

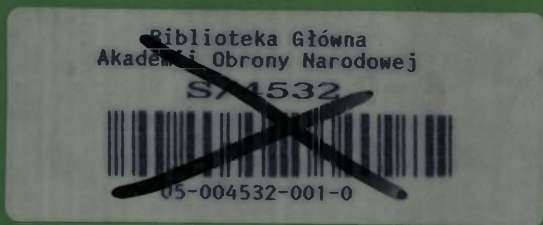
AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ

INSTYTUT NAUK HUMANISTYCZNYCH

**KWALIFIKACJE SPOŁECZNO-ZAWODOWE
OFICERA-DOWÓDCY W ŚWIELE
PRZEMIAN EDUKACYJNYCH
WYŻSZEJ SZKOŁY WOJSKOWEJ**

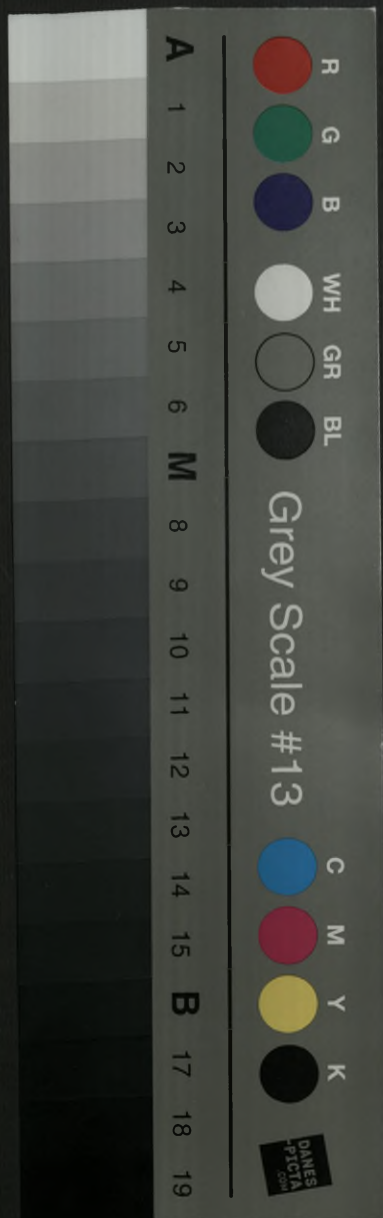


61031

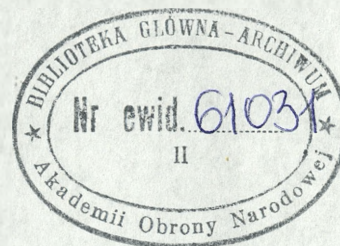


WARSZAWA

2000



AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ
INSTYTUT NAUK HUMANISTYCZNYCH



KWALIFIKACJE SPOŁECZNO-ZAWODOWE
OFICERA-DOWÓDCY W ŚWIELE PRZEMIAN
EDUKACYJNYCH WYŻSZEJ SZKOŁY WOJSKOWEJ



Kierownik tematu badawczego

plk dr Jerzy GROSKREJC

**Opracowanie przygotowal
zespół w składzie:**

płk dr Jerzy Groskrejc – kierownik pracy
ppłk dr Zenon Nowakowski
ppłk dr Jerzy Bieńkowski

SPIS TREŚCI

WSTĘP /Jerzy Groskrejc/	5
1. PODSTAWY METODOLOGICZNE /Jerzy Groskrejc/.....	8
1.1. Przedmiot i cele badań	8
1.2. Problemy badawcze	8
1.3. Metody badań	9
2. WSPÓŁCZESNE TENDENCJE PRZEMIAN EDUKACYJNYCH /Jerzy Groskrejc/	10
2.1. Rola i zadania edukacji w świetle przemian społeczno- kulturowych	10
2.2. Rozwój cywilizacji na przełomie wieków i milenium - szanse i zagrożenia	13
2.3. Wizja edukacji na progu XXI wieku	16
3. MENEDŻERSKI PROFIL KWALIFIKACJI PROFESJONALNYCH OFICERA – DOWÓDCY /Zenon Nowakowski/	22
3.1. Pojęcie i podstawowe komponenty kwalifikacji społeczno- zawodowych kadry oficerskiej	23
3.2. Menedżerskie kompetencje dowódcy	30
3.3. Przywództwo w dowodzeniu wojskowym	37
4. INTELEKTUALNO-SPRAWNOŚCIOWE WYZNACZNIKI KOMPETENCJI PEDAGOGICZNYCH DOWÓDCY /Jerzy Groskrejc/.....	43
4.1. Uzasadnienie kompetencji pedagogicznych dowódcy	43
4.2. Przemiany w naukach pedagogicznych	46
4.3. Wielowymiarowość i wieloaspektowość wychowania	48
4.4. Pojęcie i istota kompetencji pedagogicznych	53
4.5. Wiedza pedagogiczna i jej odmiany	56
4.6. Priorytetowe umiejętności pedagogiczne	58
5. KOMPETENCJE KOMUNIKACYJNE DOWÓDCY /Jerzy Bieńkowski/.....	62
5.1. Pojęcie i rola kompetencji komunikacyjnych w dowodzeniu.....	62
5.2. Etyczny wymiar kompetencji komunikacyjnych dowódcy	65
5.3. Werbalne umiejętności komunikacyjne dowódcy	69
5.4. Pozawerbalne umiejętności komunikacyjne dowódcy i ich wpływ na porozumiewanie się	75
5.5. Komunikowanie się z mediami. Public relations	78
ZAKOŃCZENIE /Jerzy Groskrejc/	85
BIBLIOGRAFIA	87

The wind is a very important part of the world.

It is everywhere.

It is the wind that moves the clouds.

It is the wind that moves the leaves.

It is the wind that moves the water.

It is the wind that moves the air.

It is the wind that moves the earth.

It is the wind that moves the sky.

It is

the wind that moves the world.

It is the wind that moves the universe.

It is the wind that moves the stars.

It is the wind that moves the planets.

It is the wind that moves the galaxies.

It is the wind that moves the universe.

It is the wind that moves the world.

It is the wind that moves the universe.

It is the wind that moves the stars.

It is the wind that moves the planets.

It is the wind that moves the galaxies.

It is the wind that moves the universe.

It is the wind that moves the world.

It is the wind that moves the universe.

It is the wind that moves the stars.

It is the wind that moves the planets.

It is the wind that moves the galaxies.

It is the wind that moves the universe.

It is the wind that moves the world.

It is the wind that moves the universe.

WSTĘP

Transformacja ustrojowa uruchomiła mechanizmy przemian w wielu dziedzinach naszej rzeczywistości: w kulturze, w polityce, w gospodarce, w edukacji, w mediach itp. Zasadniczym przeobrażeniem uległy także rodzime siły zbrojne, które stały się armią narodową, apolityczną i apartyjną – podlegającą kontroli cywilnej. Zmienia się nie tylko struktura i charakter armii, ale także jej funkcje.

Armia, zgodnie ze swoim przeznaczeniem, spełnia służebną rolę wobec swojego społeczeństwa, z którego się wywodzi. Zapewnia nienaruszalność granic, suwerenność i bezpieczeństwo państwa. Stanowi integralną część struktury społecznej, służy narodowi, a nie zajmuje wobec niego pozycji dominującej.¹ Armia współczesna nie jest już wyłącznie grupą bojową, zorganizowaną dla zwycięskiej walki,² może brać także udział w operacjach innych niż wojna */operations other than war/*.

Zgodnie z koncepcją i zasadami polskiej strategii obronności, siły zbrojne biorą udział w działaniach prewencyjno-stabilizacyjnych, realizują zadania w warunkach reagowania kryzysowego oraz uczestniczą w działaniach wojennych zarówno w wymiarze lokalnego konfliktu zbrojnego, jak i ewentualnej wojnie na dużą skalę.³

Działania prewencyjno-stabilizacyjne, realizowane są w czasie pokoju. Obejmują różnorodne formy współpracy wewnętrznej i międzynarodowej, wojskowej i cywilno-wojskowej */civil military cooperation/*. Współpraca ta dotyczy zarówno państw będących w strukturach NATO, jak i państw pozostających poza tymi strukturami, zaangażowanych w Program „Partnerstwo dla Pokoju”. Działania na tej płaszczyźnie dotyczą głównie operacji pokojowych oraz akcji humanitarnych i poszukiwawczo-ratowniczych. Głównym celem działań prewencyjno-stabilizujących jest utrzymanie i umacnianie pokoju. */keeping peace/*, budowa zaufania i bezpieczeństwa w krajach Europy Środkowej.

Funkcje armii w ramach reagowania kryzysowego sprowadzają się m.in. do uruchamiania pogotowia obronnego, działań osłonowych dotyczących własnego

¹ Zob. Ch. Rose, Demokratyczna kontrola nad armią, „Wojsko i Wychowanie” 1995, nr 3, s. 68-69.

² J.J. Wiatr, Socjologia wojska, Warszawa 1982, s. 29.

³ Strategia obronności Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa, MON 2000, /Załącznik do „Myśli Wojskowej” 2000, nr 5/.

państwa lub terytorium państwa sojuszniczego. Kolejne zadania to rozpoznawanie i lokalizowanie kryzysu oraz poszukiwanie sposobów jego rozwiązania, wspieranie militarne i pozamilitarne oraz bezpośrednio wymuszanie pokoju.¹

W okresie działań wojennych, w zależności od skali agresji i rozmachu działań, siły zbrojne mogą być zaangażowane w całości /wojna na dużą skalę/ lub w ograniczonym wymiarze /lokalny konflikt zbrojny/. Wojna może być prowadzona w obronie własnego terytorium /w przypadku agresji na Polskę/, lub poza swoim terytorium /w przypadku agresji przeciwko państwu sojuszniczemu/.²

Z powyższych rozważań wynika, że współczesne siły zbrojne nie spełniają jedynie funkcji związanych z walką zbrojną. Utrzymywanie pokoju, budowanie i kształtowanie bezpiecznego środowiska międzynarodowego, zapobieganie kryzysom i konfliktom zbrojnym, misje pokojowe, humanitarne i ratownicze, czy wreszcie przywracanie i wymuszanie pokoju – oto nowe funkcje armii, które implikują nowe wyzwania edukacyjne, /dydaktyczne i wychowawcze/ dla wyższych szkół wojskowych.

Nowoczesna armia potrzebuje nowoczesnych, dobrze wykształconych kadr oficerskich. Nowoczesnych i dobrze wykształconych, to znaczy wyposażonych w odpowiednie kompetencje społeczno-zawodowe, zapewniających wysoki profesjonalizm w wypełnianiu ról i zadań przypisanych do zawodu oficera. Współczesny oficer, integralnie i holistycznie spełnia rolę dowódcy i przywódcy, nauczyciela i wychowawcy, arbitra i negocjatora, organizatora i menedżera, przełożonego i podwładnego, promotora i kreatora, animatora i inspiratora. Aby poprawnie i skutecznie spełniać wymienione role, oficer musi zdobyć odpowiednie kwalifikacje /kompetencje/, które upoważniają i predestynują go do wykonywania tak odpowiedzialnych i złożonych funkcji na zajmowanym stanowisku. Dostrzegając wysoką rangę powyższego problemu, **głównym celem poznawczym niniejszej pracy jest teoretyczna konstrukcja kwalifikacji /kompetencji/ oficera dowódcy, ukazana w powiązaniu z trendami rozwojowymi w systemie edukacji europejskiej, krajowej i wojskowej.**

¹ Tamże, s. 14.

² Tamże, s. 15.

Na zawartość merytoryczną pracy składa się pięć zasadniczych rozdziałów.

W rozdziale pierwszym przedstawiono podstawowe założenia metodologiczne, określono przedmiot, cele, problemy badawcze oraz zastosowane metody badań.

Rozdział drugi poświęcono na tendencje i trendy przemian cywilizacyjnych i edukacyjnych, ze szczególnym uwzględnieniem treści Raportu J. Delorsa.

Rozdział trzeci wyjaśnia pojęcia dotyczące kwalifikacji społeczno-zawodowych, nakreśla profil profesjonalnych kwalifikacji oficera, obejmujących kompetencje menedżerskie i przywódcze.

W rozdziale czwartym opisano i wyjaśniono kompetencje pedagogiczne dowódcy na tle przemian w naukach pedagogicznych oraz wielowymiarowości i wieloaspektowości wychowania. Za podstawowe składniki i wyznaczniki kompetencji pedagogicznych przyjęto wiedzę i umiejętności */knowledge and skills/*.

Ostatni, piąty rozdział poświęcono na kompetencje komunikacyjne dowódcy, niezwykle ważne w dowodzeniu i kształtowaniu stosunków interpersonalnych. Omówiono także współpracę dowódcy z mediami.

Praca niniejsza stanowi teoretyczną syntezę wiedzy w zakresie kompetencji społeczno-zawodowych. Treści zawarte w niniejszej rozprawie mogą przyczynić się do wzbogacenia dorobku naukowego w obszarze problematyki dotyczącej edukacji kadr oficerskich.

W wymiarze praktycznym, praca niniejsza może stanowić pragmatyczną pomoc w procesie dydaktycznym dla nauczycieli i studentów wyższego szkolnictwa wojskowego.

1. PODSTAWY METODOLOGICZNE

1.1. Przedmiot i cele badań

Przedmiotem badań w niniejszej pracy są pożądane i oczekiwane kwalifikacje społeczno-zawodowe oficera-dowódcy, ujmowane w świetle współczesnych wymagań i funkcji sił zbrojnych oraz potrzeb społecznych. **Głównym celem badań jest opis i wyjaśnienie podstawowych kompetencji profesjonalnych dowódcy, zapewniających sprawne wypełnianie ról społecznych i zawodowych.** Zarysowany obszar problematyki badawczej obejmuje kompetencje menedżerskie, przywódcze, pedagogiczne i komunikacyjne, postrzegane przez pryzmat współczesnych trendów i wizji edukacyjnych.

Z powyższego celu głównego wynikają cele szczegółowe:

1. Zbadać i przedstawić współczesne tendencje i prognozy przemian edukacyjnych w kontekście rozwoju cywilizacji na przełomie wieków i milenium.
2. Zbadać i wykreować modelowy profil kompetencji menedżersko-przywódczych oficera-dowódcy.
3. Zbadać i przedstawić teoretyczną konstrukcję kompetencji pedagogicznych dowódcy, ze szczególnym uwzględnieniem wiedzy i umiejętności.
4. Zbadać i przedstawić koncepcję kompetencji komunikacyjnych dowódcy.

1.2. Problemy badawcze

Stosownie do sformułowanego tematu i celów badań **główny problem badawczy** wyraża się w pytaniu: **jakie kwalifikacje /kompetencje/ społeczno-zawodowe współczesnego oficera dowódcy należy uznać za priorytetowe i jakie z tego wynikają wyzwania i zadania edukacyjne dla wyższego szkolnictwa wojskowego?**

Z powyższego problemu głównego wynikają **problemy szczegółowe**, przyjmujące postać następujących pytań:

1. Jakie są współczesne trendy, megatrendy i prognozy edukacyjne w perspektywie XXI wieku?

2. Na czym polega istota kompetencji społeczno-zawodowych oficera i jakie są ich komponenty?
3. Jakie są podstawowe wyznaczniki intelektualno-sprawnościowe kompetencji pedagogicznych dowódcy?
4. Co należy rozumieć przez pojęcie kompetencje komunikacyjne dowódcy i jaką rolę spełniają one w dowodzeniu?

1.3. Metody badań

Zgodnie z opracowaną koncepcją i przyjętą strategią badań, zastosowano metody teoretyczne. Badania polegały na wnikliwym studium najnowszego dorobku naukowego wielu znanych przedstawicieli nauk społeczno-humanistycznych, zarówno ze środowiska cywilnego i wojskowego. Dokonano selektywnego wyboru wiedzy interdyscyplinarnej zawartej w pracach i publikacjach naukowych. Wykorzystano także materiały pokonferencyjne oraz publikacje internetowe dotyczące badanych problemów. Na podstawie przeglądu i pogłębionej analizy literatury przedmiotu uzyskano pokaźny zasób wiedzy teoretycznej dotyczący tematu badawczego. Zebrany materiał badawczy uporządkowano i ułożono w logiczną całość, a następnie w postaci syntetycznej wkomponowano w zawartość merytoryczną niniejszej rozprawy.

Zastosowane w badaniach metody teoretyczne /analiza, porównanie, synteza, uogólnienie/ pozwoliły na osiągnięcie założonych celów i wyjaśnienie pytań badawczych.

Strategia postępowania badawczego oraz zastosowane metody badań spełniły, jak się wydaje, w wystarczającym stopniu wymagania metodologiczne oraz najważniejsze funkcje deskryptywne, eksplikacyjne i predykcyjne.

2. WSPÓŁCZESNE TENDENCJE PRZEMIAN EDUKACYJNYCH

2.1. Rola i zadania edukacji w świetle przemian społeczno-kulturowych

Nowy ład społeczny spowodował radykalne zmiany w sferze polityki, gospodarki i mediów. Powstała nowa infrastruktura demokracji politycznej, gospodarki rynkowej i swobód obywatelskich. Upadek komunizmu przyniósł powszechny entuzjizm społeczny, otworzył perspektywę szans na życie postrzegane w kategoriach wolności, szczęścia, pomyślności i bogactwa. W okresie bezpośrednio po przełomie istniały dwie odmiany kultury. Pierwsza, ukształtowana przez wieloletni system komunistyczny, oparty na indoktrynacji i autokratycznej kontroli, akceptującej antyelitaryzm i antyintelektualizm, tolerujący miernotę i konformizm. Typowa dla tego rodzaju kultury jest koncepcja człowieka zwana *homo sovieticus*. Równocześnie rodzi się nowa orientacja kulturowa oparta na założeniach demokratycznych i kapitalistycznych. Utworzenie nowych struktur demokratycznych wymagało nowych, sprawnych i kompetentnie przygotowanych obywateli, zdolnych do działania w zmienionej kulturze politycznej i ekonomicznej.¹

System demokratyczny nie może sprawnie funkcjonować bez odpowiednio wykształconych kadr, posiadających wysokie kwalifikacje wymagane przez cywilizację zachodnią, kapitalistyczną i demokratyczną, posiadających tzw. „kompetencję cywilizacyjną”.²

Przemianom instytucjonalnym w sferze politycznej, gospodarczej, militarnej i medialnej muszą towarzyszyć przemiany kulturowe, a w ich obrębie – przemiany edukacyjne. Reforma kulturowa implikuje konieczność zmian mentalności, postaw, wartości i motywów całego społeczeństwa postkomunistycznego. Przemiany kulturowe i edukacyjne można ująć jako przechodzenie od „dyskursu realnego socjalizmu” do „dyskursu narodzin kapitalizmu”. Różnice między tymi opozycyjnymi dyskursami są następujące:³

- kolektywizmowi przeciwstawia się indywidualizm,
- prywatności – orientację na sprawy publiczne,
- orientacji na przeszłość – orientację na przyszłość,

¹ Por. P. Sztompka, *Trauma wielkiej zmiany*, Warszawa 2000, s. 55.

² Tamże.

³ Szczegółowa interpretacja tego zagadnienia w: P. Sztompka, *Trauma...*, wyd. cyt. s. 56-60.

- roli losu – aktywność i podmiotowość ludzką,
- mitologii – realizm,
- sprawiedliwości i równości - zasługi i skuteczność.

Konsekwencje przemian ustrojowych mają charakter ambiwalentny. Z jednej strony społeczeństwo uzyskało wolność, demokrację, poszanowanie praw i godności człowieka, z drugiej zaś pojawiły się zdarzenia i sytuacje traumatyczne /wyzwalające poczucie egzystencjalnego zagrożenia, niepokoju i niepewności/. Wśród czynników traumatycznych najczęściej wyróżnia się:

- bezrobocie /2,5 mln osób/;
- inflację;
- spadek poziomu życia;
- zmiana hierarchii stratyfikacyjnej grup dotychczas uprzywilejowanych /robotnicy, wojsko, policja, urzędnicy, elity rządzące i partyjne, rolnicy, nauczyciele, ludzie nauki/;
- kryzys wymiaru sprawiedliwości /wzrost przestępczości pospolitej i zorganizowanej, niewydolność policji, organów ścigania i sądów, korupcja, przemyt, szara strefa, mafie itp./.¹

W wyniku działania powyższych czynników i sytuacji traumatycznych nastąpiło rozwarstwienie społeczeństwa i wyraźne spolaryzowanie w obszarach bogactwa i biedy. Powstała kategoria ludzi żyjąca w skrajnej nędzy zwana ludźmi bezdomnymi. Falowo narastają zabójstwa, napady, rozboje i gwałty. Społeczeństwo coraz bardziej obawia się o swoje bezpieczeństwo, odczuwa strach i zagrożenia.

Przemiany systemowe i kulturowe dotyczą również młodego pokolenia. Postawy młodzieży wobec transformacji są heterogeniczne. Młodzież pochodząca z rodzin o wysokim statusie /głównie licealiści/ preferuje hedonistyczny styl życia typu „fura, skóra i komóra”. Dla tej grupy młodzieży najważniejszy jest sukces finansowy i pogoń za pieniądzem. Ekspansja i rywalizacja są dla nich normalne, umieją walczyć o dobre pozycje w „wyścigu szczurów”, płyną na „wyspę skarbów”, ich naczelną dewizą jest „mieć”. Młodzież o niskim statusie uczęszcza do szkół zawodowych. Nie są zainteresowani robieniem kariery, egzystują raczej w poczuciu

¹ Por. P.Sztompka, Trauma..., wyd.cyt., s. 66-70.

obowiązku pracy i życia rodzinnego. Są zrezygnowani i pełni obaw o swoje losy. Orientacja na „być” jest dla nich dominująca. Nie czują się kompetentni, aby płynąć na „wyspę skarbów”, płyną przeto w przeciwnym kierunku- „z powrotem do jaskini”.¹

Przedstawione wyżej przemiany społeczno-kulturowe stawiają przed edukacją nowe wyzwania i zadania. Nie ulega wątpliwości, że wykształcenie jest najważniejszym zasobem kapitału społeczno-kulturowego, zapewniającym każdemu człowiekowi godziwą egzystencję w rzeczywistości demokratycznej. Człowiek wykształcony lepiej i łatwiej potrafi sobie radzić w sytuacjach traumatycznych, szybciej przystosowuje się do zmieniającej się sytuacji. Nagła, nieoczekiwana zmiana, zmusza często do uczenia się na nowo, do zmiany kwalifikacji i kompetencji. W tej sytuacji, jak się wydaje, ważniejsze od wąskiej specjalizacji jest wykształcenie ogólne, wszechstronne i zróżnicowane. Edukacja współczesna powinna być zatem elastyczna, wielokierunkowa, nadmiarowa, obszerna i wszechstronna. Taka właśnie edukacja zapewnia człowiekowi swobodę poruszania się na konkurencyjnym rynku pracy, zapewnia wysokie kwalifikacje i kompetencje umożliwiające karierę i pieniądze. Kapitalistyczna formacja społeczna nastawiona jest przyszłościowo, przeniknięta jest aktywizmem i progresywizmem, Nowoczesna gospodarka rynkowa wymaga innowacyjności, odkrywczości, ekspansywności, zerwania z tradycją i przewyciężaniem przeszłości.

Edukacja współczesna musi być zatem nastawiona na przyszłość, na innowacyjność, na aktywność i na progresywizm /postępowość/. Edukacja, w swym najszerszym znaczeniu, podejmowana jest w celu przekazywania wiedzy, kształtowania umiejętności, wielostronnego rozwoju i doskonalenia człowieka, a także w kreowaniu, promowaniu i utrwalaniu wartości ogólnoludzkich. Edukacja jest zarówno celem, jak i środkiem rozwoju, ponieważ natura człowieka jest taka, że jest on „skazany” na całożyciowe kształcenie i wychowanie.

