

Potencjał obronny klas wojskowych

Teoretyczno-empiryczne
aspekty kształcenia obronnego

AKADEMIA SZTUKI WOJENNEJ

Ilona Urych

**Potencjał obronny
klas wojskowych**

Teoretyczno-empiryczne
aspekty kształcenia obronnego

Warszawa 2019

Recenzenci
prof. dr hab. Wojciech Jakubowski
płk dr hab. Krzysztof Krakowski
płk dr hab. Krzysztof Drabik

Projekt okładki
Dariusz Łysio

Redakcja
Anna Doraczyńska

Redakcja techniczna i skład
Małgorzata Gawłowska

Korekta
Małgorzata Sęktas

© Copyright by Akademia Sztuki Wojennej, Warszawa 2018

ISBN 978-83-7523-675-0

Sygn. wewn. ASzWoj 6573/18

Skład, druk i oprawa: Wydawnictwo Akademii Sztuki Wojennej
00-910 Warszawa, al. gen. A. Chruściela 103, tel.: 261-814-055, tel./fax: 261-813-752
e-mail: wydawnictwo@akademia.mil.pl
Zam. nr 1010/18

Spis treści

Wprowadzenie	9
1. Tradycje kształcenia obronnego młodzieży szkolnej w Polsce	29
1.1. Kształcenie obronne młodzieży szkolnej w II Rzeczypospolitej	30
1.2. Kształcenie obronne młodzieży szkolnej w latach 1945–1989	35
1.3. Transformacja ustrojowa i jej znaczenie w kształceniu obronnym	46
1.3.1. Nowy system kształcenia obronnego młodzieży szkolnej.....	46
1.3.2. Zmiana <i>przysposobienia obronnego na edukację dla bezpieczeństwa</i>	50
2. Teoretyczne uwarunkowania kształcenia obronnego.....	58
2.1. Charakterystyka procesu kształcenia obronnego	59
2.2. Rozumienie i rola innowacji w doskonaleniu procesu kształcenia	71
2.3. Wojskowe innowacje pedagogiczne – uwarunkowania i specyfika	76
3. Kształcenie obronne – wysiłki eksperymentatorów	89
3.1. Istota i rola eksperymentu z klasami profilowanymi wojskowo w procesie kształcenia obronnego	89
3.2. Od klas eksperymentalnych do innowacji pedagogicznych	95
3.3. Program „Edukacja wojskowa” Ministerstwa Obrony Narodowej	103
4. Studium empiryczne z zakresu kształcenia obronnego klas wojskowych	115
4.1. Metodologia badań empirycznych	115
4.2. Charakterystyka uczniów kształcących się w klasach wojskowych	134
4.2.1. Osobowość uczniów klas wojskowych	135
4.2.2. Wyniki w nauce w deklaracji uczniów klas wojskowych	138
4.2.3. Uczniowie klas wojskowych o swojej aktywności pozalekcyjnej	145

4.3. System wartości uczniów klas wojskowych	149
4.3.1. Wartości	151
4.3.2. Cele	160
4.3.3. Samoświadomość	167
4.4. Atrybuty wyróżniające kształcenie w klasach wojskowych	178
4.4.1. Czas i formy zajęć	179
4.4.2. Realizowane treści kształcenia	182
4.4.3. Współpraca ze środowiskiem wojskowym	188
5. Składniki potencjału obronnego klas wojskowych i możliwości ich wykorzystania	192
5.1. Potencjał mobilizacyjny	198
5.2. Potencjał społeczny	204
5.3. Potencjał indywidualny	214
6. Model potencjału obronnego klas wojskowych i metody jego diagnozy	220
6.1. Model potencjału mobilizacyjnego	221
6.2. Model potencjału społecznego	224
6.3. Model potencjału indywidualnego	228
7. Rekomendacje co do kształcenia obronnego w klasach wojskowych	232
7.1. Rekomendacje dla praktyków	232
7.2. Rekomendacje dla środowiska naukowego	238
Zakończenie	241
Streszczenie	245
Bibliografia	247
Spis rysunków	258
Spis tabel	260
Spis wykresów	262
Aneksy	264
Załączniki	275

Table of contents

Introduction	19
1. Traditions of defense education for school-age persons in Poland	29
1.1. Traditions of defense education for school-age persons in the 2nd Republic	30
1.2. Defense education for school-age persons from 1945–1089	35
1.3. Political transformation and its significance for defense education.....	46
1.3.1. The need for the creation of a new system of defense education for school-age persons	46
1.3.2. Evolution of <i>defense education</i> into <i>education for security</i>	50
2. Theoretical constraints of defense education	58
2.1. Characteristics of the defense education process	59
2.2. The understanding and the role of innovations in the improvement of the education process	71
2.3. Military educational innovations - constraints and unique characteristics.....	76
3. Defense education – efforts of experimenters.....	89
3.1. The essence and role of the military profile classes experiment in the defense education process	89
3.2. From experimental classes to educational innovations	95
3.3. The „Military education” program of the Ministry of National Defense.....	103
4. Empirical study of defense education in military classes	115
4.1. Methodology of the empirical research	115
4.2. Characteristics of students of military classes	134
4.2.1. The personality of students in military classes	135
4.2.2. School grades declared by students in military classes	138

4.2.3. Students in military classes about their activity outside of classes	145
4.3. The value system of students in military classes	149
4.3.1. Values	151
4.3.2. Objectives	160
4.3.3. Self-awareness	167
4.4. Distinguishing attributes of education in military classes	178
4.4.1. Time and forms of classes	179
4.4.2. Implemented content of the education	182
4.4.3. Cooperation with the military environment	188
5. Contents of the defense potential of military classes and the ability to use them.....	192
5.1. Mobilization potential	198
5.2. Social potential.....	204
5.3. Individual potential	214
6. The defense potential model of military classes and methods for identification	220
6.1. The mobilization potential model	221
6.2. The social potential model	224
6.3. The individual potential model	228
7. Recommendations for defense education in military classes in Poland	232
7.1. Recommendations for practitioners	232
7.2. Recommendations for the academic community.....	238
Conclusion	241
Summary	245
Bibliography.....	247
List of drawings	258
List of tables	260
List of charts	262
Annex	264
Appendices.....	275

Wprowadzenie

Spośród różnych kategorii interesów narodowych kwestia przetrwania, a w dalszej kolejności – rozwoju, stanowi wspólną wartość przesądającą o trwałości państwa, jego dobrobycie, tożsamości narodowej i poczuciu bezpieczeństwa we wszystkich wymiarach życia społecznego. Wydaje się więc tą, którą jednostki i całe społeczeństwo uznają za wspólną i najważniejszą, czyli godną podjęcia działań prowadzących do jej ochrony i obrony¹. Realizacji interesów narodowych służy – jak wskazuje treść „Strategii bezpieczeństwa narodowego Rzeczypospolitej Polskiej” – potencjał bezpieczeństwa narodowego. *Jego wzmocnienie wyraża dbałość o bezpieczeństwo Polski i jest wkładem w umacnianie zdolności obronnych NATO i UE*². W ramach strategicznego potencjału bezpieczeństwa narodowego istnieje konieczność rozwoju m.in. potencjału obronnego³.

Scalając, analizując i syntetyzując różnorodne wypowiedzi środowiska naukowego na temat potencjału obronnego, warto zauważyć, że termin ten można rozpatrywać w dwóch aspektach – szerszym i węższym. W znaczeniu szerszym to suma wszystkich działań i procedur w różnorodnych aspektach życia publicznego w zakresie ochrony i obrony bezpieczeństwa narodowego. Natomiast w rozumieniu węższym potencjał obronny dotyczy konkretnych działań na rzecz pozyskiwania wysoko efektywnego kapitału społecznego na potrzeby mobilizacyjne, ale także kadr zasilających szeregi resortów siłowych⁴. Główna odpowiedzialność za

1 W. Kitler, *Bezpieczeństwo narodowe RP. Podstawowe kategorie. Uwarunkowania. System*, Wyd. AON, Warszawa 2012, s. 65.

2 *Strategii bezpieczeństwa narodowego Rzeczypospolitej Polskiej*, Warszawa 2014, s. 13.

3 Ibidem, s. 14.

4 Zob. np. *Bezpieczeństwo narodowe Polski w XXI wieku. Wyzwania i strategie*, R. Jakubczak, J. Marczak (red.), Bellona, Warszawa 2001; W. Kitler, *Obrona narodowa III RP. Pojęcie, organizacja, system*, Wyd. AON, Warszawa 2002; M. Cieślarczyk, *Kultura bezpieczeństwa i obronności*, Wyd. UPH w Siedlcach, Siedlce 2011; W. Kitler, *Bezpieczeństwo narodowe...*; E. Nowak, M. Nowak, *Zarys teorii bezpieczeństwa narodowego*, Wyd. Difin, Warszawa 2015.

potencjał obronny kraju spoczywa na Siłach Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej⁵.

Jedną z możliwości kształtowania potencjału obronnego jest szeroko rozumiane kształcenie w zakresie obronnym, zwane również przez niektórych badaczy edukacją obronną, edukacją patriotyczną czy też edukacją dla bezpieczeństwa⁶. Kształcenie obronne, które Kazimierz Żegnałek definiuje jako *proces obejmujący ogół czynności nauczycieli (instruktorów, dowódców) i uczniów (studentów, żołnierzy, słuchaczy, pracowników), prowadzących do opanowania przez tych drugich określonego zakresu wiedzy obronnej oraz nabycia praktycznych umiejętności nawyków z tej dziedziny, ale także rozwinięcia u nich zdolności, zainteresowań, postaw, przekonań, poglądów i opinii związanych z szeroko rozumianą obronnością*⁷, nabiera współcześnie szczególnego znaczenia. Rodzi się bowiem szereg pytań i wątpliwości, jak realizować tę problematykę w sytuacji militarnej i ekonomicznej integracji Polski w ramach współczesnych sojuszy. Jak realizować kształcenie obronne przy otwartych granicach i możliwościach swobodnego przemieszczania się między krajami, podejmowania pracy w innych państwach, przy traktowaniu Europy jako „ojczyzny wielu ojczyzn”, a jednocześnie przy zachowaniu dbałości o bezpieczeństwo narodowe?

Różnorodność i zmienność współczesnych zagrożeń oraz nieumiejętność adaptacji kapitału społecznego do dynamiki rozwoju cywilizacyjnego powoduje konieczność dołożenia szczególnych starań w przygotowanie programów

5 Szerzej na ten temat zob. np. K. Załęski, *Siły zbrojne. Teoria i praktyka funkcjonowania*, Wyd. Difin, Warszawa 2018; L. Elak, *Działania taktyczne wojsk lądowych SZ RP*, Wyd. Menadżerskie PTM, Warszawa 2014; *Obronność Polski w XXI wieku*, Z. Leśniewski, P.R. Ostolski, M. Palczewska (red. nauk.), Wyd. ASzWoj, Warszawa 2017; K. Krakowski, A. Gębczyńska, *Uwarunkowania dydaktyczne przygotowania obronnego państwa*, Wyd. ASzWoj, Warszawa 2018.

6 Zob. np. *Wychowanie patriotyczne młodzieży*, Praca przygotowana w ramach Ogólnopolskiej Konferencji „Wychowanie patriotyczne młodzieży” Powidz, 8–9 czerwca 1995 r., Wyd. ARCANUS, Bydgoszcz 1995, *Edukacja obronna młodzieży na przełomie wieków*, R. Stępień (red.), Wyd. AON, Warszawa 1999; M. Kucharski, *Edukacja obronna*, Wyd. Fundacja Innowacja, Warszawa 2001; *Edukacja obronna młodzieży*, W. Kustra (red.), Wyd. AON, Warszawa 2012; A. Pieczywok, *Edukacja dla bezpieczeństwa wobec zagrożeń i wyzwań współczesności*, Wyd. AON, Warszawa 2012; K. Drabik, *Bezpieczeństwo personalne i strukturalne*, Wyd. AON, Warszawa 2013; *Edukacja patriotyczna młodzieży. Współczesne postrzeganie bezpieczeństwa*, R. Wiśniewski (red.), Oficyna Wydawnicza Szkoły Wyższej im. Pawła Włodkowica, Chełmno 2017.

7 K. Żegnałek, *Dydaktyka ogólna*, Wyd. Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP, Warszawa 2005, s. 36.

kształcenia z zakresu obronnego nie tylko ludzi dorosłych, ale przede wszystkim młodzieży. Oczekiwania te dotyczą organizacji procesu edukacyjnego zorientowanego na jak najszersze wykorzystanie nowych technologii przy uwzględnianiu realnych problemów społecznych. Odpowiedzią na te oczekiwania było włączenie do szkolnictwa powszechnego na poziomie średnim klas mundurowych, których prekursorami były klasy wojskowe.

Idea tworzenia klas wojskowych nawiązuje w swojej istocie do tradycji wychowania obronnego, przygotowania młodego pokolenia do obrony ojczyzny czy wzmocnienia więzi narodu z wojskiem⁸. Ich współczesny rozwój i charakter jest efektem wielu inicjatyw, które rodziły się w latach dziewięćdziesiątych minionego wieku, głównie w środowisku szkolnym i wojskowym. Za początek współczesnego funkcjonowania klas o profilu wojskowym należy przyjąć powstanie klas eksperymentalnych, które zainicjowało stworzenie przez Ministerstwo Obrony Narodowej i Ministerstwo Edukacji Narodowej wspólnego systemu edukacji obronnej młodzieży szkół średnich. Klasy wojskowe w formule eksperymentalnej funkcjonowały, począwszy od 1998 roku, przez kilka lat, wieszcząc pedagogiczny sukces⁹. Chociaż klasy te cieszyły się dużym zainteresowaniem uczniów, dawały nadzieję budowania atrakcyjnej oferty edukacyjnej dla młodzieży z różnych środowisk społecznych, to samego eksperymentu nie dało się rozszerzyć i upowszechnić. Szansę rozwoju klas wojskowych stworzyła dopiero decyzja ministra edukacji narodowej i sportu z 2002 roku dotycząca funkcjonowania klas mundurowych w ramach tworzenia programu klas innowacyjnych i eksperymentalnych¹⁰.

Współczesne klasy wojskowe – funkcjonujące w ramach innowacji pedagogicznych – są nadal obiektem zainteresowania środowiska wojskowego i cywilnego, ponieważ poszerzają społeczne zaplecze ludzi świadomych zagrożeń i zaangażowanych w działania na rzecz szeroko rozumianego bezpieczeństwa, a także faktycznej budowy społeczeństwa obywatelskiego. Klasy wojskowe, a szerzej

8 Zob. np. J. Odziemkowski, *Armia i społeczeństwo II Rzeczypospolitej*, Wyd. Bellona, Warszawa 1996, s. 90.

9 Szerzej na temat celów i założeń oraz rezultatów eksperymentu z klasami mundurowymi: zob. np. M. Kaliński, *Przysposobienie wojskowe młodzieży szkolnej*, Wyd. MON, Warszawa 2000.

10 *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 roku w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki* (Dz.U. z 2002 r. nr 56, poz. 506) oraz *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2011 roku zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki* (Dz.U. z 2011 r. nr 176, poz. 1051).

klasy mundurowe, to obecnie również interesujący przedmiot naukowego poznania, formułowania problemów badawczych opartych na analizie teoretycznej i empirycznej w poszukiwaniu odpowiedzi na pytania skierowane do pojedynczych jednostek oraz mniejszych i większych grup społecznych, zakres pytań ma wymiar strukturalny, społeczny i narodowy. To także przedmiot badań, który ma swoją specyfikę, chociażby regionalną, odwołującą się do określonych tradycji państwowych i narodowych, wydarzeń historycznych lub współczesnych potrzeb i aspiracji środowiskowych. To wreszcie przedmiot badań o charakterze dydaktycznym, odnoszący się do diagnozowania procesu edukacyjnego, głównych jego podmiotów (uczniów i nauczycieli), analizy programów, treści kształcenia, przekazywanych wartości, kształtowanych postaw.

Klasy wojskowe cieszą się obecnie dużym zainteresowaniem młodzieży. Ich popularność, połączona z szeroko pojętym interesem społecznym, sprzyja realizacji użytecznych celów edukacyjnych. Programy kształcenia – realizowane w formule innowacji pedagogicznej – umożliwiają uczniom klas wojskowych m.in. kształtowanie postaw patriotycznych, rozwijanie aktywności społecznej, rozwój umiejętności i sprawności w zakresie samoobrony, radzenia sobie w trudnych sytuacjach zadaniowych, a także działania ratownicze. Tak kształtowane i rozwijane walory osobowościowe, jak również przekazywana wiedza i nabywane umiejętności, pozwalają upatrywać w tej grupie uczniów, przyszłych absolwentów tych klas, bezpośredniego zaplecza rekrutacyjnego dla resortów siłowych – wojska, policji, straży pożarnej, jak również kapitału społecznego – obywateli świadomych, o pozytywnie ukształtowanej osobowości, zorientowanych na działania budujące bezpieczeństwo państwa.

Powszechne zainteresowanie edukacją wojskową młodzieży szkolnej, a także chęć diagnozy ich siły, możliwości, wydajności działania na rzecz bezpieczeństwa państwa przyczyniły się do tego, że *przedmiotem prezentowanych badań był potencjał obronny uczniów klas wojskowych oraz zagadnienia związane z organizacją kształcenia obronnego młodzieży w Polsce*. Inaczej ujmując, refleksja nad kształceniem obronnym uczniów szkół średnich i współczesną jego formą, jaką jest edukacja w klasach wojskowych, stała się przyczynkiem do stworzenia nowego, interesującego pola eksploracji, które domagało się diagnozy co do stanu jego siły, możliwości i wydajności w zakresie zwiększania skuteczności działań obronnych, ochronnych i wzmacniających szeroko rozumiane bezpieczeństwo.

Wskazać przy tym warto, że kształcenie obronne młodzieży, zwłaszcza jego historyczne ujęcie, poddawane było dotychczas różnorodnym analizom i eksploracjom naukowym, choć nigdy nie było ono traktowane wprost jako część potencjału obronnego. Brakuje zatem opracowań naukowych, w których przedmiotem

badan byłby potencjał obronny i jego szacowanie w odniesieniu do kształcenia młodzieży, zwłaszcza edukacji w klasach wojskowych.

Przez „klasy wojskowe” w niniejszej monografii należy rozumieć klasy szkół średnich, których uczniowie realizują pełnowartościowy proces kształcenia adekwatny do tego etapu edukacyjnego, a w ramach zajęć dodatkowych, ponadprogramowych, realizują treści specjalistyczne. Są to zatem klasy, które, oprócz kształcenia ogólnokształcącego lub technicznego¹¹, w ramach innowacji pedagogicznej realizują program z zakresu kształcenia wojskowego.

W literaturze przedmiotu brak jest definicji operacyjnych potencjału obronnego klas wojskowych. W związku z tym, na potrzeby badawcze, przyjęto rozumienie tego terminu jako siły, możliwości i wydajności klas wojskowych w zakresie zwiększania skuteczności działań obronnych, ochronnych i wzmacniających bezpieczeństwo państwa. W potencjale obronnym klas wojskowych – na podstawie dotychczasowych badań dotyczących kształcenia w klasach wojskowych¹² – uwydatniono jego najważniejsze elementy i określono wzajemne stosunki między nimi.

Uwzględniając przedmiot badań w badaniach teoretycznych, deskrypcji poddano kształcenie obronne w Polsce, a w szczególności:

- tradycje kształcenia obronnego młodzieży szkolnej w Polsce,
- teoretyczne uwarunkowania kształcenia obronnego,
- dotychczasowe wysiłki eksperymentatorów kształcenia obronnego.

W badaniach empirycznych skoncentrowano się na diagnozie kształcenia obronnego klas wojskowych, czyli na diagnozie potencjału obronnego klas wojskowych, a w szczególności na następujących jego desygnatach:

- indywidualności uczniów klas wojskowych;

11 Wśród klas wojskowych szkół średnich w Polsce są i uczniowie liceów ogólnokształcących, i techników, choć wskazać należy, że ci pierwsi stanowią większość.

12 Założenie to przyjęto na podstawie analizy wyników badań własnych w zakresie klas wojskowych. Badania te prowadzono od 2013 roku – wcześniej w Zakładzie Edukacji dla Bezpieczeństwa w Wydziale Bezpieczeństwa Narodowego Akademii Obrony Narodowej w Warszawie, a obecnie w Katedrze Edukacji dla Bezpieczeństwa w Wydziale Bezpieczeństwa Narodowego Akademii Sztuki Wojennej w Warszawie. Por. np. I. Urych, *Klasy wojskowe – geneza i rozwój* [w:] *Dylematy współczesnej dydaktyki obronnej*, B.M. Szulc, K. Krakowski (red.), Wyd. AON, Warszawa 2015, s. 53–60; I. Urych, *Military class in Poland – experiences and perspectives*, „Security and Defence Quarterly”, 2(11) 2016, s. 112–134; I. Urych, *Students of military classes concerning selected aspects of Poland’s national security. An empirical study*, „Security and Defence Quarterly”, Vol. 4(17) 2017, s. 21–47; I. Urych, *About civilian military education in secondary schools in Poland. Axiological aspects of the functioning of military class students based on an analysis of the results of own studies*, „Journal of Defense Resources Management”, Vol. 9, No. 2(17), October 2018, s. 109–134.

- systemie wartości uczniów klas wojskowych;
- atrybutach, które wyróżniają kształcenie w klasach wojskowych;
- składnikach potencjału obronnego, które wnoszą kształcenie w klasach wojskowych, a także możliwościach jego wykorzystania.

Tak poprowadzona analiza pozwoliła na stworzenie modelu potencjału obronnego klas wojskowych i określenie metod jego diagnozy oraz sformułowanie rekomendacji w zakresie kształcenia klas wojskowych w Polsce. Postulaty sugerowanych zmian skierowane zostały do teoretyków i praktyków, a także do środowiska naukowego i wojskowego.

Uwzględniając wagę wskazanego przedmiotu badań, *celem badań zaprezentowanych w monografii było określenie składników potencjału obronnego klas wojskowych i możliwości ich wykorzystania oraz wskazanie modelu potencjału obronnego klas wojskowych i metod jego diagnozy.*

Cel główny został sprecyzowany w kategoriach poznawczych (teoretycznych) i praktycznych (użytecznych). Celem poznawczym było zdiagnozowanie, opisanie i wyjaśnienie składników potencjału obronnego klas wojskowych, kształtowanych w procesie edukacji, wskazanie modelu potencjału obronnego tych klas oraz wzbogacenie wiedzy teoretycznej związanej z procesem kształcenia obronnego w Polsce. Celem praktycznym było wskazanie możliwości wykorzystania składników potencjału obronnego klas wojskowych w zakresie zwiększania skuteczności działań obronnych, ochronnych i wzmacniających bezpieczeństwo państwa, określenie metod diagnozy tego potencjału oraz rekomendowanie kształcenia obronnego w klasach wojskowych w Polsce.

W związku z powyższym problem główny badań przedstawionych w niniejszej monografii został sformułowany w postaci pytania: *Jakie składniki potencjału obronnego kształtowane są wśród uczniów klas wojskowych w procesie edukacji oraz w jaki sposób składniki te można wykorzystać w organizacji kształcenia obronnego młodzieży w Polsce, aby przyczyniały się do zwiększania skuteczności działań obronnych, ochronnych i wzmacniających bezpieczeństwo państwa?*

Rozwiązanie tak nakreślonego głównego problemu badawczego wymagało sformułowania problemów szczegółowych, które zostały zawężone do następujących pytań:

- Jakie są tradycje kształcenia obronnego młodzieży szkolnej w Polsce?
- Jakie są teoretyczne uwarunkowania kształcenia obronnego?
- Czym charakteryzują się dotychczasowe wysiłki eksperymentatorów w zakresie kształcenia obronnego?
- Jaki jest stan współczesnego kształcenia obronnego klas wojskowych w świetle wyników badań empirycznych?

– Jakie są składniki potencjału obronnego klas wojskowych i jakie są możliwości ich wykorzystania?

– Jaki jest model potencjału obronnego klas wojskowych i jakie są metody jego diagnozy?

– Jakie są rekomendacje w zakresie kształcenia w klasach wojskowych w Polsce?

Sformułowane szczegółowe problemy badawcze związane były głównie z opisem i diagnozą, a nie z badaniami weryfikacyjnymi, w związku z czym zrezygnowano z formułowania szczegółowych hipotez badawczych, co – zdaniem niektórych autorów – może pozwolić na uniknięcie wywierania przez nie (hipotezy badawcze) wpływu na końcowy wynik przeprowadzonych badań¹³. Postawiono jedynie hipotezę główną, w której *założono, że istnieją pewne składniki potencjału obronnego, kształtowane wśród uczniów klas wojskowych w procesie edukacji, które należy wykorzystać w organizacji kształcenia obronnego młodzieży w Polsce, aby przyczyniały się do zwiększania skuteczności działań obronnych, ochronnych i wzmacniających bezpieczeństwo państwa.*

Przeprowadzone badania ułożone zostały w obszarze interdyscyplinarnych nauk o bezpieczeństwie¹⁴. Dlatego też dla pełnej eksplikacji podjętych celów i problemów badawczych zastosowano ilościowo-jakościową strategię poszukiwań, która nadała badaniom charakter diagnostyczno-wyjaśniający¹⁵.

W badaniach empirycznych zastosowano metodą sondażu diagnostycznego¹⁶ oraz jej dwie techniki badawcze: ankietę i wywiad. Badaniami ankietowymi objęto uczniów klas wojskowych szkół średnich. Zastosowanym narzędziem

13 Zob. S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, Wyd. PWN, Warszawa 1985, s. 25; M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2006, s. 26.

14 Por. np. T. Jemiolo, A. Dawidczyk, *Wprowadzenie do metodologii badań bezpieczeństwa*, Wyd. AON, Warszawa 2008; B. M. Szulc, *Problemy tożsamości nauk o bezpieczeństwie i nauk o obronności* [w:] *Metodologia badań bezpieczeństwa narodowego*, tom IV, P. Sienkiewicz, M. Marszałek, H. Świeboda (red.), Wyd. AON, Warszawa 2012, s. 39–56; J. Piwowarski, *Nauki o bezpieczeństwie. Zagadnienia elementarne*, Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa Publicznego i Indywidualnego Apeiron w Krakowie, Kraków 2016; A. Misiuk, *O tożsamości nauk o bezpieczeństwie*, „Historia i Polityka” 2018, nr 23(30), s. 9–19; B. Chmieliński, *Rozważania nad naukami o bezpieczeństwie i bezpieczeństwem społeczności lokalnych*, „Historia i Polityka” 2018, nr 23(30), s. 53–67.

15 Por. np. E. Babbie, *Badania społeczne w praktyce*, Wyd. PWN, Warszawa 2004, s. 400; M. Malewski, *Metody ilościowe i jakościowe w badaniach nad edukacją. Spór o metodologiczną komplementarność*, „Kultura i Edukacja” 1997, nr 1–2, s. 17–35.

16 Zob. np. E. Babbie, *Podstawy badań społecznych*, Wyd. PWN, Warszawa 2008, s. 274–316; T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2001, s. 79–82; M. Łobocki, op. cit., s. 243–272.

badawczym był kwestionariusz ankiety ze skalowaniem „Kwestionariusz ankiety dla uczniów klas wojskowych”¹⁷. Natomiast wywiady eksperckie przeprowadzono z teoretykami i praktykami, którzy w swojej pracy zawodowej zajmują się problematyką kształcenia obronnego w klasach wojskowych. Zastosowanym narzędziem badawczym był „Kwestionariusz wywiadu dla ekspertów kształcenia obronnego w Polsce”¹⁸.

Realizacji celu poznawczego posłużyła także analiza literatury przedmiotu, dzięki której wzbogacono wiedzę teoretyczną związaną z procesem kształcenia obronnego w Polsce. Analiza ta była istotna o tyle, że – na podstawie dotychczasowych badań dotyczących kształcenia w klasach wojskowych – założono, iż istota i specyfika potencjału obronnego klas wojskowych ma swoje uwarunkowania w tradycjach kształcenia obronnego w Polsce. Literaturę, która poddana została interpretacji, zamieszczono w bibliografii niniejszej pracy. Stosując podejście normatywne, odwołano się do monografii, prac zbiorowych i artykułów naukowych, które zawierały efekty badań przedmiotowych i wnioski z nich. Dodatkowym źródłem informacji wykorzystanych w badaniach były akty prawne oraz selektywnie dobrane źródła internetowe, a także inne pozycje.

W realizacji założonego celu badań pomocny był symboliczny podział niniejszego studium na dwie części: teoretyczną i empiryczną. Realizacja problemów badawczych oraz osiągnięcie celu narracji wymagało w pierwszej kolejności przedstawienia teoretycznych aspektów kształcenia obronnego, które ujęte zostały w trzech rozdziałach: „Tradycje kształcenia obronnego młodzieży szkolnej w Polsce”, „Teoretyczne uwarunkowania kształcenia obronnego” i „Dotychczasowe wysiłki eksperymentatorów w zakresie kształcenia obronnego”. W rozdziale pierwszym przedstawiono kształcenie obronne młodzieży szkolnej w II Rzeczypospolitej, a następnie w latach 1945–89. Dokonano także charakterystyki transformacji ustrojowej i jej znaczenia w kształceniu obronnym w zakresie potrzeby kreacji nowego systemu kształcenia obronnego młodzieży szkolnej oraz *przysposobienia obronnego na edukację dla bezpieczeństwa*. W rozważaniach o kształceniu obronnym nie sposób nie uwzględnić jego teoretycznych uwarunkowań, które zostały przedstawione w rozdziale drugim. Kluczowe kwestie dotyczyły tutaj charakterystyki procesu kształcenia obronnego, rozumienia i roli innowacji w doskonaleniu procesu kształcenia oraz uwarunkowania i specyfiki

17 Wzór kwestionariusza ankiety dla uczniów klas wojskowych, za pomocą którego przeprowadzono badania, znajduje się w aneksie nr 1.

18 Wzór zastosowanego kwestionariusza wywiadu z ekspertami znajduje się w aneksie nr 2.

wojskowych innowacji pedagogicznych. Logicznym uzupełnieniem tej części monografii był jej rozdział trzeci pt. „Dotychczasowe wysiłki eksperymentatorów w zakresie kształcenia obronnego”, w którym zawarto istotę i rolę eksperymentu z klasami profilowanymi wojskowo w procesie kształcenia obronnego. Wyjaśniono również prawno-organizacyjne przejście od klas eksperymentalnych do innowacji pedagogicznych. Charakterystyce poddano także współczesny program „Edukacja wojskowa” Ministerstwa Obrony Narodowej.

Powyższe przesłanki, a tym samym konieczność identyfikacji potencjału klas wojskowych, który – na podstawie dotychczasowych badań z zakresu kształcenia w klasach wojskowych – został określony jako „obronny”, stanowiły podłoże drugiej, głównie empirycznej, części niniejszej monografii. Egzemplifikacją tak przyjętego podziału narracji był czwarty rozdział pt. „Studium empiryczne z zakresu kształcenia obronnego klas wojskowych”, który prezentuje analizę wyników badań otrzymanych za pomocą ankiety skierowanej do uczniów klas wojskowych oraz wywiadów przeprowadzonych z ekspertami kształcenia obronnego, czyli z przedstawicielami wojskowego środowiska naukowego, urzędnikami resortu obrony narodowej, sprawującymi bezpośredni nadzór merytoryczny nad klasami wojskowymi oraz dyrektorami i nauczycielami szkół z klasami wojskowymi. Przedstawione wyniki badań dotyczyły charakterystyki uczniów kształcących się w klasach wojskowych, ich systemu wartości oraz atrybutów wyróżniających kształcenie w klasach wojskowych. Natomiast w rozdziale piątym pt. „Składniki potencjału obronnego klas wojskowych i możliwości ich wykorzystania” przedstawiono informacje uzyskane również za pomocą analizy badań ankietowych, jak również za pomocą wywiadów eksperckich. Analiza wyników badań pozwoliła na wyodrębnienie takich elementów potencjału obronnego klas wojskowych, jak potencjał: mobilizacyjny, społeczny i indywidualny. Opierając się na analizie, wskazano konieczne zmiany w kształceniu w klasach wojskowych i dowiedziono potrzebę wprowadzenia jednolitego standardu nauczania dla szkół realizujących innowacyjne programy nauczania w zakresie mundurowym, co zostało omówione w rozdziale „Rekomendacje kształcenia obronnego klas wojskowych w Polsce”.

Przedstawione na końcu monografii konkluzje stanowią próbę podsumowania teoretyczno-empirycznych aspektów kształcenia obronnego. W rzeczy samej są one jednak tymi, które otwierają polemikę na temat potencjału obronnego klas wojskowych. Przedstawione bowiem w niniejszej monografii analizy wskazują, że w dyskursie o kształceniu obronnym ujawniają się różne wizje i możliwości jego realizacji. Odmienne są też w nim narracje o współczesnych procesach kształtujących możliwości młodych ludzi w zakresie działań na rzecz obrony, ochrony

i wzmocnienia bezpieczeństwa państwa oraz wizji przyszłości klas wojskowych w Polsce. Tym bardziej pokładam nadzieję w tym, że przygotowane opracowanie spotka się z życzliwym zainteresowaniem odbiorców – teoretyków i praktyków kształcenia obronnego, przedstawicieli środowiska naukowego i wojskowego, a także zachęci Czytelników do refleksji nad wyzwaniami związanymi z procesem edukacji w klasach wojskowych.

W tym miejscu pragnę podziękować wielu osobom, bez których życzliwości i wsparcia nie mogłabym zrealizować tego pomysłu badawczego. Dziękuję za wiarę w moje możliwości, a także za cierpliwość i czas, które zechcieliście Państwo poświęcić tej monografii i problemom z nią związanym. Dziękuję też za Państwa mądrość i dobro, których podczas pisania tej monografii doświadczyłam. Bardzo, bardzo dziękuję.

Introduction

Among different categories of national interests, the issue of survival as well as the issue of development constitute a common value that determines durability of the state, its wealth, national security, and the sense of security in all dimensions of public life. Thus, they appear to be issues that individuals and the society as a whole consider to be common and the most important, and consequently to be worth taking actions intended to protect and defend them¹. The achievement of national interests is facilitated - as indicated in the *National Security Strategy of the Republic of Poland* - by national security capabilities. *Strengthening those capabilities is a manifestation of care for Poland's security and constitutes a contribution to strengthening of the defense capabilities of NATO and the EU*². Strategic national security capabilities require development of, among others, defense capabilities³.

Consequently, when analyzing and synthesizing various statements by scientists about defense capabilities, it is worth noting that this term can be analyzed in two senses: a broad one and a narrow one. In the broad sense, defense capabilities are the sum of all actions and procedures in various aspects of public life related to the protection and defense of national security. In the narrow sense, on the other hand, defense capabilities refer to specific actions with the aim to achieve highly effective social capital for mobilization purposes, but also

1 W. Kitler, *Bezpieczeństwo narodowe RP. Podstawowe kategorie. Uwarunkowania. System* [Poland's national security. Basic categories. Constraints. System], Publishing House of the National Defense Academy, Warsaw 2012, p. 65.

2 *Strategia bezpieczeństwa narodowego Rzeczypospolitej Polskiej* [National security strategy of the Republic of Poland], Warsaw 2014, p. 13.

3 *Ibid.*, p. 14.

as personnel to serve in uniformed services⁴. The main responsibility for the defense capabilities of the country is borne by the Armed Forces of the Republic of Poland⁵.

One of the possibilities for shaping defense capabilities is broadly defined education in the field of defense, referred to by some researchers as defense education, patriotic education, and education for security⁶. Defense education, defined by Kazimierz Żegnalek as *a process that includes all activities by teachers (instructors, commanders) and learners (students, soldiers, attendees, employees) leading to mastery by the latter of a specific scope of defense knowledge and gaining of*

4 See e.g. R. Jakubczak, J. Marczak, eds., *Bezpieczeństwo narodowe Polski w XXI wieku. Wyzwania i strategie* [Poland's national security in the 21st century. Challenges and strategies], Bellona, Warsaw 2001; W. Kitler, *Obrona narodowa III RP. Pojęcie, organizacja, system* [National defense in the 3rd Republic. Definition, organization, system], Publishing House of the National Defense Academy, Warsaw 2002; M. Cieślarczyk, *Kultura bezpieczeństwa i obronności* [Security and defense culture], Publishing House of the UPH in Siedlce, Siedlce 2011; W. Kitler, *Bezpieczeństwo narodowe...* [National defense...]; E. Nowak, M. Nowak, *Zarys teorii bezpieczeństwa narodowego* [Outline of the theory of national security], Difin, Warsaw 2015.

5 More information on this topic can be found, e.g. in K. Załęski, *Sily zbrojne. Teoria i praktyka funkcjonowania* [Armed forces. Theory and practice of functioning], Difin, Warsaw 2018; L. Elak, *Działania taktyczne wojsk lądowych SZ RP* [Tactical operations of the land forces of the Armed Forces of the Republic of Poland], Wyd. Menadżerskie PTM, Warsaw 2014; Z. Leśniewski, P.R. Ostolski, M. Palczewska, sci. eds., *Obronność Polski w XXI wieku* [Poland's defense in the 21st century], Publishing House of the War Studies University, Warsaw 2017; K. Krakowski, A. Gębczyńska, *Uwarunkowania dydaktyczne przygotowania obronnego państwa* [Educational constraints of the defense preparation of the state], Publishing House of the War Studies University, Warsaw 2018.

6 See e.g. *Wychowanie patriotyczne młodzieży*, Praca przygotowana w ramach Ogólnopolskiej Konferencji „Wychowanie patriotyczne młodzieży” Powidz, 8–9 czerwca 1995 r. [Patriotic education of young people, Presentation prepared for the Poland-Wide Conference „Patriotic education and young people” Powidz, 8–9 June 1995], ARCANUS, Bydgoszcz 1995; R. Stępień, ed., *Edukacja obronna młodzieży na przełomie wieków* [Defense education for young people at the turn of the century], Publishing House of the National Defense Academy, Warsaw 1999; M. Kucharski, *Edukacja obronna* [Defense education], Fundacja Innowacja, Warsaw 2001; W. Kustra, ed., *Edukacja obronna młodzieży* [Defense education for young people], Publishing House of the National Defense Academy, Warsaw 2012; A. Pieczywok, *Edukacja dla bezpieczeństwa wobec zagrożeń i wyzwań współczesności* [Education for security in relation to contemporary threats and challenges], Publishing House of the National Defense Academy, Warsaw 2012; K. Drabik, *Bezpieczeństwo personalne i strukturalne* [Personal and structural security], Publishing House of the National Defense Academy, Warsaw 2013; R. Wiśniewski, ed., *Edukacja patriotyczna młodzieży. Współczesne postrzeganie bezpieczeństwa* [Patriotic education of young persons. Contemporary perception of security], Publishing House of the Paweł Włodkowic College, Chełmno 2017.

*practical skills and habits in that area, as well as their development of skills, interests, attitudes, beliefs, and opinions related to broadly defined defense*⁷, is nowadays of particular importance. This is because there are a number of questions and doubts as to how this matter is to be implemented in the situation of the military and economic integration of Poland in contemporary alliances. How should defense education be implemented given open borders and the ability to freely move between countries and work in other countries, when Europe is considered to be „a mother country of many mother countries,” while ensuring national security is cared for?

The diversity and variability of contemporary threats and the inadequate ability of social capital to adapt to the changes in civilizational development requires particular effort to prepare teaching curricula in the area of defense not only for adults, but most importantly for young persons. These expectations concern organization of an educational process that is focused on the broadest utilization of new technologies, considering real social problems. These expectations were addressed by creation of uniformed classes in secondary level public schools, with military classes as the forerunner.

The concept of the formation of military classes is linked to the traditions of defense education, preparation of the young generation to defend their country, and strengthening of the bonds between the people and the military⁸. Their contemporary development and nature are the effect of many initiatives that took place in the 1990's, mostly in schools and in the military. The functioning of contemporary classes with a military profile started with the creation of experimental classes that were initiated by the Ministry of National Defense and the Ministry of National Education which established a common system of defense education for young persons in secondary schools. Experimental military classes existed for several years after 1998 and turned out to be an educational success⁹. Even though these classes were popular among students and provided an opportunity to offer attractive education to young persons from different social

7 K. Żegnałek, *Dydaktyka ogólna* [General didactics], Publishing House of the TWP Teaching College, Warsaw 2005, p. 36.

8 See e.g. J. Odziemkowski, *Armia i społeczeństwo II Rzeczypospolitej* [The military and the society of the 2nd Republic], Bellona, Warsaw 1996, p. 90.

9 More information about the objectives, the assumptions, and the results of the experiment consisting in creation of uniformed classes can be found among others in: M. Kaliński, *Przysposobienie wojskowe młodzieży szkolnej* [Military training of school-age young people], Ministry of National Defense, Warsaw 2000.

groups, this experiment was not broadened and popularized. An opportunity for the development of military classes was created only by the decision of the Minister of National Education and Sport of 2002 on the functioning of uniformed classes as a part of the creation of a program of innovative and experimental classes¹⁰.

Contemporary military classes – which function as an educational innovation – continue to be of interest to military and civilian circles because they broaden the group of people who are aware of existing threats and are involved in actions supporting broadly defined security and the current development of civil society. Military classes or, in a wider context, uniformed classes, are nowadays also an interesting subject of scientific studies, with the formulation of research problems based on theoretical and empirical analysis in search of answers to questions asked of individuals and of smaller and larger social groups, the scope of which has a structural, social, and national dimension. They are also a subject of studies with unique characteristics that depend, for example, on the region, refer to specific state and national traditions, historical events, or contemporary needs and aspirations of the community. Last but not least, they are the subject of educational studies regarding identification of the educational process, its main subjects (students and teachers), analysis of curricula, the contents of education, the values conveyed and attitudes formed.

Military classes are currently very popular among young people. Their popularity, combined with the broadly defined public interest, is conducive to achievement of utilitarian educational objectives. Teaching curricula – implemented as an educational innovation – enable students in military classes to, among other things, shape their patriotic attitudes, develop their public engagement, develop their self-defense skills and fitness, learn how to cope with difficult tasks, and learn how to conduct rescue activities. The personal qualities shaped and developed in this manner, as well as the knowledge and skills learned at school, make it possible to consider this group of students and future graduates from such classes to be potential recruits for the military, the police, the fire

10 *Regulation of the Minister of National Education and Sport of 9 April 2002 concerning the conditions for conduct of innovative and experimental activities by public schools and institutions* (Journal of Laws of 2002, No. 56, item 506) and *Regulation of the Minister of National Education of 24 April 2011 amending the regulation concerning the conditions for conduct of innovative and experimental activities by public schools and institutions* (Journal of Laws of 2011, No. 176, item 1051).

brigade, as well as people with good social capital: conscientious citizens with positive personalities, focused on activities that enhance state security.

The wide interest in military education among school-aged young persons and the intent to analyze their strengths, capabilities, and the efficiency of actions with the aim to enhance the security of the state has contributed to making the subject of the studies presented herein the defense capabilities of students of military classes and issues related to organization of defense education for young persons in Poland. In other words, reflections regarding defense education and its contemporary form among students in secondary schools, namely education in military classes, was the impetus for the creation of a new, interesting field of investigation that required diagnosis of the status of its strength, abilities, and efficiency in the area of defense, protection, and strengthening of security, as broadly defined.

It should be pointed out that defense education for young persons, especially regarding its history, have to date been the object of various scientific analyses and explorations, even though it has never been treated directly as a component of defense potential. Consequently, there are no scientific publications that study defense capabilities and estimation of them in regard to the education of young persons, especially education in military classes.

The term „military classes” is defined for the purpose of this publication as classes in secondary schools where students undergo a full-value process of education appropriate for this stage of education and where they learn specialized knowledge as part of extracurricular activities. Consequently, these are classes where, as a part of educational innovation, a military education curriculum is implemented in addition to general or technical education¹¹.

The literature on this subject does not contain any operational definitions of the defense capabilities of military classes. Consequently, for the purpose of this study, the term is defined as the strength, ability, and efficiency of military classes in the area of defense, protection, and strengthening of the security of the state. In the military capabilities of military classes - based on the studies of education in military classes that have been conducted to date¹² - their most

11 Secondary schools in Poland with military classes are both general secondary schools (*liceum*) and technical secondary schools (*technikum*), although it must be pointed out that the former constitute the majority.

12 This assumption was made based on an analysis of research on military classes that have been conducted by the author. The research has been conducted since 2013, earlier in the Institute of Education for Security at the Faculty of National Defense of the National Defense Academy in Warsaw and currently at the Department of Education for security at

important components were emphasized and the mutual relationships between those components were specified.

Taking into account the subject of theoretical research, defense education in Poland was described, including in particular:

- the traditions of defense education for school-age persons in Poland;
- the theoretical constraints of defense education; and
- the historical efforts of experimenters in defense education.

The empirical research focused on a diagnosis of defense education in military classes, i.e. on a diagnosis of the defense capabilities of military classes, including in particular the following aspects:

- the unique characteristics of students in military classes;
- the axiological system of students of military classes;
- the distinguishing attributes of education in military classes;
- the components of defense capabilities resulting from education in military classes, as well the possibility to utilize them.

This analysis has made it possible to prepare a model of the defense capabilities of military classes and to determine the possibility of its identification and to formulate recommendations regarding education in military classes in Poland. The propositions concerning suggested changes were submitted to theoreticians and practitioners, and to scientific and military circles.

Taking into account the importance of the research problem, *the aim of the study presented in the monograph is two-fold. First, it attempts to determine the components of defense capabilities of military classes and the possibilities of their use. Second, it develops a model of defense capabilities of military classes and the methods of its diagnosis.*

The main objective was elucidated in cognitive (theoretical) and practical (utilitarian) categories. The cognitive objective was to describe, identify, and

the Faculty of National Defense of the War Studies University in Warsaw. Cf. e.g. I. Urych, *Klasy wojskowe – geneza i rozwój* [Military classes - origins and development], in: B.M. Szulc, K. Krakowski, eds., *Dylematy współczesnej dydaktyki obronnej*, [Dilemmas of contemporary defense didactics], Publishing House of the National Defense Academy, Warsaw 2015, pp. 53–60; I. Urych, *Military class in Poland – experiences and perspectives*, “Security and Defence Quarterly”, 2(11) 2016, pp. 112–134; I. Urych, *Students of military classes concerning selected aspects of Poland’s national security. An empirical study*, “Security and Defence Quarterly”, Vol. 4(17) 2017, pp. 21–47; I. Urych, *About civilian military education in secondary schools in Poland. Axiological aspects of the functioning of military class students based on an analysis of the results of own studies*, “Journal of Defense Resources Management”, Vol. 9, No. 2(17), October 2018, pp. 109–134.

explain the components of the defense capabilities of military classes and to enrich the theoretical knowledge related to the process of defense education in Poland. The practical objective was to indicate the possibility to use the components of the defense capabilities of students of military classes for the purpose of activities intended to support defense, protection, and strengthening of the security of the state, to identify methods for the identification of these capabilities, and to indicate recommendations regarding defense education in military classes in Poland.

Therefore, the research problem of the study has been formulated as follows: *What components of defense capabilities are formed among students of military classes in the education process and how can these components be used in the organization of defense education in Poland to contribute to the increased effectiveness of defense as well as the protection and strengthening of state security?*

The solution to this main research problem required formulation of specific problems, which were narrowed down to the following questions:

- What are the traditions of defense education for school-age persons in Poland?
- What are the theoretical constraints of defense education?
- What are the characteristics of the historical efforts of experimenters in defense education?
- What is the status of contemporary defense education in military classes in light of the results of empirical research?
- What are the components of the defense potential of military classes and the what are the possibilities to use them?
- What is the model of defense capabilities of military classes be and what are the methods of identifying these?
- What are the recommendations regarding education in military classes in Poland?

The formulated specific research problems were associated mostly with a description and identification, and not with verification research; consequently, specific research hypotheses were not formulated which, in the opinion of some authors, may make it possible to avoid the influence of the research hypotheses on the result of the research¹³. Only the main hypothesis was formulated, which assumed that the components of the defense capabilities of military classes should be

13 See: S. Nowak, *Metodologia badań społecznych* [Social research methodology], PWN, Warsaw 1985, p. 25; M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych* [Methods and techniques in educational research], Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2006, p. 26.

utilized and the defense education of young people in Poland should be organized so as to take into account the traditions of defense education, its theoretical constraints, the experiences of experimenters in this regard, and the current predispositions of students of secondary schools concerning their abilities regarding actions for defense, protection, and strengthening of the security of the state.

The research conducted fits within interdisciplinary defense science¹⁴. Consequently, for the purpose of full explication of the objectives and the research problems, the author uses a quantitative-qualitative search strategy that made the study a diagnostic-explanatory study¹⁵.

In the empirical studies, the method of diagnostic polling and two research techniques, such as survey and interview, were used. The survey study covered students of military classes in secondary schools. The research tool was a survey questionnaire with scaling, titled „Questionnaire for students of military classes”¹⁶. On the other hand, the expert interviews were conducted with theoreticians and practitioners who deal with the problem of defense education in military classes in their work. The research tool was the „Interview questionnaire for experts in defense education in Poland”^{17,18}.

