre z nich zostały przejaskrawione, to nasuwa się pytanie: czy takie wykłady 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 sie, 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.

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 możność 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. 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 prze-

dyskutowania 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 byliby 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 jedynego rozwiązania. 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 samodzielnych studiów 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 przedstawić oficerom, w jaki sposób należy rozstrzygać pozostałe problemy.

Przy zastosowaniu proponowanych metod wykładu oficerowie mieliby również możność 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 przysposabiania 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 uwzględniać, 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. Wiedza, zdobyta w uczelni, nie tylko szybko się wyczerpie, lecz może nawet stanowić balast hamujący rozwój, ciążący 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 przy-

czyni 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 t w ó r c ó w 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.

"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 najdoskonal-

szym 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 wpół 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, wzbogacają 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 włącznie. Należy żywić nadzieję, że dorobek zakładu zostanie, już w niedługim czasie, upowszechniony w całych siłach zbrojnych.

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

Z. Mysłakowski

2. SEMINARIA I KONWERSATORIA

Prof. dr Kazimierz NOŻKO

ANALOGIA

Wzrasta i będzie nadal wzrastać rola i znaczenie seminarium[1/] 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. Jedynie 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) prawidłowej decyzji. Z tym jednak, że powzięcie decyzji, choćby najtrafniejszej, nie przesądza o wygraniu walki lub bitwy. Wykonanie powziętej decyzji w poważnej przecież mierze będzie zależeć 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

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

konkretny przeciwnik itp. A więc wykonanie decyzji, nawet tej najsłuszniejszej, będzie zależeć 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.

CEL, TEORIA I PRAKTYKA[2/]

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", "rozwinięcie", "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 dyskusja seminaryjna może stanowić poważny element zajęć łączących teorię z praktyką, a nawet opierając się na praktycznych rozwiązaniach wzbogacać (rozwijać) założenia teoretyczne. Ponadto może kształtować wśród oficerów nawyki (zamiłowanie) do samodzielnej

---

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.

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 samodzielnej pracy 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.

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 metodyki - 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 jednostronnie, a niekiedy - nawet powierzchownie. Odkładanie wynikających w toku ćwiczenia zagadnień na późniejszy termin - po zakończeniu ćwiczenia - jest oczywiście możliwe, ale należy się li-

czyć 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 "nauczenia" 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 przyczyniać się do nauczania sposobów łączenia teorii z praktyką i odwrotnie. Nasuwa się pytanie czy w innych armiach (uczelniach) 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"[3/].

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

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

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.

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). Pokrótce rozpatrzymy 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 wyrywkowo 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 metody będzie to, że zarówno referenci, jak i pozostali uczestnicy seminarium bardziej wszechstronnie i głębiej przygotują 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 dys-

kusji 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 oficerów 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 powinny cechować: twórcza i głęboka dyskusja, dążenie do kształtowania samodzielności w myśleniu i wypowiadaniu 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, zwięzłe, 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.

Wnikaj w intencję każdego człowieka. Ale pozwól też każdemu wniknąć w intencję twoją własną.

Marek Aureliusz II

3. KONFERENCJE, SYMPOZJA I SEMINARIA NAUKOWE

Płk doc.dr hab. Bogdan SZULC
Ppłk dr Henryk BUGAŁA

Wielopłaszczyznowa, interdyscyplinarna w swej istocie działalność dowództw i sztabów, szczególnie szczebla operacyjnego wymagać będzie często działalności naukowej, w tym również organizowania różnego rodzaju imprez mających taki właśnie charakter.

Jednym z obszarów, w ramach których uprawiana jest działalność naukowa - w tym także prowadzona w zakresie nauk wojskowych - są zebrania naukowe. Ich celem jest zazwyczaj rozwiązanie jakiegoś problemu naukowego, czy choćby określenie jego natury lub metod jego rozwiązania. Często takiego rodzaju imprezy organizuje się w celu podsumowania rezultatów dociekań naukowych w zakresie określonego - zazwyczaj ogólnego problemu badawczego, rozłożonego następnie na problemy bardziej szczegółowe i w efekcie rozwiązywane przez wiele różnych osób lub zespołów badawczych.

Doświadczenia wskazują, że zebrania te spełniały i spełniają znaczną rolę w rozwoju nauki w ogóle lub poszczególnych jej dziedzin czy też dyscyplin (w tym także wojskowych). Jest to działalność typowa raczej dla szkół wyższych, lecz nie można wykluczyć organizowania niektórych przynajmniej zebrań przez dowództwa i sztaby. Z tego też względu problem ten wymaga szczegółowego rozpatrzenia w niniejszych rozważaniach.

Charakter problemu naukowego, który ma być rozwiązany, sposób przygotowania i zorganizowania zebrania oraz skład uczestników stanowią zasadnicze kryteria, według których można wyróżnić następujące formy zebrań naukowych:

- kongresy (zjazdy);
- konferencje;
- sympozja;
- seminaria naukowe;
- sesje naukowe.

Naturalnie nie wszystkie z wymienionych form zebrań naukowych znajdują zastosowanie w działalności naukowej w wojsku. Sądzimy jednak, iż pewne uporządkowanie terminologiczne oraz określenie istoty poszczególnych zjawisk wpłynie na jednoznaczność w orga-

nizacji działalności naukowej w szkołach wojskowych i w dowództwach oraz sztabach.

KONGRESY NAUKOWE (ZJAZDY)

Termin "kongres" wywodzi się od łacińskiego słowa "congrenus" oznaczającego "zgromadzenie". W kontekście tu nas interesującym, przez kongres naukowy można rozumieć krajowy lub międzynarodowy zjazd uczonych. Niekiedy zebranie uczonych o randze kongresu nazywane jest po prostu zjazdem. Charakterystyczne dla kongresu (zjazdu) jest to, że jego uczestnicy posiadają status delegatów. Status ten jest nadawany przez:

a) władze naukowe określonego kraju, np. w Polsce odpowiedni Komitet PAN deleguje swoich przedstawicieli na kongresy międzynarodowe;

b) poszczególne środowiska naukowe kraju wybierają swoich delegatów na kongres krajowy np. Kongres Nauki Polskiej.

W celu przygotowania, zorganizowania, przeprowadzenia i upowszechnienia wyników obrad kongresu (zjazdu) powołuje się Komitet Organizacyjny. W przypadku kongresów międzynarodowych komitet taki jest powoływany przez międzynarodowe stowarzyszenie naukowe, zaś w przypadku kongresów krajowych - przez władze naukowe danego państwa, np. w Polsce Prezydium PAN lub odpowiedni komitet naukowy PAN.

Cele organizowanych kongresów (zjazdów) mogą być różnie formułowane. Przeważnie oscylują one wokół następujących funkcji spełnianych przez kongresy:

a) funkcja diagnostyczna, w ramach której określa się aktualny stan rozwoju nauki, poziom osiągnięć poszczególnych jej dziedzin;

b) funkcja prognostyczna - dotyczy wytyczenia kierunków dalszych dociekań naukowych.

Ponadto kongresy krajowe mogą także spełniać pewne funkcje polityczne wyrażone w formułowaniu określonych postulatów pod

adresem władz państwowych, sugerując im np. kierunki działań, mających na celu wspomaganie, a następnie wykorzystanie osiągnięć nauki.

Na kongresy przygotowuje się opracowania diagnostyczne i prognostyczne ogólne oraz dotyczące poszczególnych dziedzin szczegółowych. Część z nich może być wcześniej opublikowana w pismach naukowych, pozostałe są wygłaszane w formie referatów wiodących w czasie obrad plenarnych lub sekcjach monodyscyplinarnych. Po referatach zazwyczaj odbywa się dyskusja, która ma charakter ogólny na sesjach plenarnych i specjalistyczny w czasie obrad sekcji.

Materiały kongresów są publikowane w postaci oddzielnych wydawnictw, a ich poszczególne fragmenty do omówienia - w periodykach naukowych.

Dotychczas nie odbył się w Polsce kongres (zjazd) nauk wojskowych. Reprezentanci tych nauk często uczestniczą natomiast w kongresach (zjazdach) międzynarodowych i krajowych.

W myśl tak przedstawionej istoty nie należy przypuszczać, aby w działalności dowództw i sztabów organizowano tego typu zebrania. Szczególnie jeżeli problem rozpatrujemy w aspekcie szkolenia sztabów i wojsk. Sądzić można, iż tylko sporadycznie (w wyjątkowych wypadkach) kongresy będą organizowane w wyższych szkołach wojskowych, choć wykluczyć tego typu działalności nie należy, szczególnie w akademiach wojskowych.

KONFERENCJE NAUKOWE

Konferencja (z łac. conferre - gromadzić, przyczyniać się, radzić) to zebranie, narada lub rozmowa grona ludzi, zorganizowana w celu wymiany poglądów, na określony temat. Naukowy charakter konferencji określony jest zazwyczaj przez skład jej uczestników, jako reprezentantów jednej lub wielu dyscyplin naukowych oraz rodzaj omawianych w jej trakcie zagadnień czy problemów. Oba te kryteria zdają się także określać rangę konferen-

cji. Choć dla tej rangi ważne jest także to, kto jest jej organizatorem.

Ze względu na skład uczestników można wyróżnić konferencje:

a) międzynarodowe - gdy uczestniczący w nich uczeni wywodzą się z różnych (co najmniej dwóch) państw;

b) krajowe - gdy uczestnicy reprezentują różne placówki naukowe jednego kraju, przy czym mogą one mieć charakter:

- ogólnokrajowy;
- międzyuczelniany;
- uczelniany;
- zebrań przedstawicieli różnych instytucji naukowych i uczelni współpracujących ze sobą.

Na konferencjach mogą być rozstrzygane problemy:

a) interdyscyplinarne;

b) monodyscyplinarne;

c) subdyscyplinarne.

Ponadto problemy te mogą mieć charakter bardziej teoretyczny, bądź bardziej praktyczny. W tym ostatnim przypadku uczestnikami konferencji obok uczonych, mogą być także przedstawiciele różnych instytucji zainteresowanych rozwiązaniem danego problemu praktycznego.

W odróżnieniu od kongresu czy zjazdu, uczestnicy konferencji nie legitymują się statusem oficjalnym delegata, chociaż mogą być reprezentantami różnych instytucji. Często zdarza się tak, że organizatorzy wysyłają także zaproszenia imienne poszczególnym uczonym. Zatem uczestnictwo w konferencji ma charakter bardziej fakultatywny.

Przebieg obrad konferencji niewiele odbiega od kongresu, aczkolwiek ma charakter zdecydowanie bardziej roboczy i zazwyczaj przebiega według układu:

- otwarcie konferencji (zagajenie);
- referat lub referaty wprowadzające (niekiedy koreferaty);
- podsumowanie obrad (zakończenie).

W zależności od charakteru rozpatrywanych zagadnień, obrady konferencji mogą odbywać się:

a) w postaci posiedzeń plenarnych, które mogą być podzielone na sesje zróżnicowane tematycznie;

b) w ramach zespołów problemowych (sekcji);

c) w sposób mieszany: część obrad odbywa się w formie plenarnej, pozostałe w sekcjach, których przewodniczący składają sprawozdania na posiedzeniach plenarnych.

Wyniki konferencji (referaty wygłoszone i nadesłane na konferencję oraz głosy w dyskusji) publikuje się w postaci określonego wydawnictwa, a ich fragmenty i omówienia w czasopismach naukowych.

Organizacja konferencji tego typu jest możliwa zarówno w szkolnictwie wojskowym, jak również w sztabach i dowództwach. W tych ostatnich szczególnie wówczas, gdy do rozstrzygnięcia są poważne problemy i przygotowanie odpowiednich materiałów przez naukowców i praktyków oraz dyskusja nad tymi materiałami mogą przyczynić się do efektywnych rozwiązań.

Imprezy tego typu należy organizować z odpowiednim wyprzedzeniem, dając czas uczestnikom na opracowanie referatów oraz odpowiednie przygotowanie się.

Zazwyczaj konferencję naukową przygotowuje się z minimum 6-8 miesięcznym wyprzedzeniem.

Zaproszenia dla uczestników (nie głoszących referatów) powinny dotrzeć minimum z 30-40-dniowym wyprzedzeniem.

SESJE NAUKOWE

Sesja (łac. sessio - siedzenie) naukowa to posiedzenie poświęcone określonej sprawie, narada, obrady, albo okres obejmujący cykl posiedzeń, obrad itp. Sesje naukowe mogą występować jako części obrad konferencji lub kongresu, albo mogą być organizowane jako samodzielne zebrania grupy uczonych współpracujących ze sobą w zakresie rozwiązania jakiegoś ogólnego problemu, wymagającego długotrwałych badań. W tym ostatnim przypadku sesje organizuje się okresowo w celu podsumowania zakończonego wcześniej

etapu dociekań naukowych i wytyczenia lub uszczegółowienia dalszych zadań. Zdarza się także, że tego rodzaju zebrania określa się mianem seminariów. Obrady sesji polegają na wygłaszaniu krótkich referatów i komunikatów naukowych, których treścią są dotychczasowe wyniki badań oraz dyskusji, w której mogą wziąć udział na równych prawach wszyscy uczestnicy. Wyniki obrad sesji naukowych mogą być publikowane w postaci sprawozdań, omówień i komunikatów w biuletynach i czasopismach specjalistycznych.

Zatem sesje naukowe pod pewnymi względami zbliżone są do konferencji naukowych (referaty zawierają wyniki dotychczasowych badań), zaś pod innymi - do seminariów naukowych i sympozjów (spontaniczność dyskusji).

W aspekcie powyższego sesje jako zebrania naukowe znajdują zastosowanie w zasadzie jedynie w wyższym szkolnictwie wojskowym, szczególnie w akademiach.

Wymagają one mniejszych zabiegów organizacyjnych (w tym również czasu na przygotowanie). W rzeczywistości bowiem spotykać się na nich będą członkowie zespołów realizujących określone problemy badawcze.

SEMINARIA NAUKOWE I SYMPOZJA

Seminarium naukowe i sympozjum to dwie formy zebrań specjalistów z jakiejś dziedziny, poświęcone omawianiu określonych zagadnień, czy wspólnej wymianie myśli. Wprawdzie oba te terminy mają odmienny źródłosłów grecki lub łaciński, lecz w zakresie spotkań naukowych nie występują między nimi jakieś istotne różnice merytoryczne czy organizacyjne. O nazewnictwie danego zebrania uczonych bardziej w tym przypadku decydują tradycje kultywowane przez organizatorów spotkania, a także tradycje danej grupy uczonych, niż inne względy. Zdarza się nawet tak, że organizatorzy nazywają jakąś formę spotkania seminarium lub sympozjum, natomiast sposób jego zorganizowania, ilość, skład uczestników, rozważane problemy i czas trwania bardziej przypomina

konferencję naukową. Jednak wydaje się, że istnieje potrzeba odróżnienia tych form spotkań naukowych. Przemawiają za tym następujące względy:

1. Celem seminarium lub sympozjum jest zazwyczaj wymiana myśli między uczonymi na jakiś temat, podczas gdy celem konferencji naukowej jest zazwyczaj rozwiązanie określonego problemu, które to rozwiązanie wynika z uprzednio przeprowadzonych badań naukowych.

2. Zagadnienia czy problemy omawiane na seminarium lub sympozjum nie muszą być przedmiotem wcześniej prowadzonych badań naukowych, jak to zazwyczaj ma miejsce w przypadku konferencji. Mogą one np. ograniczać się do nazwania problemów występujących w obszarze będącym przedmiotem zainteresowania danego zebrania, wskazywać na znaczenie kulturowe lub naukowe tych problemów oraz sugerować kierunki dociekań mających na celu ich rozwiązanie.

3. Uczestnictwo w seminarium lub sympozjum ma zazwyczaj charakter fakultatywny, a o kryteriach doboru decydują organizatorzy, którzy zresztą oprócz zasady kompetencji, kierują się dość często także innymi względami, niekiedy poza naukowymi. Ponadto liczba uczestników jest znacznie mniejsza, niż np. w konferencji.

4. Przebieg obrad, podobnie jak w czasie kongresu i konferencji odbywa się według schematu:

- otwarcie zebrania (zagajenie);
- jeden lub kilka referatów wprowadzających;
- dyskusja;
- podsumowanie obrad (zakończenie).

Jednakże referaty przygotowane na seminarium naukowe lub sympozjum nie są zazwyczaj wcześniej znane większości uczestnikom zebrania i są znacznie krótsze, a sama dyskusja ma charakter bardziej spontaniczny.

5. Wyniki obrad, seminarium i sympozjum nie muszą być publikowane, a jeżeli już są, to zazwyczaj tylko w formie sprawozdań lub omówień.

6. Zdarza się niekiedy, że seminaria i sympozja organizuje

się jako imprezy towarzyszące, ale będące integralną częścią konferencji czy kongresów naukowych.

Wydaje się, że uwagi powyższe w sposób najbardziej istotny różnicują kongresy i konferencje od seminariów naukowych i sympozjów. Ponadto wszystkie te formy zebrań mogą mieć wiele cech wspólnych np. mogą być międzynarodowe lub krajowe, interdyscyplinarne, monodyscyplinarne lub subdyscyplinarne.

Należy jednak podkreślić, że wielu pracowników naukowych nie podziela powyższego poglądu prezentując inną istotę rozpatrywanych zebrań. Otóż określa się często, że seminaria stanowią cykl spotkań zespołów (podzespołów) rozwiązujących określony problem w celu zaprezentowania osiągniętych wyników, a często aby osiągnąć określony consensus naukowy.

W myśl tego poglądu sympozja to takie zebrania, które w swej istocie stanowią swoistego rodzaju etap wieńczący kompleksowe, długotrwałe badania. W takim rozumieniu stanowią one etap końcowy badań, na którym poszczególne zespoły (podzespoły) prezentują osiągnięte wyniki.

W pierwszym z prezentowanych poglądów seminaria naukowe i sympozja mogą znaleźć pełne zastosowanie zarówno w dowództwach i sztabach, jak również - a w zasadzie przede wszystkim szkolnictwie wojskowym.

W drugim rozumieniu seminaria naukowe i sympozja mogą być stosowane jedynie w szkolnictwie wyższym.

Omówione wyżej formy zebrań naukowych realizowane są także (poza kongresem) w środowisku uczonych wojskowych. Najczęściej organizuje się konferencje, seminaria i sympozja i stąd właśnie tak zatytułowano rozdział. Pełnią one podobne funkcje jak w środowisku cywilnym pracowników nauki oraz są podobnie zorganizowane. Zresztą obecnie, w coraz większym stopniu zaciera się podział na uczonych wojskowych i cywilnych. Wyrazem tego jest m.in. częste uczestnictwo uczonych ze środowisk cywilnych w zebraniach naukowych organizowanych przez uczelnie i instytucje naukowe wojskowe i odwrotnie - uczeni wojskowi często uczestniczą w zebraniach organizowanych przez środowiska cywilne. Ponad-

to różne zebrania organizowane są wspólnie przez wojskowe i cywilne instytucje naukowe. Sądzić należy, że szerokie stosowanie wskazanych form pozwoli rozwiązać wiele niezwykle skomplikowanych problemów związanych z obronnością państwa, a jednocześnie podwyższy zdecydowanie wiedzę i umiejętności biorących udział w imprezach oficerów.

Doktryna! To śmierć dla myśli, to martwota, to zerwanie z rzeczywistością.
Doktryna daje spokój, z którym ludzie nie lubią się rozstawać.
A w życiu wszystko się zmienia, wszystko idzie naprzód, a doktryny stoją w miejscu.

J. Piłsudski

4. NARADY SZKOLENIOWE

Ppłk dr Józef HALIK

Narady szkoleniowe - często zwane również metodycznymi lub też szkoleniowo-metodycznymi są, jak wskazują doświadczenia, skuteczną formą doskonalenia i operatywnego wyjaśniania wybranych problemów organizacyjno-szkoleniowych dowództw, sztabów, instytucji i uczelni wojskowych.

Celem narady szkoleniowej jest najczęściej - o czym świadczą dotychczas prowadzone badania - rozwiązywanie złożonych problemów natury organizacyjno-szkoleniowej, w szczególności zaś bieżące wyjaśnianie sytuacji szkoleniowej oraz wytyczanie (wypracowywanie) kierunków działalności szkoleniowo-metodycznej i ustalanie efektywnych sposobów realizacji zamierzeń dydaktyczno-wychowawczych w wybranych działaniach, przedmiotach lub komórkach organizacyjnych sztabów, instytucji, uczelni wojskowych, oraz korygowanie planów tej działalności w celu usunięcia uchybień w procesie nauczania (szkolenia).

Naradę szkoleniową organizuje dowódca (szef, komendant) w zależności od potrzeb od szczebla oddziału (wydziału, katedry) wzwyż.