Tradycyjny podział biografii człowieka na okres dzieciństwa, nauki, pracy zawodowej i wieku emerytalnego, traci na aktualności. Stale zmieniająca się rzeczywistość wymusza ustawiczność edukacji. Wiedza i umiejętności zdobyte

¹ P.Długosz, Młodzież wobec transformacji, Tyczyn 2000.

w młodości nie wystarczają na zawsze. Człowiek, aby sprostać wymaganiom otaczającego go świata, musi uczyć się przez całe życie. Tylko poprzez edukację i dzięki edukacji, człowiek staje się pełnoprawnym członkiem nowoczesnego społeczeństwa informacyjnego. Cechami swoistymi takiego społeczeństwa są nowoczesny świat i nowoczesna świadomość, u podstaw których leżą demokracja i pluralizm.

W okresie realnego socjalizmu, edukacja oparta była na monizmie, przeznaczeniu i adaptacji do istniejących warunków życia, człowieka zdominowane było przez los i mechanizmy decyzyjne pozostające poza wpływem jednostki. Ludzie, nie mając wpływu na własny los, pozbawieni byli alternatywnych sposobów myślenia, a jeżeli nawet mieli inne poglądy, nie mogli ich ujawniać. Fatalizm powodował bierność i apatię, postawy wyczekujące. Zmiana ustroju spowodowała, że doktryna edukacji adaptacyjnej stała się głęboko dysfunkcjonalna.

Człowiek społeczeństwa nowoczesnego ma prawo do poszukiwania dróg i kierunków, ma prawo do dokonywania wyborów i głoszenia subiektywnych poglądów. Jego egzystencji nie wyznacza przeznaczenie /fatum/, ale dążność do kreowania siebie, poprzez podejmowanie aktywności na różnych polach, poprzez dokonywanie osobistych wyborów /podejmowanie decyzji/. Dokonywanie wyborów staje się oczywistością i niekwestionowanym prawem człowieka, jest to wspieranie rozwoju człowieka w kierunku autonomii. W świetle powyższego, znaczenia nabiera edukacja krytyczno-kreatywna, która powinna rozwijać kreatywność i uczyć podejmowania decyzji. Edukacja prowadzi do wykształcenia człowieka. Wprowadza go w świat przyrody i w świat kultury, w świat rzeczy i w świat wartości, umożliwia także zdobycie kompetencji do spełniania ról społecznych i zawodowych, stwarza szanse na życie godne i szczęśliwe.

2.2. Rozwój cywilizacji na przełomie wieków i milenium – szanse i zagrożenia

Bliska perspektywa nowego stulecia i milenium rodzi pytanie: co nam przyniesie XXI wiek? Wokół tego pytania koncentruje się uwaga uczonych, publicystów, pisarzy, jak też zwykłych ludzi. Przewidywania dotyczące przyszłości rozpalają dyskusje i kontrowersje. Kreują rozmaite spekulacje, wizje i scenariusze

przyszłych wydarzeń. Wśród optymistów, powołujących się na ustawiczny postęp naukowo-techniczny, panuje pogląd, że wkraczamy w nowy okres. Era kapitalizmu, a nawet społeczeństwa postindustrialnego ulega dekadencji, a zarazem zaczyna tworzyć się społeczeństwo wiedzy. W krajach o wysokim rozwoju cywilizacyjnym komunikacja satelitarna, technika komputerowa, telefonia komórkowa oraz powszechny dostęp do internetu, stwarzają nieograniczone możliwości porozumiewania się ludzi na całym świecie i korzystania z przebogatego dorobku nauki.

Obok tych postępowych i optymistycznych prognoz, pojawiają się myśli i poglądy zorientowane na postmodernistyczną wizję końca pewnych zdarzeń i procesów. Bez racjonalnych uzasadnień głoszone są teorie **endyzmu**. Według założeń tych teorii, upadek komunizmu, powszechna dominacja demokracji liberalnej i wolnego rynku, zapowiadają rychły koniec gatunku *homo sapiens*. Wszystko, co było do wymyślenia w przestrzeni społecznej, zostało już wymyślone, a zatem ludzie w nowym stuleciu muszą egzystować i działać w tych warunkach. Według Józefa Kozińskiego teoria ta to postmodernistyczny absurd, który sprowadza *homo creator* do *homo demens*. Koniec historii oznaczałby koniec ludzkości, ale takie myślenie jest nie do przyjęcia.¹

W świecie nauki endyzm zakłada, że czas wielkich odkryć i wynalazków /Newton, Einstein, Watson, Pawłow/ osiągnął kres. Współczesnym uczonym nie pozostaje nic innego, jak tylko porządkowanie wiedzy i prace nad jej wykorzystaniem w praktyce. Trudno zgodzić się z taką teorią, bowiem obszar nowych odkryć naukowych stale się powiększa, każdego roku mamy nowych noblistów w różnych dziedzinach nauki.

Według Leszka Kuźnickiego, przewodniczącego Komitetu Program Polska 2000 Plus przy Prezydium PAN, przewidywania obrazu społeczeństwa ludzkiego w perspektywie najbliższych 20 lat, można ująć następująco:²

- przyrost naturalny będzie miał tendencję spadkową, ale mimo to w 2020 r. liczba ludności świata zbliży się do 8 mld.;

¹ J.Koziński, Milenium: Mity i kalendarz <http://lem.mcs.net.pl/html/milenium2.htm>

² L.Kuźnicki, Co nauka da ludziom? Plus minus wiedza. „Polityka” nr 26 z 24.06.2000.

- średni wiek życia ludzkiego dla całego świata wydłuży się do około 55 lat w 2020 r., a w krajach rozwiniętych gospodarczo – do ponad 80 lat;
- produkcja żywności i dóbr konsumpcyjnych będzie nieznacznie wyprzedzała przyrost ludności /poprzez doskonalenie technologii i wprowadzenie transgenicznych odmian roślin i zwierząt/;
- nowe technologie pozwolą na utrzymanie rozwoju gospodarczego bez obaw kryzysu surowcowego czy energetycznego. Zagrożeniem będzie jedynie deficyt słodkiej, nieskażonej wody;
- nastąpi dalsze udoskonalenie technik produkcji we wszystkich dziedzinach z ograniczaniem ujemnego wpływu na środowisko. Mimo to wzrastać będzie emisja dwutlenku węgla do atmosfery, co będzie skutkowało ociepleniem klimatu;
- najszybciej rozwijającymi się dziedzinami nauki i pracy będą biotechnologia, informatyka, elektronika i telekomunikacja /powszechne korzystanie z internetu i telefonii komórkowej/ oraz automatyzacja i robotyzacja;
- nastąpi dalszy postęp w globalizacji gospodarki światowej, zniknie problem granic, nastąpi swobodny przepływ informacji, technologii, towarów i usług. Nadal jednak wzrastać będzie polaryzacja między bogatą Północą a biednym Południem. Za 20 lat różnica w dochodzie narodowym przypadającym na jednego mieszkańca osiągnie stosunek 100 : 1 /obecnie 70 : 1/;
- w większości krajów nierozwiązanym problemem pozostanie bezrobocie. Nastąpią przesunięcia ze sfery produkcji do sfery usług /pośrednictwa finansowe, ochrona zdrowia i środowiska, turystyka itp./;
- poznanie genomu człowieka i udoskonalenie technik klonowania ssaków spowoduje zjawisko nielegalnego klonowania ludzi, co może stać się poważnym problemem etycznym.

W świetle powyższych prognoz dochodzimy do konstatacji, że rozwój cywilizacji w ciągu najbliższych 20 lat będzie przebiegał w kierunkach wyznaczonych przez odkrycia naukowe i techniczne, zapoczątkowane w mijającym

wieku. Nie można oczekiwać, że większość problemów i zagrożeń politycznych, gospodarczych, społecznych i środowiskowych zostanie w najbliższych latach rozwiązana. Nie można jednak ulegać katastroficznym przepowiedniom endyzmu, ani ulegać obawom przed nadmiarem wiedzy. Przyszłość ludzka nie zależy ani od kalendarza, ani od mitów. O naszym losie decydują nasze umysły i nasze serca. W tym kontekście, szans na zachowanie i dalszy rozwój gatunku ludzkiego należy upatrywać w szeroko rozumianej edukacji ustawicznej obejmującej całe społeczeństwo. Wiedza, umiejętności twórczego myślenia i działania oraz kontrolowanie stanów emocjonalnych, to podstawowe wyznaczniki kompetencji społeczno-zawodowych współczesnego człowieka.

2.3. Wizja edukacji na progu XXI wieku

Przedstawione poprzednio szanse i zagrożenia rozwoju cywilizacji, stawiają przed edukacją nowe wyzwania i zadania. Problemy edukacji stanowią od wielu lat przedmiot zainteresowania organizacji europejskich i międzynarodowych, wśród których znaczącą pozycję zajmuje Organizacja Narodów Zjednoczonych do Spraw Oświaty, Nauki i Kultury – UNESCO. Od ogłoszenia słynnego Raportu E.Faure'a „uczyć się, aby być” minęło 25 lat. Wiele zmieniło się w świecie i w samej edukacji. Powstała potrzeba nowego opracowania, przystającego do czasów współczesnych. W marcu 1995 roku powołano Komisję Międzynarodową do Spraw Edukacji dla Dwudziestego Pierwszego Wieku. Na jej czele stanął znany francuski mąż stanu i przewodniczący Komisji Europejskiej – Jacques Delors. Pokłosiem Komisji był raport opublikowany w 1996 roku pod tytułem „Learning: the treasure within” – „uczenie się: nasz ukryty skarb”.¹

Na merytoryczną zawartość raportu składa się wstęp, trzy części, epilog i aneksy. Na podstawie pogłębionej analizy wskazano istotne trendy i tendencje rozwojowe edukacji. Podkreślono, że edukacja prowadzi do globalnej aktywności na zasadzie demokratycznego uczestnictwa w społeczeństwie uczącym się i informatycznym. Oświata służy rozwojowi społecznemu zgodnie z duchem humanizmu, współpracy i demokracji. O ile dyrektywy edukacyjne Unii Europejskiej

¹ Edukacja. jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO pod przewodnictwem J.Delorsa, Warszawa 1998.

mają przede wszystkim charakter pragmatyczny /inwestycje w sferze niematerialnej oraz właściwe wykorzystanie zasobów ludzkich zwiększą globalną konkurencyjność, zdynamizują zatrudnienie, pozwolą zachować zdobycze socjalne itp./, o tyle raporty UNESCO akcentują potrzebę zwaloryzowania aspektów etycznych edukacji.¹ Kształcenie ustawiczne jest zgodne z potrzebami nowoczesnego społeczeństwa, uwzględnia przemiany czasu, wartości rynku oraz rytm indywidualnej egzystencji. Edukacja ustawiczna stała się systematycznie realizowaną rzeczywistością oświatową. U podstaw edukacji ustawicznej leżą takie zjawiska kultury i społeczeństwa jak rozwój nauki i technologii, niezbędność doskonalenia zawodowego, dostosowanie do zmian ekonomicznych, wymagania rynku pracy wobec siły roboczej oraz rozpowszechnianie kształcenia „know-how” /wiedzieć jak/ na kursach o specjalnym przeznaczeniu.

Komisja określiła sześć uniwersalnych zasad rozwoju edukacji:

1. Edukacja jest uniwersalną wartością i podstawowym prawem człowieka.
2. Edukacja szkolna i pozaszkolna muszą służyć społeczeństwu jako instrument tworzenia, poprawy i upowszechniania wiedzy.
3. Trzy cele edukacji: równość, ważność treści i motywacja powinny stwarzać podstawę polityki oświatowej.
4. Reforma oświaty powinna opierać się na sprawdzonych w praktyce eksperymentach.
5. Różnorodność ekonomiczna, społeczna i kulturalna współczesnego świata wymaga właściwych dla poszczególnych regionów decyzji, ale także przestrzegania uniwersalnych wartości, jakimi są: *prawa człowieka, tolerancja i zrozumienie, demokracja, poczucie odpowiedzialności, uniwersalizm i kulturowa tożsamość, dążenie do pokoju, ochrona środowiska, zdrowie, planowanie rodziny, łagodzenie biedy*;
6. Za edukację odpowiedzialne jest całe społeczeństwo.

¹ W.Rabczuk, Współczesne tendencje europejskie w systemie edukacji, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2000.

Według Raportu J. Delorsa edukacja staje się wielowymiarowa i rozwija się w oparciu o cztery podstawowe filary:

1. Uczyć się, aby wiedzieć – uczenie się dla wiedzy.
2. Uczyć się, aby działać – uczenie się pracy i kompetencji.
3. Uczyć się, aby żyć wspólnie – uczenie się dla zrozumienia innych.
4. Uczyć się, aby być – uczenie się dla własnego rozwoju.

Wszystkie te wymiary są ważne i potrzebne, tworzą łącznie nierozdzielną całość. Wspomniane wyżej filary wyznaczają zmiany w celach i treściach kształcenia. Uczenie się dla wiedzy przywraca, krytykowany dotychczas encyklopedyzm i materializm dydaktyczny. We współczesnym świecie, zdaniem ekspertów potrzebni i cenieni są ludzie, którzy dużo wiedzą i umieją.

Cele i treści w obrębie drugiego filaru dotyczą działań, umiejętności i profesjonalizmu w pracy. Podkreśla się tu **kompetencje** zapewniające interesującą i pożyteczną pracę.

Edukacja ma prowadzić do zrozumienia innych, współdziałania i współpracy. Ta specyficzna odmiana synergii stanowi nowość programową, która powinna znaleźć się w treściach i zadaniach kształcenia.

Uczenie się dla własnego rozwoju i doskonalenia stanowi podstawę ustawicznej aktywności edukacyjnej.

Edukacja przyszłości, oparta na czterech filarach, stawia nowe zadania przed dydaktyką realizowaną na wszystkich poziomach: podstawowym, średnim i wyższym. Istnieje potrzeba całkowitej przebudowy i wprowadzenia nowych wartości w szkolnictwie rozwijanym w XXI wieku.¹

Ewolucja poglądów na temat istoty edukacji przebiega w relacji: kształcenie ustawiczne /*continuing education*/ - uczenie się przez całe życie /*life-long education*/ - uczące się społeczeństwo /*learning society*/.

¹ J. Półturzycki, Edukacja ustawiczna a rozwój i przemiany dydaktyki, Edukacyjne dyskursy <http://belfer.ped.univ.szczecin.pl>

Podstawowym celem edukacji jest wszechstronne wykształcenie człowieka, czemu służy:¹

- drożność systemu edukacji,
- różnorodność dróg kształcenia,
- różnorodność oferty edukacyjnej,
- dynamiczny związek między szkołą, także wyższą i alternatywnymi formami edukacji,
- integracja szkolnego i pozaszkolnego kształcenia,
- aktywny stosunek ucznia wobec edukacji.

Ważne zadanie w ramach edukacji dalszej mają do spełnienia uniwersytety i szkoły wyższe, także wojskowe. Do głównych funkcji uczelni wyższych należy:²

- prowadzenie badań,
- wprowadzanie innowacji,
- kształcenie wysokokwalifikowanych kadr,
- dokształcanie zainteresowanych na najwyższym i najbardziej aktualnym poziomie,
- odnowę systemu kształcenia,
- uczestniczenie w debacie o przyszłości społeczeństwa naszego globu.

Uczelnie wyższe są ponadto:

- mostem łączącym wyższą edukację z dalszym kształceniem,
- centrum służącym wzbogacaniu kultury i jej ochronie,
- wiodącymi ośrodkami międzynarodowej współpracy,
- ośrodkami uczenia się.

Kształcenie w szkołach wyższych to przyszły cel edukacji powszechnej XXI wieku, obejmujący swym zasięgiem 50-70% młodzieży. Sądzę, że jest to zadanie trudne do realizacji w najbliższych latach, biorąc pod uwagę, że *nasz system szkolnictwa wyższego opiera się na bardzo chorej, biurokratycznej doktrynie pedagogicznej według której mierzy się jakość kształcenia ilością godzin dydaktycznych odbywanych w uczelni przez studentów* oraz fakt, że mamy wśród ogółu

¹ J.Półturzycki, *Edukacja...*, wyd.cyt., s. 14.

² Tamże.

narodów świata jeden z najniższych stopni upowszechniania wyższego wykształcenia /wynoszące 8% w porównaniu z USA, gdzie wynosi ono 35%/.¹

Oryginalne treści zawarte w Raporcie Delorsa stanowią przesłanki do modernizacji dydaktyki w wyższych uczelniach wojskowych. Przedstawione zasady i filary edukacji oraz funkcje uczelni, generują potrzebę przewartościowania dotychczasowego ujęcia sensu i systemu kształcenia. Uczucie się należy traktować jako proces trwający przez całe życie, gdyż człowiek uczy się dla życia, które ciągle się zmienia i uczy się z życia, które też się zmienia. Studia w uczelni wojskowej muszą być elastyczne i prowadzić do samodzielności. Każdy student powinien mieć zapewnione warunki, aby mógł sam się uczyć i dostosować się do zmieniających się warunków. Przy takim podejściu konieczne staje się wprowadzenie zmian do celów, treści, form, metod, procesu, a nawet środków i sposobów kontroli. Nowa edukacja wymaga selekcji wiedzy programowej, nastawionej prospektywnie, ale pozostającej w silnym związku z tradycjami, wyrażanymi w tematyce historycznej. Edukacja przyczynia się do wzbogacenia kultury, etyki i kształtowania postaw.

Wyższe szkolnictwo wojskowe nie może być oderwane czy wyizolowane od systemu edukacji narodowej. Powinno być traktowane na równi z wyższym szkolnictwem cywilnym, co wymaga odpowiednich uregulowań prawnych. Za błędne należy przyjąć rozumowanie, że uczelnie wojskowe kształcą kadry tylko dla potrzeb rodzimych sił zbrojnych. Integracja z NATO oraz perspektywa włączenia Polski do Unii Europejskiej, wyznaczają przyszłe cele i efekty edukacyjne. Uczelnie wojskowe kształcić będą studentów nie dla lokalnej wspólnoty, jak dotychczas, ale dla światowego społeczeństwa, które będzie nadrzędnym celem edukacji XXI wieku. Wizja społeczeństwa globalnego wytycza nowe zadania dydaktyczne. Uczestnicy tego społeczeństwa będą kształceni do współpracy i zrozumienia międzynarodowego, do respektowania zasad demokratycznej partycypacji w społeczeństwie oraz do pracy w wojskowo-cywilnych organizacjach i instytucjach. Restrukturyzacja sił zbrojnych, prowadząca do zmniejszania stanu osobowego, powoduje zmniejszanie zapotrzebowania na oficerów. W tej sytuacji uczelnie wojskowe, wykorzystując swój

¹ W.Pomykało, Polski system edukacji w tym polski system szkolnictwa wyższego na historycznym zakręcie, <http://www.tmt.pl/wszechnica>.

potencjał naukowo-dydaktyczny, powinny przestawić się na edukację wojskowo-cywilną. Nie oznacza to wcale, że taka reorientacja spowoduje utratę tożsamości i rozmycie specyfiki kierunków studiów w naukach wojskowych. Istnieje przecież możliwość uruchamiania studiów licencjackich i magisterskich związanych z obronnością i bezpieczeństwem /edukacja obronna, bezpieczeństwo ekologiczne, bezpieczeństwo informacyjne, bezpieczeństwo komunikacyjne, bezpieczeństwo polityczne, bezpieczeństwo ekonomiczne itp./. Są to, moim zdaniem, nowe pola edukacyjne, dające szanse rozwoju /a nie degradacji i redukcji/ wyższego szkolnictwa wojskowego. W czasach dzisiejszych, jak wiadomo, istnieje ogromne zapotrzebowanie społeczne na zdobywanie wykształcenia przez młode pokolenie. Boom edukacyjny jest wyzwaniem i szansą dla uczelni wojskowych. Rzecz w tym, aby decydenci odpowiedzialni za szkolnictwo, umieli tę szansę dostrzec i wykorzystać.

Uczelnie wojskowe powinny otwierać się na środowisko cywilne, wychodzić z nową, alternatywną ofertą edukacyjną, atrakcyjną dla całego społeczeństwa i adekwatną do współczesnych wymagań zmieniającej się rzeczywistości. Otwierają się nowe perspektywy w zakresie współpracy MON-u, MEN-u. i MSW. Uczelnie wojskowe nie mogą być wyłącznie uczelniami zawodowymi, ale przekształcać się w uczelnie typu uniwersyteckiego. Jest to jedyna droga do zachowania tożsamości i egzystencji wyższego szkolnictwa wojskowego.

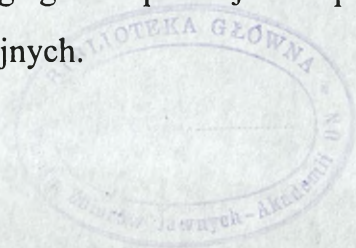
Edukacja w uczelniach wojskowych, zgodnie z propozycją J.Delorsa, powinna mieć trzy wymiary:

1. Etyczny i kulturalny.
2. Ścisły i technologiczny.
3. Ekonomiczny i socjalny.

Takie ujęcie będzie wymagało redukcji i modyfikacji treści oraz wyznaczenia nowych obszarów wiedzy, posiadającej walory etyczno-kulturowe, technologiczne i ekonomiczno-socjalne. Taka wiedza będzie bardziej powiązana z życiem i potrzebami jednostki, umożliwi studentom zdobycie kompetencji zapewniających efektywne uczestnictwo w życiu społecznym i zawodowym.

3. MENEDŻERSKI PROFIL KWALIFIKACJI PROFESJONALNYCH OFICERA - DOWÓDCY

Sprawność bojową i organizacyjną wojska kreują i kształtują ludzie. W związku z tym efektywne i skuteczne funkcjonowanie armii uzależnione jest głównie od jakościowego przygotowania jej potencjału osobowego, w tym przede wszystkim kadry dowódczo - sztabowej, do realizacji szeroko pojętych celów i zadań proobronnych, włącznie ze stricte militarnymi. Wydaje się, że pożądane przeobrażenia w zakresie i sposobie kształtowania kompetencji profesjonalnych oficerów powinny stanowić konsekwencję aktualnych przemian dokonujących się w siłach zbrojnych, implikowanych nowymi potrzebami teorii i praktyki wojskowej. Konkludując należy stwierdzić, że dotychczasowy proces kształcenia i doskonalenia zawodowego oficerów wymaga rozumnego merytoryczno - organizacyjnego przewartościowania, zgodnego z priorytetami polityki obronnej RP oraz odpowiadającego obecnym i przewidywanym społeczno - zawodowym wymogom służby wojskowej. Trwające od początku lat dziewięćdziesiątych dyskusje nad modelem osobowo - zawodowym oficera - dowódcy dowodzą potrzeby interdyscyplinarnego przygotowania oficerów do działalności kierowniczej, w oparciu o menedżerski profil kompetencji profesjonalnych. Wynika to z faktu, że dowodzenie wojskami ma wiele wspólnego z problematyką zarządzania. Po pierwsze - termin „dowodzenie” jest jednoznacznie sytuowany w aparaturze pojęciowej nauki o organizacji i zarządzaniu; po drugie - pragmatyczne funkcje przypisane procesowi dowodzenia pozwalają na utożsamienie decydenta wojskowego z zarządzającym (kierownikiem), poświęcającym zdecydowaną większość swojego czasu służbowego na wytyczanie celów, organizowanie, motywowanie i kontrolowanie podwładnych. Należy również zaznaczyć, że dowodzenie jednostką wojskową wymaga umiejętności menedżerskich w zakresie zarządzania poszczególnymi rodzajami zasobów wchodzących w jej skład. Zatem za kluczowe dla integracyjnego podejścia do zarządzania oddziałem wojskowym (gospodarczym) należy uznać te umiejętności menedżerskie dowódcy, które pozwalają na sprawne planowanie i koordynowanie funkcjonowania podległego mu potencjału w postaci zasobów ludzkich, rzeczowych, fiskalnych i informacyjnych.



Przez wiele minionych lat, wielkie korporacje, przypominające hierarchicznym ustrojem armię, korzystały z rozwiązań strukturalno - organizacyjnych sił zbrojnych. Jednakże od początku lat dziewięćdziesiątych sytuacja uległa radykalnej zmianie. Głównymi moderatorami postępu w dziedzinie zarządzania stały się nowoczesne przedsiębiorstwa. Coraz częściej oficerowie sił zbrojnych państw NATO doskonaliły swoje kompetencje kierownicze w uczelniach cywilnych, kształcących współczesną kadrę menedżerską. Za adekwatną zatem można uznać tezę A. i H. Tofflerów, zawartą w książce „ Wojna i antywojna ”, zgodnie z którą : „... zmiany w organizacyjnej strukturze sił zbrojnych przebiegają równoległe do zmian w świecie biznesu ”.