14 Cf. e.g. T. Jemioło, A. Dawidczyk, *Wprowadzenie do metodologii badań bezpieczeństwa* [Introduction to the methodology of security studies], Publishing House of the National Defense Academy, Warsaw 2008; B.M. Szulc, *Problemy tożsamości nauk o bezpieczeństwie i nauk o obronności* [Problems of identify of security studies and defense studies], in: P. Sienkiewicz, M. Marszałek, H. Świeboda, eds., *Metodologia badań bezpieczeństwa narodowego* [National defense studies methodology], Vol. IV, Publishing House of the National Defense Academy, Warsaw 2012, p. 39–56; J. Piwowarski, *Nauki o bezpieczeństwie. Zagadnienia elementarne* [Security sciences. Elementary problems], Asperion Higher School of Public and Individual Security in Kraków, Kraków 2016; A. Misiuk, *O tożsamości nauk o bezpieczeństwie* [About the identity of security studies], „Historia i Polityka” 2018, No. 23(30), pp. 9–19; B. Chmieliński, *Rozważania nad naukami o bezpieczeństwie i bezpieczeństwem społeczności lokalnych* [Deliberations concerning the security science and the security of local communities], „Historia i Polityka” 2018, No. 23(30), pp. 53–67.

15 Cf. e.g. E. Babbie, *Badania społeczne w praktyce* [Social studies in practice], PWN, Warsaw 2004, p. 400; M. Malewski, *Metody ilościowe i jakościowe w badaniach nad edukacją. Spór o metodologiczną komplementarność* [Quantitative and qualitative methods in educational studies], „Kultura i Edukacja” 1997, No. 1–2, pp. 17–35.

16 The standard form of the survey questionnaire for students of military classes that was used to conduct the study is given in Annex 1.

17 The standard form of the expert interview questionnaire is given in Annex 2.

18 See e.g. E. Babbie, *Podstawy badań społecznych* [Fundamentals of social research], PWN, Warsaw 2008, pp. 274–316; T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe* [Principles of pedagogical research. Quantitative and qualitative strategies], Wyd. Akademickie Żak, Warsaw 2001, pp. 79–82; M. Łobocki, *Metody i techniki badań...* [Methods and techniques...], pp. 243–272.

The cognitive objective was also achieved thanks to an analysis of the literature on this subject, which enriched the theoretical knowledge of the process of defense education in Poland. The analysis was important because, based on studies conducted to date on education in military classes, it was assumed that the essence and the characteristics of the defense capabilities of military classes depend on the traditions of defense education in Poland. The literature that was analyzed is listed in the references of this publication. Using a normative approach, references are made to monographs, collective works, and scientific articles that contained conclusions from or results of research on this subject. An additional source of information used in the research were acts of law and selected online sources, as well as other items.

What helped in the achievement of the assumed objective of the study was the symbolic division of this study into two parts: theoretical and empirical. Implementation of the research problems and achievement of the objective of the narration required, first of all, presentation of the theoretical aspects of defense education, which were presented in three chapters: *Traditions of defense education for school-age persons in Poland*; *Theoretical constraints of defense education* and *The historical efforts of experimenters in defense education*. The first chapter presented defense education for young persons in the 2nd Republic and then in the years 1945-1989. Also, the political transformation and its importance to the defense education was described in relation to the need to create a new system of defense education for school-age young persons and evolution of defense education into education for security. All deliberations about defense education must consider the theoretical constraints that were presented in the second chapter. The key issues discussed there concerned the characteristics of the defense education process, the understanding and the role of innovations to improve the process of education, and the constraints and unique characteristics of military educational innovations. The logical supplementation of this part of the monograph is its third chapter titled *Historical efforts of experimenters in defense education*, in which the essence and role of the military profile classes experiment in the defense education process are presented. The legal-organizational transfer from experimental classes to educational innovations is also explain, and the contemporary „Military edcation” program of the Ministry of National Defense is described.

The above premises, and consequently the need to identify the capabilities of military classes which, based on the studies of education in military classes that have been conducted to date, described as „dfense”, constituted the basis for the second, mostly empirical, part of this monograph. The exemplification

of such a division of the narrative is the fourth chapter titled *Empirical study of defense education in military classes*, which presents an analysis of the results of the study obtained using a survey addressed to students of military classes and interviews conducted with defense education experts, i.e. with members of the military scientific community, officials of the Ministry of National Defense exercising essential direct supervision over military classes, and principals and teachers from schools with military classes. The results of the study presented concern the unique characteristics of students in military classes, their value system, and the attributes that distinguish education in military classes. Next, the fifth chapter titled *Components of the defense potential of military classes and the ability to use it* presents information also obtained using an analysis of survey studies, as well as with expert interviews. The analysis of the results of the study made it possible to identify such elements of the defense capabilities of military classes as mobilization, social, and individual capabilities. The analysis made it possible to indicate necessary changes in the education of military classes and to demonstrate the need to introduce a uniform standard of education for schools running innovative teaching programs in their uniformed classes, which was discussed in the chapter titled *Recommendations for defense education in military classes in Poland*.

The conclusions presented at the end of the monograph constitute an attempt to close discussion of the theoretical-empirical aspects of defense education. In fact, they open the discussion about the potential capabilities of military classes. This is because the analyses presented in this monograph indicate that the discourse about defense education shows different visions and possibilities for its implementation. It also contains different narratives about contemporary processes that shape the abilities of young people to take actions in support of defense, protection, and strengthening of the security of the state and the vision of the future of military classes in Poland. I hope that the publication will be of interest to readers who may be theoreticians and practitioners in defense education, members of the scientific and military communities, and that it will encourage those readers to think about the challenges associated with the process of education in military classes.

I would like to express my sincere gratitude to all those people without whom this monograph would not have been possible. I am grateful for your kindness and encouragement. Thank you for placing trust and confidence in my abilities. Thank you for your patience and time you have devoted to my work. Thank you for sharing guidance and wisdom with me.

1

Tradycje kształcenia obronnego młodzieży szkolnej w Polsce

Tradycje kształcenia obronnego w Polsce sięgają dalekiej przeszłości, jednak ich bardziej zorganizowana forma była możliwa dopiero od czasu odzyskania przez Polskę niepodległości. Pamiętając przy tym, że kształtowanie się tożsamości narodowej było procesem o złożonym podłożu historycznym, nawiązującym zwłaszcza do endeckich i sanackich idei wychowawczych, reprezentowanych przez takie postacie, jak: Zygmunt Miłkowski, Roman Dmowski, Zygmunt Balicki czy Józef Piłsudski, Walery Sławek, Adam Koc, a ideały wychowawcze kształtowane były przez rozmaite podmioty¹, zawężono pole eksploracji do doświadczeń tego okresu, wynikających z inicjatyw tworzenia zrębów niepodległej Polski. Dlatego też zawarte w niniejszym rozdziale treści nawiązują do instytucjonalnej formy kształcenia obronnego młodzieży w Polsce, a ich deskrypcję rozpoczęto od II Rzeczypospolitej.

¹ Szerzej na ten temat zob. np.: L. Wyszczelski, *Historia myśli wojskowej*, Wyd. Bellona, Warszawa 2000; B. Rudnicki, *Tradycje edukacji obronnej*, „Wojsko i Wychowanie” 2001, nr 5, s. 76–84; M. Kucharski, *Edukacja obronna*, Wyd. Fundacja Innowacja, Warszawa 2001; L. Wyszczelski, *Spoleczeństwo a obronność w Polsce (1918–1939)*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2007.

1.1. Kształcenie obronne młodzieży szkolnej w II Rzeczypospolitej

Historyczne doświadczenia naszego kraju dowodzą, że obrona suwerenności Polski jest nie tylko celem działania wojska i innych służb mundurowych, ale także obowiązkiem wszystkich obywateli naszego państwa. Dlatego też w II Rzeczypospolitej Polskiej, po odzyskaniu niepodległości, dbano o kształcenie obronne młodzieży, które traktowano głównie jako powszechne przygotowanie możliwie najszerszych rzesz społeczeństwa do służby wojskowej. Istotna była ewentualna obrona państwa polskiego bądź wsparcie walczących oraz właściwe funkcjonowanie w czasie bezpośredniego zagrożenia konfliktem zbrojnym. *Działalność ta stanowiła ważny element rozwijania i doskonalenia sprawności obronnej obywateli, pojmowana jako przysposobienie młodzieży przedpoborowej do odbycia służby wojskowej oraz utrzymanie na właściwym poziomie sprawności rezerwistów*².

Zgodnie z tą ideą w listopadzie 1918 roku władze państwowe i wojskowe zaczęły zwracać uwagę na przygotowanie wojskowe żołnierzy poborowych i tych powołanych już do armii, ale także młodzieży przedpoborowej, która w przyszłości miała zasilić jej szeregi³. Ponadto swoją działalność reaktywowało wiele organizacji pozamilitarnych, które realizowały kształcenie obronne w ramach przysposobienia wojskowego. Do całego procesu włączono też młodzież akademicką, tworząc w 1918 roku Legię Akademicką. Działalność ta umożliwiła nieco później realizowanie przez rząd programu „Naród pod bronią”, który zakładał przysposobienie do obrony kraju jak największej części społeczeństwa. Postulatomu temu sprzyjały cele szczegółowe programu, jak: wyrobienie czynnego patriotyzmu, rozwijanie hartu woli, obowiązkowości i karności, pomnażanie sił fizycznych i hartu ciała, nauka podstawowych sprawności wojskowych, budzenie zamięłowania do służby wojskowej⁴.

W 1921 roku zaczęły funkcjonować letnie obozy przysposobienia wojskowego, które przygotowywały młodzież do obrony kraju, wspomagając jej rozwój

2 T. Kośmider, *Edukacja obronna młodzieży w kontekście kształtowania bezpieczeństwa Rzeczypospolitej Polskiej* [w:] *Perspektywy bezpieczeństwa narodowego w XXI wieku*, M. Kubiak, A. Smarzewska (red. nauk.), Wyd. Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Biała Podlaska 2014, s. 26.

3 Szerzej na ten temat: L. Wyszczelski, *Działalność oświatowo-wychowawcza w Wojsku Polskim w latach 1918–1939*, Wyd. Bellona, Warszawa 1995.

4 J. Kęsik, *Naród pod bronią. Społeczeństwo w programie polskiej polityki wojskowej 1918–1939*, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1998.

fizyczny. Obozy te trwały najczęściej 6 tygodni – od 1 lipca każdego roku, gromadząc młodzież szkolną, akademicką i kierowników hufców szkolnych. Natomiast dla młodzieży pozaszkolnej urządzano obozy letnie po 15 sierpnia⁵.

W Sztabie Generalnym Wojska Polskiego zorganizowano wydziały przysposobienia rezerw, które miały wyszkolić nauczycieli przysposobienia wojskowego oraz współpracować z ugrupowaniami wojskowo-wychowawczymi. Do zadań resortu należała *współpraca ze stowarzyszeniami o charakterze wojskowo-wychowawczym, przygotowanie wojskowe instruktorów przysposobienia wojskowego oraz opracowywanie programów i metod pracy w tym zakresie*⁶.

W kształceniu obronnym młodzieży w okresie II Rzeczypospolitej aktywnie działały organizacje, których rodowód sięgał przełomu XIX i XX wieku. Należały do nich: Związek Strzelecki, Związek Walki Czynnej, Drużyny Strzeleckie oraz Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół”. Organizacje te realizowały elementy szkolenia z przysposobienia wojskowego, kulturalno-oświatowego i sportowego, a Ministerstwo Spraw Wojskowych ustaliło zasady współpracy armii z tymi organizacjami.

W celu poprawy przygotowania poborowego do służby wojskowej 1 grudnia 1922 roku Ministerstwo Spraw Wojskowych i Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego wydały rozporządzenie w sprawie organizacji przysposobienia wojskowego w szkołach średnich i zawodowych⁷, na mocy którego wprowadzono przysposobienie wojskowe do szkół średnich ogólnokształcących i zawodowych oraz zorganizowano ochotnicze hufce szkolne przysposobienia wojskowego. Przepis o przysposobieniu wojskowym było przedmiotem pozaprogramowym i obejmowało trzy stopnie szkolenia:

- I – szkolenie rekruta piechoty,
- II – szkolenie podstawowe przyszłego podoficera,
- III – szkolenie na poziomie podchorążego rezerwy⁸.

Ponadto satysfakcjonujące wyniki prowadzonych obozów letnich zachęciły do uruchomienia od 1923 roku zimowych kursów przysposobienia wojskowego,

5 T. Kośmider, op. cit., s. 27.

6 E. Tatarska, K. Holiczko, *Klasy mundurowe jako źródło pozyskiwania zasobów osobowych na potrzeby obronne państwa* [w:] *Obronność w Edukacji dla bezpieczeństwa*, S. Olearczyk, Z. Piątek (red.), Wyd. Ruch Wspólnot Obronnych, Warszawa 2014, s. 108.

7 *Rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych Oświecenia Publicznego z dnia 1 grudnia 1922 roku w sprawie organizacji przysposobienia wojskowego w szkołach średnich i zawodowych* (Dz.Urz. MWRiOP z 1923 r. nr 1, poz. 2).

8 J. Odziemkowski, *Armia i społeczeństwo II Rzeczypospolitej*, Wyd. Bellona, Warszawa 1996, s. 99.

adresowanych przede wszystkim do młodzieży wiejskiej, która o tej porze roku miała zdecydowanie więcej wolnego czasu niż latem⁹.

W międzywojennej Polsce formy przysposobienia wojskowego uległy przemianie, jednak ich podstawowe zadanie – podnoszenie zdolności obronnych państwa dzięki kształtowaniu postawy młodego obywatela jako przyszłego żołnierza – nie uległo zmianie. W zakresie kształcenia obronnego wskazywano trzy zasadnicze kierunki działania:

- wychowanie obywatelskie – realizowane przez rodzinę, szkołę, organizacje proobronne i wojsko;
- przygotowanie fizyczne – realizowane przez szkoły, organizacje młodzieżowe, kluby sportowe i wojsko;
- wyszkolenie wojskowe – realizowane przez wojsko i organizacje przygotowania wojskowego – oraz uzupełniające przysposobienie fachowe¹⁰.

Tym samym w latach 1918–1925, realizując w II Rzeczypospolitej ideę przygotowania obronnego młodzieży, próbowano łączyć wychowanie fizyczne z przysposobieniem wojskowym.

Następnie w 1927 roku, na mocy rozporządzenia Rady Ministrów, rozwiązano Radę Naczelną Wychowania Fizycznego i Przeposobienia Wojskowego oraz struktury niższego szczebla. *Zajęciami przysposobienia wojskowego obejmowano zarówno młodzież męską (składało się na nie przysposobienie wojskowe młodocianych, przedpoborowych obejmujące wychowanie fizyczne i obywatelskie, gry polowe, terenoznawstwo, obronę przeciwgazową i przeciwlotniczą, strzelectwo), jak i żeńską (edukowaną w zakresie wychowania fizycznego, przysposobienia fizycznego, przysposobienia wojskowego w części dotyczącej pracy oświatowej, łączności oraz rezerw osobowych)*¹¹. Ponadto program przysposobienia wojskowego obejmował także niektórych pracowników państwowych, np. leśników, kolejarzy, pocztowców¹².

Kolejnym działaniem zmierzającym do dalszego rozwoju kształcenia obronnego było powołanie – z inicjatywy marszałka Józefa Piłsudskiego – w dniu 24 marca 1927 roku Państwowego Urzędu Wychowania Fizycznego i Przeposobienia Wojskowego. Zgodnie z zapisami instrukcji wyszkolenia oddziałów przysposobienia wojskowego zasadniczym celem przysposobienia wojskowego było przygotowanie młodzieży do służby wojskowej. Starano się jednocześnie o wykształcenie u członków tej organizacji cech niezbędnych przyszłemu *dobremu*

9 T. Kośmider, op. cit., s. 27.

10 J. Odziemkowski, op. cit., s. 99.

11 E. Tatarska, K. Holiczko, op. cit., s. 108–109.

12 Ibidem.

żołnierzowi oraz o *uświadomienie narodowe i państwowe*. Program zajęć obejmował: wychowanie fizyczne, wychowanie obywatelskie, wychowanie wojskowe i wyszkolenie wojskowe. Na czele Państwowego Urzędu Wychowania Fizycznego i Przystosowania Wojskowego stał dyrektor i zastępca, a strukturę organizacyjną stanowiły wydziały: ogólnoorganizacyjny, wychowania fizycznego, przystosowania wojskowego, samodzielny referat rachunkowo-budżetowy oraz delegaci Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, a także Ministerstwa Spraw Wewnętrznych. W czasie funkcjonowania tej instytucji wprowadzano liczne zmiany w zakresie jej działalności i w strukturze. Ze względu na charakter tego urzędu zasadniczą rolę odgrywał Wydział Przystosowania Wojskowego, którego zadaniem było organizowanie szkoleń w zakresie przygotowania obronnego obywateli. Do realizacji zadań w zakresie szkoleń z przystosowania wojskowego zaczęto tworzyć system, który stanowiły komitety wojewódzkie, powiatowe (miejskie) przystosowania wojskowego i wychowania fizycznego. Ponadto w 1929 roku w strukturze Dowództwa Okręgów Korpusów powstały referaty przystosowania wojskowego, które były odpowiedzialne za organizację zadań. Dążono do tego, aby system szkolenia był kompatybilny z funkcjonowaniem wojska, które miało istotny wpływ zarówno na organizację instytucji, jak i kwestie kadrowe.

Kształcenie obronne, oprócz ogólnego przystosowania wojskowego, prowadziły również organizacje funkcjonujące w okresie międzywojennym, m.in.: Związek Strzelecki „Strzelec”, Związek Harcerstwa Polskiego, Junackie Hufce Pracy, Przystosowanie Wojskowe Kobiet, Przystosowanie Wojskowe Kolejowe, Przystosowanie Wojskowe Konne, Stowarzyszenie Polskich Związków Obrońców Ojczyzny, Przystosowanie Wojskowe Morskie i Wodne¹³.

Istotne znaczenie dla kształcenia obronnego młodzieży miało umożliwienie realizacji przystosowania wojskowego w szkołach wszystkich poziomów edukacji. Szkolenie zostało podzielone na: przystosowanie wojskowe młodzieży szkół średnich, seminariów nauczycielskich, szkół zawodowych i innych oraz przystosowanie wojskowe szkół niższych, zawodowych i rzemieślniczych. Udział w zajęciach miał charakter dobrowolny, a pracę prowadzono w hufcach szkolnych. W latach 30. XX wieku hufce szkolne przystosowania wojskowego funkcjonowały na trzech poziomach:

13 Z. Falkowski, *Zarys problematyki edukacji obronnej młodzieży w latach 1946–1990* [w:] *Klasy mundurowe. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Kanarski (red.), Wyd. AON, Warszawa 2016, s. 57–58.

- I – uczniowie klas trzecich gimnazjów,
- II – uczniowie klas czwartych gimnazjów,
- III – uczniowie klasy pierwszej i drugiej liceum.

Cele kształcenia obronnego realizowano w następujących obszarach: wychowanie obywatelskie, wychowanie wojskowe i wyszkolenie wojskowe wraz z wychowaniem fizycznym. Państwo zachęcało młodzież do kształcenia w ramach przysposobienia wojskowego, co dawało jej określone korzyści. Uczniowie, którzy w ramach szkolenia uzyskali pierwszy stopień przysposobienia wojskowego i bardzo dobre wyniki, mieli pierwszeństwo w rekrutacji do szkół podoficerskich. Natomiast ci, którzy zdobyli drugi stopień i odbywali służbę wojskową, mogli skorzystać z jej skrócenia o trzy miesiące¹⁴.

Przygotowanie obronne młodzieży, które realizowano w stosunkowo krótkim okresie istnienia II Rzeczypospolitej, zaowocowało wzorową postawą młodych ludzi i całego społeczeństwa zarówno w wojnie obronnej 1939 roku, jak również w czasie okupacji niemieckiej.

Interesujący jest też fakt, że w okresie poprzedzającym wybuch II wojny światowej przysposobienie wojskowe funkcjonowało w Niemczech i Związku Radzieckim. W Niemczech, ze względu na ograniczenia związane z liczebnością armii, intensywnie rozwijano przysposobienie wojskowe, a także stowarzyszenia, takie jak: Związek Obrony, Stalowy Hełm, Związek Wilkołaków. Z kolei w ZSRR istniał obowiązek odbywania przysposobienia wojskowego, które obejmowało obywateli od 16 do 40 roku życia, tzn. od okresu przedpoborowego przez cały czas trwania obowiązku służby wojskowej¹⁵.

W połowie lat 30. XX wieku, w obliczu nieuchronności wojny, coraz częściej pojawiały się postulaty wyrażające konieczność obrony kraju. Konieczna była konsolidacja narodu, a tym samym uznanie nadrzędności interesów państwa oraz ścisłego podporządkowania się im. Zarówno chłopcy, jak i dziewczynki obowiązkowo uczyli się przysposobienia wojskowego, które, w obliczu wojny, wiosną 1936 roku zastąpiono przysposobieniem wojennym¹⁶. Przygotowanie społeczeństwa do wojny wyłączono spod kompetencji instytucji niewojskowych w obawie o ich dekonspirację. Za całe kształcenie obronne społeczeństwa odpowiadało wojsko. Procesem tym kierował Naczelny Komitet Przysposobie-

14 P. Rozwadowski, *Państwowy Urząd Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego 1927–1939*, Wyd. Bellona, Warszawa 2000, s. 102–105.

15 S. Sosabowski, *Wychowanie żołnierza – obywatela*, Wyd. WINW, Warszawa 1931, s. 322–323.

16 E. Tatarska, K. Holiczko, op. cit., s.108–109.

nia Wojskowego, który bezpośrednio podlegał Generalnemu Inspektorowi Sił Zbrojnych. Wszystkie formy pozamilitarnego kształcenia obronnego miały jednolite założenia programowe. Do czasu rozpoczęcia II wojny światowej władze wojskowe jeszcze kilkakrotnie powracały do idei powszechnego przysposobienia wojennego. Nie udało się jednak urzeczywistnić tej koncepcji, mimo że szkolenie to sukcesywnie obejmowało kolejne grupy społeczne¹⁷.

Powyższe analizy dowodzą, że Polacy w II Rzeczypospolitej Polskiej dokładali wszelkich starań, aby kształcić i przygotować do obrony całe społeczeństwo – w tym przede wszystkim młodzież szkolną i pozaszkolną – w ramach edukacji wojskowej. Wychowanie patriotyczno-obywatelskie, wychowanie i wyszkolenie wojskowe, wychowanie fizyczne, a także związany z nimi system działań organizacyjnych były ważnymi elementami wychowania propaństwowego.

1.2. Kształcenie obronne młodzieży szkolnej w latach 1945–1989

Podczas II wojny światowej, po klęsce wrześniowej, kształcenie polskiej młodzieży miało dwa wymiary. Pierwszym z nich było szkolenie w szkołach podchorążych bądź szkołach podchorążych rezerwy za granicą, drugim zaś – szkolenie w wojennych podchorążówkach na terenie okupowanego kraju. Za granicą szkoły podchorążych funkcjonowały we Włoszech, Francji, Wielkiej Brytanii, Szwajcarii, Związku Radzieckim, Palestynie, Iranie, Iraku i Egipcie. Do szkół podchorążych byli przyjmowani szeregowi z wykształceniem średnim. Powstałe na obczyźnie polskie ośrodki kształcenia obronnego czerpały wiedzę z kompetencji sił zbrojnych Francji (podstawowy punkt formowania Polskich Sił Zbrojnych), Wielkiej Brytanii oraz Związku Radzieckiego oraz były przez nie wspierane.

Z kolei na terenie okupowanej Polski powstawały prawicowe i lewicowe obozy konspiracyjne, które prowadziły kształcenie wojskowe oddzielnie, we własnym zakresie, w różnych formach i na różnych poziomach. Prawica dysponowała kadrą oficerską i podoficerską, która miała doświadczenie w działalności organizacyjnej oraz liczne kontakty za granicą. Baza społeczna tych organizacji składała się z byłych wojskowych, urzędników, drobnomieszczan i inteligencji.

¹⁷ *Prognostyczność eksperymentu z klasami o profilu wojskowym w szkołach ponadgimnazjalnych w latach 1998–2003*, Praca naukowo-badawcza Akademii Obrony Narodowej, kierownik pracy Ryszard Stępień, Warszawa 2003, s. 23.

Zaznajamiała podchorążych z wytycznymi bojowymi, topografią, uzbrojeniem oraz technikami dywersji. Lewica nie posiadała kadry wojskowej, w związku z czym większego znaczenia nabierało właściwe przysposobienie szkolonych. Szkolenia teoretyczne, które dotyczyły podstaw dyscypliny wojskowej, taktyki walki, topografii, wyszkolenia wojskowego, wyszkolenia strzeleckiego, musztry oraz zasad walki partyzanckiej w mieście i terenie łączono z praktycznym uczestnictwem w akcjach bojowych na terenie Warszawy. Poza tym wielką wagę przywiązywano do wychowywania ideowo-politycznego, popularyzując Polską Partię Robotniczą. Jednak bez względu na obóz konspiracyjny system szkolnictwa wojskowego w okupowanej Polsce w czasie wojny był jednym z lepszych wśród wszystkich ruchów oporu w całej Europie¹⁸.

Wskazać przy tym warto, że nie było powszechnego przyzwolenia na realizację wszystkich programów kształcenia obronnego. Dlatego też z punktu widzenia współczesnego badacza istnieje obiektywna konieczność bazowania na dostępnych publikacjach z tego okresu.

Edukacja obronna w Polsce Ludowej bazowała na wzorcach okresu międzywojennego, a także na nowo utworzonych podstawach prawnych, wojskowych i ideologicznych, wynikających z ustroju państwa. *Włączenie Polski w orbitę wpływów ZSRR oraz narzucenie krajowi totalitarnego charakteru ustrojowego oznaczało, że problematyka obronna i szeroko rozumiana edukacja, podobnie jak inne dziedziny życia społecznego i państwowego, znalazły się pod ścisłą kontrolą partii, która wyznaczała cele i zadania, także w dziedzinie edukacji obronnej, dbając o to, aby były one zgodne z założeniami ideologicznymi i polityką*¹⁹.

Kształcenie obronne młodzieży zostało zapoczątkowane jeszcze w toku działań wojennych. 14 lutego 1945 roku minister oświaty zatwierdził Decyzję nr 6, którą wznowiono przymusową edukację w ramach przysposobienia wojskowego, wprowadzając je jako przedmiot obowiązkowy w szkołach średnich, na kursach gimnazjalnych i licealnych oraz na kursach kształcenia nauczycieli²⁰. Nad procesem kształcenia nadzór sprawowały resorty: obrony narodowej, oświaty i wychowania, spraw wewnętrznych oraz rolnictwa i reform rolnych.

W tym samym roku powołano także Państwowy Urząd Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego. W miastach i na wsiach powstawały hufce

18 E. Tatarska, K. Holiczko, op. cit., s. 109.

19 *Prognostyczność eksperymentu...*, s. 23.

20 Przysposobienie wojskowe jako przedmiot nauczania wprowadzono do szkół w 1946 r. na podstawie *Dekretu z dnia 16 stycznia 1946 roku o powszechnym obowiązku wychowania fizycznego i przysposobienia wojskowego* (Dz.U. z 1946 r. nr 31, poz. 195).

oraz ośrodki przysposobienia wojskowego i wychowania fizycznego. Na wsiach do hufców włączono szkolenie rolnicze i nadano im nazwę hufców przysposobienia wojskowego i rolniczego. Obowiązkowi przysposobienia wojskowego podlegali wszyscy obywatele od 16 roku życia²¹.

14 marca 1947 roku zarządzeniem ministra rolnictwa i reform rolnych oraz ministra obrony narodowej wprowadzono nowy program edukacji młodzieży wiejskiej, nazywany przysposobieniem rolniczo-wojskowym, będący połączeniem przysposobienia rolniczego z lekcjami z przysposobienia wojskowego. Nowy system szkolenia młodzieży wiejskiej obowiązywał młodych ludzi w wieku od 15 do 18 lat, a od 1948 roku program ten obowiązywał także wychowanków szkół wyższych²².

25 lutego 1948 roku sejm uchwalił „Ustawę o powszechnym obowiązku przysposobienia zawodowego, wychowania fizycznego i przysposobienia wojskowego młodzieży oraz organizacji spraw kultury fizycznej i sportu”²³. Dokument przewidywał powołanie Powszechnej Organizacji „Służba Polsce”, której zadaniem było organizowanie udziału młodzieży w realizacji planów gospodarczych, szkolenia zawodowego, rozwoju sprawności fizycznej, a także przygotowanie jej do obrony kraju. Od kwietnia 1949 roku Służbie Polsce podlegali też studenci szkół wyższych.

Powszechne przysposobienie młodzieży obejmowało:

- udział młodzieży w realizacji planów odbudowy kraju,
- kształtowanie świadomości narodowej,
- przygotowanie młodzieży do obrony Rzeczypospolitej,
- szkolenie wykwalifikowanych zastępów budowniczych dla wszystkich dziedzin życia narodowego,
- rozwój fizyczny.

Młodzież podlegała obowiązkowemu przysposobieniu zawodowemu, wojskowemu i wychowaniu fizycznemu. Powszechny obowiązek przysposobienia zawodowego obejmował: naukę, wykonywanie pracy okresowej lub dorywczej. Czas pracy okresowej młodzieży przedpoborowej nie mógł przekraczać sześciu

²¹ Z. Falkowski, op. cit., s. 59.

²² M. Kaliński, *Przysposobienie Rolniczo-Wojskowe (1947–1948). Zarys historii. Dokumenty i materiały*, Wyd. Departament Wychowania i Obronności MON, Oficyna Wydawnicza, Warszawa 2002.

²³ *Ustawa z dnia 29 lutego 1948 roku o powszechnym obowiązku przysposobienia zawodowego, wychowania fizycznego i przysposobienia wojskowego młodzieży oraz organizacji spraw kultury fizycznej i sportu* (Dz.U. z 1948 r. nr 12, poz. 90).

miesiący, natomiast młodzieży w wieku poborowym i starszej – czasu trwania zasadniczej służby wojskowej. Z kolei czas wykonywania pracy dorywczej nie mógł przekraczać trzech dni w ciągu miesiąca. Młodzież nie mogła też pracować więcej niż sześć godzin w ciągu doby – resztę czasu poświęcano na naukę, wychowanie fizyczne, przysposobienie wojskowe oraz odpoczynek.

Powszechny obowiązek przysposobienia wojskowego i wychowania fizycznego obejmował: wykonywanie ćwiczeń oraz szkolenie sportowe, szkolenie w zakresie przysposobienia do służby wojskowej i do wojskowej służby pomocniczej. Wykonywanie obowiązku przysposobienia wojskowego i wychowania fizycznego odbywało się razem z powszechnym obowiązkiem przysposobienia zawodowego. Obowiązkiem tym objęci byli chłopcy i dziewczęta w wieku od 16 do 21 lat włącznie oraz osoby do 30 roku życia, jeśli nie odbyły zasadniczej służby wojskowej. Były też osoby zwolnione z tego obowiązku, m.in.: kobiety zamężne, w ciąży (również matki karmiące dzieci), osoby niezdolne do pracy fizycznej, jedyni żywicieli w rodzinie oraz mężczyźni, którzy odbyli zasadniczą służbę wojskową, księża katoliccy i innych wyznań chrześcijańskich, a także osoby utrzymujące się z gospodarstwa rolnego.

Szczegółowe wytyczne oraz programy dotyczące przysposobienia wojskowego i wychowania fizycznego wydawał komendant główny „Służby Polsce”. Osobom, które wykonały obowiązek przysposobienia wojskowego i wychowania fizycznego w pełnym zakresie, przysługiwało prawo do skrócenia zasadniczej służby wojskowej. Dodatkowym profitem było pierwszeństwo w przyjęciu do szkół wojskowych, stypendiach oraz kierowaniu do pracy przez urzędy zatrudnienia. Ponadto młodzież służąca w organizacji Służba Polsce przez okres dłuższy niż sześć miesięcy uzyskiwała prawo do służby wojskowej skróconej o okres analogiczny do wykonywania powszechnego obowiązku przysposobienia zawodowego oraz zwolnienia z obowiązku zasadniczej służby wojskowej, jeśli czas przysposobienia zawodowego był równy okresowi trwania tej służby.

Organem powołanym do ustalania ogólnych wytycznych oraz sprawowania nadzoru nad realizacją powszechnego przysposobienia młodzieży była Naczelna Rada dla Spraw Młodzieży i Kultury Fizycznej. Organ ten działał przy prezesie Rady Ministrów oraz na poziomach województw i powiatów. Członków Rady Naczelnej powoływał prezes Rady Ministrów spośród kandydatów zgłoszonych przez ówczesnie działające organizacje: Organizację Młodzieży TUR, Związek Młodzieży Wiejskiej RP „Wici”, Związek Walki Młodych, Związek Młodzieży Demokratycznej, Związek Samopomocy Chłopskiej.

Głównymi zadaniami Naczelnej Rady było określenie wytycznych:

- dotyczących realizacji powszechnego obowiązku przysposobienia zawodowego młodzieży w ramach organizacji Służba Polsce oraz innych zrzeszeń młodzieży (w porozumieniu z innymi ministerstwami),
- w zakresie wykonywania powszechnego obowiązku przysposobienia wojskowego młodzieży (w porozumieniu z Ministerstwem Obrony Narodowej),
- co do realizacji powszechnego obowiązku wychowania fizycznego.

Instytucją, której zadaniem było bezpośrednie kierowanie sprawami kultury i sportu, był Główny Urząd Kultury Fizycznej, który posiadał swoje struktury wykonawcze w województwach i powiatach. Na szczeblach województw funkcjonowały urzędy kultury fizycznej, a w powiatach – inspektoraty. Najważniejsze zadania Głównego Urzędu Kultury Fizycznej to:

- współpraca z Komendą Główną Służby Polsce w zakresie wychowania fizycznego,
- zatwierdzanie programów szkolenia w zakresie kultury fizycznej i sportu oraz kontrola ich wykonania,
- nadzór nad działalnością finansową zrzeszeń zajmujących się kulturą fizyczną i sportem,
- kierowanie wojewódzkimi urzędami i powiatowymi inspektoratami kultury fizycznej²⁴.

Na podstawie tego samego dekretu²⁵ powołano Powszechną Organizację „Służba Polsce”, której powierzono bezpośrednie kierowanie przysposobieniem młodzieży. Do głównych zadań tej organizacji należało:

- organizowanie udziału młodzieży w realizacji planów gospodarczych kraju,
- wychowanie młodego pokolenia w duchu patriotyzmu (zgodnie zobowiązującymi wówczas normami i ideologią),
- szkolenie zawodowe,
- rozwijanie kultury fizycznej,
- przygotowanie do obrony kraju.

Organami „Służby Polsce” były: komenda główna, komendy wojewódzkie, powiatowe (miejskie) i gminne. W odpowiednich ministerstwach utworzono wydziały lub biura do współdziałania ze „Służbą Polsce”. Na szczeblu województw

²⁴ Z. Falkowski, op. cit., s. 60–61.

²⁵ Ustawa z dnia 29 lutego 1948 roku o powszechnym obowiązku przysposobienia zawodowego, wychowania fizycznego i przysposobienia wojskowego młodzieży oraz organizacji spraw kultury fizycznej i sportu (Dz.U. z 1948 r. nr 12, poz. 90).

funkcjonowały komendy wojewódzkie, na czele których stali komendanci. Komendy składały się z wydziałów.

Komendy powiatowe podlegały komendom wojewódzkim, które miały realizować zadania wynikające z ustawy o powszechnym obowiązku przysposobienia zawodowego, wychowania fizycznego i przysposobienia wojskowego młodzieży oraz organizacji spraw kultury fizycznej i sportu. Natomiast komendy powiatowe odpowiedzialne były za: rozwijanie kół zainteresowań, prowadzenie działalności szkoleniowo-wojskowej, polityczno-wychowawczej, kulturalno-oświatowej, propagandowej i sportowej. Pracę tę realizowano przy współpracy m.in.: z Polskim Czerwonym Krzyżem, strażą pożarną, jednostkami wojskowymi i innymi instytucjami państwowymi²⁶.

„Służba Polsce” była organizacją, która w swoich założeniach miała przygotowywać młodzież do obrony kraju. Niestety w praktyce wykorzystywano młodych ludzi, którzy pracowali często w trudnych warunkach – przy osuszaniu Żuław, odbudowie Warszawy czy innych budowach. Zdarzało się, że młodzież mieszkająca na wsi pracowała w brygadach w państwowych gospodarstwach rolnych, pozostawiając swoich rodziców bez pomocy w rodzinnych gospodarstwach. Organizacja ta spełniała również funkcje indoktrynacji politycznej młodego pokolenia. Nie cieszyła się uznaniem wśród młodzieży ze względu na jej przymusowy charakter. Część społeczeństwa postrzegała jej utworzenie jako zapowiedź wybuchu kolejnej wojny światowej. Natomiast obecnie ocenia się, że była to organizacja służąca realizacji określonej formuły politycznej.

Realizacja założonego przygotowania wojskowego nie przyniosła oczekiwanych rezultatów, stąd też w 1952 roku zlikwidowano hufce szkolne „Służby Polsce”. W ich miejsce do szkół średnich wprowadzono obowiązkowy przedmiot nauczania, jakim było przysposobienie wojskowe²⁷. Ustawą o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej z 21 listopada 1967 roku²⁸ przedmiot ten zamieniono na przysposobienie obronne młodzieży i powszechną

26 Ibidem.

27 *Uchwała nr 95/52 Prezydium Rządu z 1 marca 1952 roku w sprawie organizacji przysposobienia wojskowego; Zarządzenie Ministra Oświaty z 9 sierpnia 1952 roku w sprawie organizacji przysposobienia wojskowego w szkołach podległych Ministrowi Oświaty (Nr DW-254/52).*

28 *Ustawa z dnia 21 listopada 1967 roku o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej (Dz.U. z 1967 r. nr 44, poz. 220).*

samoobronę ludności, które od 1969 roku zostało przedmiotem obowiązkowym w szkołach podstawowych i zasadniczych zawodowych²⁹.

Treści kształcenia realizowane w ramach przysposobienia obronnego młodzieży ustalało Ministerstwo Obrony Narodowej, zaś za opracowanie i organizację szczegółowych programów nauczania tego przedmiotu odpowiedzialne było Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wyższego. Ustawodawca zdecydował ponadto, że w czasie wakacji młodzież będzie mogła uczestniczyć w letnich obozach przysposobienia obronnego. Obowiązek uczestniczenia w szkoleniu i ćwiczeniach praktycznych miały wszystkie osoby, z wyjątkiem niezdolnych do służby wojskowej³⁰. Od 1969 roku realizowano obowiązek szkolenia ludności przez objęcie przygotowaniem obronnym całej młodzieży. Tym samym obowiązkowy przedmiot nauczania w szkołach średnich, z możliwością rozszerzenia nauczania wśród szkół niebędących szkołami średnimi, stanowił początek tworzenia systemu wychowania patriotyczno-obronnego w PRL³¹.

Opisane powyżej zmiany w zakresie przysposobienia wojskowego i przysposobienia obronnego w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej przedstawiono na rysunku 1.

W latach 1970–1974 przysposobienie obronne wprowadzono do szkół podstawowych, zasadniczych szkół zawodowych, szkół przysposobienia rolniczego i szkół policealnych. Od 1972 roku również studenci zdolni do służby wojskowej objęci zostali szkoleniem wojskowym, a pozostali – szkoleniem obronnym. Nauka obronności w szkołach wyższych różniła się zależnie od struktury uczelni. Politechniki i inne uczelnie techniczne kształciły głównie w tematyce ratownictwa ogólnego oraz specjalnego, a uniwersytety, akademie rolnicze i ekonomiczne skoncentrowały się na edukacji sanitarno-obronnej. Na studiach dziennych odbywano przymusową służbę wojskową w formie lekcji wojskowych lub szkoleń w jednostkach wojskowych³².

Głównym celem przysposobienia obronnego młodzieży było kształtowanie umiejętności i nawyków z zakresu obrony przed bronią masowego rażenia, niezbędnych w działaniu indywidualnym oraz zespołowym, w ogniwach i służbach samoobrony. Zdobyta wiedza i umiejętności w ramach przedmiotu stanowiły wstępne przygotowanie do zasadniczej służby wojskowej. Celami przysposobienia obronnego na poszczególnych etapach edukacji były:

29 J.S. Kardas, *Edukacja obronna w Polsce. Zarys historii, stan obecny i perspektywy rozwoju*, „Biblioteczka Edukacji Obronnej” 1999, nr 1, s. 33.

30 T. Kośmider, op. cit., s. 31.

31 Z. Falkowski, op. cit., s. 64.

32 E. Tatarska, K. Holiczko, op. cit., s. 110–112.



Źródło: Z. Falkowski, *Zarys problematyki edukacji obronnej młodzieży w latach 1946–1990* [w:] *Klasy mundurowe. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Kanarski (red. nauk.), Wyd. AON, Warszawa 2016, s. 65.

Rys. 1. Rozwój przysposobienia wojskowego i przysposobienia obronnego w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej

- klasa VIII szkoły podstawowej – realizacja zasadniczego szczebla przygotowania społeczeństwa do indywidualnej samoobrony na wypadek wojny;
- zasadnicza szkoła zawodowa – doskonalenie umiejętności z zakresu samoobrony indywidualnej, wyniesionych ze szkoły podstawowej, oraz elementarne przygotowanie uczniów do ZSW;
- szkoła średnia – praktyczne nauczanie niezbędnych czynności w zakresie działania zespołowego. Nauczanie w szkole średniej było kolejnym etapem przygotowania uczniów do działania w okresie pokoju oraz zagrożenia wojennego;
- szkoły policealne – przygotowanie słuchaczy do pełnienia funkcji młodszych dowódców w niektórych formacjach samoobrony³³.

Treści kształcenia realizowane w ramach przysposobienia obronnego oscylowały wokół zagadnień związanych z: wychowaniem patriotyczno-obronnym, organizacją i taktyką ogólną obrony cywilnej, ochroną ludności przed skutkami działania współczesnych środków rażenia, szkoleniem sanitarnym, ochroną przeciwpożarową, szkoleniem strzeleckim, łącznością, terenoznawstwem, musztrą, regulaminami, szkoleniem instruktorsko-metodycznym. Liczbę godzin w poszczególnych działach szkolenia, w różnych typach szkół przedstawiono w tabeli 1.

Tabela 1. Liczba godzin w poszczególnych działach szkolenia w różnych typach szkół

Lp.	Dział szkolenia	Szkoła podstawowa	ZSZ	Szkoła średnia
1.	Wychowanie patriotyczno-obronne	5	4	18
2.	Organizacja i taktyka ogólna obrony cywilnej	–	–	–
3.	Ochrona ludności przed skutkami działania współczesnych środków rażenia	19	5	41
4.	Szkolenie sanitarne	–	13	33
5.	Ochrona ppoż.	4	2	7
6.	Szkolenie strzeleckie	–	–	24
7.	Łączność	–	–	10
8.	Terenoznawstwo	–	–	18
9.	Musztra	2	4	13
10.	Regulaminy	–	2	6
11.	Szkolenie instruktorsko-metodyczne	–	–	–
	RAZEM	30	30	170

Źródło: Z. Falkowski, *Zarys problematyki edukacji obronnej młodzieży w latach 1946–1990* [w:] *Klasy mundurowe. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Kanarski (red. nauk.), Wyd. AON, Warszawa 2016, s. 66.

³³ T. Bieniasz, T. Siuda, *Problemy obronności w systemie szkolnym*, WSiP, Warszawa 1978, s. 150–158.

Zakres problematyki zajęć z przysposobienia obronnego można ocenić na przykładzie tematów zamieszczonych w programie nauczania ośmioklasowej szkoły podstawowej w latach 1982–1983:

1. Problematyka patriotyczno-obronna:
 - konieczność przygotowania obronnego społeczeństwa,
 - tradycje patriotycznej i bohaterskiej postawy młodzieży polskiej,
 - służba wojskowa i przysposobienie obronne młodzieży,
 - tradycje ludowego Wojska Polskiego,
 - przemiany rodzajów wojsk,
 - ogólne zasady organizacji ludowego Wojska Polskiego,
 - broń i sprzęt ludowego Wojska Polskiego,
 - mundury i stopnie wojskowe.
2. Skutki wojny współczesnej:
 - broń jądrowa,
 - czynniki rażenia broni jądrowej,
 - broń chemiczna i biologiczna,
 - proste sposoby ochrony indywidualnej przed skutkami użycia broni masowego rażenia.
3. Klasyczne środki rażenia, niewybuchy i niewypały:
 - klasyczne środki rażenia,
 - prawidłowe zachowanie się przy zetknięciu z niewypałami lub niewybuchami.
4. Obrona przed środkami masowego rażenia:
 - ogólne zasady ochrony ludności i mienia – obrona cywilna,
 - sygnały alarmowe i postępowanie po ich ogłoszeniu,
 - szkolny system alarmowania i ewakuacji,
 - zastępcze środki ochrony dróg oddechowych i skóry,
 - ogólna budowa maski przeciwgazowej,
 - posługiwanie się maską przeciwgazową,
 - budowle ochronne i ich wykorzystanie,
 - rozśrodkowanie ludności,
 - zabiegi sanitarne i specjalne,
 - częściowe zabiegi sanitarne i specjalne – ćwiczenia.
5. Profilaktyka przeciwpożarowa
 - przyczyny powstawania i rozprzestrzeniania się pożarów,
 - pożary w czasie wojny,
 - szkolna instrukcja alarmowa i sprzęt gaśniczy. Zachowanie się w razie zauważenia pożaru,
 - gaszenie małych zarzewi ognia – ćwiczenie.

W roku szkolnym realizowano przysposobienie obronne łącznie w wymiarze 37–39 godzin. Dodatkowe zajęcia (7–9 godzin) przeznaczano na lekcje kontrolne lub utrwalające, wycieczki i zajęcia o charakterze uroczystym³⁴.

Do 1989 roku kuratoria oświaty organizowały ponadto młodzieżowe obozy przysposobienia wojskowego. Ich głównym celem było przygotowanie uczniów do pełnienia funkcji pomocników nauczyciela przysposobienia wojskowego na zajęciach realizowanych w szkole, a także zapewnienie uczestnikom warunków do szeroko rozumianego rozwoju psychofizycznego. W istocie spełniały rolę wypoczynkowo-szkoleniową oraz miały za zadanie zintensyfikowanie wychowania patriotyczno-obronnego młodzieży. Obozy miały charakter koedukacyjny i mogli w nich uczestniczyć uczniowie po ukończeniu pierwszych klas szkół średnich, a organizowane były w okresie letnim.

Obozy przysposobienia obronnego organizowano na dwóch poziomach:

– instruktorskie obozy przysposobienia obronnego – celem było przygotowanie uczestników do roli pomocników nauczycieli przysposobienia obronnego do prowadzenia zajęć praktycznych,

– specjalistyczne obozy przysposobienia obronnego – celem było kształtowanie zamiłowań do służby wojskowej oraz rozwijanie zainteresowań i umiejętności sportowo-obronnych (obozы szybowcowe, spadochronowe, pletwonurków, motorowe i inne).

Zakres tematyczny realizowany na obozach przysposobienia obronnego obejmował wiadomości z takich przedmiotów, jak: regulaminy, musztra, szkolenie strzeleckie, szkolenie sanitarne, terenoznawstwo, łączność, obrona przed środkami rażenia. W trakcie obozów młodzież szkolna uczestniczyła również w różnych formach działalności kulturalno-oświatowej, rekreacyjnej i sportowej³⁵.

Od 1987 roku zaczęto wprowadzać zmiany w programie kształcenia obronnego, rezygnując z treści typowo wojskowych, zmniejszono liczbę godzin tego przedmiotu oraz ograniczono środki finansowe przeznaczone na jego realizację. Mimo wielu zmian zastosowanych w treściach kształcenia przysposobienia obronnego, nie doceniono jego istoty w strukturze bezpieczeństwa kraju. Kolejne analizy programów przysposobienia wojskowego, a następnie przysposobienia obronnego, obowiązujących w latach 1952–1990, ukazują, jak niestabilne w owym czasie były treści kształcenia obronnego³⁶.

³⁴ Z. Falkowski, op. cit., s. 60–61.

³⁵ Ibidem, s. 68–59.

³⁶ T. Siuda, *Kształcenie obronne w systemie oświatowym* [w:] *Modelowy system edukacji obronnej społeczeństwa RP. Diagnoza*, R. Stępień (red.), Wyd. AON, Warszawa 1996, s. 158.

Z punktu widzenia badacza wskazać należy, że dostępność literatury, zwłaszcza po drugiej wojnie światowej, z jednej strony ułatwia, z drugiej utrudnia deskrypcję kształcenia obronnego młodzieży w Polsce. Ułatwia w zakresie analizy propagowanych idei, wartości, poglądów. Jednak ograniczony dostęp do literatury utrudnia szersze spojrzenie na kształcenie obronne młodych ludzi, zwłaszcza w wymiarze organizacji będących w opozycji do powszechnie panujących.