Podczas narady szkoleniowej powinno się omawiać jeden - dwa problemy dotyczące strony organizacyjnej lub metodycznej realizowanego procesu nauczania (szkolenia). Liczba uczestników narady metodycznej wynikać powinna z potrzeb oraz zainteresowania treściami narady. Wskazane jest aby w naradzie (metodycznej) szkoleniowej obok osób zainteresowanych brali również udział znawcy danej problematyki z pokrewnych jednostek, instytucji, uczelni. Wnioski wypracowane podczas narady szkoleniowej powinny rozwiązywać dany problem (będący przedmiotem dyskusji) i być niezwłocznie wcielane w życie.

Prowadzenie narady szkoleniowej będzie zależeć (co już zostało zasygnalizowane) od wielu czynników, między innymi od: liczby uczestników, możliwości swobodnej wymiany myśli; poglądów i stanowisk określonej grupy ludzi; specyfiki i złożoności problemów (zagadnień) oraz od wspólności celu tzn. rozstrzygnięcia problemu lub wspólnego uzgodnienia wniosków.

Współcześnie wyróżnia się różne konwencje i pomysły w zakresie organizowania i prowadzenia narad. Najczęściej stosowanym sposobem prowadzenia narady jest kolektywne (zespołowe) wypracowanie określonych wniosków, stanowisk zmierzających do rozstrzygnięcia problemu natury organizacyjnej lub metodycznej. Polega ona na tym, że prowadzący naradę (zwany też przewodniczącym narady) najpierw przedstawia krótko problem (zagadnienie) będący przedmiotem dyskusji, a z kolei uczestnicy narady przedstawiają własne sądy, opinie i stanowiska, bądź też w razie potrzeby odpowiadają na pytania postawione przez przewodniczącego narady. Zadaniem głównym zaś uczestników narady jest współpraca z przewodniczącym nad osiągnięciem zamierzonego celu, zmierzającego do rozwiązania problemu w toku rzeczowej i konkretnej dyskusji.

Innym rodzajem narady może być tzw. "narada twórcza". Różni się ona od poprzedniej tym, że jej celem jest wykorzystanie twórczej wyobraźni grupy uczestników i raczej "wyłowienie" poglądów dotyczących rozwiązania przedstawionego problemu, przy czym poglądy te mogą być jak najbardziej fantastyczne. Takie zachowanie uczestników oraz przyjęta konwencja swobody zachęca ich do wysuwania oryginalnych i nowatorskich rozwiązań. Wszystkie zgłoszone pomysły nawet na pozór nie związane z danym problemem są zapisywane w miarę ich zgłaszania. Ważną cechą tej narady jest zasada, że w czasie trwania narady nie należy żadnej propozycji analizować, oceniać, krytykować ani obalać w jakikolwiek sposób. Po zakończeniu posiedzenia przewodniczący stwierdza, które ze zgłoszonych pomysłów zasługują na dalsze przestudiowanie lub dyskusję.

Przedstawiony sposób prowadzenia narady będzie raczej wykorzystywany w środowiskach naukowych, wybitnych znawców różnych dziedzin, wówczas jeżeli chodzi o zastosownie lub wdrożenie rozwiązań w pewnym sensie nowych dotychczas nie stosowanych w procesie dydaktycznym jednostek, uczelni.

W warunkach jednostek, instytucji, uczelni wojskowych najczęściej stosowaną konwencją odprawy będzie ta pierwsza, która dotyczy wspólnego wypracowania wniosków, propozycji rozwiązań w

trakcie rzeczowej i konkretnej dyskusji merytorycznej nad problemem (zagadnieniem) narady.

Narada szkoleniowa jak każde zorganizowane przedsięwzięcie powinna być zawczasu zaplanowana, właściwie zorganizowana i terminowo przeprowadzona. Na tle przedstawionych czynności (etapów) przygotowania narady wyłaniają się czynności oraz miejsce i rola określonych osób biorących udział w naradzie tzn. przewodniczącego i uczestników.

Planowanie narady jest czynnością podstawową i bez niej narada nie spełni swojego zadania. Przygotowanie planu narady najczęściej należy do obowiązkow przewodniczącego. Planując naradę przewodniczący musi pamiętać zarówno o stronie merytorycznej jak i o przygotowaniach organizacyjnych.

W zakresie przygotowania strony merytorycznej narady przewodniczący powinien rozpracować na piśmie temat narady (problemy i zagadnienia), który będzie treścią obrad. Staranne i szczegółowe przygotowanie planu narady daje pewność, że żaden z problemów (zagadnień) nie będzie pominięty. Oprócz zasadniczych problemów (zagadnień), przewodniczący powinien przygotować kilka pytań dotyczących różnych kwestii danego problemu dotychczas różnie interpretowanych lub kontrowersyjnych w celu sprowokowania dyskusji. Przygotowanie merytoryczne ma znaczący wpływ na kierowanie naradą i powoduje osiągnięcie zamierzonego jej celu. W zakres przygotowania merytorycznego wchodzi również sprawa przygotowania materiałów dla uczestników narady. Materiały te najczęściej przybierają postać też przygotowanych na specjalnych formularzach, które odpowiednio wcześniej należy dostarczyć uczestnikom narady. W materiałach tych celowe jest również podanie celu narady, a także źródła (przykłady sytuacji szkoleniowej, dydaktycznej), które należy wykorzystać przygotowując się do narady. Oprócz przygotowania merytorycznego ważną sprawą jest również przygotowanie organizacyjne polegające na wytypowaniu do tego celu odpowiedniej sali (auli), stołów, tablicy, technicznych środków dydaktycznych w postaci telewizora, magnetowidu, kamery, rzutnika, a także przygotowanie kredy lub papieru i ołówków do

pisania itp. Jeżeli potrzebne są mapy, szkice, wykresy lub inne materiały poglądowe, powinny one być wcześniej wykonane i przygotowane do zaprezentowania.

Bardzo ważnym momentem jest otwarcie (rozpoczęcie) narady, którego z reguły dokonuje przewodniczący tzn. dowódca (szef, komendant) jednostki (instytucji, uczelni). Otwarcie narady często decyduje o jej przebiegu i dlatego należy przestrzegać kilku podstawowych zasad, jak: punktualność rozpoczęcia narady, stworzenie pogodnej atmosfery sprzyjającej swobodnej wymianie myśli i poglądów oraz jasne i zwięzłe przedstawienie problemu (zagadnień) będącego przedmiotem narady.

Przebieg narady powinien być zgodny z wcześniej opracowanym planem ramowym. Narada powinna rozpoczynać się po krótkim wprowadzeniu dokonanym przez przewodniczącego (dowódcę, szefa, komendanta). Można również przed rozpoczęciem głównej części narady, przedstawić jej uczestnikom w sposób wzorcowy fragment przedsięwzięcia dydaktycznego np.: prowadzenie części wstępnej zajęć, omówienia itp., eksponując te czynności (zachowania), które są treścią narady. Sposób przedstawienia wybranego fragmentu czynności dydaktycznych lub innych np. organizacyjnych powinien być precyzyjnie skomentowany przez prowadzącego naradę. Sama zaś inscenizacja powinna świadczyć o bardzo dużych umiejętnościach - wręcz mistrzostwie dydaktycznym (metodycznym) prezentującego je mistrza i udowodnić uczestnikom możliwość osiągnięcia celu zajęć (ćwiczeń) lub nauczenia szkolonych określonego działania.

Główną część narady stanowi plenarna dyskusja uczestników, kierowana przez przewodniczącego. Przewodniczący powinien kierować dyskusją z chwilą jej rozpoczęcia. Kierowanie to powinno polegać na "regulowaniu" samego przebiegu dyskusji, a nie na narzucaniu jej kierunku. Przewodniczący narady powinien decydować o kolejności wystąpień dyskutantów. Jeżeli jest konieczne to może on ograniczać czas wystąpienia, może również określać kolejność omawiania określonych problemów (zagadnień). W toku dyskusji, przewodniczący narady powinien podkreślać ważne momenty, a

nawet wyjaśniać ważniejsze kwestie. Przywilejem przewodniczącego powinna być również możliwość, a wręcz prawo zadawania pytań i podsumowywania dyskusji w odpowiednim czasie. Pytania powinny być ważnym instrumentem w ręku przewodniczącego. Pytania kierowane do uczestników narady powinny być raczej natury ogólnej i kierowane do konkretnej osoby. Pytania nie powinny być kierowane do osoby, co do której jest przekonanie lub zdradza to swoim zachowaniem, że nie udzieli na nie odpowiedzi lub też nie posiada skrystalizowanego poglądu co może zakłócić twórczą dyskusję. Na zadane pytania przez uczestników narady, przewodniczący nie powinien udzielać definitywnych odpowiedzi, nie powinien on narzucać rozwiązań bowiem traci w ich oczach opinię bezstronnego arbitra - dochodząc do określonych rozwiązań (wniosków) bez pełnego rozstrzygnięcia problemu. Przewodniczący w celu ożywienia dyskusji może stosować pytania kontrowersyjne, może również naprowadzać dyskusję na właściwe tory, formułując tak pytania, aby dyskusję skierować na problemy istotne.

Wielką rolę w przebiegu narady odgrywają jej uczestnicy. Obowiązkiem uczestników bowiem powinna być współpraca z przewodniczącym narady. Uczestnik narady nie powinien ukierunkowywać swoich wypowiedzi wg wcześniej obranego poglądu. Głos w dyskusji powinien wynikać z informacji przedstawionych na konferencji, które powinny stanowić zasadnicze źródło inspiracji wspólnego rozwiązania problemu. Niedopuszczalne jest aby względy osobiste lub nieporozumienia między poszczególnymi uczestnikami narady lub przewodniczącym wywierały wpływ na jakość i rzetelność opinii, poglądów wyrażanych w dyskusji plenarnej. Podstawowym obowiązkiem uczestnika narady jest przygotowanie się do niej, polegające na zapoznaniu się z tezami rozstrzyganych problemów oraz przez przestudiowanie materiałów źródłowych.

Dyskusję i naradę kończy podsumowanie przewodniczącego. Podsumowanie powinno uwzględniać teorię, która była przedmiotem narady oraz zawierać ocenę dotychczasowej codziennej praktyki szkoleniowej (dydaktycznej).

Dążyć należy do tego, aby podsumowanie było obiektywne i wyrażało dokładnie wyniki narady, a nie było tylko zwykłym przedstawieniem przez przewodniczącego jego własnych poglądów na omawiane zagadnienia. Podsumowanie powinno być twórcze i pełne.

Narada szkoleniowa jest ważnym wydarzeniem w procesie szkolenia (dydaktyczno-wychowawczym) jednostek, instytucji, uczelni wojskowych i dlatego powinna pozostawić trwały ślad, nie tylko w świadomości uczestników narady, ale również w codziennej działalności szkoleniowo-wychowawczej i organizacyjnej jednostki, instytucji, uczelni wojskowej.

Sformułowane wnioski (zadania) na naradzie muszą być z kolei szczegółowo rozpracowane i realizowane w praktyce szkoleniowej (dydaktycznej).

Rola dowódcy (szefa, komendanta) - przewodniczącego narady, nie powinna się kończyć z chwilą podsumowania narady, ponieważ w ramach działalności kontrolnej i rozliczeniowej jest on odpowiedzialny jako przełożony za konsekwentne wcielanie w życie wniosków (zadań) wypracowanych na naradzie przez podwładnych.

Dyplomacja bez broni jest jak muzyka bez instrumentów.

Fryderyk II

5. POKAZY

Ppłk dr Stanisław KULCZYŃSKI

Jedną z wielu form stosowanych w procesie szkolenia wojskowego, szczególnie w systemie wyższego szkolnictwa wojskowego są pokazy. Forma ta polega na bezpośrednim kontakcie uczestników z egzemplarzami sprzętu bojowego lub uzbrojenia, obserwacji przebiegu określonego zjawiska (np. natarcia batalionu czołgów, wypracowania decyzji przez sztab pułku itp.), w trakcie której prowadzący kieruje uwagę uczestników na istotne cechy obserwowanego zjawiska.

Pokazy głównie stosuje się w szkolnictwie wojskowym, choć również mają one i mieć powinny zastosowanie w procesie szkolenia jednostek wojskowych oraz dowództw i sztabów różnych szczebli. Stosuje się je do zapoznania uczestników z:

- różnorodnym sprzętem technicznym i uzbrojeniem oraz jego działaniem i możliwościami, a także możliwymi sposobami jego wykorzystania;
- urządzeniami lub obiektami różnego typu zarówno wojskowymi jak i cywilnymi (np. stanowisko dowodzenia DZ i jego funkcjonowanie, elektrownię wodną, lotnisko, bazę szkoleniową pułku itp.);
- sposobami działania określonych zespołów np. załogi czołgu sztabu pułku batalionu piechoty, na polu walki lub w określonych sytuacjach.

Pokazy nabierają szczególnego znaczenia w przypadku gdy na uzbrojeniu wojska znajdują się niewielkie ilości nowoczesnego sprzętu, czy uzbrojenia. Poprzez szerokie stosowanie tej formy zapoznaje się z nowoczesnymi egzemplarzami sprzętu znacznie szerszy krąg potencjalnych jego użytkowników. Ułatwia im to i przyspiesza proces opanowania tego sprzętu w momencie jego wejścia w skład wyposażenia jednostki, w której pełnią służbę. Trudna sytuacja ekonomiczna WP w ostatnich latach sugeruje poważne zastanowienie się nad tą funkcją pokazów.

Pokazy sprzętu mogą być organizowane w taki sposób aby zaprezentować możliwości pojedynczych określonych egzemplarzy sprzętu (np. określonego typu czasu bojowego), bądź też grupy sprzętu mających pewne cechy wspólne (np. nowoczesna broń strzelecka).

Pokazem może być również objęty sprzęt określonego rodzaju sił zbrojnych lub wojsk (np. Marynarki Wojennej, czy wojsk rakietowych i artylerii).

Pokazy urządzeń lub obiektów mogą sprowadzać się do demonstrowania typowego obiektu w całości (np. typowej bazy szkoleniowej pz) lub też wybierania z demonstrowanych obiektów najlepiej rozwiązanych lub najciekawszych jej elementów (np. psychologicznego toru przeszkód, miniaturowego poligonu artyleryjskiego itp.). Poprzez ogląd szeregu takich składowych elementów uczestnicy pokazu powinni wyrobić sobie pogląd o wzorcowej całości.

Pokazy sposobów działania na polu walki są to najczęściej ćwiczenia pokazowe szczebla i rodzaju zależnego od celów pokazu. Są one realizowane na zlecenie poprzez wyznaczone jednostki wojskowe. Pokazy działania w określonych sytuacjach (np. sztabu pułku podczas prowadzenia rozwinięcia mobilizacyjnego lub podczas planowania szkolenia), również realizowane są przez wyznaczone jednostki wojskowe lub sztaby.

W uczelniach wojskowych pokazy prowadzi się najczęściej w ramach podróży polowych lub ćwiczeń w terenie, natomiast w jednostkach wojskowych w ramach kursów instruktażowo-metodycznych lub podróży polowych.

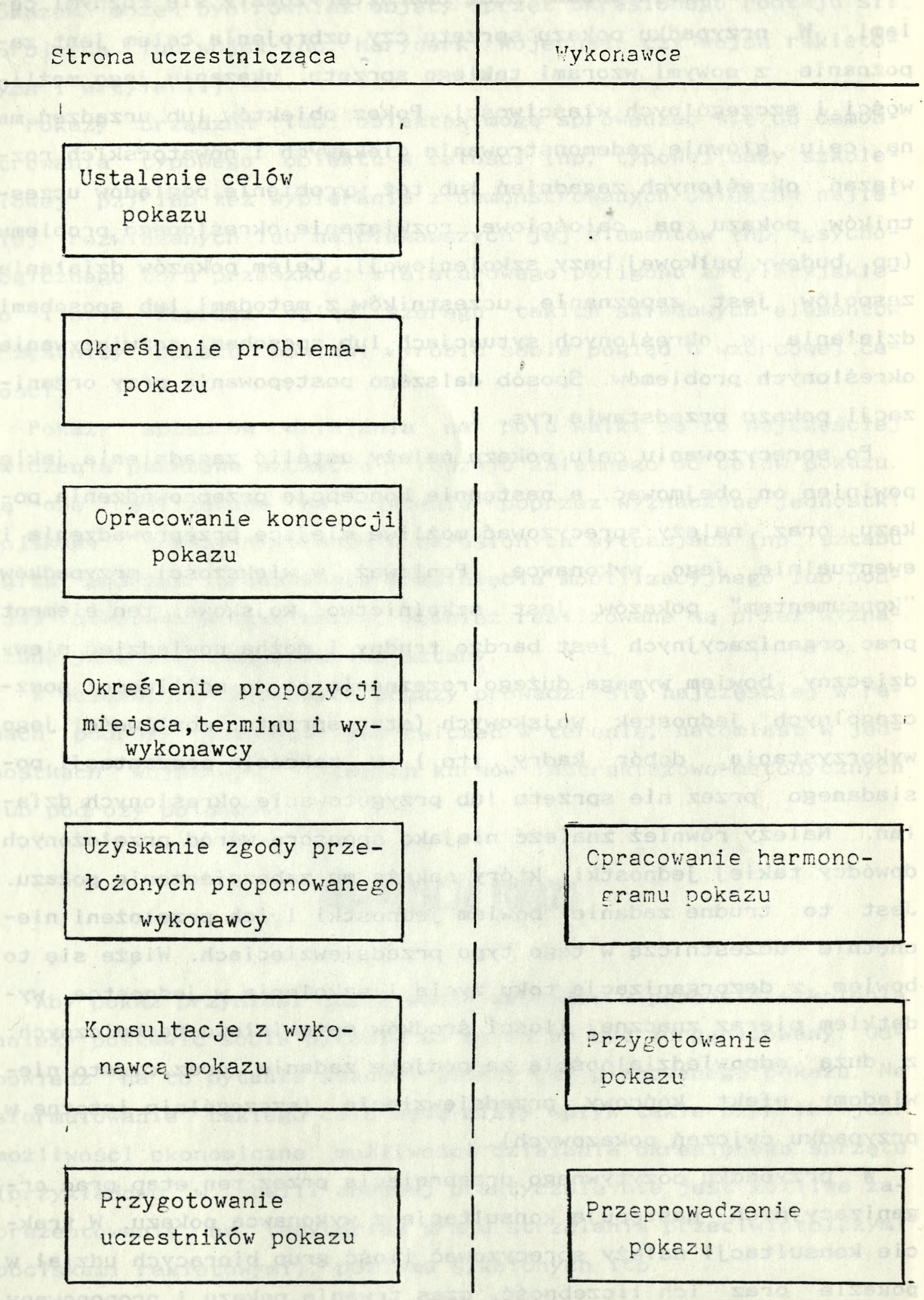
ORGANIZACJA POKAZU

Aby pokaz przyniósł odpowiednie korzyści w procesie szkolenia należy postawić sobie pytanie po co ma on być zorganizowany. Odpowiedź na to pytanie stanowi główny cel planowanego pokazu. Na sformułowanie takiego celu będą miały wpływ takie czynniki jak: możliwości ekonomiczne, możliwości działania określonego sprzętu (przykładowo w chwili obecnej praktycznie nie jest możliwe zaprezentowanie na terytorium kraju strzelania przeciwlotniczymi pociskami rakietowymi), poziomu szkolonych itp.

Różnego rodzaju pokazy będą charakteryzowały się różnymi celami. W przypadku pokazu sprzętu czy uzbrojenia celem jest zapoznanie z nowymi wzorami takiego sprzętu, ukazania jego możliwości i szczególnych właściwości. Pokaz obiektów lub urządzeń ma na celu głównie zademonstrowanie ciekawych i nowatorskich rozwiązań określonych zagadnień lub też wyrobienie poglądów uczestników pokazu na całościowe rozwiązanie określonego problemu (np. budowy pułkowej bazy szkoleniowej). Celem pokazów działania zespołów jest zapoznanie uczestników z metodami lub sposobami działania w określonych sytuacjach lub sposobami rozwiązywania określonych problemów. Sposób dalszego postępowania przy organizacji pokazu przedstawia rys. 1.

Po sprecyzowaniu celu pokazu należy ustalić zagadnienia jakie powinien on obejmować, a następnie koncepcję przeprowadzenia pokazu oraz należy sprecyzować możliwe miejsce przeprowadzenia i ewentualnie jego wykonawcę. Ponieważ w większości przypadków "konsumentem" pokazów jest szkolnictwo wojskowe, ten element prac organizacyjnych jest bardzo trudny i można powiedzieć niewdzięczny bowiem wymaga dużego rozeznania co do możliwości poszczególnych jednostek wojskowych (stan sprzętu, możliwości jego wykorzystania, dobór kadry itp.) w zakresie prezentacji posiadanego przez nie sprzętu lub przygotowanie określonych działań. Należy również znaleźć niejako sponsora wśród przełożonych dowódcy takiej jednostki, który nakaże mu zabezpieczenie pokazu. Jest to trudne zadanie, bowiem jednostki i ich przełożeni niechętnie uczestniczą w tego typu przedsięwzięciach. Wiąże się to bowiem z dezorganizacją toku życia i szkolenia w jednostce, wydatkiem nieraz znacznej ilości środków materiałowo-technicznych, z dużą odpowiedzialnością za podjęte zadanie, oraz często niewiadomy efekt końcowy przedsięwzięcia (szczególnie istotne w przypadku ćwiczeń pokazowych).