Przedstawione trendy i zjawiska dowodzą potrzeby przewartościowań w przygotowaniu profesjonalnym rodzimej kadry oficerskiej do procesu dowodzenia wojskami i zarządzania podległymi strukturami organizacyjnymi. Mając to na uwadze w niniejszym opracowaniu podjęto próbę ukazania i przeanalizowania:

- pojęcia i zakresu kwalifikacji zawodowych kadry oficerskiej,
- istoty oficerskich kompetencji menedżerskich,
- wybranych predyspozycji i umiejętności przywódczych warunkujących skuteczność zarządzania i dowodzenia.

3.1. Pojęcie i podstawowe komponenty kwalifikacji społeczno - zawodowych kadry oficerskiej.

Kwalifikacje zawodowe w literaturze naukowej i popularnej rozumiane i definiowane są w sposób zróżnicowany. W przeszłości ich istotę najczęściej utożsamiano z różnego rodzaju dyspozycjami i cechami psychospołecznymi oraz moralno - zawodowymi pracowników. Obecnie za dominujący można uznać pogląd, zgodnie z którym kwalifikacje profesjonalne (kwalifikacja - poch. z łac. *qualitas* - jakość, *facio* - czynię) oznaczają zakres i poziom przygotowania niezbędnego do wykonywania danego zawodu. Zdaniem W. Okonia składają się na nie następujące czynniki : *...poziom wykształcenia ogólnego, wiedza zawodowa, umiejętności zawodowe, a zwłaszcza stopień wprawy oraz umiejętność organizowania i usprawniania pracy, uzdolnienia i zainteresowania zawodowe. Oprócz tego na jakość k.z. wpływają kwalifikacje społeczno - mo-*

*ralne pracownika oraz jego właściwości fizyczno - zdrowotne...*¹ . Ponadto powszechnie uważa się, że kwalifikacje zawodowe stanowią część kwalifikacji pracowniczych warunkujących prawidłowe wykonanie zadań i czynności przypisanych konkretnemu stanowisku pracy. W tym rozumieniu, wg T. Nowackiego, obejmują one: *...układy umiejętności warunkujących wykonywanie zadań zawodowych (umiejętności zawodowe). Na układy te składają się zarówno umiejętności umysłowe, jak i praktyczne. Stosunek między nimi jest taki, że umiejętności umysłowe warunkują wykonywanie czynności praktycznych...*² . Uogólniając przedstawione sposoby rozumienia interesującego nas terminu można stwierdzić, że **kwalifikacje zawodowe** oznaczają taki poziom rozwoju ogólnego, ogólnozawodowego i zawodowo-specjalistycznego pracowników, który pozwala im skutecznie realizować cele, zadania i funkcje przypisane określonej profesji.

W praktyce społeczno-zawodowej najczęściej eksponowane są kwalifikacje formalne i rzeczowe. Te pierwsze związane są z formalnym statusem wykształcenia zawodowego, natomiast drugie są nabywane i doskonalone w toku konkretnego działania, użytecznego dla wykonywanej pracy.

Zaprezentowane definicje wraz z towarzyszącym im komentarzem, uznano za wielce pomocne dla określenia istoty oraz zawartości rzeczowej kwalifikacji profesjonalnych oficerskiej kadry dowódczej. W myśl powyższego można stwierdzić, że **kwalifikacje oficera - dowódcy** stanowią część ogólnie pojętych wojskowych kwalifikacji zawodowych, zapewniających sprawne i skuteczne pełnienie funkcji kierowniczych (dowódczych) a także administracyjnych w warunkach pokojowego szkolenia wojsk oraz w działaniach bojowych. W okresie pokoju najczęściej utożsamia się je z odpowiednim przygotowaniem dowódców do : kierowania podległymi zespołami ludzkimi, organizowania i prowadzenia działalności szkoleniowo - wychowawczej w środowisku wojskowym, administrowania powierzoną jednostką wojskową oraz utrzymania jej w gotowości bojowej. Należy nadmienić, że wspomniana działalność szkoleniowo - wychowawcza jest świadomie ukierunkowana na rozwijanie, kształtowanie i doskonalenie -

¹ W. Okoń, Nowy słownik pedagogiczny, Warszawa 1996, s.146 - 147

² Słownik pedagogiki pracy, Wrocław - Warszawa - Kraków - Gdańsk - Łódź 1986, s.146

nie wartości, postaw i zachowań żołnierzy zgodnie z celami polityki obronnej państwa, wymogami służby wojskowej a także przewidywanym charakterem działań zbrojnych. Zakres i jakość kwalifikacji dowódczych wyznaczają prawidłowości edukacyjne natury ogólnej (obejmujące zbiór przeświadczeń i założeń na temat pożądanego przygotowania kierowników i organizatorów życia społeczno - zawodowego), specyficzne cechy zawodu wojskowego oraz funkcje i zadania realizowane przez siły zbrojne. Z uwagi na współczesne realia wojskowe, integrujące proces dowodzenia z szeroko pojętym zarządzaniem, odniesionym do podległych zasobów ludzkich, rzeczowych, finansalnych i informacyjnych, szczególne znaczenie przypisuje się menedżerskim aspektom profesjonalnego przygotowania kadr dowódczych.

Z treści powyższych rozważań wynika, że tradycyjne przygotowanie oficerów do procesu dowodzenia, oparte na klasycznych naukach wojskowych /wojennych/ implikujących zakres sformalizowanego zachowania i działania, należy dowartościować nową problematyką z zakresu teorii i zarządzania, odpowiadającą aktualnym i przewidywanym społeczno - zawodowym potrzebom sił zbrojnych. Takie ujęcie przygotowania, charakterystyczne dla nadmiarowej, w sensie zawartości, wykładni kwalifikacji zawodowych, stanowić może alternatywę dla dotychczasowej standardowej edukacji dowódców.

Należy zaznaczyć, że „ nadmiarowe ” podejście do kompetencji profesjonalnych zostało wykreowane oraz rozpowszechnione przez teoretyków i praktyków zarządzania, jako postulowany kierunek przemian w kształceniu i doskonaleniu współczesnych kadr kierowniczych. W podejściu tym wychodzi się z założenia, że operowanie wiedzą i umiejętnościami na poziomie skuteczności wymaga pewnego nadmiaru kwalifikacji, który warunkuje swobodę i efektywność działania oraz zapewnia swoiste poznawcze bezpieczeństwo w rozwiązywaniu nowych, niekonwencjonalnych problemów. Transponując interesującą nas kategorię „ nadmiarowości ” na ogólnie pojęte przygotowanie profesjonalne, należy stwierdzić, że stanowi ona podstawę dla nowych interpretacji **menedżerskich kwalifikacji społeczno - zawodowych**, adekwatnych dla współczesnej kadry kierowniczej. Wśród nich wyróżnia się m.in.:

- kwalifikacje kluczowe - obejmujące oprócz sprawności typowych dla wykonywanej pracy, umiejętności związane z planowaniem, realizacją i kontrolą własnej działalności zawodowej,
- kwalifikacje bazowe - umożliwiające taki tok myślenia, który pozwala na przyczynowo - skutkowe rozumienie sytuacji oraz zdarzeń zawodowych. Tak więc myślenie, które możemy nazwać analitycznym, ma służyć twórczemu rozwiązywaniu problemów oraz wypracowywaniu optymalnych decyzji działaniowych,
- kwalifikacje horyzontalne (perspektywiczne) - sprzyjające samodzielnemu pozyskiwaniu, przetwarzaniu i przyswajaniu informacji użytecznych ze społeczno - zawodowego punktu widzenia. Niniejsze kwalifikacje, preferujące potrzebę autoedukacji zawodowej , sprzyjają dostosowaniu się menedżerów do zróżnicowanych potrzeb i wymogów współczesnego oraz przyszłego rynku pracy.

Z punktu widzenia „ nadmiarowości ” wymienione kwalifikacje cechuje :

- a) uniwersalizm - przejawiający się w tym, że są one pożądane praktycznie w każdej działalności kierowniczej bez względu na szczebel i zakres zarządzania,
- b) intelektualizm - eksponujący, w głównej mierze, sprawności umysłowe zarządzających, warunkujące ich samodzielność w zakresie myślenia i działania zawodowego,
- c) prospektywność - pozwalająca na twórcze dostosowanie się do perspektywicznych potrzeb rynku pracy i zmiennych sytuacji społeczno - zawodowych.

Wydaje się, że przedstawione sposoby rozumienia istoty kwalifikacji menedżerskich powinny determinować cele, zakres i treść edukacji ogólnozawodowej rodzimej kadry dowódczo-sztabowej. Zasadność owego postulatu znajduje potwierdzenie w poglądach wielu teoretyków i praktyków wojskowych na temat współczesnej wykładni przygotowania profesjonalnego oficerów¹ .

¹ Zob. m.in. : B. Szulc, *Możliwości przemian w wyższym szkolnictwie wojskowym. Antynomie-Paradygmaty-Kierunki przemian*, Warszawa 1995;

R. Stępień, *Priorytety w teorii i praktyce kształcenia kadr oficerskich a wymogi pracy szkoleniowo-wychowawczej* [w:] M. Kucharski (red.), *Przygotowanie studentów uczelni wojskowych i oficerów do pracy szkoleniowo-wychowawczej*, Warszawa 1996;

S. Howard, *Edukacja wojskowa: zadanie dla przyszłości*, [w:] *Rola szkolnictwa wojskowego w restrukturyzacji Sił Zbrojnych*, Warszawa 1995;

A. i H. Toffler, *Wojna i antywojna*, Warszawa 1997

Wymiar i zakres kwalifikacji determinowany jest w głównej mierze ich zawartością rzeczową. Do najistotniejszych strukturotwórczych **komponentów kwalifikacji społeczno-zawodowych** kadry dowódczej możemy zaliczyć m.in. :

- sferę wartości etycznych w postaci norm, reguł społecznych i moralno-zawodowych,
- wiedzę ogólną i zawodową,
- umiejętności i dyspozycje intelektualne decydujące o twórczym, sprawnym myśleniu,
- umiejętności praktyczne (instrumentalne),
- doświadczenie zawodowe, wiążące się ze stażem służby.

Sfera wartości etyczno-zawodowych stanowi istotny składnik kwalifikacji zawodowych współczesnego decydenta wojskowego. Wyznacza ona jego stosunek do rzeczywistości społecznej, pełnionych obowiązków służbowych oraz do siebie samego.

Postulowany obecnie w teorii i praktyce sił zbrojnych system wartości społeczno-moralnych integruje w sobie wartości tradycyjnie przypisane profesji wojskowej z wartościami typu uniwersalnego (ogólnoludzkiego), państwowotwórczego i pragmatycznego. Ostatnie z wymienionych wartości, szczególnie istotne z punktu widzenia profesji menedżerskiej, powinny sprzyjać kształtowaniu kreatywnej „ zdatności zawodowej ” dowódców. Mając to na względzie, do grupy wartości, cech o charakterze pragmatycznym zaliczyć możemy m.in:

- wartości sprzyjające ogólnemu rozwojowi osobowemu, tzn. wartości poznawcze, umysłowe, estetyczne i kulturowe,
- wartości, cechy interakcyjne przejawiające się w wysokiej kulturze dowodzenia i zarządzania, opanowaniu, ekstrawertywności, komunikatywności, asertywności, takcie i rozsądku,
- wartości, cechy allocentryczne obejmujące życzliwość, empatię, zaufanie, tolerancję i bezinteresowność,
- wartości, cechy utylitarne decydujące o zaangażowaniu, inicjatywie, pracowitości, samodzielności, wytrwałości, samodyscyplinie i skuteczności poczynań praktycznych.

Wydaje się, że wymienione wartości powinny pełnić motywotwórczą rolę w życiu społeczno-zawodowym kadry oficerskiej. Nie jest bowiem możliwe kształtowanie zaangażowanych prozawodowych postaw i zachowań bez odpowiedniej hierarchii wartości, współokreślającej potrzeby, cele i kierunki dążeń w życiu i pracy człowieka.

Wiedza ogólna i zawodowa, jako podstawowy składnik kwalifikacji profesjonalnych, powinna w głównej mierze warunkować kierunek i jakość przemian w sposobie myślenia i działania współczesnych dowódców. Należy zaznaczyć, że tworzeniu nowych obszarów wiedzy wojskowej, w tym wiedzy menedżerskiej pożądanej w warunkach wojska, sprzyja nie tylko pozytywne ustosunkowanie się do przeobrażeń zachodzących w szeroko pojętej nauce i edukacji, ale również pragmatyczna analiza wymogów związanych z praktyką dowodzenia oraz służbową działalnością oficerów. Najogólniej rzecz ujmując, w skład wiedzy dowódców wchodzi wiedza profesjonalna i ogólna (ogólnorozwojowa). W zakresie pierwszej z nich, tj. wiedzy profesjonalnej możemy wyróżnić wiedzę stricte specjalistyczną i ogólnozawodową. Z kolei drugi rodzaj wiedzy, tzn. wiedzy ogólnorozwojowej, obejmuje te dziedziny i subdyscypliny naukowe, które decydują o poziomie i statusie wykształcenia ogólnego oficerów-dowódców. Efektywna realizacja podstawowych ról pełnionych przez dowódców (tj. m.in. roli organizatora, przywódcy-lidera, eksperta, negocjatora, rzecznika i alokatora podległych mu zasobów) wymaga odpowiedniego przygotowania pod względem merytorycznym, w sensie ogólnozawodowym. Niebagatelne znaczenie w tymże przygotowaniu należy przypisać wiedzy menedżerskiej, opartej na znajomości szeroko pojętych prawideł prakseologicznych służących skutecznemu i efektywnemu myśleniu oraz działaniu. Za teoriopoznawczą podstawę niniejszej wiedzy należy uznać teorię i organizację zarządzania zawierającą problematykę kierowania, rządzenia, administrowania, przewodzenia i dowodzenia. Należy zaznaczyć, że transpozycja wiedzy menedżerskiej na grunt wojska może nie tylko usprawnić kierowanie (dowodzenie) podwładnymi , ale również zarządzanie całościowym potencjałem poszczególnych jednostek i instytucji. Jednakże najważniejszym dla pracy dowódczej wydaje się być obszar wiedzy z zakresu zarządzania zasobami ludzkimi, obejmujący znajomość takich subdyscyplin jak: :psychologia zarządzania, socjologia organizacji i zarządzania, teoria systemów,

logika, ergonomia, teoria decyzji, pedagogika pracy, teoria komunikowania społecznego, informatologia itp.

Nie sposób wymienić wszystkich nauk i dyscyplin użytecznych dla ogólnozawodowego rozwoju kadry oficerskiej. Niemniej jednak wyeksponowane obszary wiedzy menedżerskiej można uznać za niezwykle pomocne dla współczesnej teorii i praktyki dowódczo-sztabowej.

Umiejętności i dyspozycje intelektualne, determinują w sposób zasadniczy sprawne, racjonalne i zarazem twórcze rozwiązywanie problemów i zadań społeczno-zawodowych. Należy nadmienić, że sprawność umysłu uzależniona jest od wzajemnie ze sobą powiązanych procesów postrzegania, zapamiętywania, uwagi i myślenia. W aktywności intelektualnej, stanowiącej istotę sprawności umysłowej, najczęściej wyróżnia się trzy grupy czynności obejmujące sferę orientacyjną, decyzyjną i wykonawczą. Analogicznie do wymienionych sfer, poziom aktywności intelektualnej kształtowany jest przez aktywność poznawczą, operacyjną i wykonawczą. Zmienność, złożoność i niepowtarzalność sytuacji oraz zadań służbowych wymagają od dowódców takich umiejętności i dyspozycji umysłowych (teoretycznych), które zapewnią sprawne i efektywne działanie w oparciu o uzyskane i przetworzone przez nich informacje. Odwołać się należy zatem, w edukacji kadr dowódczo-sztabowych, do czynnościowej teorii myślenia, adekwatnej dla pracy umysłowej współczesnych menedżerów. Zakłada ona bowiem, że myślenie to zinternalizowana czynność wytwarzania i wyboru informacji, zachodząca w zasadzie w sytuacjach problemowych¹.

Umiejętności praktyczne (instrumentalne), stanowią finalny produkt wykształcenia oraz *doświadczenia zawodowego* związanego ze stażem pracy. W naukach o organizacji i zarządzaniu utożsamiane są one z umiejętnościami wykonawczymi (operacyjnymi) decydentów, zaangażowanymi w proces kierowania szeroko pojętymi zasobami przedsiębiorstwa. Najogólniej rzecz ujmując, do szczególnie pożądaných umiejętności ogólnokierowniczych, warunkujących racjonalne i zarazem efektywne działanie, należą² :

¹ Zob. J. Koziński, Zagadnienia psychologii myślenia, Warszawa 1986, s.17

² Zob. A. Czermiński i in., Organizacja i zarządzanie, Gdańsk 1994, s.43

- *umiejętności społeczne rozumiane jako zdolności do współdziałania z innymi ludźmi, rozumienia ich i motywowania do skoordynowanej pracy,*
- *umiejętności organizatorskie rozumiane jako zdolność postrzegania organizacji jako całości i współzależności jej części, a także zrozumienia w jaki sposób zmiana dowolnej części organizacji wpłynie na całość. Kierownikowi potrzebne są umiejętności koncepcyjne w stopniu umożliwiającym mu dostrzeżenie wzajemnych związków między różnymi czynnikami danej sytuacji tak, aby podjęte działania najlepiej służyły interesom całej organizacji.*

Należy nadmienić, że znaczenie umiejętności ogólnokierowniczych rośnie wraz z przechodzeniem na wyższe szczeble zarządzania. Maleje w tej sytuacji ranga umiejętności specjalistycznych, przypisywanych zazwyczaj niższej kadrze kierowniczej. Przedstawione prawidłowości dowodzą, że rodzaj i zakres praktycznych umiejętności menedżerskich (kierowniczych) oficerów powinien odpowiadać ich pozycji zajmowanej w hierarchii służbowej wojska. W związku z tym priorytetowo należałoby potraktować sprawności ogólnokierownicze w profesjonalnym przygotowaniu wyższej kadry dowódczej. Z kolei stricte specjalistyczne umiejętności powinni mieć przełożeni podstawowego szczebla dowodzenia, których działanie jest ściśle podporządkowane wąskiemu profilowi zawodowemu określonego stanowiska służbowego lub pełnionej funkcji. Przydatność praktycznych umiejętności menedżerskich w procesie kierowania i zarządzania podległymi strukturami wojskowymi wydaje się być sprawą niekwestionowaną. Dlatego też kreując zbiór profesjonalnych umiejętności kierowniczych kadry dowódczej, należałoby odwołać się do ogólnie obowiązującego modelu kompetencji zarządczych w świecie biznesu.

3.2. Menedżerskie kompetencje dowódcy

Wieloznaczność w rozumieniu istoty pojęcia „ kompetencje ” jednoznacznie wskazuje na pluralizm znaczeniowy tejże kategorii. Prowadzi to w konsekwencji do zróżnicowanej interpretacji nazewnictwa samego terminu (dot. synonimiczności), jak też jego definicyjnej wykładni (dot. homonimiczności). Tradycyjnie, kompetencje oznaczały zakres uprawnień, obowiązków i odpowiedzialności pracownika (kierowni-

ka) przypisany do jego stanowiska organizacyjnego¹ . W latach dziewięćdziesiątych doszło do znacznych przewartościowań w sposobie pojmowania interesującej nas kategorii. Oznacza to, że obecnie kompetencje najczęściej utożsamiane są² :

- z indywidualną zdolnością wykonywania pracy lub jej części w sposób kompetentny,
- z zestawem zachowań, które jednostka musi przejawiać po to, aby wykonać zadania i funkcje pracy kompetentnie,
- z wiedzą i umiejętnościami niezbędnymi do realizacji celów, zadań i norm przypisanych określonemu stanowisku pracy.

Przedstawione interpretacje wskazują na to, że kompetencje związane są : po pierwsze-z pracą i jej obszarami, w których dana osoba jest kompetentna, po drugie- z wymiarami zachowań pracownika, które determinują jego płaszczyzny kompetencji.

Reasumując można stwierdzić, że **kompetencje profesjonalne** obejmują wiedzę, umiejętności i zachowania pracownika pożądane i zarazem niezbędne na określonym stanowisku organizacyjnym . Wydaje się zatem, że stanowią one uszczegółowienie kwalifikacji w sensie stricte specjalistycznego przygotowania do realnej działalności na konkretnym stanowisku pracy. Zaprezentowane podejście odpowiada głównym założeniom menedżerskiego modelu „ kwalifikacji opartych na kompetencjach ”³ , opracowanego przez Radę ds. Edukacji Zarządczej i Rozwoju w Wielkiej Brytanii pod koniec lat osiemdziesiątych.

Zakres kompetencji współczesnego menedżera uzależniony jest przede wszystkim od funkcji i ról społeczno-zawodowych pełnionych przez niego. Wiąże się to z uprawnieniami i obowiązkami kierowniczymi, których realizacja wymaga odpowiedniego przygotowania profesjonalnego. Do najczęściej wymienianych funkcji zarządczych, realizowanych przez kadrę menedżerską, należą⁴ :

- *planowanie (planning) - wybór misji, celów, strategii, polityki, programów, procedur ich osiągnięcia, sposobu podejmowania decyzji,*

¹ Zob. Encyklopedia organizacji i zarządzania, Warszawa 1982, s. 220

T. Pszczołowski, Mała encyklopedia prakseologii i teorii organizacji, Warszawa-Wrocław-Kraków-Gdańsk, 1978, s.99

² Zob. M. Sloman, Strategia szkolenia pracowników, Warszawa 1997, s.118-121

M. Armstrong, Jak być lepszym menedżerem, Warszawa 1997, s. 170-171

³ Zob. M. Sloman, Strategia..., wyd. cyt., s.282-287

⁴ B.R. Kuc, Zarządzanie doskonałe, Warszawa 1999, s.52

- *organizowanie (organizing) - ustalanie struktury ról w formalnie zorganizowanym przedsiębiorstwie,*
- *zarządzanie zasobami ludzkimi (staffing, human resource management) - planowanie zasobów ludzkich, rekrutacja i derekrutacja personelu, rozwój i szkolenie pracowników, kształtowanie systemu wynagrodzeń itp.,*
- *przewodzenie (leading) - wpływanie na ludzi tak, aby podchodzili oni z entuzjazmem do osiągania grupowych celów, motywowanie, komunikowanie,*
- *kontrolowanie (controlling) - mierzenie i koordynowanie realizowanych działań podwładnych, gwarantujące osiągnięcie celów i planów przedsiębiorstwa, instytucji.*

Z kolei za podstawowe role społeczno-zawodowe odgrywane przez większość menedżerów, zgodnie z propozycją kanadyjskiego specjalisty od zarządzania Henry Mintzberga, uznano¹ :

- *role interpersonalne, w których menedżer może występować jako : reprezentant organizacji (figurehead), łącznik (liaison), przywódca (leader),*
- *role informacyjne, w których menedżer występuje jako : ekspert-specjalista (nerve center, monitor), ekspedytor (disseminator), rzecznik firmy (spokesperson),*
- *role decyzyjne, obejmujące role: stymulatora rozwoju-przedsiębiorcy (entrepreneur), arbitra (distrbance handler), alokatora zasobów (resource allocator), negocjatora (negotitor).*

Zasadnym wydaje się stwierdzenie, że wszystkie wymienione funkcje zarządzania, jak też większość przedstawionych zawodowych ról menedżerów można uznać za adekwatne dla profesjonalnej działalności współczesnych dowódców. Oczywiście należałoby uwzględnić warunki służby wojskowej determinujące ich zakres i specyficzną treść. Menedżerowie, chcąc skutecznie wypełniać swoje funkcje i role, muszą posiadać odpowiednie umiejętności rozumiane jako względnie trwała zdolność do praktycznego zastosowania konkretnej wiedzy w działaniu. W literaturze poświęconej zarządzaniu eksponowane są zazwyczaj następujące rodzaje umiejętności mene-

¹ Por. Tamże, s.53-55

J. Penc, Kreatywne kierowanie, Warszawa 2000, s.188-191

K. W. Griffin, Podstawy zarządzania organizacjami, Warszawa 1996, s.52-54

J.A.F. Stoner, Ch. Wankel, Kierowanie, Warszawa 1994, s.37-39

dżerskich¹ :

- umiejętności techniczne (technical skills) - niezbędne do wykonywania lub zrozumienia zadań związanych z daną organizacją, stosowaniem właściwej dla niej techniki i technologii,
- umiejętności interpersonalne (human skills) - obejmujące umiejętności nawiązywania kontaktów, upraszczania komunikacji i zwiększania jej efektywności, rozwiązywania konfliktów, motywowania, sprawiedliwego oceniania pracowników, współpracy z otoczeniem społecznym organizacji,
- umiejętności koncepcyjne (conceptual skills) - zapewniające zdolność abstrakcyjnego i zarazem strategicznego myślenia oraz działania, rozpoznawania złożoności sytuacji i rozumienia relacji między jej elementami, holistycznego patrzenia na cele i zadania organizacji itp.,
- umiejętności diagnostyczne i analityczne (design skills) - zawierające umiejętności analizowania i diagnozowania problemów w organizacji, projektowania najważniejszych reakcji w danej sytuacji, podejmowania racjonalnych i najbardziej efektywnych decyzji, systemowego podejścia do oceny potencjału instytucji oraz projektowanych i wdrażanych rozwiązań organizacyjnych.