1.3. Transformacja ustrojowa i jej znaczenie w kształceniu obronnym

1.3.1. Nowy system kształcenia obronnego młodzieży szkolnej

Przeobrażenia społeczno-polityczne w Polsce, które miały miejsce po 1989 roku, spowodowały kolejne zmiany celów i treści edukacji obronnej młodzieży szkolnej. Do tego czasu przysposobienie obronne, obok innych zajęć programowych, spełniało istotną rolę w realizacji zadań wychowawczych szkoły, a szczególnie w wychowaniu patriotyczno-obronnym. Jednak, podobnie jak to miało miejsce w przeszłości, zajęcia te miały podbudowę ideologiczną. Chociaż podstawowym celem przysposobienia obronnego było przygotowanie młodzieży do samoobrony przed skutkami zagrożeń czasu pokoju i wojny oraz kierowanie małymi zespołami obrony cywilnej, to jednak dominowała w nich nie tylko tematyka wojskowa, ale i polityczna. Dlatego też jednym z przejawów zmian ustrojowych była rezygnacja z intencji ściśle wojskowego przygotowania młodzieży szkolnej³⁷.

W 1990 roku ze szkół podstawowych wycofano przedmiot *przysposobienie obronne*, wprowadzając zagadnienia z zakresu powszechnej samoobrony, których faktyczna realizacja okazała się iluzoryczna i nieefektywna. Niewystarczające rezultaty powszechnej samoobrony spowodowane były brakiem odpowiednich regulacji prawnych, stosownej organizacji, współpracy nauczycieli oraz nadzoru ze strony dyrektorów szkół³⁸. W 1991 roku zajęcia wojskowe usunięto z programów studiów uczelni wyższych³⁹. Z kolei w szkołach ponadpodstawowych wprowadzono nowe programy przysposobienia obronnego, których treści nawiązywały

37 *Prognostyczność eksperymentu...*, s. 25–27.

38 M. Kaliński, *Tradycje i współczesność przysposobienia wojskowego młodzieży szkolnej*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2005, s. 30.

39 T. Kośmider, op. cit., s. 31.

wyłącznie do ochrony zdrowia oraz życia przed różnymi zagrożeniami czasu pokoju⁴⁰.

Po przemianach ustrojowych w naszym kraju narastało przekonanie o konieczności wprowadzenia zmian programowych i organizacyjnych w zakresie kształcenia obronnego. Ważnym dokumentem, który pod względem prawnym regulował te kwestie, było zarządzenie nr 36 Ministra Edukacji Narodowej z 29 października 1992 roku w sprawie rodzajów szkół, w których uczniowie podlegają obowiązkowi odbywania przysposobienia obronnego i zasad organizacji zajęć przysposobienia obronnego w szkołach⁴¹. Dokument nakładał obowiązek odbywania przysposobienia obronnego przez uczniów publicznych i niepublicznych szkół ponadpodstawowych wszystkich typów.

Warto wspomnieć, że w omawianym okresie dużą popularnością wśród młodzieży szkolnej cieszyły się zawody strzeleckie „O Srebrne Muszkiety” i sportowo-obronne „Sprawni jak żołnierze” oraz konkurs „Wiedzy o Obronie Cywilnej”. Celem zawodów „O Srebrne Muszkiety” było popularyzowanie wśród młodzieży szkolnej wiedzy dotyczącej obronności kraju, podnoszenie sprawności fizycznej uczniów, a także współzawodnictwo zespołów w strzelectwie sportowym – w formie rywalizacji indywidualnej i zespołowej. Natomiast celem zawodów „Sprawni jak żołnierze” było popularyzowanie wśród młodzieży szkolnej wiedzy o współczesnych Siłach Zbrojnych RP, zagadnień związanych z obronnością kraju oraz podnoszenie sprawności fizycznej młodego pokolenia. Zawody były formą rywalizacji 3-osobowych zespołów w zakresie umiejętności sportowo-obronnych i ratowniczych. Jedne i drugie rozgrywane były w czterech etapach: szkolnym, rejonowym, wojewódzkim i ogólnopolskim, a etap zawodów ogólnopolskich przygotowywany był przez Ministerstwo Obrony Narodowej. Organizowano także konkurs „Wiedzy o Obronie Cywilnej”, którego celem było popularyzowanie problematyki obrony cywilnej wśród uczniów szkół ponadgimnazjalnych, przygotowanie młodzieży do racjonalnych zachowań w obliczu zagrożeń cywilnych, kształtowanie nawyków i umiejętności w zakresie udzielania pierwszej pomocy w nagłych wypadkach, popularyzacja znajomości przepisów o ruchu drogowym, kształtowanie świadomości i postaw proobronnych, a przede wszystkim przygotowanie młodego pokolenia do przeciwstawienia się realnym i potencjalnym

40 M. Kaliński, *Tradycje i współczesność...*, s. 30.

41 *Zarządzenie nr 36 Ministra Edukacji Narodowej z 29 października 1992 roku w sprawie rodzajów szkół, w których uczniowie podlegają obowiązkowi odbywania przysposobienia obronnego i zasad organizacji zajęć przysposobienia obronnego w szkołach* (Dz.U. MEN nr 8, poz. 38 i z 1993 r., poz. 15).

zagrożeniem związanym z występowaniem klęsk żywiołowych i innych niebezpieczeństw wywołanych siłami natury lub działalnością człowieka oraz udzielania pierwszej pomocy poszkodowanym w tych zdarzeniach⁴². Zawody strzeleckie „O Srebrne Muszkiety” i sportowo-obronne „Sprawni jak żołnierze” nadal są organizowane. Konkurs zaś jest współcześnie „Olimpiadą wiedzy o Obronie Cywilnej”.

Do czasu wprowadzenia reformy oświaty w 1999 roku w szkołach ponadpodstawowych realizowano program z zakresu przysposobienia obronnego w wymiarze jednej godziny tygodniowo w klasie pierwszej i drugiej w łącznym wymiarze 76 godzin w ciągu dwóch lat nauki. Zasadniczym celem nauczania przysposobienia obronnego w szkołach ponadpodstawowych nadal było przygotowanie młodzieży do indywidualnej i zespołowej samoobrony przed skutkami zagrożeń czasu pokoju oraz kierowanie małymi zespołami obrony cywilnej⁴³.

Po roku 2000 pojawiły się kolejne zmiany w realizacji tego przedmiotu. Nowe założenia programowe dotyczyły również kształtowania zdolności społeczeństwa do radzenia sobie z różnego rodzaju zagrożeniami, które mają wpływ na bezpieczeństwo całego kraju, a także umiejętności zapewnienia sobie szans przetrwania w takich sytuacjach. Stąd też pojawiła się uzasadniona potrzeba rozszerzenia zakresu treściowego przysposobienia obronnego o zagadnienia dotyczące kultury polityki oraz bezpieczeństwa kraju i społeczeństwa⁴⁴.

W 2002 roku wprowadzono kolejne rozporządzenie w sprawie rodzajów szkół, których uczniowie podlegają obowiązkowi odbywania przysposobienia obronnego oraz organizacji jego odbywania⁴⁵, zgodnie z rozporządzeniem obowiązkowi odbywania przysposobienia obronnego podlegają uczniowie publicznych i niepublicznych szkół ponadgimnazjalnych, czyli: zasadniczych szkół zawodowych, liceów ogólnokształcących, liceów profilowanych i techników dla młodzieży. Zadanie to było realizowane w formie zajęć edukacyjnych w wymiarze 1 godziny tygodniowo w klasie pierwszej i drugiej. Przy liczbie uczniów w oddziale powyżej 30 przepisy rozporządzenia określały również obowiązkowy podział na grupy, na zajęciach obejmujących prowadzenie ćwiczeń w zakresie udzielania pierw-

⁴² *Prognostyczność eksperymentu...*, s. 32.

⁴³ A. Araucz-Boruc, *Bezpieczeństwo i obronność w edukacji młodzieży*, Wyd. UPH, Siedlce 2015, s. 172.

⁴⁴ A. Pieczywok, *Edukacja dla bezpieczeństwa wobec zagrożeń i wyzwań współczesności*, Wyd. AON, Warszawa 2012, s. 151.

⁴⁵ *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 27 czerwca 2002 roku w sprawie rodzajów szkół, których uczniowie podlegają obowiązkowi odbywania przysposobienia obronnego oraz organizacji jego odbywania* (Dz.U. z 2002 r. nr 113, poz. 987).

szej pomocy, terenoznawstwa, podstaw planowania i organizowania działań oraz w strzelectwie sportowym. Ponadto w czasie ferii letnich dla uczniów, którzy ukończyli pierwszą klasę szkoły, mogły być organizowane specjalistyczne obozy szkoleniowo-wypoczynkowe z zakresu przysposobienia obronnego na zasadach określonych w przepisach o organizacji wypoczynku dzieci i młodzieży szkolnej. Do wprowadzenia zmian oświatowych w 2009 roku przysposobienie obronne, jako przedmiot, realizowane było przez uczniów szkół ponadgimnazjalnych w wymiarze 1 godziny tygodniowo w klasie pierwszej i drugiej⁴⁶.

Jednak zmiana rodzaju zagrożeń z militarnych na pozamilitarne, przy jednoczesnym wzroście czynników powodujących niebezpośrednie zagrożenie życia i zdrowia ludzkiego, a także stanowiących niebezpieczeństwo dla środowiska ekologiczno-kulturowego, bezpieczeństwa publicznego i narodowego, stanowiły o konieczności modyfikacji ram programowych i organizacyjnych kształcenia obronnego. Podstawą do tworzenia nowego systemu edukacji obronnej stało się – poparte dotychczasowymi doświadczeniami – założenie, zgodnie z którym najbardziej racjonalnym, efektywnym i najtańszym sposobem powszechnego przygotowania obronnego społeczeństwa jest kształcenie młodzieży⁴⁷. Dlatego też zdecydowano o wprowadzeniu na wszystkich etapach nauczania edukacji dla bezpieczeństwa, dzięki której młody, a później dorosły człowiek miał uniknąć współczesnych zagrożeń i nabyć umiejętności podjęcia skutecznych działań w sytuacjach ekstremalnych⁴⁸. W konsekwencji przysposobienie wojskowe zostało zaadresowane do uczniów klas profilowanych wojskowo⁴⁹.

W sytuacji dynamicznych zmian, jakie miały miejsce w Polsce po transformacji ustrojowej – jak wskazuje Marian Cieślarczyk – rozważania o kształceniu obronnym w kontekście aktualnych i przyszłych wyzwań, szans i zagrożeń, nie należą do najłatwiejszych. Zmianom tym towarzyszą bowiem przyspieszone przemiany w wymiarze świadomości i działań praktycznych⁵⁰. Niemniej, jak trafnie zauważa Tadeusz Szczurek: (...) *do przeszłości odeszło przeświadczenie, że istotnym i wręcz jedynym czynnikiem ważnym dla bezpieczeństwa jest czynnik ku-*

⁴⁶ Z. Falkowski, op. cit., s. 69.

⁴⁷ M. Kaliński, *Kształcenie wojskowe młodzieży. Stan obecny i perspektywy*, „Poglądy i Doświadczenia. Zeszyty Naukowe WSO im. T. Kościuszki” 2000, nr 4.

⁴⁸ *Prognostyczność eksperymentu...*, s. 34–35.

⁴⁹ Szerzej na temat klas profilowanych wojskowo zob. rozdz. 3.1. *Istota i rola eksperymentu z klasami profilowanymi wojskowo w procesie kształcenia obronnego*.

⁵⁰ M. Cieślarczyk, *Współczesna młodzież i obronność* [w:] *Edukacja obronna młodzieży na przełomie wieków*, R. Stępień, R.W. Wroński (red.), Wyd. WSP, Kraków 1999, s. 44.

mulowany w sektorze militarnym, a jedynym ważnym podmiotem jest państwo lub naród albo ich jakaś koalicja. Tym samym do przeszłości odchodzi ukierunkowanie troski o bezpieczeństwo na intencjonalnym przysposabianiu się do obrony militarnej i niemilitarnej, w tym do ochrony ludności cywilnej w czasie wojny, klęsk żywiołowych i katastrof oraz zdarzeń nadzwyczajnych lub im podobnych. Pogłębienie badań nad bezpieczeństwem przez zróżnicowanie podmiotów i ich poszerzanie przez zróżnicowanie przedmiotów albo sektorów, ukierunkowują rozbudowywaną wciąż teorię i praktykę bezpieczeństwa. One tym samym niejako wydobywają i niejako odkrywają wciąż nowe jego aspekty, wymiary i uwarunkowania⁵¹.

1.3.2. Zmiana przysposobienia obronnego na edukację dla bezpieczeństwa

Biorąc pod uwagę omówione wcześniej przesłanki, a tym samym konieczność rewizji szkolnych treści nauczania – rezygnacji z obszarów mniej istotnych i szczegółowych, z jednoczesnym naciskiem na obszary o priorytetowym znaczeniu dla bezpieczeństwa – 1 września 2009 roku Ministerstwo Edukacji Narodowej w porozumieniu z Ministerstwem Obrony Narodowej wprowadziło w podstawie programowej szkoły gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej nowy przedmiot nauczania – *edukacja dla bezpieczeństwa*, zastępując dotychczas prowadzony – *przysposobienie obronne*⁵². Istotą przedmiotu było kompleksowe ujęcie zagadnień bezpieczeństwa z koncentracją działań edukacyjnych na problematyce zagrożeń pokojowych, a także sposobów zachowań w sytuacjach kryzysowych w każdym miejscu i czasie. Cele tak rozumianej edukacji dla bezpieczeństwa – jak wskazuje Barbara Wiśniewska-Paź – *sprawdzają się między innymi do kreowania właściwych postaw i wartości wśród młodzieży, dzieci i ludzi dorosłych, a także zdobywania wiedzy i umiejętności w obszarze radzenia sobie w sytuacjach trudnych i konfliktowych oraz przeciwdziałania tym zagrożeniom*⁵³.

51 T. Szczurek, *Wstęp* [w:] *Filozoficzne i społeczne aspekty bezpieczeństwa*, T. Szczurek (red.), Wyd. WAT, Warszawa 2013, s. 5–6.

52 *Rozporządzenie Ministra Edukacji z 28 sierpnia 2009 roku w sprawie sposobu realizacji edukacji dla bezpieczeństwa* (Dz.U. z 2009 r. nr 139, poz. 1131).

53 B. Wiśniewska-Paź, *Sens edukacji dla bezpieczeństwa, czyli dlaczego warto zajmować się tą problematyką*. Tytułem wstępu [w:] *Edukacja a bezpieczeństwo w różnych wymiarach i kontekstach. Formacje militarne i paramilitarne wobec wyzwań edukacyjnych*, B. Wiśniewska-Paź (red.), Socjologia LXIV, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2015, s. 17.

W zakresie zmian programowych – na etapie kształcenia w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych – w treściach kształcenia wprowadzonego przedmiotu nastąpiło odejście od tradycyjnie pojmowanego bezpieczeństwa, utożsamianego ze zdolnością przeciwdziałania zagrożeniom zewnętrznym, kojarzonym zazwyczaj z działaniami wojennymi. Tym samym akcentowano kształcenie umiejętności radzenia sobie z wieloma zagrożeniami, niemającymi cech typowych zagrożeń zewnętrznych. Kierunek działań edukacyjnych przeniesiono z proobronnych na bezpieczeństwo ogólne i przygotowanie na wypadek zagrożeń życia i zdrowia⁵⁴.

Wobec przyjętych aksjomatów treści kształcenia ujęte w podstawie programowej do przedmiotu *edukacja dla bezpieczeństwa* zorientowane były na wypracowanie umiejętności zachowania się w sytuacjach różnych zagrożeń, jak m.in.: pożary, powódzie, wypadki, katastrofy drogowe, które mogą wystąpić w najbliższym otoczeniu ucznia, a także na umiejętności niesienia pierwszej pomocy w tych sytuacjach. Dopełnieniem tych treści była problematyka funkcjonowania systemu obronności państwa⁵⁵. Natomiast w czwartym etapie edukacyjnym, czyli w liceum, treści programowe przedmiotu *edukacja dla bezpieczeństwa* obejmowały m.in. *zagrożenia czasu pokoju, ich źródła, przeciwdziałanie ich powstawaniu w przypadku ich powstawania i po ustąpieniu*⁵⁶. Treści te obejmują m.in. współczesne zagrożenia zdrowia – choroby cywilizacyjne – takie jak: alkoholizm, niktynizm, narkomania czy agresja⁵⁷.

Za Januszem Ropskim wskazać należy, że termin „edukacja dla bezpieczeństwa” pojawił się w procesie badań nad systemem bezpieczeństwa Rzeczypospolitej Polskiej, prowadzonych w Akademii Obrony Narodowej⁵⁸ w latach 90.

54 A. Pieczywok, *Edukacja dla bezpieczeństwa...*, s. 157.

55 P. Makowski, *Komentarz do podstawy programowej przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa* [w:] *Podstawa programowa z komentarzami*, Tom 8, *Wychowanie fizyczne i edukacja dla bezpieczeństwa w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, Wyd. MEN, Warszawa 2012.

56 *Podstawa programowa – edukacja dla bezpieczeństwa – gimnazjum i liceum* [w:] *Podstawa programowa z komentarzami*, Tom 8, *Wychowanie fizyczne i edukacja dla bezpieczeństwa w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, Wyd. MEN, Warszawa 2012.

57 Por. Podręczniki z przedmiotu *edukacja dla bezpieczeństwa* dla szkół ponadgimnazjalnych: J. Słoma, *Żyję i działam bezpiecznie. Edukacja dla bezpieczeństwa*, Wyd. Nowa Era, Warszawa 2012; S. Tomaszewicz, A. Kaczmarek, J. Samół, *Edukacja dla bezpieczeństwa*, Wyd. eMPI2, Poznań 2012.

58 Na podstawie art. 3. *ustawy z dnia 20 maja 2016 roku o utworzeniu Akademii Sztuki Wojennej z dniem 30 maja 2016 r.* zniesiono Akademię Obrony Narodowej w Warszawie. Na podstawie art. 1. *ww. ustawy z dniem 1 października 2016 r.* utworzono Akademię Sztuki Wojennej (Dz. I. z 2016 r., poz. 906).

XX wieku⁵⁹. W tych latach nastąpiły istotne zmiany w interpretowaniu tradycyjnie ujmowanej edukacji obronnej społeczeństwa, co sprawiło, że możliwe stało się zastąpienie jej terminem „edukacja dla bezpieczeństwa”. Określenie to posiada bardzo rozległy zakres treściowy, wiąże się bowiem z wychowaniem patriotycznym, obywatelskim, moralnym i obronnym. Jako składnik wychowania ma ukierunkowywać i scalać te wysiłki edukacyjne, które sprzyjają kształtowaniu postaw patriotyczno-obronnych. Edukacja dla bezpieczeństwa powiązana jest szczególnie z: polityką, systemem oświaty, państwem, władzą i całym systemem jej sprawowania, a jej zagadnienia ważne są zarówno dla całego społeczeństwa, jak i dla poszczególnych jednostek⁶⁰.

Zatem edukacja dla bezpieczeństwa jest procesem edukowania istoty ludzkiej, a więc jej wychowania i kształcenia, w celu zapewnienia jej poczucia bezpieczeństwa. Według definicji zaproponowanej przez Bogdana Rudnickiego edukacja dla bezpieczeństwa to: *ogół procesów oświatowo-wychowawczych, obejmujących kształcenie i wychowanie oraz szeroko pojętą oświatę, zmierzających do przygotowania młodzieży i dorosłych do działania w sytuacjach zagrażających egzystencji ludzi i narodu oraz funkcjonowaniu państwa*⁶¹. Z kolei za Ryszardem Stępieniem stwierdzić można, że edukacja dla bezpieczeństwa to: *określony system dydaktyczno-wychowawczej działalności rodziny, szkoły, wojska, środków masowego przekazu, organizacji młodzieżowych i stowarzyszeń, zakładów pracy oraz instytucji państwowych i samorządowych, ukierunkowanej na kształtowanie systemu wartości, upowszechnianie wiadomości i kształtowanie umiejętności ważnych dla zapewnienia bezpieczeństwa narodowego*⁶². Jak wskazuje Waldemar Kitler, w ujęciu podmiotowym edukacja dla bezpieczeństwa dotyczy trzech podstawowych wymiarów:

- bezpieczeństwa człowieka (jednostki), wyposażonego w charakterystyczny dla niego system wartości i norm społecznych, które dotyczą także jego imperatywów, związanych z bezpieczeństwem indywidualnym;
- bezpieczeństwa grupy ludzi, która chce czuć się bezpieczna w różnych sytuacjach społecznych (interpersonalnych);

59 Por. J. Ropski, *Edukacja dla bezpieczeństwa w polskiej szkole i możliwości jej doskonalenia*, Wyd. Akademia Wychowania Fizycznego, Katowice 2015.

60 Por. np. *Współczesne trendy w edukacji dla bezpieczeństwa. Kształcenie, wychowanie, motywowanie*, T. Szczurek (red.), Wyd. WAT, Warszawa 2011; *Współczesne zagadnienia edukacji dla bezpieczeństwa*, R. Stępień (red.), Wyd. AON, Warszawa 1999.

61 B. Rudnicki, *Edukacja dla bezpieczeństwa i jej interpretacja* [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa*, R. Stępień (red.), Wyd. AON, Warszawa 1994, s. 62.

62 R. Stępień, *Wstęp* [w:] *Współczesne zagadnienia edukacji dla bezpieczeństwa*, R. Stępień (red.), Wyd. AON, Warszawa 1999, s. 11.

– bezpieczeństwa, sformalizowanych pod względem prawnym, struktur państwowych i międzynarodowych, takich jak: gmina, powiat, województwo, państwo czy grupa państw, które ze względu na swój zasięg terytorialny stanowią odpowiednio o bezpieczeństwie lokalnym, narodowym i międzynarodowym⁶³.

Podsumowując teoretyczne rozważania dotyczące istoty i obszarów znaczeniowych pojęcia „edukacja dla bezpieczeństwa” – za Andrzejem Pieczywokiem – stwierdzić warto, że jest ona procesem ciągłym obejmującym szereg działań, do których należy m.in.:

- przekazywanie wiedzy w zakresie występowania zagrożeń;
- kształtowanie „bezpiecznych” zachowań i postaw;
- motywowanie do podejmowania działań mających na celu zapewnienie bezpieczeństwa;
- upowszechnianie koniecznej wiedzy i umiejętności z zakresu przeciwdziałania zagrożeniom;
- uświadamianie skali oraz rodzaju potrzeb w sytuacjach trudnych;
- rozwijanie poczucia odpowiedzialności za podejmowanie określonych działań;
- wyrabianie odpowiednich nawyków (zachowań) w sytuacjach zagrożenia;
- pielęgnowanie wartości w odniesieniu do życia i zdrowia człowieka⁶⁴.

Natomiast z punktu widzenia potrzeb praktycznych edukacja dla bezpieczeństwa pełni następujące funkcje:

- wdrożeniową – przystosowanie ludzi do życia społeczno-zawodowego oraz umiejętnego działania zespołowego;
- korekcyjną – umożliwia korygowanie postaw i zachowań zgodnie z przyjętymi wymogami i normami społecznymi;
- socjalizacyjną – kształtuje i doskonali prospołeczne wartości, postawy i zachowania;
- stymulacyjną – wyrobienie nawyku optymalnego zaangażowania w realizację różnorodnych przedsięwzięć, skutecznie eliminujących zagrożenia;
- osobotwórczą – sprzyja ustawicznemu kształtowaniu i doskonaleniu osobowo-zawodowych przymiotów, związanych z rozwojem osobowości i doskonaleniem umiejętności dotyczących bezpieczeństwa w pracy zawodowej danej jednostki⁶⁵.

63 W. Kitler. *Istota bezpieczeństwa narodowego* [w:] *Edukacja obronna społeczeństwa*. B. Wiśniewski, W. Fehler (red.), Wyd. Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Białystok 2006, s. 16.

64 A. Pieczywok. *Edukacja dla bezpieczeństwa...*, s. 67.

65 Ibidem.

Edukacja dla bezpieczeństwa obejmuje ogół układów personalnych i strukturalnych, jakie występują w strukturze społeczno-politycznej. Zatem działania edukacyjne dotyczą zarówno indywidualnej aktywności poznawczej jednostki, jak i instytucjonalnych przedsięwzięć dydaktycznych i wychowawczych (...). Edukacja dla bezpieczeństwa jest ważnym elementem w procesie kształtowania bezpieczeństwa w ogóle. Jeżeli tworzenie pożądaných warunków trwania, przetrwania i rozwoju (pewności życia) człowieka wypełnia treść definicji bezpieczeństwa, to edukacja dla bezpieczeństwa jest jedną z metod (sposobów) tego tworzenia⁶⁶.

Kazimierz Żegnałek wyodrębnił ponadto edukację dla bezpieczeństwa obronnego, która dotyczy:

- bezpośredniego przygotowania społeczeństwa do działań obronnych o charakterze zbrojnym,
- przygotowania pośredniego, które obejmuje przede wszystkim kształtowanie odpowiedniego stanu świadomości obronnej i postaw proobronnych społeczeństwa⁶⁷.

Powyżej opisane założenia teoretyczne spowodowały, że sposób realizacji edukacji dla bezpieczeństwa określało od 1 września 2009 roku rozporządzenie ministra edukacji narodowej⁶⁸, które zostało znowelizowane 14 czerwca 2017 roku⁶⁹. Współcześnie, w ramach realizacji przedmiotu podczas przeprowadzania ćwiczeń w zakresie udzielania pierwszej pomocy w oddziałach liczących więcej niż trzydziestu uczniów, wprowadzono obowiązek podziału na grupy. Wprowadzono również możliwość organizowania obozów szkoleniowo-wypoczynkowych z zakresu edukacji dla bezpieczeństwa.

Ponadto z dniem 1 września 2017 roku w szkolnictwie polskim została wprowadzona kolejna reforma edukacji, zgodnie z którą zniesiono szkoły gimnazjalne, a wydłużono czas edukacji w szkole podstawowej i ponadpodstawowej⁷⁰.

66 K. Drabik, *Bezpieczeństwo personalne i strukturalne*, Wyd. AON, Warszawa 2013, s. 325.

67 K. Żegnałek, *Problemy edukacji dla bezpieczeństwa państwa [w:] Edukacja obronna młodzieży na przełomie wieków*, R. Stępień, R. W. Wroński (red.), Wyd. Naukowe WSP, Kraków 1999, s. 21.

68 *Rozporządzenie Ministra Edukacji z 28 sierpnia 2009 roku w sprawie sposobu realizacji edukacji dla bezpieczeństwa* (Dz.U. z 2009 r. nr 139, poz. 1131).

69 *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 14 czerwca 2017 roku w sprawie sposobu realizacji edukacji dla bezpieczeństwa* (Dz.U. z 2017 r., poz. 1239).

70 *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia*

Wprowadzona reforma wpłynęła również na realizację treści przedmiotu *edukacja dla bezpieczeństwa*, który prowadzony ma być nie tylko w szkole ponadpodstawowej, ale także obowiązkowo w klasie ósmej szkoły podstawowej w wymiarze jednej godziny w tygodniu⁷¹. Przedmiot ma służyć przygotowaniu uczniów do właściwego zachowania oraz odpowiednich reakcji w sytuacjach stwarzających zagrożenie dla ich zdrowia i życia. Przedmiot ten obejmuje także różnorodne treści kształcenia z zakresu bezpieczeństwa państwa, treści dotyczące organizacji działań ratowniczych, edukacji zdrowotnej i pierwszej pomocy. Tym samym, w ramach edukacji dla bezpieczeństwa, w klasie ósmej wprowadzono następujące wymagania ogólne:

- poznanie istoty bezpieczeństwa państwa,
- przygotowanie do działań w sytuacjach nadzwyczajnych zagrożeń (katastrof i wypadków masowych),
- kształtowanie umiejętności z zakresu podstaw udzielania pierwszej pomocy,
- kształtowanie umiejętności indywidualnych i społecznych sprzyjających zdrowiu⁷².

Ponadto realizacja edukacji dla bezpieczeństwa w klasie ósmej konstyuuje:

- konieczność koncentracji na kluczowych problemach, szczególnie w aspekcie praktycznym, poświęcając im najwięcej czasu,
- korzystanie z pomocy multimedialnych, które przybliżą uczniom istotę bezpieczeństwa i charakterystykę zagrożeń,
- konieczność wizyt w instytucjach państwowych, które stoją na straży bezpieczeństwa,
- kształtowanie postaw patriotycznych oraz poczucia odpowiedzialności za dorobek minionych pokoleń,
- udział uczniów w symulacji ewakuacji szkoły,
- wdrażanie uczniów do dbałości o bezpieczeństwo własne oraz innych osób przy wskazaniu, w jaki sposób uzyskać pomoc od osób godnych zaufania i służb ratunkowych,

ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z 2017 r., poz. 356).

⁷¹ *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 czerwca 2017 roku zmieniające rozporządzenie w sprawie sposobu realizacji edukacji dla bezpieczeństwa* (Dz.U. z 2017 r., poz. 1239).

⁷² *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej* (Dz.U. z 2017 r., poz. 356).

- kształtowanie poczucia odpowiedzialności za jakość udzielonej pierwszej pomocy,
- przygotowanie do reagowania na nagły wypadek,
- akcentowanie umiejętności praktycznych,
- uwzględnianie realnych potrzeb zdrowotnych, edukacyjnych i informacyjnych danej grupy uczniów, np. problemu otyłości⁷³.

Wskazać także należy, że treści programowe przedmiotu *edukacja dla bezpieczeństwa* występują także w szkolnictwie wyższym. W zakresie edukacji dla bezpieczeństwa powstały takie kierunki studiów, jak: bezpieczeństwo narodowe, bezpieczeństwo wewnętrzne, inżynieria bezpieczeństwa czy europeistyka, które oferują swoim studentom tego typu wiedzę. Edukacja dla bezpieczeństwa jest również przedmiotem zainteresowania wielu studiów podyplomowych (edukacja dorosłych), kursów specjalistycznych, kwalifikacyjnych (doskonalenie zawodowe i edukacja ustawiczna), akcentujących ową problematykę w nauczanych przez siebie treściach i umiejętnościach. Przedmiot ten występuje również na studiach doktoranckich w dziedzinie bezpieczeństwa.

Treści przedmiotu *edukacja dla bezpieczeństwa* na różnego rodzaju studiach i kursach dla dorosłych obejmują całe spektrum elementów teoretycznych oraz praktycznych współczesnego bezpieczeństwa, kryzysów oraz prewencji w tym zakresie. Po zrealizowaniu tego przedmiotu studenci nie tylko posiadają znaczny zasób wiedzy i umiejętności w zakresie szeroko rozumianego bezpieczeństwa. Pozyskują także kompetencje niezbędne do planowania, organizowania oraz kierowania (zarządzania) ludźmi w stanach zagrożenia. Wiedzą również, jak postępować, aby im przeciwdziałać z dużym wyprzedzeniem, zanim się one pojawią⁷⁴.

Nowy model edukacji dla bezpieczeństwa wymaga zmiany sposobu kształcenia i oparcia go na „nowej kulturze uczenia się”. Zgodnie z paradygmatami nowoczesnego kształcenia jego istotą powinien być proces samodzielnego dochodzenia do wiedzy w wyniku podjętej aktywności badawczej. Nowoczesna placówka kształcenia, na każdym etapie edukacji, winna stać się instytucją wykorzystującą potencjał intelektualny zarówno nauczycieli, jak i wychowanków, umożliwiając im efektywne uczenie się, poznawanie oraz zrozumienie współczesnej rzeczywistości. Kształcone obecnie umiejętności, towarzyszące im idee

73 B. Przybysz, *Edukacja dla bezpieczeństwa jako przedmiot nauczania* [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa. Współczesne kategorie*, I. Urych (red. nauk.), Wyd. ASzWoj, Warszawa 2018, s. 196.

74 A. Pieczywok, *Edukacja dla bezpieczeństwa...*, s. 169–179.

i wartości, mogą się przecież rozminąć z rzeczywistością, która nadejdzie⁷⁵. Stąd też wyzwania przyszłości powodują, że edukacja dla bezpieczeństwa powinna przygotować ludzi nie tylko do korzystania z cywilizacji, ale także do twórczego uczestnictwa w procesie jej dalszego istnienia i rozwoju⁷⁶. Poszczególne kategorie edukacji dla bezpieczeństwa muszą wyjść naprzeciw oczekiwaniom przyszłości, przygotowując obecne pokolenia do różnych sytuacji i zagrożeń, jakie przyniesie im życie. Dlatego też lista zagadnień edukacji dla bezpieczeństwa jest nadal otwarta i wymaga dalszych poszukiwań poznawczych i badawczych, które umożliwiłyby wskazywanie jednoznacznych związków z procesem kształtowania bezpiecznej przestrzeni dla człowieka⁷⁷.

W rozdziale tym przedstawiono instytucjonalne formy kształcenia obronnego młodzieży w Polsce od II Rzeczypospolitej do czasów współczesnych. Dokonano nie tylko opisu, ale podjęto też trudną próbę wartościowania tego kształcenia, dostrzegając jego główne idee i wartości. Pamiętać przy tym należy, że deskrypcja ta bazowała na dostępnych źródłach i mimo wszelkich starań zachowania obiektywizmu naukowego i całościowego spojrzenia na zagadnienie, ma więc najprawdopodobniej parcjalny charakter.

75 A. Pieczywok, *Kategorie edukacji dla bezpieczeństwa* [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa. Współczesne kategorie*, I. Urych (red. nauk.), Wyd. ASzWoj, Warszawa 2018, s. 42.

76 M. Kamińska, *Szanse edukacji w XXI wieku*, „Życie Szkoły” 2000, nr 2, s. 125.

77 A. Pieczywok, *Kategorie edukacji...*, s. 43.

2

Teoretyczne uwarunkowania kształcenia obronnego

Podjmując się analizy teoretycznych uwarunkowań kształcenia obronnego, wskazać należy na odwieczną polemikę autorów co do rozumienia zasadniczych pojęć, takich jak: kształcenie, wychowanie, edukacja. Na przykład Georg Kerschesteiner, Sergiusz Hessen lub Antoni Bolesław Dobrowolski utożsamiali wychowanie z kształceniem. Z kolei reprezentantem koncepcji radykalnego oddzielenia wychowania od kształcenia był m.in. Heliodor Muszyński, Kazimierz Sośnicki czy Wincenty Okoń. W pierwszym wypadku utożsamiano wychowanie z intencjonalnym oddziaływaniem na sferę intelektualno-sprawnościową i emocjonalno-wolicjonalną wychowanka, które prowadzi do jego rozwoju, czyli do zmian natury psychicznej i fizycznej. W drugim wypadku oddziaływanie na sferę intelektualno-sprawnościową określano mianem kształcenia, zaś proces mający na celu spowodowanie względnie trwałych zmian w sferze emocjonalno-wolicjonalnej (psychicznej) – wychowania. Edukacja natomiast jest tym procesem, który dotyczy albo tylko kształcenia, albo też łączy wychowanie z kształceniem.

Odwieczny spór co do aksjomatów wyżej wskazanych terminów, a także innych kwestii, jak chociażby przekazywane podczas wychowania wartości, cele edukacji (poznawcze lub bardziej utylitarne), treści kształcenia i wiele innych, przyczyniły się do tego, że analiza przedstawiona w niniejszym rozdziale dotyczy kształcenia ze szczególnym uwzględnieniem kształcenia obronnego klas wojskowych.

2.1. Charakterystyka procesu kształcenia obronnego

Proces kształcenia w klasach wojskowych, odbywający się w duchu wartości patriotycznych, dyscypliny wojskowej i obowiązku obrony kraju w razie potrzeby, oscyluje wokół szeroko rozumianej edukacji dla bezpieczeństwa. Atrakcyjne dla uczniów treści kształcenia, metody i formy prowadzenia zajęć służą integracji młodych ludzi ze środowiskiem lokalnym i całym społeczeństwem. Przeciwdziałają także profilaktyce negatywnych zjawisk występujących wśród części uczniów w wieku adolescencji. Wychodząc naprzeciw naturalnym potrzebom młodego człowieka, jak: ciekawość świata, potrzeba unikania nudy, chęć przeżycia przygody, spożytkowania młodzieńczej energii, kształtowanie tężyzny fizycznej i inne, klasy wojskowe stały się atrakcyjną ofertą edukacyjną. Jednak realizowany w nich proces kształcenia w pierwszej kolejności musi spełniać wymagania oświatowe adekwatne do danego etapu edukacyjnego. Dopiero wówczas dodatkowo klasa taka może realizować kształcenie wojskowe, które również winno być spójne z paradygmatem kształcenia ogólnego.

Proces kształcenia to *uporządkowany w czasie ciąg zdarzeń obejmujący takie czynności nauczycieli i uczniów, ukierunkowane przez odpowiedni dobór celów i treści, oraz takie warunki i środki jakie służą wywoływaniu zmian w uczniach, stosownie do przyjętych celów kształcenia*¹. Według W. Okonia termin ten *obejmuje i nauczanie, i uczenie się a także coś więcej: kształtowanie wychowanka przy jego własnym, podmiotowym udziale, realizowanie w jego osobowości jakichś celowych zmian*². Natomiast zdaniem Czesława Kupisiewicza kształcenie *obejmuje jednocześnie wszelkie świadome, planowe i systematyczne oddziaływania dydaktyczno-wychowawcze na uczniów, zapewniające im wykształcenie ogólne lub zawodowe*³. Proces ten wyposaża człowieka w wiedzę, która nie tylko stanowi dorobek jego intelektualnej pracy, ale jest również drogowskazem do funkcjonowania w świecie. *Kształcenie to system działań zmierzających do tego, aby uczącej się jednostce lub zbiorowi jednostek umożliwić:*

– *poznawanie świata, jaki stworzyła natura i jaki zawdzięczamy kulturze, włącznie z nauką, sztuką i techniką;*

1 T. Kotarbiński, *O pojęciu metody*, Wyd. PWN, Warszawa 1957, s. 133.

2 W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2003, s. 129.

3 Cz. Kupisiewicz, *Dydaktyka ogólna*, Wyd. Oficyna Wydawnicza Graf Punkt, Warszawa 2002, s. 29–30.

– przygotowanie się do zmieniania świata przez rozwinięcie kwalifikacji fizycznych i umysłowych, zdolności i uzdolnień, zainteresowań i zamiłowań, potrzeb i umiejętności samokształceniowych;

– ukształtowanie indywidualnej osobowości przez rozwinięcie postaw twórczych oraz osobistego stosunku do wartości moralnych, społecznych, poznawczych, artystycznych i religijnych⁴.

Proces kształcenia składa się z:

- nauczycieli;
- uczniów;
- treści kształcenia;
- środowiska dydaktyczno-wychowawczego⁵.

Literatura wskazuje dwa podstawowe rodzaje kształcenia:

– kształcenie ogólne – umożliwiające opanowanie wiedzy, postaw, sprawności niezbędnych wszystkim obywatelom kraju, bez względu na ich zawód, otwierając drogę do wyższych szczebli kształcenia, w tym także do studiów wyższych;

– kształcenie zawodowe – umożliwiające opanowanie wiedzy związanej z wybranym zawodem i zawodami pokrewnymi, opanowanie metod, form i środków pracy zawodowej, a także rozwinięcie uzdolnień i zainteresowań w związku z wykonywaniem zawodu.

Obok głównych odmian kształcenia spotyka się wiele innych, wśród których wymienić można:

– kształcenie specjalne – obejmuje dzieci i młodzież z brakami rozwojowymi;

– kształcenie dorosłych (ustawiczne, przez całe życie) – prowadzone wśród ludzi w wieku produkcyjnym i poprodukcyjnym;

– kształcenie równoległe – realizowane jest głównie przez środki masowego przekazu i różne organizacje⁶.

Z faktu, że proces kształcenia może prowadzić do pożądanых i niepożądanых zmian w osobowości uczniów, wynika szczególna odpowiedzialność nauczycieli za kierowanie tym procesem. Ukierunkowaniu procesu służy dobór odpowiednich celów, metod i środków oraz racjonalna organizacja działań nauczycieli i uczniów. Ważną rolę spełnia metoda nauczania, kojarzy ona bowiem czynności nauczycieli

4 W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2017, s. 200.

5 W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki...*, s. 133.

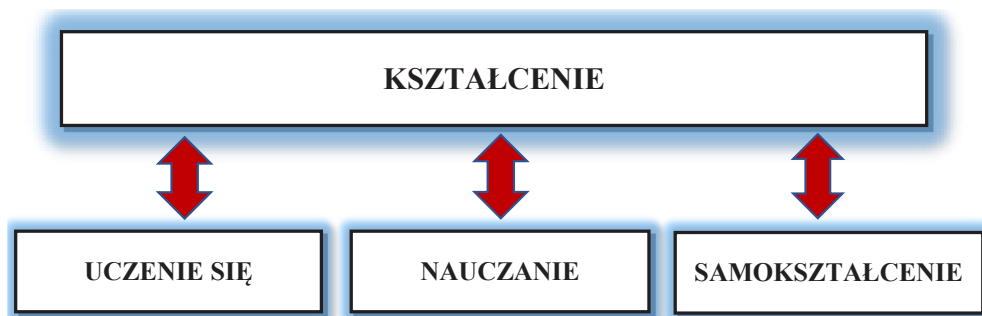
6 Ibidem.

z czynnościami uczniów oraz te dwustronne działania z należycie dobraćanymi środkami, które mają ułatwiać uzyskiwanie zmian w uczniach⁷.

Kształcenie obejmuje całą osobowość człowieka, stąd nie jest trafne kojarzenie go tylko ze sferą intelektualną. Obejmuje ono również sferę emocjonalną i sferę działania praktycznego. Tak wielostronna działalność procesu kształcenia realizowana jest podczas:

- uczenia się,
- nauczania,
- samokształcenia⁸.

Proces kształcenia i procesy mu towarzyszące przedstawiono na rysunku 2.



Źródło: opracowanie własne na podstawie W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2003, s. 199–201.

Rys. 2. Proces kształcenia i jego elementy

Wobec powyższego doprecyzować warto rozumienie uczenia się, nauczania i samokształcenia. W. Okoń wskazał, że uczenie się to: (...) *proces, w którego toku na podstawie doświadczenia, poznania i ćwiczenia powstają nowe formy zachowania się i działania lub ulegają zmianom formy wcześniej już nabyte*⁹. Natomiast Cz. Kupisiewicz zdefiniował uczenie się jako: *proces zamierzonego nabywania przez uczący się podmiot określonych wiadomości, umiejętności i nawyków, dokonujący się w toku bezpośredniego i pośredniego poznania rzeczywistości. Zakłada się przy tym, że czynnikiem wyzwalającym ów proces są dostatecznie silne motywy uczenia się, a jego rezultatem jest wzrost posiadanego zasobu wiedzy i sprawności, wywierający wpływ na poglądy, przekonania, postępowanie i ogólny rozwój jednostki,*

7 Ibidem, s. 133.

8 Ibidem, s. 199–201.

9 Ibidem, s. 433.

*słowem – na jej zachowanie*¹⁰. Z kolei Krzysztof Rubacha określił, że *uczenie się jest procesem nabywania względnie trwałych zmian w szeroko rozumianym zachowaniu (umiejętności, wiadomości, postawy, nawyki), w toku bezpośredniego i pośredniego poznania rzeczywistości*¹¹.

Tak rozumiane uczenie się odznacza się pewnymi cechami, takimi jak:

- planowość,
- systematyczność, aktywność uczącego się podmiotu,
- „ukierunkowanie na wynik”.

Zauważyć przy tym należy, że w przypadku uczenia się okazjonalnego, przypadkowego, dwie pierwsze z wyżej wymienionych cech nie występują.

Przedmiotem uczenia się jest rzeczywistość przyrodnicza, społeczna, kulturowa. Aby ono wystąpiło, muszą powstać dostatecznie silne motywy, np. chęć zaspokojenia określonych potrzeb poznawczych, wykonanie danego zadania. Skutkiem tego procesu jest nabycie przez uczący się podmiot pewnych wiadomości, umiejętności i nawyków, co stanowi podstawę modyfikacji dotychczasowych form zachowania lub ukształtowania form nowych¹².

Uczenie się, obok pracy, zabawy i działalności społeczno-kulturalnej, jest jedną z podstawowych form działalności człowieka. Ponadto istnieją różne teorie uczenia się (np. socjalizm, teoria postaci, operacjonizm, pawłowizm), a każda z nich ujmuje inną stronę tej zróżnicowanej formy działalności ludzi i zwierząt¹³.

*Nauczanie natomiast jest procesem kierowania uczeniem się uczniów w toku planowanej pracy nauczyciela z uczniami*¹⁴. Nauczanie to planowa i systematyczna praca nauczyciela z uczniami, której celem jest wywołanie pożądanych trwałych zmian w ich postępowaniu, dyspozycjach oraz całej osobowości pod wpływem uczenia się i opanowywania wiedzy, przeżywania wartości oraz działań praktycznych. Nauczanie jest czynnością intencjonalną, a jego intencją jest wywołanie uczenia się jako czynności podmiotowej samych uczniów. Z tego powodu niektórzy dydaktycy określają nauczanie jako kierowanie uczeniem się. Jest to jednak określenie niepełne, ponieważ pomija inne, ważne cechy nauczania, takie jak obieg informacji między nauczycielem i innymi źródłami a uczniem, który umożliwia opanowanie wiedzy naukowej przez jej przyswojenie w gotowej po-

10 Cz. Kupisiewicz, op. cit., s. 26–27.

11 K. Rubacha, *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin* [w:] *Pedagogika cz.1*, Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), Wyd. PWN, Warszawa 2005, s. 26.

12 Cz. Kupisiewicz, op. cit., s. 26.

13 W. Okoń, *Nowy słownik...*, s. 433.

14 K. Rubacha, op. cit., s. 26.

staci lub przez samodzielne rozwiązywanie zagadnień. Uczeń, nabywając wiedzę z otaczającej go rzeczywistości, staje się zdolny do podejmowania decyzji regulujących jego stosunek do tej rzeczywistości. Jednocześnie, poznając liczne wartości społeczne, moralne i estetyczne oraz przeżywając je w procesie nauczania, kształtuje swój stosunek do nich oraz tworzy swój własny system wartości. Istotnym czynnikiem wytwarzania zmian w uczniach jest także ich działalność praktyczna, odpowiednio zharmonizowana z opanowaniem wiedzy o rzeczywistości. Nauczanie rozumiane tak szeroko umożliwia uczniom nie tylko zdobycie wiadomości, umiejętności i nawyków czy rozwinięcie zdolności i zainteresowań, lecz również ukształtowanie przekonań i postaw, a także trwałych dyspozycji do uczenia się. We wszystkich krajach, ze względu na ogromne społeczne znaczenie nauczania, otacza się je szczególną opieką. Wyraża się ona w licznych instytucjach nauczania, a zatem w tworzeniu systemów szkolnictwa, w budowie szkół, tworzeniu infrastruktury oświatowej, wprowadzeniu obowiązku szkolnego czy w tworzeniu systemów kształcenia nauczycieli¹⁵.

O nauczaniu można mówić zarówno wtedy, gdy występuje ono w postaci czynności okazjonalnych i przypadkowych, jak i wtedy, gdy staje się systematycznym, planowym i bezpośrednim kierowaniem procesem uczenia się. W tej drugiej sytuacji proces uczenia się jest ściśle powiązany z nauczaniem przez stosunkowo długi okres, czasami nawet wieloletni. Z tego względu oba te działania określane bywają wspólną nazwą i mówi się wówczas o procesie nauczania – uczenia się¹⁶. *Uczenie się i nauczanie stanowią złożony układ czynności nauczyciela i uczniów, który ulega przekształceniom zależnie od celów i zadań dydaktycznych oraz warunków, w których odbywa się uczenie*¹⁷.

Natomiast opisując samokształcenie, zwane czasami samouctwem, wskazać należy, że jest to *osiąganie wykształcenia przez działalność, której cele, treść, warunki oraz środki ustala sam podmiot. W procesie samokształcenia jego cele się dynamizują, osiągnąwszy wyższy stopień świadomości uczeń dokonuje często ich prze-wartościowania i doskonalenia. Samokształcenie osiąga optymalny poziom wtedy, gdy przekształca się w stałą potrzebę życiową człowieka oraz stanowi oparcie dla kształcenia ustawicznego. Proces samokształcenia rzadko występuje w postaci czystej, dość często natomiast bywa powiązany z pracą w szkole, z kształceniem korespondencyjnym czy z wychowaniem równoległym. Pojęcie samokształcenia jest związane*

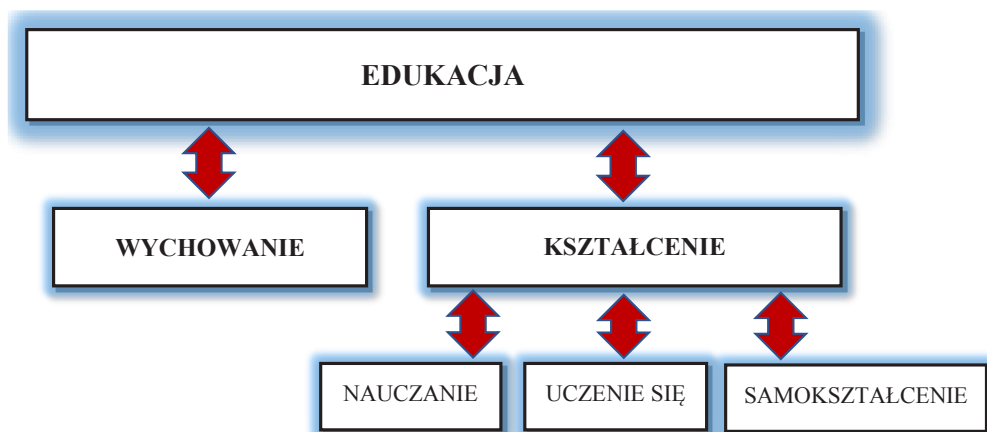
15 W. Okoń, *Nowy słownik...*, s. 265.