W przypadku pozytywnego przebrnięcia przez ten etap prac organizacyjnych następują konsultacje z wykonawcą pokazu. W trakcie konsultacji należy sprecyzować ilość grup biorących udział w pokazie oraz ich liczebność, czas trwania pokazu i proponowany



Rys.1. Kolejność czynności podczas organizowania pokazu

termin jego przeprowadzenia, problemy lub zagadnienia będą przedmiotem pokazu, zakres praktycznego uczestnictwa słuchaczy np. w obsłudze sprzętu będącego obiektem pokazu, stronę metodyczną pokazu, oraz inne problemy w miarę potrzeby. W przypadku gdy przedmiotem pokazu ma być ćwiczenie pokazowe należy uzgodnić koncepcję metodyczno-taktyczną takiego ćwiczenia a szczególnie zagadnienia przewidziane do demonstracji oraz sposoby tej demonstracji.

Do istotnych spraw należy ustalenie miejsca i terminu pokazu. W przypadku ćwiczeń pokazowych warunkują je tereny poligonów w przypadku urządzeń lub obiektów miejsce ich położenia, w przypadku natomiast pokazów sprzętu zapewnienie jak najmniejszego manewru poszczególnych egzemplarzy sprzętu. Ze strony uczelni będzie się to wiązało z dowozem grup uczestniczących w pokazie do odpowiednio określonych miejsc. Pewnym wyjściem jest organizowanie pokazów w trakcie prowadzonych w uczelniach obozów lub podróży polowych. Każdy pokaz powinien mieć ściśle określone miejsce w procesie dydaktycznym uczelni czy toku szkolenia w jednostce. Określa to dosyć precyzyjnie termin w jakim powinien być on przeprowadzony. Jest to jednak wymóg ze strony uczestnika nie zawsze możliwy do zrealizowania przez jednostkę przygotowującą pokaz. Ostateczny termin powinien być rozwiązaniem optymalnym uwzględniającym potrzeby jednej i możliwości drugiej strony.

Następnym krokiem jest przygotowanie pokazu. Obejmuje on, w przypadku pokazu sprzętu lub urządzeń wykonanie następujących przedsięwzięć:

- opracowanie planu przeprowadzenia pokazu;
- przygotowanie sprzętu lub urządzeń do pokazu;
- wykonanie pomocy szkoleniowych (plansze, przeźrocza, filmy);
- przygotowanie rejonu, w którym odbędzie się pokaz (miejsce dysponowania lub działania sprzętu, oznakowanie drogi dojścia, parkingi itp.);
- przeszkolenie i przygotowanie instruktorów i prezenterów poszczególnych egzemplarzy sprzętu;

- teoretyczne przygotowanie uczestników pokazu w zakresie budowy, możliwości i wykorzystania sprzętu, który będzie prezentowany.

Podczas przygotowania pokazu sposobów działania do wykonania są następujące czynności:

- opracowanie dokumentacji przeprowadzonego ćwiczenia pokazowego;
- przeszkolenie i przetrenowanie grup demonstrujących;
- przygotowanie rejonu działania demonstrujących grup;
- zgromadzenie środków materiałowych do zabezpieczenia pokazu;
- przygotowanie punktów pokazowych (budowa podwyższeń, radiofonizowanie, wyposażenie w plasze i schematy):
- teoretyczne przygotowanie uczestników pokazu z problematyki będącej tematem pokazu.

Podczas przygotowania pokazu jest niezwykle istotne właściwe przygotowanie ćwiczących lub demonstrujących grup. Musi się ono odbywać według ściśle ustalonego scenariusza. Powinno się ono odbywać drogą wielokrotnego aż do skutku "szlifowania" poszczególnych czynności lub działań, aż do opanowania ich w stopniu doskonałym i ściśle takim jaki przewiduje scenariusz. Musi być to uczynione po to aby komentujący działanie ćwiczących przed oglądającymi nie musiał wypowiadać kwestii: "Proszę uważnie obserwować - tak nie należy robić". Pokazane działanie musi być wzorem postępowania w takiej sytuacji. Nie dopuszczalne są błędy czy odchylenia od przyjętego optymalnego modelu działania. Aby to osiągnąć należy etapowi przygotowania nadać odpowiednią rolę. Dla przykładu można podać, że pokazowe ćwiczenia w tak sprawnej armii jaką jest niewątpliwie Bundeswehra przygotowuje się od 1 do 1,5 roku.

PROWADZENIE POKAZÓW

Jednym z warunków uzyskania maksymalnych korzyści z pokazu jest odpowiednie przygotowanie teoretyczne uczestniczących w po-

kazie (zapoznanie z teoretyczną stroną rozwiązywanych na pokazie problemów, teoria budowy określonego rodzaju sprzętu). Takie podejście umożliwi obserwującym niezależnie od komentarza lub wyjaśnień prowadzącego pokaz na zwrócenie uwagi na istotne momenty działania, szczególnie ciekawe szczegóły budowy sprzętu itp.

Pokaz powinien rozpocząć się od omówienia jego strony organizacyjnej, podziału uczestników na grupy i omówienie zasad ich rotacji na poszczególnych punktach. W przypadku ćwiczenia pokazowego uczestników powinno zapoznać się z planem przebiegu ćwiczenia, omówić zamiar i plany działania stron oraz zagadnienia i sytuacje, na które należy zwrócić szczególną uwagę w ćwiczeniu.

Istotne jest również zapewnienie odpowiedniego wyposażenia i ubioru uczestników (kombinezony, obuwie, lornetki itp.).

Poszczególne egzemplarze sprzętu powinny znajdować się w miejscach umożliwiających do niego swobodny dostęp. Przy stanowiskach ze sprzętem powinny znajdować się schematy zawierające jego dane taktyczno-techniczne obrazujące budowę lub sposoby wykorzystania. Prezentować sprzęt powinni instruktorzy będący ekspertami w swojej dziedzinie i potrafiący odpowiedzieć na każde pytanie dotyczące budowy poszczególnych egzemplarzy sprzętu i sposobów jego wykorzystania. Po omówieniu i zademonstrowaniu sprzętu uczestnicy pokazu mają ewentualnie przystąpić do wykonywania prostych czynności związanych z obsługą czy też wykorzystaniem sprzętu. Barierą ograniczającą jest tu jedynie wiedza uczestników i warunki bezpieczeństwa.

Ważną oprawą jest utrzymanie odpowiedniego tempa pokazu umożliwiającego swobodne i dokładne zapoznanie się z poszczególnymi egzemplarzami sprzętu czy urządzeń, a jednocześnie nie powodujących dłużyzn i niepotrzebnych przerw. Układ stanowisk pokazu powinien zapewniać swobodną komunikację oraz zapewnić logiczną kolejność prezentowanych egzemplarzy sprzętu.

W przypadku ćwiczeń pokazowych istotną sprawą jest odpowiednio sprawne przemieszczanie na kolejne punkty pokazu. Na punktach prowadzący pokaz powinien uzupełniać komentarzem działania ćwiczących oraz zwracać uwagę na szczególnie ważne momenty ich

działania lub pracy. W miarę potrzeb punkty pokazu powinny być wyposażone w schematy, plansze, techniczne środki łączności, aparaturę nagłaśniającą itp. Istotny jest taki dobór punktów pokazu, który zapewnia dobre warunki obserwacji działania ćwiczących.

Pokaz powinien być zakończony odpowiednim podsumowaniem i omówieniem. Można w nim wykorzystać fotografie, przeźrocza lub filmy obrazujące działanie lub wykorzystanie prezentowanego sprzętu. W przypadku ćwiczeń pokazowych uwypukla się najciekawsze sytuacje i uogólnia wnioski wypływające z obserwowanych działań.

Praca daje nam oświatę, władzę i bogactwo. Ja sławię pracę, jako dobro najprzedniejsze, bez niej byłby człowiek dwunożnym zwierzęciem.

B. Trentowski

6. PRACA SAMODZIELNA

Płk doc. dr hab. Bogdan SZULC

W pierwszym etapie badań rozwiązywania problemu "szkolenie sztabów i wojsk"[1/] wyodrębniono szkolenie (kształcenie) indywidualne oraz zespołowe. W aspekcie pracę indywidualną rozumieć będziemy nie jako rozwiązanie zadań przez jednostkę w ramach określonych czynności dowództw lub sztabów lecz jako samodzielne podejmowanie inicjatyw samokształceniowych w celu podwyższania kwalifikacji. W dotychczasowym systemie funkcjonowania sił zbrojnych problemy takiego doskonalenia traktowane były marginalnie (włącznie ze szkolnictwem wojskowym). Nowe uwarunkowania systemowe, powszechne przyjmowanie paradygmatu podmiotowości jako zasady działania, a także dążność systemów edukacyjnych ku przygotowaniu kształcących się do ustawianego samokształcenia, stanowią zasadniczy determinant przewartościowań. W myśl tego, należy przypuszczać, że właśnie praca samodzielna wpływać będzie w coraz większym stopniu na stan wiedzy i umiejętności oficerów.

Dlatego też tak wiele mówimy ostatnio o indywidualizacji kształcenia w wyższym szkolnictwie wojskowym. Od tego procesu bowiem (od doświadczeń szkół) zależny będzie dalszy wzrost możliwości indywidualizacji kształcenia w uczelniach oraz doskonalenia w jednostkach i sztabach.

W tym aspekcie w dalszym ciągu rozważań rozpatrzymy teoretyczne uwarunkowania takich procesów, aby następnie zarysować określone warianty zastosowań w szkolnictwie, sztabach oraz wojskach.

UWARUNKOWANIA TEORETYCZNE INDYWIDUALIZACJI KSZTAŁCENIA W SIŁACH ZBROJNYCH

Przez termin indywidualizacja kształcenia najczęściej rozumie się strategie postępowania i odpowiadające im przedsięwzięcia dydaktyczne mające na celu dostosowanie przebiegu procesu

---

1/ Szkolenie sztabów i wojsk (I etap badań), Warszawa 1991, rozdz. II, s.11-12.

kształcenia (uczenia się i nauczania) do potrzeb i możliwości uczących się. Niektórzy autorzy (np. Kruszewski) zwracają uwagę na potrzebę odnoszenia tego terminu nie tylko do uczącego się, ale także do nauczyciela. Chodzi o to, aby nauczyciel dostosowywał metody pracy dydaktycznej do swoich naturalnych właściwości osobowościowych i kompetencyjnych, dzięki czemu miał możliwość uzyskiwania większej wiarygodności uczących się.

Takie rozumienie procesu indywidualizacji kształcenia ma charakter ogólny. Odnieść je bowiem można do wszystkich etapów kształcenia i różnych typów szkół czy uczelni, co oczywiście nie oznacza, że wszędzie proces ten będzie organizowany i realizowany w jednakowy sposób. Wszak różne są przesłanki i potrzeby indywidualizacji kształcenia w szkołach podstawowych, średnich różnych typów, czy wreszcie w uczelniach wyższych czy też kursach. O ile na niższych etapach edukacji indywidualizacja kształcenia jest wymuszona znacznymi różnicami indywidualnymi występującymi wśród uczniów, wpływającymi na przebieg i efekty ich uczenia się, to w szkołach wyższych głównym motywem tego procesu wydaje się być pełniejsze zaspokojenie potrzeb edukacyjnych studentów zgodnie z ich zainteresowaniami i możliwościami, co zresztą leży także w szeroko rozumianym interesie społecznym.

Problemami indywidualizacji kształcenia w wyższym szkolnictwie wojskowym w Polsce zainteresowano się na początku lat 70. Jednakże wówczas problem ten zawężano do zagadnień wyłaniania i kształcenia, a także społecznego wykorzystania szczególnie uzdolnionych. Jest to tylko jeden z aspektów indywidualizacji kształcenia, aczkolwiek bardzo ważny. Obecnie w coraz większym stopniu uświadamiamy sobie potrzebę objęcia indywidualizacją kształcenia znacznie większej liczby, jeżeli nie wszystkich studentów. Na taką możliwość wskazuje praktyka wielu renomowanych uczelni w USA i Europie Zachodniej. Podejmowane w polskim wyższym szkolnictwie, zarówno cywilnym, jak i wojskowym próby indywidualizacji kształcenia wydają się być w porównaniu z państwami zachodnimi - w stadium zaledwie początkowym. Tym bardziej cenne są przedsięwzięcia zmierzające do zmiany tego stanu rzeczy. Jest

to jednak problem trudny w aspekcie teoretycznym, jak i praktycznym.

Problemy związane z indywidualizacją kształcenia mają charakter interdyscyplinarny. Ich szerokie ujęcie stanowi przedmiot zainteresowania różnych dziedzin psychologii, takich, jak: różnic indywidualnych, zdolności rozwojowej czy uczenia się. Wyniki badań psychologicznych stanowią teoretyczną podstawę projektowania różnych metod postępowania dydaktycznego, m.in. ze względu na indywidualne właściwości uczestników procesu kształcenia. Jest to przedmiotem zainteresowania dydaktyki różnicowej. Oprócz tego problemami związanymi z indywidualizacją zajmują się także teoria wychowania i socjologia.

W opracowaniu niniejszym zwrócimy uwagę jedynie na niektóre aspekty teoretycznych podstaw indywidualizacji kształcenia. Przede wszystkim wskażemy na osobowościowe uwarunkowania przebiegu i efektów uczenia się, procesu kształcenia w AON, zaś stosunkowo duży poziom ogólności wynika z ograniczonej mocno objętości tekstu.

Wyniki badań w zakresie psychologii różnic indywidualnych wskazują **jednoznacznie** na fakt, że ludzie różnią się między sobą między innymi pod względem bardzo wielu cech czy właściwości psychicznych, a ponadto w ich obrębie mamy do czynienia z różnym stopniem natężenia. Różnice te powodują odmienności zachowania się poszczególnych osobników, np. w sytuacjach jednorodnych zadaniowo, prowadząc do jednakowych rezultatów lub, przy zbliżonych wynikach, do innych sposobów ich uzyskiwania.

W literaturze z zakresu psychologii uczenia się wymienia się szereg właściwości osobowościowych, które wywierają określony wpływ na przebieg i efekty uczenia się. Należą do nich:

- zdolności;
- właściwości emocjonalno-motywacyjne, takie, jak: postawy, zainteresowania, motywy uczenia się, poziom aspiracji;
- cechy charakteru (woli), szczególnie: pracowitość, systematyczność, upór w pokonywaniu napotkanych trudności, poczucie własnej wartości;

- temperament, który w znacznej mierze określa styl funkcjonowania człowieka;
- doświadczenie w zakresie uczenia się oraz aktualny poziom wiedzy i umiejętności w dziedzinie będącej przedmiotem uczenia się.

Nie wdając się w referowanie spotykanych w literaturze rozbieżności w interpretowaniu tych terminów oraz różnic metodologicznych w przeprowadzonych badaniach empirycznych, można uznać za udowodnione, że wymienione właściwości osobowościowe traktowane oddzielnie w sposób istotny, choć rozmaity, wpływają na przebieg i rezultaty uczenia się. Mogą one sprzyjać uzyskiwaniu wysokich wyników kształcenia, albo je utrudniać lub nawet uniemożliwiać. Jeśli przyjąć, że teza ta jest prawdziwa, to proces indywidualizacji kształcenia należałoby organizować ze względu na stwierdzony poziom czy charakterystykę każdej z wymienionych właściwości. Jeżeli nie można jej zmienić np. temperamentu, albo stosować dodatkowe zabiegi pedagogiczne, modyfikujące poziom, czy kierunek właściwości, tak aby uczynić ją bardziej funkcjonalną w stosunku do celu kształcenia np. postawy wobec uczenia się. W praktyce szkolnictwa wyższego, w tym także w AON, te dodatkowe przedsięwzięcia pedagogiczne stosowane są w ograniczonym zakresie. Indywidualizację kształcenia na tym poziomie edukacji organizuje się z reguły ze względu na określony poziom zdolności ogólnych czy kierunkowych.

W konkluzji powyższych konstatacji należy zauważyć, iż podejście takie możliwe jest również w stosunku do procesu doskonalącego kadry oficerskiej sztabów i wojsk. Jak nigdzie, tak w wojsku zasada ustawiczności musi funkcjonować ze względów zasadniczych. Bowiem bez sukcesywnego doskonalenia kadry, ustawicznego jej przygotowania do spełniania funkcji zawodowych i stałego podwyższania wiedzy i umiejętności - spadać będzie zdolność bojowa armii.

MOŻLIWOŚCI INDYWIDUALIZACJI W WYŻSZYM SZKOLNICTWIE WOJSKOWYM

Na tle zarysowanego szkicu uwarunkowań indywidualizacji kształcenia w ogóle zasadne wydaje się być pytanie o realne możliwości systemowych zastosowań procesu indywidualizacji w wyższym szkolnictwie wojskowym, w Akademii Obrony Narodowej zaś szczególnie.

Zanim jednak przejdziemy do rozpatrywań nowych rozwiązań i propozycji należy podkreślić, że problemami indywidualizacji kształcenia zajmowano się w szkolnictwie wojskowym już od dość dawna. Szczególne nasilenie tego typu działań nastąpiło w latach siedemdziesiątych. To właśnie w tym okresie zapoczątkowano kształcenie podchorążych, a następnie oficerów szczególnie uzdolnionych. Podjęto działania zmierzające ku studiom równoległym (początkowo Wrocław, a następnie Poznań) oraz przygotowaniu oficerów do przyszłych funkcji zawodowych (np. grupa dydaktyczna w ASG). Propagowano również (niestety z nikłymi skutkami) studia indywidualne. Zapoczątkowano szereg innych - o mniejszej skali działań, w których stosowano lub zamierzano stosować podejścia indywidualne.

Wiele z tych inicjatyw, często niezwykle ciekawych i ambitnych w założeniach, zaniedbano, bądź też - ze względu na formalizm, a nawet na wypaczanie istoty - odrzucano jako niewłaściwe (np. System wyłaniania i kształcenia oficerów szczególnie uzdolnionych).

Dotychczas funkcjonujący system w znacznym stopniu ograniczał (ze względów instytucjonalnych) możliwości pełnej, systemowej indywidualizacji kształcenia w uczelniach wojskowych, aczkolwiek proces taki funkcjonował.

Znowelizowane warunki systemowe wpływają jednak na wzrastające możliwości zastosowania szerokiej gamy form indywidualizujących kształcenie. Już obecnie wielu nauczycieli (różnych szkół i akademii) podejmuje działania zmierzające ku indywidualizacji. Rozwiązania jednak odnoszą się głównie do zindywidualizowanej pracy dydaktycznej, której podstawą jest uwzględnianie psycholo-

gicznych różnic indywidualnych między oficerami. W podejściu takim przewodnią ideą jest stwarzanie studentom jak najlepszych warunków do efektywnego uczenia się. Poprzez zróżnicowanie celów szczegółowych, różnicuje się treści z uwzględnieniem potrzeb stosowanych form kształcenia (seminaria, ćwiczenia). Typowym przejawem indywidualnej pracy ze studentami są seminaria magisterskie oraz dyplomowe, a także różnego rodzaju konsultacje. Często stosuje się również przydzielanie określonych zadań dydaktycznych (np. referatów, przygotowanie materiałów dydaktycznych, itp.). Na uwagę zasługuje inicjatywa Wydziału Wojsk Lądowych w AON, polegająca na przygotowaniu studentów do samodzielnej pracy naukowej. Opracowane do tego typu działalności założenia mają już obecnie charakter spójnej koncepcji systemowej. Z pewnością, dalszemu rozwojowi indywidualizacji służyć będzie postępująca komputeryzacja wszystkich uczelni.

Nowe warunki w jakich działają siły zbrojne stwarzają, już na obecnym etapie, o wiele większe możliwości. Tak zatem, można stwierdzić, że sama idea indywidualizacji kształcenia znajduje pełne zrozumienie i poparcie kadry naukowo-dydaktycznej i słuchaczy uczelni. Odpowiada ona również (ta idea) wymogom współczesnej (nowoczesnej) szkoły wyższej. Stanowi bowiem o uznaniu podstawowego paradygmatu nowoczesnego kształcenia - podmiotowości nauczyciela i studenta.

Doświadczenia oraz prowadzone dotychczas badania wskazują, że zasadniczym problemem staje się ustalenie głębi i zakresu podejmowanych w tej kwestii przedsięwzięć. Stają zatem przed nami podstawowe pytania: w jakim zakresie i w jaki sposób można wprowadzać indywidualizację kształcenia oraz jakie jej formy można zastosować w poszczególnych uczelniach?