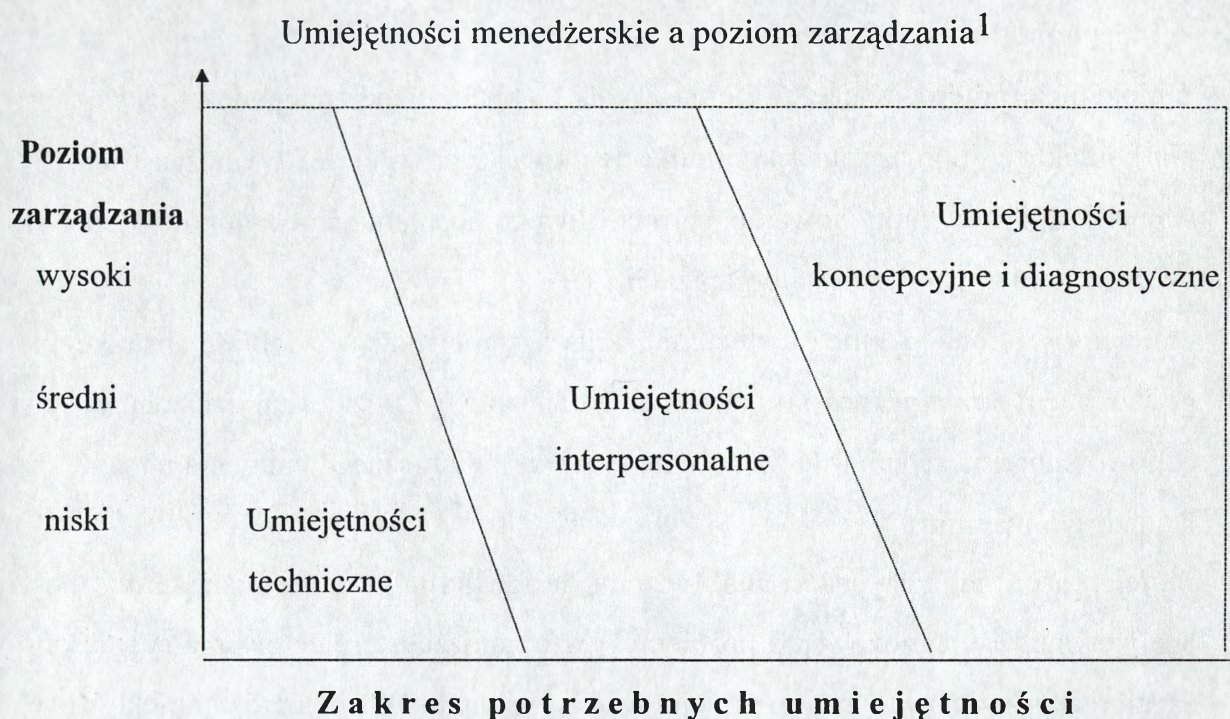
Trzeba zaznaczyć, że rozkład powyższych umiejętności uzależniony jest od poziomu zarządzania. Na najwyższym poziomie zarządzania (top management) dominują przede wszystkim umiejętności typu diagnostycznego i analitycznego. Z kolei na poziomie średnim (middle management) wymienione umiejętności wraz z technicznymi są jednakowo ważne.

Natomiast na poziomie niższym (first-line) zyskują na znaczeniu umiejętności czysto techniczne. Jeżeli chodzi o umiejętności interpersonalne to są one jednakowo ważne na wszystkich szczeblach zarządzania.

Rangę i znaczenie opisanych umiejętności dla poszczególnych szczebli zarządzania przedstawiono na rysunku 1.

¹ J. Penc, Kreatywne..., wyd. cyt., s. 194-195

Rysunek 1



W ramach lansowanego zbioru cech i umiejętności praktycznych współczesnego menedżera, szczególne znaczenie przypisuje się kreatywnym i społecznym sprawnościom zawodowym. Potwierdzają to wyniki badań opublikowane przez AIE-SEC (Międzynarodowe Stowarzyszenie Studentów Nauk Ekonomicznych i Handlowych)² . Zgodnie z nimi rodzimi pracodawcy od absolwentów szkół wyższych oczekują przede wszystkim przygotowania w zakresie :

- twórczego myślenia i działania,
- umiejętnego rozwiązywania problemów,
- umiejętności negocjowania,
- umiejętności pracy w grupie,
- opanowania w sytuacjach stresowych,
- asertywności,

¹ Źródło : H. Koontz, H. Weihrich, Essentials of Management, New York 1990, s.7

² Zob. R. Jędrkowiak, K. Kluza, Czego student powinien oczekiwać od uczelni, „ Businessman ” 1996, nr 6, s.24

- zdolności przywódczych.

Natomiast wyniki z badań przeprowadzonych w 28 krajach, przez AIESEC oraz The Prince of Wales Business Leaders Forum¹, wskazują na następujące pożądane cechy przyszłego menedżera :

- zdolności interpersonalne,
- myślenie strategiczne,
- myślenie w kategoriach globalnych,
- doświadczenie w różnych sektorach,
- łatwość przystosowywania się do nowych sytuacji,
- świadomość zagadnień ekonomiczno - społecznych,
- umiejętności językowe.

Warto zaznaczyć, że kolejność wymienionych cech i sprawności nie jest przypadkowa, lecz wynika ze stopnia preferencji nadanego im przez respondentów.

Uwzględniając specyficzne właściwości środowiska wojskowego, jak też zaprezentowane role i funkcje społeczno- zawodowe menedżerów wraz z umiejętnościami mającymi służyć ich efektywnej realizacji, do **kluczowych sprawności decydenckich oficerów** możemy zaliczyć m.in. :

a) w grupie umiejętności koncepcyjnych :

- zdolność do myślenia abstrakcyjnego i jednocześnie twórczego,
- umiejętność systemowego, holistycznego prognozowania i programowania szeroko pojętych przedsięwzięć służbowych,
- umiejętność sprawnego wytyczania oraz formułowania celów i zadań o charakterze operacyjnym tzn. działaniowym,
- umiejętność podejmowania decyzji w warunkach ryzyka i zmiennych sytuacjach zadaniowych,
- umiejętność opracowywania wielowariantowych działań w zależności od warunków i specyfiki przedsięwzięć realizowanych przez jednostkę wojskową;

b) w grupie umiejętności diagnostyczno - analitycznych :

¹ Tamże, s.24

- umiejętność dostrzegania, identyfikowania i rozwiązywania problemów zarządczych i szkoleniowo-wychowawczych,
- umiejętność samodzielnego wartościowania nowych tendencji, zjawisk występujących w szeroko pojętej rzeczywistości wojskowej,
- umiejętność przewidywania skutków podjętych decyzji i działań,
- umiejętność ustalania przyczyn powodzeń i niepowodzeń w pracy zawodowej,
- umiejętność samooceny własnych dokonań w zakresie działalności służbowej,
- umiejętność rozpoznawania osobowych, rzeczowych, fiskalnych i środowiskowych możliwości realizacyjnych założonych celów i zadań;

c) w grupie umiejętności technicznych :

- znajomość procedur, metod i technik służących sprawnej oraz skutecznej realizacji funkcji immanentnie przypisanych procesowi dowodzenia wojskami a także zarządzania strukturami organizacyjnymi sił zbrojnych,
- znajomość przepisów prawnych i dokumentów normatywnych, regulujących istotę oraz przebieg służby wojskowej,
- umiejętność pozyskiwania, gromadzenia, selekcjonowania i przetwarzania informacji szczególnie przydatnych dla pełnionej funkcji,
- umiejętności związane z ustawicznym doskonaleniem dowódczego stanowiska pracy,
- umiejętności metodyczne zapewniające optymalny wybór form, metod i środków kształcenia oraz wychowania wojskowego,
- umiejętności kontrolno - oceniające pozwalające na obiektywne wartościowanie rezultatów (efektów) pracy podwładnych oraz ich właściwy dobór do realizowanych celów i zadań służbowych,
- umiejętność samodoskonalenia zawodowego;

d) w grupie umiejętności interpersonalnych :

- umiejętności komunikowania społecznego w sensie upraszczania komunikacji i zwiększania jej efektywności,
- umiejętności pomocne w rozwiązywaniu konfliktów międzyludzkich w środowisku wojskowym,
- umiejętność pracy w zespole,

- umiejętności integracyjne zapewniające konsolidację podwładnych wokół przyjętych celów i zadań,
- umiejętność przekonywania, przemawiania, prowadzenia dyskusji i negocjacji,
- umiejętność motywowania podwładnych do działania,
- umiejętność ustalania i kształtowania wzorów zachowań i norm grupowych właściwych służbie wojskowej,
- umiejętność współpracy z mediami oraz środowiskiem społecznym garnizonu,
- umiejętność reprezentowania instytucjonalnych interesów wojska na zewnątrz .

Powyższy zestaw umiejętności i zachowań oficerów , pożądaný z punktu widzenia społeczno - zawodowych wymogów służby wojskowej, trudno uznać za wyczerpujący i w pełni kompletny. Uświadamia on jednak potrzebę zmian w dotychczasowym profesjonalnym przygotowaniu dowódców, zgodnych z priorytetami kształcenia współczesnych kadr menedżerskich.

3.3. Przywództwo w dowodzeniu wojskowym

Prakseologiczne ujęcie procesu dowodzenia wskazuje na to, że składa się on z wielu wzajemnie ze sobą powiązanych funkcji, z których najważniejszymi są : planowanie, decydowanie, organizowanie i kontrolowanie. Obecnie coraz częściej wśród wymienionych funkcji eksponuje się również przewodzenie, od którego w dużej mierze uzależnione jest aktywne angażowanie się podwładnych w osiąganie i realizację wspólnych celów oraz zadań służbowych. W teorii organizacji i zarządzania *przywództwo* stanowi specyficzną formę kierowania, polegającą na : „ ...*tworzeniu stanów emocjonalnych uczestników organizacji, skłaniających ich do zaangażowanego realizowania celu wraz z przywódcą, który on sformułował, i do osiągnięcia którego ich pociąga siłą swojego oddziaływania, swoim autorytetem osobistym.*”¹ Z treści przytoczonej definicji wynika, że przywódcze aspekty procesu dowodzenia wiążą się z jego psychospołeczną istotą. A zatem przywódczy charakter dowodzenia warunkowany jest:

¹ B. Rutka, Zarządzanie jako forma kierowania, (w :) A. Czermiński i in., Organizacja i zarządzanie, Gdańsk 1994, s.37

- ścisłym związkiem procesu dowodzenia z przewodem. Są to bowiem procesy, które powinny nawzajem się przenikać i w związku z tym skuteczne, właściwe dowodzenie powinno być jednocześnie przewodem,
- psychospołecznym wymiarem dowodzenia wskazującym na to, że po pierwsze - dowodzenie z psychologicznego punktu widzenia jest oddziaływaniem na osobowość podwładnego i zawsze wywołuje w niej większe lub mniejsze zmiany, po drugie - proces dowodzenia realizowany jest w określonych sytuacjach społecznych, obejmujących całość stosunków i interakcji międzyludzkich charakterystycznych dla życia i działania zespołowego,
- cechami i umiejętnościami przywódczymi dowódcy, składającymi się na jego osobisty (nieformalny) autorytet, rozumiany jako zdolność zjednywania sobie zwolenników, wzbudzania podziwu, respektu i najczęściej gotowości do naśladowania. Jego źródłem są szczególne uzdolnienia, sprawności i osiągnięcia, a także rozległa i głęboka wiedza oraz zakres osobistego doświadczenia życiowego i zawodowego¹,
- podmiotowym traktowaniem podwładnych, przejawiającym się w poszanowaniu ich godności osobistej i w akceptacji dla ich twórczych inicjatyw zawodowych. Wynika z tego, że dowodzenie oparte na przewodem powinno stymulować (zachęcać, motywować) podległy personel do działania i jednocześnie angażować (emocjonalnie i intelektualnie) w wykonywane zadania.

Wymienione prawidłowości, determinujące przywódczą istotę dowodzenia, rodzą określone implikacje natury normatywnej w sferze wymogów, postaw i zachowań adekwatnych dla kierowniczej kadry wojskowej. Wydaje się, że pomimo swoistej specyfiki sił zbrojnych, uniwersalne wymagania stawiane przed liderami życia społeczno - zawodowego, powinny także współokreślać pożądany wizerunek współczesnego przywódcy wojskowego. A zatem, jak twierdzi J.C. Maxwell, cały świat potrzebuje przywódców, którzy² :

- używają swoich wpływów we właściwym czasie i w słusznych sprawach,
- biorą na siebie nieco więcej odpowiedzialności i przypisują sobie nieco mniej zasług,

¹ Zob. S. Jedynak (red.), Słownik etyczny, Lublin 1990;

L. Zbiegień - Maciąg, W. Pawnik, Zarządzanie organizacją, Kraków 1995

² Cyt. za B.R. Kuc, Zarządzanie..., wyd. cyt., s.327

- skutecznie władają sobą, zanim powezmą próby władania innymi ludźmi,
- uparcie poszukują najlepszych rozwiązań, nie poprzestając na banalnych i powszechnie znanych,
- powiększają wartość kierowanych przez siebie organizacji i ludzi z nimi związanych,
- pracują dla dobra innych a nie dla osobistych korzyści,
- kontrolują siebie umysłem, a innych - sercem,
- znają drogę, podążają nią i wskazują ją innym,
- inspirują i motywują, zamiast upokarzać i manipulować,
- żyją z ludźmi, by poznać ich problemy i zwracają się do swojego Boga, by znaleźć ich rozwiązania,
- zdają sobie sprawę, że ich postawy są ważniejsze niż zajmowane stanowiska,
- kształtują opinię, zamiast kierować się wynikami sondaży,
- wiedzą, że kierowane przez nich instytucje są odbiciem ich charakterów,
- nigdy nie stawiają siebie ponad innymi, z wyjątkiem dźwigania odpowiedzialności,
- zachowują się równie uczciwie w małych i wielkich sprawach,
- sami dyscyplinują się tak, że inni nie muszą narzucać im dyscypliny,
- potrafią przekształcić przeciwności w sukcesy,
- kierują się wskazaniem moralnej busoli pokazującej właściwy kierunek bez względu na okoliczności.

Należy również wspomnieć, że obecnie coraz większą popularność zyskuje *teoria przywództwa sytuacyjnego* opierająca się na założeniu, że nie ma „najlepszego”, idealnego stylu przywództwa. Oznacza to, że skuteczny lider - to taki, który umie dostosować swój styl i metody działania do konkretnych, zmieniających się warunków. A więc o stylu przewodzenia decydują różnorodne czynniki, wśród których na szczególną uwagę zasługują:

- pozycja lidera - im jest ona wyższa, tym łatwiej akceptowana jest jego dominacja,
- ranga i ciężar gatunkowy realizowanych celów i wykonywanych zadań,
- stosunki pomiędzy liderem a pracownikami - im są one lepsze tym łatwiej jest kierować podwładnymi,

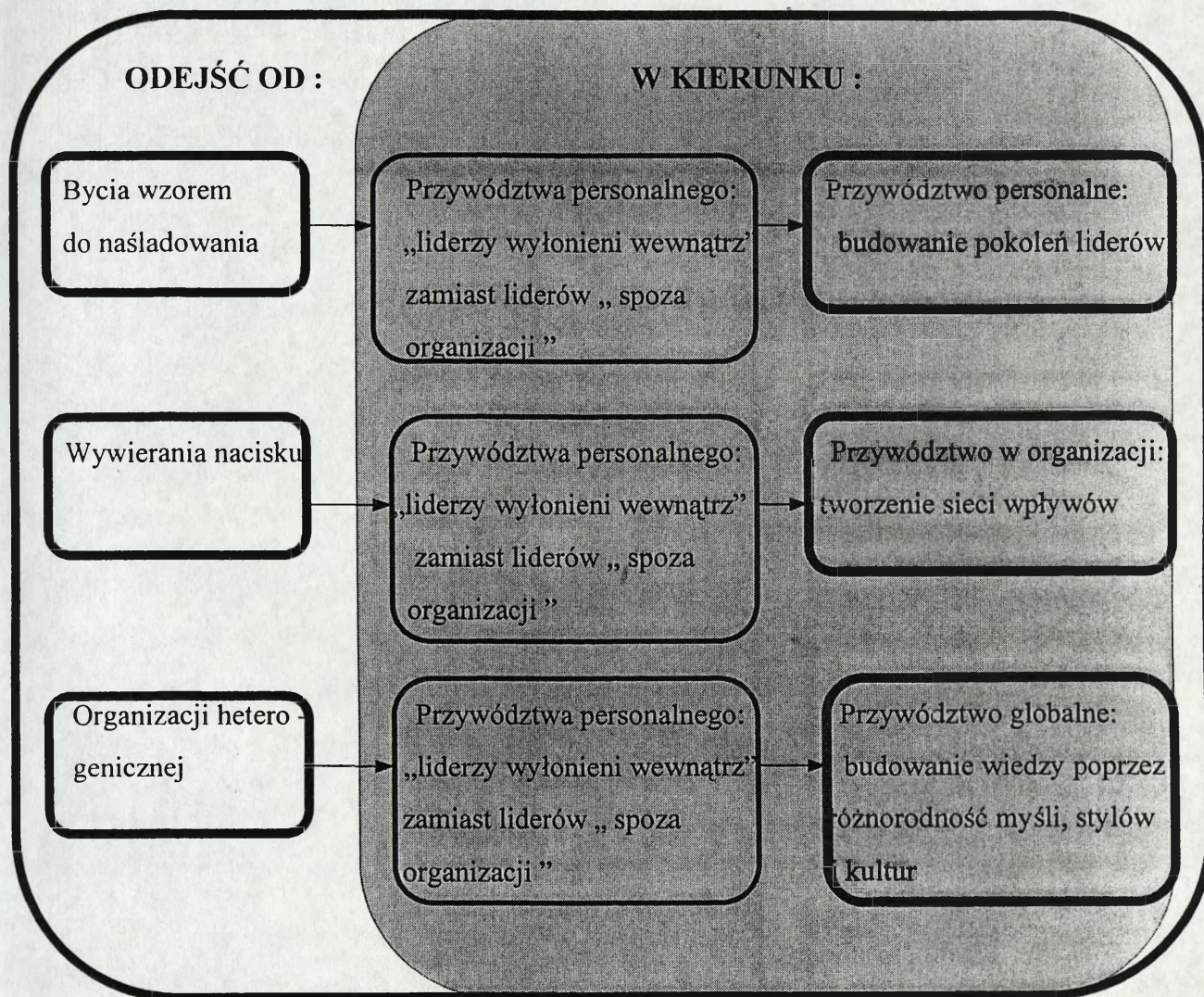
- stopień społeczno - zawodowej dojrzałości podwładnych, tzn. ich kompetencje, zaangażowanie i chęć brania odpowiedzialności za realizację zadań, etap rozwoju, na którym się znajdują jako grupa współpracujących ze sobą ludzi.

Przedstawione kryteria posłużyły wyodrębnieniu następujących podstawowych *stylów przewodzenia*, mogących znaleźć zastosowanie także w realiach wojskowych :

- a) styl kierujący - lider wyznacza cele i role, przygotowuje szczegółowe instrukcje i ściśle nadzoruje wykonanie zadań,
- b) styl prowadzący - lider objaśnia cele i kierunki działań, nadal bezpośrednio kieruje ich realizacją, umożliwia jednakże wyrażanie przez podwładnych swoich opinii i sugestii na temat podejmowanych decyzji,
- c) styl wspierający - lider podejmuje decyzje wraz z podwładnymi, którzy będą je realizować, aktywnie ich słucha, okazuje wsparcie, podsuwa możliwe rozwiązania, pomaga skoordynować działalność zespołową,
- d) styl delegujący - lider przekazuje kompetencje w zakresie podejmowania decyzji podwładnym (dot. ich uprawnień, obowiązków i odpowiedzialności) natomiast sam ogranicza się do sporadycznych kontroli.

Wymienione style przewodzenia nawiązują do koncepcji P. Herseya i K. Blancharda, którzy w oparciu o kryterium społeczno - zawodowej dojrzałości podwładnych wyróżnili strategie zarządzania autorytarnego, integrującego, partycypacyjnego i delegującego¹ . Aktualnie zachodzące zmiany w teorii i praktyce zarządzania uprawniają do przeświadczenia, że liderzy w swojej przyszłej działalności kierowniczej powinni odchodzić od tradycyjnych stylów przewodzenia zasadzających się na 3 K (tj. koleniowaniu, kontrolowaniu, korygowaniu) na rzecz stylów preferujących formułę 3 W (tj. opartych na wspomaganiu, wiązaniu i wymaganiu). Za przykład owych zmian, w szerszej perspektywie poznawczej, może posłużyć „ Trzy poziomowy model przywództwa w XXI ” wykreowany przez E. Janikowską i P. Gehrke. Istotę niniejszego modelu przedstawiona na rysunku 2.

¹ Zob. J. Penc, *Kreatywne...*, wyd. cyt., s.153-154

Trzy poziomowy model przywództwa w XXI wieku ¹

Uogólniając zaprezentowane rozważania na temat pożądaných przemian w przygotowaniu oficerów do sprawowania decydenckich funkcji w strukturach sił zbrojnych można stwierdzić, że :

¹ Źródło : E. Janikowska, P. Gehrke, Lider przyszłości, (W:), S. Borkowska, P. Bohdziewicz (red.), Menedżer u progu XXI wieku, Łódź 1998, s.124

1. Dotychczasowe profesjonalne przygotowanie oficerów pionu dowódczo - sztabowego należy dowartościować o formułę kształcenia adekwatną dla szeroko pojętych współczesnych kadr kierowniczych;
2. Innowacyjność celów i zadań służbowych, związana z przeobrażeniami zachodzącymi w armii, wymaga od decydentów wojskowych umiejętności stricte menedżerskich w zakresie planowania i koordynacji podległych im zasobów ludzkich, rzeczowych, fiskalnych i informacyjnych;
3. Z uwagi na psychospołeczne aspekty procesu dowodzenia, szczególne znaczenie należy przypisać problematyce przywództwa w wojsku. Wydaje się że dogłębna znajomość tejże problematyki może dopomóc oficerom w sprawnym i jednocześnie efektywnym kierowaniu podwładnymi.