16 Cz. Kupisiewicz, op. cit., s. 27.

17 W. Okoń, *Nowy słownik...*, s. 433.

z pojęciem samouctwa, niektórzy pedagodzy utożsamiają te pojęcia, inni wiążą pojęcie samokształcenia ze zdobywaniem wykształcenia ogólnego (A.B. Dobrowolski) lub z kształtowaniem własnej osobowości wg jakiegoś ideału (W. Okiński), pojęcie samouctwa zaś – ze zdobywaniem wykształcenia zawodowego bądź z samodzielnym zdobywaniem wiedzy¹⁸.

Podsumowując, proces kształcenia złożony jest z nauczania i uczenia się o charakterze instytucjonalnym i pozainstytucjonalnym, a także z samokształcenia o specyfice głównie pozainstytucjonalnej. Dodać przy tym warto, że kształcenie oraz kompatybilny z nim proces, jakim jest wychowanie rozumiane jako *świadomie organizowana działalność społeczna, oparta na stosunku wychowawczym między wychowankiem a wychowawcą, której celem jest wywołanie zamierzonych zmian w osobowości wychowanka*¹⁹, składają się na szerszą kategorię, jaką jest edukacja, co obrazowo zaprezentowano na rysunku 3.



Źródło: opracowanie własne na podstawie K. Rubacha, *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin* [w:] *Pedagogika*, cz. 1, Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), Wyd. PWN, Warszawa 2005, Wyd. PWN, s. 27.

Rys. 3. Edukacja i jej elementy

Edukacja to ogół oddziaływań służących formowaniu się (zmienianiu, rozwijaniu) zdolności życiowych człowieka (...). Ogół oddziaływań oznacza oddziaływania zarówno instytucjonalne, jak i indywidualne, świadome i nieświadome itp. Oddziaływania te mogą być systematyczne, niesystematyczne, przygodne, zaplanowane itp. Systematyczne i zaplanowane działania edukacyjne mają miejsce np. w szkole.

18 Ibidem, s. 362–364.

19 W. Okiński, *Nowy słownik...*, s. 462.

*Niesystematyczne i przygodne zachodzą m.in. w interakcjach rówieśniczych, kryją się w przekazach kultury, np. dziełach literatury. (...) Zdolności życiowe człowieka mogą dotyczyć wielu obszarów jego funkcjonowania: intelektualnego, emocjonalnego, interpersonalnego, motywacyjnego, fizycznego itp.*²⁰ K. Żegnałek wskazuje przy tym, że edukacja jest procesem permanentnego uczenia się, prawem i jednocześnie obywatelską powinnością oraz imperatywem społecznym. Autor zauważa także, że edukacja jest instrumentem władzy, który służy do realizacji określonych celów społecznych, związkowych, partyjnych, kulturowych i narodowych, a także obszarem samoregulacji społecznej²¹. Z kolei M. Cieślarczyk dowodzi, że edukacja jest podstawą kultury bezpieczeństwa, czyli charakterystycznego dla danego podmiotu jego zasobu wiedzy i sposobu myślenia o bezpieczeństwie²², ale również sposobu odczuwania bezpieczeństwa oraz związanych z tym możliwości osiągnięcia bezpieczeństwa²³. Tym bardziej godny uwagi jest fakt, że *edukacja w swej istocie i znaczeniu nabiera szczególnej wartości w epoce ponowoczesnej*²⁴.

Efektywności kształcenia sprzyja realizacja siedmiu ogniw W. Okonia, jakimi są czynności nauczycieli i uczniów w procesie kształcenia. W przypadku nauczycieli są to:

1. Działania sprzyjające uświadomieniu uczniom celów i zadań kształcenia.
2. Zaznajamianie uczniów z nowymi rzeczami i zdarzeniami.
3. Kierowanie procesem nabywania pojęć.
4. Kierowanie procesem poznawania prawidłowości i praw naukowych.
5. Kierowanie procesem przechodzenia od teorii do praktyki.
6. Organizowanie zajęć praktyczno-wytwórczych.
7. Sprawdzanie i ocena osiągniętych przez uczniów kompetencji.

Adekwatnie do danego ogniwa nauczycieli uczniowie wykonują następujące czynności:

²⁰ K. Rubacha, op. cit., s. 25.

²¹ K. Żegnałek, *Dydaktyka obronna...*, s. 37.

²² Szerzej na ten temat zob. M. Cieślarczyk, *Kultura bezpieczeństwa i obronności*, Wyd. AP, Siedlce 2006; M. Cieślarczyk, *Teoretyczne i metodologiczne podstawy badania problemów bezpieczeństwa i obronności państwa*, Wyd. UPH, Siedlce 2011.

²³ M. Cieślarczyk, A. Filipek, *Kultura bezpieczeństwa – jej znaczenie dla człowieka i grup społecznych* [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa. O kształtowaniu kultury bezpieczeństwa*, A. Skrabacz, L. Kanarski, K. Loranty (red. nauk.), Wyd. WCO, Warszawa 2015, s. 81.

²⁴ A. Pieczywok, *Rola i miejsce edukacji dla bezpieczeństwa w epoce ponowoczesnej* [w:] *Bezpieczeństwo personalne wobec współczesnych zagrożeń i wyzwań*, K. Drabik, M. Żyła (red. nauk.), Wyd. ASzWoj, Warszawa 2017, s. 143.

1. Działania służące wytworzeniu pozytywnej motywacji do nauki, stosownie do zaaprobowanych celów.
2. Poznawanie nowych rzeczy i zdarzeń.
3. Poznawanie procesów uogólniania, służących wytworzeniu pojęć.
4. Poznawanie prawidłowości i praw naukowych oraz systematyzowanie wiedzy.
5. Nabywanie umiejętności i nawyków.
6. Działania praktyczne służące wytwarzaniu przedmiotów i dokonywaniu zmian w otoczeniu.
7. Samokontrola osiągnięć uzyskiwanych w toku uczenia się²⁵.

Elastyczność teorii W. Okonia wyraża się w tym, że zaproponowany łańcuch ogniw jest rozerwalny, a ponadto na jednej lekcji niekoniecznie należy stosować wszystkie możliwe ogniwa. Bywają też zajęcia, na których korzystniej jest pominąć któreś z ogniw (nie więcej niż 2–3). Teoria siedmiu ogniw nie stanowi schematu pracy nauczyciela, lecz pewną propozycję porządkującą tę pracę. Akcentuje również spójność działań nauczyciela i ucznia, których współpraca winna być zintegrowana. W nowoczesnym procesie kształcenia nauczyciel pełni kierowniczą rolę, ale uczniowie wykazują aktywny i samodzielny udział w każdej jednostce lekcyjnej.

Proces kształcenia w klasach wojskowych winien być nowoczesny. Cz. Kupisiewicz, opisując nowoczesny model kształcenia, wyróżnia pięć jego cech:

– jedność uczenia się i nauczania – *taki model powinien w szczególności umożliwiać wyposażenie uczniów w usystematyzowaną, trwałą i zarazem operatywną wiedzę, a ponadto, co jest nie mniej ważne, zapewniać warunki sprzyjające realizacji znanego nam już postulatu, aby nauczyć uczniów uczyć się samodzielnie*²⁶;

– jedność oddziaływań dydaktycznych i wychowawczych – *nabywana przez uczniów wiedza pełni nie tylko funkcje poznawcze i kształcące, lecz również wychowawcze. Dzięki swym funkcjom poznawczym umożliwia im lepsze poznanie różnych dziedzin rzeczywistości przyrodniczej, społecznej, technicznej i kulturowej. Funkcje wychowawcze wiedzy zdobywanej w toku właściwie realizowanego procesu nauczania-uczenia się polegają z kolei na kształtowaniu u uczniów wartościowych przekonań i postaw społecznych, na zgodności postępowania z opanowanymi teoretycznie normami etycznymi, na wdrażaniu do zorganizowanej współpracy*²⁷;

25 W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki...*, s. 135.

26 Cz. Kupisiewicz, op. cit., s. 103.

27 Ibidem.

– wszechstronność – *właśnie dzięki niej możliwe jest: wiązanie nauczania-uczenia się organizowanego w szkole z kształceniem pozaszkolnym: łączenie nauki szkolnej z pracą produkcyjną i społeczną; prowadzenie działalności dydaktyczno-wychowawczej na poziomie przystosowanym do możliwości uczniów, do charakterystycznych właściwości poszczególnych przedmiotów nauczania oraz do szczegółowych zadań dydaktycznych, czego wyrazem jest m. in. zróżnicowanie nauczania na elementarne i naukowe, oparte na słowie oraz na obserwacji i eksperymencie, systematyczne i egzemplaryczne itp.; wreszcie realizowanie szerokiego wachlarza zadań dydaktycznych*²⁸;

– możliwość obejmowania działalnością dydaktyczno-wychowawczą dzieci i młodzieży o zbliżonym wieku życia, ale o różnym zasobie wiedzy wyjściowej, tj. różnym stopniu zaawansowania w danym przedmiocie, jakościowych i ilościowych różnicach uzdolnień oraz różnym tempie uczenia się – *model ten zapewnia każdemu uczniowi programowo niezbędne minimum wiedzy i umiejętności, stwarzając zarazem jednostkom zdolniejszym możliwość nawet znacznego przekroczenia tego minimum*²⁹;

– elastyczność metodyczna i organizacyjna – *postuluje się stosowanie różnych metod i rozmaitych form organizacyjnych uczenia się i nauczania, każdorazowo jednak dobieranych do zadań, jakie za ich pomocą mają być wykonane, a także stosownie do wieku uczniów*³⁰.

W kontekście zmian natury globalnej, a tym samym zmian w edukacji, również w procesie kształcenia dokonują się przeobrażenia, które winny zmierzać przede wszystkim w kierunku wyzwalania aktywności i samodzielności uczniów. W takim procesie kształcenia:

– uwzględnia się teorię kształcenia wielostronnego, zgodnie z którą kształcenie ma prowadzić do złożonego, wielostronnego rozwoju ucznia w wymiarze intelektualnym, emocjonalnym i praktycznym,

– łączy się teorię z praktyką,

– dominują metody nowoczesne, aktywizujące uczniów, jak gry dydaktyczne i metody waloryzacyjne,

– przeważa praca zespołowa,

– są stosowane nowoczesne i atrakcyjne środki dydaktyczne³¹.

28 Ibidem, s. 104.

29 Ibidem.

30 Ibidem, s. 105.

31 Por. np. B. Niemiernko, *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Wyd. akademickie i profesjonalne, Warszawa 2007; *Kierunki rozwoju dydaktyki w dialogu i perspektywie*,

Analogicznie do wskazanych powyżej desygnatów analiza wyników współczesnych badań wskazuje, że kształcenie obronne w klasach wojskowych realizuje paradygmaty nowoczesnego kształcenia³². *Uczniowie klas mundurowych biorą udział w różnorodnych imprezach, zawodach i konkursach. Zdobywają praktyczne umiejętności w zakresie: musztry, strzelectwa sportowego, samoobrony czy pomocy przedmedycznej. W trakcie zajęć biorą udział w wyjazdach edukacyjnych do jednostek wojskowych, policji i straży pożarnej oraz do wyższych uczelni, na strzelnice bojowe, biwaki czy obozy terenowe*³³. Kształcenie to – jak wskazał J. Ropski – sprzyja rozwojowi kompetencji społecznych: *Do najważniejszych umiejętności społecznych zdobywanych przez uczniów klas mundurowych w trakcie kształcenia ogólnego w szkołach należą między innymi: myślenie naukowe, umiejętność komunikowania się w języku ojczystym i w językach obcych zarówno w mowie, jak i w piśmie, umiejętność sprawnego posługiwania się nowoczesnymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, umiejętność wyszukiwania, selekcjonowania i krytycznej analizy informacji, umiejętność rozpoznawania własnych potrzeb edukacyjnych oraz uczenia się i umiejętność pracy zespołowej*³⁴.

Warto zaznaczyć, że w klasach wojskowych występuje pełnowartościowy proces kształcenia, charakterystyczny dla danego etapu edukacyjnego, a w ramach zajęć dodatkowych uczniowie realizują treści specjalistyczne, tj. wojskowe treści kształcenia. Oprócz przygotowania ogólnokształcącego lub technicznego uczniowie tych klas m.in.: posługują się słownictwem i terminologią wojskową, znają podstawowe czynności wojskowe, stosują przyswojone umiejętności i procedury postępowania w kontaktach ze społecznością cywilną i wojskową, potrafią kierować małymi grupami ludzi, podporządkowują się osobom kierującym, szybko

A. Karpińska, W. Wróblewska (red.), Wyd. Difin, Warszawa 2011; *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, K. Kruszewski (red.), Wyd. PWN, Warszawa 2007; A. Pieczywok, *Determinanty jakości studiów doktoranckich w Akademii Obrony Narodowej*, Wyd. AON, Warszawa 2010; W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki...*; Cz. Kupisiewicz, *Dydaktyka ogólna...*

32 Por. np. L. Kanarski, M. Koter, K. Loranty, I. Urych, *Klasy mundurowe. Wstępna diagnoza innowacji pedagogicznej* [w:] *Obronność w edukacji dla bezpieczeństwa*, S. Olearczyk, Z. Piątek (red.), Wyd. Ruch Wspólnot Obronnych, Warszawa 2014, s. 76–90; I. Urych, *Klasy wojskowe...*; L. Kanarski, M. Koter, K. Loranty, I. Urych, *Wstępna diagnoza funkcjonowania klas mundurowych – wyniki badań pilotażowych* [w:] *Klasy mundurowe. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Kanarski (red. nauk.), Wyd. AON, Warszawa 2016, s. 71–82.

33 J. Ropski, *Kompetencje społeczne uczniów klas wojskowych w szkołach ponadgimnazjalnych* [w:] *Klasy mundurowe. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Kanarski (red. nauk.), Wyd. AON, Warszawa 2016, s. 95.

34 *Ibidem*, s. 106.

analizują różnorodne sytuacje, umieją dostosowywać się do sytuacji i warunków, wykorzystując nawyki nabyte podczas szkolenia, oraz nabywają wysoką sprawność fizyczną³⁵.

W kształceniu odbywającym się w klasach wojskowych istotnym elementem jest udział proobronnych stowarzyszeń młodzieżowych, takich jak: Związek Harcerstwa Polskiego czy Związek Strzelecki „Strzelec”. W omawianym procesie kształcenia uczestniczą także współpracujące z klasami jednostki wojskowe, które do realizacji założonych celów wykorzystują bazę szkoleniową, sprzęt czy uzbrojenie, będące w wyposażeniu jednostki. Część zajęć prowadzą na swoim terenie. Często delegują również określonego żołnierza do nauczania na terenie szkoły.

Proces kształcenia w klasach wojskowych wspierają również instytucje patronackie. Jedną z nich jest Akademia Sztuki Wojennej. Wspomaga ona szkoły, z którymi ma podpisane porozumienie o współpracy m.in. w zakresie: nieodpłatnego użyczenia bazy dydaktycznej, realizacji działalności dydaktycznej przez wykwalifikowanych nauczycieli akademickich, pomocy w opracowaniu literatury przedmiotowej, organizacji szkoleń merytorycznych i metodycznych dla nauczycieli realizujących program w klasach wojskowych, korzystanie z nowoczesnej platformy edukacyjnej, jaką jest ADL. Obecnie Akademia Sztuki Wojennej podpisała 113 porozumień o współpracy³⁶.

Dzięki procesowi kształcenia w klasach wojskowych młodzież ucząca się w nich:

- jest bardziej zdyscyplinowana, sprawna fizycznie i koleżeńska,
- wyróżnia się wśród innych uczniów ubiorem, postawą, zachowaniem, zaangażowaniem w życie szkoły i społeczności lokalnej,
- jest bardziej odpowiedzialna za siebie i kolegów oraz rozważniej podejmuje decyzje,
- posiada umiejętność pracy w zespole i funkcjonowania w grupie,
- wykazuje zainteresowanie historią, w tym historią Wojska Polskiego, techniką wojskową, współczesną organizacją Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej,
- wykazuje zainteresowanie sprawami państwa, jest nastawiona propatriotycznie i proobronnie³⁷.

35 E. Tatarska, K. Holiczko, *Klasy mundurowe jako źródło pozyskiwania zasobów osobowych na potrzeby obronne państwa* [w:] *Obronność w Edukacji dla bezpieczeństwa*, S. Olearczyk, Z. Piątek (red.), Wyd. Ruch Wspólnot Obronnych, Warszawa 2014, s. 115.

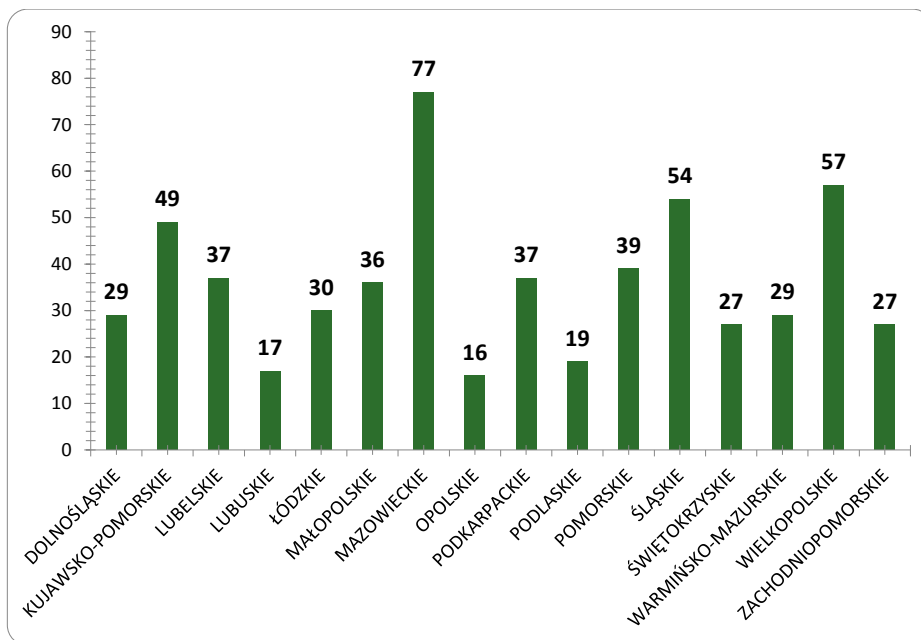
36 Stan na 30.11.2018 r. Dane pochodzą z Archiwum Biura Promocji ASzWoj.

37 L. Kanarski, M. Koter, K. Loranty, I. Urych, *Wstępna diagnoza...*, s. 73–74.

Niektórzy uczniowie w procesie kształcenia w klasie wojskowej cenią sobie zajęcia praktyczne, np. szkolenia, zielone szkoły, a niektórzy podstawę programową, głównie zajęcia ratownictwa, terenoznawstwa, szkolenia logistyczne. Niektórzy z absolwentów zasilają struktury narodowych sił rezerwowych, studiują na uczelniach wojskowych, część pracuje w Policji lub Straży Granicznej, czasami znajdują zatrudnienie w resorcie obrony narodowej jako pracownicy wojska³⁸.

Tak atrakcyjna oferta edukacyjna sprawia, że klasy wojskowe, a szerzej – mundurowe, cieszą się rosnącą popularnością. Z danych Wojska Polskiego³⁹ wynika, że w szkołach średnich w Polsce wzrasta liczba klas mundurowych. Współcześnie jest ponad 576 szkół średnich, które realizują innowacje pedagogiczne w zakresie kształcenia obronnego, w których uczestniczy prawie 50 tysięcy uczniów⁴⁰. Liczba tych klas w poszczególnych województwach jest różna (wykres 1.), a najwięcej ich jest w województwie: mazowieckim (77), wielkopolskim (57) i śląskim (54).

Wykres 1. Klasy mundurowe w Polsce



Źródło: opracowanie własne na podstawie: http://www.wojsko-polskie.pl/f/articles/atts/2018/2/wykaz_szkol_2018_1.pdf [dostęp: 7.03.2018].

³⁸ E. Tatarska i K. Holiczko, op. cit., s. 115.

³⁹ <http://www.wojsko-polskie.pl/pl/articles/wspolpraca-wojska-z-partnerami-spolesznymi-j/wspolpraca-ze-szkolami-f2016-05-18/> [dostęp: 7.03.2018].

⁴⁰ Ibidem.

Fenomen współczesnych klas wojskowych, a szerzej – mundurowych, budzi podziw. Ich rosnąca popularność może świadczyć o zainteresowaniu młodych ludzi tematyką bezpieczeństwa i obronności, ale także o chęci i potrzebie poszukiwania atrakcyjnych możliwości kształcenia. Niemniej klasy w szkołach średnich, które realizują program szeroko rozumianej edukacji dla bezpieczeństwa, wzbogacony o tematykę związaną z obronnością kraju, historią oręża polskiego, a tym samym kształtują postawy patriotyczne i prospołeczne młodzieży, zasługują na refleksję nie tylko w kategoriach organizacyjnych i metodycznych, ale także i deskrypcyjnych, eksplikacyjnych, poznawczych, aksjologicznych czy prognostycznych.

2.2. Rozumienie i rola innowacji w doskonaleniu procesu kształcenia

Chociaż zapisy „Rozporządzenia z dnia 9 kwietnia 2002 roku w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej”⁴¹ utraciły moc 1 września 2017 roku, kiedy to nowe regulacje prawne dotyczące działalności innowacyjnej szkoły przeniesiono na poziom „Ustawy Prawo oświatowe”⁴², to współczesne klasy wojskowe nadal funkcjonują na podstawie założeń innowacji pedagogicznej. Dlatego też doprecyzowania domaga się rozumienie terminu „innowacja pedagogiczna” ze wskazaniem jej roli we współczesnej edukacji.

Pojęcie „innowacja” wywodzi się z języka łacińskiego, gdzie *innovatio* – to odnowienie. Zagadnienie to określa wprowadzenie czegoś nowego do dotychczasowej praktyki. Innowacja odnosi się bowiem do rzeczy nowo wprowadzonej, nowości czy reformy⁴³. Termin „innowacja” powiązany jest często z terminem „zmiana”. Zważyć przy tym warto, że nie każda zmiana może być uznana za innowację. Innowacje to zmiany o charakterze jakościowym, które prowadzą do rozwoju, a ich wewnętrzna siła polega na tym, że nie są w stanie naruszyć równowagi

⁴¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 roku w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki (Dz.U. z 2002 r. nr 56, poz. 506).

⁴² Ustawa z dnia 16 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe (Dz.U. z 2017 r., poz. 60).

⁴³ W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wyd. Wiedza Powszechna, Warszawa 1968, s. 334.

w danej dziedzinie⁴⁴. Zbigniew Pietrański wskazuje, że jest to zmiana celowo wprowadzona przez człowieka⁴⁵.

W literaturze funkcjonują dwa podobne terminy: „innowacja” i „innowacyjność”, jednak ich znaczenie jest zupełnie różne. Choć oba te terminy związane są z edukacją, to ich egzemplifikację można także znaleźć w ścisłych naukach technicznych. Innowacje korelują z problematyką nowości, twórczości autorskiej np. nauczycieli. Są też przeciwieństwem ustalonego schematu, powtarzającej się rutyny lub zwykłej pospolitości. Z kolei innowacyjność odnosi się do samego pomysłu i działania, które tworzy człowiek. Jest to wprowadzenie metody, znajdującej swoje zastosowanie w praktyce⁴⁶. Obie kategorie mogą dotyczyć wielu obszarów, w tym pedagogicznego.

Wincenty Okoń definiuje innowację pedagogiczną jako *zmiany ulepszające system, a więc bądź pracę nauczycieli (jej metody i środki) i uczniów, bądź treść programową, bądź warunki materialno-społeczne pracy szkolnej*⁴⁷. Ponadto *innowacja pedagogiczna dotyczy nie tylko zmiany w obrębie poszczególnych składników systemu, lecz przede wszystkim zmiany wzajemnych związków między składnikami systemu*⁴⁸. Składnikami systemu pedagogicznego są: nauczyciele, uczniowie, programy, podręczniki, wyposażenie sal dydaktycznych, najogólniej ujmując – całe środowisko wychowawcze.

Innowacja pedagogiczna odnosi się do wszystkich procesów zachodzących w systemie szkolnym i dotyczy programów oraz projektów edukacyjnych, wymagających zastosowania zmian. Istotne jest tu przede wszystkim wprowadzanie zmian na płaszczyźnie organizacyjnej, metodycznej i programowej. W zamyśle zmiany te winny przynieść zupełnie odmienne skutki niż dotychczasowe projekty. Zanim jednak działania zostaną podjęte, konieczne jest przeprowadzenie analiz, które wskażą na konkretne cele, których realizacja wzmocni strukturę szkolnictwa⁴⁹. Wykorzystywane są przy tym liczne narzędzia oraz środki wspomagające procesy analizy i refleksji. Między innymi dlatego tak ważne jest opracowanie harmonogramu działania, a także określenie potrzeb, które wpłyną na

44 D. Rusakowska, *Nauczyciel i innowacje pedagogiczne*, Wyd. Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych, Warszawa 1968, s. 8.

45 Z. Pietrański, *Ogólne i psychologiczne zagadnienia innowacji*, Wyd. PWN, Warszawa 1971, s. 10.

46 B. Przyborowska, *Pedagogika innowacyjności. Między teorią a praktyką*, Wyd. Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2013, s. 49.

47 W. Okoń, *Nowy Słownik...*, s. 147.

48 Tamże.

49 B. Baraniak, *Człowiek w pedagogice pracy*, Wyd. Difin, Warszawa 2012, s. 56.

kształtowanie zaproponowanych rozwiązań. Innowacja pedagogiczna nie wykorzystuje wyłącznie nowatorskich metod i środków. Proces ten angażuje także wiedzę, wytrwałość oraz zaangażowanie wszystkich podmiotów edukacyjnych⁵⁰.

Konieczne jest przy tym zwrócenie uwagi na przedmiotowy charakter poszczególnych zadań, ponieważ bywa, że zamierza się praktykować formy, które nie do końca zgodne są z realnymi działaniami. Zakres innowacyjności musi być spójny ze strukturą edukacyjną, gdyż wszystkie zastosowane czynniki winny odzwierciedlać zmiany programowe oraz organizacyjne. Współcześnie istnieje możliwość korzystania z szerokiej gamy rozwiązań, co daje większe szanse na zrealizowanie właściwych zadań⁵¹. Ponadto, aby nie próbować wprowadzenia przesłanek negowanych we wcześniejszym okresie, warto wziąć pod uwagę uwarunkowania prawne oraz ekonomiczne danego środowiska edukacyjnego. Dlatego też innowacja pedagogiczna przed jej zastosowaniem powinna określić typowy efekt oraz korzyści wynikające z przeprowadzonych czynności⁵². Spełnienie owych przesłanek pozwala na uzyskanie zamierzonego efektu, a tym samym na doprowadzenie do podniesienia jakości procesu edukacyjnego.

Działanie innowacyjne powinno być przede wszystkim celowe, planowe, zorganizowane i kontrolowane. Celowość działania oznacza, że ma ono jasno określony cel lub cele, które można dzięki tej innowacji uzyskać. Planowość wskazuje, że działanie to zawiera przemyślany, spójny harmonogram czynności i realizowanych zadań. Innowacja winna też być zorganizowana, czyli przewidywać zasoby, ludzi oraz czynności, które będą potrzebne do ich realizacji, oraz kontrolowana, z zatem posiadać określony sposób jej ewaluacji⁵³. Innowacje pedagogiczne to zmiany w strukturze szkolnego systemu zarówno dydaktycznego, jak i wychowawczego. Ich celem jest wprowadzanie ulepszeń dotyczących pracy uczniów, nauczycieli, programów oraz warunków materialnych. Biorąc pod uwagę zakres i charakter wprowadzanych zmian, wyróżniane jest nowatorstwo i twórczość pedagogiczna. Nowatorstwo to działalność wychowawców i nauczycieli w celu ulepszenia wzorców wychowawczej i dydaktycznej pracy dzięki racjonalizatorskim

50 G. Jeziorna, *Innowacja pedagogiczna z zakresu edukacji czytelnicy w przedszkolu*, Wyd. PWN, Warszawa 2013, s. 45.

51 I. Stańczak, *Teoria rozwiązywania innowacyjnych zadań w pracy z uczniem*, Wyd. Impuls, Warszawa 2011, s. 67.

52 E. Petlak, *Człowiek w nauczaniu szkolnym*, Wyd. Petrus, Warszawa 2013, s. 56–58.

53 B. Baraniak, op. cit., s. 56.

pomysłem. Twórczość pedagogiczna obejmuje proces lub wytwór działania, a jej celem jest tworzenie nowych wzorców w praktyce i teorii edukacyjnej⁵⁴.

Wprowadzana innowacja zawsze dotyczy struktury organizacyjnej, która zostanie przekształcona. Jej dodatkowym celem jest podnoszenie efektywności pracy szkoły dzięki jakościowej zmianie dotychczasowej praktyki pedagogicznej⁵⁵. Jednak podstawowy podział tego procesu ze względu na treść wskazuje rozporządzenie ministra edukacji narodowej i sportu⁵⁶, zgodnie z którym można wyróżnić takie innowacje, jak:

- programowe – dotyczą zmian treści lub struktury programów kształcenia, procesu nauczania, form przekazywanej wiedzy i mogą obejmować ustrój szkolny, kierunek i poziom kształcenia, przedmiot w skali lokalnej, regionalnej i krajowej. Mogą wiązać się z całkowitą modyfikacją struktury nauczania lub jej określoną częścią. Chociaż najczęściej wynikają z programu nauczania, to ich realizacja nie może naruszać podstawowych zasad szkolnictwa⁵⁷;

- organizacyjne – dotyczące organizacji: życia szkoły, współpracy ze środowiskiem, organizacji zarządzania oświatą i znacząco wpływające na funkcjonowanie uczniów oraz nauczycieli. Głównymi kierunkami działania jest przede wszystkim zmiana czasu trwania zajęć lekcyjnych, wprowadzenie dodatkowych ćwiczeń bądź zadań przydzielonych uczniom oraz nauczycielom⁵⁸;

- metodyczne – dotyczą zmian w zakresie prowadzonych zajęć, jak nowe formy pracy z uczniem, czy wprowadzenie rozwiązań, które przyczynią się do szybszej kreacji efektów końcowych. Pedagodzy, jako osoby czuwające nad strukturą edukacyjną, korzystają z różnych materiałów czy narzędzi umożliwiających podnoszenie wartości edukacyjnych. Modyfikowanie zajęć jest współcześnie konieczne ze względu na ciągle zmieniające się uwarunkowania społeczne, co ponadto wpływa na kształtowanie opinii edukacyjnej, która jest inna w rozumieniu uczniów, a inna w rozumieniu pedagogów⁵⁹.

W praktyce szkolnej – ze względu na realizowanie obowiązku nauczania i obszar funkcjonowania placówki edukacyjnej – wyróżnić można następujące innowacje pedagogiczne:

54 G. Jeziorna, op. cit., s. 43–45.

55 Ibidem, s. 23.

56 *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 roku w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki* (Dz.U. z 2002 r. nr 56, poz. 506 z późn. zm.).

57 G. Jeziorna, op. cit., s. 56.

58 D. Lubert, *Innowacja pedagogiczna. Książeczka na skrzydełkach – Program edukacji czytelniczej*, Wyd. Przedszkola Miejskiego, Olsztyn 2016, s. 56.

59 G. Jeziorna, op. cit., s. 43.

– dydaktyczne, czyli kształceniowe, które usprawniają proces nauczania i uczenia się, w związku z czym mogą dotyczyć wszystkich elementów kształcenia, jak: cele i treści kształcenia, zasady i metody pracy, wykorzystywane środki oraz stosowane formy organizacyjne nauczania;

– wychowawcze, których celem jest rozwiązywanie problemów wychowawczych, tworzenie sytuacji rozwijających sfery osobowości uczniów, rozwiązywanie problemów wychowawczych oraz budowanie klimatu sprzyjającego nauce uczniów. Dotyczyć one mogą wszelkich zmian w zakresie celów, treści, metod, zasad, środków czy form pedagogicznych oddziaływań;

– opiekuńcze, mające na celu wprowadzanie zmian w zakresie celów, metod, zasad treści, jak i zmian technologicznych oraz organizacyjnych w sprawowaniu opieki nad dziećmi. Mogą tu występować innowacje programowe, które dotyczą modyfikacji treści lub programów kształcenia. Dotyczą one porządku szkolnego lub kierunku i poziomu kształcenia w skali lokalnej, regionalnej lub krajowej. Mogą to też być innowacje metodyczne, które związane są z metodą nauczania, uczenia się i wychowania, a precyzyjniej – technologią nauczania związaną z warsztatem pracy nauczyciela. Dotyczą one szerokiego zakresu elementów edukacyjnych, jak poszczególne działy i przedmioty, określone zajęcia dydaktyczno-wychowawcze, dane tematy w zakresie jednego przedmiotu;

– organizacyjne, dotyczące organizacji: życia szkoły, współpracy ze środowiskiem czy zarządzania oświatą. Można je podzielić na ustrojowe i systemowe. Innowacje ustrojowe obejmują cały lub częściowy model ustrojowego systemu dydaktyczno-oświatowego bądź też instytucji. Z kolei innowacje systemowe dotyczą całego systemu edukacyjnego, czyli jego form ustrojowych, programu, organizacji i metod kształcenia, w związku z czym najczęściej prowadzone są przez władze centralne. Wymagają tym samym holistycznego, teoretycznego przygotowania, eksperymentalnej weryfikacji, warunków realizacji, zapobiegania ujemnym skutków oraz przygotowania społecznej opinii⁶⁰.

Ze względu na powtarzalność rozwiązań innowacyjnych wyróżnić można innowacje:

– powtarzalne, które ze względu na swoją łatwość zastosowania oraz użyteczność przenikają do różnego rodzaju dziedzin szkolnego życia i wykraczają poza obszar jednej placówki,

– częściowo powtarzalne, których rozpowszechnianie podyktowane jest korzystną konfiguracją danych czynników,

60 Ibidem, s. 17–21.

– niepowtarzalne, stanowiące odpowiedź na sytuacje pedagogiczne występujące na bieżąco, które są rozwiązaniami cechującymi się wysokim, niemożliwym do skopiowania stopniem twórczości⁶¹.

Innowacje pedagogiczne mogą też charakteryzować się zasięgiem zewnętrznym lub wewnętrznym. Innowacje o zasięgu zewnętrznym tworzone są centralnie dla całego systemu oświatowego, inicjowane są najczęściej przez władze oświatowe w odpowiedzi na zauważalny kryzys w oświacie, a nastawione są na skuteczność działania i korzyść całego systemu oświatowego, przez co wspomagają standaryzację pracy szkół różnego szczebla. Z kolei innowacje o zasięgu wewnętrznym realizowane są przez nauczycieli wewnątrz szkoły i służą rozwiązywaniu konkretnych, lokalnych problemów. Tworzą tym samym indywidualne, oryginalne systemy wychowawcze, odpowiadające lokalnym potrzebom i możliwościom. Zakwalifikować tu też można innowacje rutynowe i wymuszone⁶².

Celem wszystkich innowacji pedagogicznych jest podnoszenie efektywności pracy szkoły dzięki jakościowej zmianie dotychczasowej praktyki pedagogicznej. Wprowadzane są przez jednostki, grupy i organizacje oświatowe. We współczesnej praktyce edukacyjnej stały się bardzo popularne. Ministerstwo Edukacji Narodowej i kuratoria oświaty zachęcają nauczycieli do tworzenia i realizacji nowych podstaw programowych z wykorzystaniem możliwości innowacji. Dlatego też repertuar współczesnych innowacji pedagogicznych jest ogromny i zróżnicowany. Znajdują się też wśród nich innowacje mundurowe, jak m.in.: policyjne, straży pożarnej, straży granicznej i wojskowe.

2.3. Wojskowe innowacje pedagogiczne – uwarunkowania i specyfika

Zgodnie z „Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 roku w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej”⁶³ mianem innowacji określa się *nowatorskie rozwiązania programowe, organizacyjne lub metodyczne, mające na celu poprawę jakości pracy*

61 Ibidem, s. 21.

62 Ibidem, s. 20.

63 *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 roku w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki* (Dz.U. z 2002 r. nr 56, poz. 506 z późn. zm.).

szkoły⁶⁴. Takie rozumienie innowacji pedagogicznych akcentuje, że działalność ta jest integralnym elementem funkcjonowania placówki, wyzwalającym kreatywność uczniów i nauczycieli.

Aby program innowacji wojskowej mógł być wprowadzony do kształcenia danej szkoły, nauczyciel winien opracować innowację pedagogiczną oraz dedykowany jej program nauczania, którego podstawą jest minimum programowe dla szkół, które zostało wprowadzone przez Ministerstwo Obrony Narodowej pt. „Minimum programowe realizowane w ramach innowacyjnych programów przysposobienia obronnego lub edukacji dla bezpieczeństwa oraz programów szkolenia członków organizacji pozarządowych wymaganych do podpisania porozumień z komendantem szkoły wojskowej lub ośrodka szkolenia”⁶⁵.

Następnym etapem jest procedura wdrożenia innowacji, w której to rada pedagogiczna podejmuje uchwałę w sprawie wprowadzenia innowacji przedstawionej przez nauczyciela szkoły. W nowych przepisach oświatowych⁶⁶ zniesiono konieczność zgłaszania innowacji pedagogicznej kuratorowi oświaty i organowi prowadzącemu. Zniesiono także wymagania formalne warunkujące rozpoczęcie działalności innowacyjnej. Oznacza to, że szkoła samodzielnie podejmuje decyzje, jakie innowacje są w niej realizowane oraz jaka jest dokumentacja tej działalności. Szkoła nie ma też już obowiązku zgłaszania innowacji pedagogicznych do kuratora oświaty. Jednakże innowacje wymagające dodatkowych środków finansowych nadal muszą być uzgodnione z organem prowadzącym, jak każde inne działanie wykraczające poza plan finansowy. Ponadto, uwzględniając wartość dobrze zorganizowanego działania, opracowanie szkolnej procedury innowacji pedagogicznej jest pożądane.

W związku z powyższym, wprowadzając innowację pedagogiczną, w tym także wojskową, warto posiadać takie dokumenty, jak:

- karta informacyjna innowacji pedagogicznej (załącznik nr 1),
- zgoda autora lub autorów innowacji na jej prowadzenie w szkole, zwłaszcza gdy jej założenia nie były wcześniej opublikowane (załącznik nr 2),
- zgoda nauczycieli, którzy będą uczestniczyć w innowacji (załącznik nr 3),

64 Ibidem.

65 *Decyzja nr 10/Szkol/IP7 Ministra Obrony Narodowej z dnia 21 stycznia 2015 roku w sprawie wprowadzania „Minimum programowego realizowanego w ramach innowacyjnych programów przysposobienia obronnego lub edukacji dla bezpieczeństwa oraz programów szkolenia członków organizacji pozarządowych wymaganych do podpisania porozumień z komendantem szkoły wojskowej lub ośrodka szkolenia”.*

66 *Ustawa z dnia 16 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe (Dz.U. z 2017 r., poz. 59 ze zm.).*

- zgłoszenie innowacji pedagogicznej (załącznik nr 4),
- opinia/uchwała rady pedagogicznej (załącznik nr 5),
- zgoda organu prowadzącego na finansowanie planowanej działalności, jeżeli innowacja wymaga przyznania szkole dodatkowych środków.

Oprócz tego w statucie szkoły powinny znaleźć się zapisy na temat prowadzenia przez placówkę działań o charakterze innowacyjnym, ale bez szczegółowych zapisów zawartych w innej dokumentacji szkoły⁶⁷. Dla zachowania porządku można zaproponować, aby prowadzona w szkole innowacja pedagogiczna zawierała następujące elementy:

- tytuł lub nazwę innowacji pedagogicznej,
- autora lub autorów innowacji,
- rodzaj innowacji (programowa, organizacyjna, metodyczna),
- zakres innowacji, w tym informację dotyczącą tego, kto zostanie nią objęty (np. cała szkoła, klasa, grupa uczniów),
- obszar tematyczny innowacji,
- zajęcia edukacyjne, których innowacja dotyczy,
- informacje na temat zapewnienia odpowiednich warunków kadrowych i organizacyjnych, niezbędnych do realizacji planowanych działań innowacyjnych,
- przewidywany czas realizacji innowacji,
- źródło działań innowacyjnych, zawierające m.in. wyniki diagnozy poprzedzającej wprowadzenie innowacji,
- cel innowacji, a tym samym spodziewane efekty,
- informację o spełnieniu podstawowych kryteriów innowacji pedagogicznej (np. odkrywczność, prekursorstwo, pionierstwo, odejście od stereotypów, przekroczenie ram obowiązującego systemu kształcenia),
- opis nowatorskich rozwiązań programowych, metodycznych i organizacyjnych,
- opinie merytoryczne na temat planowanej innowacji,
- sposób prowadzenia ewaluacji działań innowacyjnych.

Struktura innowacji pedagogicznej składa się zatem z następujących elementów:

- założenia dydaktyczne i organizacyjne,
- cele ogólne i szczegółowe,
- treści kształcenia,
- oczekiwane cele w zakresie osiągnięć ucznia,
- procedury osiągnięcia zamierzonych celów,
- projekt ewaluacji.

67 Ibidem.

Procedura innowacji pedagogicznej umożliwia wprowadzenie przedmiotu lub przedmiotów o treściach wojskowych, jednak najczęściej spójnego z możliwościami programowymi, organizacyjnymi i metodycznymi danej szkoły, co powoduje, że powstają wojskowe innowacje pedagogiczne o odmiennych celach, treściach kształcenia, metodach i formach pracy dydaktycznej, liczbie przeznaczonych godzin⁶⁸, a tym samym różnej jakości. Sytuacja taka powoduje, że w ramach wojskowej innowacji pedagogicznej jedne klasy realizują program bogaty w treści wojskowe, z zaangażowaniem nauczycieli, uczniów i ich rodziców, środowiska lokalnego oraz w intensywnej współpracy z daną jednostką wojskową. Bywają także innowacyjne programy wojskowe znacznie mniej obfite w treści wojskowe, a ich realizacja jest znacznie mniej ambitna.

W przypadku innowacji, która zawiera treści wojskowe, wymaga ona także konsultacji i zatwierdzenia planu nauczania każdej klasy przez szefów centrów szkolenia oraz szefa Sztabu Generalnego WP. Działania takie stanowią znaczne utrudnienie, choć istotną zaletą realizacji treści mundurowych w ramach innowacji jest jej powszechność oraz doświadczenie kadry nauczycielskiej w realizacji tej formy kształcenia.

Formuła innowacji wskazuje, że realizowany w jej ramach przedmiot (lub przedmioty) może widnieć na świadectwie szkolnym jako przedmiot fakultatywny, co w konsekwencji prowadzi do sytuacji, w której ewentualna ocena niedostateczna z tego przedmiotu (przedmiotów) nie wpływa na promowanie ucznia do następnej klasy. Jak wspomniano wcześniej, innowacja pedagogiczna pozwala na uzyskanie maksymalnie 3 godzin tygodniowo na realizację założonych w niej treści, jednak po corocznej zgodzie organu prowadzącego. Umożliwia także realizowanie treści wojskowych w ramach przedmiotów, których liczba godzin może zostać rozszerzona⁶⁹. Warto przy tym pamiętać, że nie może być to *edukacja dla*

68 Organ prowadzący może finansować do trzech godzin lekcyjnych tygodniowo przeznaczonych na realizację danej innowacji pedagogicznej.

69 Dyrektor liceum ogólnokształcącego ustala przedmioty realizowane w zakresie rozszerzonym, z których uczeń wybiera od 2 do 4 przedmiotów, z tym że co najmniej jednym z tych przedmiotów powinna być: historia, geografia, biologia, chemia lub fizyka. Dwa z przedmiotów rozszerzonych mogą być realizowane w wymiarze 8 godzin tygodniowo, a dwa w wymiarze 6 godzin. Dyrektor liceum ogólnokształcącego do swojej dyspozycji ma 29 godzin tygodniowo na dwa lata na przedmioty rozszerzone. Jeżeli przyjąć, że uczeń klasy wojskowej z przedmiotów rozszerzonych będzie realizować: geografię (8 h/tyg. przez 2 lata), informatykę (6 h/tyg. przez 2 lata), historię i społeczeństwo (4 h/tyg. przez 2 lata), to dyrektor szkoły ma do dyspozycji 11 godzin tygodniowo przez 2 lata na realizację przedmiotu wojskowego. W przypadku technikum uczeń wybiera 2 przedmioty rozszerzone z 5 możliwych. Ze względu na dużą liczbę godzin innych przedmiotów, dyrektor nie posiada godzin do swojej dyspozycji.

bezpieczeństwa, gdyż przedmiot ten w liceum ogólnokształcącym jest realizowany tylko w zakresie podstawowym – 30 godzin i nie ma możliwości jego rozszerzenia lub uzupełnienia. Tym samym wojskową innowacją pedagogiczną mogą realizować klasy mające np. jedną godzinę fakultatywną realizowaną w ramach innowacji, ale też takie, gdzie liczba i jakość realizacji tych godzin budzi podziw.

Powyższe przesłanki powodują, że dzisiejsze funkcjonowanie klas o profilu wojskowym charakteryzuje pluralizm. Tak znaczne różnice m.in. w celach, treściach, formach, liczbie przeznaczonych na program godzin czy kwalifikacjach osób prowadzących wynikają z możliwości wprowadzenia dowolnej innowacji pedagogicznej. Nie ma bowiem dokumentów prawnych ani innych regulacji, które określałyby jednolite treści kształcenia realizowane w ramach programu „wojskowe” innowacji pedagogicznej.

Próba nadania ram organizacyjnych i programowych, umożliwiających wykorzystanie społecznego i edukacyjnego potencjału klas wojskowych, a tym samym próbą ich instytucjonalizacji, jest opracowana w 2015 roku w Akademii Obrony Narodowej w Warszawie „Koncepcja programowo-organizacyjna włączenia klas wojskowych szkół ponadgimnazjalnych do procesu szkolenia rezerw Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej”⁷⁰. Projekt ten określał jednocześnie możliwości włączenia klas wojskowych do budowanego zintegrowanego systemu bezpieczeństwa narodowego. Wskazywał również możliwości poszerzenia społecznego potencjału obronnego o klasy wojskowe.

W przygotowanej koncepcji dążono do uzyskania następujących efektów:

- racjonalizacji działań państwa w zakresie szkolenia wojskowego młodzieży przez wyodrębnienie z niej najbardziej wartościowych postaw wobec problematyki obronnej,
- poprawy ogólnego stanu przygotowania młodego pokolenia do służby wojskowej, przez wykształcenie w niej nawyków i zachowań właściwych dla społeczności żołnierskiej,
- intensyfikacji szkolenia rezerw osobowych w ramach przysposobienia wojskowego realizowanego w szkołach średnich,

⁷⁰ *Koncepcja programowo-organizacyjna włączenia klas wojskowych szkół ponadgimnazjalnych do procesu szkolenia rezerw Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej* opracowana została w marcu 2015 roku przez zespół powołany przez rektora-komendanta Akademii Obrony Narodowej. Autorzy koncepcji to: dr Leszek Kanarski, dr Marek Koter, dr Krzysztof Loranty, dr Marcin Mazurek, dr hab. Aleksandra Skrabacz, dr Ilona Urych. Koncepcja została opublikowana w monografii pt. *Klasy mundurowe. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Kanarski (red.), Wyd. AON, Warszawa 2016, s. 127–140.

- obniżenia kosztów szkolenia żołnierzy, rezerwowych kadr dowódczych oraz specjalistów na potrzeby sił zbrojnych,
- skutecznego doboru młodzieży pragnącej związać swoje kariery zawodowe z wojskiem,
- silniejszego oddziaływania na opinię publiczną, a także na postawy i zachowania proobronne,
- stworzenia mechanizmów motywacyjnych dla młodzieży do podejmowania nauki w klasach wojskowych w liceach i technicach⁷¹.

Koncepcja składała się z trzech zasadniczych części. W pierwszej nakreślono ogólne uwarunkowania funkcjonowania klas mundurowych w systemie szkolnictwa ponadgimnazjalnego. Wskazano na brak systemowych rozwiązań oraz pełnego wykorzystania możliwości edukacyjnych szkół w zakresie kształtowania postaw obronnych młodzieży i włączenia ich do tworzenia potencjału obronnego Rzeczypospolitej Polskiej. W części drugiej zostały scharakteryzowane główne założenia szkolenia podstawowego Sił Zbrojnych RP. Stanowiły one podstawę do analizy możliwości osiągania tych samych celów szkoleniowych w procesie kształcenia młodzieży szkół ponadgimnazjalnych. Następnie przedstawiono ogólny zarys włączenia treści szkolenia podstawowego żołnierzy do programu kształcenia w klasach wojskowych. W czwartej części zaproponowano zmiany regulacji prawnych, umożliwiające wdrożenie przyjętej koncepcji, oraz harmonogram ewentualnych działań wdrożeniowych.