Możliwości wprowadzenia indywidualnego toku studiów

Jedną z zasadniczych form indywidualizacji kształcenia w polskim szkolnictwie wyższym są tzw. studia indywidualne zwane

najczęściej kształceniem według indywidualnego toku studiów. Forma ta, dość powszechna od wielu lat w szkolnictwie cywilnym, pozwala na realizację programu studiów przez studentów w toku indywidualnym, najczęściej w przyspieszonych terminach (skróconym czasie). W podejściu takim, uwzględniającym różnice indywidualne, daje się studentom zdolnym możliwość samodzielnych studiów (naturalnie pod kierunkiem nauczycieli), a przez to szybsze ukończenie uczelni i przystąpienie do spełniania funkcji zawodowych, do jakich zostali przygotowani. W wielu uczelniach studenci tacy realizują wybrane przez siebie (ustalone z nauczycielem) programy kształcenia.

Krótki czas studiów (dwa lata) oraz dotychczasowa struktura treści (zbyt duża atomizacja oraz przeładowanie programów) uniemożliwiają, przynajmniej na obecnym etapie przekształceń, zastosowanie tej formy w kształceniu słuchaczy na studiach dziennych (magisterskich i dyplomowych) w AON. Sądzić można, iż w pewnym zakresie (przy odrzuceniu warunku przyspieszenia) można eksperymentalnie zastosować tę formę w studiach magisterskich (Wydział Nauk Humanistycznych). W takim wypadku jednak konieczne będzie przygotowanie oddzielnego (oddzielnych) zestawu programów indywidualnych. Studia tego typu, przy obecnych założeniach programowych i koncepcjach kształcenia, z pewnością nie mogą znaleźć zastosowania w procesie nauczania oficerów dyplomowanych. Obliguje to szczególnie przyjęty układ ćwiczeń i podróży, który zobowiązuje wszystkich słuchaczy do zaliczenia określonych etapów (i form) kształcenia.

W aspekcie powyższych uwarunkowań można zauważyć, że forma indywidualnego toku studiów może być zastosowana jedynie w procesie kształcenia zaocznego, jeżeli takowe będzie nadal kontynuowane.

Mimo wskazanych, ujemnych stron takich studiów w AON należy uznać, że mogą one być zastosowane w innych (5 i 6-letnich akademiach) oraz wyższych szkołach oficerskich, tym bardziej, że tego typu działalność stosowano już niejednokrotnie.

Studia równoległe

Stanowią niezwykle atrakcyjną, w sensie intelektualnym, formę indywidualizacji kształcenia. Polegają one na równoległym studiowaniu w dwóch uczelniach (wydziałach). Doświadczenia wskazują, że najlepsze rezultaty otrzymuje się wówczas, gdy kierunki studiów się uzupełniają. Dobrym przykładem w takim organizowaniu kształcenia była i jest Wyższa Szkoła Oficerska Służb Kwatermistrzowskich w Poznaniu. Organizuje się tam studia równoległe w Akademii Ekonomicznej, co, jak wskazują badania, znacznie wpływa na sprawność zawodową absolwentów. Działalność podobną prowadziła również WSOWZ, a ostatnio WOSR w Jeleniej Górze.

Doświadczenia wskazują jednak, że studia równoległe mogą podejmować tylko studenci (podchorążowie) o ponadprzeciętnych uzdolnieniach, zdecydowanie przodujących w nauce.

Indywidualizowanie procesu kształcenia przez wzbogacanie

Wzbogacanie treści kształcenia było dotychczas najczęściej stosowaną formą indywidualizacji zarówno w AON (poprzednio ASG), jak i innych uczelniach wojskowych i cywilnych. Prowadzone przez wiele lat badania procesu dydaktycznego uczelni wskazują, że właśnie stosowanie tej formy przynosiło najkorzystniejsze rezultaty w kształceniu oficerów w AON. Naturalnie mamy tu na myśli działania przy zastosowaniu dotychczasowych struktur programowych oraz koncepcji kształcenia. Treści programowe w AON - podobnie jak i innych uczelniach - dostosowane są dla oficerów - - studentów o przeciętnych uzdolnieniach. Tymczasem poziom intelektualny i stan wykształcenia studiujących są często bardzo zróżnicowane. Stąd też realizacja obowiązującego programu okazuje się, dla niektórych oficerów (podchorążych) działalnością mało atrakcyjną nie motywującą do intensywnej pracy nad doskonaleniem osobowości oraz wiedzy i umiejętności. Dlatego właśnie nauczyciele akademiccy powinni stosować różnego rodzaju zabiegi

intensyfikujące kształcenie tych oficerów (podchorążych), którzy wskazują wyższy poziom uzdolnień. Podejście takie umożliwi nie tylko wielostronny rozwój osobowości, ale także stworzy warunki do wykorzystania ich zdolności, wiedzy i umiejętności oraz zaspokojenia ich aspiracji, zamiłowań i zainteresowań. Mówiąc o takim kształceniu nie należy pomijać faktu, że forma ta jest jakby elementem dodatkowym całego procesu kształcenia, z którego jednostki takie nie będą przecież wyłączone. Nauczanie takie będzie więc przyjmowało charakter kształcenia jednostkowego, w którym oprócz zadań realizowanych przez wszystkich słuchaczy, wyodrębnieni oficerowie (podchorążowie) realizować będą zadania przydzielone indywidualnie czyli będą realizować zasadniczy program kształcenia **wzbogacony o nowe treści.**

W takim kontekście wzbogacanie rozumiane będzie jako rozszerzanie treści programowych oraz podawanie nowych, pozaprogramowych treści kształcenia.

Do szczegółowych form tak ujętego indywidualizowania procesu kształcenia należy:

1. Praca słuchaczy w naukowych kołach zainteresowań

Koła naukowe słuchaczy funkcjonowały (we wszystkich uczelniach) już od dość dawna. Często działalność w nich była zinstytucjonalizowana a uczestnictwo obligatoryjne (często wynikające nawet z bezwzględnych nakazów). Proponuje się zatem reaktywowanie (lub zakładanie) takich kół studentów, w których oni będą inspiratorami i twórcami koncepcji działalności, nauczyciele zaś mogą jedynie udzielać pomocy (i merytorycznej i organizacyjnej). Do tak tworzonych kół wstępowaliby tylko ochotnicy (nawet gdy koło będzie nieliczne powinno się kontynuować jego działalność).

Aktywny udział słuchaczy (studentów) w takich kołach nie tylko poszerzy ich zakres wiedzy ale pozwoli także na kształcenie ich zainteresowań, zamiłowań i zdolności. Występowanie z własnymi poglądami daje również możliwość zaspokojenia własnych dążeń i aspiracji, pozwoli na spełnienie "własnego ja".

2. Zlecanie dodatkowych prac indywidualnych

Jest to forma stosowana często w dotychczasowej działalności nauczycieli. Wywołuje jednak zbyt duże kontrowersje, a to - jak wskazują badania - jest wynikiem zlecania słuchaczom (podchorążym), w większości prac mechanicznych (przerysowywanie map itp.). Sądzimy, iż warunkiem przyjęcia takiej formy przez studiujących jest zlecanie (zadawanie) prac, które wymagają pracy twórczej i wywołują zainteresowanie oficera (podchorążego).

Zadawanie prac (zadań) przez nauczyciela powinno mieć charakter inspirujący (unikanie nakazów, poleceń itp.), a jednocześnie zapewniać studentowi możliwości wykazania się nowymi, poznanymi samodzielnie elementami wiedzy w szerszym gronie - inaczej mówiąc - powinna dać studiującemu pełną satysfakcję.

3. Inne możliwości wzbogacania

Obok wymienionych już wyżej form wzbogacania można również, w zależności od powstałych okoliczności, stosować inne zabiegi, które w sensie ogólnym możemy uznać również jako jedne z form wzbogacania.

Sądzić można, iż oficerowie (podchorążowie) posiadający zainteresowania naukowe, dociekliwi, z pasją poznawczą, powinni mieć **możliwość uczestnictwa w sesjach, sympozjach, seminariach i konferencjach naukowych**. Udział studentów w tego typu przedsięwzięciach może w znacznym stopniu wpłynąć nie tylko na poszerzenie zakresu wiedzy, ale także potęgować zainteresowania określoną problematyką oraz wzmacniać motywacje do dalszych studiów.

Podobną rolę spełniać będą nauczyciele w działalności zmierzającej do **aktywnego udziału studiujących w konkursach (ewentualnie w olimpiadach zawodowych lub przedmiotowych)**. Dotychczasowe działanie w tym obszarze było zbyt instrumentalne (np. wybór przez nauczycieli najlepszych prac kursowych i dyplomowych).

Chodzi w tym wypadku bardziej o zachęcanie do tego typu prac, a następnie dyskretne kierowanie ich działaniami.

W ramach indywidualizacji nauczyciele akademiccy mogą również **powierzać studentom funkcje asystentów wolontariuszy**. Może to

dać szczególnie dobre rezultaty w pracy z tymi studentami, którzy mają podjąć pracę w szkolnictwie wojskowym (szczególnie w Akademii Obrony Narodowej). Stosując taką formę można doskonale sprawdzić predyspozycje kandydatów, a w następstwie rozpocząć prace przygotowujące ich do nowych funkcji.

Stosowanie wskazanych w powyższym podrozdziale form indywidualizacji nie wymaga praktycznie żadnych dodatkowych zabiegów instytucjonalnych. Mieszczą się one w obszarze relacji: student--nauczyciel. Tak więc działalność praktyczna zależna jest w głównej mierze od podejścia osobistego nauczycieli i studentów ze szczególnym uwzględnieniem inspirującej roli nauczyciela. Takiej indywidualizacji nie organizują ani wydziały, ani katedry i zakłady, choć w swej istocie właśnie takie działanie daje często niezwykle wysokie rezultaty.

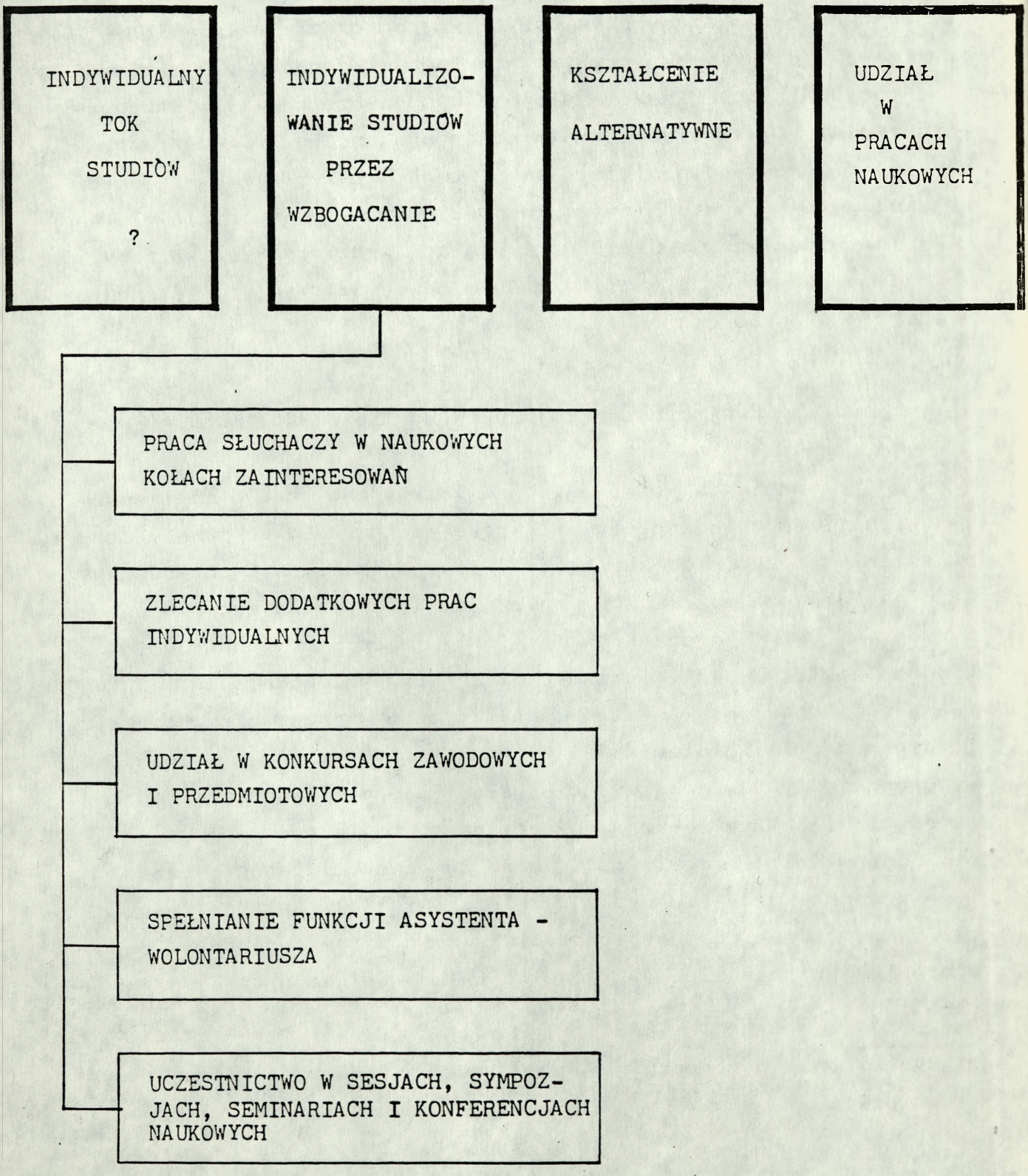
Kształcenie alternatywne jako forma indywidualizacji[2/]

W dotychczasowych rozważaniach wskazywano na takie możliwości indywidualizacji kształcenia, które mogą stosować pojedynczo, określeni nauczyciele akademiccy. W dalszych sugestiach wskażemy na inne jeszcze możliwości, polegające głównie na wyborze przez studentów określonych treści, form i metod oraz nauczycieli. Ujęcie takie umownie nazwane alternatywnym, podniesie również rangę podmiotowości w systemie dydaktyczno-wychowawczym uczelni.

Wychodząc z założenia, że **alternatywa to sytuacja wymagająca wyboru między dwiema wyłączającymi się możliwościami**, możemy określić, iż kształcenie alternatywne to takie nauczanie, w którym dopuszcza się możliwość wyboru przez studiującego jednego z dwu proponowanych mu przez uczelnię (wydział, katedrę) wariantów. Naturalnie podejście takie może dotyczyć wyborów w całym procesie kształcenia, jak również tylko w niektórych jego okresach lub sferach.

2/ Kształcenie alternatywne jest tu nazwą roboczą i nie jest wynikiem założeń koncepcji edukacji (lub też szkoły) alternatywnej.

FORMY INDYWIDUALIZACJI KSZTAŁCENIA



Zastanowić się zatem można, jakie to mogą być warianty? Wydaje się, że takie, alternatywne podejście można zaproponować w następujących sytuacjach:

1. W czasie planowanego samokształcenia zaproponować seminaria lub konwersatoria na wybrane tematy. Powstaje wówczas (dla słuchacza) alternatywa:

Uczę się sam - biorę udział w seminariach (konwersatorium).

2. W niektórych fazach procesu można założyć, że część materiału słuchacz opanuje (przestudiuje) w czasie samokształcenia (samodzielnie). Dlatego można stworzyć układ, w którym słuchacz będzie decydował na jakie zajęcia (seminarium, wykład itp.) pójdzie, albowiem zajęcia w niektórych dziedzinach planowane będą równolegle. Powstaje wówczas alternatywa:

Udział w zajęciach przedmiotu "A" - udział w zajęciach przedmiotu "B".

3. Część przedmiotów (dyscyplin) o charakterze wspomagającym można ułożyć (na okres całego procesu) w zestawy par, dając możliwość wyboru słuchaczowi przedmiotu do studiowania. Powstaje wówczas alternatywa:

Studiuję dyscyplinę "A" - studiuję dyscyplinę "B".

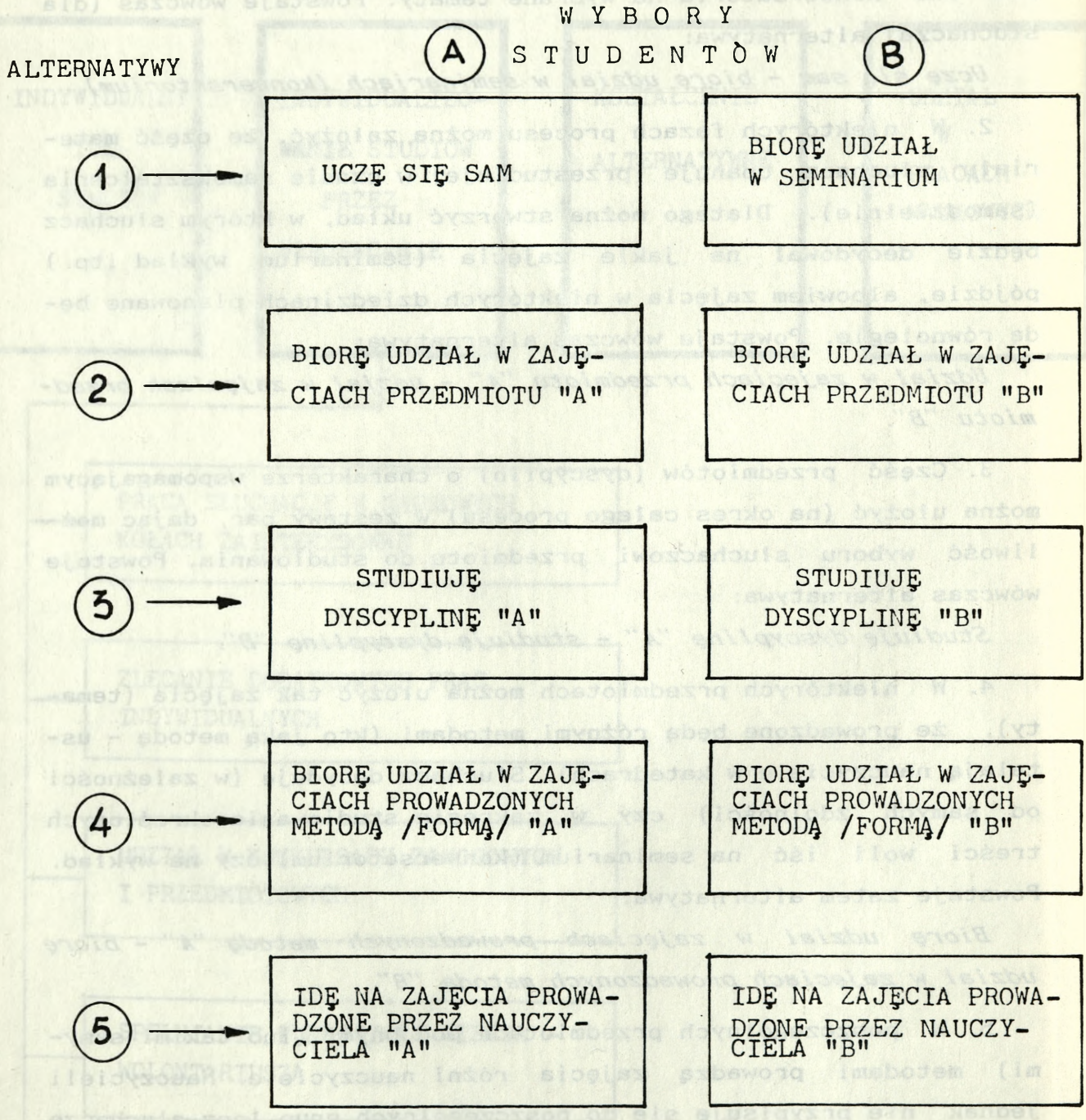
4. W niektórych przedmiotach można ułożyć tak zajęcia (tematy), że prowadzone będą różnymi metodami (kto jaką metodą - ustalają nauczyciele w katedrach). Słuchacz decyduje (w zależności od samych zdolności) czy w zakresie studiowania określonych treści woli iść na seminarium (konwersatorium) czy na wykład. Powstaje zatem alternatywa:

Biorę udział w zajęciach prowadzonych metodą "A" - biorę udział w zajęciach prowadzonych metodą "B".