4. INTELEKTUALNO-SPRAWNOŚCIOWE WYZNACZNIKI KOMPETENCJI PEDAGOGICZNYCH DOWÓDCY

*Dopóki wiedza i umiejętności w zakresie oddziaływania na ludzi
nie będą podstawowym elementem kwalifikacji nauczycieli,
dopóty w szkołach będą pracować ofiarni amatorzy*

Henryk Grabowski

4.1. Uzasadnienie kompetencji pedagogicznych dowódcy

Żyjemy w czasach dynamicznych przemian i zaskakujących wydarzeń. Demokratyzacja życia społecznego, integracja z NATO, oraz bliska perspektywa przyjęcia Polski do Unii Europejskiej, stwarzają szanse bezpiecznego bytu i wielostronnego rozwoju. Z drugiej jednak strony obserwujemy zagrożenia i negatywne zjawiska, takie jak wzrost bezrobocia i ubożenie społeczeństwa, wzrost przestępczości pospolitej /także wśród nieletnich/ i zorganizowanej /narkotyki, mafie, sekty, terroryzm/. Wyraźnie dostrzegamy też kryzys w wychowaniu dzieci i młodzieży. Kryzys ten dotyczy zarówno wychowania w rodzinie, jak i w szkole. W rodzinie następuje zanik więzi emocjonalnych między rodzicami a dzieckiem. Dzieci wychowywane są w sposób zbyt permissywny. Czerpią wzorce z telewizji, która emituje treści nasycone przemocą i destrukcją, agresją i zabijaniem, erotyzmem i ogłupiającymi reklamami. Rodzice skupiają uwagę wychowawczą jedynie na zaspokajaniu potrzeb materialnych i biologicznych dziecka, kształtując w ten sposób jedynie postawy prokonsumpcyjne, prohedonistyczne i prodestrukcyjne.

Szkoła traktowana jest przez młodzież jako zło konieczne oraz źródło stresów i „alergii”. We współczesnej literaturze pedagogicznej spotyka się totalną krytykę szkoły, która „...nie dokonuje edukacji, a jedynie uczy i przekazuje wiedzę. Szkoła nie wychowuje, to znaczy nie odślania dobra, prawdy i piękna i nie pociąga do urzeczywistnienia wartości. A jeśli wychowuje, to jedynie w znaczeniu przystosowania

do obowiązujących struktur i instytucjonalnych modeli życia /tradycyjna pedagogika adaptacyjna, przyp. J.G./".¹

Kryzys szkoły przejawia się również w utracie jej atrakcyjności i miernych osiągnięciach wychowawczych. Młodzież opuszczająca szkołę nie wie jak ma postępować w życiu, jaki jest sens tego życia i jak sobie radzić z problemami, jakie życie ze sobą niesie.² Kryzys szkoły i rodziny charakteryzuje się nihilizmem i destrukcją, co skutkuje zanikiem autorytetów.

O kryzysie w edukacji, w szkole i w naukach pedagogicznych pisze także Kazimierz Denek: „...Edukacja i nauki o niej przeżywają kryzys tożsamości. Wciąż brakuje całościowej koncepcji przemian. Szkoła nastawiona jest na przetrwanie, a nie na zmiany i rozwój. Istnieje potrzeba wielkiej myśli, która otworzy perspektywę spojrzenia na edukację w kontekście przeszłości, teraźniejszości i przyszłości”.³

Kryzys szkoły i rodziny powoduje, że młodzież czuje się coraz bardziej opuszczona, zagubiona i osamotniona. Staje się coraz bardziej agresywna, popada w konflikt z prawem, dopuszcza się najcięższych przestępstw, ucieka w narkomanie i alkoholizm. Powyższych negatywnych zjawisk nie można oczywiście generalizować, ale nie można ich także ignorować. Faktem jest, że owe zjawiska patologiczne przybierają na sile, stają się coraz powszechniejsze i poszerzają swój zasięg.

Zarysowany obszar problemów generuje nowe wyzwania pedagogiczne, tworzy jakościowo nową rzeczywistość edukacyjną, która ze wszech miar przekłada się na działalność wychowawczą w wojsku.

Służba wojskowa stanowi kontynuację wychowania w rodzinie i w szkole. Obowiązują tu jednak inne prawa, zasady i warunki. Do zasadniczej służby wojskowej trafiają każdego roku tysiące młodych ludzi, zróżnicowanych pod względem fizycznym, intelektualnym, moralnym i psychicznym. Jak wynika z badań

¹ T.Gadacz, Wychowanie jako spotkanie osób, „Znak” 1991, nr 436, s. 62.

² Por. A.Rynio, Autorytet osób znaczących w kształtowaniu osobowości dojrzałej, /w:/ J.Kostkiewicz /red./ Szkice o kształtowaniu osobowości, Rzeszów 1997, s. 59.

³ K.Denek, Dydaktyka wobec założeń personalizmu, /w:/ J.Homplewicz /red./, Gdy osobowość horyzontem wychowania, Rzeszów 1997, s. 33.

przeprowadzonych w 1999 roku przez Departament Społeczno-Wychowawczy MON, żołnierze zasadniczej służby wojskowej posiadają niskie wykształcenie - zdecydowana większość ukończyła szkoły podstawowe lub zasadnicze szkoły zawodowe. Blisko 15% żołnierzy miało konflikt z prawem i byli karani przez kolegium ds. wykroczeń lub sądownie. Przez ponad połowę badanych służba wojskowa traktowana jest *jako niepotrzebny przymus narzucony normami prawnymi*. Na szczególną uwagę zasługuje fakt, że ponad 75% żołnierzy **nie chciało być powołanych do wojska!** Podobny wskaźnik dotyczy żołnierzy, dla których **największą uciążliwością służby wojskowej jest rozłąka z najbliższymi.**¹ Powszechnie wiadomo także, że do wojska przychodzi młodzież wyrosnięta, ale słabo wykształcona, o niskim poziomie intelektualnym, sprawności fizycznej i odporności psychicznej. Większość mężczyzn w wieku poborowym posiada wykształcenie podstawowe. Liczba poborowych z wykształceniem średnim i zasadniczym niepokojąco maleje.²

Wyniki badań są niewątpliwie wymowne i skłaniają do głębszych refleksji. Przytaczam je nieprzypadkowo, chcę bowiem pokazać z jakim „materiałem ludzkim” spotykać się będą absolwenci wyższych szkół oficerskich w praktyce wychowawczej.

Umiarkowany optymizm dotyczący wzrostu poziomu intelektualnego i psychofizycznego poborowych, może wzbudzać reforma szkolnictwa /wydłużająca obowiązek nauki do 18 lat/, utworzenie w liceach klas o profilu wojskowym oraz perspektywa uzawodowienia armii.

W moim przekonaniu ten ostatni postulat jest najważniejszy. Daje szansę na rozwiązanie wielu problemów natury organizacyjnej, dyscyplinarnej, wychowawczej i dydaktycznej.

Przedstawione wyżej treści przekonują o wzroście znaczenia kompetencji pedagogicznych oficera dowódcy.

¹ Zob. R. Bartczak, *Opinie i postawy żołnierzy z poboru wobec służby wojskowej*, Warszawa, MON, 1999.

² Por. W. Otwinowski, *Możliwości wykorzystania zasobów ludzkich na potrzeby mobilizacyjne Sił Zbrojnych RP*, „Myśl Wojskowa” Warszawa 2000, nr 5, s. 53.

4.2. Przemiany w naukach pedagogicznych

W konsekwencji przemian społecznych zapoczątkowanych w 1989 r. nastąpiły zasadnicze przeobrażenia w edukacji narodowej i w myśli pedagogicznej. W edukacji narodowej wprowadzono reformę szkolnictwa, w wyniku czego zmienił się system i zmodyfikowano programy nauczania. Systematycznie wzrasta liczba uczelni i studentów. Przewartościowaniu uległy poglądy dotyczące kształcenia i wychowania. W naukach pedagogicznych pojawiły się nowe orientacje i koncepcje, które spowodowały dyferencjalność w kreowaniu i uprawianiu pedagogiki, a także zróżnicowane podejście metodologiczne. Różnorodność sposobów kreowania i uprawiania pedagogiki współczesnej implikuje problemy i dylematy, zarówno w odniesieniu do metodologii pedagogiki, jak i do metodologii badań pedagogicznych. Zróżnicowane znaczenie posiada teoria pedagogiki, ponieważ inny zakres i znaczenie mają teorie konstruowane w pedagogice empirycznej, odmienne w pedagogice prakseologicznej, inne w pedagogice humanistycznej, a jeszcze inne w pedagogice przetwarzającej i aplikującej do praktyki edukacyjnej wiedzę teoretyczną z innych nauk. Wpływa to bezpośrednio na stosowaną aparaturę pojęciową /terminologię/ i wyjaśnianie pojęć, na pojmowanie prawidłowości i praw pedagogicznych.¹

Dla pedagoga teoretyka, w teoretycznym myśleniu o edukacji, dominuje podejście nomotetyczne, polegające na ujmowaniu tego co wspólne, co się powtarza, co daje podstawy do formułowania praw, czy zasad, a więc twierdzeń dotyczących edukacji człowieka „w ogóle”. Pedagoga praktyka interesuje natomiast edukacja konkretnego człowieka. W relacji nauczyciel-uczeń istotne jest nie tylko to, co odnosi się do ogólnych prawidłowości i to co jest wspólne dla wszystkich ludzi, ale przede wszystkim to, co jest indywidualne i niepowtarzalne. W tym przypadku poznanie w ramach praktyki edukacyjnej ma charakter idiograficzny. Odmienność teorii i praktyki pedagogicznej wyrażane w podejściu nomotetycznym i idiograficznym do edukacji, jako przedmiotu poznania, implikuje konieczność doboru różnorodnych

¹ Por. S.Palka, Współczesne sposoby kreowania pedagogiki w Polsce i ich metodologiczne konsekwencje /w:/ A.Kwiatkowska /red./, Ewolucja tożsamości pedagogiki, Warszawa 1994, s. 107.

metod poznania. W podejściu nomotetycznym, adekwatnym sposobem poznania rzeczywistości edukacyjnej jest opis /deskrypcja/ i wyjaśnienie /eksplanacja/.

W podejściu idiograficznym, metody poznawcze wykraczają poza opis i wyjaśnienie i koncentrują się głównie na zrozumieniu istoty i sensu zdarzeń i zjawisk edukacyjnych w odniesieniu do konkretnej jednostki ludzkiej /fenomenologia i hermeneutyka/.

Opis i wyjaśnienie pozwala na zbadanie faktów i zjawisk edukacyjnych dostępnych intersubiektywnie /obiektywnych/, czyli z pozycji obserwacji zewnętrznej /ekstraspekcja/. Natomiast w orientacji fenomenologicznej przedmiotem badań są subiektywne doznania jednostki, jej myśli, pragnienia i cele. Rozumienie skierowane jest zatem na orientację, na sens, na subiektywne przeżycia człowieka, postrzegane jest zatem z perspektywy obserwacji wewnętrznej /introspekcji/.¹

Rzeczywistość edukacyjna, która obejmuje wychowanie, kształcenie i samokształcenie człowieka,² jest przedmiotem badań pedagogicznych zarówno nomotetycznych /ilościowych/, jak i idiograficznych /jakościowych/. Integracja tych badań staje się ważnym postulatem w naukach pedagogicznych.

Dotychczasowy model edukacji adaptacyjnej jest wypierany przez model krytyczno-kreatywny. W naukach pedagogicznych pojawiły się przyjęte z Zachodu orientacje, koncepcje i teorie wychowania umocowane w założeniach pedagogiki personalistycznej i pedagogiki alternatywnej, jednakże z trudem przebijających się na grunt praktyki edukacyjnej.

Pluralizm i demokracja spowodowały dyferencjację w kreowaniu, uprawianiu i metodologii pedagogiki, co rzecz jasna staje się źródłem edukacyjnego dyskursu, ale także kontrowersji, rozbieżności i chaosu w dziedzinie rozumienia celów, zasad i metod wychowania. Odwieczny dylemat swoboda, czy przymus w wychowaniu pozostaje nadal otwarty. W wielu najnowszych pracach postulowane jest wychowanie oparte na założeniach pedagogiki antyautorytarnej /antypedagogiki/,

¹ Por. A. Galdowa /red./, *Klasyczne i współczesne koncepcje osobowości*, tom I, Kraków 1999, s. 10.

² Zob. S. Palka, *Pedagogika w stanie tworzenia*, Kraków 1999, s. 11.

pedagogiki liberalnej, pedagogiki dialogu, pedagogiki humanistycznej, pedagogiki kultury itp.

Jaką zatem pedagogikę powinniśmy uprawiać w uczelniach wojskowych? Czy swoboda i podmiotowość w wychowaniu wojskowym mają rację bytu? Co to jest rzeczywistość edukacyjna i co się na nią składa? Co należy rozumieć przez pojęcie wychowanie? Co to są kompetencje pedagogiczne? Są to, moim zdaniem, podstawowe pytania problemowe, na które próbujemy znaleźć odpowiedzi w niniejszej pracy.

4.3. Wielowymiarowość i wieloaspektowość wychowania

Wychowanie, jako jedna z najstarszych i najtrudniejszych dziedzin ludzkiej działalności ma swoją wielowiekową tradycję i bogatą literaturę.

Termin *wychowanie* jest podstawową kategorią pedagogiki, ale w literaturze przedmiotu pojęcie to jest różnorodnie definiowane, ujmowane i interpretowane. W świetle najnowszych poglądów istotę pojęcia *wychowanie* wyjaśnia się poprzez nawiązanie do etymologii słowa edukacja /ang. *education* – edukacja, kształcenie, oświata, łac. *educatio* – wychowanie, łac. *ex-duco* – wyprowadzam, wydobywam.¹ Na podstawie analizy semantycznej możemy mówić o tożsamości wychowania z edukacją. Z łacińskiego terminu *ex-duce* wynika, że istota wychowania polega na wyprowadzaniu człowieka ze stanu gorszego do stanu lepszego, ze stanu natury do stanu kultury, ze stanu osobowości niedojrzałej do stanu osobowości dojrzałej.² Przez wychowanie rozumie się także „wydobywanie” tego, co jest schowane w naturze ludzkiej, co stanowi potencjał i bogactwo duchowe człowieka.³

Złożoność i wieloznaczność terminu wychowanie powoduje, że dotychczas nie ma jednolitej klasycznej definicji wychowania. Słowo *wychowanie* można używać w co najmniej czterech znaczeniach, zaszeregowanych do czterech grup definicji:

¹ Zob. J.Groskrejc /red./, *Kształcenie kadr oficerskich w wyższych uczelniach wojskowych*, „Aporema-2”, Warszawa AON, 1999, s. 13.

² Por. S.Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 1993, s. 165.

³ Por. B.Milerski i B.Śliwerski /red./, *Pedagogika*, Leksykon PWN, Warszawa 2000, s. 274.

- oznaczających działanie wychowawcze – definicje prakseologiczne,
- oznaczających warunki, okoliczności, bodźce, czyli sytuacje wychowawcze-
definicje sytuacyjne,
- oznaczających wynik działań i warunków – definicje adaptacyjne,
- oznaczających zmiany w procesie rozwoju człowieka – definicje ewolucyjne.¹

W perspektywie ontologicznej wychowanie może być ujmowane i rozumiane jako:

- system,
- działalność wychowująca,
- proces rozwoju osobowościowego /wzrostu/,
- relacja,
- efekt /rezultat/.²

W aspekcie teoriopoznawczym, w naukach pedagogicznych dąży się do wieloaspektowego ujęcia teorii wychowania, poprzez wykorzystanie interdyscyplinarnej wiedzy z nauk przyrodniczych i humanistycznych, kreuje się wielowymiarowy charakter wychowania, które obejmuje:

- rozwój biologiczno-fizyczny,
- dojrzewanie psychiczne,
- rozwój kulturalny,
- rozwój moralny,
- wprowadzenie w środowisko naturalne i społeczne,
- dojrzałość religijną itp.

¹ Por. S.Kunowski, Postawy..., wyd.cyt., s. 166-169.

² Zob. M.Nowak, Od tradycyjnej pedagogiki ogólnej ku nowym wyzwaniom dla badań nad podstawami edukacji /w:/ T.Hejnica-Bezwińska /red./, Pedagogika ogólna. Tradycja, teraźniejszość, nowe wyzwania, Bydgoszcz 1995, s. 114 i 115.

W wymiarze przestrzenno-czasowym wychowanie rozciąga się na całe życie człowieka. Ze względu na wiek wyróżnia się wychowanie dzieci /pedologia/, wychowanie dorosłych /andragogika/ oraz wychowanie osób starszych /gerontogogika/. Wychowanie zachodzi w rodzinie, w szkole, w kościele, w wojsku, w kinie, w klubie, w teatrze i wśród rówieśników. Wychowawczy wpływ wywierają także książki, prasa, telewizja, radio i internet.

Specyfika procesu wychowania wymaga dwoistego rozumienia *wychowania* w sensie szerokim i w sensie węższym. Przez pojęcie wychowanie w sensie szerokim należy rozumieć wszelkie oddziaływania na człowieka wywierające wpływ na rozwój jego osobowości. Wychowanie w sensie węższym obejmuje natomiast wszelkie zamierzone oddziaływania na wychowanka, podejmowane w określonym celu i w określonej sytuacji.¹ Tak więc, ze względu na zakres i sposób oddziaływania wychowawczego rozróżniamy wychowanie intencjonalne lub nieintencjonalne, wychowanie instytucjonalne /szkoła, wojsko, klub/ lub naturalne /egzystencjalne/.

Wychowanie można również ujmować w aspekcie socjologicznym, antropologicznym i aksjologicznym. Będziemy wówczas używać takich pojęć jak: **socjalizacja, inkulturacja, personalizacja, formacja moralna, emancypacja**, które są pojęciami bliskoznacznymi z wychowaniem, wchodzące z nim w różnorodne relacje.² Ze względu na orientacje w relacjach między wychowawcą a wychowankiem, wyróżniamy wychowanie oparte na przymusie, urabianiu, uprzedmiotowieniu lub oparte na swobodzie, wspieraniu i podmiotowości.

W pedagogice najnowszej odchodzi się od tradycyjnych paradygmatów opartych na przymusie, urabianiu i przedmiotowym traktowaniu wychowanka. Wychowanie nie może być tresurą, treningiem czy urabianiem drugiej osoby. Adwersarze i krytycy tradycyjnego wychowania adaptacyjnego stoją na stanowisku, że wychowanie nie może być psychologiczną manipulacją, lecz procesem opartym na poszanowaniu ludzkiej wolności i godności. Wielu znanych pedagogów skłania się

¹ Zob. M.Nowak, *Od tradycyjnej pedagogiki...*, wyd. cyt., s. 116.

² Tamże, s. 117.

ku pedagogice antyautorytarnej, ku pedagogice personalistycznej.¹ W świetle pedagogiki personalistycznej, wychowanie polega na spotkaniu się dwóch osób, które obdarzają się człowieczeństwem. Relacja między tymi osobami jest symetryczna oparta na podmiotowości, empatii, wzajemnej życzliwości i odpowiedzialności.

Za aksjologiczną podstawę wychowania przyjmuje się ponadczasowe wartości absolutne wyrażane w triadzie: prawda, piękno, dobro oraz uniwersalne wartości ogólnoludzkie, jak: prawo do życia i wolności, podmiotowość i tożsamość człowieka, swobody obywatelskie, życie wolne od zagrożeń wojną, demokracja, pluralizm polityczny i światopoglądowy, tolerancja, godziwy poziom życia duchowego i materialnego, możliwość samorealizacji, rodzina, praca, edukacja, zdrowie i jego ochrona.²

Wychowanie dotyczy człowieka, a natura człowieka, jak określa Józef Koziński, jest wielowymiarowa, składa się ona ze struktur biologicznych, społecznych i psychologicznych; z układów poznawczych, emocjonalnych i wolicjonalnych.³ Jeżeli prawdą jest, że człowiek jest wielowymiarowy, to za prawdziwe należy uznać, że wychowanie też jest wielowymiarowe.

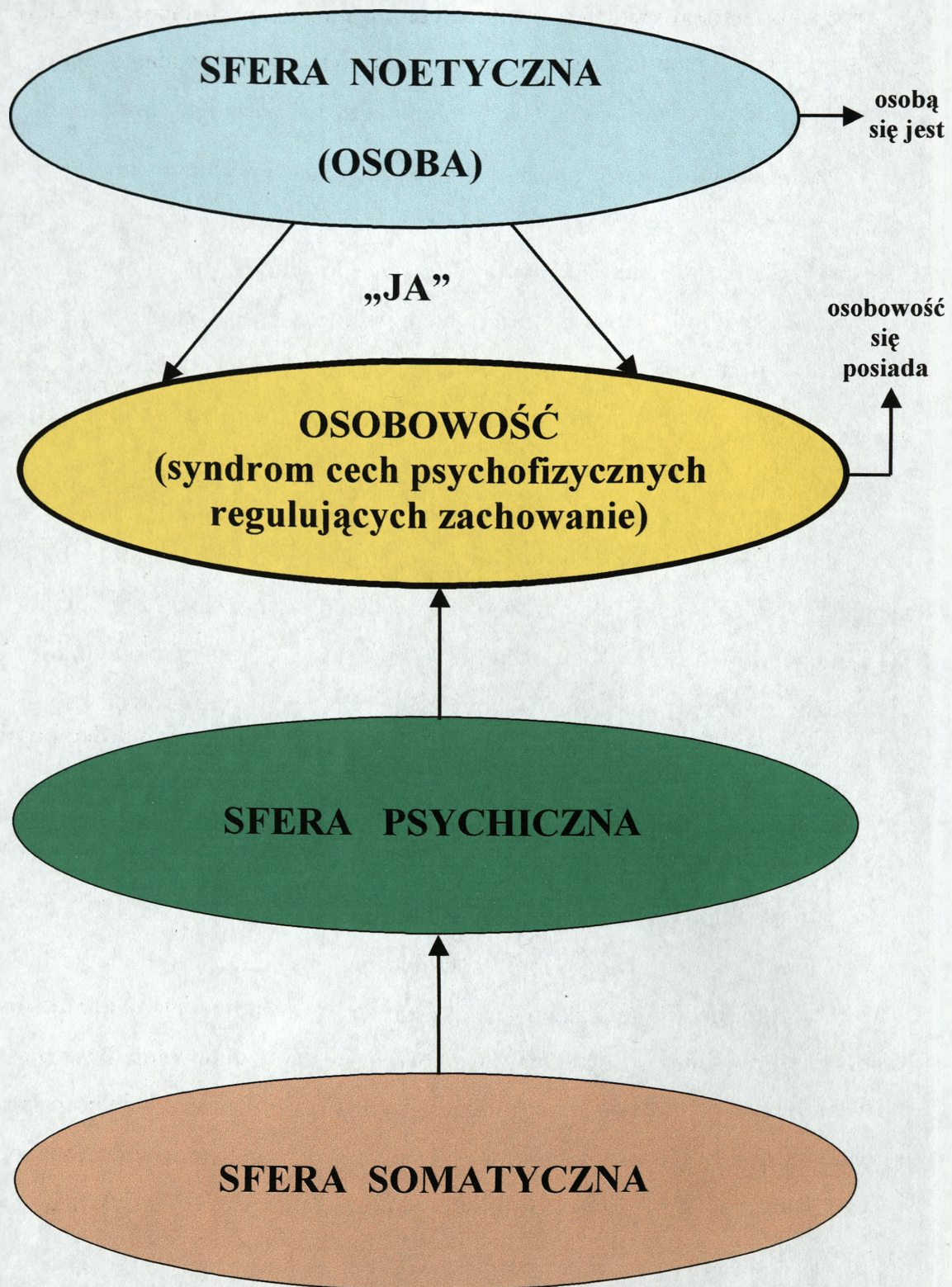
W pedagogice i wychowaniu sprawą priorytetową jest kształtowanie i rozwój osobowości człowieka. Osobowość człowieka stanowi syntezę i wyraz trzech substancji: ciała, psychiki i ducha, które stanowią integralną całość.⁴ Wychowanie we wszystkich odmianach obejmuje całego człowieka w trzech podstawowych wymiarach /sferach, warstwach/: somatycznej, psychicznej i noetycznej /rys. 1/. Wychowanie obejmuje całego człowieka ze wszystkimi elementami tworzącymi ludzki byt, powinno uwzględniać warstwę cielesną /wychowanie fizyczne/, warstwę psychiczną /wychowanie intelektualne/ i warstwę duchową /wychowanie moralne i wychowanie religijne/. Poza tymi podstawowymi warstwami wychowanie powinno uwzględniać także wrażliwość społeczno-kulturową, aktywność manualną i techniczną

¹ O zwiększonym zainteresowaniu pedagogiką personalistyczną świadczą cytowane prace: *Szkice o kształtowaniu osobowości* oraz *Gdy osobowość horyzontem wychowania*.