Autorzy „Koncepcji programowo-organizacyjnej włączenia klas wojskowych szkół ponadgimnazjalnych do procesu szkolenia rezerw Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej” uznali, że analiza „Programu szkolenia podstawowego Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej”, który został wprowadzony rozkazem nr 602/Szkol./P7 Szefa Sztabu Generalnego WP z dnia 10 czerwca 2013 roku, wskazuje, że głównymi celami szkolenia jest:

- zapoznanie z podstawowymi uwarunkowaniami służby żołnierza w SZ RP,
- wdrożenie do służby w SZ RP z uwzględnieniem warunków w jednostce wojskowej,
- opanowanie teorii i umiejętności praktycznych potrzebnych do działania we wszystkich okresach funkcjonowania Sił Zbrojnych RP (pokoju, kryzysu, wojny),

71 L. Kanarski, M. Koter, K. Loranty, M. Mazurek, A. Skrabacz, I. Urych, *Koncepcja programowo-organizacyjna włączenia klas wojskowych szkół ponadgimnazjalnych do procesu szkolenia rezerw Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej* [w:] *Klasy mundurowe. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Kanarski (red. nauk.), Wyd. AON, Warszawa 2016, s. 128–129.

- rozwijanie sprawności fizycznej w zakresie umożliwiającym prawidłowe wykonywanie zadań związanych ze specyfiką służby wojskowej,
- zweryfikowanie zdolności psychofizycznych w celu określenia predyspozycji szkolonych do dalszej służby, w tym predyspozycji do dalszego szkolenia w ramach konkretnej specjalności wojskowej.

Ponadto dokonana przez autorów koncepcji analiza treści programu szkolenia podstawowego dowodzi, że szkolenie podstawowe realizowane jest w dwóch etapach. Na pierwszy etap przeznaczona jest 28 godzin dydaktycznych, na drugi zaś – 301 godzin szkolenia. Cały kurs szkolenia podstawowego realizowany jest przez 91 dni kalendarzowych. Na tę liczbę dni składa się 49 dni szkolenia programowego wraz z 14 godzinami dydaktycznymi przeznaczonymi na egzaminy, 15 dni dyspozycyjnych oraz 27 dni świątecznych i dodatkowo wolnych od szkolenia. Zatem żołnierze w czasie trzymiesięcznego pobytu w ośrodku⁷² zajęcia programowe realizują przez 49 dni, zaś nie odbywają zajęć programowych przez 42 dni⁷³.

Ważnym założeniem dydaktycznym jest konieczność realizacji programu zarówno w formie zajęć teoretycznych, jak i praktycznych. Podział godzin dydaktycznych z poszczególnych przedmiotów szkoleniowych na zajęcia teoretyczne i praktyczne w I i II etapie szkolenia podstawowego przedstawiono w tabeli 2 i 3.

Tabela 2. Podział godzin na zajęcia teoretyczne i praktyczne w I etapie szkolenia podstawowego

Przedmiot szkolenia	Liczba godzin szkoleniowych	
	zajęcia teoretyczne	zajęcia praktyczne
Regulaminy	2	3
Kształcenie obywatelskie	2	0
Profilaktyka i dyscyplina wojskowa	3	0
Szkolenie bojowe	3	0
WF	0	2
Szkolenie medyczne	1	0
Eksploatacja uzbrojenia i sprzętu	0	2
Ochrona środowiska	2	0
Profilaktyka ppoż.	2	1

⁷² Szkolenie podstawowe, ujednolicone w skali Sił Zbrojnych RP, realizowane jest w centrach, szkołach oficerskich i podoficerskich, ośrodkach szkolenia oraz w wytypowanych jednostkach wojskowych. Odpowiedzialnymi za osiągnięcie celów szkoleniowych są komendanci i dowódcy tych placówek szkoleniowych.

⁷³ L. Kanarski, M. Koter, K. Loranty, M. Mazurek, A. Skrabacz, I. Urych, *Koncepcja programowo-organizacyjna...*, s. 134.

Przedmiot szkolenia	Liczba godzin szkoleniowych	
	zajęcia teoretyczne	zajęcia praktyczne
Szkolenie prawne	3	0
Szkolenie BHP	2	1 (instruktaż)
Ochrona informacji niejawnych	1	0
Razem	19	9
	28	

Źródło: L. Kanarski, M. Koter, K. Loranty, M. Mazurek, A. Skrabacz, I. Urych, *Koncepcja programowo-organizacyjna włączenia klas wojskowych szkół ponadgimnazjalnych do procesu szkolenia rezerw Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej* [w:] *Klasy mundurowe. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Kanarski (red. nauk.), Wyd. AON, Warszawa 2016, s. 134–135.

Tabela 3. Podział godzin na zajęcia teoretyczne i praktyczne w II etapie szkolenia podstawowego

Przedmiot szkolenia	Liczba godzin szkoleniowych	
	zajęcia teoretyczne	zajęcia praktyczne
Regulaminy	2	18
Kształcenie obywatelskie	12	0
Profilaktyka i dyscyplina wojskowa	9	0
Taktyka	2	48
Szkolenie strzeleckie	6	63
Rozpoznanie i armie innych państw	3	7
Szkolenie inż.-sap.	3	14
Obrona przed bronią masowego rażenia	4	15
Powszechna obrona przeciwlotnicza	1	4
Łączność	6	6
Terenoznawstwo	0	10
Ochrona i obrona obiektów	4	0
Wychowanie fizyczne	0	20 + 2 (E) = 22
Szkolenie medyczne	5	15
Budowa i eksploatacja sprzętu	0	2
Zabezpieczenie logistyczne	2	0
Szkolenie prawne	9	0
SERE	9	0
Razem	77	224
	301	

Źródło: L. Kanarski, M. Koter, K. Loranty, M. Mazurek, A. Skrabacz, I. Urych, *Koncepcja programowo-organizacyjna włączenia klas wojskowych szkół ponadgimnazjalnych do procesu szkolenia rezerw Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej* [w:] *Klasy mundurowe. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Kanarski (red. nauk.), Wyd. AON, Warszawa 2016, s. 135.

Autorzy koncepcji po analizie „Programu szkolenia podstawowego Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej” wykazali, że część celów szkolenia może zostać osiągnięta podczas procesu kształcenia uczniów w szkołach ponadgimnazjalnych. Możliwości realizacji godzin szkoleniowych ujętych w „Programie szkolenia podstawowego Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej poza wojskowymi ośrodkami szkolenia” przedstawiono w tabeli 4.

Tabela 4. Możliwości realizacji godzin szkoleniowych ujętych w „Programie szkolenia podstawowego Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej poza wojskowymi ośrodkami szkolenia”

Przedmiot	Liczba godzin w programie szkolenia SZ RP			Szacunkowa liczba godzin do realizacji poza wojskowym ośrodkiem szkolenia	Uwagi	
	T	P	razem			
I etap szkolenia						
1.	Regulaminy	2	3	5	5	
2.	Kształcenie obywatelskie	2	0	2	2	
3.	Profilaktyka i dyscyplina wojskowa	3	0	3	3	
4.	Powszechna obrona przeciwlotnicza	1	0	1	1	
5.	Wychowanie fizyczne	0	2	2	2	
6.	Szkolenie medyczne	1	0	1	0	
7.	Eksploatacja uzbrojenia i sprzętu wojskowego	0	2	2	0	
8.	Ochrona środowiska	2	0	2	1	
9.	Profilaktyka ppoż.	2	1	3	3	
10.	Szkolenie prawne	3	0	3	3	
11.	BHP	2	1 (I)	3	2	
12.	Ochrona informacji niejawnych	1	0	1	1	
				28	23	
II etap szkolenia						
1.	Regulaminy	2	18	20	18	
2.	Kształcenie obywatelskie	12	0	12	10	
3.	Profilaktyka i dyscyplina wojskowa	9	0	9	6	
4.	Taktyka	2	48	50	24	
5.	Szkolenie strzeleckie	6	63	69	21	
6.	Rozpoznanie i armie innych państw	3	7	10	10	
7.	Szkolenie inż.- sap.	3	14	17	6	
8.	Obrona przed bronią masowego rażenia	4	15	19	4	

Przedmiot		Liczba godzin w programie szkolenia SZ RP			Szacunkowa liczba godzin do realizacji poza wojskowym ośrodkiem szkolenia	Uwagi
		T	P	razem		
9.	Powszechna obrona przeciwlotnicza	1	4	5	3	
10.	Łączność	6	6	12	4	
11.	Terenoznawstwo	0	10	10	10	
12.	Ochrona i obrona obiektów	4		4	4	
13.	Wychowanie fizyczne		22	22	20	
14.	Szkolenie medyczne	5	15	20	20	
15.	Budowa i eksploatacja sprzętu wojskowego		2	2	0	
16.	Zabezpieczenie logistyczne			2	0	
17.	Szkolenie prawne	9	0	9	9	
18.	SERE	9	0	9	9	
RAZEM				301	178	

Źródło: L. Kanarski, M. Koter, K. Loranty, M. Mazurek, A. Skrabacz, I. Urych, *Koncepcja programowo-organizacyjna włączenia klas wojskowych szkół ponadgimnazjalnych do procesu szkolenia rezerw Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej [w:] Klasy mundurów. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Kanarski (red. nauk.), Wyd. AON, Warszawa 2016, s. 136–137.

Ponadto analiza planowanych w szkoleniu godzin dowiodła, że treści szkolenia obejmujące 201 godzin dydaktycznych można zrealizować poza wojskowymi ośrodkami szkolenia. Liczba ta jest wartością przybliżoną, która w znacznej mierze zależy od indywidualnych warunków poszczególnych placówek edukacyjnych. Natomiast treści kształcenia realizowane w trakcie szkolenia, które można zrealizować poza wojskowymi ośrodkami szkolenia, dotyczą: regulaminów, kształcenia obywatelskiego, profilaktyki i dyscypliny wojskowej, powszechnej obrony przeciwlotniczej, wychowania fizycznego, szkolenia medycznego, budowy i eksploatacji uzbrojenia i sprzętu wojskowego, ochrony środowiska, profilaktyki przeciwpożarowej, szkolenia prawnego, BHP, ochrony informacji niejawnych, taktyki, szkolenia strzeleckiego, rozpoznania i armii innych państw, obrony przed bronią masowego rażenia, powszechnej obrony przeciwlotniczej, łączności, terenoznawstwa, ochrony i obrony obiektów, wychowania fizycznego, zabezpieczeń logistycznych.

Wskazano ponadto, że *przy tworzeniu programu edukacyjnego dla młodzieży szkół średnich, obejmującego elementy wojskowego szkolenia podstawowego, nie należy uwzględniać tylko kwantytatywnego wymiaru treści szkolenia, lecz w dużo większym zakresie przywiązać uwagę do celów, jakie zostały określone w Programie szkolenia podstawowego Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej.*

Przy tworzeniu programów kształcenia w liceach i technikach, obejmujących założenia Programu, należałoby uwzględnić następujące założenia podstawowe:

– realizacja programu umożliwi uzyskanie efektów szkolenia przewidzianych dla trzymiesięcznego szkolenia podstawowego,

– urzeczywistnianie założeń szkolenia podstawowego SZ RP w czasie nauki w liceum będzie miało walory wychowawcze i stanie się istotnym elementem wychowania patriotycznego młodzieży oraz będzie służyć kształtowaniu ich postaw prospołecznych i proobronnych,

– realizowany proces szkolenia i rozwiązania organizacyjne będą posiadały właściwości motywujące do aktywnego uczestnictwa i zaangażowania w przedsięwzięcia szkoleniowo-wychowawcze,

– proponowane rozwiązania w jak największym stopniu będą uwzględniały dotychczasowe uwarunkowania organizacji procesu kształcenia w szkołach ponadgimnazjalnych i programu szkolenia podstawowego żołnierzy⁷⁴.

W przedstawionej powyżej koncepcji sformułowano wniosek, że w istniejącej rzeczywistości edukacyjnej optymalnym rozwiązaniem przy tworzeniu tego typu programu wydaje się być wprowadzenie w klasach wojskowych przedmiotu *edukacja wojskowa* z podstawą programową w wymiarze minimum 200 godzin dydaktycznych⁷⁵ realizowanych w liceum przez 4 semestry, a w technikum przez 6 semestrów. Proponowany ogólny zarys procesu kształcenia w klasach wojskowych w liceach i technikach został przedstawiony na rysunku 4.

SEMESTR	KLASA I		KLASA II		KLASA III		KLASA IV	
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
LICEUM	200 godzin					matura		
TECHNIKUM	200 godzin							matura

Źródło: L. Kanarski, M. Koter, K. Loranty, M. Mazurek, A. Skrabacz, I. Urych, *Koncepcja programowo-organizacyjna włączenia klas wojskowych szkół ponadgimnazjalnych do procesu szkolenia rezerw Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej* [w:] *Klasy mundurowe. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Kanarski (red. nauk.), Wyd. AON, Warszawa 2016, s. 138.

Rys. 4. Propozycja procesu kształcenia w klasach wojskowych w liceach i technikach z uwzględnieniem przedmiotu „edukacja wojskowa”

⁷⁴ Ibidem, s. 137–138.

⁷⁵ Liczba godzin może być zwiększona przez dyrektora szkoły.

Na podstawie analizy szkolenia podstawowego Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej autorzy koncepcji sugerowali wprowadzenie w klasach szkół średnich, które chciałyby uzyskać miano klas wojskowych, obowiązkowego przedmiotu *edukacja wojskowa*, opartego na jednolitej podstawie programowej, co umożliwiłoby ujednoczenie treści kształcenia z zakresu przygotowania wojskowego. Wskazali ponadto zasadność wpisywania przedmiotu *edukacja wojskowa* na świadectwie szkolnym jako przedmiotu obowiązkowego. Zaletą takiego rozwiązania byłaby możliwość wygospodarowania dostatecznej liczby godzin na realizację jednolitego programu kształcenia. Z kolei zajęcia programowe byłyby realizowane w formie:

- zajęć teoretycznych w szkole,
- zajęć teoretycznych w wojskowych ośrodkach szkolenia (jednostkach wojskowych),
- zajęć praktycznych w szkole z wykorzystaniem dostępnych obiektów,
- zajęć praktycznych w ośrodkach szkolenia (jednostkach wojskowych),
- obozów i zgrupowań poligonowych z wykorzystaniem wojskowej infrastruktury szkoleniowej.

Propozycją autorów koncepcji było uzyskanie przez uczniów, po zakończeniu realizacji przedmiotu *edukacja wojskowa*, zaświadczenia potwierdzającego opanowanie wiedzy i umiejętności, a tym samym umożliwiające skrócenie okresu szkolenia podstawowego żołnierzy do jednego miesiąca.

Według autorów koncepcji można byłoby dążyć do tego, aby szkoły średnie prowadzące przedmiot *edukacja wojskowa*, realizowany zgodnie z przedstawionymi założeniami, mogły otrzymywać wsparcie od instytucji i jednostek wojskowych, zapewniając w ten sposób realizację programu kształcenia. Program ten umożliwiłby bowiem osiągnięcie celów szkoleniowych założonych w „Programie szkolenia podstawowego Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej” i służyłby wzmocnieniu bezpieczeństwa państwa.

Prezentowana koncepcja wymagała – zdaniem autorów – wielu uściśleń i konkretyzacji na szczeblu Ministerstwa Obrony Narodowej i współpracy z resortem edukacji narodowej. Stanowiła jednak próbę wskazania możliwości porządkowania zasad kształcenia w klasach wojskowych, wykorzystania społecznego zapłału i wysiłku wielu ludzi zaangażowanych w proces edukacji wojskowej. Projekt stanowił jednocześnie jedynie próbę wskazania niektórych wysiłków podejmowanych przez instytucje wojska w celu tworzenia trwałych rozwiązań systemowych w zakresie łączenia edukacji szkolnej i aktywności organizacji proobronnych na rzecz budowania zaplecza obronnego państwa. Wskazał też, że w takiej wizji

rozwoju potencjału obronnego jest miejsce dla wszystkich klas mundurowych wspieranych przez inne służby i resorty mundurowe⁷⁶.

W kontekście efektywnego wykorzystania zainteresowania młodzieży problematyką proobronną, zapoczątkowany w Ustawie z dnia 14 marca 2014 roku o zmianie ustawy o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej oraz niektórych innych ustaw, sposób myślenia o możliwości włączenia klas mundurowych do systemu szkolenia rezerw osobowych wydaje się być racjonalny i uzasadniony. Koresponduje on także ze zmianą podejścia do idei obrony terytorialnej. (...) Wydaje się także, że dużą nadzieję dla nowego postrzegania problematyki klas mundurowych o profilu wojskowym stanowią zmiany w podejściu Ministerstwa Obrony Narodowej do szeroko rozumianej koncepcji obrony terytorialnej. Dostępne w chwili obecnej doniesienia medialne sugerują rozbudowę tego komponentu Sił Zbrojnych i co za tym idzie tworzą szansę na włączenie odbywającej naukę w klasach wojskowych młodzieży do systemu szkolenia rezerw osobowych Sił Zbrojnych⁷⁷.

W drugim rozdziale monografii przedstawiono teoretyczne uwarunkowania kształcenia obronnego klas wojskowych. Analiza literatury przedmiotu pozwoliła na ich opis, zwłaszcza w zakresie wojskowych innowacji pedagogicznych. Dokonano przy tym wszelkich starań, by ukazać nie tylko możliwości realizacji tego kształcenia, ale również perspektywy rozwoju współczesnego kształcenia obronnego, zwłaszcza w klasach wojskowych, co przy wsparciu różnorodnych środowisk może przyczynić się do zwiększenia skuteczności działań obronnych, ochronnych i wzmacniających bezpieczeństwo państwa.

76 L. Kanarski, M. Koter, K. Loranty, M. Mazurek, A. Skrabacz, I. Urych, *Koncepcja programowo-organizacyjna...*, s. 138–140.

77 M. Koter, *Klasy mundurowe o profilu wojskowym a system szkolenia rezerw osobowych Sił Zbrojnych RP. Regulacja ustawowa – stan aktualny i propozycje zmian* [w:] *Klasy mundurowe. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Kanarski (red. nauk.), Wyd. AON, Warszawa 2016, s. 148.

3

Kształcenie obronne – wysiłki eksperymentatorów

Dotychczasowe wysiłki eksperymentatorów w zakresie kształcenia obronnego to współpraca dwóch środowisk, wojskowego i cywilnego, która przyczyniła się do powstania nowej jakości w systemie edukacyjnym. Prowadzone poszukiwania doprowadziły także do zgromadzenia bogatych doświadczeń, zwłaszcza w zakresie tzw. klas wojskowych. Chociaż ich pierwotna formuła bazowała na eksperymencie pedagogicznym, a podstawą współczesnej jest innowacja pedagogiczna, to jednak oba te procesy dowodzą silnych potrzeb społecznych w zakresie współpracy armii i obywateli w działaniach na rzecz wzmacniania bezpieczeństwa państwa.

3.1. Istota i rola eksperymentu z klasami profilowanymi wojskowo w procesie kształcenia obronnego

Rezygnacja w kształceniu ogólnym z treści wojskowych spowodowała braki w przygotowaniu młodych ludzi do służby wojskowej, a potrzeby w tym zakresie rosły, głównie z powodu skrócenia czasu trwania zasadniczej służby wojskowej, rozpoczęcia budowy systemu obrony terytorialnej i trudności w tworzeniu korpusu podoficerów. Dostrzegając ówczesne uwarunkowania kształcenia obronnego młodzieży szkolnej, w roku szkolnym 1998/1999 resorty edukacji i obrony narodowej rozpoczęły wspólnie prace nad eksperymentem z klasami profilowanymi wojskowo, inaczej ujmując – o profilu przysposobienia wojskowego lub jeszcze krócej – z klasami wojskowymi. Celem przedsięwzięcia było m.in. wypracowanie

nowego, racjonalnego systemu kształcenia obronnego młodzieży, który pozwoliłby na pozyskanie na potrzeby sił zbrojnych przysposobionych wojskowo absolwentów szkół ponadpodstawowych. Zamierzano tym samym usprawnić system szkolenia rezerw osobowych oraz obniżyć koszty tego szkolenia, przy zachowaniu jego standardu. Oznaczało to, że absolwenci klas wojskowych w sytuacji konfliktu zbrojnego lub innego kataklizmu mieli służyć Siłom Zbrojnym RP jako rezerwa ludzka. Mieli też stać się częścią obrony terytorialnej Polski, co miało wzmacniać bezpieczeństwo kraju¹.

Inicjatorzy eksperymentu z klasami profilowanymi wojskowo zakładali, że jego przeprowadzenie pozwoli na wypracowanie nowego, racjonalnego systemu szkolenia wojskowego młodzieży szkolnej, pozwalającego na pozyskanie dla sił zbrojnych przysposobionych wojskowo absolwentów szkół ponadpodstawowych przy jednoczesnym uzyskaniu dużych oszczędności budżetowych i zachowaniu wysokich standardów tego szkolenia. Zakładano, że absolwenci szkół ponadpodstawowych, którzy odbyli naukę w klasie o profilu przysposobienia wojskowego, po zadeklarowaniu odbycia zasadniczej służby wojskowej pełnionej nadterminowo, będą mogli starać się o przyjęcie do szkół podoficerskich. Ponadto w przypadku ukończenia szkoły kształcącej w specjalnościach przydatnych dla sił zbrojnych, będą mogli ubiegać się o bezpośrednie przyjęcie do szkół podoficerskich².

Proces kształcenia w eksperymentalnych klasach wojskowych miał pełnić również takie funkcje, jak:

– kształtowanie postaw patriotycznych i obywatelskich – wychowanie młodzieży w duchu patriotycznym w szacunku do swojego państwa i jego obywateli oraz ukształtowanie młodego obywatela świadomego jego praw i obowiązków wobec ojczyzny;

– przygotowanie formacyjne żołnierzy – przekazywanie „cnót żołnierskich” (dyscyplina, wytrwałość, praca w zespole, solidarność, zdolność ponoszenia wyrzeczeń i podporządkowania się rygorowi, wywiązywania się z obowiązków) oraz kształtowanie cech i osobowości młodego człowieka tak, aby jak najlepiej przysłużył się państwu;

– szkolenie fizyczne i sportowe – rozwój fizyczny, moralny i intelektualny młodzieży podczas aktywności fizycznej oraz uczenie zdrowej rywalizacji, współdziałania i zespołowej odpowiedzialności;

1 M. Kaliński, *Klasy wojskowe 1998–2003*, Wyd. Elipsa, Warszawa 2004, s. 12–15.

2 Ibidem, s. 15.

– ochotnicze szkolenie wojskowe młodzieży szkolnej – wyszkolenie młodzieży z zakresu przysposobienia wojskowego w celu wyszkolenia jej na potrzeby wojsk obrony terytorialnej jako kadry podoficerskiej rezerwy;

– wojskowo-użyteczne profilowanie zawodowe – szkolenie specjalistyczne kadry dla wojsk operacyjnych, oparte na cywilnych szkołach średnich³.

Biorąc pod uwagę nową organizację nauczania, przyjęto, że treści edukacji dla bezpieczeństwa będą realizowane w sposób powszechny, czyli obejmujący wszystkich uczniów. Natomiast przysposobienie wojskowe, które będzie elementem przygotowania specjalistycznego, adresowane będzie do uczniów klas profilowanych wojskowo. W zreformowanym systemie oświaty edukacja dla bezpieczeństwa w szkole podstawowej została wpisana w kształcenie zintegrowane i blokowe w postaci informacji w podstawach programowych. W gimnazjum wprowadzono ścieżki edukacyjne pod nazwą *obrona cywilna i wychowanie obywatelskie*, zaś w szkołach zawodowych i liceach profilowanych zachowano odrębny przedmiot *przysposobienie obronne*. W tych ostatnich stworzono ponadto możliwości funkcjonowania profilowanego kształcenia obronnego w ramach eksperymentu z zakresu kształcenia obronnego. Powyższe rozwiązania umożliwiły dyrektorowi szkoły tworzenie programów nauczania i programów wychowawczych szkoły, które obejmowały wytyczne edukacji dla bezpieczeństwa, stosownie do założeń programowych określonych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu⁴.

Celem płynnego wdrażania podstaw eksperymentu opracowano w ministerstwach: edukacji i obrony narodowej założenia programowe, zakres zajęć z przysposobienia wojskowego w szkołach ponadpodstawowych, program pracy wychowawczej w szkołach średnich o profilu wojskowym. Określono również założenia dotyczące wymagań zdrowotnych i sprawnościowych dla kandydatów starających się o przyjęcie do tych klas. Jednak podstawą funkcjonowania klas profilowanych wojskowo były porozumienia zawarte pomiędzy dowódcami rodzajów sił zbrojnych a organami prowadzącymi szkoły – starostwami powiatowymi lub prezydentami miast.

Zgodnie z przyjętymi ideami i regulacjami organizacyjnymi, w 1998 roku w Liceum Ogólnokształcącym w Tucholi otworzono pierwszą klasę wojskową. Przyjęto, że w liceum profilowanym wojskowo treści kształcenia będą realizowane podczas zajęć:

– lekcyjnych z przedmiotu *przysposobienie wojskowe*, na które miał być przeznaczony jeden dzień w tygodniu,

3 Ibidem, s. 13–15.

4 Ibidem, s. 16.

– lekcyjnych realizowanych w ramach ścieżek międzyprzedmiotowych, podczas których miały być realizowane wybrane zagadnienia z przedmiotu *przysposobienie wojskowe* (np. topografia na geografii),

– obozowych, organizowanych podczas wakacji letnich – letnich obozów przysposobienia wojskowego (trzy obozy, każdy trwający trzy tygodnie) i ferii zimowych – zimowe obozy przysposobienia wojskowego (jeden obóz dziesięciodniowy)⁵.

Następnie 30 czerwca 1999 roku minister obrony narodowej podpisał decyzję nr 126/MON w sprawie przeprowadzenia eksperymentu z zakresu edukacji obronnej młodzieży⁶, która pozwala na zorganizowanie w szkołach średnich kolejnego eksperymentu z zakresu kształcenia obronnego uczniów szkół średnich. Wszelkie przepisy dotyczące powoływania oraz rodzaju współpracy określono w Aneksie nr 2 do „Porozumienia o współpracy między Ministrem Obrony Narodowej i Ministrem Edukacji Narodowej w zakresie działalności dydaktyczno-wychowawczej, naukowo-badawczej i organizacyjno-logistycznej”⁷. Aneks określał zasady kierowania eksperymentalnymi klasami o profilach wojskowych, tworząc rozwiązania organizacyjne, które były podstawą porozumienia resortu edukacyjnego, wojskowego oraz samorządu terytorialnego. Podstawowym celem planu było ulepszenie programu szkolenia rezerw osobowych z równorzędnym zorganizowaniem funduszy budżetowych i utrzymaniem wysokiej jakości tych szkoleń⁸.

Pozytywne efekty eksperymentu spowodowały wdrażanie go do innych szkół. W latach 1999–2000 na podstawie zawartych porozumień rozpoczęło funkcjonowanie 20 szkół z klasami profilowanymi wojskowo. W 2000 roku przygotowano Centralny Obóz Szkoleniowo-Wypoczynkowy „Zamość 2000”, podczas którego kontrolowano nabytą wiedzę oraz praktyczne umiejętności uczniów z zakresu przysposobienia wojskowego. Następnie otworzono jedną klasę wojskową w każdym województwie. Miały one służyć popularyzacji systemu eksperymentalnego oraz wypróbowaniu współpracy wojewódzkich zarządców oświatowych (Kuratorium Oświaty) i centrali wojskowej (Wojewódzki Sztab Wojskowy)

5 Ibidem, s. 14.

6 *Decyzja Ministra Obrony Narodowej nr 126/MON z dnia 30 czerwca 1999 roku w sprawie przeprowadzenia eksperymentu z zakresu edukacji obronnej młodzieży.*

7 Aneks nr 2 z dnia 1 września 1999 roku do *Porozumienia o współpracy między Ministrem Obrony Narodowej i Ministrem Edukacji Narodowej w zakresie działalności dydaktyczno-wychowawczej, naukowo-badawczej organizacyjno-logistycznej z dnia 26 maja 1994 roku.*

8 E. Tatarska, K. Holiczko, *Klasy mundurowe jako źródło pozyskiwania zasobów osobowych na potrzeby obronne państwa* [w:] *Obronność w Edukacji dla bezpieczeństwa*, S. Olearczyk, Z. Piątek (red.), Wyd. Ruch Wspólnot Obronnych, Warszawa 2014, s. 115.

z samorządem terytorialnym (starostwa powiatowe) oraz obywatelami w ramach przygotowania terytorialnych rezerw osobowych. Planowano otwarcie trzech klas z profilem wojskowym w szkołach zawodowych wykonujących plan wojskowo-użytecznego formowania zawodowego dla rodzajów sił zbrojnych. Efektem tych działań miało być zwerbowanie młodszych specjalistów do wszystkich rodzajów sił zbrojnych. Opierano się na szkołach cywilnych, z zamiarem utworzenia narzędzia systemowego, które niwelowałoby problem pozyskiwania profilowanego personelu niższej rangi w rzadkich specjalnościach wojskowych⁹.

W szczytowym okresie działalności na terenie całej Polski było 97 klas profilowanych wojskowo. Kształciły one jednocześnie ponad 2800 uczniów. Finansowanie eksperymentu w szkołach, które rozpoczęły profilowanie wojskowe w roku 1999/2000, odbywało się ze środków budżetowych dowódców rodzajów sił zbrojnych¹⁰. Natomiast w szkołach, które rozpoczęły profilowanie wojskowe w roku szkolnym 2000/2001, finansowanie eksperymentu realizowane było przez organy prowadzące. Na podstawie decyzji ministra obrony narodowej¹¹ dowódcy patronackich jednostek wojskowych w podpisywanych porozumieniach nie brali na siebie żadnej odpowiedzialności finansowej.

Badania społeczne przeprowadzone w połowie 2003 roku przez Wojskowe Biuro Badań Społecznych pozytywnie zweryfikowały podstawowe założenia i cele eksperymentu:

– potwierdziły pozytywny wpływ eksperymentu na postawy patriotyczno-obronne uczniów klas profilowanych wojskowo, uczniowie ci we wszystkich analizowanych wymiarach tych postaw prezentowali się korzystniej niż ich rówieśnicy;

– wskazały dość dobrą efektywność kształcenia proobronnego młodzieży klas wojskowych dzięki prawidłowemu funkcjonowaniu systemu dydaktyczno-wychowawczego szkół, które uczestniczyły w eksperymencie, oraz właściwemu doborowi form i metod tego kształcenia;

9 L. Kanarski, M. Koter, I. Urych, *Wstęp do analizy funkcjonowania klas wojskowych po 1989 roku* [w:] *Społeczny wymiar obronności*, J. Walczak (red.), Wyd. Ruch Wspólnot Obronnych, Warszawa 2014, s. 139–140.

10 *Decyzja Ministra Obrony Narodowej 126/MON z dnia 30 czerwca 1999 roku w sprawie przeprowadzenia eksperymentu z zakresu edukacji obronnej młodzieży.*

11 Pismo Ministra Obrony Narodowej nr 988 z dnia 1 grudnia 2000 r. do Dowódców Rodzajów Sił Zbrojnych, Dowódcy Garnizonu Warszawa i Komendanta Głównego Żandarmerii Wojskowej dotyczące porozumień w sprawie klas profilowanych wojskowo w szkołach ponadpodstawowych.

- wykazały, że cel eksperymentu, jakim było przygotowanie uczniów tych klas do odbywania zasadniczej służby wojskowej, został osiągnięty w stopniu przynajmniej zadowalającym;
- pozwoliły na pozytywną ocenę przygotowania kadry prowadzącej zajęcia z przysposobienia wojskowego, które uznano za adekwatne do roli dydaktycznej i oczekiwań uczniów;
- pozwoliły na pozytywną ocenę współpracy szkół prowadzących klasy profilowane wojskowo z patronackimi jednostkami wojskowymi, a dostrzegane w tym obszarze mankamenty spowodowane były zaniedbaniami organizacyjnymi i brakiem jednoznacznych prawno-finansowych regulacji;
- wykazały dużą popularność eksperymentu zarówno w środowisku wojskowym, jak i cywilnym¹².

Pomimo sukcesu, ze względów systemowych w 2003 roku zrezygnowano z prowadzenia eksperymentu w klasach profilowanych wojskowo. Edukacja młodych ludzi w klasach wojskowych nabrała kształtu bardziej defensywnego niż wojskowego, a spory kompetencyjne co do sprawowania nadzoru nad klasami eksperymentalnymi przez jednostki wojskowe oraz małe środki finansowe na kursy, obozy, przybory wojskowe i zaopatrzenie mundurowe przyczyniły się również do tego finiszu. Wiosną 2004 roku odbyło się spotkanie podsumowujące pięcioletni, trwający od 1998 do 2003 roku, eksperyment z klasami o profilu wojskowym. Eksperyment, mimo iż został określony mianem sukcesu, nie znalazł odzwierciedlenia w rozwiązaniach systemowych. Doceniono natomiast formowanie postaw obywatelskich oraz systemu wartości młodych ludzi, odnoszących się do szeroko rozumianej obronności¹³. Podkreślano także, że przeprowadzona forma kształcenia obronnego młodzieży była ciekawą inicjatywą i powinna być kontynuowana w zmodyfikowanej formie. Biorąc to pod uwagę, Ministerstwo Obrony Narodowej postulowało przygotowanie nowego modelu kształcenia obronnego młodzieży szkolnej, spójnego z systemem szkolnictwa powszechnego¹⁴.

Współczesne klasy wojskowe, które funkcjonują w Polsce nie w ramach eksperymentu, lecz innowacji pedagogicznych¹⁵, w powszechnym przekonaniu nadal bywają postrzegane jako system szkolenia obronnego Rzeczypospolitej Pol-

12 M. Kloczkowski, *Efektywność eksperymentu z klasami profilowanymi wojskowo w szkołach ponadgimnazjalnych*, Wyd. WBBS, Warszawa 2003, s. 70–71.

13 M. Kaliński, op. cit., s. 47–48.

14 Ibidem, s. 148–149.

15 Współczesne podstawy formalnoprawne funkcjonowania klas wojskowych w szkołach średnich w Polsce przedstawiono w rozdz. 2. niniejszego opracowania.

skiej, umożliwiającą bezpośrednią karierę wojskową w szeregach sił zbrojnych. Tymczasem realne funkcjonowanie klas wojskowych po eksperymencie w latach 1998–2003 oraz zmiany, które po 1989 roku nastąpiły w Polsce w sferze polityki obronnej państwa, sił zbrojnych i edukacji, tworzą atrakcyjną ofertę edukacyjną z możliwością, lecz nie z koniecznością, jej kontynuacji w wojsku, przede wszystkim po spełnieniu wymogów kwalifikacyjnych¹⁶.

3.2. Od klas eksperymentalnych do innowacji pedagogicznych

Fundamentem funkcjonowania klas mundurowych po 1989 roku są reformy, jakie przeprowadzono od tego czasu w Polsce w zakresie sił zbrojnych, polityki obronnej państwa i edukacji. Po pierwsze, wystąpienie Polski z Układu Warszawskiego i wstąpienie do NATO oraz powiązany z tym sposób dostrzegania zagrożeń spowodował między innymi odstąpienie od armii poborowej na rzecz armii zawodowej. Po drugie, w roku szkolnym 1990/1991 wycofano ze szkół podstawowych przedmiot *przysposobienie obronne*, wprowadzając w zamian *edukację dla bezpieczeństwa*. Zakończono tym samym „w pewnej części” przygotowywanie dzieci i młodzieży do kształtowania postaw wobec możliwych zagrożeń militarnych, wynikających z doktryny zimnowojennej. Po trzecie, nastąpiły zmiany w systemie edukacji – wprowadzono szkoły gimnazjalne. Wymienione przeobrażenia zachodziły jednocześnie, zazwyczaj niezależnie od siebie, mając przy tym znaczny wpływ na kształtowanie się współczesnych klas mundurowych¹⁷.

Następnie 26 maja 1994 roku podpisano „Porozumienie o współpracy między Ministrem Obrony Narodowej i Ministrem Edukacji Narodowej w zakresie działalności dydaktyczno-wychowawczej, naukowo-badawczej i organizacyjno-logistycznej”. dopełnieniem tego dokumentu oraz oficjalnym początkiem istnienia klas wojskowych, jako pierwszych z klas mundurowych, stała się Decyzja nr 126/MON z 30 czerwca 1999 roku w sprawie przeprowadzenia eksperymentu w zakresie edukacji obronnej młodzieży. Decyzja ta określa zasady przeprowadzania

16 L. Kanarski, M. Koter, I. Urych, *Wstęp do analizy...*, s. 136.

17 Z. Falkowski, *Wojskowa zielona szkoła jako forma edukacji wojskowo-obronnej młodzieży z klas o profilu wojskowym* [w:] *Podstawowe problemy bezpieczeństwa i edukacji dla bezpieczeństwa. Wyzwania i potrzeby edukacji dla bezpieczeństwa*, W. Kaczmarek, A. Wawrzusiszyn (red.), t. II, Wydawnictwo Mazurskiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Elku, Elk 2013, s. 100.

eksperymentu oraz jego cel, którym było wypracowanie nowego i racjonalnego systemu doskonalenia wojskowego młodzieży w szkołach średnich, który pozwoliłby na zdobycie przygotowanych podoficerów, którzy zasiliby szeregi Sił Zbrojnych RP, wzorując się na pierwszej w Polsce klasie wojskowej utworzonej w roku szkolnym 1998/1999 w Liceum Ogólnokształcącym w Tucholi¹⁸.

Aneks nr 2 do wspomnianego porozumienia¹⁹ regulował zagadnienia dotyczące prowadzenia eksperymentalnych klas nie tylko o profilu wojskowym, ale także o profilu przysposobienia wojskowego, tworząc wymagane rozwiązania organizacyjne. Na ich podstawie umożliwiono współpracę pomiędzy instytucjami oświatowymi, wojskowymi i samorządem terytorialnym. Jednym z podstawowych założeń owego przedsięwzięcia było udoskonalenie systemu kształcenia rezerw osobowych oraz obniżenie jego kosztów, przy jednoczesnym zachowaniu minimum równorzędnego standardu szkolenia. Poza celami podstawowymi twórcy eksperymentu zakładali również osiągnięcie dodatkowych efektów, takich jak:

- usprawnienie działań państwa dotyczących szkoleń wojskowych młodzieży, wyodrębniając z nich najistotniejsze elementy problematyki obronnej,
- poprawa ogólnego stanu przygotowania młodego pokolenia do służby wojskowej przez wykształcenie w niej nawyków i postaw właściwych dla społeczności żołnierskiej,
- intensyfikacja szkolenia rezerw dowódczych, a tym samym tworzenie możliwości szkolenia podoficerów rezerwy w ramach przysposobienia wojskowego,
- zmniejszenie kosztów szkolenia żołnierzy, rezerwowych kadr dowódczych i innych specjalistów na potrzeby sił zbrojnych, itp.,
- selekcja młodzieży wyrażającej chęć związania swojej kariery zawodowej z wojskiem,
- usprawnienie szkolenia specjalistycznej kadry dowódczej na potrzeby obrony terytorialnej przez wykorzystanie potencjału szkół średnich,
- racjonalne wykorzystanie środków finansowych przeznaczonych przez wojsko na kształcenie kadr podoficerskich,
- skuteczniejszy dobór młodzieży pragnącej związać swoje kariery zawodowe z wojskiem,

18 L. Kanarski, M. Koter, I. Urych, *Wstęp do analizy...*, s. 138.

19 Aneks nr 2 do *Porozumienia o współpracy między Ministrem Obrony Narodowej i Ministrem Edukacji Narodowej w zakresie działalności dydaktyczno-wychowawczej, naukowo-badawczej i organizacyjno-logistycznej*.

– intensywne oddziaływanie na opinię publiczną, a także na postawy i zachowania proobronne²⁰.

Następna faza eksperymentu z klasami wojskowymi miała polegać na rozszerzaniu go również na inne szkoły średnie. Dzięki temu w szczytowym okresie działalności klas wojskowych na terenie całej Polski było ich około 97, kształciły one przy tym jednocześnie ponad 2800 uczniów. W Ministerstwie Edukacji i Ministerstwie Obrony Narodowej opracowano założenia programowe, zakres zajęć z przysposobienia wojskowego oraz program pracy wychowawczej w szkołach średnich o profilu wojskowym. Określono także wymagania zdrowotne i sprawnościowe dla kandydatów starających się o przyjęcie do tych klas. Wiedza i umiejętności uczniów sprawdzane były w trakcie obozów o charakterze szkoleniowo-wypoczynkowym. Wszystkie te działania miały na celu płynne wdrażanie podstaw eksperymentu w coraz to szerszym kręgu szkół.

Eksploatowane w ramach eksperymentu rozwiązania zbiegły się w czasie ze zmianami w podejściu do obrony terytorialnej. Ponadto, w związku ze znacznymi przeobrażeniami Sił Zbrojnych RP, sprawowanie przez jednostki wojskowe patronatu nad poszczególnymi klasami stało się trudne. Czynniki te oraz problematyczna kwestia finansowania przedsięwzięcia spowodowały spadek zainteresowania nim wśród organów prowadzących i finalnie przyczyniły się do zakończenia eksperymentu, który – mimo iż określony został mianem sukcesu – nie znalazł odzwierciedlenia w rozwiązaniach systemowych. Częściowe uzasadnienie takiego stanu rzeczy można znaleźć w odpowiedzi Ministra Obrony Narodowej – Bronisława Komorowskiego: (...) *Od roku 1998 funkcjonują eksperymentalne klasy profilowane wojskowo w 20 szkołach ponadpodstawowych, które finansowane są ze środków budżetowych rodzajów sił zbrojnych, jednakże rok 2000 stanowi termin zakończenia eksperymentu. Od września 1999 roku do chwili obecnej napłynęło ponad 100 nowych zgłoszeń, z tego część szkół już uruchomiła takie klasy i oczekuje na zawarcie formalnych porozumień patronackich z wojskiem. Należy jednak nadmienić, że powyższa tendencja nie mieści się w ramach eksperymentu, z założenia ograniczonego do niewielkiej ilości szkół. Ewentualne przekształcenie eksperymentu w działania systemowe wymagałoby przede wszystkim rzetelnej oceny zdobytych doświadczeń oraz dokonania dodatkowych uregulowań prawnych, organizacyjnych i finansowych i to przede wszystkim ze strony Ministerstwa Edukacji Narodowej – odpowiedzialnego za edukację i wychowanie młodzieży. Aktualna sytuacja finansowa*

²⁰ M. Kaliński, *Przysposobienie wojskowe młodzieży szkolnej*, Wyd. MON, Warszawa 2000, s. 22.

*Ministerstwa Obrony Narodowej uniemożliwia rozszerzenie eksperymentu z klasami profilowanymi wojskowo na warunkach, jakie dotyczyły pierwszej grupy szkół (...)*²¹. Stanowisko to w praktyce nie oznaczało jednak zaprzestania funkcjonowania klas mundurowych, a jedynie brak finansowania ich działalności z funduszy sił zbrojnych.

Podsumowanie eksperymentu w klasach wojskowych, który przeprowadzono w latach 1998–2003, odbyło się wiosną 2004 roku. Omówienie zrealizowanej inicjatywy odbyło się z udziałem przedstawicieli Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu, Ministerstwa Obrony Narodowej, dowódcy rodzajów sił zbrojnych, Komendy Głównej Straży Granicznej oraz dyrektorów szkół, w których funkcjonowały klasy przysposobienia wojskowego. Eksperyment uznano za ciekawe doświadczenie edukacyjne oraz pedagogiczne, które pozwoliło znacznej grupie młodzieży realizować swoje zainteresowania związane z problematyką obronną, jednocześnie kształtując postawy odpowiedzialności obywatelskiej. Konkluzją spotkania były m.in. postulaty prowadzenia w szkołach ponadgimnazjalnych dodatkowych zajęć o charakterze proobrobnym w ramach godzin będących do dyspozycji dyrektora szkoły (na podstawie np. programów autorskich) oraz nawiązywania lub kontynuowania przez szkoły bezpośredniej współpracy z jednostkami wojskowymi.

Zakończenie eksperymentu z klasami profilowanymi proobronnie, bez wskazania dalszych rozwiązań systemowych, a przy tym rosnące zainteresowanie młodzieży edukacją w takich klasach, stało się impulsem wypracowania nowej formuły funkcjonowania klas mundurowych. Taka możliwość zawarta została w „Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 roku w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki”²².

Następnie, na mocy porozumienia zawartego 21 października 2008 roku o współpracy między ministrem edukacji narodowej a ministrem obrony narodowej w zakresie edukacji obywatelskiej, patriotycznej i proobronnej młodzieży

21 Odpowiedź Ministra Obrony Narodowej, z upoważnienia Prezesa Rady Ministrów, na interpelację nr 4855 z dnia 16 listopada 2000 r. w sprawie zahamowania przez kierownictwo MON i MEN realizacji inicjatywy samorządów powiatowych, szkół ponadpodstawowych i wojska w ochotniczym przysposobieniu wojskowym młodzieży, <http://orka2.sejm.gov.pl/IZ3.nsf/main/1F5D4012> [dostęp: 15.09.2018 r.].

22 *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 roku w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki* (Dz.U. z 2002 r. nr 56, poz. 506).

szkolnej, dodano do ramowego planu nauczania w gimnazjach i liceach po jednej godzinie tygodniowo zajęć z edukacji dla bezpieczeństwa. Zmiana ta miała na celu poprawę przygotowania młodzieży z zakresu edukacji obronnej w perspektywie profesjonalizacji armii polskiej. Dostrzeżono również dwie wzajemnie warunkujące się tendencje, a mianowicie: wzrost zainteresowania możliwością kształcenia młodzieży w klasach o profilach mundurowych oraz niż demograficzny, wraz z którym pojawił się problem utrzymania szkół. W wyniku tych prawidłowości klasy mundurowe, funkcjonujące jako klasy innowacyjno-eksperymentalne, zostały uznane za sposób na pozyskiwanie młodzieży do placówek oświatowych.

Dalsze funkcjonowanie klas mundurowych dookreślała „Decyzja Ministra Obrony Narodowej z dnia 9 czerwca 2009 roku w sprawie wprowadzenia zasad współpracy resortu obrony narodowej z organizacjami pozarządowymi i innymi partnerami społecznymi”²³, a następnie Decyzja z dnia 11 kwietnia 2011 roku²⁴, która zmienia wymienioną wcześniej decyzję. Nowelizacje wymienionych dokumentów wskazywały na zainteresowanie obu resortów funkcjonowaniem klas nie tylko wojskowych, ale również wszystkich klas mundurowych. Dokumenty te nadal nie systematyzowały programów nauczania omawianych klas oraz nie tworzyły ich absolwentom możliwości uznania, zdobytej w procesie edukacyjnym, wiedzy z tematyki proobronnej w formie pierwszeństwa w rekrutacji do Sił Zbrojnych RP lub do Narodowych Sił Rezerwowych, na czym edukatorom i wychowankom profilu mundurowego szczególnie zależy.

W dalszej kolejności działalność innowacyjna i eksperymentalna publicznych szkół i placówek została znowelizowana Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2011 roku²⁵. Zmianie uległ jedynie § 4 ust. 3, który otrzymał następujące brzmienie: *Uchwałę rady pedagogicznej w sprawie wprowadzenia innowacji wraz z opisem jej zasad oraz opinią rady szkoły i zgodą autora lub*

23 Decyzja nr 187/MON Ministra Obrony Narodowej z dnia 9 czerwca 2009 roku w sprawie wprowadzenia zasad współpracy resortu obrony narodowej z organizacjami pozarządowymi i innymi partnerami społecznymi (Dz.Urz. MON nr 12, poz. 131).

24 Decyzja nr 146/MON Ministra Obrony Narodowej z dnia 11 kwietnia 2011 roku zmieniająca decyzję w sprawie wprowadzenia zasad współpracy resortu obrony narodowej z organizacjami pozarządowymi i innymi partnerami społecznymi (Dz.Urz. MON nr 09, poz. 121).

25 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2011 roku zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki (Dz.U. z 2011 r. nr 175, poz. 1051).

*zespołu autorskiego innowacji, o której mowa w ust. 2 pkt 4, dyrektor szkoły przekazuje kuratorowi oświaty i organowi prowadzącemu szkołę*²⁶.