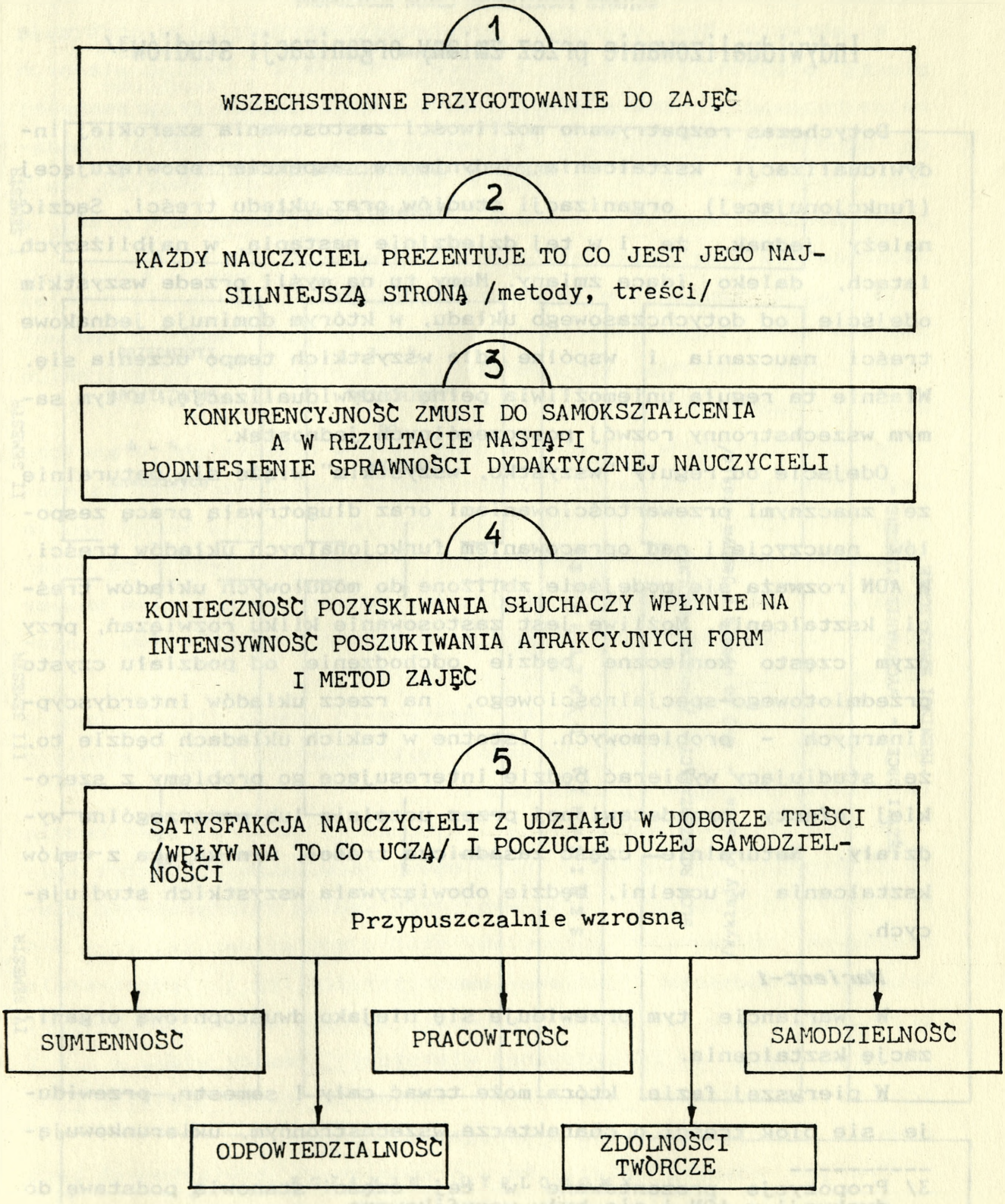
5. W poszczególnych przedmiotach podobnymi (lub takimi samymi) metodami prowadzą zajęcia różni nauczyciele. Nauczycieli jednak nie przypisuje się do poszczególnych grup lecz słuchacze decydują do którego wykładowcy chcą iść.

Przedstawiony układ - jak zauważamy - nie zmienia diametralnie systemu kształcenia w uczelni, jest jedynie jego pewnym uno-

WARIANTY KSZTAŁCENIA ALTERNATYWNEGO



WPŁYW KSZTAŁCENIA ALTERNATYWNEGO NA NAUCZYCIELI AKADEMICKICH



wocześnieniem. Warto zatem zastanowić się nad zasadniczymi problemami organizacyjnymi takiego kształcenia.

Indywidualizowanie przez zmiany organizacji studiów[3/]

Dotychczas rozpatrywano możliwości zastosowania szerokiej indywidualizacji kształcenia jedynie w aspekcie obowiązującej (funkcjonującej) organizacji studiów oraz układu treści. Sądzić należy jednak, że i w tej dziedzinie nastąpią, w najbliższych latach, daleko idące zmiany. Mamy tu na myśli przede wszystkim odejście od dotychczasowego układu, w którym dominują jednakowe treści nauczania i wspólne dla wszystkich tempo uczenia się. Właśnie ta reguła uniemożliwia pełną indywidualizację, a tym samym wszechstronny rozwój poszczególnych jednostek.

Odejście od reguły "wszystko, wszystkim" wiąże się naturalnie ze znacznymi przewartościowaniami oraz długotrwałą pracą zespołów nauczycieli nad opracowaniem funkcjonalnych układów treści. W AON rozważa się podejście zbliżone do modułowych układów treści kształcenia. Możliwe jest zastosowanie kilku rozwiązań, przy czym często konieczne będzie odchodzenie od podziału czysto przedmiotowego-specjalnościowego, na rzecz układów interdyscyplinarnych - problemowych. Istotne w takich układach będzie to, że studiujący wybierać będzie interesujące go problemy z szerokiej oferty przedstawionej przez uczelnię lub poszczególne wydziały. Naturalnie część zasadnicza treści, wynikająca z celów kształcenia w uczelni, będzie obowiązywała wszystkich studiujących.

Wariant-1

W wariancie tym przewiduje się niejako dwustopniową organizację kształcenia.

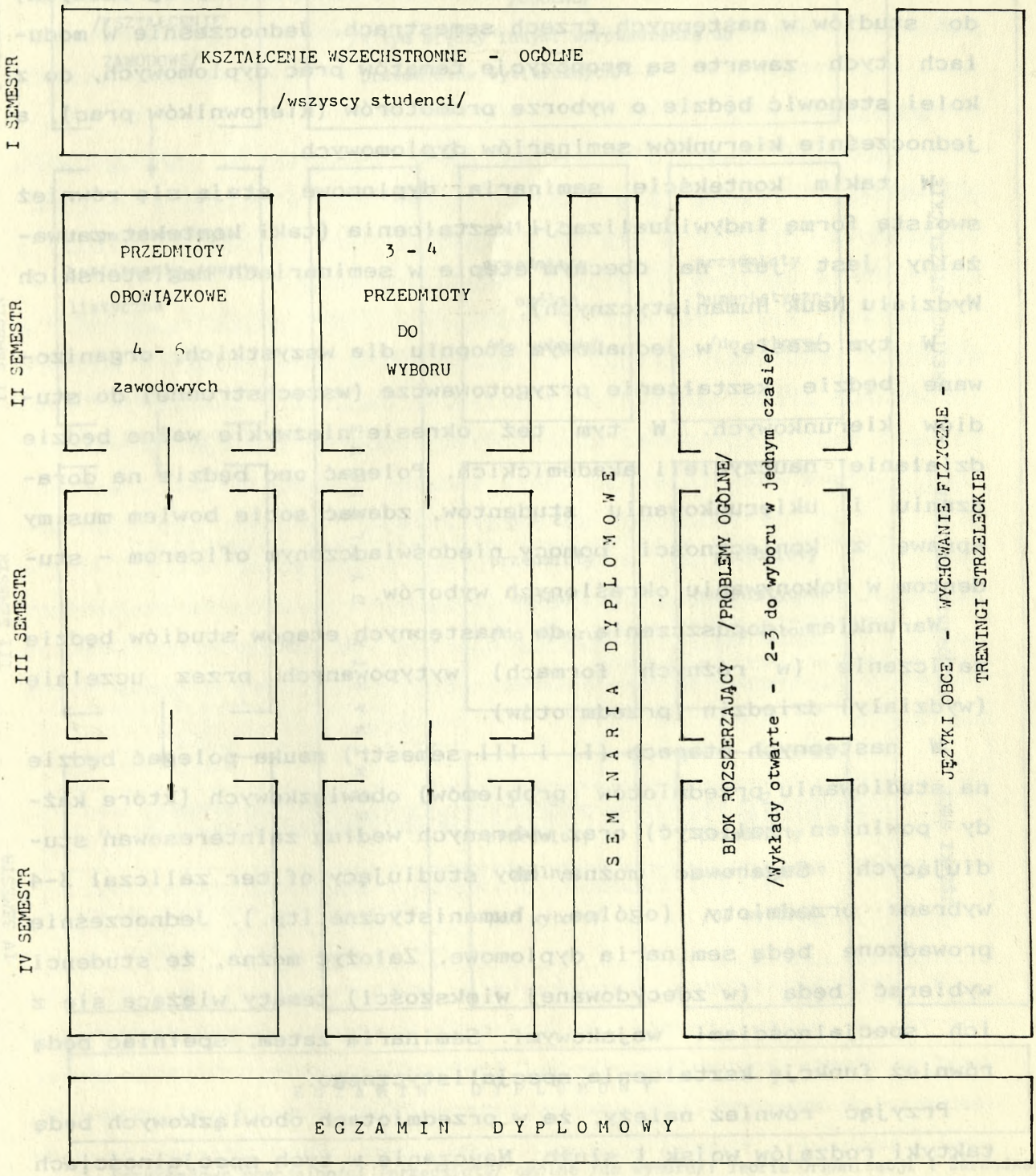
W pierwszej fazie, która może trwać cały I semestr, przewiduje się blok treści o charakterze wszechstronnym, ukierunkowują-

---

3/ Propozycje prezentowane w tej części stanowią podstawę do dyskusji w AON i nie były weryfikowane.

PROPOZYCJA NOWEJ ORGANIZACJI STUDIÓW

WARIANT - 1



cym w pewnym sensie dalsze studia oficerów, a jednocześnie dającym podstawy teoretyczne do rozwiązywania problemów w kolejnych etapach.

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

W takim kontekście seminaria dyplomowe stają się również swoistą formą indywidualizacji kształcenia (taki kontekst zauważalny jest już na obecnym etapie w seminariach magisterskich Wydziału Nauk Humanistycznych).

W tym czasie, w jednakowym stopniu dla wszystkich, organizowane będzie kształcenie przygotowawcze (wszechstronne) do studiów kierunkowych. W tym też okresie niezwykle ważne będzie działanie nauczycieli akademickich. Polegać ono będzie na doradzaniu i ukierunkowaniu studentów, zdawać sobie bowiem musimy sprawę z konieczności pomocy niedoświadczonym oficerom - studentom w dokonywaniu określonych wyborów.

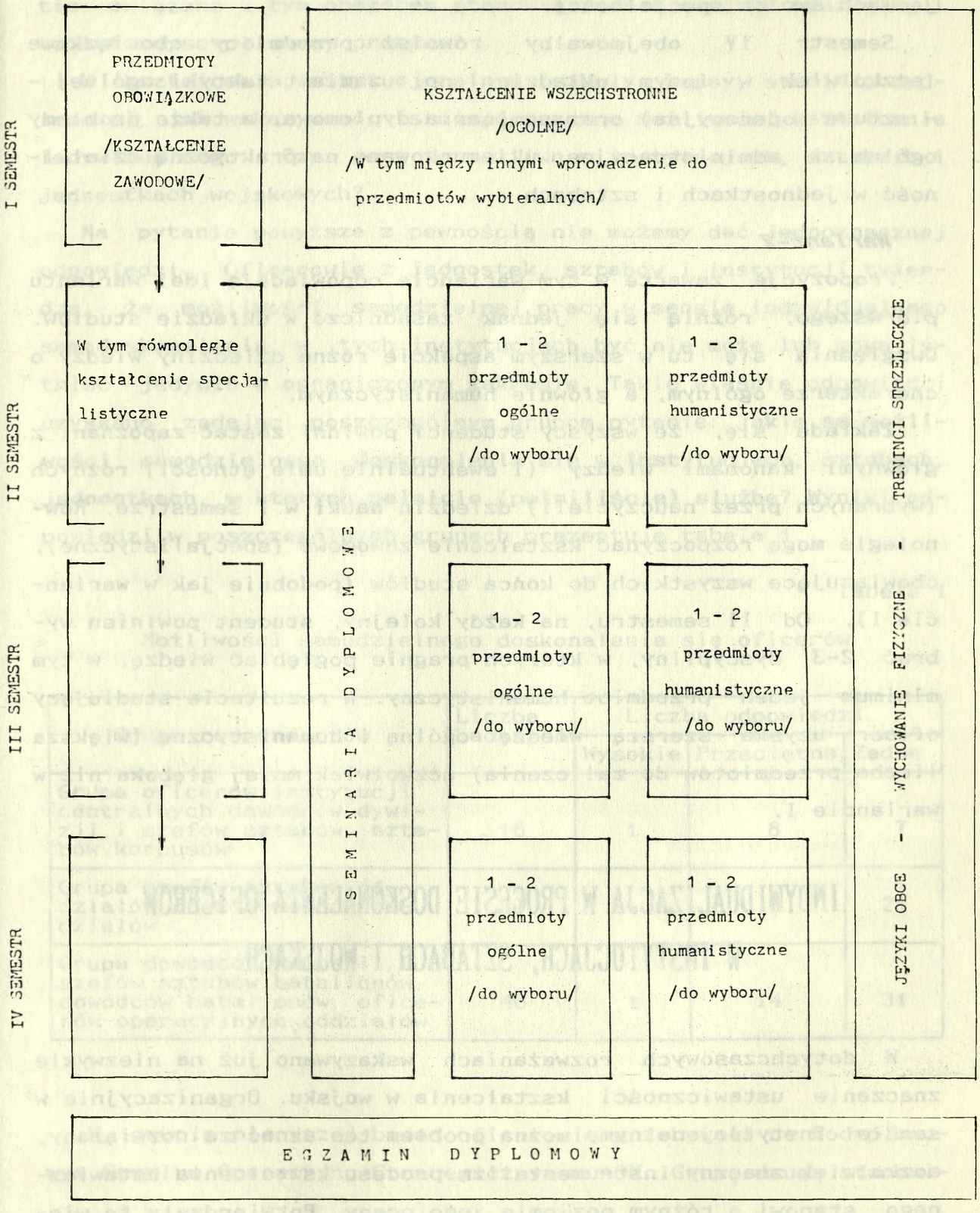
Warunkiem dopuszczenia do następnych etapów studiów będzie zaliczenie (w różnych formach) wytypowanych przez uczelnię (wydziały) dziedzin (przedmiotów).

W następnych etapach (II i III semestr) nauka polegać będzie na studiowaniu przedmiotów (problemów) obowiązkowych (które każdy powinien zaliczyć) oraz wybranych według zainteresowań studiujących. Sugerować można, aby studiujący oficer zaliczał 3-4 wybrane przedmioty (ogólne, humanistyczne itp.). Jednocześnie prowadzone będą seminaria dyplomowe. Założyć można, że studenci wybierać będą (w zdecydowanej większości) tematy wiążące się z ich specjalnościami wojskowymi. Seminaria zatem, spełniać będą również funkcję kształcenia specjalistycznego.

Przyjąć również należy, że w przedmiotach obowiązkowych będą taktyki rodzajów wojsk i służb. Nauczanie w tych specjalnościach

PROPOZYCJA NOWEJ ORGANIZACJI STUDIÓW

WARIANT - 2



1. Przykładowe specjalności /przedmioty/ ogólne /do wyboru/: Teoria Organizacji i Zarządzania, Logika, Cybernetyka, Statystyka, Informatyka, Metodologia badań, itp.
2. Przykładowe przedmioty humanistyczne /do wyboru/: Filozofia, Religioznawstwo, Socjologia, Pedagogika, Psychologia, Politologia, itp.

można zorganizować równolegle, to znaczy, że w określonym czasie (w tym samym dla wszystkich) oficerowie będą uczestniczyć w zajęciach swoich specjalności.

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

Wariant-2

Propozycje zawarte w tym wariancie odpowiadają idei wariantu pierwszego, różnią się jednak zasadniczo w układzie studiów. Uwzględnia się tu w szerszym aspekcie różne dziedziny wiedzy o charakterze ogólnym, a głównie humanistycznym.

Zakłada się, że wszyscy studenci powinni zostać zapoznani z głównymi kanonami wiedzy (i ewentualnie umiejętności) różnych (wybranych przez nauczycieli) dziedzin nauki w I semestrze. Równolegle mogą rozpoczynać kształcenie zawodowe (specjalistyczne), obowiązujące wszystkich do końca studiów (podobnie jak w wariancie I). Od II semestru, na każdy kolejny, student powinien wybrać 2-3 dyscypliny, w których pragnie pogłębiać wiedzę, w tym minimum jeden przedmiot humanistyczny. W rezultacie studiujący oficer uzyska szerszą wiedzę ogólną i humanistyczną (większa liczba przedmiotów do zaliczenia) aczkolwiek mniej głęboka niż w wariancie I.

INDYWIDUALIZACJA W PROCESIE DOSKONALENIA OFICERÓW W INSTYTUCJACH, SZTABACH I WOJSKACH

W dotychczasowych rozważaniach wskazywano już na niezwykłe znaczenie ustawiczności kształcenia w wojsku. Organizacyjnie w sensie instytucjonalnym, można problem ten uznać za rozwiązany, aczkolwiek znaczny instrumentalizm procesu kształcenia ustawicznego stanowi o różnym poziomie jego oceny. Potwierdzały to wie-

lokrotnie badania prowadzone w Instytucie Dydaktyki Akademii Obrony Narodowej (poprzednio Akademii Sztabu Generalnego). Kwestie związane z tym obszarem stanowią jednak niejako oddzielny i to interdyscyplinarny problem.

W kształceniu instytucjonalnym (szkoły, kursy, studia podyplomowe), jak wskazywano, istnieją znaczne możliwości kształcenia indywidualnego. Czy jest to możliwe w instytucjach, sztabach i jednostkach wojskowych?

Na pytanie powyższe z pewnością nie możemy dać jednoznacznej odpowiedzi. Oficerowie z jednostek, sztabów i instytucji twierdzą, że możliwości samodzielnej pracy w sensie indywidualnego samodoskonalenia w tych instytucjach być nie może lub mogą istnieć jedynie w ograniczonym zakresie. Takie właśnie odpowiedzi uzyskano zadając poszczególnym grupom pytanie: **jakie są możliwości samodzielnego doskonalenia się w instytucjach, sztabach, jednostkach, w których pełnicie (pełniliście) służbę**? Wyniki odpowiedzi w poszczególnych grupach prezentuje tabela 1.

Tabela 1

Możliwości samodzielnego doskonalenia się oficerów

Grupa respondentów	Liczba badanych	Liczba odpowiedzi		
		Wysokie	Przeciętne	Żadne
Grupa oficerów instytucji centralnych dowódców dywizji i szefów sztabów, sztabów korpusów	16	1	8	7
Grupa szefów sztabów oddziałów oraz dowódców oddziałów	27	-	6	21
Grupa dowódców kompanii, szefów sztabów batalionów, dowódców batalionów, oficerów operacyjnych oddziałów	46	1	14	31

W grupie pierwszej badań oficerowie przebywali na Podyplomowym Studium Operacyjno-Strategicznym w AON. Grupę drugą stanowi-

1i słuchacze kursów dowódców oddziałów, a trzecią słuchacze pierwszego roku studiów AON[4/].

Czy zilustrowane w tabeli poglądy oficerów są słuszne, czy rzeczywiście działalność służbowa uniemożliwia samokształcenie oficerów? Z pewnością uzyskanych wyników nie można negować, sądzimy jednak, że przytoczone fakty wymagają polemiki i określenia pewnych uwarunkowań.

Otóż, rzeczywiście warunki służby oficerów nie należą do łatwych. Sporadycznie (wykazały to również badania czynności zawodowych prowadzone w 1989 i 1991 roku) zdarzają się dni gdy praca trwa 8-10 godzin. Powoduje to zbyt duże przemęczenie, a w rezultacie zniechęcenie do pogłębiania wiedzy. Z tym wszystkim należy się zgodzić.

Zauważyć jednak należy również drugi aspekt sprawy. Otóż wydaje się, że oficerowie nie są przygotowani do działalności samokształceniowej. Naturalnie jest to skutek dotychczas obowiązującego systemu. W takim kontekście poprawy sytuacji w tej dziedzinie można oczekiwać dopiero za kilka lat. Musimy bowiem oczekiwać na efekty nowego systemu kształcenia, a także kadrowego (problemy te przedstawiono w drugim tomie rozwiązywanego problemu "Szkolenie sztabów i wojsk").

Musimy jednak również uwzględnić fakt, że problem pracy samodzielnej jest często niezbyt precyzyjnie rozumiany, a możliwości w tym względzie nie zawsze dostrzegane, mimo tego, że część przedsięwzięć z tego obszaru jest w jednostkach i sztabach praktykowana, chociaż - jak wskazują badania - działania te są intuicyjne.

Otóż działalność - w rozpatrywanym przedmiocie - w jednostkach, sztabach i instytucjach możemy podzielić na:

- kierowaną;
- inspirowaną;
- osobistą.