² T.Lewowicki, *Przemiany oświaty*, Warszawa 1997, s. 25.

³ J.Koziński, *O człowieku wielowymiarowym*, Warszawa 1988, s. 5.

⁴ S.Kowalczyk, *Kim jest człowiek?*, Wrocław 1992, s. 91.



Rys. 1. Struktura człowieka

dążąc jednocześnie do integracji kultury i wartości humanistycznych z nauką i techniką. W konsekwencji powyższych rozważań, scalając wszystkie wymiary i aspekty, wychowanie człowieka należy pojmować holistycznie.

4.4. Pojęcie i istota kompetencji pedagogicznych

Termin **kompetencje** /z łac. *competentia* – odpowiedzialność, zgodność, uprawnienie do działania/ jest wieloznaczny i może być pojmowany co najmniej w dwóch kontekstach. W kontekście instytucjonalnym przez kompetencje należy rozumieć zakres uprawnień, pełnomocnictw, zakres działania jakiejś instytucji lub zakres spraw podlegających określonemu organowi. W kontekście personalnym, kompetencje to zakres czyjejś wiedzy, umiejętności lub odpowiedzialności.¹

W pedagogice kompetencje są podstawowym warunkiem wychowania, są uznawane jako zdolności do wykonywania określonych zadań.² Kompetencje nie są darem natury, nabywa się je w procesie edukacji. Wykształcenie jest zatem warunkiem koniecznym kompetencji.

Ponieważ kompetencje, w ujęciu personalnym, obejmują wiedzę i umiejętności, można je utożsamiać z kwalifikacjami.

Kwalifikacje zawodowe to udokumentowane prawnie **kompetencje** do wykonywania określonego zawodu, ze względu na posiadaną **wiedzę** i osiągnięte **umiejętności** praktyczne.³

Absolwent uczelni wojskowej wyposażony jest w odpowiedni zasób wiedzy i umiejętności, które upoważniają go do zajmowania określonego stanowiska służbowego i wykonywania zadań na tym stanowisku zgodnie z posiadanymi kompetencjami. Wśród kompetencji oficera najczęściej wyróżnia się kompetencje dowódcze, przywódcze, administracyjne, prawne, zawodowe, społeczne, komunikacyjne itp.

¹ Zob. Słownik języka polskiego, PWN Warszawa 1995, s. 916.

² Por. W. Okoń, Nowy słownik pedagogiczny, Warszawa 1996, s. 129.

³ J. Sztumski, Opiniowanie pracowników, Radom 1997, s. 30.

Współczesny oficer jest nie tylko dowódcą i przywódcą, ale także nauczycielem i wychowawcą. Przy integracji działalności dowódczej z działalnością dydaktyczno-wychowawczą, znaczenie kompetencji /kwalifikacji/ pedagogicznych nie maleje, lecz wzrasta. W tej sytuacji **kompetencje pedagogiczne należy uznać za immanentną część kwalifikacji zawodowych, determinujących sprawne i efektywne szkolenie i wychowanie podwładnych żołnierzy.**

Oficer posiadający kompetencje pedagogiczne, to osoba uprawniona do podejmowania działalności dydaktyczno-wychowawczej i odpowiedzialna za rezultaty tej działalności. Kompetencje pedagogiczne upoważniają oficera do podejmowania decyzji, wyrażania autorytatywnych i miarodajnych sądów, opinii i ocen we wszelkich kwestiach dotyczących edukacji wojskowej.

Oficer z kompetencjami pedagogicznymi jest zdolny do dostrzegania, rozpoznawania i analizowania wielorakich problemów, jakie mogą występować w wojskowej rzeczywistości edukacyjnej i potrafi te problemy rozwiązywać.

W ujęciu strukturalno-funkcjonalnym na kompetencje pedagogiczne składają się:

- kompetencje intelektualne,
- kompetencje komunikacyjne /werbalne i poznawcze/,
- kompetencje sprawnościowe,
- zdolności i talent pedagogiczny,
- walory osobowościowe i system wartości.

Kompetencje pedagogiczne są wypadkową wykształcenia, talentu, motywacji, aktywności własnej i doświadczenia.

Do podstawowych zadań oficera spełniającego funkcje nauczyciela i wychowawcy należy zaliczyć:

- organizowanie procesu szkolenia żołnierzy i kierowanie tym procesem;

- organizowanie procesu wychowania w całokształcie życia wojskowego poprzez edukację obywatelską, praktykę dyscyplinarną oraz działalność kulturalno-oświatową,
- wspieranie rozwoju i opieka nad młodzieżą wojskową w zakresie socjalizacji, inkulturacji i formowaniu moralności oraz zapobieganie patologiom społecznym,
- inicjowanie nowych rozwiązań w działalności dydaktyczno-wychowawczej, poprzez konstruowanie własnych, nowatorskich koncepcji edukacyjnych i wdrażanie ich do praktyki.

W świetle powyższego dochodzimy do konstatacji, że oficer „kompetentny pedagogicznie” jest przygotowany profesjonalnie do pełnienia ról: **fachowca, menedżera, inspiratora i integratora.**¹

Oficer, jako fachowiec, potrafi dobierać treści kształcenia, aby osiągnąć zakładane cele /kwalifikacje merytoryczne/. Wie także jakie umiejętności są dla żołnierzy najważniejsze i jak należy je kształtować.

Oficer, jako menedżer, jest jednocześnie liderem procesu edukacyjnego. Przewodzi w procesach edukacyjnych, tworzy optymalne warunki i sprzyjający klimat dla wszystkich żołnierzy, którzy w tych procesach uczestniczą. Będąc liderem edukacji, oficer potrafi wywołać i ukształtować pozytywne i aktywne postawy żołnierzy do nauki. Powoduje, że nawet zajęcia, które wymagają dużego wysiłku intelektualnego i fizycznego, stają się atrakcyjne. Lider edukacji posiada bogatą wiedzę na temat form i metod dydaktycznych /kwalifikacje metodyczne/ i umie je właściwie dobrać i zastosować w praktyce. Potrafi również sprawnie porozumiewać się z podwładnymi /kompetencje komunikacyjne/.

Oficer, jako inspirator, potrafi zachęcać i motywować podwładnych do nauki, odkrywać, wyzwaląć i rozbudzać ukryte w nich zdolności i zainteresowania.

¹ Por. K. Denek, *Kształcenie nauczyciela w kontekście reformy systemu edukacji*.
<http://belfer.ped.univ.szczecin.pl>.

Oficer, jako integrator, skupia żołnierzy wokół celów jakie mają osiągnąć, stwarza warunki do poprawnych i życzliwych stosunków interpersonalnych.

4.5. Wiedza pedagogiczna i jej odmiany

Pojęcie wiedzy jest wieloznaczne. Wiedza to ogół wiadomości z jakiejś dziedziny, zdobytych dzięki uczeniu się. Człowiek, dzięki zdolnościom poznawczym umysłu, przyswaja, przechowuje i przetwarza wiedzę. Posiadany zasób wiedzy warunkuje aktywność i zachowanie się człowieka.

W perspektywie epistemologicznej składnikami, a zarazem warunkami koniecznymi uzyskania wiedzy są:

- rezultaty poznawcze /sądy, twierdzenia/;
- przekonania /aprobata, odrzucenie, zawieszenie sądu/;
- podstawa przekonań /znajomość metod uzasadnienia sądów/;
- wartości poznawcze /główną wartością poznawczą jest prawda/.

Poznanie ludzkie może być ujmowane w kontekście jednostkowym /indywidualnym/ lub w kontekście społecznym /interpersonalnym/. W kontekście jednostkowym wiedza wyrażana jest poprzez słowa *wiem, że...*, natomiast w kontekście społecznym adekwatne jest wyrażenie *wiadomo, że...*. We współczesnej myśli pedagogicznej wiedza typu *wiem, że* zastępowana jest przez wiedzę typu *wiem jak*. W nowej formule pedagogicznej wiedza nie jest najważniejsza, ważniejsze od niej są wartości, postawy i umiejętności. Z tego powodu, szczególnego znaczenia nabiera problem doboru treści kształcenia, zawierających wiedzę konieczną, selektywną, a przede wszystkim użyteczną.

Do podstawowych odmian wiedzy należą:

- **wiedza potoczna** – oparta na stereotypach;
- **wiedza mitologiczna i religijna** – oparta na mitach i dogmatach wiary;
- **wiedza przednaukowa** – oparta na zdrowym rozsądku;

- **wiedza naukowa** – oparta na poznaniu naukowym.

Ze względu na problematykę i charakter niniejszych rozważań, najważniejsza jest wiedza naukowa, która wyrosła na gruncie filozofii i zdrowego rozsądku.

Naukowa wiedza pedagogiczna, to zasób wiadomości z zakresu nauk pedagogicznych, do których w sensie najbardziej ogólnym zalicza się pedagogikę ogólną, teorię wychowania, dydaktykę ogólną i historię wychowania.

Współczesna wiedza pedagogiczna, w swym poznawczym /epistemologicznym/ wymiarze, odnosi się do trzech zasadniczych pytań problemowych i do trzech sfer:

1. Kim jest człowiek? – sfera faktów;
2. Kim się staje człowiek pod wpływem działania? – sfera działania;
3. Kim ma być człowiek? – sfera wartości.¹

Powyższe pytania i sfery wyznaczają poznawczy obszar **rzeczywistości pedagogicznej**.

Wśród licznych źródeł wiedzy, z których pedagogika korzysta, można wymienić:

- praktykę wychowawczą wykonywaną w rodzinie, w szkole, w wojsku itp.;
- doświadczenie empiryczne związane z przeżywaniem i refleksją, obserwacją i badaniami zjawisk wychowawczych;
- wszelkiego rodzaju ideologie, odnoszące się do świata wartości, idei i światopoglądów;
- wszystkie teorie dotyczące natury i egzystencji człowieka /teorie biologiczne, socjologiczne, filozoficzne, teologiczne/.

Poznanie faktów dostarczanych z obfitych źródeł praktyki, empirii, ideologii i teorii, umożliwia gromadzenie całości wiedzy o wychowaniu i rozwoju człowieka. Każdy, z wymienionych poprzednio działów pedagogiki wytwarza i gromadzi swoisty gatunek wiedzy pedagogicznej, wśród których można wyróżnić:

¹ J.Gnitecki, Zarys pedagogiki ogólnej, Poznań 1994, s. 53-54.

- 1) **wiedzę praktyczną**, wskazującą style, formy, metody i środki stosowane w procesie wychowania i nauczania oraz ukazującą prakseologiczne zasady działania pedagogicznego;
- 2) **wiedzę empiryczną**, wyrażającą przyczynowo-skutkowe zależności zjawisk i zdarzeń jakie zachodzą w procesach rozwoju i wychowania człowieka;
- 3) **wiedzę normatywną**, traktującą o celach, ideałach, wartościach i ocenach wyników wychowania;
- 4) **wiedzę teoretyczną**, opisującą i wyjaśniającą całą rzeczywistość wychowawczą, na którą składają się działania wychowawców, proces rozwoju człowieka i doskonałość, jaką on ma osiągnąć.¹

Z przytoczonego rozumienia i podziału wiedzy pedagogicznej wynika, że posiada ona zarówno charakter informacyjno-orientacyjny, dotyczący postrzegania rzeczywistości, jak też operacyjno-metodyczny, dotyczący zmieniania tejże rzeczywistości.

Wiedza pedagogiczna, we wszystkich zaprezentowanych odmianach, leży u podstaw kompetencji pedagogicznych i w istotny sposób wpływa na przygotowanie merytoryczne oficerów-dowódców do działalności dydaktyczno-wychowawczej.

4.6. Priorytetowe umiejętności pedagogiczne

Kolejnym wyznacznikiem kompetencji wychowawczych dowódcy są umiejętności. Między wiedzą a umiejętnościami istnieje ścisła zależność, gdyż umiejętność to sprawność posługiwania się wiadomościami przy wykonywaniu określonych zadań.² Inną, bardziej złożoną definicję podaje Z.Chlewiński: „... *umiejętność jest konstruktem teoretycznym oznaczającym dyspozycje do efektywnego przeprowadzenia zespołu zorganizowanych czynności poznawczych lub poznawczo-motorycznych, mających na celu zrealizowanie określonego, zwykle złożonego*

¹ Por. S.Kunowski, Podstawy..., wyd.cyt., s. 43.

² W.Okoń, Nowy słownik..., wyd.cyt., s. 301.

zadania”.¹ Umiejętności pedagogiczne oznaczają zatem gotowość do podjęcia czynności umysłowo-praktycznych, umożliwiających realizację złożonych zadań dydaktyczno-wychowawczych w zmieniających się warunkach.

Proces nabywania i doskonalenia umiejętności pedagogicznych przebiega w trzech etapach:

1. Etap poznawczy – następuje tu kodowanie w pamięci wszelkich informacji, mediacja werbalna, instruowanie.
2. Etap asocjacyjny – następuje w nim eliminacja błędów, wygładzanie czynności.
3. Etap autonomiczny – obejmuje doskonalenie umiejętności, gdzie możliwości są prawdopodobnie nieskończone.

Kształtowanie umiejętności pedagogicznych oficerów powinno przebiegać w tych etapach, przy czym nauczanie i doskonalenie powinny przechodzić w stany samokształcenia i samodoskonalenia ustawicznego, gdyż umiejętności nigdy nie osiągają stanu doskonałości.

Najważniejszym wymiarem profesjonalnych umiejętności oficera jest jego otwarcie na zachodzące zmiany, na konieczność radzenia sobie w dynamicznie zmieniających się warunkach i sytuacjach działania. Stąd wywodzi się potrzeba, aby oficer potrafił dokonywać realnej diagnozy i prognozy edukacyjnej i ustawicznie wzbogacał swoje doświadczenia edukacyjne, aby był zdolny do krytycznego namysłu i refleksji, umiał sprawiedliwie oceniać podwładnych, aby potrafił podejmować trafne i odpowiedzialne decyzje.

Do kluczowych umiejętności pedagogicznych współczesnego dowódcy można zaliczyć:

1. Umiejętności poznawcze – dotyczące wiedzy, rozwoju intelektualnego i moralnego;

¹ Z.Chlewiński, Kształtowanie się umiejętności poznawczych /w:/ M.Materska i T.Tyszko /red./ Psychologia i poznanie, Warszawa 1992, s. 161.

2. Umiejętności komunikacyjne – umożliwiające porozumiewanie się z podwładnymi i przełożonymi oraz rozwiązywanie konfliktów interpersonalnych;
3. Umiejętności organizacyjne – dotyczące podejmowania decyzji w praktyce edukacyjnej i dyscyplinarnej oraz wyrażające zdolność do wykonywania zadań dydaktyczno-wychowawczych;
4. Umiejętności badawcze – wyrażające się w prowadzeniu badań nad własną pracą i doskonaleniem warsztatu pedagogicznego.

Szczegółowe umiejętności pedagogiczne wynikają z funkcji dowodzenia i związane są z planowaniem, organizowaniem, motywowaniem i kontrolowaniem działalności dydaktyczno-wychowawczej. Są to umiejętności związane z planowaniem, organizacją i prowadzeniem zajęć dydaktycznych, praktyki dyscyplinarnej, działalności oświatowo-kulturowej i sportowo-rekreacyjnej.

Każdy nowoczesny dowódca powinien umieć skonstruować własną, prywatną teorię działania /zał. 1./ wychowawczego, dokonując wyboru strategii, stylu i funkcji w oparciu o trzy główne komponenty: koncepcję wychowania, teorię psychologiczną i aksjologię pedagogiczną.¹

Przedstawione w niniejszym rozdziale intelektualno-sprawnościowe wyznaczniki kompetencji pedagogicznych: **wiedza i umiejętności** stanowią, moim zdaniem, wiodące i zasadnicze elementy w przygotowaniu oficerów do pracy wychowawczej. Parafrazując myśl przytoczoną na wstępie można przyjąć tezę, że jeżeli wiedza i umiejętności w zakresie oddziaływania na ludzi będą podstawowym elementem kwalifikacji oficerów, to w jednostkach będą pracować ofiarni profesjonaliści.

¹ Zob. J.Banasiak, Reagowanie wychowawcze w wielowymiarowej pedagogice działania, Warszawa 1997, s. 10-13.

KONSTRUOWANIE PRYWATNYCH TEORII WYCHOWANIA

DZIEDZINA	NADRZĘDNE WYZNACZNIKI REAGOWANIA		ELEMENTY KONFIGURUJĄCE DEKLARACJĘ WYCHOWAWCZĄ
	POJĘCIE CENTRALNE	MOŻLIWE ZRÓŻNICOWANIA	
koncepcja wychowania	strategia	wychowanie tradycyjne /oddziaływania jednostronne; mentorski dialog edukacyjny/	strategia kształtująca
		wychowanie alternatywne /oddziaływania wzajemne; swobodny dialog negocjacyjny/	strategia otwarta
		wychowanie bez oddziaływań /dialog hermeneutyczny/	strategia poszukująca
teoria psychologiczna	styl	orientacja behawiorystyczna	styl reaktywny
		orientacja psychoanalityczna	styl kliniczny
		orientacja humanistyczna	styl podmiotowy
aksjologia pedagogiczna	funkcja	urzeczywistnianie celu /sytuacyjnego/	funkcja osobotwórcza
		ukazywanie celu	funkcja celotwórcza

Źródło: J. Banasiak, Reagowanie wychowawcze w wielowymiarowej pedagogice działania, Warszawa 1997, s. 12.

5. KOMPETENCJE KOMUNIKACYJNE DOWÓDCY

5.1. Pojęcie i rola kompetencji komunikacyjnych w dowodzeniu

Kompetencje komunikacyjne to odpowiedni zakres wiedzy i umiejętności, fachowość, znanie się na rzeczy, to zdolność do posługiwania się językiem (zdolność do odbioru i produkowania zdań) odpowiednio do sytuacji, do słuchaczy i do celów, jakie mówiący chce osiągnąć. Kompetencja językowa jest abstrakcyjną zdolnością charakteryzującą idealnego użytkownika języka. Jednakże dopiero jako składowa kompetencji komunikacyjnej, za pomocą której mówiący wyraża swoje intencje i zachowuje się odpowiednio do sytuacji i do ról społecznych osób biorących udział w procesie porozumiewania się, ma właściwe znaczenie. Pojęcie kompetencji językowej nie wystarcza do wyjaśnienia tego, dlaczego i w jakim celu człowiek mówi. Natomiast kompetencje komunikacyjne oznaczają tę zdolność człowieka, która pozwala mu na efektywne porozumiewanie się z innymi ludźmi.¹

Człowiek ma nie tylko zdolność do posługiwania się językiem, ale czyni to w określonej sytuacji społecznej, w odniesieniu do określonego słuchacza i ma w tym jakiś cel. Wszelkie wypowiedzi mają więc charakter intencjonalny i nawet te same treści inaczej są formułowane w zależności od odbiorcy i w zależności od sytuacji. Społeczny aspekt komunikacji wyraża się w tym, że jest to proces (komunikowanie się), w którym uczestnicy tworzą i dzielą między sobą informacje po to, by osiągnąć wzajemne porozumienie, także w warunkach asymetrii pozycji w hierarchii służbowej (społecznej). Proces ten jest dialogiem, w którym partnerzy komunikacji wymieniają się rolami nadawcy i odbiorcy komunikowanych treści. Właściwe porozumienie

¹ R.Cialdini, Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka, Wrocław 1999; W.Szewczuk (red.), Encyklopedia psychologii, Warszawa 1998.

w procesie komunikowania się jest możliwe dzięki rozumieniu i wyobrażeniu sobie reakcji partnera (znacząco zależy ona od pozycji w strukturze organizacyjnej), dzięki kompetencji komunikacyjnej. Społeczny kontekst, wprowadzający wymóg akceptacji społecznej opinii, ogranicza równocześnie i ukierunkowuje ludzkie komunikaty, w zależności od stopnia podporządkowania się tym wymaganiom.

Proces komunikowania się zawiera się w akcie mowy, zaś jej społeczny kontekst jest jednym z elementów tła pozajęzykowego, z którym każdy akt mowy jest związany. W konsekwencji kompetencja komunikacyjna zawiera zdolność do wyboru tła nie tylko wyłącznie merytorycznego, ale również fizycznego i społecznego. Na składnik merytoryczny składają się wątki tematyczne prowadzonych rozmów (plan współdziałania, dyscyplina itp.). Do fizycznego zalicza się: osoby uczestniczące w akcie komunikacji, narzędzia, czas, miejsce przekazu i czynności towarzyszące. Czynniki społeczny obejmuje relacje między partnerami, stopnie tej relacji (np. zależności służbowe), wiek, płeć, pochodzenie społeczne, regionalne, zawód, wykształcenie uczestników.¹

Akt komunikacji determinowany jest więc podwójnie: wypowiedzią językową oraz jej tłem pozajęzykowym. Tło pozajęzykowe determinowane jest dodatkowo kontekstem szerszym, jakim jest kultura.² Kompetencja komunikacyjna wyraża się w skuteczności uzależnionej od tego, w jakim stopniu treść przekazu językowego jest zgodna z systemem wartości i norm partnerów w akcie komunikacji.

Kompetencja komunikacyjna dowódcy, to też świadomość znaczenia komunikacji i jej wszechobecności, to wiedza, w jaki sposób maksymalizować potencjalne

¹ R.W.Griffin, Podstawy zarządzania organizacjami, PWN, Warszawa 1996.

² Z.Nęcki, Komunikowanie interpersonalne, Wrocław – Kraków 1992, s. 70.

korzyści z komunikacji i minimalizować potencjalne problemy.¹ Kształtując kompetencje komunikowania powinno się zacząć od uświadomienia sobie czynników, które mogą zakłócić porozumiewanie się i od poznania sposobów przeciwdziałania takim zakłóceniom.² Kilka grup czynników może zakłócić komunikowanie się:

- cechy nadawcy (sprzeczne lub niespójne sygnały, niewiarygodność w przedmiocie wiadomości, niechęć do komunikowania się),
- cechy odbiorcy (brak nawyku słuchania, uprzedzenia w przedmiocie wiadomości),
- dynamika interpersonalna między nadawcą i odbiorcą (semantyka, różnica statusu lub władzy, różnica percepcji),
- czynniki po stronie otoczenia (szumy, przeciążenie).

Przewyciężanie barier w komunikowaniu się jest wyrazem kompetencji komunikacyjnych. W odniesieniu do siebie nadawca powinien umieć znaleźć czynniki zakłócające (jeżeli takie występują).³ Można zastosować techniki poprawy skuteczności komunikowania:

- techniki dla nadawcy (sprzężenie zwrotne, świadomość języka i znaczenia, zachowanie wiarygodności, wrażliwość na potrzeby odbiorcy),
- techniki dla odbiorcy (rozwijanie umiejętności słuchania, wrażliwość na potrzeby nadawcy),
- techniki dla nadawcy i odbiorcy (śledzenie losów informacji, regulacja przepływu informacji, zrozumienie bogactwa różnych środków wyrazu).⁴

¹ T.Goban – Klas, *Public relations czyli promocja reputacji. Pojęcia, definicje, uwarunkowania*, Warszawa 1993, s. 111-114, 120-121.

² A.Biela, *Informacja a decyzja*, Warszawa 1976, s.30.

³ A.J.Bierach, *Komunikacja niewerbalna. Mowa ciała kluczem do sukcesu*, Wrocław 1998, s. 186; G.Regan, *Błędy militarne*, Warszawa 1992, s. 69.

⁴ W Akademii Obrony Narodowej w ramach programu kształcenia prowadzone są zajęcia warsztatowe (w studiu telewizyjnym) doskonalące umiejętności komunikowania się oficerów.