Z kolei ustawa uchwalona 24 kwietnia 2014 roku o zmianie ustawy o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej²⁷ nadała nowe znaczenie funkcjonowaniu klas mundurowych. Ustawodawca utworzył mechanizm prawny, pozwalający na wprowadzenie systemowego elementu szkolenia na potrzeby bezpieczeństwa państwa w klasach o profilu wojskowym. Zmiany wprowadzone w artykule 98d ustawy o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej²⁸ dają możliwość uznania tej ścieżki za część szkolenia na potrzeby Narodowych Sił Rezerwowych. Pomimo faktu, że zmiany uznawane są za korzystne, to jednak po analizie zapisu dotyczącego praktyki edukacyjnej pojawiają się następujące refleksje:

– zastosowane sformułowanie „absolwentów szkół” utrudnia planowanie przedmiotu jako całości w ramach szkoły, bez względu na jej ukończenie, co nabiera szczególnego znaczenia w odniesieniu do uczniów z techników, w związku z czym zdecydowanie korzystniejsze byłoby zastosowanie zamiennie sformułowania „uczniów szkół”,

– proponowany zapis „programy innowacyjne lub eksperymentalne” nie jest jednoznaczny, korzystniejsze byłoby wprowadzenie konkretnej nazwy przedmiotu, np. „edukacja wojskowa”, w ramach którego realizowany byłby program uzgodniony w wyniku porozumienia Ministerstwa Edukacji Narodowej i Ministerstwa Obrony Narodowej,

– niezbędne jest precyzyjne określenie, w jakim zakresie i w jaki sposób „regulamin kształcenia tej służby” może określać ograniczenie czasu służby przygotowawczej,

– proponowane porozumienie pomiędzy Ministerstwem Obrony Narodowej i Ministerstwem Edukacji Narodowej w odniesieniu do programu nauczania pozabawia sensowności zawierania każdorazowo porozumień dotyczących tych kwestii pomiędzy szkołą a komendantem ośrodka szkolenia lub szkoły wojskowej²⁹.

W dalszej kolejności regulacje prawne dotyczące m.in. działalności innowacyjnej szkoły, ale także powszechnego obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej

26 Ibidem.

27 *Ustawa z dnia 24 kwietnia 2014 roku o zmianie ustawy o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej oraz niektórych innych ustaw* (Dz.U. z 2014 r., poz. 773).

28 *Ustawa z dnia 21 listopada 1967 roku o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej* (Dz.U. z 1967 r. nr 44, poz. 220).

29 L. Kanarski, M. Koter, I. Urych, *Wstęp do analizy...*, s. 137.

przeniesiono na poziom ustawy „Prawo oświatowe”³⁰. W zakresie innowacji pedagogicznych zrezygnowano tym samym z upoważnienia ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania do określenia w drodze rozporządzenia warunków prowadzenia innowacji przez szkoły. Ponadto do kompetencji rady pedagogicznej nie należy już podejmowanie uchwał w sprawie innowacji pedagogicznych. W porównaniu z funkcjonującymi do tej pory uwarunkowaniami prawnymi wynikającymi z „Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 roku w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki”³¹ oraz nowelizacją tego dokumentu³² zmiany polegają na:

- zniesieniu konieczności zgłaszania innowacji pedagogicznej kuratorowi oświaty i organowi prowadzącemu,
- zniesieniu wymagań formalnych warunkujących rozpoczęcie działalności innowacyjnej³³.

Ponadto zaproponowane w ustawie regulacje prawne dotyczące działalności innowacyjnej określają:

- konieczność zapewnienia przez system oświatowy kształtowania u uczniów postaw kreatywności i przedsiębiorczości, które sprzyjają aktywnemu udziałowi w życiu gospodarczym, w tym poprzez stosowanie w procesie kształcenia innowacyjnych rozwiązań programowych, organizacyjnych bądź metodycznych³⁴;
- obowiązek tworzenia przez szkoły i inne placówki oświatowe warunków do rozwoju aktywności i kreatywności uczniów³⁵;
- w ramach nadzoru pedagogicznego – możliwość wspierania nauczycieli w realizacji zadań służących poprawie istniejących rozwiązań w procesie kształcenia lub wdrożeniu nowych, z zastosowaniem nowatorskich działań

30 Ustawa z dnia 16 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe (Dz.U. z 2017 r., poz. 60).

31 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 roku w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki (Dz.U. z 2002 r. nr 56, poz. 506).

32 Decyzja nr 146/MON Ministra Obrony Narodowej z dnia 11 kwietnia 2011 roku zmieniająca decyzję w sprawie wprowadzenia zasad współpracy resortu obrony narodowej z organizacjami pozarządowymi i innymi partnerami społecznymi (Dz.Urz. MON nr 09, poz. 121).

33 <https://www.portaloswiatowy.pl/podstawa-programowa-szkolny-plan-nauczania/jak-wprowadzic-innowacje-pedagogiczna-od-roku-szkolnego-20172018-14788.html> [dostęp: 8.10.2018].

34 Ustawa z dnia 16 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe, art. 1 pkt 18 (Dz.U. z 2017 r., poz. 60).

35 Ibidem, art. 44 ust 2 pkt 3.

programowych, organizacyjnych lub metodycznych, których celem jest rozwój kompetencji uczniów i nauczycieli³⁶;

– obowiązek tworzenia przez dyrektora szkoły warunków do działania w szkole lub placówce oświatowej: wolontariuszy, stowarzyszeń i innych organizacji, których statutowym celem jest działalność wychowawcza bądź rozszerzanie i wzbogacanie form działalności dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej i innowacyjnej szkoły lub placówki³⁷;

– warunki, na jakich w szkole lub placówce mogą działać stowarzyszenia i inne organizacje, z wyjątkiem partii i organizacji politycznych, a zwłaszcza organizacje harcerskie, których statutowym celem jest działalność wychowawcza lub rozszerzanie i wzbogacanie form działalności dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej i innowacyjnej szkoły albo placówki³⁸.

W nowych przepisach oświatowych wprowadzono także zmiany zakresie „Ustawy o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej”³⁹:

– w zakresie stosowanych pojęć i określeń: „wykształcenie średnie” zastępuje się „wykształceniem średnim lub średnim branżowym”, „ponadgimnazjalna” zastępuje się „ponadpodstawowa”, „gimnazjalne” zastępuje się „gimnazjalne lub podstawowe po ukończeniu ośmioletniej szkoły podstawowej”⁴⁰;

– wprowadzono „zwrot opłat związanych z nauką dzieci w szkole podstawowej i ponadpodstawowej, jeżeli przebywają z żołnierzem poza granicą kraju”⁴¹;

– uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych, z wyjątkiem uczniów szkół dla dorosłych, podlegają obowiązkowi w zakresie edukacji dla bezpieczeństwa⁴².

Jednak wprowadzona wcześniej formuła funkcjonowania klas wojskowych, oparta na założeniach innowacji pedagogicznej, oraz funkcjonujące przepisy prawa w zakresie zasad współpracy resortu obrony narodowej z organizacjami pozarządowymi i innymi partnerami społecznymi⁴³ normowały kwestie organizacyj-

36 Ibidem, art. 55 ust. 1 pkt 4.

37 Ibidem, art. 68 ust. 1 pkt 9.

38 Ibidem, art. 86 ust 1.

39 *Ustawa z dnia 21 listopada 1967 roku o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej* (Dz.U. z 1967 r. nr 44, poz. 220).

40 Ibidem.

41 Ibidem, art. 132e ust. 1 pkt 4.

42 Ibidem.

43 *Decyzja nr 187/MON Ministra Obrony Narodowej z dnia 9 czerwca 2009 roku w sprawie wprowadzenia zasad współpracy resortu obrony narodowej z organizacjami pozarządowymi i innymi partnerami społecznymi* (Dz.Urz. MON nr 12, poz. 131) oraz *Decyzja nr 146/MON*

ne i formalne. Umożliwiły również wojsku wspieranie tych innowacji. Stworzyły tym samym atrakcyjną ofertę edukacyjną z możliwością (jak każda inna oferta edukacyjna dedykowana szkołom średnim), lecz nie z koniecznością jej kontynuacji w służbie wojskowej.

3.3. Program „Edukacja wojskowa” Ministerstwa Obrony Narodowej

Współczesne kształcenie w klasach wojskowych, oparte na różnych innowacjach pedagogicznych, powoduje, że poziom i rodzaj przekazywanej wiedzy jest bardzo zróżnicowany. Realizowane programy nierzadko są „niekompatybilne” z aktualnymi rozwiązaniami stosowanymi podczas szkolenia wojskowego. Pomimo determinacji i zaangażowania części nauczycieli, na bieżąco modyfikujących treści kształcenia obronnego, brakowało dotychczas jednolitego i spójnego systemu nauczania, opartego na takich samych treściach kształcenia teoretycznego i praktycznego, wykorzystującego standardy stosowane obecnie w Siłach Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej. Sytuacja taka powodowała, że absolwentów klas wojskowych cechowały: różny stopień wyszkolenia wojskowego, zróżnicowany zasób nabytej wiedzy wojskowej i zdobytych umiejętności. *Są szkoły, które ze względu na lokalizację bardzo prężnie współpracują z wojskiem. Ale nie brakuje też takich, na terenie których nie ma też żadnej jednostki, więc ta współpraca na linii szkoła – armia jest sporadyczna. (...) Efekt jest taki, że uczniowie klas mundurowych z wielu rejonów Polski mają zróżnicowany poziom wyszkolenia wojskowego oraz zasób wiedzy. Potwierdziły to nasze wizytacje w szkołach oraz obserwacje szkoleń uczniów organizowanych w jednostkach wojskowych.*⁴⁴, wskazywał Waldemar Zubek – dyrektor Biura do spraw Proobronnych Ministerstwa Obrony Narodowej.

W ocenie resortu obrony narodowej z 2017 roku, potencjał obronny młodzieży szkół ponadgimnazjalnych nie był należycie i kompleksowo zagospodarowany przez Siły Zbrojne Rzeczypospolitej Polskiej, a dotychczasowe próby wsparcia tych szkół w procesie kształcenia obronnego były niewystarczające.

Ministra Obrony Narodowej z dnia 11 kwietnia 2011 roku zmieniająca decyzję w sprawie wprowadzenia zasad współpracy resortu obrony narodowej z organizacjami pozarządowymi i innymi partnerami społecznymi (Dz.Urz. MON nr 09, poz. 121).

⁴⁴ Wypowiedź Waldemara Zubka – dyrektora Biura ds. Proobronnych MON – zawarta w artykule P. Glińskiej, *ABC wojska. Pilotażowy program klas mundurowych*, „Polska Zbrojna” 2017, nr 11(859), s. 12.

Postanowiono zmienić tę sytuację, wprowadzając w porozumieniu z Ministerstwem Edukacji Narodowej pilotażowy program w zakresie edukacji wojskowej w wybranych, certyfikowanych 58 szkołach ponadgimnazjalnych prowadzących klasy mundurowe⁴⁵. *Do programu zgłosiły się w sumie 243 szkoły. Nie mogliśmy zaprosić wszystkich, bo, po pierwsze, to edycja pilotażowa, która pokaże, czy idziemy w dobrą stronę, a po drugie musieliśmy uwzględnić możliwy zakres wsparcia przez wojsko. Wytypowaliśmy więc najlepsze szkoły, które w naszej ocenie spełniają wymagania jakości kształcenia. Braliśmy pod uwagę opinie z kuratorium i wojskowych komend uzupełnień oraz doświadczenia z dotychczasowej współpracy z wojskiem*⁴⁶, wyjaśnił Waldemar Zubek.

Pierwsza edycja „Pilotażowego programu wspierania szkół ponadgimnazjalnych prowadzących pionierzy certyfikowanych wojskowych klas mundurowych”⁴⁷ rozpoczęła się 1.09.2017 roku z udziałem 58 szkół. Do drugiej edycji Programu⁴⁸, rozpoczynającej się 1.09.2018 roku, zakwalifikowano kolejne 50 szkół. W każdej edycji nauka w ramach Programu ma być realizowana przez dwa lata (dwa semestry w klasie II, jeden semestr w klasie III szkoły ponadgimnazjalnej, a w czteroletnich technikach – odpowiednio w klasie III i IV). W pierwszej edycji program objął głównie trzy półroczna nauki szkolnej, począwszy od 1.09.2017 roku do około 11.02.2019 roku – początku ferii zimowych roku 2019 (rys. 5.).

Natomiast realizacja drugiej edycji „Pilotażowego programu wspierania szkół ponadgimnazjalnych prowadzących pionierzy certyfikowanych wojskowych klas mundurowych” przewidziana jest od 1.09.2018 roku do 31.08. 2020 roku (rys. 6.).

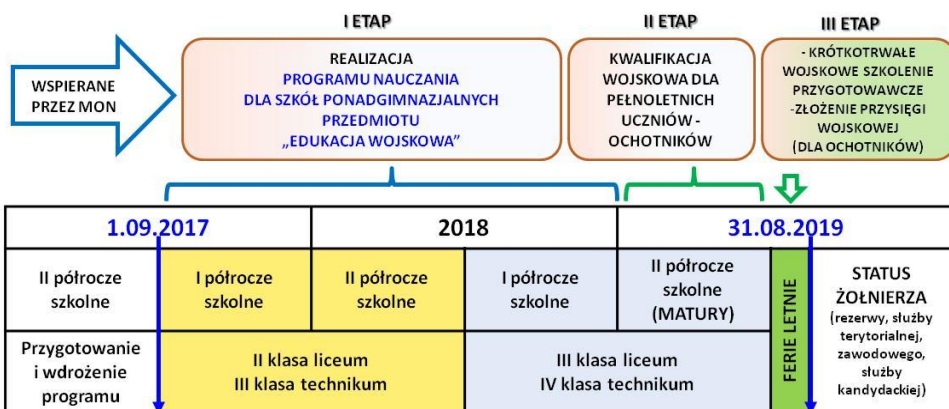
⁴⁵ *Koncepcja sprawowania opieki (nadzoru) przez Akademię Sztuki Wojennej nad przebiegiem procesu edukacyjnego uczniów wybranych klas mundurowych szkół ponadgimnazjalnych prowadzących przedmiot nauczania „edukacja wojskowa”, oprac. Akademia Sztuki Wojennej, Warszawa 2017, s. 2.*

⁴⁶ Wypowiedź W. Zubka w: P. Glińska, *ABC wojska...*, s. 12.

⁴⁷ Autorami programu jest zespół oficerów Biura do spraw Proobronnych Ministerstwa Obrony Narodowej pod kierownictwem płk. mgr. inż. Mirosława Miki – szefa Zespołu do spraw Szkolenia MON.

⁴⁸ W niniejszym opracowaniu stosuje się zamiennie określenia: Pilotażowy programu wspierania szkół ponadgimnazjalnych prowadzących pionierzy certyfikowanych wojskowych klas mundurowych, Program nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu „edukacja wojskowa”, Program Ministerstwa Obrony Narodowej, Program „Edukacja wojskowa”.

**PILOTAŻOWY PROGRAM WSPIERANIA SZKÓŁ PONADGIMNAZJALNYCH PROWADZĄCYCH PIONY
CERTYFIKOWANYCH WOJSKOWYCH KLAS MUNDUROWYCH
- TRZY ETAPY (1.09.2017 - 31.08.2019)**



Źródło: Program nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu „edukacja wojskowa”, oprac. Ministerstwo Obrony Narodowej, Biuro do spraw Proobronnych, kierownik programu płk M. Mika, Warszawa 2017, s. 58.

Rys. 5. Przebieg pierwszej edycji „Pilotażowego programu wspierania szkół ponadgimnazjalnych prowadzących piony certyfikowanych wojskowych klas mundurowych”

**PILOTAŻOWY PROGRAM WSPIERANIA SZKÓŁ PONADGIMNAZJALNYCH PROWADZĄCYCH PIONY
CERTYFIKOWANYCH WOJSKOWYCH KLAS MUNDUROWYCH
II EDYCJA - TRZY ETAPY (1.09.2018 - 31.08.2020)**



Źródło: Program nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu „edukacja wojskowa”. Wydanie 2, znowelizowane – dla drugiej edycji programu (lata szkolne 2019/2019 – 2019/2020), oprac. Ministerstwo Obrony Narodowej, Biuro do spraw Proobronnych, kierownik programu płk M. Mika, Warszawa 2018, s. 58.

Rys. 6. Przebieg drugiej edycji „Pilotażowego programu wspierania szkół ponadgimnazjalnych prowadzących piony certyfikowanych wojskowych klas mundurowych”

Uwzględnienie współczesnych podstaw formalnoprawnych funkcjonowania klas wojskowych w szkołach średnich spowodowało uznanie „Programu nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu *edukacja wojskowa*” za innowację pedagogiczną. Program winien zostać włączony do szkolnego zestawu programów nauczania w danej szkole jako przedmiot, dla którego nie została ustalona podstawa programowa, a realizowane zajęcia w ramach kształcenia obronnego mogą być organizowane jako zajęcia dodatkowe lub uzupełniające⁴⁹. Jest też *nowatorskim rozwiązaniem programowym, organizacyjnym i metodycznym, poszerzającym ofertę uczniów szkół ponadgimnazjalnych, szczególnie zainteresowanych następującymi zagadnieniami i ścieżkami rozwoju zawodowego:*

- *zawodowa służba wojskowa,*
- *terytorialna służba wojskowa,*
- *zasilanie zasobów rezerw Sił Zbrojnych RP*⁵⁰.

Program „Edukacja wojskowa” obejmuje 185 godzin zajęć lekcyjnych teoretycznych i praktycznych, w tym: 45 godzin zajęć teoretycznych, 90 godzin zajęć praktycznych, 30 godzin lekcyjnych samokształcenia oraz 50 godzin w ramach szkolenia poligonowego w postaci obozu szkoleniowego (rys. 7.). Szkolenie praktyczne odbywa się głównie z wykorzystaniem bazy jednostek wojskowych i centrów szkolenia w formie wojskowych dni szkoleniowych, czyli dłuższych, zwykle jednodniowych zajęć praktycznych – ćwiczeń w terenie, zajęć ze sprzętem wojskowym i specjalistycznym.

Precyzyjniej ujmując, program nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu *edukacja wojskowa*, obejmuje realizację minimum:

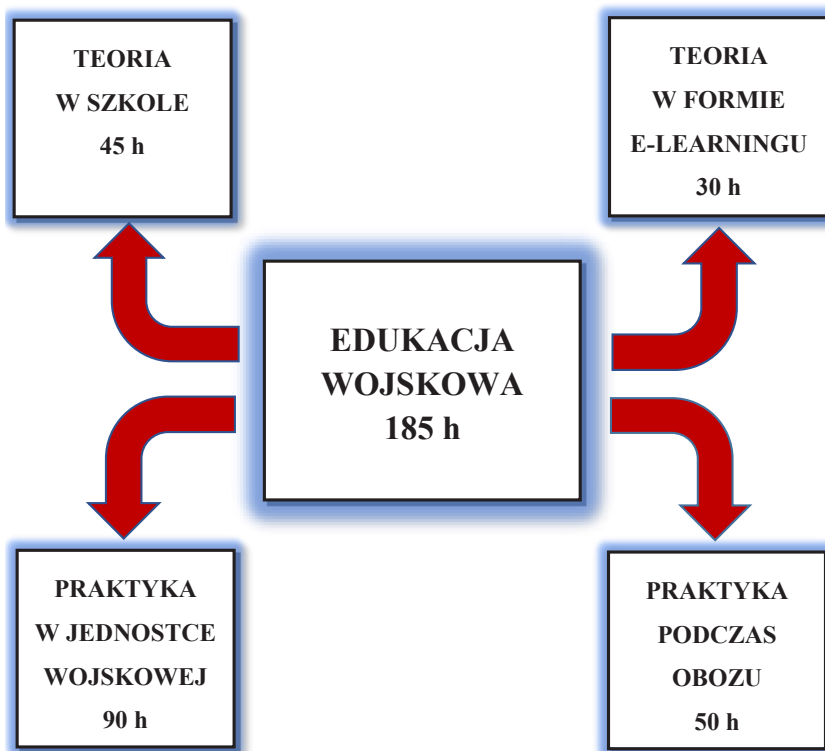
- 45 godzin lekcyjnych zajęć teoretycznych realizowanych w trakcie 1,5 roku nauki w klasie drugiej i pierwszym półroczu klasy trzeciej – średnio 1 godzina lekcyjna w tygodniu;
- 90 godzin lekcyjnych zajęć praktycznych realizowanych w trakcie 1,5 roku nauki w klasie drugiej i pierwszym półroczu klasy trzeciej, w formie wojskowych dni szkoleniowych – średnio 2 godziny tygodniowo, ale preferowana jest ich kumulacja i realizacja podczas jednego, wyznaczonego dnia miesiąca w trakcie tzw. wojskowych dni szkoleniowych;
- 30 godzin lekcyjnych realizowanych w trakcie 1,5 roku nauki, poszerzających treści nauczania, realizowanych w ramach samokształcenia monitorowanego

⁴⁹ Program nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu „*edukacja wojskowa*”, Biuro do spraw Proobronnych, kierownik programu płk M. Mika, Warszawa 2017, s. 5.

⁵⁰ Ibidem, s. 6.

i kierowanego, polegającego na wykorzystaniu platformy e-learningowej oraz dodatkowo wspieranego przez Ministerstwo Obrony Narodowej programem edukacyjnym, obejmującym dystrybucję do szkół zestawów pomocy szkoleniowych;

– 50 godzin lekcyjnych zajęć praktycznych w formie 5-dniowego wojskowego obozu szkoleniowego w drugim półroczu klasy drugiej lub obozu szkoleniowego w czasie ferii letnich – wakacji po klasie trzeciej, realizacja obozu przewidziana jest przy wsparciu wojska, na wojskowych obiektach szkoleniowych.



Źródło: opracowanie własne na podstawie *Program nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu „edukacja wojskowa”*, oprac. Ministerstwo Obrony Narodowej, Biuro do spraw Proobronnych, kierownik programu płk M. Mika, Warszawa 2017; *Program nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu „edukacja wojskowa”. Wydanie 2, znowelizowane – dla drugiej edycji programu (lata szkolne 2019/2019 – 2019/2020)*, oprac. Ministerstwo Obrony Narodowej, Biuro do spraw Proobronnych, kierownik programu płk M. Mika, Warszawa 2018.

Rys. 7. Zajęcia realizowane w ramach przedmiotu „edukacja wojskowa”

Program Ministerstwa Obrony Narodowej przewiduje, że w ostatnim półroczu nauki szkolnej zostanie udzielone wsparcie przez terenowe organy administracji wojskowej w zakresie skierowania chętnych uczniów na możliwe ścieżki odbycia służby wojskowej oraz kwalifikacji wojskowej pełnoletnich uczniów

– ochotników. Natomiast w trakcie wakacji po zakończeniu nauki szkolnej przewidziane jest dla absolwentów-ochotników, którzy potwierdzą w ramach kwalifikacji wojskowej zdolność do czynnej służby wojskowej, krótkotrwałe wojskowe szkolenie przygotowawcze zakończone złożeniem przysięgi wojskowej.

Treści nauczania zawarte w „Programie nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu *edukacja wojskowa*” wzorowane są na programie szkolenia wojsk obrony terytorialnej. Poszerzone zostały o elementy wojskowej służby przygotowawczej. Ponadto realizacja kształcenia w ramach programu „Edukacja wojskowa” zakłada korelację w ramach treści nauczania takich przedmiotów, jak: edukacja dla bezpieczeństwa, wiedza o społeczeństwie, historia, geografia, biologia, chemia, fizyka, informatyka, wychowanie fizyczne i etyka.

Treści kształcenia realizowane w ramach programu „Edukacja wojskowa” zawarto w pięciu głównych blokach tematycznych: podstawy wychowania obywatelskiego i wojskowego, szkolenie bojowe, szkolenie logistyczne, szkolenie prawne, ocena poziomu wyszkolenia. Ramowy rozkład materiału przedmiotu *edukacja wojskowa* w edycji pierwszej (realizacja od 1.09.2017 roku do około 11.02.2019 roku) przedstawiono w tabeli 5., a w edycji drugiej (realizacja od 1.09.2018 roku do 31.08. 2020 roku) – tabeli 6.

Tabela 5. Ramowy rozkład materiału z przedmiotu „edukacja wojskowa” w pierwszej edycji programu MON

Nazwa bloku tematycznego	Liczba godzin w klasie I	Liczba godzin w klasie II	Liczba godzin w klasie III	Razem
Podstawy wychowania obywatelskiego i wojskowego	Nie uwzględnia w programie pilotażowym (zrealizowany materiał nauczania traktowany jest jako przygotowawczy do niniejszego programu nauczania)	16	6	22
Szkolenie bojowe		113	27	140
Szkolenie logistyczne		3	3	6
Szkolenie prawne		2	3	5
Ocena poziomu wyszkolenia		6	6	12
Program kształcenia – razem	0	140	45	185
Samokształcenie (monitorowane)	0	15	15	30

Źródło: *Program nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu „edukacja wojskowa”*, oprac. Ministerstwo Obrony Narodowej, Biuro do spraw Proobronnych, kierownik programu płk M. Mika, Warszawa 2017, s. 22.

Tabela 6. Ramowy rozkład materiału z przedmiotu „edukacja wojskowa” w drugiej edycji programu MON

Nazwa bloku tematycznego	Liczba godzin w klasie I	Liczba godzin w klasie II	Liczba godzin w klasie III	Razem
Podstawy wychowania obywatelskiego i wojskowego	Nie uwzględnia w programie pilotażowym (zrealizowany materiał nauczania traktowany jest jako przygotowany do niniejszego programu nauczania)	16	6	22
Szkolenie bojowe		109	27	136
Szkolenie logistyczne		7	3	10
Szkolenie prawne		2	3	5
Ocena poziomu wyszkolenia		6	6	12
Program kształcenia – razem	0	140	45	185
Samokształcenie (monitorowane)	0	15	15	30

Źródło: *Program nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu „edukacja wojskowa”. Wydanie 2, znowelizowane – dla drugiej edycji programu (lata szkolne 2019/2019–2019/2020, oprac. Ministerstwo Obrony Narodowej, Biuro do spraw Proobronnych, kierownik programu płk M. Mika, Warszawa 2018.*

W ramach podstaw wychowania obywatelskiego i wojskowego powinny być realizowane następujące zagadnienia:

- regulaminy wojskowe i musztra,
- kształcenie obywatelskie,
- profilaktyka i dyscyplina wojskowa.

Treści kształcenia bojowego obejmują:

- taktykę,
- szkolenie strzeleckie,
- rozpoznanie wojskowe,
- szkolenie inżynieryjno-saperskie,
- obronę przed bronią masowego rażenia,
- powszechną obronę przeciwlotniczą,
- łączność,
- terenoznawstwo,
- ochronę i obronę obiektów,
- wychowanie fizyczne,
- szkolenie medyczne.

Szkolenie logistyczne zakłada realizację następujących zagadnień:

- budowa i eksploatacja uzbrojenia i sprzętu wojskowego,
- zabezpieczenie logistyczne,
- ochrona środowiskowa,
- profilaktyka pożarowa i BHP.

Z kolei szkolenie prawne powinno być realizowane w ramach:

- szkolenia stricte prawnego,
- ochrony informacji niejawnych⁵¹.

Główne formy wsparcia ze strony Ministerstwa Obrony Narodowej, przewidziane w pierwszej i drugiej edycji pilotażowej programu „Edukacja wojskowa”, obejmują:

- bezpłatne udostępnianie terenu i obiektów szkoleniowych jednostek wojskowych do prowadzenia zajęć praktycznych,
- oddelegowanie instruktorów wojskowych ze sprzętem wojskowym do prowadzenia zajęć praktycznych,
- kierowanie żołnierzy-wykładowców lub instruktorów wojskowych do przeprowadzenia wybranych, uzgodnionych ze szkołami, zajęć teoretycznych i praktycznych, prowadzonych w szkołach,
- przyporządkowanie do klas wojskowych przedstawicieli terenowych organów administracji wojskowej w celu doradztwa zawodowego, związanego z pełnieniem służby wojskowej,
- prowadzenie programów edukacyjnych skierowanych do nauczycieli i uczniów, tj. zestawów materiałów edukacyjnych do prowadzenia zajęć, strony internetowej programu „Edukacja wojskowa”, platformy e-learningowej itp.,
- koordynowanie przez Ministerstwa Obrony Narodowej wsparcia szkolenia z zakresu „Edukacji wojskowej”, udzielanego przez wyspecjalizowane w dziedzinie szkolenia wojskowego pozarządowe organizacje proobronne,
- sprawowanie opieki nad przebiegiem procesu edukacyjnego programu „Edukacja wojskowa” przez Akademię Sztuki Wojennej⁵².

Realizacja programu nauczania przedmiotu *edukacja wojskowa* odbywa się przy wsparciu przez jednostki wojskowe, centra szkolenia i terenowe organy administracji wojskowej, właściwe terytorialnie dla szkoły. Dlatego też podmiotami uczestniczącymi w pilotażowej edycji programu są:

⁵¹ *Program nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu „edukacja wojskowa”...*, s. 23; *Program nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu „edukacja wojskowa”. Wydanie 2...*, s. 24.

⁵² Kierownikiem zespołu sprawowania opieki przez Akademię Sztuki Wojennej nad przebiegiem procesu edukacyjnego uczniów wybranych klas mundurowych szkół ponadgimnazjalnych prowadzących przedmiot nauczania „edukacja wojskowa” jest płk dr hab. inż. Krzysztof Krakowski, a zastępcą kierownika zespołu jest ppłk dr inż. Zbigniew Leśniewski. Członkowie tego zespołu to: mjr mgr inż. Paweł Rafał Ostolski, ppłk dr inż. Andrzej Soboń, dr Ilona Urych, ppłk mgr inż. Jacek Asztemborski, mjr mgr Sławomir Achler, mjr mgr inż. Andrzej Mocarski, ZDW, ppłk dr Witold Słomiany, mjr dr Piotr Maśloch, ppłk dr inż. Krystian Frącik, mjr mgr Jacek Droszcz, mjr dr inż. Mirosław Laskowski.

– Biuro do spraw Proobronnych Ministerstwa Obrony Narodowej – odpowiedzialne jest za: koordynowanie i nadzór nad realizacją całości programu „Edukacja wojskowa”, selekcję i nabór szkół do programu, definiowanie potrzeb i inicjowanie procesów wsparcia szkolenia w zakresie pomocy dydaktycznych i szkoleniowych, zamiennie lub uzupełniając jednostki wojskowe w zakresie typowania pozarządowych organizacji proobronnych do wsparcia procesu szkolenia wojskowego w programie, wsparcia szkoleniowego nauczycieli przedmiotów wojskowych poprzez kursy, szkolenia i warsztaty, organizację przedsięwzięć integracyjnych, tj. zawodów, zlotów, konkursów oraz innych przedsięwzięć o charakterze patriotyczno-wojskowym i historyczno-rocznicowym;

– właściwe terytorialnie terenowe organy administracji wojskowej – prowadzą: nadzór nad realizacją szkolenia programowego w szkołach, stałe konsultacje w zakresie możliwości przyjęcia absolwentów klas wojskowych do służby wojskowej oraz wskazują możliwości podjęcia służby wojskowej, adekwatne do potrzeb Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej i uwarunkowań kandydatów;

– właściwe terytorialnie jednostki wojskowe i centra szkolenia – organizują zajęcia praktyczne prowadzone przez instruktorów wojskowych i z wykorzystaniem posiadanej bazy szkoleniowej, pomocy naukowych, wyposażenia;

– Akademia Sztuki Wojennej – ośrodek naukowy ze struktur resortu obrony narodowej, sprawujący nadzór nad przebiegiem procesu edukacyjnego uczniów;

– wytypowane przez Ministerstwo Obrony Narodowej pozarządowe organizacje proobronne wyspecjalizowane w szkoleniu wojskowym – organizują zajęcia praktyczne z wykorzystaniem infrastruktury szkoleniowej, pomocy naukowych i wyposażenia wojskowego;

– szkoły zakwalifikowane do programu „Edukacja wojskowa”⁵³.

Podmioty biorące udział w programie „Edukacja wojskowa” i ich rozmieszczenie na terenie kraju przedstawiono na rysunku 8.

Analiza dotychczasowej realizacji programu nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu *edukacja wojskowa*⁵⁴ wskazuje na następujące nieuregulowane aspekty formalnoprawne funkcjonowania klas wojskowych:

53 Ibidem.

54 Analiza i podsumowanie Programu nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu „edukacja wojskowa”, o jakiej mowa, odbyła się 20.09.2018 r. podczas „Ogólnopolskiej Konferencji poświęconej Edukacji wojskowej certyfikowanych klas mundurowych” w Akademii Sztuki Wojennej w Warszawie, organizator: Biuro do spraw Proobronnych Ministerstwa Obrony Narodowej i Akademia Sztuki Wojennej w Warszawie.



Źródło: archiwum Biura do spraw Proobronnych Ministerstwa Obrony Narodowej

Rys. 8. Podmioty biorące udział w programie „Edukacja wojskowa”

1. Usankcjonowanie „Edukacji wojskowej” w przepisach oświatowych – dzisiejsze regulacje prawa oświatowego pozwalają „tylko” na realizację działalności innowacyjnej, co ogranicza m.in.: liczbę realizowanych godzin, finansowanie, prowadzenie dedykowanego systemu kształcenia nauczycieli EW, wdrożenie podręcznika, prowadzenie programów w terminach praktyk w technicznych, zalecane zasady klasyfikacji uczniów.

2. Brak przepisów o kwalifikacji i naborze uczniów do klas wojskowych – sytuacja taka powoduje, że podczas kwalifikacji i naboru uczniów do klas wojskowych nie można wziąć pod uwagę kryteriów istotnych dla służby wojskowej, jak uwarunkowania zdrowotne i psychofizyczne uczniów.

3. Niepełne podstawy wsparcia szkół w przepisach wewnętrznych Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej, które generują takie problemy, jak:

- całość wsparcia jako dodatkowa działalność jednostek wojskowych w ramach planowania współpracy,

- brak jednoznacznej procedury w zakresie udostępniania broni i amunicji osobom cywilnym,
- udostępnianie obiektów i sprzętów wojskowych będących w wyposażeniu jednostki lub indywidualnym wyposażeniu określonego żołnierza,
- brak podstaw do nieodpłatnego żywienia osób nieuprawnionych,
- nieodpłatny transport wojskowy, który realizowany jest warunkowo, tylko w ramach planu współpracy,
- trudności w delegowaniu instruktorów wojskowych na zajęcia *edukacja wojskowa*.

Biuro do spraw Proobronnych MON wskazało na następujące wnioski, wynikające z dotychczasowej praktyki w ramach realizacji programu:

1. Koordynowanie programu MON przez Biuro do spraw Proobronnych jest trudne, ale satysfakcjonujące.
2. Między wszystkimi podmiotami programu istnieje dobra współpraca.
3. Wśród nauczycieli i uczniów przeważają pozytywne opinie o programie „Edukacja wojskowa”.
4. Podczas realizacji programu występuje duże zaangażowanie jednostek wojskowych i szkół biorących w nim udział.
5. Istnieje potrzeba optymalizacji składu szkół w programie, odciążenia jednostek wojskowych operacyjnych oraz zaangażowania większej liczby innych jednostek wojskowych, a szczególnie wojsk obrony terytorialnej (w miarę osiągnięcia gotowości).
6. Pilotażowy charakter programu wymaga ewaluacji i projektowania nowych rozwiązań oraz niwelowania obszarów problemowych.

Wskazano także na następujące wyzwania w zakresie realizacji programu nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu *edukacja wojskowa*:

- nadzór merytoryczny i ewaluacja programu przez: Biuro do spraw Proobronnych MON, Akademię Sztuki Wojennej, jednostki wojskowe, wojskowe komendy uzupełnień,
- zaprojektowanie, zatwierdzenie i wdrożenie docelowego rozwiązania systemowego dla klas mundurowych,
- rozliczenie dotacji celowych z pierwszej i drugiej edycji programu,
- kwalifikacja wojskowa uczniów z pierwszej edycji (wiosna 2019 r.),
- klasyfikacja końcowa uczniów i przyznanie certyfikatów MON dla uczniów (czerwiec 2019 r.),
- wdrożenie pilotażowej formy skróconej służby przygotowawczej dla absolwentów pierwszej edycji programu (wakacje 2019 r.),

- wdrożenie zmian przepisów (zwłaszcza wewnętrznych Sił Zbrojnych RP) w celu ułatwienia realizacji programu,
- pełne wdrożenie w szkołach postanowień „Regulaminu mundurowego kadetów klas wojskowych” (do 31.12.2019 r.),
- poprawa wizerunku kadetów (wyrównanie do najlepszych),
- poprawa komunikacji szkół uczestniczących w programie z Biurem do spraw Proobronnych,
- optymalizacja składu szkół w programie – dostosowanie rozkładu szkół w programie MON do wojskowego systemu administracji (ocena realizacji programu przez szkoły)⁵⁵.

Pilotażowy program wspierania szkół ponadgimnazjalnych prowadzących pionierów certyfikowanych wojskowych klas mundurowych, w ramach którego realizowany jest program nauczania przedmiotu *edukacja wojskowa*, stanowi próbę instytucjonalizacji wysiłków wielu podmiotów biorących udział w kształceniu obronnym młodzieży w ramach wojskowych innowacji pedagogicznych. Jest także „krokiem milowym” we współpracy dwóch ministerstw partycypujących w tym przedsięwzięciu: Ministerstwa Obrony Narodowej i Ministerstwa Edukacji Narodowej. Daje również nadzieję na stabilne regulacje formalnoprawne w zakresie edukacji w klasach mundurowych, które pozwoliłyby na wyeksponowanie potencjału obronnego uczniów klas wojskowych.

W rozdziale tym przedstawiono dotychczasowe wysiłki eksperymentatorów w zakresie kształcenia obronnego w klasach wojskowych. Przeprowadzona analiza służyła nie tylko opisowi, ale także wartościowaniu tego kształcenia zarówno w formule eksperymentalnej, jak i innowacyjnej. Deskrypcja ta była cenna o tyle, że stanowi tło porównawcze funkcjonujących współcześnie klas wojskowych, które nie zostały zakwalifikowane do programu MON. Wskazuje tym samym na różnorakie potrzeby budowania atrakcyjnych, a przy tym użytecznych, programów kształcenia obronnego młodzieży.

⁵⁵ Na podstawie wypowiedzi płk. Mirosława Miki podczas wystąpienia pt. *Wnioski z koordynacji przez Biuro do spraw Proobronnych programu wspierania szkół ponadgimnazjalnych prowadzących pionierów certyfikowanych wojskowych klas mundurowych* podczas „Ogólnopolskiej Konferencji poświęconej Edukacji wojskowej certyfikowanych klas mundurowych” 20.09.2018 r. w Akademii Sztuki Wojennej w Warszawie.

4

Studium empiryczne z zakresu kształcenia obronnego klas wojskowych

Podjmując próbę diagnozy kształcenia obronnego klas wojskowych, konieczne wydaje się przedstawienie elementów metodologii badań empirycznych, w tym zwłaszcza zmiennych i wskaźników, zastosowanej metody, technik i narzędzi badawczych, zaprezentowano analizy wyników badań z zakresu kształcenia obronnego klas wojskowych, które zostały otrzymane za pomocą ankiety przeprowadzonej wśród uczniów klas wojskowych oraz wywiadów przeprowadzonych z ekspertami kształcenia obronnego. Wywód został poprowadzony tak, by przedstawiona analiza wyników badań w pierwszej kolejności pozwoliła na charakterystykę kształcenia obronnego klas wojskowych, następnie – na określenie składników potencjału obronnego klas wojskowych i możliwości ich wykorzystania, w dalszej części – stworzenie modelu potencjału obronnego klas wojskowych i metod jego diagnozy, a także na wskazanie rekomendacji w zakresie organizowania kształcenia obronnego młodzieży w Polsce.

4.1. Metodologia badań empirycznych

Na początku rozdziału warto powtórzyć to, co zasygnalizowano we wstępie pracy, że przeprowadzone badania empiryczne lokują się w obszarze interdyscyplinarnych nauk o bezpieczeństwie¹. Dlatego też dla pełnej eksplikacji podjętych

¹ Por. np. T. Jemiolo, A. Dawidczyk, *Wprowadzenie do metodologii badań bezpieczeństwa*, Wyd. AON, Warszawa 2008; B.M. Szulc, *Problemy tożsamości nauk o bezpieczeństwie i nauk*

celów i problemów badawczych zastosowano ilościowo-jakościową strategię poszukiwań, która nadała badaniom charakter diagnostyczno-wyjaśniający².

W badaniach dotyczących kształcenia obronnego klas wojskowych skoncentrowano się na charakterystyce uczniów klas wojskowych, którą zdiagnozowano na podstawie samoopisu badanych w zakresie: osobowości, wyników w nauce i aktywności pozalekcyjnej. Ponadto analizie poddano również system wartości uczniów klas wojskowych, w którym wyróżniono ich: wartości, cele i samoświadomość. W badaniach dotyczących potencjału obronnego omawianych uczniów diagnozie poddano także atrybuty wyróżniające kształcenie w klasach wojskowych, w tym: czas i formy zajęć, realizowane treści kształcenia oraz współpracę ze środowiskiem wojskowym. Przedstawiona analiza umożliwiła wskazanie tych składników potencjału obronnego, które wnoszą do kształcenia w klasach wojskowych, jak potencjał: mobilizacyjny, społeczny i indywidualny.

Badaniami objęto następujące zmienne zależne:

1. Indywidualność uczniów klas wojskowych.

Jest to zmienna syntetyczna, która została skonstruowana na podstawie subzmiennych, takich jak:

- osobowość uczniów klas wojskowych,
- wyniki w nauce uczniów klas wojskowych,
- aktywność pozalekcyjna uczniów klas wojskowych.

2. System wartości uczniów klas wojskowych.

Jest to zmienna syntetyczna, składająca się z następujących subzmiennych:

- wartości bliskie uczniom klas wojskowych,
- cele uczniów klas wojskowych,
- samoświadomość uczniów klas wojskowych.

3. Atrybuty, które wyróżniają kształcenie w klasach wojskowych.

Jest to zmienna syntetyczna, która składa się z takich subzmiennych, jak:

- czas i formy zajęć w klasach wojskowych,
- treści kształcenia realizowane w klasach wojskowych,
- współpraca klas wojskowych ze środowiskiem wojskowym.

o obronności [w:] *Metodologia badań bezpieczeństwa narodowego*, tom IV, P. Sienkiewicz, M. Marszałek, H. Świeboda (red.), Wyd. AON, Warszawa 2012, s. 39–56; J. Piwowarski, *Nauki o bezpieczeństwie. Zagadnienia elementarne*, Wyd. Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa Publicznego i Indywidualnego Apeiron w Krakowie, Kraków 2016; A. Misiuk, *O tożsamości nauk o bezpieczeństwie*, *Historia i Polityka* 2018, nr 23(30), s. 9–19; B. Chmieliński, *Rozważania nad naukami o bezpieczeństwie i bezpieczeństwem społeczności lokalnych*, „*Historia i Polityka*” 2018, nr 23(30), s. 53–67.

² Por. np. E. Babbie, *Badania społeczne w praktyce*, Wyd. PWN, Warszawa 2004, s. 400; M. Małewski, *Metody ilościowe i jakościowe w badaniach nad edukacją. Spór o metodologiczną komplementarność*, „*Kultura i Edukacja*” 1997, nr 1–2, s. 17–35.

4. Składniki potencjału obronnego, które wnosi kształcenie w klasach wojskowych.

Jest to zmienna syntetyczna, która została skonstruowana na podstawie następujących subzmiennych:

- potencjał mobilizacyjny,
- potencjał społeczny,
- potencjał indywidualny.

W celu zbadania powyższych zmiennych zastosowano następujące kategorie wskaźników:

- elementy informacji zawarte w wypowiedziach respondentów,
- wskaźniki ilościowe (liczbowe) jako wynik skalowania.

Elementy informacji zawarte w wypowiedziach respondentów – jest to rodzaj wskaźników empirycznych, inferencyjnych³. Przykładem zmiennych, w stosunku do których odpowiedzi na pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety pełnią funkcję empirycznych wskaźników, są np. informacje o cechach (czynnikach) indywidualnych respondenta, jak pytania o: płeć, klasę, miejscowość, w której mieszka, tradycje wojskowe w rodzinie, plany zawodowe. Wypowiedzi respondentów są także wskaźnikami inferencyjnymi, gdyż *na podstawie logicznego i przekonującego toku czyichś wywodów wnioskujemy, iż ten ktoś jest inteligentny, a z tego, że odpowiadał na ankietę tak a tak – że posiada takie a takie przekonania. Tutaj zajście czy istnienie indicatum nie może być stwierdzone na drodze bezpośredniej obserwacji, zaś twierdzenie o związku indicatum ze wskaźnikiem uzasadniamy z reguły w sposób pośredni, inferując je zarówno z pewnych zaobserwowanych korelacji, jak też i z pewnych założeń teoretycznych*⁴. Odpowiedzi badanych na pytania otwarte zawarte w kwestionariuszu wywiadu czy ankiety są wskaźnikami ich poglądów, opinii, przekonań, postaw, przeświadczeń i odczuć.

Wskaźniki ilościowe (liczbowe) jako wynik skalowania – to wskaźniki w postaci średnich arytmetycznych punktów oceny wybranych twierdzeń uzyskanych dzięki zastosowaniu skal ocen (skal szacunkowych). Średnie te przyjmowały odpowiednio wartości od 5 – największe znaczenie badanego aspektu do 1 – brak znaczenia. Ocena dotyczyła twierdzeń na temat np. wyników w nauce, aktywności pozalekcyjnej czy wartości preferowanych przez uczniów klas wojskowych.

3 T. Majewski, *Ankieta i wywiad w badaniach wojskowych*, Wyd. AON, Warszawa 2002, s. 27.

4 S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, Wyd. PWN, Warszawa 1985, s. 168.

Wskaźniki ilościowe otrzymano na podstawie danych uzyskanych za pomocą kwestionariusza ankiety dla uczniów klas wojskowych.

Zastosowana w badaniach procedura badawcza diagnostyczno-wyjaśniająca spowodowała konieczność wyodrębnienia zmiennych niezależnych (objaśniających, ubocznych, warunkujących), stwarzających możliwości określenia zależności pomiędzy badanymi cechami. Do zmiennych tych włączono:

1. Płeć.

Kategorie zmiennej:

- kobieta,
- mężczyzna.

2. Poziom edukacji.

Dla celów badań wyodrębniono następujące kategorie:

- klasa pierwsza,
- klasa druga,
- klasa trzecia.

3. Miejscowości, w których mieszkają badani.

Dla celów badań wyodrębniono następujące kategorie:

- wieś,
- małe miasto (od 20 do 50 tys. mieszkańców),
- średnie miasto (od 50 do 100 tys. mieszkańców),
- duże miasto (powyżej 100 tys. mieszkańców).

4. Tradycje wojskowe w rodzinie.

Dla celów badań wyodrębniono następujące kategorie:

- brak tradycji wojskowych w rodzinie,
- wojskowym jest/ był tata,
- wojskową jest/ była mama,
- wojskowym jest/ był dziadek,
- wojskowym jest/ był wujek,
- inne tradycje wojskowe.

Wskaźnikami wyżej wyodrębnionych zmiennych były elementy informacji zawarte w odpowiedziach badanych na pytania zamieszczone w metryczce kwestionariusza ankiety.

W badaniach zastosowano analizę ilościowo-jakościową, która pozwoliła na diagnostyczno-wyjaśniający charakter badań. Analiza ilościowa poszukiwała odpowiedzi na pytanie: „ile?”, a uzyskane odpowiedzi były parametrami liczbowymi, co służy diagnozowaniu dużych populacji, których nie da się obserwować bezpośrednio. Zastosowanie znalazła również analiza jakościowa, odpowiadająca na pytania: „jak?” i „dlaczego?”, dzięki której możliwe było poznanie badanej

rzeczywistości w jej naturalnym otoczeniu, a także opis, interpretacja i wyjaśnienie przedmiotu badań oraz poznanie ukrytych motywów działań i wyborów badanych⁵.

W badaniach posłużono się metodą sondażu diagnostycznego⁶. Założono, że będzie ona użyteczna do dokonania diagnozy i wyjaśnienia potencjału obronnego uczniów klas wojskowych.

Uwzględniając rodzaj wyróżnionych w niniejszej pracy zmiennych, zastosowano następujące techniki badawcze:

- ankietę,
- wywiad.

Badaniami ankietowymi objęto uczniów klas wojskowych szkół ponadgimnazjalnych. Kwestionariusz ankiety ze skalowaniem „Kwestionariusz ankiety dla uczniów klas wojskowych”⁷, przeznaczony dla uczniów klas wojskowych, dostarczył informacji na temat ich charakterystyki (w tym: osobowości, wyników w nauce i aktywności pozalekcyjnej) i systemu aksjologicznego (w tym: wartości, celów i samoświadomości), atrybutów wyróżniających kształcenie w klasach wojskowych (w tym: czasu i form zajęć, realizowanych treści kształcenia oraz współpracy ze środowiskiem wojskowym) oraz kategorii potencjału obronnego (mobilizacyjnego, społecznego i indywidualnego).

Kwestionariusz ankiety dla uczniów klas wojskowych zawierał pytania zamknięte alternatywne (przewidujące dwie możliwe odpowiedzi: „tak” i „nie”), zamknięte dysjunktywne o charakterze skali, półotwarte koniunktywne, a także pytania otwarte. Poniżej zaprezentowano przykłady pytań zawartych w kwestionariuszu ankiety dla uczniów klas wojskowych.