4/ Badanie przeprowadzono techniką ankietowania, a przygotowane narzędzia miały charakter skategoryzowania - otwarty, ze względu na dość niską próbę badawczą, mimo doboru celowego, należy je jednak traktować jako sondażowe, aczkolwiek wielce wymowne.

Praca samodzielna kierowana polega na wykonywaniu przez oficerów poszczególnych instytucji (sztabów, wojsk) prac zleconych przez przełożonych (dowódców, szefów, kierowników). Jeżeli prace te mają charakter studyjny, wymagają dodatkowych studiów określonych materiałów źródłowych, literatury naukowej itp. wówczas możemy mówić o rzeczywistym samokształceniu oficera.

Naturalnie formę taką można zalecać we wszystkich instytucjach i sztabach. Sądzić można, że ranga jej będzie wzrastać wraz ze zwiększaniem podmiotowości oddziałów, związków taktycznych, sztabów i instytucji.

Do działań w tej kategorii można również zaliczyć przygotowywanie przez poszczególnych oficerów określonych materiałów na tzw. szkolenie doskonalące kadry.

Praca samodzielna inspirowana posiada większe walory samokształceniowe. W znacznym stopniu dotyczy ona oficerów młodszych - w jednostkach wojskowych, niż w sztabach i instytucjach. Istota jej polega na zachęcaniu oficerów do studiowania określonych materiałów, książek, dzieł, które zdaniem zachęcającego (dowódcy, szefa) wpłyną na podwyższenie wiedzy i umiejętności oficera. Formę taką powinno się stosować przede wszystkim w stosunku do oficerów zdolniejszych, których dowódcy przewidują na wyższe stanowiska służbowe lub przygotowują na studia w Akademii Obrony Narodowej (akademiach zagranicznych). Naturalnie inspiracja nie może mieć charakteru rozkazów ani poleceń służbowych czy też zadań. Podejście tego typu może się bowiem okazać antymotywacyjne i w efekcie sprowadzić działanie do mechanicznego wykonania polecenia.

Praca samodzielna osobista jest najwyższą formą indywidualnego kształcenia się oficerów. Wynika bowiem z wysokich motywacji osobistych. Nie jest przez nikogo inspirowana lecz w swej istocie stanowi niezbędny element działalności w osiąganiu przez oficera założonych celów.

Może ona się przejawiać w rozwijaniu zainteresowań (często nawet nie związanych ze służbą wojskową) lub też w chęci przygotowania się do studiów samodzielnie. Często ten typ pracy jest

wynikiem założonych celów (bycie lepszym). Może również przyjąć formę studiów zaocznych. Sądzimy, że tego typu działalność powinna być w wojsku oceniana jak najbardziej pozytywnie. Wbrew bowiem przypuszczeniom każde wykształcenie "czyni człowieka lepszym", nawet jeżeli jest to niezgodne z wymogami służbowymi.

Podjęte w niniejszym rozdziale kwestie pracy samodzielnej w aspekcie indywidualizacji kształcenia i doskonalenia oficerów mają swoje uzasadnienie. Następujące w armii przewartościowania zmuszą bowiem w najbliższej przyszłości do zupełnie nowych działań, wymagających więcej wiedzy i umiejętności. Wzrośnie konkurencja w zawodzie, w większym niż dotychczas stopniu liczyć się będą lepsi. W konkluzji tego właśnie indywidualna praca nad sobą, praca samokształceniowa, osobiste poszukiwania stanowić będą o osiągnięciu sukcesu.

IV. SZKOLENIE WOJSK I SZTABÓW W SYSTEMIE OBRONY TERYTORIALNEJ

Płk dr hab. Józef MARCZAK
Płk dr Wacław SKOBEL
Płk dypl. Eugeniusz LEWIŃSKI

WPROWADZENIE

W procesie tworzenia systemu militarnego zapewniającego obronę suwerenności i integralności Polski najważniejszym przedsięwzięciem, co do skali i znaczenia, jest organizacja systemu obrony terytorialnej.

Jest ona swego rodzaju bezwzględnie konieczną infrastrukturą militarną w obronie państwa warunkującą skuteczne wykorzystanie mobilności i siły uderzeniowej wojsk operacyjnych oraz potencjału ludności państwa, a także atutu własnego terytorium dla przeciwdziałania agresji.

Tworzenie obrony terytorialnej jest przedsięwzięciem realnym, nawet w obecnej, trudnej sytuacji ekonomicznej zważywszy na niewspółmiernie małe, w stosunku do wojsk operacyjnych, koszty uzbrojenia i wyposażenia nawet kilkusettysięcznej formacji OT.

Główne problemy w tworzeniu obrony terytorialnej - to jej organizacja i szkolenie (wyszkolenie).

Niniejszy rozdział jest więc ukierunkowany na sprecyzowanie koncepcji szkolenia wojsk i sztabów w systemie OT.

Podstawą do rozważań są założenia funkcjonalno-strukturalne modeli obrony terytorialnej, opracowanych przez AON i Zarząd I Sztabu Generalnego WP (nieznacznie się różniących, gdyż obydwa zespoły autorskie współpracowały ze sobą).

Przy tworzeniu projektu szkolenia w systemie OT korzystano z wielu źródeł wiedzy. Przede wszystkim z praktyki szkolenia w latach 1937-39 masowej formacji terytorialnej - Obrony Narodowej[1/], a także z powojennej praktyki szkolenia jednostek obrony terytorialnej, wojsk obrony wewnętrznej oraz WOP-u. Wykorzystywano również wiedzę o obecnych systemach szkolenia OT w innych państwach, zwłaszcza w Szwajcarii[2/], Szwecji i Izraelu, w któ-

---

1/ Zagadnienie "Podstawowe zasady szkolenia w oddziałach ON", s.103-132 w monografii K.Pindel "Obrona narodowa", MON 1979.

2/ Współautor opracowania płk E.Lewiński miał możliwość poznania na miejscu elementów systemu szkolenia armii Szwajcarii podczas pobytu delegacji WP w 1990 r. w tym państwie.

rych OT odgrywa w obronie państwa dominującą rolę. (System szkolenia sił zbrojnych Szwecji - schemat 5).

Natomiast podstawowe źródło stanowiło opracowanie dotyczące propozycji szkolenia sił obrony regionalnej[3/] - koncepcja sformułowana na początku 1990 roku i rozwijana w latach 1990-92. W układzie i treści niniejszej koncepcji szkolenia główną uwagę zwrócono na właściwości szkolenia w systemie OT zakładając, że szkolenie OT będzie częścią ogólnego systemu szkolenia sił zbrojnych.

W zakresie organizacji szkolenia OT przyjęto założenie maksymalnego wykorzystania istniejącej infrastruktury szkolenia sił zbrojnych do realizacji celów szkolenia OT.

Zagadnienia szkolenia obronnego młodzieży oraz administracji, a także udziału, w tym finansowego, instytucji pozamilitarnych w szkoleniu niektórych formacji OT zostały tylko zasygnalizowane. Jest bezsporne, że w rozwijającym się systemie obronnym ranga tych przedsięwzięć będzie stale wzrastać.

Nie sposób było pominąć tak ważną sprawę jak szkolenie kadr wojsk operacyjnych z zakresu problematyki OT, chociaż mieści się ono w systemie szkolenia tych wojsk.

CHARAKTERYSTYKA SYSTEMU OT W ASPEKCIE POTRZEB SZKOLENIA

Obrona współczesnego państwa ma charakter powszechny (totalny), wyrażający się w angażowaniu do niej wszystkich zasobów ludzkich, materialnych i moralnych. Szczególne znaczenie w przeciwstawianiu się zagrożeniom - nie tylko militarnym - spełnia militarny podsystem systemu obronnego państwa. **Obrona terytorialna jest częścią tego podsystemu przygotowaną do prowadzenia wspólnie z wojskami operacyjnymi obrony powszechnej.**

3/ "Koncepcja organizacyjno-funkcjonalna sił obrony regionalnej", GIOT 1991; "Obrona regionalna (terytorialna) w strategii obrony Polski" (materiały z sympozjum), AON 1992.

Rola i znaczenie obrony terytorialnej wynika bezpośrednio z jej miejsca w systemie obronnym państwa i w siłach zbrojnych. W obecnych uwarunkowaniach **OT powinna być przygotowana nie tylko do efektywnego zabezpieczania i uzupełniania działań prowadzonych przez wojska operacyjne na obszarze kraju, ale przede wszystkim do samodzielnej realizacji zadań w ramach obrony powszechnej, tzn. do prowadzenia regularnych i nieregularnych działań na całym terytorium.** Ponadto obrona terytorialna byłaby swoistym pomostem (łącznikiem) między militarnymi a pozamilitarnymi elementami systemu obronnego państwa. Ta funkcja OT wyrażałaby się w wykonywaniu zadań w ramach obrony cywilnej i ochrony państwa oraz koordynowaniu wysiłków organów pozamilitarnych świadczących usługi na rzecz sił zbrojnych.

Z miejsca i roli obrony terytorialnej w systemie obronnym RP wynika, że podstawowym jej **celem powinno być przygotowanie i prowadzenie obrony rejonów i obiektów na obszarze całego kraju, stwarzanie dogodnych warunków do rozwinięcia i działania wojsk operacyjnych, natychmiastowe podjęcie działań nieregularnych w skali masowej na obszarach zajętych przez agresora oraz wspomaganie obrony cywilnej.**

Celowi temu powinna służyć realizacja trzech podstawowych grup zadań związanych z: prowadzeniem walki, zabezpieczeniem (wsparciem) działań wojsk operacyjnych i udzielaniem pomocy obronie cywilnej.

Zadania związane z prowadzeniem walki:

- obrona, samodzielnie lub wspólnie z wojskami operacyjnymi, określonych rubieży, rejonów czy węzłów oporu na obszarze całego państwa;
- zwalczanie sił desantowych i specjalnych przeciwnika;
- prowadzenie działań nieregularnych (partyzanckich).

Zadania zabezpieczenia (wsparcia):

- zabezpieczanie procesu organizacyjno-mobilizacyjnego rozwinięcia wojsk i ich przegrupowania do nakazanych rejonów;
- rozbudowa fortyfikacyjna rubieży i rejonów obrony, przygo-

towania i utrzymywania systemu zapór i niszczeń, budowa i utrzymanie przepraw itp.;

- ochrona obiektów wojskowych i gospodarki narodowej ważnych pod względem strategiczno-operacyjnym;
- szkolenie rezerw i uzupełnianie wojsk oraz udział w ich wsparciu logistycznym;
- utrzymywanie porządku w garnizonach wojskowych.

Udzielanie pomocy obronie cywilnej:

- uczestniczenie w ewakuacji ludności i prowadzeniu akcji ratunkowych;
- udzielanie pomocy w zakresie utrzymywania bezpieczeństwa i porządku publicznego w rejonach zagrożenia ludności.

Cel i zadania obrony terytorialnej stanowią podstawę do określenia treści szkolenia kadry i wojsk terytorialnych, a także - w pewnym zakresie - szkolenia obronnego cywilnych kadr kierowniczych.

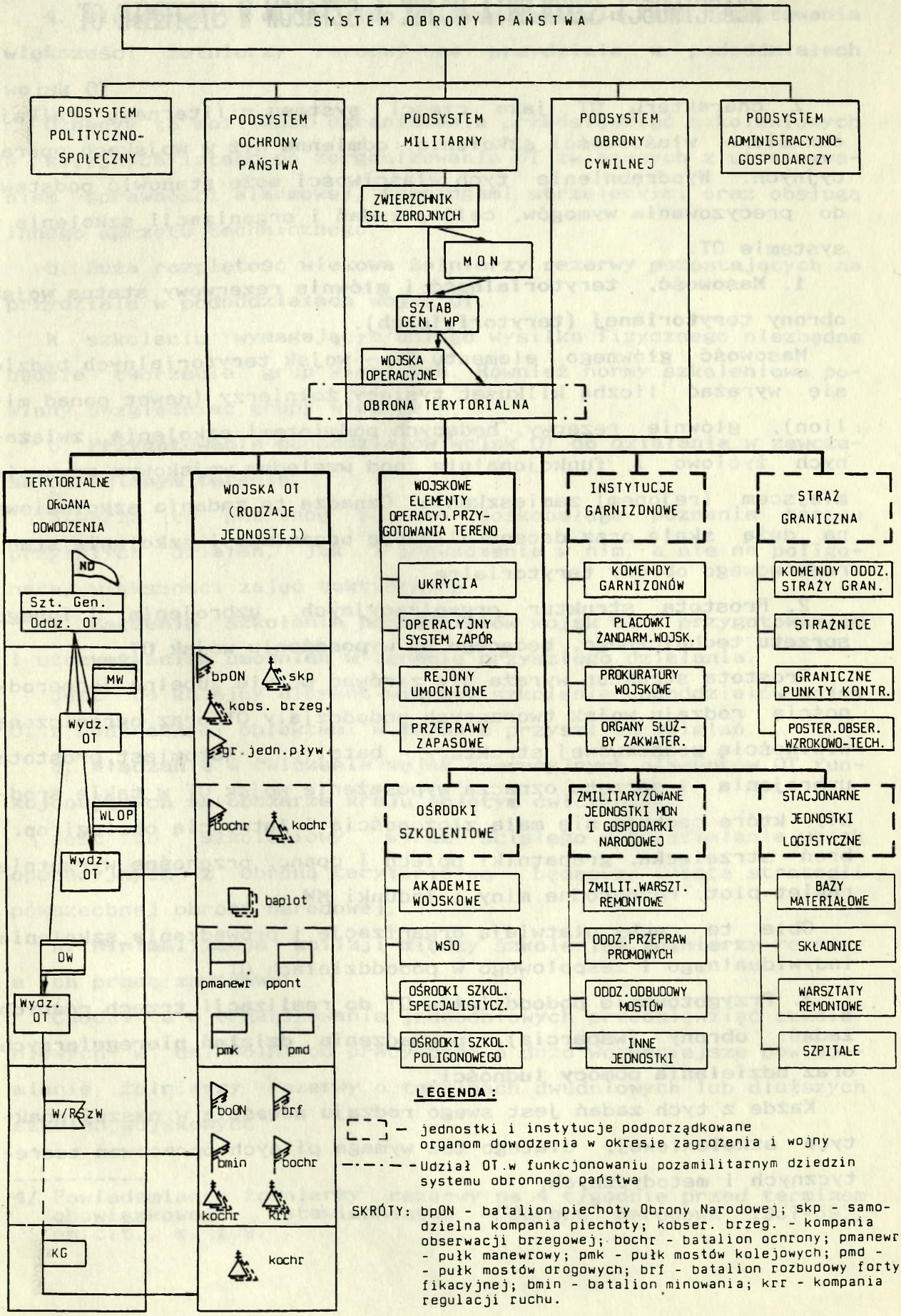
Strukturę obrony terytorialnej stanowią: terytorialne organy dowodzenia, wojska terytorialne i wojskowe elementy operacyjnego przygotowania terytorium. W czasie zagrożenia i wojny obronie terytorialnej są podporządkowane stacjonarne jednostki i instytucje wojskowe oraz Straż Graniczna (schemat 1). Elementy te, z wyjątkiem oczywiście wojskowych elementów operacyjnego przygotowania terytorium, powinny być objęte szkoleniem z zakresu obrony terytorialnej.

Najtrudniejszym zadaniem będzie przygotowanie szkolenia wojsk terytorialnych - jako elementu nowo tworzonego.

Materialną bazę dla szkolenia wojsk i sztabów obrony terytorialnej będzie stanowić, odpowiednio zaadaptowana dla potrzeb OT, istniejąca baza szkoleniowa wojsk operacyjnych, dowództw szczebla operacyjnego i wojewódzkich sztabów wojskowych oraz Straży Granicznej.

STRUKTURA ORGANIZACYJNO-FUNKCJONALNA PERSPEKTYWICZNEGO MODUŁU OBRONY REGIONALNEJ (TERYTORIALNEJ)

Schemat 1



SKRÓTY: bpON - batalion piechoty Obrony Narodowej; skp - samodzielna kompania piechoty; kobser. brzeg. - kompania obserwacji brzegowej; bochr - batalion ochrony; pmanewr - pułk manewrowy; pmk - pułk mostów kolejowych; pmd - pułk mostów drogowych; brf - batalion rozbudowy fortyfikacyjnej; bmin - batalion minowania; krr - kompania regulacji ruchu.

WŁAŚCIWOŚCI SZKOLENIA WOJSK I SZTABÓW W SYSTEMIE OT

Z charakteru OT jako części systemu militarnego wynikają określone właściwości szkolenia, odmienne niż w wojskach operacyjnych. Wyodrębnienie tych właściwości może stanowić podstawę do precyzowania wymogów, celów, zadań i organizacji szkolenia w systemie OT.

1. Masowość, terytorialność i głównie rezerwowy status wojsk obrony terytorianej (terytorialnych).

Masowość głównego elementu OT - wojsk terytorialnych będzie się wyrażać liczbą kilkuset tysięcy żołnierzy (nawet ponad milion), głównie rezerwy, będących podmiotami szkolenia, związanych życiowo i funkcjonalnie pod względem wojskowym ze swoim miejscem (rejonem) zamieszkania. Oznacza to zadania szkoleniowe na dużą skalę oraz decentralizację organizacji szkolenia stanu rezerwowego obrony terytorialnej.

2. Prostota struktur organizacyjnych, uzbrojenia i innego sprzętu technicznego, będącego na wyposażeniu wojsk OT.

Prostota struktur wyraża się zarówno prawie zupełną jednorodnością rodzaju wojsk tworzących pododdziały OT oraz ograniczoną wielkością podstawowej struktury - batalionu. Natomiast prostota uzbrojenia i sprzętu oznacza wyposażenie wojsk OT w takie środki, które cechują się małą złożonością i łatwością obsługi np.: broń strzelecka, granatniki ppiech i ppanc, przenośne wyrzutnie rakiet plot, różnorodne miny i ładunki MW.

Obie te cechy ułatwiają organizację i prowadzenie szkolenia indywidualnego i zespołowego w pododdziałach OT.

3. Przygotowanie pododdziałów OT do realizacji trzech różnych zadań: obrony (wsparcia), prowadzenia działań nieregularnych oraz udzielania pomocy ludności.

Każde z tych zadań jest swego rodzaju nowością w naszej praktyce szkoleniowej, dlatego też wymaga pilnych opracowań teoretycznych i metodycznych.

4. Długotrwały okres (do kilkudziesięciu lat) pozostawania większości żołnierzy rezerwy na przydziale w pododdziałach wojsk OT.

Oznacza to możliwość ograniczenia przedsięwzięć szkoleniowych w kolejnych latach po zorganizowaniu OT związanych z utrzymywaniem sprawności alarmowej, treningami strzeleckimi oraz obsługą innego sprzętu technicznego.

5. Duża rozpiętość wiekowa żołnierzy rezerwy pozostających na przydziale w pododdziałach wojsk OT.

W szkoleniu wymagającym dużego wysiłku fizycznego niezbędne będzie tworzenie grup wiekowych. Również normy szkoleniowe powinny uwzględniać grupy wiekowe.

6. Przygotowanie pododdziałów wojsk OT do działania w zawczasu określonym terenie.

Stwarza to potrzebę zarówno doskonałego poznania terenu przyszłych działań, jak i prowadzenia w nim, a nie na poligonach, większości zajęć taktycznych.

7. Łączenie szkolenia pododdziałów wojsk OT z przygotowaniem i utrzymywaniem umocnień w terenie przyszłego działania.

Jest to kolejny element wiążący szkolenie pododdziałów wojsk OT z konkretnymi obiektami w terenie przyszłych działań.

8. Włączanie w ćwiczenia wojsk operacyjnych elementów OT funkcjonujących na obszarze kraju objętym ćwiczeniem.

Jest to "szkoleniowy" wyraz ścisłego współdziałania wojsk operacyjnych z obroną terytorialną - będącego istotą strategii powszechnej obrony narodowej.

9. Minimalizacja kolizji między szkoleniem żołnierzy rezerwy a ich pracą zawodową.

Chodzi tu o organizowanie jednodniowych przedsięwzięć szkoleniowych w dni wolne od pracy oraz o dużo wcześniejsze powiadamianie żołnierzy rezerwy o terminach dwudniowych lub dłuższych szkoleń wojskowych[4/].

4/ Powiadamiano żołnierzy rezerwy na 4 tygodnie przed terminem obowiązkowego stawiennictwa. "Obrona Narodowa 1937-39", op.cit., s. 109.

GRUPY SZKOLENIOWE W SYSTEMIE OT

Ze względu na cele i problematykę szkoleniową można szkolone sztaby i wojska podzielić na grupy szkoleniowe.