Dowódcy sprawując funkcje kierownicze muszą regularnie kontaktować się z różnymi zespołami i poszczególnymi osobami w wielu różnych sprawach. Komunikowanie się może dotyczyć: wytycznych pracy i służby oraz związanych z nimi czynników, danych o wynikach, a także ogólnych informacji i zastrzeżeń.

Dowódcy są równocześnie członkami zespołów i jako tacy muszą się komunikować z innymi na bieżąco, wraz z postępem zadań służbowych i zadań nie związanych z pracą zawodową. Sprawność komunikowania się zależy od akceptacji wspólnych celów, motywacji do uczestniczenia we współdziałaniu i zaufania. Komunikowanie się jest tym łatwiejsze, im członkowie zespołów mają możliwość angażowania się (są angażowani) w wymianę informacji.

Dowódcy za pośrednictwem komunikowania realizują swoje funkcje kierownicze (planowanie, organizowanie, przewodzenie, kontrolowanie). Kompetencje w zakresie komunikowania się są więc integralną częścią kompetencji uprawniających nie tylko w sensie formalnym, do sprawowania władzy. Obecnie kompetencje te nie ograniczają się wyłącznie do ustnego i pisemnego porozumiewania się, w coraz większym stopniu niezbędne są kwalifikacje i znajomość specyfiki przekazu elektronicznego (sieci komputerowe). Jednak niezależnie od formy komunikowania się dowódca oddziałuje jako symbol i przywódca.

5.2. Etyczny wymiar kompetencji komunikacyjnych dowódcy

Sposób oraz płaszczyzna służbowego i pozasłużbowego porozumiewania się z innymi osobami (podwładnymi, przełożonymi, przedstawicielami władz lokalnych, organizacji społecznych, mediami i innymi) ujawnia również aksjologiczną perspek-

tywę przyjmowaną przez dowódcę w jego zawodowym działaniu.¹ Odniesienie do systemu wartości (uniwersalnych, przyjętych w środowisku wojskowym, społeczności lokalnej) decyduje z kolei o etycznej ocenie podejmowanych przez dowódcę decyzji we wszystkich przejawach sprawowania funkcji kierowniczych.²

W zapisach wielu aktów prawnych, dokumentów, regulaminów, rozprawach naukowych (język oficjalny) i w języku potocznym spotykane jest bardzo często stwierdzenie komunikujące, iż dowódca jest zobowiązany do określonych działań lub powinien je podjąć. Tak zapisane zachowania (działania) mają doprowadzić do określonego celu. Jest to więc podejście utylitarno-warunkowe. Jednakże natura związku łączącego przełożonego i podwładnego (ów przykład jest najbardziej wyrazisty) jest znacznie bogatsza, ma wymiar personalistyczny. Porozumiewanie się i dialog jest podstawą podmiotowych relacji, także w warunkach asymetrii w hierarchii władzy.³

Język jest jednym z podstawowych narzędzi pracy dowódcy, a sposób operowania nim w relacjach z innymi uczestnikami sytuacji sprawowania władzy (we wszelkich jej przejawach) decyduje o znacznym obszarze zawodowego powodzenia dowódcy. Kompetencje komunikacyjne są więc niezbywalną częścią skutecznego sprawowania funkcji dowódczych. Zawód wojskowy wymaga swoistych kompetencji, które przejawiają się w możliwościach (kompetencjach) interpretacyjnych i realizacyjnych.

Kompetencje interpretacyjne dowódcy sprawiają, że nadawany jest sens temu wszystkiemu, co dzieje się w jego otoczeniu (poprzez system wartości, wiedzy

¹ J.M.Bocheński, *De virtute militari. Zarys etyki wojskowej*, Kraków 1993; A.Lepa, *Pedagogika mass mediów*, Lublin 2000, s. 116,122.

² J.A.F. Stoner, Ch. Wankel, *Kierowanie*, Warszawa 1994, s. 432-437.

³ Z.Nęcki, *Komunikowanie ...*, wyd. cyt., s. 69 – 70.

i umiejętności). Ten rodzaj kompetencji umożliwia jemu także formułowanie celów działania, metod, spostrzeganie podległych zespołów i siebie samego, jako warunków stanowiących możliwości i ograniczenia działania.

Z kolei kompetencje realizacyjne wyrażają się w wiedzy natury technicznej i wynikających z niej umiejętności posługiwania się określonymi metodami i środkami działania. Owe dwa rodzaje kompetencji uzupełniają się. Kompetencje realizacyjne urzeczywistniają instrumentalną warstwę działania (środki, cele). Natomiast kompetencje interpretacyjne związane są ze sferą działań komunikacyjnych.

Rozpatrując kontekst aksjologiczny kompetencji komunikacyjnych dowódcy chodzi o to, aby jego zawodowych możliwości nie ograniczać wyłącznie do wymiaru kompetencji realizacyjnych. Dowódca będzie wówczas mniej lub bardziej sprawnym wykonawcą zadań, na przykład szkoleniowych, których określenie i wybór dokonywane są poza nim (programy szkolenia opracowane na wyższym szczeblu organizacyjnym, rozkazy wyższych przełożonych, szczegółowe procedury itp.). Zawładnięcie procesu dowodzenia przez porządek instrumentalny pozbawia czynności, działania i całą działalność dowódcy jej twórczego wymiaru¹, czego przykładem mogą być uzasadnienia podejmowanych decyzji („tak polecił wyższy przełożony”, „tak nakazują przepisy”). Praca dowódcy jest jednak wielowymiarowa, niedookreślona, wymaga też kompetencji interpretacyjnych („czy wydane przeze mnie polecenie zostanie właściwie zrozumiane”, „jak mam odczytać zachowanie danego przełożonego, czy podwładnego”). W tym miejscu pojawiają się kolejne pytania o miejsce, związki i zależności przytoczonych przejawów kompetencji komunikacyjnych. Kompetencje komunika-

¹ R. Wawrzyniak, Kompetencje komunikacyjne nauczyciela w aspekcie etycznym, „Studia Pedagogiczne” T. LXI/1995, s. 127.

cyjne związane są zarówno z racjonalnością instrumentalną dowodzenia, ale są też (mimo ograniczeń instytucjonalnych, charakterystycznych dla wojska jako specyficznej organizacji o przewadze stosunków formalnych) wyrazem kompetencji interpretacyjnych.

Kompetencje komunikacyjne dowódcy ograniczone do wymiaru realizacyjnego sprowadzone zostają do umiejętności w efektywnym komunikowaniu się. Społeczne procesy komunikowania się w pionie i poziomie uznane zostają za rzeczywistość, w której dominuje logika środka i celu, a nawet fundamentalistyczna wizja, np. procesów szkoleniowo-wychowawczych (uznanie określonej metody szkolenia za bezwzględnie najlepszą, twierdzenie, iż wyłącznie surowymi karami można poprawić dyscyplinę).

Ograniczenie, odsunięcie w dalszą perspektywę krytycznej refleksji dotyczącej szerszego wymiaru interakcji przełożony – podwładny, przełożony – wyższy przełożony, dowódca – media, dowódca – środowisko lokalne, czyni z kompetencji komunikacyjnych dowódcy zaledwie warsztatową umiejętność komunikowania się z ludźmi¹.

Aspekt etyczny kompetencji komunikacyjnych dowódcy wyrażany może być przez wyzwianie się spod panowania zastanych norm i interpretacji, poprzez wnoszenie w relacje społeczne piętna własnej osobowości. Sprowadzenie kompetencji komunikacyjnych do poziomu kolejnej sprawności wzbogacającej warsztat pracy dowódczej sprzyjać może stosowaniu różnego rodzaju socjotechnik, a nawet podejmowaniu działań manipulacyjnych². To kolejny powód stawiania pytania o etyczność komuni-

¹ A. Leigh, *Doskonałe podejmowanie decyzji*, Poznań 1999, s. 74 - 81.

² M. Jarymowicz, *Makiawelizm – osobowość ludzi nastawionych na manipulowanie innymi*. W: J. Reykowski (red.), *Osobowość a społeczne zachowanie się ludzi*. Warszawa 1989; M.K. Mlicki, *Socjotechnika. Zagadnienia etyczne i prakseologiczne*. Wrocław – Łódź 1986.

kacyjnych kompetencji dowódcy. Dowódcy, nieumiejętnie wykorzystujący specyficzne właściwości języka (wojskowego) i komunikowania pozawerbalnego, kreują rzeczywistość społeczną, w której dominują relacje instrumentalne, tworzą warunki zwrotnego traktowania instrumentalnego dowódcy przez podwładnych.¹

Przedstawiona problematyka kompetencji komunikacyjnych dowódcy i płaszczyzn ich realizacji przywołuje potrzebę dalszych poszukiwań badawczych, między innymi w zakresie możliwości kształtowania omawianych kompetencji w ramach przygotowania zawodowego w szkolnictwie wojskowym.

5.3. Werbalne umiejętności komunikacyjne dowódcy

Komunikowanie werbalne jest niezwykle skomplikowanym systemem. Trudno ograniczyć je do zachowań językowych, ściśle lingwistycznych. Jeśli mówimy danym językiem, to posługujemy się pasywną i aktywną wiedzą na temat tegoż języka. Pasywna wiedza oznacza, że rozumiemy to, o czym się mówi, i to, co jest napisane. Aktywna – że potrafimy wyrazić własne myśli i uczucia.

Żywa mowa ma większe oddziaływanie i większą siłę przekonywania, aniżeli dobrze przemyślany i napisany tekst. Występuje w niej możliwość intensyfikowania mowy ciała, przeżywania treści. Nie doświadczamy jej, gdy ktoś stoi za mównicą i czyta z kartki, od czasu do czasu spoglądając na publiczność (w warunkach zależności służbowych, obserwowane przez przełożonego zachowania odbiorców informacji, mogą być obarczone wyuczonymi społecznie przejawami „zainteresowania”).

Dowódca, który poprzez słowo mówione pragnie motywować swoich podwładnych (jedną z funkcji kierowania jest motywowanie) do zaangażowanego działania,

¹ Z.Nęcki, *Komunikowanie ...*, wyd.cyt., s. 69.

odwołuje się w dużej części do sfery emocjonalnej, powinien używać zdań krótkich, pytań bez odpowiedzi, twierdzeń bez dowodu i koniecznie angażować swoje ciało w synchronii do mowy, dążyć aby zaistniało zjawisko synchronii interakcyjnej (wzajemnego przenoszenia rytmu mowy między mówcą i słuchaczami). Werbalne komunikowanie się dowódcy spełnia kilka funkcji:

- społeczną, poprzez koordynowanie aktywności podwładnych (zespołów i poszczególnych osób);
- psychologiczną, poprzez organizowanie wyższych form życia umysłowego dzięki systemowi językowemu;
- regulacyjną, odnoszącą się do kontrolowania (atrybut dowodzenia) zachowania podwładnych poprzez wykorzystanie środków językowych.

Przejawem kompetencji komunikowania się dowódcy z otoczeniem w warstwie werbalnej (rozkazy, polecenia, ale także prośby) jest umiejętne uwzględnianie i łączenie dwóch aspektów aktu komunikacyjnego:

- tekstu, który wypowiada (lub pisze) – aspekt lokucyjny („czysty tekst”);
- intencji zawartych w wypowiedzi w danej sytuacji, wobec konkretnej osoby, czy grupy osób – aspekt illokucyjny (intencje dowódcy są odczytywane tylko częściowo, na podstawie tekstu mówionego. Kanał werbalny gra główną rolę w standardowych sytuacjach.

Osiągnięty skutek (zgoda, pozorne przyzwolenie, wykonanie, wykonanie częściowe, prośba odczytana jako rozkaz itp.), jaki spowodował tekst wypowiedzi w połączeniu z intencją – stanowi aspekt perlokucyjny.¹

¹ S.R.Covey, *Zasady działania skutecznego przywódcy*, Warszawa 1997, s.119; Z.Nęcki, *Komunikowanie ...*, wyd.cyt., s. 41-42.

Wartość pragmatyczna kompetencji komunikacyjnych dowódcy nie jest bezpośrednio uwarunkowana treścią i formą gramatyczną, chociaż np. niedostateczna znajomość wypowiedzianego tekstu (semantyki) znacznie utrudniłaby możliwości komunikowania się.¹ Jest to szczególnie ważne w koordynacji bieżącego współdziałania, np. w ramach ćwiczeń sojuszniczych (tak samo nazywane działanie w rzeczywistości może okazać się inne). W takich uwarunkowaniach wydaje się, iż istotną częścią kompetencji komunikacyjnych dowódcy, w warstwie komunikowania się werbalnego, jest umiejętność przekazania podwładnym, przełożonym i współpracownikom intencji swojej wypowiedzi (i oczywiście trafnego rozpoznania intencji podmiotów aktu komunikacyjnego w sytuacji odbioru informacji).

W jaki sposób werbalnie zakomunikować takie akty pragmatyczne, jak: zgoda, odmowa, obietnica, rada, propozycja, prośba i polecenie (rozkaz)? Niezbędna jest wiedza i umiejętność (kompetencje) interpretacji intencji wypowiedzi (własnej i odbiorcy) opartej na kryteriach sytuacyjnych²:

- sytuacja wyjściowa. Inicjator podejmuje decyzję o rozpoczęciu jakiejś strategii oddziaływania. Jeśli jest nim przełożony, to on może stosować wszystkie wymienione wcześniej akty pragmatyczne. Natomiast podwładny (z zastrzeżeniem, że ma możliwości wykonawcze) może w stosunku do przełożonego stosować strategie realizujące prośby, obietnice, zgody (choćby pozorne), rady (jeśli są oczekiwane), odmowy (np. działania sprzecznego z prawem). Podwładny nie ma możliwości wydawania poleceń (rozkazów), przypisanych wyłącznie dowódcy;

¹ K.Ajdukiewicz, Logika pragmatyczna, Warszawa 1975, s. 19-36.

² T.Gordon, Wychowanie bez porażek szefów liderów przywódców, Warszawa 1996, s. 74-75.

- oczekiwane konsekwencje. Mogą one być korzystne dla obu podmiotów aktu komunikowania się lub dla jednego z nich, zależnie od tego czyją „korzyść” miał na myśli nadawca wypowiedzi. W propozycji korzyść będzie obopólna. W przypadku rady, skorzysta na niej słuchacz. Prośba przyniesie korzyść osobie proszącej. W przypadku żądania (polecenie, rozkaz) korzyść leży po stronie nadawcy, ale jest to korzyść rozumiana specyficznie, realizowana jest jego wola. Kierowaniu towarzyszy również stosowanie gróźb (obiecywanie przykrości). Mają one służyć jako środek uzyskania bieżącej kontroli nad rozmówcą (rozmówcami). W relacjach służbowych może również dochodzić do odmowy ze strony rozmówcy – podwładnego, wówczas żądający (przełożony) podejmuje kroki represyjne wobec faktu nieposłuszeństwa;
- ograniczenie swobody działania. W warunkach zależności służbowej rozmówców komunikowane intencje poszczególnych aktów (prośba, rada, propozycja, rozkaz itd.) przejawiają się szczególnie znacząco;
- kontrola wzajemna – symetria bądź asymetria mocy. Kompetentnie interpretując wzajemne pozycje nadawcy i odbiorcy w procesie komunikowania w relacji przełożony – podwładny, dochodzimy do wniosku, iż przewagę ma osoba, której zdanie jest ważniejsze (dowódca), decyduje o wynikach kontaktu. Bycie przełożonym daje pozycję społeczną, która uprawnia do kontroli, a w konsekwencji – przewagi. Rozmówca – podwładny jest na różne sposoby kontrolowany. Byłby to jednak wniosek zbyt uproszczony, uwzględniający zaledwie społeczne uwarunkowania symetrii i asymetrii pozycji podmiotów komunikowania się. Na rzeczywisty poziom wzajemnej kontroli, wpływ mają także cechy indywidualne, osobowościowe

skłonności do dominacji lub podporządkowania, ekspansywność, pewność siebie, wysokość samooceny itp.¹ W warunkach asymetrii, np. w przypadku takiego aktu wypowiedzenia jak żądanie (rozkaz) jest oczywiste, że będzie ono skuteczne (w sensie intencji) jedynie wówczas, gdy realizowane jest przez osobę mającą przewagę. Żądanie przez osobę o niższej pozycji służbowej jest zakazane i odbierane jako bunt, wywołując nie tylko kryzys we wzajemnych stosunkach, ale również określone represje przewidziane w regulacjach prawnych. Dowódca, komunikując się z otoczeniem społecznym poprzez rozkaz, ma zawsze do dyspozycji wiele środków represji, wiedzą o tym również podwładni. W dowodzeniu występują również relacje znamionujące partnerstwo, np. dowódca korzysta, a nawet oczekuje rady podwładnego dysponującego określonymi informacjami, podwładny przyjmuje rolę eksperta o wyższych kompetencjach merytorycznych w danej dziedzinie niż przełożony. Jest to przykład względności rzeczywistej pozycji (nominalna jest określona).

Kompetencje komunikacyjne dowódcy w warstwie werbalnej wyrażają się w wiedzy i umiejętnościach stosowania określonych zasad organizacji tekstu, odnoszących się do sposobu budowania wypowiedzi, odpowiadającej wymogom językowym (semantycznym i syntaktycznym). Najważniejsze zasady organizacji tekstu to:

- reguła poprawności gramatycznej i zrozumiałości,
- reguła dopasowania wypowiedzi do kontekstu lingwistycznego, czyli np. uwzględnianie w swojej wypowiedzi poprzednich wypowiedzi rozmówcy,
- reguła ekonomiczności, osiągnąta poprzez jasność i zwięzłość (cechy szczególnie podkreślane w tzw. języku wojskowym),

¹ J.Kozielecki, Psychologiczna teoria samowiedzy, Warszawa 1986.

- reguła ekspresyjności, jest przestrzegana wówczas, gdy wypowiedzi nadawany jest osobisty i emocjonalny ton, co można osiągnąć między innymi poprzez elementy dykcji (wymowę, artykulację i modulację – siła głosu, czas trwania, wysokość tonu, frazeologia i inne).¹

Przytoczone reguły mają charakter uniwersalny, a kompetencje komunikacyjne dowódcy w warstwie werbalnej tworzą warunki do uświadomienia sobie, iż niezależnie od pozycji w hierarchii służbowej osoba mówiąca jest oceniana (w stosunku do przełożonego oczekiwania są znacznie wyższe i więcej osób dokonuje jednoczesnej oceny). Są to oceny dotyczące czterech kategorii:

- czy dowódca jest kompetentny, jaką ma opinię u podwładnych, przełożonych i współpracowników, jako odbiorców w procesie komunikowania się, czy można zaufać jego znajomości omawianego zagadnienia?
- czy jest uczciwy, przywiązany do wartości trwałych i uznanych, ma przyzwolenie na zwalczanie poglądów, a nie ludzi, którzy je głoszą?
- czy jest inteligentny oryginalnie przedstawiając argumenty?
- czy jest sympatyczny (dowódca nie powinien być ponury i odgradzać się od słuchaczy)?

Wielkie oddziaływanie nie bierze się z tego, co pospolite i codzienne. Chcąc oddziaływać na innych, należy opanować sztukę ograniczania się do tego, co istotne, odrzucając wszystko to, co nie wiąże się z tematem lub jest oczywiste.

¹ J.Bobryk, Jak tworzyć rozmawiając skuteczność rozmowy, Warszawa 1995; M.Korolko, Sztuka retoryki. Przewodnik encyklopedyczny, Warszawa 1990; A.Wiszniewski, Jak przekonująco mówić i przemawiać, Warszawa 1994.

5.4. Pozawerbalne umiejętności komunikacyjne dowódcy i ich wpływ na porozumiewanie się

Komunikacja niewerbalna oparta jest na systemie znaków „nieostrych”. Jest ona ikoniczna, ciągła i probabilistyczna, podczas gdy kod werbalny jest arbitralny, wyraźnie artykułowany i stosunkowo mało zmienny, a nawet hermetyczny (język wojskowy). Umiejętność odczytywania mowy ciała stwarza szersze możliwości rozumienia człowieka, poszerza nie tylko znajomość ludzi, lecz kieruje uwagę na mowę własnego ciała.¹ Osoba sprawująca funkcję dowódczą prawdopodobnie często zadaje sobie pytania typu: „Jak oddziaływać na innych?”, „Jakie sprawiam na nich wrażenie?”, „Jak potwierdzać, że jestem kompetentny?”, „Jak, kiedy i w jakich warunkach przekazać przykrą dla odbiorców informację?”².

W refleksyjnym stosunku do otoczenia przejawia się świadomość swego oddziaływania na innych, co jest wyrazem kompetencji komunikacyjnych. Jeżeli oficer będzie sygnalizował, że jest kimś, z kim trzeba się liczyć lub z kim trzeba będzie się liczyć w przyszłości, to jest wielce prawdopodobne, że będzie odgrywał coraz większą rolę w środowisku (czego wyrazem mogą być coraz bardziej odpowiedzialne funkcje dowódcze). Owo sygnalizowanie musi jednak być adekwatne do rzeczywistych możliwości. Różnice między tym, kim jesteśmy, a tym kim jesteśmy tylko pozornie, rozpoznawane są bardzo szybko za sprawą mowy ciała. Kompetentne komunikowanie się, to lepsze stosunki z ludźmi i szersza akceptacja – wartości niezbywalne w dowodzeniu. Kompetencje komunikacyjne przejawiają się również w rozumieniu sygnałów

¹ M. Leary, Wywieranie wrażenia na innych. O sztuce autoprezentacji, Gdańsk 1999, s. 24, 61-65, 126; E. Thiel, Komunikacja niewerbalna. Mowa ciała zdradzi więcej niż tysiąc słów, Wrocław 1998.

² J.C. Maxwell, Być liderem. Jak przewodzić innym, Warszawa bez r.wyd., s.52-53.

przekazywanych przez innych za pomocą ich mowy ciała, nawet jeśli równolegle nie odbywa się komunikacja werbalna.

Ciałem wywieramy wpływ – pozytywny bądź negatywny – na innych, ale także oddziałujemy na samych siebie.¹ Każdy człowiek oddziałuje na innych za pomocą gestykulacji, mimiki i swojej postawy. Wraz z każdą reakcją drugiego człowieka na owe środki wyrazu dowiadujemy się więcej o nas samych².

Kompetencje komunikacyjne dowódcy będą tym pełniejsze, im bardziej będzie świadomy faktu, że każdą komunikację – czy to werbalną, czy wyrażoną ciałem – należy postrzegać w zależności od tego, kto mówi, kim jest rozmówca (przełożony, podwładny, osoba o podobnej pozycji w hierarchii służbowej) i w jakiej sytuacji odbywa się komunikacja (pierwszy kontakt, raport służbowy, zajęcia szkoleniowe, odprawa służbowa, zebranie, konferencja prasowa, spotkanie towarzyskie). W konsekwencji taki sam komunikat werbalny może, w powiązaniu z innymi elementami sytuacji, miejsca i czasu, znacząco się różnić.

Ponadto, osoba mówiąca wykonuje szereg mikroruchów w rytm mowy, jeżeli następuje rytmiczne współdziałanie pomiędzy rozmówcą a słuchaczem, to mamy do czynienia ze zjawiskiem synchronii interakcyjnej, jest ona podstawą ludzkiej komunikacji.³ Im silniej się ona zaznacza, tym prawdopodobnie większe jest poczucie łączności między rozmawiającymi.⁴

Gestykulacja człowieka jest uzależniona od jego wychowania (uwarunkowania kulturowe), ale także od tego, co zamierza on osiągnąć za pomocą cielesnej ekspresji.

¹ A.J.Bierach, *Komunikacja niewerbalna. Mowa ciała kluczem do sukcesu*. Wrocław 1998, s. 16.

² L.Tkaczyk, *Komunikacja niewerbalna. Postawa, mimika, gest*, Wrocław 1998.

³ A.J.Bierach, *Komunikacja ...*, wyd.cyt., s.23.

⁴ Synchronia może mieć również charakter pozorny w relacjach przełożony – podwładny („potakiwacze”).