1. Pytania zamknięte alternatywne – zaopatrzone je w kafeterie odpowiedzi dwojakiego rodzaju:

- wariant pierwszy, np.:

A. Czy uczestniczysz w przedmiotowych zajęciach pozalekcyjnych?

tak (w jakich?),nie

5 Por. np. K. Konecki, *Studium z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Wyd. PWN, Warszawa 2000; U. Flick, *Jakość w badaniach jakościowych*, Wyd. PWN, Warszawa 2011, s. 13.

6 Zob. np. E. Babbie, *Podstawy badań społecznych*, Wyd. PWN, Warszawa 2008, s. 274–316; T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2001, s. 79–82; M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2006, s. 243–272.

7 Wzór kwestionariusza ankiety dla uczniów klas wojskowych, za pomocą którego przeprowadzono badania, znajduje się w aneksie nr 1.

- B. Czy uczestniczysz w sportowych zajęciach pozalekcyjnych?
tak (w jakich?),nie
- C. Czy uczestniczysz w militarnych zajęciach pozalekcyjnych?
tak (w jakich?),nie
- D. Czy uczestniczysz w artystycznych zajęciach pozalekcyjnych?
tak (w jakich?),nie
- E. Czy uczestniczysz w katolickich zajęciach pozalekcyjnych?
tak (w jakich?),nie
- F. Czy należysz do jakiejś organizacji społecznej?
tak (do jakiej?),nie
- G. Czy należysz do jakiejś organizacji szkolnej?
tak (do jakiej?),nie
- H. Czy przewodniczysz jakiejś organizacji zajmującej się problematyką obronności i bezpieczeństwa państwa?
tak (jakiej?), nie”.

– wariant drugi, np.:

Które z poniższych zagadnień, treści przypisanych do zajęć wojskowych, są przekazywane w Twojej szkole w formie teoretycznej, a które w formie praktycznej. */Odnies się do formy teoretycznej i praktycznej, udzielając odpowiedzi poprzez ustawienie znaku „X” w rubryce obok wybranego zagadnienia/.*

Formy teoretyczne		Formy praktyczne	
1. Regulaminy		1. Regulaminy	
2. Kształcenie obywatelskie		2. Kształcenie obywatelskie	
3. Profilaktyka i dyscyplina wojskowa		3. Profilaktyka i dyscyplina wojskowa	
4. Szkolenie bojowe		4. Szkolenie bojowe	
5. Wychowanie fizyczne		5. Wychowanie fizyczne	
6. Szkolenie medyczne		6. Szkolenie medyczne	
7. Eksploatacja uzbrojenia i sprzętu		7. Eksploatacja uzbrojenia i sprzętu	
8. Ochrona środowiska		8. Ochrona środowiska	
9. Profilaktyka ppoż.		9. Profilaktyka ppoż.	
10. Szkolenie prawne		10. Szkolenie prawne	
11. Szkolenie BHP		11. Szkolenie BHP	
12. Ochrona informacji niejawnych		12. Ochrona informacji niejawnych	
13. Taktyka		13. Taktyka	
14. Szkolenie strzeleckie		14. Szkolenie strzeleckie	
15. Rozpoznanie i armie innych państw		15. Rozpoznanie i armie innych państw	
16. Szkolenie saperskie		16. Szkolenie saperskie	
17. Obrona przed bronią masowego rażenia		17. Obrona przed bronią masowego rażenia	
18. Powszechna obrona przeciwlotnicza		18. Powszechna obrona przeciwlotnicza	

19. Łączność		19. Łączność	
20. Terenoznawstwo		20. Terenoznawstwo	
21. Ochrona i obrona obiektów		21. Ochrona i obrona obiektów	
22. Szkolenie medyczne		22. Szkolenie medyczne	
23. Budowa i eksploatacja sprzętu		23. Budowa i eksploatacja sprzętu	
24. Zabezpieczenie logistyczne		24. Zabezpieczenie logistyczne	
25. Szkolenie prawne		25. Szkolenie prawne	
26. SERE (z ang. survival, evasion, resistance, escape – przetrwanie, unikanie, opór w niewoli oraz ucieczka)		26. SERE (z ang. survival, evasion, resistance, escape – przetrwanie, unikanie, opór w niewoli oraz ucieczka)	
27. BHP (bezpieczeństwo i higiena pracy)		27. BHP (bezpieczeństwo i higiena pracy)	

2. Pytania zamknięte dysjunktywne o charakterze skali – zaopatrzone je w kafeterie odpowiedzi, które stanowiły skalę opisową, tworzącą ciąg stopni oznaczających natężenie badanego zjawiska. W badaniach posłużono się następującymi czterema rodzajami pięciostopniowych skali⁸:

– wariant pierwszy (ze skalą numeryczną), np.:

5 – oznacza największe znaczenie badanego aspektu, 4 – umiarkowane znaczenie, 3 – średnie znaczenie, 2 – małe znaczenie, 1 – brak znaczenia, np.:

W porządku alfabetycznym ułożono listę 20 uniwersalnych wartości. Posługując się skalą od 1 do 5, oceń je, jak bardzo są one dla Ciebie ważne. /Zaznacz kółkiem odpowiednią liczbę, która wyraża Twoją odpowiedź/.

Opis ocen: 1 – nieważne, 2 – mało ważne, 3 – średnio ważne, 4 – ważne, 5 – bardzo ważne.

- | | |
|--|-----------|
| A. BEZPIECZYSTWO NARODOWE
(zabezpieczenie przed napaścią) | 1 2 3 4 5 |
| B. BEZPIECZEŃSTWO RODZINY (troska o najbliższych) | 1 2 3 4 5 |
| C. DOJRZAŁA MIŁOŚĆ (bliskość seksualna i duchowa) | 1 2 3 4 5 |
| D. DOSTATNIE ŻYCIE (dobrobyt) | 1 2 3 4 5 |
| E. MĄDROŚĆ (dojrzałe rozumienie życia) | 1 2 3 4 5 |
| F. PATRIOTYZM LOKALNY
(przywiązanie do miejsca urodzenia, wychowania) | 1 2 3 4 5 |
| G. POCZUCIE DOKONANIA (wniesienie trwałego wkładu) | 1 2 3 4 5 |
| H. POCZUCIE WŁASNEJ GODNOŚCI (samopoważanie) | 1 2 3 4 5 |
| I. POKÓJ NA ŚWIECIE (świat wolny od wojen i konfliktów) | 1 2 3 4 5 |
| J. PRAWDZIWA PRZYJAŹŃ (bliskie koleżeństwo) | 1 2 3 4 5 |

⁸ Zob. T. Majewski, op. cit., s. 34–35.

K. PRZYJEMNOŚĆ (miłe uczucia, brak nadmiernego pośpiechu)	1 2 3 4 5
L. RÓWNOWAGA WEWNĘTRZNA (brak konfliktów wewnętrznych)	1 2 3 4 5
M. RÓWNOŚĆ (braterstwo, jednakowe szanse dla wszystkich)	1 2 3 4 5
N. SZCZĘŚCIE (radość, zadowolenie)	1 2 3 4 5
O. ŚWIAT PIĘKNA (piękno natury i sztuki)	1 2 3 4 5
P. UMIŁOWANIE OJCZYZNY (patriotyzm)	1 2 3 4 5
Q. UZNANIE SPOŁECZNE (poważanie, podziw)	1 2 3 4 5
R. WOLNOŚĆ (niezależność osobista, wolność wyboru)	1 2 3 4 5
S. ZBAWIENIE (zbawienie duszy, życie wieczne)	1 2 3 4 5
T. ŻYCIE PEŁNE WRAŻEŃ (dające adrenalinę, aktywne)	1 2 3 4 5.

– wariant drugi (ze skalą częstości), np.:

„tak” – oznacza znaczenie badanego aspektu w stopniu wysokim, „raczej tak” – średnie znaczenie, „trudno powiedzieć” – ambiwalentne znaczenie, „raczej nie” – znaczenie w stopniu małym, „nie” – brak znaczenia, np.:

Co chciałbyś/chciałabyś osiągnąć w swoim dorosłym życiu (odnieś się do poniższych aspektów)? /Wstaw znak „X” w rubryce przyporządkowanej wybranej przez Ciebie odpowiedzi/.

Aspekty	Kategoria odpowiedzi				
	Tak	Raczej tak	Trudno powiedzieć	Raczej nie	Nie
A. Udana życie rodzinne					
B. Odwzajemniona miłość					
C. Uzyskanie dyplomu szkoły wyższej					
D. Uzyskanie wartości materialnych					
E. Wysokie zarobki i spokojne życie					
F. Ciekawa praca					
G. Kierownicze stanowisko					
H. Kariera naukowa					
I. Kariera wojskowa					
J. Liczne grono przyjaciół					
K. Uzyskanie szacunku i uznania społecznego					
L. Życie pełne przygód					
Ł. Inne (jakie?)					

– wariant trzeci (ze skalą przymiotnikową), np.:

„wysokie” – oznacza znaczenie badanego aspektu w stopniu wysokim, „średnie” – średnie znaczenie, „małe” – znaczenie w stopniu małym, „nie ma znaczenia” – brak znaczenia, np.:

Jakie znaczenie mają obecnie dla Ciebie niżej wymienione aspekty? /Wstaw znak „X” w rubryce przyporządkowanej wybranej przez Ciebie odpowiedzi/.

Aspekty	Ma znaczenie:			Nie ma znaczenia
	wysokie	średnie	małe	
A. Dobre oceny szkolne				
B. Dobre zachowanie				
C. Praca i poświęcenie dla rodziny				
D. Szczęście rodzinne				
E. Zdrowie i sprawność				
F. Praca i gospodarność				
G. Zbawienie własnej duszy				
H. Wygodne życie				
I. Spokój w najbliższym otoczeniu				
J. Pomaganie innym ludziom				
K. Uznanie w środowisku				
L. Inne (jakie?)				

– wariant czwarty (ze skalą opisową), np.:

„całkowicie się zgadzam” – oznacza największe znaczenie badanego aspektu, „raczej się zgadzam” – umiarkowane znaczenie, „nie mam zdania” – ambiwalentne znaczenie, „raczej się nie zgadzam” – znaczenie w stopniu małym, „całkowicie się nie zgadzam” – brak znaczenia, np.:

Na podstawie własnej wiedzy proszę, abyś ustosunkował/a się do poniższych stwierdzeń. /Wstaw znak „X” w rubryce przyporządkowanej wybranej przez Ciebie odpowiedzi/.

Stwierdzenia	Kategoria odpowiedzi				
	całkowicie się zgadzam	raczej się zgadzam	nie mam zdania	raczej się nie zgadzam	całkowicie się nie zgadzam
A. Uczniowie klas wojskowych osiągają wysokie wyniki w nauce					
B. Uczniowie klas wojskowych osiągają wysokie wyniki w przedmiotach ścisłych					

Stwierdzenia	Kategoria odpowiedzi				
	całkowicie się zgadzam	raczej się zgadzam	nie mam zdania	raczej się nie zgadzam	całkowicie się nie zgadzam
C. Uczniowie klas wojskowych osiągają wysokie wyniki w przedmiotach humanistycznych					
D. Uczniowie klas wojskowych osiągają wysokie wyniki z wychowania fizycznego					
E. Uczniowie klas wojskowych osiągają wysokie stopnie z zachowania					
F. Uczniowie klas wojskowych uczęszczają na przedmiotowe zajęcia pozalekcyjne					
G. Uczniowie klas wojskowych uczęszczają na sportowe zajęcia pozalekcyjne					
H. Uczniowie klas wojskowych uczęszczają na militarne zajęcia pozalekcyjne					
I. Uczniowie klas wojskowych uczęszczają na artystyczne zajęcia pozalekcyjne					
J. Uczniowie klas wojskowych uczęszczają na katolickie zajęcia pozalekcyjne					
K. Uczniowie klas wojskowych należą do różnych organizacji społecznych					
L. Uczniowie klas wojskowych należą do różnych organizacji szkolnych					
Ł. Uczniowie klas wojskowych liderują/przewodniczą różnym organizacjom społecznym					
M. Uczniowie klas wojskowych liderują/przewodniczą różnym organizacjom szkolnym					
N. Uczniowie klas wojskowych przejawiają zainteresowania problematyką obronności i bezpieczeństwa państwa					

3. Pytania półotwarte koniunktywne:

– wariant pierwszy, np.:

Jeżeli Twoja klasa wyjeżdża na zajęcia poza szkołą, to w jakich terminach się to odbywa? /*Podkreśl wybrane odpowiedzi!*

A. wyjeżdżamy w czasie lekcji na zajęcia do jednostki wojskowej

B. wyjeżdżamy na weekendowe obozy wojskowe

C. wyjeżdżamy na letnie obozy wojskowe

D. wyjeżdżamy na zimowe obozy wojskowe

E. wyjeżdżamy na (proszę wpisać odpowiedź)

F. nie wyjeżdżamy.

– wariant drugi, np.:

Spośród wymienionych poniżej cech podkreśl trzy, które starasz się w sobie rozwijać:

- a) kultura osobista
- b) odpowiedzialność
- c) zdyscyplinowanie – obowiązkowość
- d) silna wola
- e) cierpliwość
- f) odwaga życiowa
- g) pracowitość
- h) oszczędność
- i) wiedza – kompetencje
- j) bezinteresowność
- k) przeciwdziałanie ludzkiej krzywdzie
- l) życzliwość, dobroć dla innych.

4. Pytania otwarte, np.:

W jaki sposób, Twoim zdaniem, można wykorzystać wiedzę i umiejętności zdobyte podczas nauki w klasie wojskowej? */Proszę o krótką wypowiedź pisemną/.*

Ponadto informacje o cechach badanych uczniów klas wojskowych uzyskano za pomocą metryczki zawierającej pytania półotwarte koniunktywne, które dotyczyły: płci i poziomu edukacji badanych, miejscowości, w których mieszkają, oraz tradycji wojskowych w ich rodzinach.

Natomiast wywiady eksperckie przeprowadzono z teoretykami i praktykami, którzy w swojej pracy zawodowej zajmują się problematyką kształcenia obronnego w klasach wojskowych. Pytania zawarte w kwestionariuszu wywiadu⁹ miały charakter otwarty. Przeprowadzane wywiady były jawne (przed rozpoczęciem wywiadu respondenci byli informowani o jego temacie, celu, a także o ogólnym sposobie rozumienia terminu „uczniowie klas wojskowych”), indywidualne, półskategoryzowane. Wypowiedzi respondentów były zapisywane w czasie trwania wywiadu i uzupełniane bezpośrednio po jego zakończeniu.

Oto przykłady pytań zawartych w kwestionariuszu wywiadu:

- „W imię polskiej racji stanu absolwenci klas wojskowych powinni:”
- „W związku z powyższym proszę wskazać zalety i wady klas mundurowych”.

⁹ Wzór zastosowanego kwestionariusza wywiadu z ekspertami znajduje się w aneksie nr 2.

– „Co zmienić lub nowego wprowadzić do systemu kształcenia nauczycieli i instruktorów klas wojskowych?”

Zebrany materiał empiryczny pozwolił na analizę ilościową jednozmienną, polegającą na opisanu przedmiotu badań w kategoriach pojedynczej zmiennej, np. przy analizowaniu zmiennej „płeć” określano, jaki odsetek badanych stanowią kobiety, a jaki mężczyźni. Zastosowano także analizy wielozmiennowe, które wskazały powiązania zmiennych niezależnych ze zmiennymi zależnymi. Określiły one np. do jakiej płci lub klasy należały najczęściej wskazywane odpowiedzi.

Oprócz prostych opisów ogólnego rozkładu odpowiedzi zebrany materiał empiryczny został opracowany statystycznie przez zastosowanie¹⁰:

- frekwencji,
- miary tendencji centralnej, w tym porównania średnich,
- analizy czynnikowej,
- analizy segmentacyjnej.

Frekwencja to wyrażony procentowo udział osób, które wzięły udział w danym zdarzeniu lub reprezentują dane stanowisko, wobec liczby osób, które brały udział w danym zdarzeniu lub reprezentują wszystkie stanowiska. Wskazuje na częstotliwość występowania danej jednostki obliczeniowej w danym zbiorze.

Miary tendencji centralnej to zastosowanie pytań zamkniętych o charakterze skali w kwestionariuszu ankiety do badania potencjału obronnego uczniów klas wojskowych, co umożliwiło obliczenie średnich arytmetycznych, których wynik otrzymywany jest przy dzieleniu sumy wartości przez ogólną liczbę przypadków. W badaniach wykorzystano także zaawansowany pomiar miary tendencji centralnych, jakim jest porównanie średnich.

Analiza czynnikowa jest stosowana w przypadkach, gdy występuje duża liczba zmiennych, co do których istnieją podejrzenia, że mogą grupować się w większe całości (tzw. czynniki). Ma najlepsze zastosowanie, gdy występuje kilkanaście zmiennych liczonych na wielopunktowych skalach. Wszystkie zmienne wykorzystywane w analizie czynnikowej powinny być liczone na takiej samej skali. Zasoby zmienności wspólnej mówią o tym, jak silnie dana zmienna wzięła udział w analizie czynnikowej.

Analiza segmentacyjna miała na celu wyłonienie typów idealnych w badanej populacji. Zebrany materiał empiryczny został opracowany za pomocą jednego z jej typów, a mianowicie analizy hierarchicznej, która wyłoniła segmenty

10 Z zebranego materiału empirycznego nie wyliczono korelacji ze względu na to, że badana próba nie była reprezentatywna i nie można było wyliczyć wiążących zależności statystycznych.

o różnej wielkości, dające dokładną charakterystykę badanych. Ponadto, dzieląc za pomocą tej analizy badaną populację, okazało się, że część segmentów powtarza się w różnicznych rozwiązaniach. Daje to możliwość podzielenia wybranego segmentu na dwa inne, bez zmiany reszty segmentów¹¹.

Analiza ilościowa pozwoliła na obiektywne przedstawianie wyników badań. Towarzyszyło temu wnioskowanie dedukcyjne, w którym wnioski logicznie wynikały z określonych przesłanek, a wyniki badań zostały przedstawione w postaci systematycznych wycień.

W niniejszej monografii zastosowano także analizę jakościową, wymagającą od badacza umiejętności łączenia wielowątkowych źródeł informacji, jakimi były wypowiedzi respondentów połączone z kontekstem społecznym i stanem emocjonalnym osób badanych. Wymienione aspekty potrzebne były do prawidłowego uporządkowania zebranych danych, które pochodziły z transkrypcji wypowiedzi respondentów. Występowało przy tym wnioskowanie indukcyjne, służące odkrywaniu prawidłowości i poszukianiu teorii wyjaśniających zebrane dane¹².

Współcześnie coraz częściej przypisuje się badaniom ilościowym i jakościowym komplementarny charakter, czego egzemplifikacją jest uzupełnianie badań ilościowych badaniami jakościowymi. Pierwsze definiują i wyznaczają parametry badanego zjawiska, drugie – pozwalają na generalizację zakresu i stopnia jego występowania w przestrzeni społecznej, a także na większą trafność ustaleń cech charakterystycznych badanego problemu.

Ze względu na przedmiot badań, jakim był potencjał obronny uczniów klas wojskowych, badaniami objęto dwie grupy respondentów:

- uczniów klas wojskowych, którzy realizują kształcenie obronne w ramach innowacji pedagogicznych;
- ekspertów, zarówno teoretyków, jak i praktyków, którzy w swojej pracy zawodowej zajmują się problematyką kształcenia obronnego w klasach wojskowych.

11 Zob. np. Cz. Nowaczyk, *Podstawy metod statystycznych dla pedagogów*, Wyd. PWN, Warszawa–Poznań 1985; F. Clegg, *Po prostu statystyka*, Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1994; G.A. Ferguson, Y. Takane, *Analiza statystyczna w psychologii i pedagogice*, Wyd. PWN, Warszawa 1999; A. Krajewska, *Statystyka dla pedagogów. Wybrane zagadnienia*, Wyd. „Trans Humana”, Białystok 2003; G. Lisowski, J. Haman, M. Jasiński, *Podstawy statystyki dla socjologów*, Wyd. Scholar, Warszawa 2008.

12 M. Pelc, *Elementy metodologii badań naukowych*, Wyd. AON, Warszawa 2012, s. 67–78.

Dobór badanych uczniów klas wojskowych za pomocą kwestionariusza ankiety¹³ był celowy, incydentalny¹⁴. Przyjęcie takiego kryterium doboru próby podyktowane było tym, że wybrano tylko te szkoły, które realizują proces kształcenia obronnego uwzględniający różnorodne innowacje pedagogiczne i nie biorą udziału w programie nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu *edukacja wojskowa* – Ministerstwa Obrony Narodowej. Ponadto część osób odpowiedzialnych za kształcenie w klasach wojskowych, w ramach autorskich innowacji pedagogicznych, nie wyraziła zgody na uczestnictwo uczniów tych klas w badaniach, co znacznie ograniczyło dobór badanych. Dlatego też dobór losowy, który stworzyłby możliwość uzyskania informacji od wszystkich wylosowanych uczniów klas wojskowych, nie był możliwy.

Badaniami objęto 430 uczniów z 24 klas wojskowych następujących szkół¹⁵:

- I Liceum Ogólnokształcące „Liceum Mundurowe” Płockiego Uniwersytetu Ludowego im. 37 Łęczyckiego Pułku Piechoty w Kutnie¹⁶,
- I Liceum Ogólnokształcące PUL im. 111 Eskadry Myśliwskiej w Wołominie¹⁷,

13 Kwestionariusz ankiety, za pomocą którego zrealizowano badania wśród uczniów klas wojskowych, został skorygowany po przeprowadzeniu badań pilotażowych w styczniu i lutym 2017 roku. Badania pilotażowe pozwoliły na: wstępną analizę wyników, dzięki której uzyskano informacje o pewnych tendencjach, kierunkach zależności, będących przedmiotem zainteresowań, uściślenie wiedzy o środowisku klas wojskowych, sprawdzenie przydatności przygotowanego narzędzia badawczego, w tym poprawności doboru pytań, zakresu podejmowanej problematyki, wykorzystywanych w narzędziach komunikatów i poleceń. Badaniami pilotażowymi objęto 200 uczniów klas wojskowych szkół ponadgimnazjalnych. Dobór próby badawczej miał charakter losowy, przy założeniu, że badane szkoły losowano spośród szkół ponadgimnazjalnych prowadzących klasy o tzw. profilu wojskowym, które mają podpisane porozumienie o współpracy z Akademią Sztuki Wojennej w Warszawie. Wyniki badań pilotażowych zostały przedstawione m.in. w publikacjach: I. Urych, *Students of military...*; I. Urych, *Wartości uczniów klas wojskowych – analiza wyników badań*, „Zeszyty Naukowe ASzWoj” 2017, nr 4(109), s. 148–177; I. Urych, *About civilian military...*; I. Urych, *Student's opinion on the academic curriculum in military classes*, „Security and Defence Quarterly” 2018, Vol. 1(18), s. 26–44.

14 Zob. np. P. Guilford, *Podstawowe metody statystyczne w psychologii i pedagogice*, Wyd. PWN, Warszawa 1964, s. 186; E. Babbie, *Podstawy badań...*, s. 212.

15 Dane osobowe zawarte w charakterystyce szkół biorących udział w badaniu zamieszczono na prośbę osób zainteresowanych.

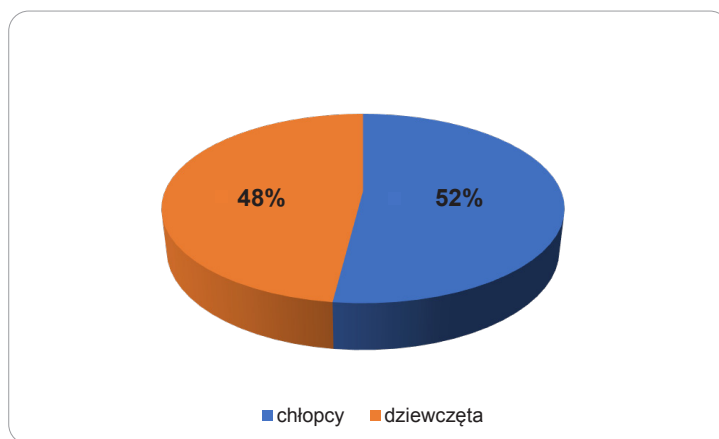
16 Adres szkoły: ul. Troczewskiego 2, 99-300 Kutno, dyrektor szkoły i nauczyciel, który jest odpowiedzialni za kształcenie w klasach wojskowych w szkole: Remigiusz Wiśniewski.

17 Adres szkoły: ul. Sasina 33, 05-200 Wołomin, dyrektor szkoły: Agnieszka Kaczyńska, nauczyciel, który jest odpowiedzialni za kształcenie w klasach wojskowych w szkole: chorąży Dariusz Tchórz.

- III Liceum Ogólnokształcące w Zespole Szkół im. Władysława Szybińskiego w Cieszynie¹⁸,
- Liceum Ogólnokształcące im. Czesława Tańskiego w Puszczy Mariańskiej¹⁹,
- Liceum Ogólnokształcące Zakładu Doskonalenia Zawodowego w Białymstoku z siedzibą w Giżycku²⁰,
- XVI Liceum Ogólnokształcące im. Armii Krajowej w Tarnowie²¹,
- Zespół Szkół i Placówek Oświatowych w Skale²².

Przeprowadzone badania pozwoliły na dokonanie społeczno-demograficznej charakterystyki uczestników badania, wśród których niewielką większość (52%) stanowią mężczyźni, co przedstawiono na wykresie 2.

Wykres 2. Charakterystyka badanych uczniów ze względu na płeć



Źródło: badania własne.

18 Adres szkoły: ul. Kraszewskiego 11, 43-400 Cieszyn, dyrektor szkoły: Iwona Bebek, nauczyciele, którzy są odpowiedzialni za kształcenie w klasach wojskowych w szkole: Katarzyna Broda, Jakub Stanny, Beata Szwed, Ireneusz Wiewióra.

19 Adres szkoły: ul. Jana III Sobieskiego 61, 96-330 Puszcza Mariańska, dyrektor szkoły: Urszula Matusiak, nauczyciel, który jest odpowiedzialny za kształcenie w klasach wojskowych w szkole: Zbigniew Dzik.

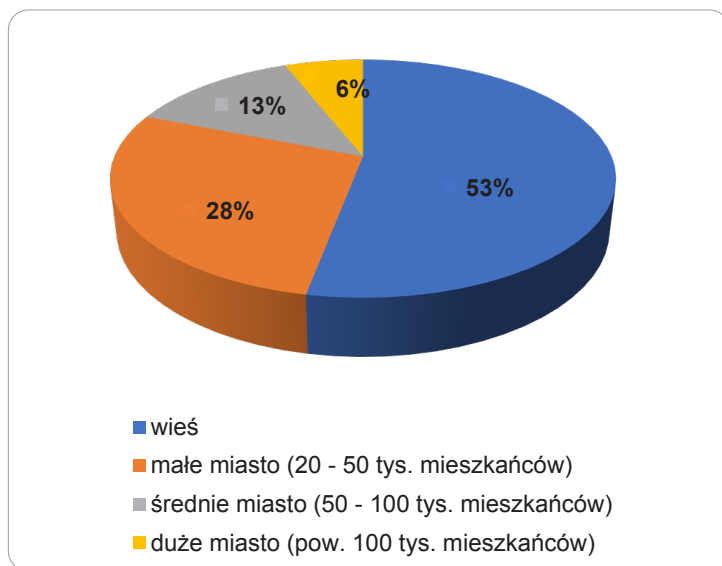
20 Adres szkoły: 11-500 Giżycko, ul. Kopernika 5, dyrektor szkoły: Beata Żmijewska, nauczyciel, który jest odpowiedzialni za kształcenie w klasach wojskowych w szkole: Andrzej Kluza.

21 Adres szkoły: Aleja Solidarności 18, 33-100 Tarnów, dyrektor szkoły: Piotr Dusza, nauczyciel, który jest odpowiedzialni za kształcenie w klasach wojskowych w szkole: Krzysztof Cegliński.

22 Adres szkoły: ul. Księdza Stanisława Połotka 30, 32-043 Skała, dyrektor szkoły: Karol Papisz, nauczyciele, którzy są odpowiedzialni za kształcenie w klasach wojskowych w szkole: Ewa Morawska, Paweł Tomczyk.

Analiza wyników badań wskazuje, że ponad połowa respondentów (53%) pochodzi ze wsi. Prawie co trzeci uczeń (28%) zamieszkuje małe miasto, 13% – średnie miasto, a 6% – duże miasto. Charakterystykę badanych uczniów ze względu na miejsce zamieszkania przedstawiono na wykresie 3.

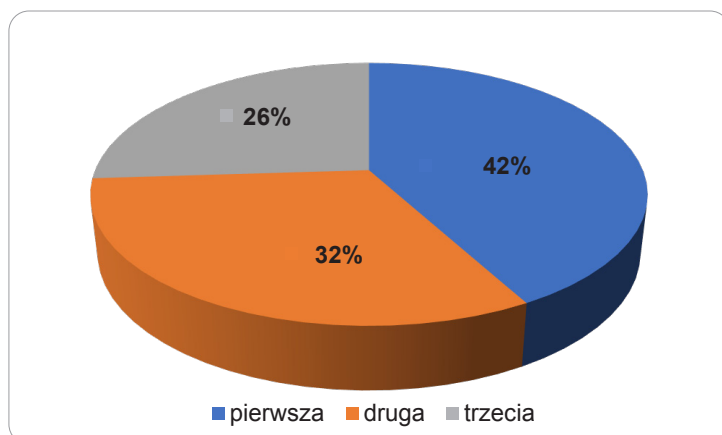
Wykres 3. Charakterystyka badanych uczniów ze względu na miejsce zamieszkania



Źródło: badania własne.

Ankietowani byli kolejno uczniami klas: pierwszych (42%), drugich (32%) oraz trzecich (26,0%), co zaprezentowano na wykresie 4.

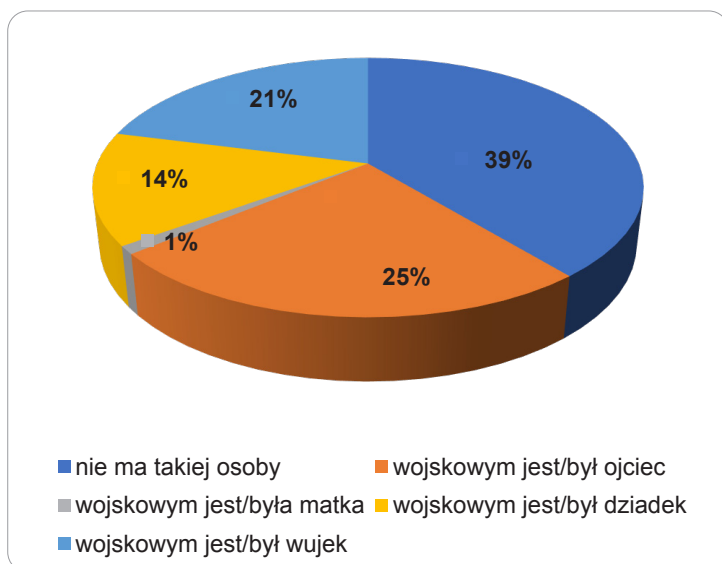
Wykres 4. Liczba badanych uczniów w poszczególnych klasach



Źródło: badania własne.

Badania pozwoliły także scharakteryzować ankietowaną młodzież pod względem tradycji wojskowych w ich rodzinach. Analiza wyników badań wskazuje, że tradycje wojskowe są lub były obecne w rodzinach 61% badanych. Najczęściej mundur wojskowy nosi bądź nosił: ojciec (25%), wujek (21%), dziadek (14%), a w jednostkowych przypadkach także matka (1%). Zobrazowano to na wykresie 5.

Wykres 5. Członkowie rodzin uczniów pełniący zawodową służbę wojskową

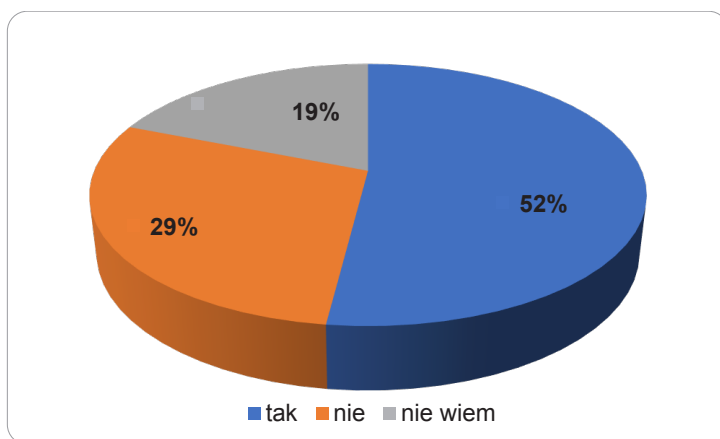


Źródło: badania własne.

Badani uczniowie przedstawili również swoje deklaracje odnoszące się do ponownej decyzji o nauce w klasach wojskowych. Dane zawarte na wykresie 6. wskazują, że większość respondentów (52%) podjęłaby ponowną decyzję o nauce w klasie wojskowej. Takiej decyzji nie podjąłby prawie co trzeci uczeń (29%), a co piąty (19%) nie ma w tej kwestii zdania.

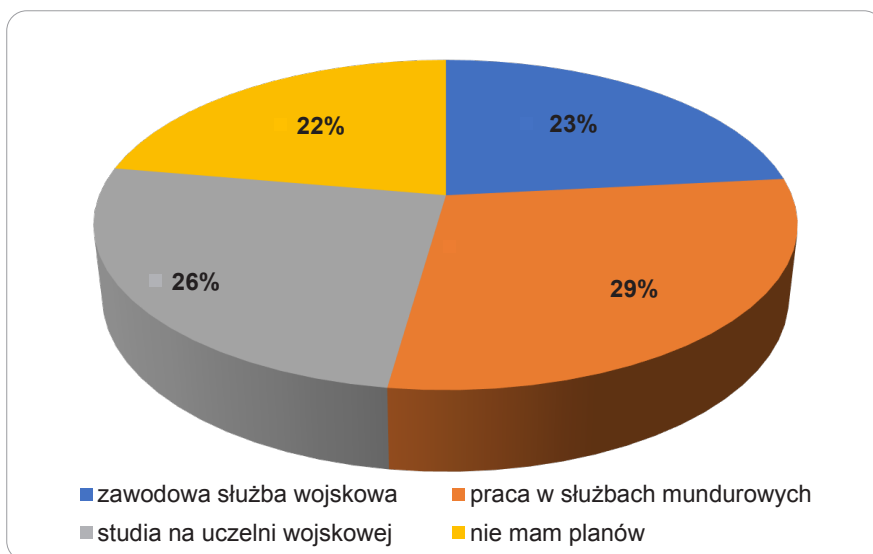
Ankietowanych poproszono również o przedstawienie swoich deklaracji w zakresie planów zawodowych (wykres 7.). Na podstawie analizy wyników badań można wnioskować, że zdecydowana większość uczniów klas wojskowych (78%) wiąże swoją przyszłość z resortem wojskowym. Część z nich chciałaby pracować w służbach mundurowych (29%), część planuje studia na uczelni wojskowej (26%), a część deklaruje chęć zawodowej służby wojskowej (23%).

Wykres 6. Deklaracje badanych uczniów co do ponownej decyzji o nauce w klasach wojskowych



Źródło: badania własne.

Wykres 7. Deklaracje badanych uczniów odnoszące się do planów zawodowych



Źródło: badania własne.

W badaniach zastosowano także metodę wywiadu, która pozwoliła na zebranie danych o charakterze jakościowym. Dobór badanych ekspertów za pomocą kwestionariusza wywiadu również był celowy²³. Pierwszym kryterium doboru badanych był obszar ich pracy zawodowej związanej z kształceniem w klasach wojskowych. Następnie wzięto pod uwagę ich staż pracy i doświadczenie oraz obszary pracy zawodowej: teoretyczny, empiryczny, praktyczny, merytoryczny i organizacyjny. Ponadto wskazać należy, że w badaniu wzięli udział tylko ci eksperci, którzy wyrazili taką chęć, a ich odpowiedzi stanowiły wartościowe uzupełnienie danych otrzymanych od uczniów klas wojskowych.

Wywiady eksperckie zostały skierowane do:

- pracowników naukowych zajmujących się tematyką kształcenia w klasach wojskowych w wymiarze teoretycznym i empirycznym;
- urzędników Ministerstwa Obrony Narodowej, którzy nadzorują edukację w klasach wojskowych w wymiarze merytorycznym i organizacyjnym;
- dyrektorów szkół, w których są klasy wojskowe;
- nauczycieli, którzy odpowiadają za proces kształcenia w klasach wojskowych.

Do ekspertów zostały skierowane pytania o treści dotyczące charakterystyki przygotowanych do życia i obrony kraju dorosłych absolwentów klas wojskowych, zalet i wad tych klas, zmian, które należałoby wprowadzić do systemu kształcenia nauczycieli i instruktorów klas wojskowych, oraz zakresu wsparcia procesu kształcenia w tych klasach.

Ekspertom pozostawiono dużą możliwość swobody w zakresie formułowania myśli, sądów i opinii. Łącznie zebrano 12 wywiadów, dzięki którym uzupełniono informacje otrzymane za pomocą kwestionariusza ankiety.

Materiały badawcze, które zgromadzono w toku badań, stały się podstawą analizy ilościowo-jakościowej i udzielenia odpowiedzi na pytania badawcze w drugiej (empirycznej) części pracy. Tym samym wszystkie zebrane dane empiryczne pozwoliły na spójną diagnozę kształcenia obronnego uczniów klas wojskowych w Polsce.

23 Zob. np. P. Guilford, op. cit., s. 186; E. Babbie, *Podstawy badań...*, s. 212.

4.2. Charakterystyka uczniów kształcących się w klasach wojskowych

Indywidualność uczniów kształcących się w klasach wojskowych została określona za pomocą ich samooceny, będącej uogólnioną oceną własnego „ja”, która silnie wpływa na myśli, nastroje i zachowania²⁴. Samoocena, jako afektywna reakcja na samego siebie, może mieć zarówno charakter „gorącej”, intensywnej emocji, jak i „zimnego”, zintelektualizowanego sądu. Samoocenę można też rozważać jako względnie stałą cechę, czyli skryształizowany sąd bądź postawę wobec samego siebie, albo też jako bieżący stan i motyw podmiotu. Pozytywna samoocena zapewnia optymalną czujność, chroni przed lękiem, stresem, niepowodzeniami, wykluczeniem społecznym, jest pomocna w realizacji celów²⁵. Dlatego też stanowi istotny element oceny potencjału każdej jednostki ludzkiej.

Na potrzeby niniejszej pracy dokonano diagnozy indywidualności uczniów kształcących się w klasach wojskowych w zakresie samooceny ich:

– osobowości – rozumianej jako *zespół wzajemnie powiązanych i względnie trwałych cech oraz mechanizmów psychologicznych wewnątrz jednostki, które wpływają na jej interakcje i przystosowanie do środowiska fizycznego, społecznego i intrapsychnicznego (wewnątrzpsychicznego)*²⁶;

– wyników w nauce – w postaci efektów kształcenie zarówno dających się mierzyć, np. wiadomości, umiejętności i nawyków, jak i z trudem poddających się pomiarowi, np. zdolności, motywów, przekonań, zainteresowań, które jednocześnie wskazują na predyspozycje intelektualne, upodobania, zdolności i motywacje badanych²⁷;

– aktywności pozalekcyjnej – informującej o tym, jakie działania podejmują badani w czasie, który pozostaje im po wypełnieniu obowiązków szkolnych i domowych, kiedy to mogą wykonywać czynności według swego upodobania, związane z rozrywką, wypoczynkiem i zaspokojeniem swoich zainteresowań osobistych²⁸.

24 R.J. Gerring, P.G. Zimbardo, *Psychologia i życie*, Wyd. PWN, Warszawa 2009, s. 450.

25 B. Wojciszke, *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2009, s. 147–175.

26 K. Drat-Ruszczak, *Teorie osobowości – podejście psychodynamiczne i humanistyczne* [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, J. Strelau (red.), t. 2, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003, s. 653.

27 W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2017, s. 472.

28 M. Walczak, *Wychowanie do wolnego czasu*, WSP, Zielona Góra 1994, s. 10–12.

4.2.1. Osobowość uczniów klas wojskowych

Osobowość uczniów klas wojskowych została poddana deskrypcji w zakresie cech, które w opinii badanych najlepiej ich opisują (tabela 7.) i które chcieliby w sobie rozwijać (tabela 8.), oraz tych, których chcieliby się pozbyć (tabela 9.).

Tabela 7. Cechy uczniów klas wojskowych, które, w opinii badanych, najlepiej ich opisują

Cechy	Dane w %
POMOCNY (pomagający, niosący pomoc)	54
CZYSTY (zadbany, schludny)	51
AMBITNY (pracowity, z aspiracjami)	46
ODWAŻNY (broniący swoich przekonań)	45
KOCHAJĄCY (czuły, delikatny)	42
LOGICZNY (konsekwentny, rozumny)	41
ODPOWIEDZIALNY (niezawodny, rzetelny)	40
POGODNY (wesoły, niefrasobliwy)	38
UCZCIWY (niezdolny do oszustwa, szczery, prawdomówny)	37
UPRZEJMY (życzliwy, grzeczny wobec innych)	36
INTELEKTUALISTA (inteligentny, myślący)	31
NIEZALEŻNY (niepodporządkowany nikomu, samodzielny)	31
WYBACZAJĄCY (gotowy do wybaczenia innym)	31
OPANOWANY (powściągliwy, zrównoważony)	29
POŚLUSZNY (wypełniający polecenia, pełny szacunku)	26
OBDARZONY WYOBRAŹNIĄ (śmiały, twórczy)	25
UZDOLNIONY (o dużych umiejętnościach)	23
O SZEROKICH HORYZONTACH (otwartym umyśle)	20

Dane nie sumują się do 100%, ponieważ respondenci mogli wybrać 5 odpowiedzi.

Źródło: badania własne.

Analiza danych zawartych w tabeli 7. dowodzi, że respondenci do opisu swojej osoby wskazywali najczęściej takie cechy, jak: pomocny (54%), czysty (51%), ambitny (46%), odważny (45%), kochający (42%).

Należy zauważyć, że cechy badanych, które w ich poczuciu są najbardziej dominujące, a tym samym są ważną częścią ogólnego wrażenia, jakie wywierają oni na innych, dotyczą głównie relacji społecznych. Są oni zatem: pomagający, pracowici, broniący swoich przekonań, a przy tym zadbani i czuli. Świadczy to o silnych interakcjach między jednostkami a środowiskiem oraz znacznym oddziaływaniu na to otoczenie przez badanych.

Natomiast cechy, które badani uczniowie chcieliby w sobie rozwijać, zostały przedstawione w tabeli 8.

Tabela 8. Cechy, które badani uczniowie chcieliby w sobie rozwijać

Cechy	Dane w %
Silna wola	49
Cierpliwość	44
Zdyscyplinowanie – obowiązkowość	38
Odpowiedzialność	37
Pracowitość	35
Oszczędność	32
Wiedza – kompetencje	30
Odwaga życiowa	29
Kultura osobista	28
Życzliwość, dobroć dla drugich	18
Przeciwdziałanie ludzkiej krzywdzie	16
Bezinteresowność	11

Dane nie sumują się do 100%, ponieważ respondenci mogli wybrać 3 odpowiedzi.

Źródło: badania własne.

Dane zawarte w tabeli 8. wskazują, że wybór pięciu cech, które respondenci chcieliby w sobie rozwijać, dotyczył przede wszystkim: silnej woli (49%), cierpliwości (44%), zdyscyplinowania-obowiązkowości (38%), odpowiedzialności (37%) i pracowitości (35%).

W badanej grupie uczniów rozwój cech osobowości związany był głównie z adaptacją, czyli celową aktywnością, radzeniem sobie z problemami, dostosowywaniem się do wymagań, podejmowaniem wyzwań w sposób świadczący o celowości i sensowności zachowań człowieka. Takie spojrzenie na swój rozwój osobowy wydaje się być budujące, zwłaszcza wśród ludzi młodych, będących jeszcze w okresie adolescencji. Analiza wyników badań pozwala na zaprzeczenie powszechnej opinii, zgodnie z którą młodzi ludzie są egoistyczni i zorientowani na zaspokajanie tylko własnych potrzeb.

Dodatkowym potwierdzeniem tego wniosku są zaprezentowane w tabeli 9. wady, których badani uczniowie chcieliby się pozbyć.

Na podstawie danych zawartych w tabeli 9. można wnioskować, że zdecydowana większość badanych uczniów (85%) chciałaby wyeliminować lenistwo. W dalszej kolejności najczęściej wskazywane cechy, których respondenci chcieliby się pozbyć, to kolejno: nerwowość (59%), zazdrość (37%) i słaba wola (33%). Pozostałe cechy wskazywane były w niewielkim procencie. Ponadto, udzielając odpowiedzi na to pytanie, ankietowani wymienili także inne swoje cechy, wymagające pracy, wśród których najczęściej wskazywali na: ciekawość, niezdecydowanie, zbyt szybkie poddawanie się, brak pewności siebie.

Tabela 9. Wady, których badani uczniowie chcieliby się pozbyć

Cechy	Dane w %
Lenistwo	85
Nerwowość	59
Zazdrość	37
Słaba wola	33
Kłamliwość	18
Brak poszanowania ludzkiej własności	17
Zawiść	14
Zawziętość	14
Niezaradność	11
Skąpstwo	8
Nieprawość	6
Brak kultury osobistej	4

Dane nie sumują się do 100%, ponieważ respondenci mogli wybrać 3 odpowiedzi.

Źródło: badania własne.

Warto zauważyć, że badani akcentowali cechy, które wynikają z niekontrolowanych zachowań, specyficznych dla młodych, dojrzewających ludzi. Wysoka świadomość w zakresie negatywnych aspektów swojej osobowości stwarza możliwość ich korekty. Tym samym pozytywnym aspektem jest fakt, że uczniowie mają poczucie, że cechy te należy eliminować, a ich utrwalanie w dorosłym życiu sprzyja internalizacji negatywnych wzorców zachowań.

W ramach samooceny osobowości respondentów poproszono ich również o wskazanie stwierdzenia, które najpełniej ich charakteryzuje. Odpowiedzi oscylowały wokół odpowiedzi wskazujących, że są oni:

- Polakami,
- osobami troszczącymi się o innych ludzi,
- osobami przywiązanymi do tradycji narodowych,
- kowalami własnego losu,
- członkami rodziny,
- Europejczykami,
- osobami wierzącymi.

Z uzyskanych wyników badań można wnioskować, że badana młodzież jest świadoma tego, kim jest, a w szczególności tego, jakie cechy nadają jej indywidualność – zarówno w wymiarze pozytywnym, jak i tym, nad którym trzeba jeszcze popracować – ale także te, które świadczą o konsolidacji ze środowiskiem, a precyzyjniej – o tożsamości społecznej, która związana jest z poczuciem pełnienia określonych ról przez jednostkę, zajmowaniem przez nią określonego miejsca

w społeczeństwie²⁹. Kluczem w określaniu tożsamości społecznej konkretnego człowieka jest odniesienie do innych osób. Ten rodzaj tożsamości może być rozumiany jako pochodna przynależności jednostki do różnych grup i kategorii społecznych. Ma ona zarówno wymiar subiektywny (poczucie tożsamości), jak i obiektywny (zaklasyfikowanie jednostki przez innych). Należy wskazać na subiektywne poczucie tożsamości respondentów, a tym samym poczucie przynależności do Polaków, szerzej – Europejczyków, osób troskliwych, przywiązanych do tradycji narodowych i katolickich, ale też i samodzielnych kowali własnego losu.

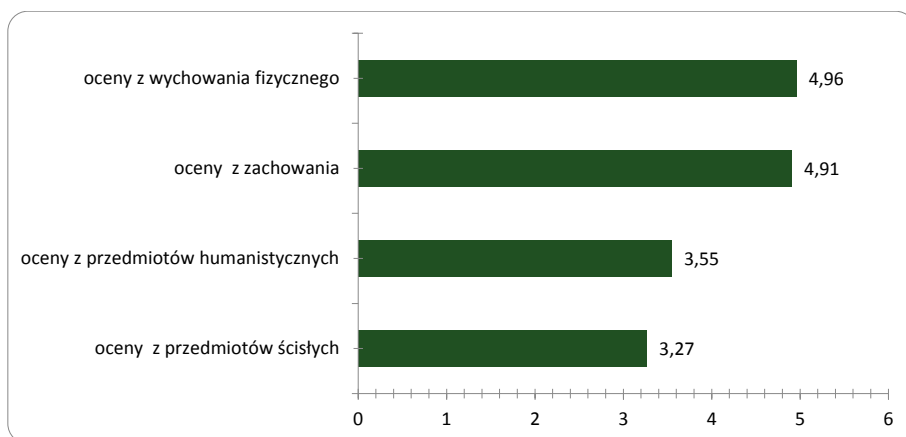
Osobowość uczniów klas wojskowych umożliwia im interakcje między jednostką a środowiskiem, polegające na percepcji (sposób spostrzegania i interpretowania świata), wyborze (działań, ludzi, środowiska), wywoływaniu określonego wrażenia i zachowań innych ludzi oraz oddziaływaniu na otoczenie. Ta wysoka samoświadomość może powodować, że zachowanie badanych nie jest determinowane przez obiektywną rzeczywistość, ale przez taką, jak jest ona przez nich spostrzegana lub przez sposób interpretowania tej rzeczywistości, a determinantem jest wówczas środowisko psychologiczne, a nie fizyczne.