Grupy szkoleniowe kadry zawodowej (schemat 2)

1. Zarząd OT Sztabu Generalnego.
2. Oddziały (wydziały) OT okręgów wojskowych i dowództw rodzajów sił zbrojnych oraz Katedra Obrony Terytorialnej AON.
3. Wojewódzkie (rejonowe) sztaby wojskowe, komendy garnizonów, wykładowcy OT wyższych szkół oficerskich.
4. Dowództwa i sztaby oddziałów (pododdziałów) OT oraz ośrodków szkolenia OT (grup organizacyjno-mobilizacyjnych).
5. Dowództwa i sztaby pododdziałów ochrony, jednostek stacjonarnych oraz dowództwa (komendy) Żandarmerii Wojskowej i Straży Granicznej.

Grupy szkoleniowe żołnierzy (funkcjonariuszy) i wojsk (sił) OT

1. Żołnierze służby zasadniczej w ośrodkach szkolenia OT.
2. Żołnierze rezerwy przydzieleni do jednostek OT po odbyciu zasadniczej służby wojskowej w jednostkach wojsk operacyjnych.
3. Podchorążowie rezerwy.
4. Oddziały (pododdziały) OT.
5. Pododdziały ochrony.
6. Straż Graniczna.

Ogólne cele, problematyka i formy szkolenia

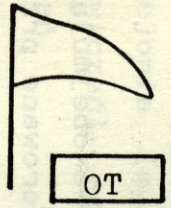
Szkolenie kadry terytorialnych organów dowodzenia

Ogólny cel: nauczyć umiejętności przygotowania i kierowania obroną terytorialną na podległym obszarze dowodzenia (kraju, okręgu, województwa, garnizonu).

Problematyka szkolenia:

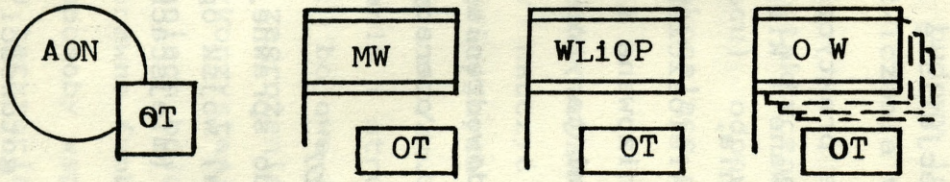
- cel, zadania, struktura i zasady funkcjonowania OT w systemie obronnym kraju;

USYTUOWANIE GRUP SZKOLENIOWYCH KADRY OBRONY TERYTORIALNEJ



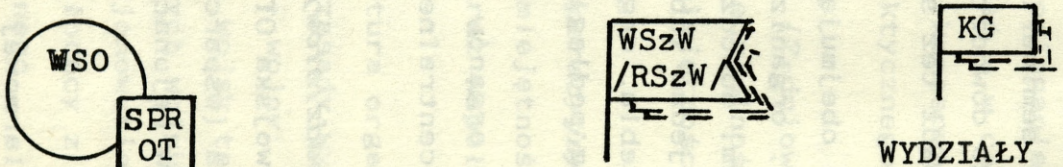
ZARZĄD

I GRUPA



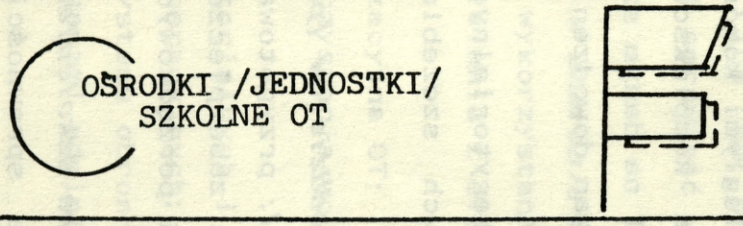
ODDZIAŁY
/WYDZIAŁY/

II GRUPA



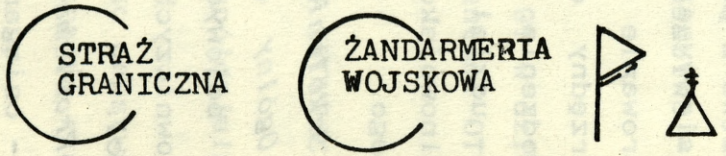
WYDZIAŁY
OPERACYJNE

III GRUPA



DOWÓDZTWA
ODDZIAŁÓW /PODODDZIAŁÓW/
WOJSK OT

IV GRUPA



DOWÓDZTWA I SZTABY PODODDZIAŁÓW
OCHRONY JEDNOSTEK STACJONARNYCH

V GRUPA

- sposoby realizacji zadań OT;
- planowanie i organizowanie zadań OT;
- dowodzenie wojskami terytorialnymi;
- współdziałanie OT z wojskami operacyjnymi;
- współpraca terytorialna organów dowodzenia z organami administracji rządowej i samorządu terytorialnego;
- wykorzystanie sił pozamilitarnych w realizacji zadań obronnych;
- organizacja i metodyka szkolenia wojsk terytorialnych;
- podstawy prawne funkcjonowania systemu obronnego;
- gospodarka w obronie terytorialnej;
- mobilizacja OT.

Formy szkolenia:

- wykłady, informacje i seminaria, prowadzone przez kierownictwo danego terytorialnego dowództwa lub przedstawicieli nadrzędnego organu dowodzenia bądź też specjalistę (np. z dziedziny prawa, gospodarki);
- ćwiczenia epizodyczne obejmujące praktyczne rozwiązywanie jednego lub kilku zadań OT, organizowane i kierowane przez dowództwo z podległymi komórkami dowodzenia;
- ćwiczenia kompleksowe jedno lub wieloszczeblowe obejmujące kierowanie OT na danym szczeblu, organizowane i kierowane przez nadrzędny organ dowodzenia z podległymi terytorialnymi organami dowodzenia;
- udział terytorialnych organów dowodzenia w ćwiczeniach ogólnowojskowych szczebla centralnego, operacyjnego i taktycznego.

Szkolenie oddziałów (pododdziałów) OT

Ogólny cel: przygotować wojska OT do sprawnej realizacji zadań bojowych, zabezpieczenia (wsparcia) wojsk operacyjnych oraz ratowniczych i porządkowych w rejonach (miejscach) odpowiedzialności.

Problematyka szkolenia:

- osiąganie sprawności alarmowej i gotowości bojowej w rejonach (miejscach) odpowiedzialności;

- sprawne posługiwanie się uzbrojeniem i innym sprzętem technicznym;

- poznanie i wykorzystanie w walce terenu w rejonach (miejscach) odpowiedzialności;

- budowa i utrzymywanie obiektów fortyfikacyjnych i zapór inżynieryjnych;

- prowadzenie obrony miasta (miejscowości);

- działania przeciwdywersyjne i przeciwdesantowe;

- prowadzenie działań nieregularnych na terenie zajętym przez przeciwnika;

- realizacja zadań ratowniczych i porządkowych.

Formy szkolenia:

- trening wojskowy (1-dniowy lub kilkugodzinny) - rozpoczynany z reguły alarmem i osiąganiem gotowości bojowej w rejonie (miejscu) planowanych zadań - w celu doskonalenia strzeleckiego (technicznego), budowy lub konserwacji umocnień, przeprowadzenia epizodycznego ćwiczenia taktycznego oraz utrzymania kondycji fizycznej;

- ćwiczenie taktyczne (2-dniowe lub dłuższe) - prowadzone w rejonie (miejscu) odpowiedzialności lub na poligonie (placu ćwiczeń) - doskonalące umiejętności i sprawność wykonywania zadań.

Szkolenie kadry wojsk operacyjnych w zakresie OT

Ogólny cel: nauczyć umiejętności wykorzystania OT w działaniach wojsk operacyjnych oraz współdziałania z elementami OT.

Problematyka szkolenia:

- cele, zadania i struktura organizacyjna OT;

- możliwości bojowe i zasady wykorzystania wojsk terytorialnych w okresie zagrożenia i wojny;

- sposoby wykorzystania wojsk terytorialnych i współdziałanie z nimi w działaniach bojowych wojsk operacyjnych;

- podstawy prawne funkcjonowania systemu obronnego państwa;

- zakres i sposoby współpracy z organami administracji rządowej i samorządu terytorialnego.

Forma szkolenia:

- wykłady i informacje - prowadzone w czasie szkolenia programowego w WSO, AON oraz podczas szkolenia dowództw i sztabów wojsk operacyjnych;
- ćwiczenia ogólnowojskowe - ujmujące problematykę OT.

Szkolenie administracji państwowej i samorządu terytorialnego w zakresie OT

Ogólny cel: zapoznać z celami, strukturą i zadaniami OT oraz nauczyć wykorzystania i współdziałania z OT w kierowaniu podległym szczeblem administracji, resortu, samorządu.

Problematyka szkolenia:

- ogólne założenia systemu obronnego państwa i jego funkcjonowanie w okresie pokoju i wojny;
- cel i zadania obrony terytorialnej w systemie obronnym państwa;
- działanie wojsk terytorialnych na określonym obszarze administracyjnym;
- współdziałanie (współpraca) organów administracji rządowej i samorządu terytorialnego z organami dowodzenia wojskami;
- podstawy prawne funkcjonowania systemu obronnego.

Formy szkolenia:

- wykłady, informacje, seminaria prowadzone przez specjalistów BBN, IC MON, AON na kursach szczebla centralnego i wojewódzkiego;
- udział w ćwiczeniach OT oraz w ogólnokrajowych ćwiczeniach zgrywających system obronny.

ZAŁOŻENIA ORGANIZACYJNE SZKOLENIA W SYSTEMIE OT

Całokształt zadań związanych z planowaniem i organizowaniem szkolenia w systemie OT przejmą na siebie komórki szkoleniowe w terytorialnych organach dowodzenia poczynając od Zarządu OT w Sztabie Generalnym poprzez oddziały (wydziały) OT w dowództwach OW i rodzajów sił zbrojnych, kończąc na wojewódzkim (rejonowym) sztabie wojskowym. Będą one ściśle współpracować i koordynować

przedsięwzięcia szkoleniowe z zarządami, oddziałami i wydziałami szkolenia na szczeblu Sztabu Generalnego, OW i dowództw rodzajów sił zbrojnych, które obecnie pracują nad koncepcją szkolenia OT.

Szkolenie kadr dla OT może być zorganizowane w trzech ośrodkach (schemat 3): w AON dla kadry wyższych terytorialnych organów dowodzenia, w wyższych szkołach oficerskich - SPR-y o specjalności OT oraz w okręgowych i wojewódzkich (rejonowych) ośrodkach (jednostkach) szkolnych OT.

Natomiast szkolenie podstawowe poborowych w ramach zasadniczej służby wojskowej odbywałoby się niejako w trzech kanałach (schemat 4). Pierwszy, początkowo główny, to szkolenie poborowych w jednostkach wojsk operacyjnych, których po odbyciu zasadniczej służby wojskowej (nieraz i po służbie w rezerwie w tych jednostkach) kierowanoby na przydział w oddziałach (pododdziałach) terytorialnych.

Drugi, to szkolenie poborowych po ukończeniu studiów w SPR-ach OT w wybranych WSO.

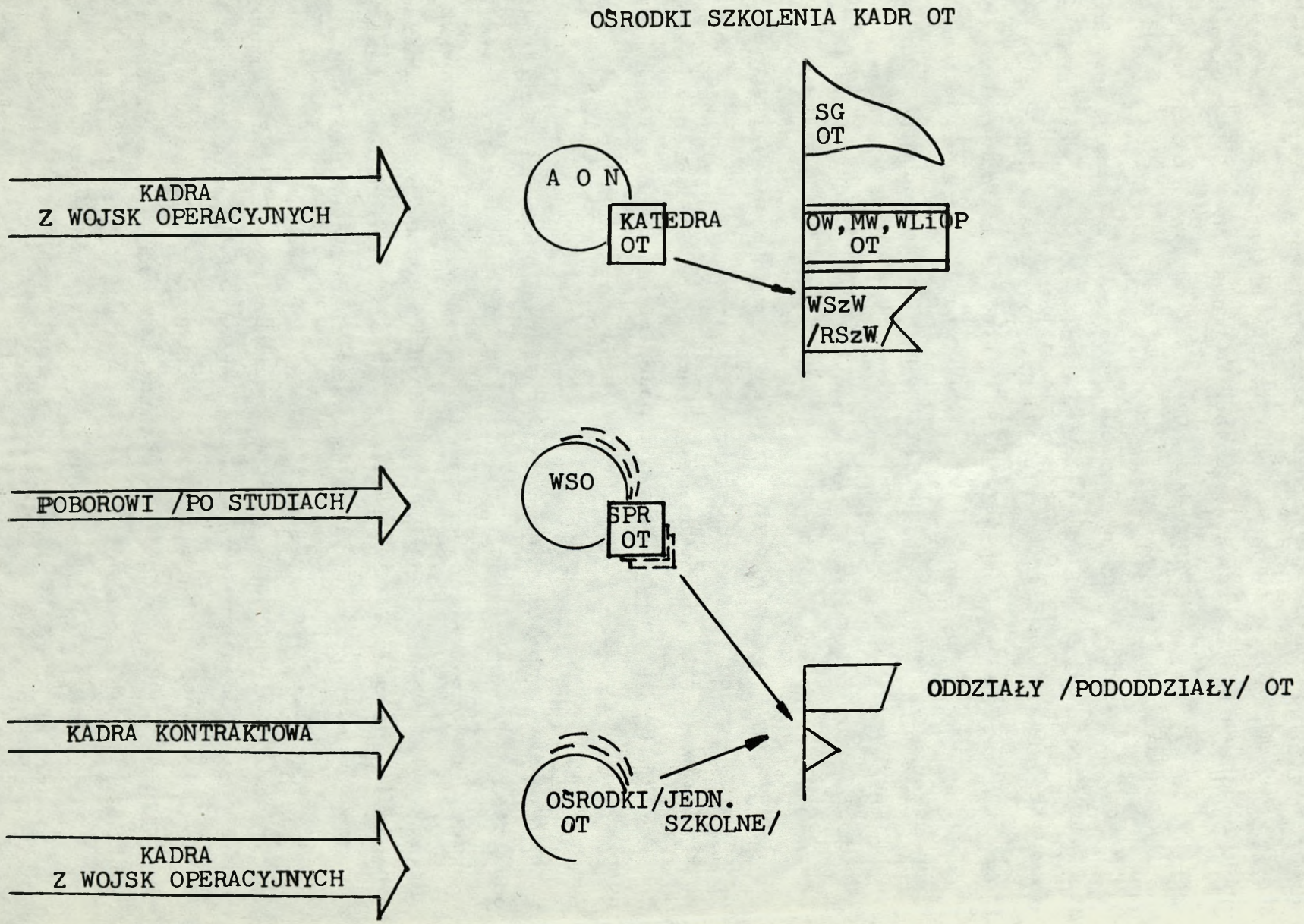
Trzeci - główny (w perspektywie) po pełnym rozwinięciu - to szkolenie w ośrodkach (jednostkach) szkolnych OT.

Przeszkolenie kadry zawodowej i rezerwy oraz żołnierzy rezerwy z wojsk operacyjnych - głównie podoficerów i specjalistów dla potrzeb OT - odbywałoby się również w ośrodkach (jednostkach) szkolnych OT.

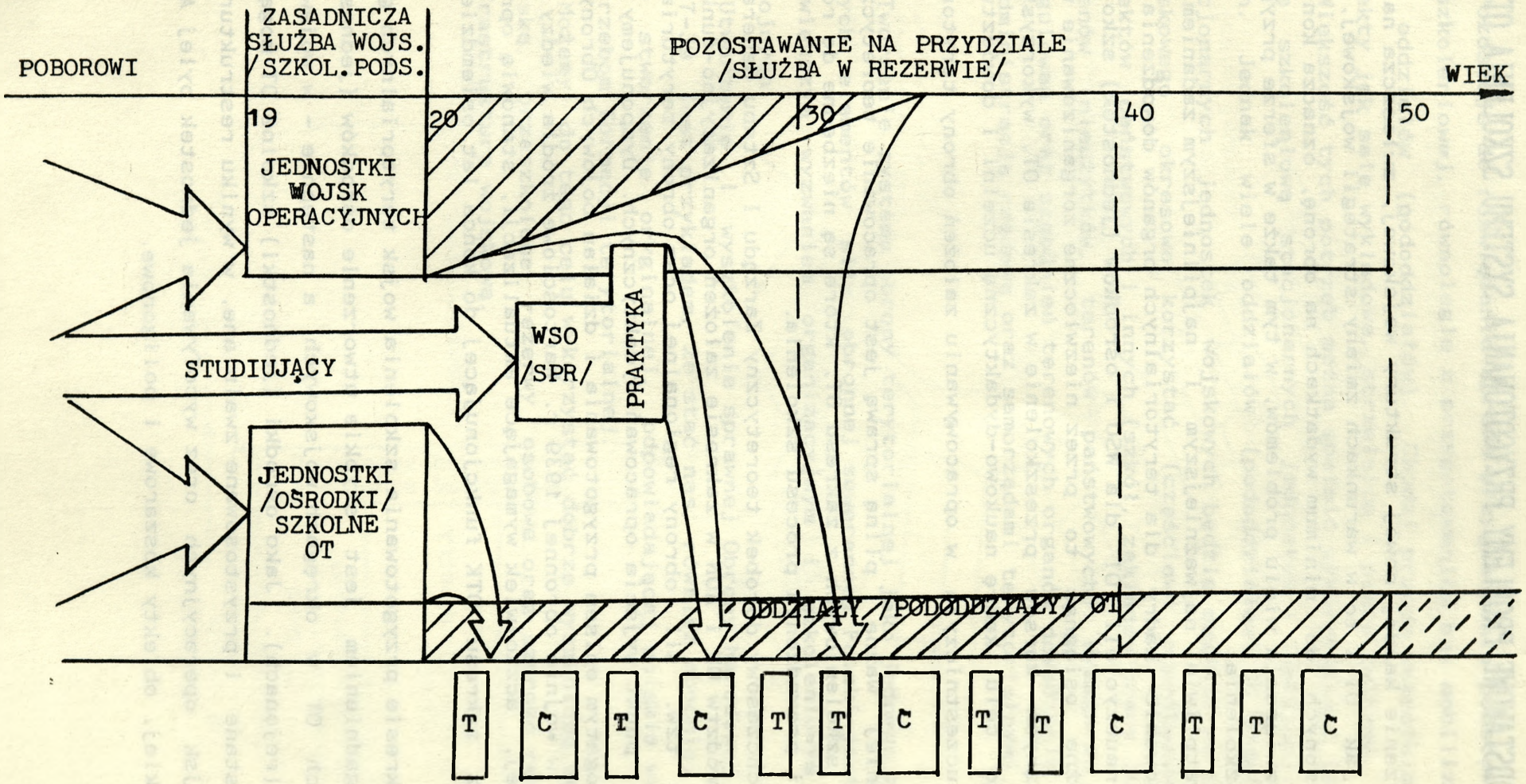
Największy problem organizacyjny stanowić będzie szkolenie oddziałów (pododdziałów) terytorialnych znajdujących się w znacznej odległości od okręgowych i wojewódzkich (rejonowych) ośrodków (jednostek) szkolnych OT. Zajdzie konieczność wykorzystania i przystosowania do szkolenia OT bazy szkoleniowej stacjonarnych jednostek i instytucji wojskowych będących omt, GOM lub OPS jednostek OT.

Na uwagę zasługuje możliwość wykorzystania w OT licznej grupy wyszkolonych żołnierzy zawodowych przeniesionych do rezerwy w ramach likwidacji lub reorganizacji jednostek OTK, wojsk obrony wewnętrznej, WOP a także - w ostatnich latach - z wojsk operacyjnych.

Schemat 3


OŚRODKI SZKOLENIA KADR OT
KADRA
Z WOJSK OPERACYJNYCH
A O N
KATEDRA
OT
SG
OT
OW, MW, WLiOP
OT
WSzW
/RSzW
POBOROWI /PO STUDIACH/
WSO
SPR
OT
ODDZIAŁY /PODODDZIAŁY/ OT
KADRA KONTRAKTOWA
OŚRODKI/JEDN.
OT
SZKOLNE/
KADRA
Z WOJSK OPERACYJNYCH

OGÓLNY PRZEBIEG SZKOLENIA ŻOŁNIERZY OT /wariant/



LEGENDA: T - trening /alarmowy, strzelecki, techniczny itp./ - 1 dzień

Ć - ćwiczenie taktyczne /prace, szkolenie doraźne/ - 2 dni i więcej

PODSTAWOWE PROBLEMY PRZYGOTOWANIA SYSTEMU SZKOLENIA OT

Tworzenie każdej nowej struktury wojskowej, zwłaszcza na taką skalę jak OT i to w warunkach zmiany strategii wojskowej, przy ograniczonych do minimum wydatkach na obronę, oznacza konieczność rozwiązania wielu problemów, w tym także w sferze przygotowania szkolenia.