Jeżeli mowa ciała ma być przekonywająca, to intencje wyrażane werbalnie i niewerbalnie powinny być ze sobą zgodne.¹ Rozkaz, prośbę, negację, zakaz, przyzwolenie, można również wyrazić spojrzeniem, a wyraz twarzy człowieka może być o wiele bardziej przekonujący, niż jego język werbalny.

Dowódca, realizując swoje funkcje kierownicze, nie przejawia ich wyłącznie poprzez wytyczanie celów i kontrolę ich wykonania. Zachowanie się w pomieszczeniu może dużo powiedzieć o charakterze i zamiarach dowódcy oraz poszczególnych podwładnych. Sposób, w jaki organizują oni sobie miejsce pracy, jak chodzą i stoją – wszystko to jest mniej czy bardziej świadomie analizowane przez otoczenie. Kompetentny komunikacyjnie dowódca wie, iż zachowując się świadomie w takich sytuacjach, można nauczyć się bardziej precyzyjnie i subtelnie, niż wyłącznie słowami, wyrażać swoje zamiary.

Osoby osiągające sukcesy (także te o wyższej pozycji w hierarchii służbowej) zachowują się specyficznie, pomimo znacznego zróżnicowania. Kompetencje komunikowania się pozwalają na to, iż postawa zwycięzcy, uniesiona głowa, wyprostowana sylwetka, układ ramion, rozluźniona sylwetka, będą tworzyły obraz człowieka opanowanego, który w sposób rozważny i względnie niezależny wypełnia swoje zadania kierownicze, a jednocześnie uchronią (wystarczą subtelne różnice, np. zbyt wysoko uniesiony podbródek, zbyt natarczywe patrzenie na rozmówcę) przed oceną negatywną, pomimo pozytywnego w treści komunikowania werbalnego.

Kompetencje komunikacyjne dowódcy przejawiają się również w sposobie pozdrawiania, uścisku dłoni, zachowaniu dystansu (dystans przydaje czci, ale może oznaczać również niechęć do osoby), zwłaszcza w stosunku do podwładnych i przeło-

¹ Takie zgodne zachowania określamy mianem kongruentnych.

zonych, adekwatnie do wielu składowych sytuacji. Ludzie posiadający władzę wyrażają mową ciała ten fakt szczególnie wyraźnie. Odpowiednio do posiadanej władzy, dowódca powinien czuć i zachowywać się. Otrzymuje nie tylko przyzwolenie na okazywanie władzy, ale również otoczenie oczekuje różnego rodzaju ciągłego komunikowania przez niego funkcji kierowniczych. W każdym środowisku jest wyznaczany społeczny konsensus (w wojsku zapisany w kodeksie honorowym i regulaminach) na komunikowanie władzy.

Kompetencje komunikacyjne dowódcy wyrażają się również w umiejętnym okazywaniu władzy (dowódca potrzebuje więcej miejsca, większy gabinet). Podwładni mają zaufanie do dowódcy okazującego pewność siebie. Może ona być wyrażana między innymi poprzez kontakt wzrokowy. Czas trwania i rodzaj kontaktu stanowią informację na temat statusu rozmówców w danym momencie. Wyrazem kompetencji nie jest tzw. przenikliwe spojrzenie ludzi chcących sprawować władzę nad innymi. Prócz władzy, jaką daje pozycja lub wyznaczenie na określone stanowisko, istnieją jeszcze kompetencje. Kompetentny dowódca (również komunikacyjnie) sprawuje władzę bez zbędnego patosu.

5.5. Komunikowanie się z mediami. Public relations

Komunikowanie się z mediami jest tylko jednym z wielu zadań, jakie realizuje się w ramach public relations. Public relations są odrębną funkcją zarządzania, która pomaga ustanawiać i podtrzymywać wzajemne kanały komunikowania, zrozumienia i akceptacji oraz współpracy pomiędzy organizacją, a jej publicznością; obejmuje rozwiązywanie problemów i zadań, ułatwia kierownictwu (dowództwu) uzyskiwanie

informacji i odpowiednie reagowanie wobec nastawienia opinii publicznej; określa odpowiedzialność kierownictwa wobec służby społeczeństwu,¹ pomaga wyczuwać i efektywnie wykorzystywać zmiany opinii publicznej, służy jako system wczesnego ostrzegania i przewidywania, wykorzystuje rzetelne i etyczne techniki i sposoby komunikowania się.²

Każdemu dowódcy powinno zależeć na tworzeniu odpowiedniego wizerunku jednostki, instytucji, podwładnych, którymi kieruje i jego korygowaniu. Możliwości w tym zakresie są zróżnicowane, i co w warunkach wojska zrozumiałe, oparte na podziale kompetencyjnym (w sensie uprawnień poszczególnych szczebli dowodzenia). Dowódca, niezależnie od wsparcia wyspecjalizowanych instytucji i osób (np. rzecznicy prasowi), powinien wiedzieć i potrafić komunikować się z otoczeniem społecznym jednostki, nie tylko w sytuacji kryzysowej (np. wypadek nadzwyczajny, którym interesuje się opinia publiczna), ale również budować relacje ze społecznościami lokalnymi oraz z władzą na danym terenie, wspierać promowanie jednostki (pokazy, wystawy, imprezy okolicznościowe), uczestniczyć w komunikacji międzykulturowej (w ramach ćwiczeń międzysojuszniczych, wspólnego wykonywania misji pokojowych, współpracy jednostek wojskowych, spotkań towarzyskich).

Dowódca powinien posiadać wiedzę i umiejętności komunikowania się z mediami oraz aktywnie uczestniczyć bezpośrednio lub poprzez odpowiednio przygotowane osoby (stosownie do zakresu uprawnień w tej dziedzinie) w kontaktach z nimi poprzez:

¹ A.Lepa, *Pedagogika mass mediów*, Lublin 1999, s. 122.

² A.Kadragic, P.Czarnowski, *Public relations czyli promocja reputacji. Praktyka działania*. Warszawa 1990, s. 11; T.Goban – Klas, *Public relations czyli promocja reputacji. Pojęcia, definicje, uwarunkowania*. Warszawa 1990, s. 20-21.

- budowanie, utrwalanie i korygowanie odpowiedniego wizerunku jednostki w mediach,
- informowanie mediów o jednostce, jej działalności (konferencje prasowe, wystąpienia publiczne w czasie uroczystości),
- stymulowanie pożądanego dla jednostki wojskowej zainteresowania ze strony mediów,
- reagowanie na to, co dzieje się w sprawach jednostki wojskowej w mediach,
- upowszechnianie poprzez media publicznego uzasadnienia dotyczącego niektórych działań jednostki wojskowej (np. udział w akcjach ratowniczych w czasie klęsk żywiołowych),
- inne działania (np. dostarczanie mediom materiałów źródłowych)¹.

Wyrazem kompetentnego wykorzystania środków przekazu w celu kreowania, a następnie podtrzymywania i utrwalania wizerunku jednostki organizacyjnej, osób (w konsekwencji całych sił zbrojnych), nie jest ograniczanie się do biernego oczekiwania na zainteresowanie mediów i reagowanie na nie (wymowne są dane liczbowe Biura Prasy i Informacji MON o rodzajach informacji dotyczących sił zbrojnych noszących znamiona sensacji), a przede wszystkim stymulowanie zainteresowania mediów. Nie wymaga to szczególnych zabiegów, a daje wiele korzyści. Wypracowane wcześniej wzajemne zaufanie nie załamie się natychmiast w trudnej dla dowódcy sytuacji.

Kompetencje komunikacyjne dowódcy i jego przedstawicieli mogą być kształtowane i rozwijane w takich między innymi formach obecności w mediach, jak:

¹ J.Cianciara, B.Uścińska, Komunikacja społeczna. Komunikowanie się z mediami w praktyce. Wrocław 1999, s. 17-19.

- rozmowa i wypowiedź. Mogą one mieć miejsce w programie radiowym lub telewizyjnym (magazyny informacyjne bądź muzyczno-informacyjne), trwają bardzo krótko i dotyczą wydarzeń bieżących. W rozmowie trzeba być przygotowanym do udzielania odpowiedzi na pytania dziennikarza, natomiast w wypowiedzi zazwyczaj prezentuje się treści wcześniej przygotowane. Formy te cechuje swoboda kompozycji i języka, który może być zbliżony do potocznego;
- wywiad ma wyraźnie sprecyzowany i wcześniej ustalony temat. Jest to forma dłużej trwająca i wymagająca starannego przygotowania pod względem merytorycznym. Wywiad może dotyczyć również wydarzeń minionych, poglądów autora, zawierać poglądy i opinie;
- dyskusja o charakterze publicystycznym, jest formą pozwalającą zaprezentować własne opinie i poglądy i co szczególnie ważne dla dowódcy, wykreować swój wizerunek na tle innych uczestników. Przygotowanie do dyskusji wymaga zebrania informacji o partnerach i odpowiedniego przygotowania argumentów, którymi będziemy wspierać prezentowane opinie i poglądy;
- notatki prasowe, to krótkie teksty dotyczące spraw aktualnych, bieżących wydarzeń. Wysyłane są do redakcji, z którymi współpracujemy. Język takich informacji powinien być konkretny i zrozumiały, nie może być „naszpikowany” specjalistycznym słownictwem, ani urzędowy. Lokalne media chętnie korzystają z tej formy w serwisach informacyjnych;
- komentarz, felieton – formy te wymagają zaawansowanych umiejętności, nawiązują do aktualnych wydarzeń. Felieton może być swobodniejszy niż komentarz;

- oświadczenie, w swojej treści powinno być krótkie, konkretne i bez niedomówień. Wygłaszamy je okazjonalnie i formalnie w szczególnych sytuacjach, także takich, w których wizerunek instytucji, jednostki wojskowej, osoby uległ osłabieniu, kiedy z konkretnych powodów musimy udzielać wyjaśnień.

Kompetencje komunikacyjne dowódcy są niezbędne w tak szczególnej formie kontaktów z mediami, jaką jest konferencja prasowa. Konferencję organizuje się, aby zaprezentować informację prawdziwie ważną lub przedstawić problem zbyt złożony, aby można go było wyjaśnić w innej formie kontaktów z mediami. Jeszcze innym powodem organizowania konferencji może być uzyskanie niezwłocznego i bezpośredniego kontaktu zwrotnego z dziennikarzami. Konferencja prasowa wymaga jednakże szeregu zabiegów organizacyjnych, w przebiegu których dowódca powinien mieć ogólną orientację (organizatorem jest rzecznik prasowy, ale gospodarzem dowódca). Oto wykaz przedsięwzięć do zrealizowania w poszczególnych etapach:

1. Przed konferencją:

- ustalenie celu, tematu i wynikającej z nich listy zaproszonych gości,
- zaplanowanie dogodnego terminu,
- przygotowanie i wysłanie zaproszeń adresowanych na konkretne osoby,
- sporządzenie dokładnego planu konferencji, z podziałem ról i ustaleniem kto, co i kiedy mówi i na jakiego rodzaju pytania odpowiada itp.,
- przeprowadzenie próby (wygłoszenie głównych tekstów, sprawdzenie urządzeń i materiałów wspomagających) w sali konferencyjnej,
- przygotowanie w odpowiedniej ilości materiałów konferencyjnych,
- opracowanie odpowiedzi na przewidywane pytania dziennikarzy,

- przygotowanie listy uczestników konferencji;
2. W czasie konferencji:
- przedstawienie uczestników konferencji,
 - przestrzeganie porządku konferencji,
 - unikanie prezentacji dłuższych niż 5 – 7 minut (w przypadku konferencji specjalistycznych prezentacje mogą być dłuższe),
 - wspieranie wystąpień mapami, schematami, filmami, prezentacjami komputerowymi itp.,
 - wszystko, co może być potrzebne dziennikarzom podczas konferencji powinno być przygotowane wcześniej na stołach (materiały prasowe, napoje itp.);
2. Po konferencji:
- rozesłanie materiałów prasowych dziennikarzom, którzy nie mogli wziąć udziału, a na których opinii nam zależy,
 - dopilnowanie, aby wszystkie obiecanie w czasie konferencji zobowiązania zostały wykonane,
 - zgromadzenie wyników konferencji w mass mediach.¹

Dowódca i inne osoby, które okazały się sprawnymi organizatorami konferencji i medialnie atrakcyjnymi, to znaczy kompetentnymi komunikacyjnie (sprawności werbalne i pozawerbalne), prawdopodobnie w przyszłości zostaną zaproszone do udziału w programie radiowym lub telewizyjnym, co dodatkowo spotęguje możliwości promocji problematyki obronności, instytucji (jednostki wojskowej) i własnej osoby w środowisku społecznym.

¹ Tamże, s.48-56; A.Kadragic, P.Czarnowski, Public relations ..., wyd.cyt., s. 25-29.

Interakcje społeczne, w jakich uczestniczy każdy człowiek, tym bardziej osoba sprawująca funkcje kierownicze (dowódca), nie mogłyby przebiegać prawidłowo, gdyby ludzie nie konstruowali tożsamości na użytek publiczny.¹ Interakcje między przełożonym i podwładnymi (i odwrotnie) mogą negatywnie modyfikować sprawność dowodzenia w warunkach niskiego poziomu kompetencji komunikowania się.

¹ M.Leary, Wywieranie wrażenia ..., wyd.cyt., s. 60.

ZAKOŃCZENIE

Rozprawa niniejsza powstała w wyniku interdyscyplinarnej penetracji naukowej w obszarach filozofii, pedagogiki, prakseologii i strategii wojskowej. Badania miały na celu opracowanie teoretycznego konstruktów kwalifikacji społeczno-zawodowych oficera – dowódcy. Konstrukcja ta obejmuje kompetencje menedżersko-przywódcze, pedagogiczne i komunikacyjne. Wyjaśniono pojęcia, istotę oraz komponenty tych kompetencji, ukazując je w świetle aktualnych przemian społeczno-kulturowych i edukacyjnych oraz na tle funkcji demokratycznej armii.

Wyniki przeprowadzonych badań upoważniają do sformułowania następujących konstatacji i konkluzji:

1. Przemiany w sferze politycznej, gospodarczej, militarnej i medialnej, implikują przemiany kulturowe, a zatem przemiany w edukacji.
2. Edukacja współczesna spełnia najważniejszą rolę w wykształceniu człowieka, zapewniając mu godziwe życie w demokratycznej i ciągle zmieniającej się rzeczywistości. Edukacja umożliwia zdobycie kompetencji interpretacyjnych i realizacyjnych do spełniania ról społeczno-zawodowych, prowadzi do osiągnięcia sukcesów w pracy zawodowej.
3. Prognozy rozwoju edukacji eksponują sześć uniwersalnych zasad i cztery filary /raport J.Delorsa dla UNESCO „Edukacja, jest w niej ukryty skarb”/.
4. Edukacja oficerów w wyższych szkołach wojskowych stanowi integralną część edukacji narodowej, wymaga zatem aktów prawnych, dających równe uprawnienia uczelniom wojskowym w porównaniu z uczelniami cywilnymi /m.in. nadawanie stopni i tytułów naukowych, równowartość dyplomów itp./.
5. Kwalifikacje menedżerskie, przywódcze, pedagogiczne i komunikacyjne oficera – dowódcy determinują sprawne pełnienie funkcji związanych z kierowaniem zespołami ludzkimi, z działalnością dydaktyczno - wychowawczą i z porozumiewaniem się w warunkach pokoju, kryzysu i wojny.

Badania wykazały ponadto, że kształtowanie kompetencji społeczno-zawodowych w procesie edukacji musi być oparte na mocnych podstawach aksjolo-

gicznych, wśród których dominującą pozycję zajmują wartości ogólnoludzkie i personalne, tradycje narodowe i wojskowe, etyka i etos zawodu oficera.

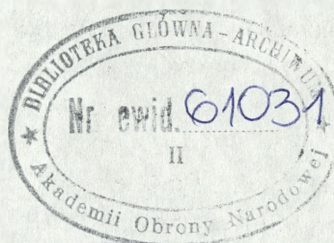
Przedstawione w niniejszej pracy rozważania, ani nie wyczerpują, ani nie rozstrzygają ostatecznie problemu kompetencji społeczno-zawodowych współczesnego oficera – dowódcy. Problem ten, ze względu na złożoność i wielowymiarowość, pozostaje nadal otwarty i zachęca do dalszych badań.

BIBLIOGRAFIA

1. Ajdukiewicz K., Logika pragmatyczna, Warszawa 1975.
2. Armstrong M, Jak być lepszym menedżerem, Warszawa 1997.
3. Banasiak J., Reagowanie wychowawcze w wielowymiarowej pedagogice działania, Warszawa 1997.
4. Bartczak R., Opinie i postawy żołnierzy z poboru wobec służby wojskowej, Warszawa, MON, 1999.
5. Biela A, Informacja a decyzja, Warszawa 1976.
6. Bierach A.J., Komunikacja niewerbalna. Mowa ciała kluczem do sukcesu, Wrocław 1998.
7. Bobryk J., Jak tworzyć rozmawiając skuteczność rozmowy, Warszawa 1995.
8. Bocheński J.M., De virtute militari. Zarys etyki wojskowej, Kraków 1993.
9. Cialdini R., Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka, Wrocław 1999.
10. Cianciara J., Uścińska B., Komunikacja społeczna. Komunikowanie się z mediami w praktyce. Wrocław 1999.
11. Covey S.R., Zasady działania skutecznego przywódcy, Warszawa 1997.
12. Czermiński A. i inni, Organizacja i zarządzanie, Gdańsk 1994.
13. Denek K., Kształcenie nauczyciela w kontekście reformy systemu edukacji. <http://belfer.ped.univ.szczecin.pl>.
14. Długosz P., Młodzież wobec transformacji, Tyczyn 2000.
15. Edukacja, jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO pod przewodnictwem J. Delorsa, Warszawa 1998.
16. Encyklopedia organizacji i zarządzania, Warszawa 1982.
17. Gadacz T., Wychowanie jako spotkanie osób, „Znak” 1991, nr 436.
18. Galdowa A. /red./, Klasyczne i współczesne koncepcje osobowości, tom I, Kraków 1999.
19. Gnitecki J., Zarys pedagogiki ogólnej, Poznań 1994.
20. Goban-Klas T., Public relations czyli promocja reputacji. Pojęcia, definicje, uwarunkowania, Warszawa 1993.
21. Gordon T., Wychowanie bez porażek szefów liderów przywódców, Warszawa 1996.
22. Griffin K.W., Podstawy zarządzania organizacjami, Warszawa 1996.
23. Groskrejc J. /red./, Kształcenie kadr oficerskich w wyższych uczelniach wojskowych, „Aporema-2”, Warszawa AON, 1999.
24. Hejnicka-Bezwińska T. /red./, Pedagogika ogólna. Tradycja, teraźniejszość, nowe wyzwania, Bydgoszcz 1995.
25. Homplewicz J. /red./, Gdy osobowość horyzontem wychowania, Rzeszów 1997.
26. Jedynak S. (red.), Słownik etyczny, Lublin 1990.
27. Jędrkowiak R., Kluza K., Czego student powinien oczekiwać od uczelni, „Businessman” 1996, nr 6.
28. Kadragic A., Czarnowski P., Public relations czyli promocja reputacji. Praktyka działania. Warszawa 1990.
29. Korolko M., Sztuka retoryki. Przewodnik encyklopedyczny, Warszawa 1990.
30. Kostkiewicz J. /red./, Szkice o kształtowaniu osobowości, Rzeszów 1997.

31. Kowalczyk S., Kim jest człowiek?, Wrocław 1992.
32. Koziński J., Milenium: Mity i kalendarz
<http://lem.mcs.net.pl/html/milenium2.htm>.
33. Koziński J., O człowieku wielowymiarowym, Warszawa 1988.
34. Koziński J., Psychologiczna teoria samowiedzy, Warszawa 1986.
35. Koziński J., Zagadnienia psychologii myślenia, Warszawa 1986.
36. Kuc B.R., Zarządzanie doskonałe, Warszawa 1999.
37. Kucharski M. (red.), Przygotowanie studentów uczelni wojskowych i oficerów do pracy szkoleniowo-wychowawczej, Warszawa 1996.
38. Kunowski S., Podstawy współczesnej pedagogiki, Warszawa 1993.
39. Kuźnicki L., Co nauka da ludziom? Plus minus wiedza. „Polityka” nr 26 z 24.06.2000.
40. Kwiatkowska A. /red./, Ewolucja tożsamości pedagogiki, Warszawa 1994.
41. Leary M., Wywieranie wrażenia na innych. O sztuce autoprezentacji, Gdańsk 1999.
42. Leigh A., Doskonałe podejmowanie decyzji, Poznań 1999.
43. Lepa A., Pedagogika mass mediów, Lublin 2000.
44. Lewowicki T., Przemiany oświaty, Warszawa 1997.
45. Materska M. i Tyszko T. /red./ Psychologia i poznanie, Warszawa 1992.
46. Maxwell J.C., Być liderem. Jak przewodzić innym, Warszawa bez r.wyd.
47. Milerski B., Śliwerski B. /red./, Pedagogika, Leksykon PWN, Warszawa 2000.
48. Nęcki Z., Komunikowanie interpersonalne, Wrocław – Kraków 1992.
49. Okoń W., Nowy słownik pedagogiczny, Warszawa 1996.
50. Otwinowski W., Możliwości wykorzystania zasobów ludzkich na potrzeby mobilizacyjne Sił Zbrojnych RP, „Myśl Wojskowa” Warszawa 2000, nr 5.
51. Palka S., Pedagogika w stanie tworzenia, Kraków 1999.
52. Penc J., Kreatywne kierowanie, Warszawa 2000.
53. Pomykała W., Polski system edukacji w tym polski system szkolnictwa wyższego na historycznym zakręcie, <http://www.tmt.pl/wszechnica>.
54. Półturzycki J., Edukacja ustawiczna a rozwój i przemiany dydaktyki, Edukacyjne dyskursy <http://belfer.ped.univ.szczecin.pl>.
55. Pszczołowski T., Mała encyklopedia prakseologii i teorii organizacji, Warszawa-Wrocław-Kraków-Gdańsk 1978.
56. Rabczuk W., Współczesne tendencje europejskie w systemie edukacji, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2000.
57. Regan G., Błędy militarne, Warszawa 1992.
58. Reykowski J. (red.), Osobowość a społeczne zachowanie się ludzi. Warszawa 1989.
59. Rose Ch., Demokratyczna kontrola nad armią, „Wojsko i Wychowanie” 1995, nr 3.
60. Sloman M., Strategia szkolenia pracowników, Warszawa 1997.
61. Słownik języka polskiego, PWN Warszawa 1995.
62. Słownik pedagogiki pracy, Wrocław - Warszawa - Kraków - Gdańsk - Łódź 1986.
63. Stoner J.A.F., Wankel Ch., Kierowanie, Warszawa 1994.
64. Strategia obronności Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa, MON 2000, /Załącznik do „Myśli Wojskowej” 2000, nr 5/.

65. Szewczuk W.(red.), Encyklopedia psychologii, Warszawa 1998.
66. Sztompka P., Trauma wielkiej zmiany, Warszawa 2000.
67. Sztumski J., Opiniowanie pracowników, Radom 1997.
68. Szulc B., Możliwości przemian w wyższym szkolnictwie wojskowym. Antynomie-Paradygmaty - Kierunki przemian, Warszawa 1995.
69. Thiel E., Komunikacja niewerbalna. Mowa ciała zdradzi więcej niż tysiąc słów, Wrocław 1998.
70. Tkaczyk L, Komunikacja niewerbalna. Postawa, mimika, gest, Wrocław 1998.
71. Toffler A i H., Wojna i antywojna, Warszawa 1997.
72. Wawrzyniak R., Kompetencje komunikacyjne nauczyciela w aspekcie etycznym, „Studia Pedagogiczne” T. LXI/1995.
73. Wiatr J.J., Socjologia wojska, Warszawa 1982.
74. Wiszniewski A., Jak przekonująco mówić i przemawiać, Warszawa 1994.
75. Zbiegień - Maciąg L., Pawnik W., Zarządzanie organizacją, Kraków 1995.



S/4532

*

~~Cryst. 355.25~~

80