Niewątpliwie najważniejszym i najpilniejszym zadaniem jest przygotowanie kadry dla terytorialnych organów dowodzenia oraz kadry nauczycieli OT dla WSO i ośrodków (jednostek) szkolnych OT. Można osiągnąć to przez niezwłoczne zorganizowanie w AON miesięcznych kursów przeszkolenie w zakresie OT, wykorzystując do tego celu kadrę naukowo-dydaktyczną uczelni i dowództw OW, która uczestniczyła w opracowywaniu założeń obrony terytorialnej.

Niemniej ważną i pilną sprawą jest opracowanie teoretycznych pomocy szkoleniowych z zakresu OT, które są niezbędne do rozpoczęcia i prowadzenia procesu szkolenia.

Dotychczasowy dorobek teoretyczny Zarządu I Sztabu Generalnego, dowództw OW i AON w zakresie założeń organizacyjno-funkcjonalnych tzw. sił obrony regionalnej oraz obrony terytorialnej stanowi punkt wyjścia opracowań dydaktycznych. Dysponujemy również bogatym opisem przygotowania i działań bojowych Obrony Narodowej w wojnie obronnej 1939 r. Wartościowe źródła wiedzy teoretycznej, aczkolwiek wymagające aktualizacji, stanowią opracowania z zakresu OTK funkcjonującej do końca lat osiemdziesiątych.

W zakresie przygotowania szkolenia wojsk terytorialnych głównym zagadnieniem jest szybkie utworzenie ośrodków (jednostek) szkolnych OT w okręgach wojskowych, a następnie - w województwach (rejonach). Jako ośrodki (jednostki) szkolne OT mogą być wykorzystane i przystosowane zwalniane, w wyniku restrukturyzacji wojsk operacyjnych oraz wycofywania jednostek byłej Armii Radzieckiej, obiekty koszarowe i poligonowe.

Pozostaje do rozwiązania sprawa przygotowania podstawowej bazy szkoleniowej, równolegle z przygotowaniem baz mobilizacyjnych dla oddziałów (pododdziałów). Chodzi przede wszystkim o takie obiekty jak sale wykładowe, strzelnice i place ćwiczeń.

Większość tych potrzeb można spełnić wykorzystując istniejącą bazę szkoleniową stacjonarnych jednostek i instytucji wojskowych. Jednak wiele oddziałów (pododdziałów) OT oddalonych od stacjonarnych jednostek wojskowych będzie musiało do szkolenia wojskowego okresowo korzystać (częściowo przystosowywać) z obiektów państwowych i innych (szkół, zakładów pracy itp.) oraz terenów (nieużytków, terenów państwowych). Wymaga to prawnych uregulowań oraz uzgodnień terenowych organów dowodzenia wojskami z administracją rządową oraz samorządami terytorialnymi.

*

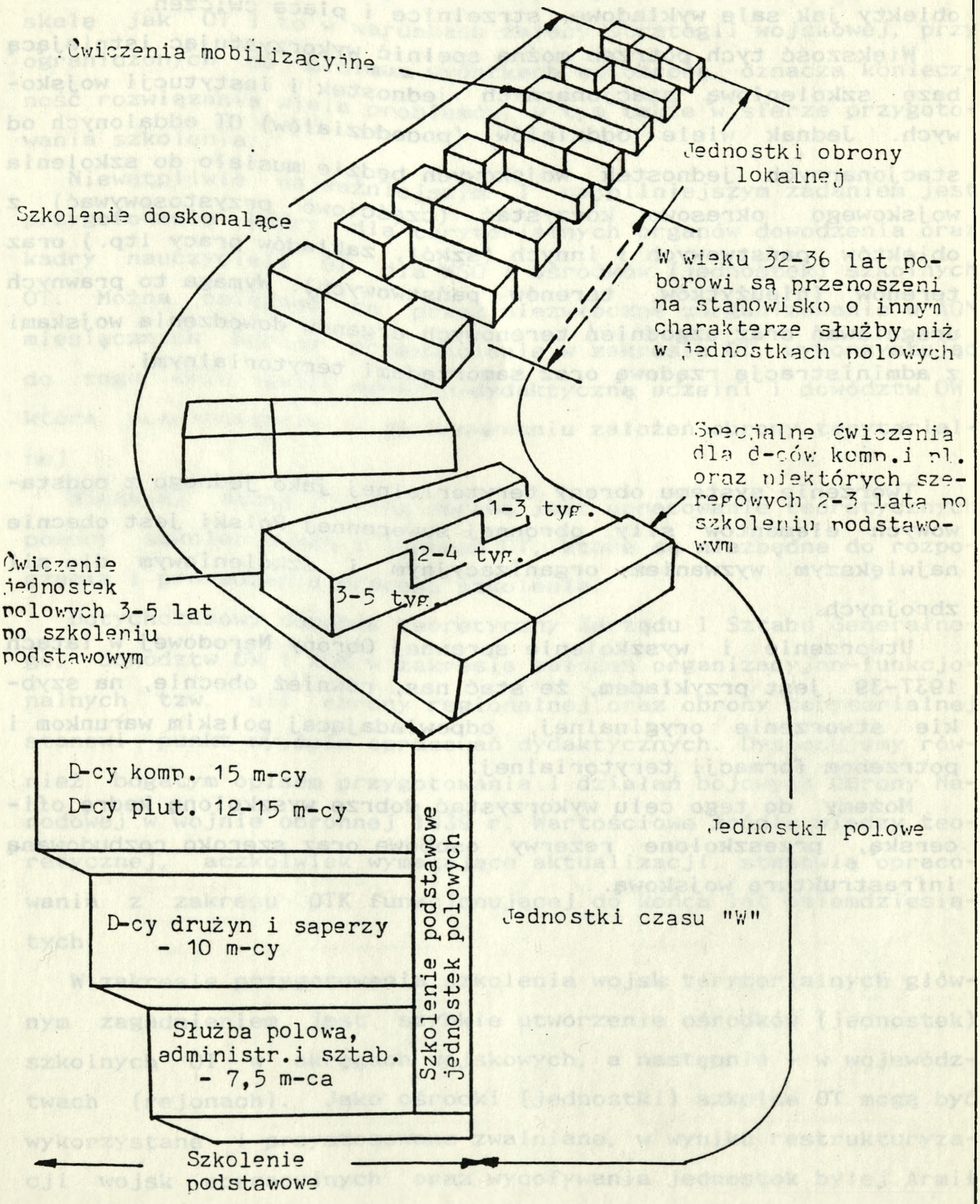
Tworzenie systemu obrony terytorialnej jako jednego z podstawowych elementów siły obronnej suwerennej Polski jest obecnie największym wyzwaniem organizacyjnym i szkoleniowym dla sił zbrojnych.

Utworzenie i wyszkolenie sprawnej Obrony Narodowej w latach 1937-39 jest przykładem, że stać nas, również obecnie, na szybkie stworzenie oryginalnej, odpowiadającej polskim warunkom i potrzebom formacji terytorialnej.

Możemy do tego celu wykorzystać dobrze wyszkoloną kadrę oficerską, przeszkolone rezerwy osobowe oraz szeroko rozbudowaną infrastrukturę wojskową.

Schemat 5

SYSTEM SZKOLENIA SIŁ ZBROJNYCH SZWECJI



Bibliografia

1. Aktualne problemy szkolnictwa wyższego. Biuletyn nr 22 Rady wyższego szkolnictwa wojskowego. Warszawa 1985.
2. Baranowicz K., Rola przedmiotów pomocniczych w szkole wyższej. "Dydaktyka szkoły wyższej"1985, nr 1.
3. Barański Cz., Uwarunkowania działalności innowacyjnej nauczycieli. Warszawa 1986.
4. Bogusz J., Dydaktyka wojskowa. Warszawa 1983.
5. Bogusz J., Młodzież oraz metody kształtowania jej postaw patriotyczno-obronnych, Warszawa 1989.
6. Bogusz J., Parzyszek A., Karwat T., Wybrane zagadnienia dydaktyki wyższych szkół wojskowych. Warszawa 1973.
7. Bredley O.N., Żołnierska epopeja, Warszawa 1963.
8. Bruner J.S., W poszukiwaniu teorii nauczania. Warszawa 1974.
9. Chomicki W., Metodyka budowy programów kształcenia w wyższej szkole wojskowej. Warszawa 1988.
10. Czekajowski R., Studia indywidualne w praktyce dydaktycznej uczelni technicznej. Materiały do zajęć seminaryjnych z dydaktyki szkoły wyższej. Kraków 1976.
11. Davis L.H., Aleksander L.T., Velon S.L., Konstruowanie systemu kształcenia. Warszawa 1983.
12. Denek K., Cele kształcenia w przyszłościowym modelu szkoły wyższej. "Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1981, nr 1.
13. Die Armee, Mondo-Verlag AG, Lausanne 1988.
14. Die Armee des neutralen kleinstaates Schweiz, EMI Bern 1988.
15. Drozdowski M., Cywilna obrona Warszawy we wrześniu 1939 roku, Warszawa 1965.
16. Dziennik Urz.MEN nr 3 z 1990 r.
17. Fleming E., Programowanie w procesie nauczania. Warszawa 1967.
18. Fleming E., Unowocześnienie systemu dydaktycznego. Warszawa 1974.
19. Gavert A., Sztuka dowodzenia, Warszawa 1926.
20. Hessen S., Podstawy pedagogiki, Warszawa 1931.

21. Hornowski B., Psychologia różnic indywidualnych. Warszawa 1985.
22. Informator o siłach zbrojnych Austrii i Szwajcarii. Szt.Gen. 1279/86. Warszawa 1987.
23. Informator o siłach zbrojnych państw Beneluksu /Belgii, Holandii i Luksemburga/. Szt.Gen. 1272/86. Warszawa 1986.
24. Informator o siłach zbrojnych Francji. Szt.Gen. 1186/84. Warszawa 1985.
25. Informator o siłach zbrojnych Hiszpanii i Portugalii. Szt.Gen. 1337/88. Warszawa 1988.
26. Informator o siłach zbrojnych Kanady. Szt.Gen. 1345/88. Warszawa 1989.
27. Informator o siłach zbrojnych Republiki Federalnej Niemiec. Szt.Gen. 1091/82. Warszawa 1984.
28. Informator o siłach zbrojnych Stanów Zjednoczonych. Szt.Gen. 1229/86. Warszawa 1986.
29. Informator o siłach zbrojnych Wielkiej Brytanii. Szt.Gen. 1371/89. Warszawa 1990.
30. Informator o siłach zbrojnych Włoch, Grecji i Turcji. Szt.Gen. 1330/88. Warszawa 1988.
31. Januszkiewicz F., Nowe tendencje rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce i na świecie. "Dydaktyka szkoły wyższej" 1987, nr 1 /77/.
32. Jura J., Model studiów wyższych szkół oficerskich. "Myśl wojskowa" 1980, nr 3.
33. Kierunki modernizacji procesu kształcenia w szkole wyższej. Materiały konferencyjne środowiskowej konferencji dydaktyczno-wychowawczej szkół wyższych w Szczecinie. Szczecin 1979.
34. Kojs W., Działania jako kategoria dydaktyczna. Katowice 1987.
35. Koncepcja organizacyjno-funkcjonalna sił obrony regionalnej. MON GIOT 1991.
36. Konstytucja 3 Maja. Dokumenty naszej tradycji. Opracowanie J.Łojek, Lublin 1984.

37. Kosecki J., Tajniki sterowania ludźmi. Warszawa 1984.
38. Kosyrz Z., O osobowości oficera - wychowawcy. Warszawa 1978.
39. Kotarbiński T., Traktat o dobrej robocie. Wrocław - Warszawa - Kraków 1965.
40. Kowalczyk L., Korelacja treści kształcenia w wyższym szkolnictwie wojskowym. "Dydaktyka wyższej szkoły wojskowej". 1987, nr 2.
41. Koziej S., Rajdy bojowe, Warszawa 1987.
42. Koziej S., W. Łaski, R. Sznajder, Taktyka i teren, Warszawa 1980.
43. Koziej S., Polska sztuka operacyjna wojsk lądowych u progu lat dziewięćdziesiątych, "Zeszyty Naukowe AON" nr 1/1990.
44. Kozielecki J., Koncepcje psychologiczne człowieka. Warszawa 1976.
45. Kunikowski J., Człowiek na współczesnym polu walki, Warszawa 1982.
46. Kunikowski J., Uwarunkowania obiektywne i subiektywne w dowodzeniu, szkoleniu i wychowaniu, "Myśl Wojskowa" nr 5/1992.
47. Kunikowski J., Eutyfroniczne właściwości współczesnej techniki, "Zeszyty Naukowe AON", nr 4/1992.
48. Kupisiewicz Cz., Główne kierunki reformy japońskiego systemu szkolnego w świetle raportu Centralnej Rady Oświatowej. "Kwartalnik pedagogiczny" 1974, nr 4/74/.
49. Kupisiewicz Cz., Podstawy dydaktyki ogólnej. Warszawa 1976.
50. Kupisiewicz Cz., Przemiany edukacyjne w świecie. Warszawa 1978.
51. Kupisiewicz Cz., Szkolnictwo w procesie przebudowy. Kierunki reform oświatowych w krajach uprzemysłowionych 1945-1985. Warszawa 1987.
52. Leksykon wiedzy wojskowej, Warszawa 1979.
53. Lewowicki T., Indywidualizacja kształcenia - dydaktyka różnicowa, Warszawa 1977.
54. Mazur M., Cybernetyka i charakter. Warszawa 1976.

55. Model wykształconego Polaka. Materiały sesji naukowej /B.Suchodolski - red./. Warszawa 1980.
56. Moduł obrony regionlanej - terytorialnej - w systemie obronnym RP. AON 1992.
57. Mysłakowski Z., Pisma wybrane, Warszawa 1971.
58. Nożko K., Zagadnienia współczesnej sztuki wojennej, Warszawa 1973.
59. Nożko K., Kierunki strategicznego i operacyjno-taktycznego kształcenia i szkolenia kadr dowódczo-sztabowych oraz jednostek wojsk operacyjnych i obrony regionalnej w systemie obronnym RP. AON, Warszawa 1992.
60. Obrona regionalna /terytorialna/ w strategii obrony Polski - materiały z sympozjum. AON 1992, S/1699.
61. Okoń W., Elementy dydaktyki szkoły wyższej. Warszawa 1971.
62. Okoń W., Nauczanie problemowe we współczesnej szkole. Warszawa 1987.
63. Okoń W., Podstawy wykształcenia ogólnego. Warszawa 1987.
64. Okoń W., Proces kształcenia. "Kwartalnik pedagogiczny" 1983, nr 1.
65. Okoń W., Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej. Warszawa 1987.
66. Pedagogika, B. Suchodolski /red./, Warszawa 1985.
67. Perspektywy szkolnictwa wyższego. Materiały z konferencji naukowej w Egsdorf k. Berlina. Warszawa 1978.
68. Pieter J., Egzamin obiektywny. Warszawa 1973.
69. Pietrasiński Z., Kształcenie postaw twórczych na co dzień. "Studia pedagogiczne" 1973, t. XXV.
70. Pietrasiński Z., Twórcze kierownictwo. Warszawa 1975.
71. Piłsudski J., O państwie i armii, Wybór pism, Warszawa 1985.
72. Pindel K., Obrona Narodowa 1937-1939, Warszawa 1979.
73. Piwowarski L., Miłowski M., System ochrony ludności przed zagrożeniami spowodowanymi awariami obiektów technicznych i siłami przyrody, "Myśl Wojskowa", nr 3/1992.
74. Podstawowe założenia procesu kształcenia podchorążych WSO /Maszynopis powielony - GZSzB/. Warszawa 1988.

75. Półturzycki J., Tendencje rozwojowe kształcenia ustawicznego. Warszawa 1981.
76. Proces kształcenia - podejście systemowe. Warszawa 1986.
77. Psychologia. Pod red. T.Tomaszewskiego. Warszawa 1975.
78. Radwan W., Problemy kształcenia zawodowego. Warszawa 1947.
79. Rozporządzenie Ministra Obrony Narodowej z dnia 22 czerwca 1992 r. /Dz.Ust.RP nr 56 poz.277/.
80. Smarzyński H., Podstawowe zagadnienia dydaktyki szkoły wyższej. Warszawa - Kraków 1985.
81. Stankiewicz W., Planowanie obronne, Warszawa 1977.
82. Studia nad teorią czynności ludzkich. Red. J.Reykowski, I.Kursz, Warszawa 1975.
83. Suchodolski B., Edukacja na rozdrożu. "Kwartalnik pedagogiczny", nr 2/100/.
84. Suchodolski B., Oświata i człowiek przyszłości. Warszawa 1974.
85. System OT i OC, ppłk J.Hylten - Cavallivs. Wykład. Szwedzka Szkoła Sztabu i Wojny. AON, Warszawa 1992.
86. Szczepański J., Społeczne czynniki wydajności pracy. "Przegląd techniczny" 1959 /nr spec./.
87. Sznajder R., Szulc B., Straszewski W., Pająk J., Doskonalenie systemu przygotowania nauczycieli akademickich przedmiotów operacyjno-taktycznych w ASG WP. Warszawa 1987.
88. Sztanc J., Kierunki doskonalenia organizacji kształcenia oficerów WP, Warszawa 1992.
89. Szulc B., Doskonalenie procesu wyłaniania i kształcenia słuchaczy szczególnie uzdolnionych w ASG WP. Warszawa 1984.
90. Szulc B. /red./, Koncepcja kształcenia oficerów w Siłach Zbrojnych RP. Warszawa 1990.
91. Szulc B., Korelacja treści kształcenia w wyższym szkolnictwie wojskowym. Warszawa 1988.
92. Szulc B. /red./, Możliwości przemian rozwojowych w wyższym szkolnictwie wojskowym. Warszawa 1991.

93. Szulc B. /red./, Wpływ czynności zawodowych absolwenta na strukturę treści i sposoby kształcenia w Akademii Obrony Narodowej. Warszawa 1990.
94. Szumer E., Wnioski z badań programów kształcenia wyższych szkół oficerskich. "Dydaktyka Wyższej Szkoły Wojskowej" 1987, nr 2.
95. Szwoch M., Sparametryzowana metoda oceny programów kształcenia w aspekcie efektywności wykorzystania czasu nauczania. "Dydaktyka Wyższej Szkoły Wojskowej" 1987, nr 2.
96. Szymański J., Rozwój szkolnictwa we Francji. "Kwartalnik pedagogiczny" 1974, nr 4.
97. Tendencje zmian programowych w szkołach wyższych. Red.: J.Bogusz, T. Lewowicki, J. Zakrzewski. Warszawa - Dęblin 1984.
98. The Emotional Wounds of War, "Military Review", January 1992.
99. Thomas J., Edukacyjne problemy współczesnego świata. Warszawa 1980.
100. Toffler A., Szok przyszłości, Warszawa 1974.
101. Tomaszewski T., Struktura czynności ludzkich. /w:/ Wybrane zagadnienia prakseologii. Warszawa 1962.
102. Training The Force. FM 25-100, Washington. D.C., November 1988.
103. Treści kształcenia w szkole wyższej. Red. J.Bogusz, T.Lewowicki, J.Zakrzewski. Warszawa 1983.
104. Treści kształcenia w szkole wyższej. Zagadnienia teoretyczne i badania empiryczne /t.I i II/. Red. T.Lewowicki, J.Wojtczak, J.Zakrzewski. Poznań - Warszawa 1985.
105. Wróblewski R., Model zawodowo-osobowy dowódcy oddziału w aspekcie wymagań przyszłego pola walki. Warszawa 1983.
106. Współczesna uczelnia wojskowa. J.Bogusz, F.Januszkiewicz /red./ Warszawa 1973.
107. Zakrzewski J., O przebudowę systemu dydaktyczno-wychowawczego wyższego szkolnictwa wojskowego, "Dydaktyka wyższej szkoły wojskowej" 1987, nr 2.

108. Zakrzewski J., System przygotowania nowoczesnych kadr dowódczo-sztabowych. Warszawa 1975.
109. Zakrzewski J., Założenia metodologiczne nowoczesnych programów kształcenia wyższych szkół wojskowych w latach osiemdziesiątych. "Myśl wojskowa" 1980, nr 7.
110. Założenia Polskiej Polityki Bezpieczeństwa. Polityka bezpieczeństwa i strategia obronna Rzeczypospolitej Polskiej, "Polska Zbrojna", nr 223/1992.
111. Zieleniewski J., Organizacja zespołów ludzkich. Warszawa 1965.
112. Ziółkowska A., Szkoła w Kanadzie. "Przegląd tygodniowy" 1988, nr 19/319/.
113. Znaniecki F., Ludzie teraźniejszości a cywilizacja przyszłości. Warszawa 1974.
114. Żegnałek K., Przygotowanie absolwentów ASG WP do pracy w jednostkach wojskowych, "Myśl wojskowa" 1990. nr 3.
115. Żółtowski E., Zaskoczenie w wojnie współczesnej, Warszawa 1966.

Druk AON nr 811/WW

BIBLIOTEKA GŁÓWNA - ARCHIWUM
Nr ewid. 60439
II
Akademii Obrony Narodowej