4.2.2. Wyniki w nauce w deklaracji uczniów klas wojskowych

Wyniki w nauce, w deklaracji uczniów klas wojskowych, obrazujące ich predyspozycje intelektualne, upodobania, zdolności i motywacje, zostały poddane diagnozie na podstawie: opinii badanych o ich wynikach w nauce, uzyskanych w roku badania (wykres 8.), porównania średnich arytmetycznych samooceny wyników w nauce badanych ze zmiennymi niezależnymi, jak: płeć, klasa, miejsce zamieszkania, plany na przyszłość (wykresy 9–12) oraz charakterystyki wyników w nauce uczniów klas wojskowych w ocenie badanego środowiska (wykres 13.).

²⁹ W. Knapik, *Tradycje jako element tożsamości kulturowej wiejskich społeczności lokalnych* [w:] *Tradycja w kontekstach społecznych*, J. Styka, M. Dziekanowska (red.), *Tradycja dla współczesności. Ciągłość i zmiana*, t. 3, Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2011, s. 251.

Wykres 8. Badani uczniowie o swoich wynikach w nauce uzyskanych w roku badania (średnia arytmetyczna)*



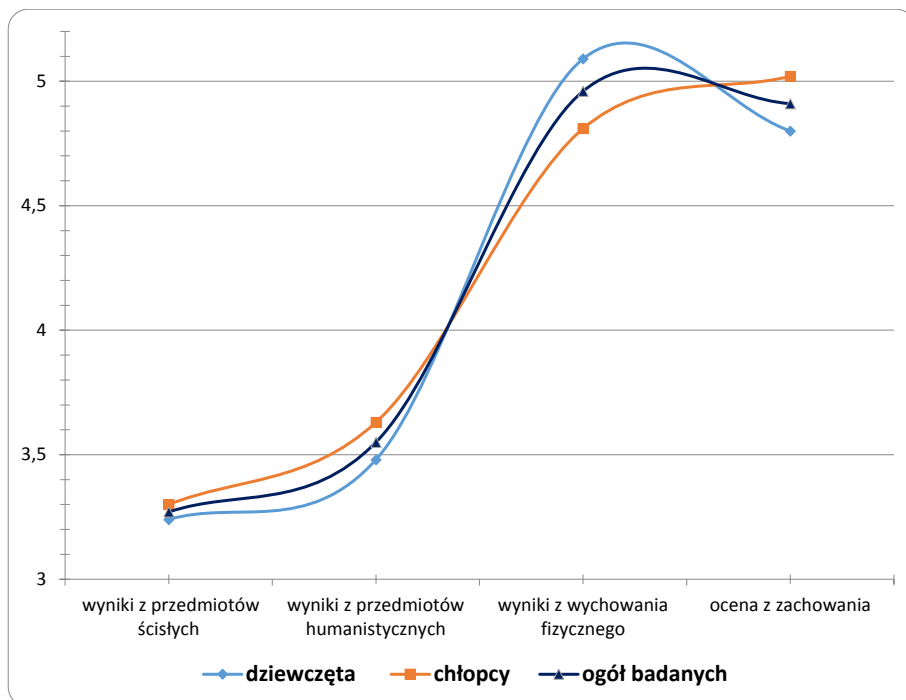
* W ocenie wykorzystano szkolną skalę ocen.

Źródło: badania własne.

Analiza danych zawartych na wykresie 8. wskazuje, że uczniowie klas woj-skowych najlepsze wyniki (średnia arytmetyczna 4,96) osiągają z wychowania fizycznego i zachowania (średnia arytmetyczna 4,91). Natomiast z przedmiotów humanistycznych i ścisłych uczniowie ci osiągają średnie wyniki w nauce (średnia arytmetyczna z przedmiotów humanistycznych wynosi 3,55, a ze ścisłych – 3,27).

W zakresie samooceny wyników w nauce co do takich zmiennych niezależnych, jak: płeć, klasa, miejsce zamieszkania, plany na przyszłość, dokonano również analizy pogłębionej. Średnia arytmetyczna zależności między płcią badanych a ich samooceną wyników w nauce została zaprezentowana na wykresie 9.

Wykres 9. Płeć badanych a ich samoocena wyników w nauce w czasie badania*



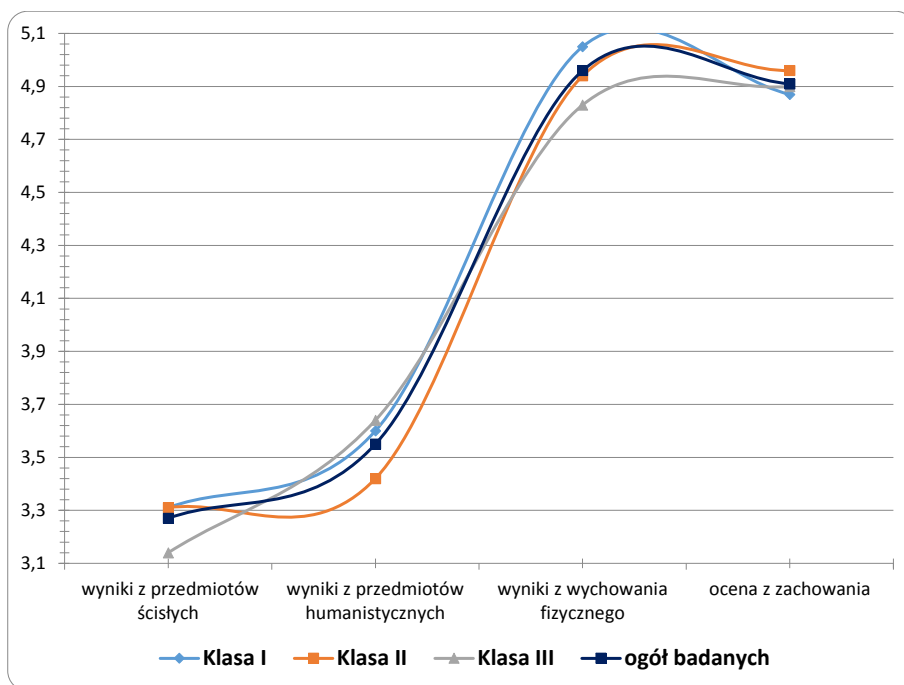
* W ocenie wykorzystano szkolną skalę ocen.

Źródło: badania własne.

Dane zawarte na wykresie 9. pozwalają wnioskować, że wyniki w nauce uczniów klas wojskowych są zróżnicowane w zależności od płci. Wskazać można, że ankietowani chłopcy nieco wyżej oceniają swoje wyniki z przedmiotów humanistycznych i z zachowania, a dziewczęta – z wychowania fizycznego. Są to różnice oscylujące między 0,2 a 0,3 oceny.

Natomiast średnia arytmetyczna zależności między klasą, do której uczęszczają, a ich samooceną wyników w nauce została przedstawiona na wykresie 10.

Wykres 10. Zależność między klasą, do której uczęszczają badani, a ich samooceną wyników w nauce*



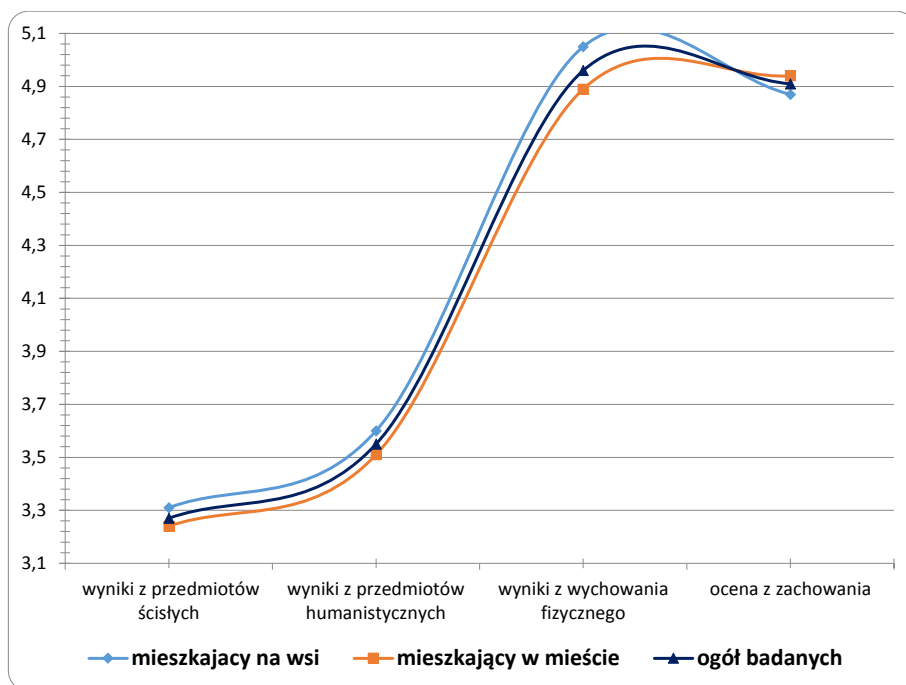
* W ocenie wykorzystano szkolną skalę ocen.

Źródło: badania własne.

Na podstawie danych przedstawionych na wykresie 10. można wskazać, że od tego, do której klasy uczęszcza badany uczeń, zależą jego wyniki w nauce. Nieco poniżej (około 0,2 oceny) średniej ogólnej wyników w nauce z przedmiotów ścisłych są uczniowie klas trzecich, z przedmiotów humanistycznych – uczniowie klas drugich, z wychowania fizycznego – uczniowie klas trzecich. Minimalnie powyżej (około 0,1 oceny) średniej ogólnej wyników z wychowania fizycznego są uczniowie klas pierwszych.

Następnie na wykresie 11. została zaprezentowana średnia arytmetyczna obrazująca zależność między miejscem zamieszkania badanych a ich samooceną wyników w nauce.

Wykres 11. Miejsce zamieszkania badanych a ich samoocena wyników w nauce*



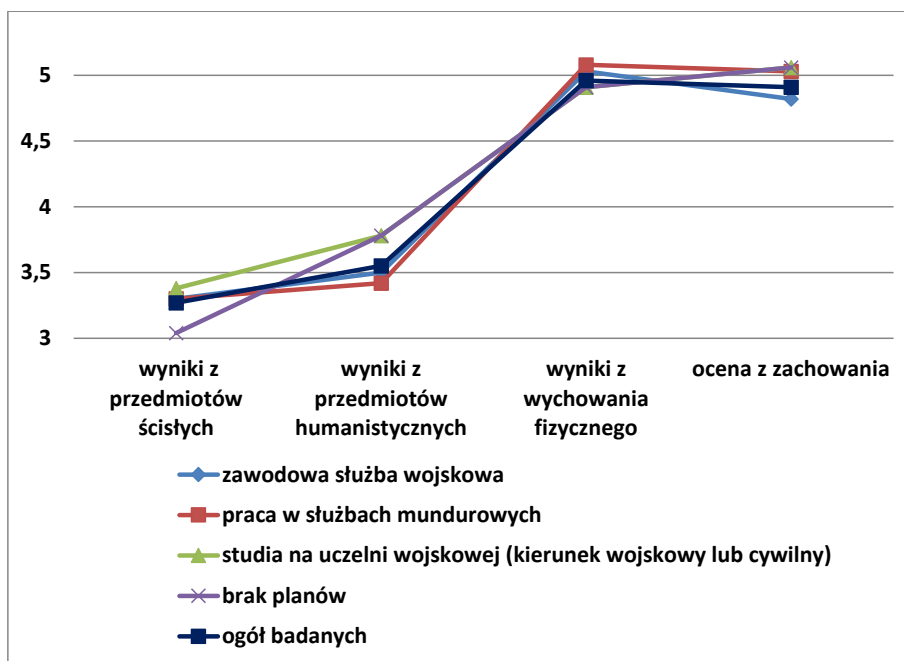
* W ocenie wykorzystano szkolną skalę ocen.

Źródło: badania własne

Dane zawarte na wykresie 11. dowodzą, że miejsce zamieszkania badanych nie różnicuje znacznie wyników w nauce uczniów klas wojskowych. Jedyna zauważalna, niewielka różnica jest taka, że uczniowie klas wojskowych, którzy mieszkają na wsi, osiągają nieco lepsze oceny z wychowania fizycznego od tych, którzy mieszkają w mieście.

Z kolei średnia arytmetyczna zależności między planami na przyszłość badanych a ich samooceną wyników w nauce została przedstawiona na wykresie 12.

Wykres 12. Plany na przyszłość badanych a ich samoocena wyników w nauce*



* W ocenie wykorzystano szkolną skalę ocen.

Źródło: badania własne.

Analiza danych przedstawionych na wykresie 12. wskazuje, że plany na przyszłość badanych zależą od ich wyników w nauce. Ci uczniowie, którzy planują studia na uczelni wojskowej, osiągają nieco wyższe oceny z przedmiotów ścisłych i humanistycznych. Badani uczniowie, którzy myślą o pracy w służbach mundurowych, mają minimalnie wyżej oceny z wychowania fizycznego i zachowania, zaś minimalnie niższe z przedmiotów humanistycznych. Uczniowie klas wojskowych, którzy planują zawodową służbę wojskową, mają niemalże analogiczne wyniki w nauce do średniej ogółu badanych.

Samoocena badanych uczniów klas wojskowych w zakresie ich wyników w nauce wskazuje, że lepsze wyniki z:

- wychowania fizycznego osiągają dziewczęta, uczniowie klas pierwszych i ci, którzy mieszkają na wsi oraz planują pracę w służbach mundurowych,
- zachowania osiągają chłopcy,
- przedmiotów humanistycznych i ścisłych osiągają ci uczniowie, którzy planują studia na uczelni wojskowej (na kierunku wojskowym lub cywilnym).

W analizie samooceny wyników w nauce uczniów klas wojskowych można wyróżnić następujące tendencje:

- odpowiedzi badanych były zróżnicowane w zależności od płci, klasy i planów na przyszłość, a tylko w niewielkim stopniu od miejsca zamieszkania;
- badane dziewczęta mają lepsze niż chłopcy wyniki z wychowania fizycznego, a słabsze z zachowania, co może być efektem próby dorównywania męskim standardom w funkcjonowaniu społecznym;
- zauważalne jest, że im starsza młodzież, tym ma niższe wyniki w nauce, ale jej zachowanie jest na porównywalnym i jednocześnie wysokim poziomie;
- wyższe wyniki w nauce otrzymuje młodzież, która planuje studia na uczelni wyższej, co wskazuje na ich lepsze predyspozycje intelektualne;
- miejsce zamieszkania nie determinuje osiąganych wyników z przedmiotów humanistycznych i ścisłych, co wskazuje, że zarówno respondenci pochodzący z miasta, jak i ze wsi są na tym samym poziomie intelektualnym.

Ponieważ ludzie mają tendencję do tego, aby w momencie dostrzegania zachowań lub cech innych osób dokonywać automatycznej i spontanicznej aktywizacji analogicznej samowiedzy, stanowiącej standard porównań³⁰, poproszono respondentów o charakterystykę wyników w nauce uczniów klas wojskowych (wykres 13.). Inaczej mówiąc, skorzystano z właściwości, zgodnie z którą, oceniając innych, badani rozważali własne osiągnięcia w danej dziedzinie, w tym wypadku – w wynikach w nauce.

Z kolei charakterystyka wyników w nauce uczniów klas wojskowych, w ocenie badanego środowiska, zawarta na wykresie 13. potwierdziła wyniki badań w zakresie samooceny respondentów, zgodnie z którymi uczniowie klas wojskowych najlepsze wyniki osiągają z wychowania fizycznego i zachowania.

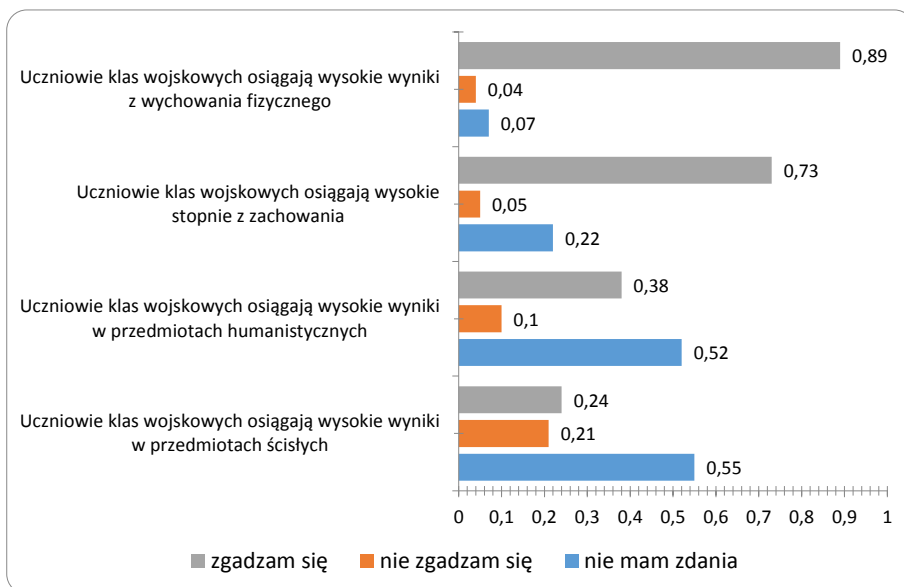
Do osiągania dobrych wyników w nauce potrzebne jest spełnienie takich kryteriów, jak: cechy osobowości (ambicja, silna wola, cierpliwość, zdyscyplinowanie, obowiązkowość, odpowiedzialność, pracowitość), samokształcenie (wytrwała i ciągła praca nad sobą, działania w zakresie pogłębiania wiedzy) i motywacja (satysfakcja osobista, sprawienie radości rodzicom, obietnica nagrody, pragnienie realizacji swoich planów)³¹. Dotychczasowa analiza wyników badań wskazuje, że

30 H. Brycz, *Trafność spostrzegania własnych i cudzych zachowań*, Wyd. Impuls, Kraków 2004, s. 62–63.

31 Por. np. Cz. Kupisiewicz, *Dydaktyka ogólna*, Wyd. Oficyna Wydawnicza Graf Punkt, Warszawa 2002, s. 203–207; W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2003, s. 356–359; M. Czerniawska, *Wartości jako czynnik stymulujący sukcesy szkolne* [w:] *Kreatorzy edukacyjnego dialogu*, A. Karpińska (red.), Wyd. „Trans Humana”, Białystok 2002, s. 230–246.

uczniowie klas wojskowych spełniają pierwsze i trzecie ze wskazanych kryteriów. Natomiast wyniki badań z zakresu aktywności pozalekcyjnej badanych dowodzą, że spełniają oni także kryterium drugie.

Wykres 13. Charakterystyka wyników w nauce uczniów klas wojskowych w ocenie badanego środowiska

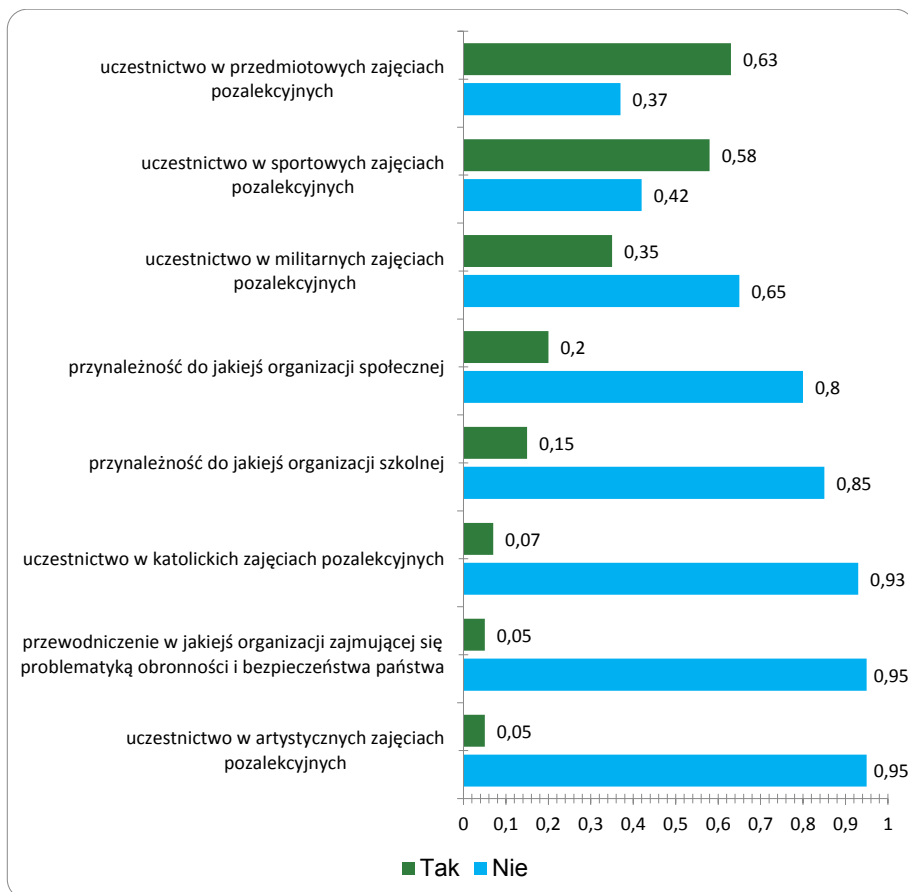


Źródło: badania własne.

4.2.3. Uczniowie klas wojskowych o swojej aktywności pozalekcyjnej

Samoocenę uczniów klas wojskowych w kwestii ich aktywności pozalekcyjnej określono na podstawie rodzajów aktywności społeczno-poznawczej badanych uczniów (wykres 14.) i charakterystyki aktywności pozalekcyjnej uczniów klas wojskowych – w ocenie badanego środowiska (wykres 15.).

Wykres 14. Rodzaje aktywności społeczno-poznawczej badanych uczniów



Źródło: badania własne.

Analiza danych zawartych na wykresie 14. dowodzi, że podstawowe rodzaje aktywności społeczno-poznawczej badanych uczniów to uczestnictwo w: przedmiotowych zajęciach pozalekcyjnych (63%), sportowych zajęciach pozalekcyjnych (58%) i militarnych zajęciach pozalekcyjnych (35%). Przedmiotowe zajęcia pozalekcyjne ankietowanych to przede wszystkim: Szkolny Klub Sportowy, matematyka, język angielski, język niemiecki, survival, samoobrona, służby mundurowe, zajęcia z przedmiotów maturalnych, zajęcia z wiedzy o obronności państwa, chemia, fizyka, edukacja obronna, geografia. Wśród sportowych zajęć pozalekcyjnych uczniowie wymienili głównie: Szkolny Klub Sportowy (wskazywany ponownie), piłkę nożną, piłkę siatkową, piłkę koszykową, jazdę konną, koszykówkę, boks, jim jitzu, aikido, MMA, may tay, zumbę, basen, siłownię, bieganie. Natomiast militarne zajęcia pozalekcyjne ankietowanych to przede

wszystkim: survival, służby mundurowe, samoobrona, strzelnica – LOK, ASG, rekonstrukcje historyczne, Związek Strzelecki „Strzelec” Józefa Piłsudskiego, ZHP, spotkania grup paramilitarnych, kółko teatralne.

Co piąty uczeń klasy wojskowej (20%) deklaruje przynależność do jakiejś organizacji społecznej, wśród których wymieniano najczęściej: Combat Alert, wolontariat, Ochotniczą Straż Pożarną, grupę rekonstrukcji historycznej, Koło Wnuka Sybiraka. 15% ankietowanych należy do takich organizacji szkolnych, jak: Koło Strzeleckie, samorząd szkolny, samorząd klasowy. Niewielkie grono badanych (7%) uczestniczy w katolickich zajęciach pozalekcyjnych, wśród których wymieniano: spotkania w kościele, Apostolską Grupę Młodzieżową, przygotowanie do bierzmowania. Najmniej ankietowanych (po 5%) przewodniczy jakiejś organizacji zajmującej się problematyką obronności i bezpieczeństwa państwa: (np. Związek Strzelecki, samoobrona) i bierze udział w artystycznych zajęciach pozalekcyjnych (np. szkic, malarstwo, gitara).

Analiza wyników badań pozwala na stwierdzenie, że ankietowani czas wolny przeznaczają przede wszystkim na rozwój osobowości. Są to różnorodne działania samorealizacyjne, bezinteresowne oraz dobrowolne i autoteliczne. Chociaż cechuje je minimum społecznych zobowiązań i przymusów, to jednak w największym stopniu dotyczą one przedmiotów szkolnych (63%), a więc tych, które, mieszcząc się w kategorii samokształcenia, wpływają na podniesienie poziomu wiedzy i umiejętności. Są to także zajęcia sportowe (58%), podczas których możliwy jest wypoczynek, regeneracja, odstresowanie, dostarczane są również bodźce rozwojowe, rozwijana jest sprawność fizyczna, zaradność życiowa i orientacja oraz kształtowane są postawy prosumatyczne i prozdrowotne. Przygotowują też do współżycia i współdziałania w grupach i zespołach przez kształtowanie postaw prospołecznych.

Badani oceniali także aktywności pozalekcyjne wszystkich uczniów klas wojskowych, co zostało przedstawione na wykresie 15.

Analiza danych zawartych na wykresie 15. wskazuje, że w aktywności pozalekcyjnej większość uczniów klas wojskowych (65%) przejawia zainteresowanie problematyką obronności i bezpieczeństwa państwa. Ponad połowa z nich uczęszcza na militarne zajęcia pozalekcyjne (55%) i sportowe zajęcia pozalekcyjne (51%). Tylko niewielka część uczniów klas wojskowych uczęszcza na: artystyczne zajęcia pozalekcyjne (15%) i katolickie zajęcia pozalekcyjne (13%).

Wykres 15. Charakterystyka aktywności pozalekcyjnej uczniów klas wojskowych w ocenie badanego środowiska



Źródło: badania własne.

Aktywności pozalekcyjne powinny służyć utrzymaniu i regeneracji sił fizycznych i psychicznych organizmu, czyli wypoczynkowi i odnowie biologicznej oraz rozwojowi osobowości³². Badania wskazują, że funkcje te realizowane są podczas zajęć pozaszkolnych uczniów klas wojskowych. Ponadto zajęcia realizowane w czasie wolnym powinny swoich uczestników włączać do życia społecznego, co w rezultacie winno prowadzić do wyrobienia umiejętności życia w społeczeństwie, wyboru partnerów, podporządkowania się przepisom i obyczajom, umiejętności organizacji, dyskrecji, czy taktu³³. Jest to ujęcie nastawione bardziej na wykorzystanie wolnego czasu jednostki dla dobra ogółu, a może być realizowane zwłaszcza podczas zajęć zespołowych. Wskazać przy tym należy, że badania – uczęszczając na różnorakie, zorganizowane zajęcia pozalekcyjne – dobrowolnie uczestniczą w procesie socjalizacji. Ich czas pozaszkolny wypełniony jest odpowiednimi zajęciami, co ma zasadnicze i pozytywne znaczenie dla rozwoju osobowości jednostki oraz podnoszenia kultury całego społeczeństwa. Wnioskować zatem można, że aktywności pozalekcyjne uczniów klas wojskowych umożliwiają zachowanie ich zdrowia fizycznego, psychicznego i społecznego.

4.3. System wartości uczniów klas wojskowych

Wartości wpisane są w całe życie każdej jednostki ludzkiej. Stanowią i cele, i bodźce pobudzające człowieka do podejmowania przedsięwzięć życiowych i budowania na ich podstawie sensu życia. Ludzie wobec wartości codziennych, silnie zinternalizowanych, niejednokrotnie automatycznie przyjmują określone postawy, nie analizując ich znaczenia i doniosłości w życiu³⁴. Bazując na posiadanej aksjologii, człowiek może także określić swoje upodobania dotyczące pożądanых lub niepożądanych celów, środków i sposobów postępowania. Wybory jednostki zależne są od społeczeństwa, wartości utrwalone w kulturze danego narodu, a także od instytucji, w których dochodzi do socjalizacji jednostki³⁵. Są także

32 J. Pięta, *Pedagogika czasu wolnego*, Wyd. WSE, Warszawa 2004, s. 14.

33 I. Urych, *Kultura fizyczna w kształtowaniu bezpieczeństwa zdrowotnego*, Wyd. ASzWoj, Warszawa 2018, s. 110.

34 A. Ryk, *Próba rozumienia pojęcia wartości w ujęciu nauk społecznych* [w:] *Człowiek, wartości, pedagogika*, M. Nowicka-Kozioł (red.), Wyd. Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2007, s. 89.

35 P. Brzozowski, *Skala Wartości – polska wersja Milтона Rokeacha* [w:] *Techniki kwestionariuszowe w diagnostyce psychologicznej*, R.Ł. Drwal (red.), Wyd. UMCS, Lublin 1987, s. 83.

wynikiem procesów wychowania i kształcenia³⁶ oraz ogólnospołecznych dążeń, określają tym samym specyfikę danego społeczeństwa³⁷.

Z psychologicznego punktu widzenia świat wartości jest światem zaspokajania potrzeb, dążeń i aspiracji człowieka oraz tym, który zapewnia mu warunki do wszechstronnego i ukierunkowanego rozwoju. Rozwój człowieka jest procesem zmian zachodzących w jego psychice, prowadzącym do podnoszenia standardu życia we wszystkich jego aspektach, dzięki czemu cały czas tworzone są nowe możliwości funkcjonowania³⁸. Takie postrzeganie wartości powiązane jest z problematyką osobowości uznającej, że wartości ustalają relacje ja – świat. Istotny jest także sam proces wartościowania, urzeczywistnienie wartości oraz przypisywanie osobom, rzeczom i zdarzeniom poziomu integracji z danymi wartościami³⁹.

Stanowisko, że system aksjologiczny człowieka odgrywa dużą rolę w jego życiu i całej edukacji, prezentuje m.in. Krystyna Ostrowska. Wskazuje, że samo myślenie o wartościach oraz życie w zgodzie z tymi, które są przyjęte, stanowi wyjątkowy atrybut człowieka. Może on decydować o tym, co jest dla niego cenne i pożądane, a tym samym o tym, co stanowi unikatowy charakter jego egzystencji⁴⁰.

Z kolei Zbigniew Kwieciński zauważa, że poznawanie własnej aksjologii następuje w wyniku szeroko rozumianej edukacji. Wpływy kształcenia i wychowania sprzyjają rozwojowi uczniów, aby w perspektywie stali się oni twórczymi uczestnikami wspólnoty społecznej, kulturowej, narodowej i globalnej, a jednocześnie, by byli zdolni do samorealizacji, zachowania odrębności i tworzenia trwałej tożsamości⁴¹.

Biorąc pod uwagę ważność świata wartości jednostek oraz jego powiązanie z instytucjonalnymi i pozainstytucjonalnym formami socjalizacji, w tym zwłaszcza z edukacją szkolną, w niniejszej monografii dokonano diagnozy aksjologii uczniów klas wojskowych w zakresie ich:

– wartości – utożsamianych z terminem „dobro”, wobec których badani przyjmują postawę szacunku, przypisują im istotną rolę w swoim życiu lub wyrażają wolę ich osiągnięcia⁴²;

36 M. Nowak, *Znaczenie wartości w procesie wychowania* [w:] *Człowiek – wartości – sens*, K. Popielski (red.), Wyd. KUL, Lublin 1996, s. 32.

37 C. Matuszewicz, *Psychologia wartości*, Wyd. PWN, Poznań 1975, s. 52.

38 K. Obuchowski, *Adaptacja twórcza*, Wyd. Książka i Wiedza, Warszawa 1985, s. 28.

39 P. Oleś, *Wprowadzenie do psychologii osobowości*, Wyd. Scholar, Warszawa 2003, s. 22.

40 K. Ostrowska, *Wartości w naszym życiu*, „Wychowawca” 2004, nr 5, s. 137.

41 Z. Kwieciński, *Dziesięciościan edukacji (składniki i aspekty – potrzeba całościowego ujęcia)* [w:] *Wprowadzenie do pedagogiki. Wybór tekstów*, T. Jaworska, R. Leppert (red.), Wyd. Impuls, Kraków 2001, s. 31–33.

42 M. Filipiak, *Socjologia kultury. Zarys zagadnień*, Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2003, s. 23.

– celów – czyli świadomie założonych skutków, które chcą osiągnąć przez swoje wielowymiarowe funkcjonowanie⁴³;

– samoświadomości – czyli uogólnionej postawy wartościującej wobec samego siebie, wpływającej na nastrój oraz zachowania indywidualne i społeczne⁴⁴.

4.3.1. Wartości

Ocena wartości uczniów klas wojskowych została przeprowadzona na podstawie: zainteresowań badanych wartościami (tabela 10.), uogólnień ocen przyporządkowanych wskazanym aspektom wyznaczającym styl życia badanych na podstawie średniej arytmetycznej (wykres 16.) oraz porównania średnich arytmetycznych poziomu zainteresowania badanych wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej ze zmiennymi niezależnymi, jak: płeć, klasa, miejsce zamieszkania, plany na przyszłość (wykresy 17–20).

Tabela 10. Wartości, którymi są zainteresowani badani uczniowie klas wojskowych (dane w %)

Wartości	Zainteresowanie w stopniu		Brak zainteresowania
	dużym	małym	
Sprawność fizyczna	93	5	2
Zdrowie	90	8	2
Internet	88	10	2
Życie we własnej rodzinie	87	9	4
Życie towarzyskie	86	10	4
Jedzenie	86	10	4
Bezpieczeństwo, obronność	85	10	5
Ojczyzna, patriotyzm	85	9	6
Wiedza	85	13	2
Komfort, wygoda	83	14	3
Twórczość	64	25	11
Majsterkowanie	55	28	17
Handel, interesy	50	24	26
Przeżycia seksualne	48	17	35
Telewizja, radio, prasa	46	33	21
Napoje alkoholowe	37	20	43

Źródło: badania własne.

43 W. Okoń, *Nowy słownik...*, s. 58.

44 B. Wojciszke, op. cit., s. 147–175.

Analiza danych zawartych w tabeli 10. wskazuje, że największym zainteresowaniem prawie wszystkich badanych uczniów klas wojskowych cieszy się sprawność fizyczna (93%) i zdrowie (90%). Duże zainteresowanie ankietowanych – wskazane przez ponad 80% uczniów – związane było także z takimi wartościami, jak: Internet (88%), życie we własnej rodzinie (87%), życie towarzyskie (86%), jedzenie (86%), bezpieczeństwo i obronność (85%), ojczyzna i patriotyzm (85%), wiedza (83%), komfort i wygoda (83%). Ponadto wśród wartości, którymi respondenci bardzo się interesują, ale nie mieli możliwości ich wyboru, przytaczano: patriotyzm, sport, survival, muzykę.

Na podstawie przeprowadzonych badań wyraźnie widać upodobanie młodzieży klas wojskowych do wartości związanych z: kulturą fizyczną, współczesną kulturą masową, ich grupami pierwotnymi i wtórnymi, miłością do ojczyzny, a także wiedzą i codziennymi przyjemnościami. Nadawanie wysokiej rangi zarówno wartościom zdrowotnym, rodzinnym, jak i obywatelskim można wyjaśnić jako protest przeciwko trwającym w Polsce wieloletnim kryzysom życia rodzinnego oraz społecznego, a tym samym dbałością o swoje zdrowie, swoją rodzinę i całe społeczeństwo. Tym samym jednostki, ze względu na przypisanie wysokiej wartości tym fragmentom rzeczywistości, przyjmują wobec nich postawę szacunku, przypisują im istotną rolę w swoim życiu albo wyrażają wolę ich osiągnięcia, co dobrze rokuje w systemach demokratycznych, w zakresie rzeczywistej budowy społeczeństwa obywatelskiego.

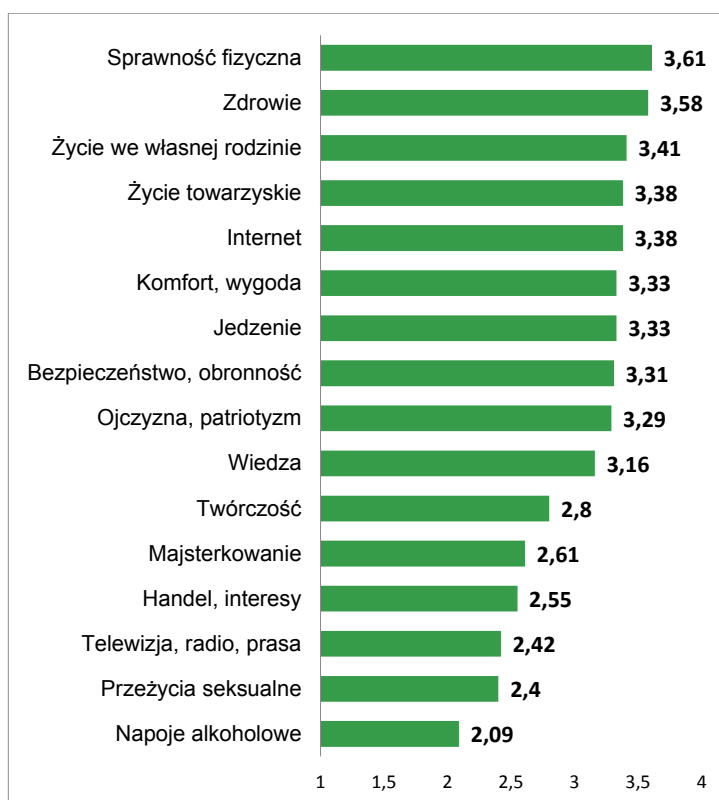
Interesujące jest też to, że najmniej badanych wykazało wysokie zainteresowanie napojami alkoholowymi (37%), a wydawałoby się, że zainteresowanie to jest tak charakterystyczne dla młodych ludzi. Ponieważ w naukach społecznych, również w pedagogice, wartości łączy się z zachowaniem ludzi oraz z ich postawami i motywacjami do działania⁴⁵, można rokować, że młodzież ta nie przeznaczająca swojego wolnego czasu na nadużywanie alkoholu i zachowania patologiczne.

Uzupełnieniem powyższych wyników jest uogólnienie ocen przyporządkowanych wskazanym aspektom, wyznaczającym styl życia badanych, przez średnią arytmetyczną, co zostało zaprezentowane na wykresie 16.

Dane zawarte na wykresie 16. potwierdzają duże znaczenie, oscylujące wokół średniej 4 – 3,5, następujących aspektów wyznaczających styl życia badanych: sprawność fizyczna, zdrowie i życie we własnej rodzinie.

⁴⁵ K. Konarzewski, *Pedagogika celów czy pedagogika wartości?*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1998, nr 2, s. 5.

Wykres 16. Uogólnienie ocen przyporządkowanych wskazanym aspektom wyznaczającym styl życia badanych (średnia arytmetyczna)*

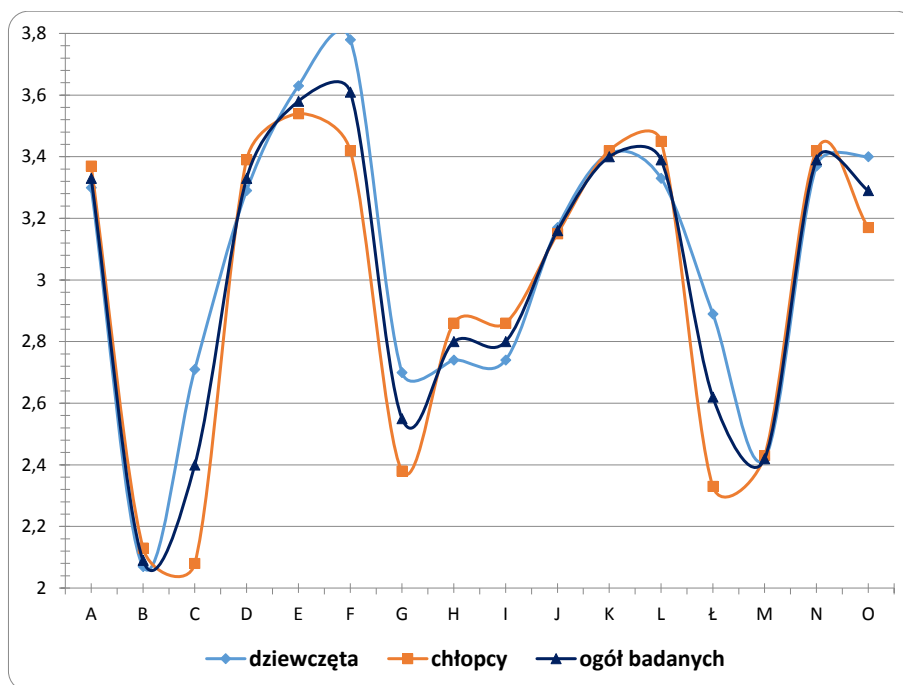


* Kategoriom oceny nadano następujące wartości liczbowe: 4 – stopień wysoki, 3 – średni, 2 – mały, 1 – brak zainteresowania.

Źródło: badania własne.

Ponadto w zakresie poziomu zainteresowania badanych wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej dokonano analizy pogłębionej. Średnia arytmetyczna obrazująca zależność między płcią badanych a poziomem ich zainteresowania wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej została przedstawiona na wykresie 17.

Wykres 17. Płeć badanych a poziom ich zainteresowania wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej*



* Kategoriom poziomów zainteresowania nadano następujące wartości liczbowe: 4 – zainteresowanie w stopniu wysokim, 3 – średnim, 2 – małym, 1 – brak zainteresowania.

Legenda:

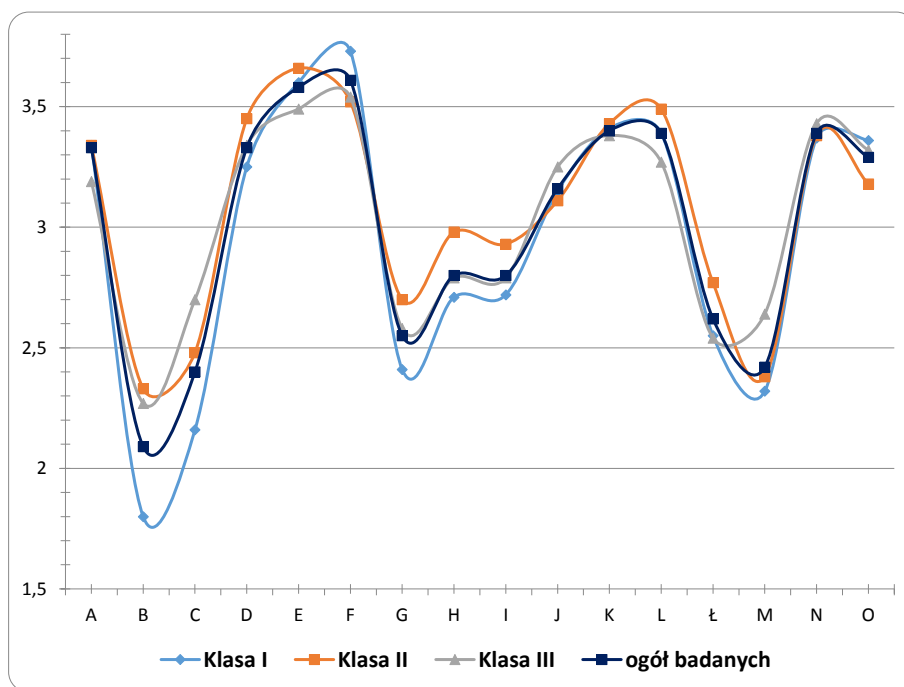
- A. Jedzenie
- B. Napoje alkoholowe
- C. Przeżycia seksualne
- D. Komfort, wygoda
- E. Zdrowie
- F. Sprawność fizyczna
- G. Handel, interesy
- H. Twórczość
- I. Wiedza
- J. Życie we własnej rodzinie
- K. Życie towarzyskie
- L. Majsterkowanie
- Ł. Telewizja, radio, prasa
- M. Internet
- N. Ojczyzna, patriotyzm
- O. Bezpieczeństwo, obronność

Źródło: badania własne.

Analiza danych zawartych na wykresie 17. wskazuje, że płeć badanych różnicuje poziom ich zainteresowania wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej. Wskazać można, że ankietowane dziewczęta, bardziej niż chłopcy, interesują się: przeżyciami seksualnymi, zdrowiem, sprawnością fizyczną, bezpieczeństwem i obronnością. Zainteresowanie tym wartościami badanych dziewcząt jest także większe niż średnia ogółu respondentów. Natomiast badani chłopcy, bardziej niż dziewczęta, interesują się: jedzeniem, komfortem i wygodą, twórczością, wiedzą i majsterkowaniem.

Z kolei średnia arytmetyczna obrazująca zależność między klasą, do której uczęszczają badani, a poziomem ich zainteresowania wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej została zaprezentowana na wykresie 18.

Wykres 18. Klasa, do której uczęszczają badani, a poziom ich zainteresowania wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej*



* Kategoriom poziomów zainteresowania nadano następujące wartości liczbowe: 4 – zainteresowanie w stopniu wysokim, 3 – średnim, 2 – małym, 1 – brak zainteresowania.

Legenda:

- A. Jedzenie
- B. Napoje alkoholowe
- C. Przeżycia seksualne
- D. Komfort, wygoda
- E. Zdrowie

- F. Sprawność fizyczna
- G. Handel, interesy
- H. Twórczość
- I. Wiedza
- J. Życie we własnej rodzinie
- K. Życie towarzyskie
- L. Majsterkowanie
- Ł. Telewizja, radio, prasa
- M. Internet
- N. Ojczyzna, patriotyzm
- O. Bezpieczeństwo, obronność

Źródło: badania własne.

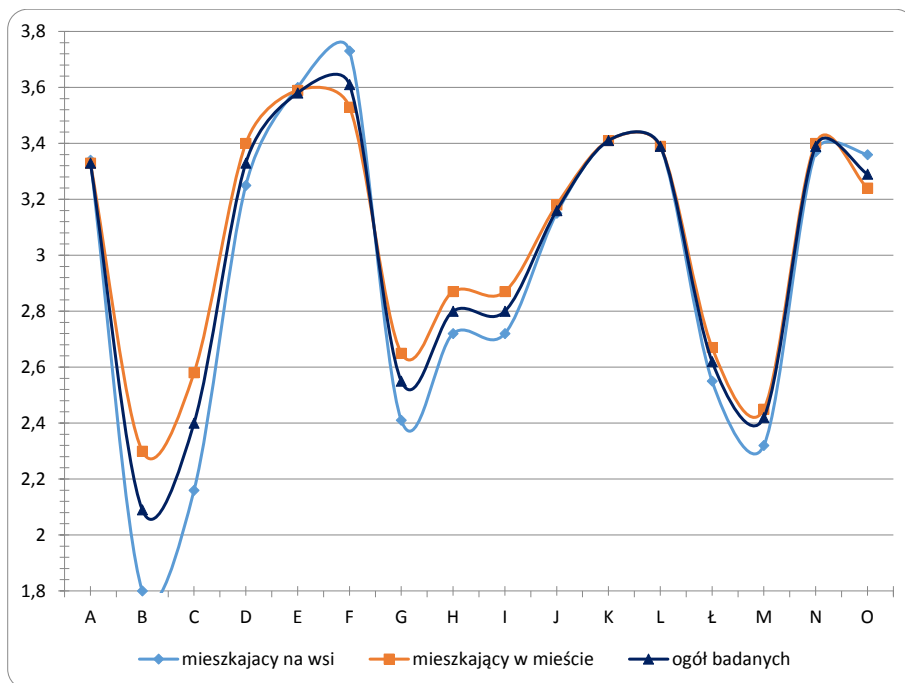
Na podstawie danych przedstawionych na wykresie 18. można wskazać, że klasa badanych różnicuje poziom ich zainteresowania wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej. Uczniowie klas pierwszych poniżej średniej ogólnej interesują się większością wskazanych aspektów, oprócz sprawności fizycznej oraz bezpieczeństwa i obronności, którymi interesują się powyżej średniej ogółu ankietowanych. Uczniowie klas drugich bardziej od ogółu badanych interesują się: napojami alkoholowymi, przeżyciami seksualnymi, komfortem, wygodą, zdrowiem, handlem, interesami, twórczością i wiedzą, majsterkowaniem, telewizją, radiem i prasą. Z kolei uczniowie klas trzecich bardziej od ogółu badanych interesują się: napojami alkoholowymi, przeżyciami seksualnymi, życiem we własnej rodzinie i Internetem.

Na wykresie 19. została przedstawiona średnia arytmetyczna obrazująca zależność między miejscem zamieszkania badanych a poziomem ich zainteresowania wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej.

Dane zawarte na wykresie 19. pozwalają wnioskować, że miejsce zamieszkania badanych różnicuje poziom ich zainteresowania wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej. Respondenci mieszkający na wsi bardziej interesują się sprawnością fizyczną oraz bezpieczeństwem i obronnością. Z kolei ankietowani mieszkający w mieście znacznie bardziej interesują się: napojami alkoholowymi, przeżyciami seksualnymi, komfortem, wygodą, handlem, interesami, twórczością i wiedzą.

Średnia arytmetyczna obrazująca zależność między planami na przyszłość badanych a poziomem ich zainteresowania wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej została zaprezentowana na wykresie 20.

Wykres 19. Miejsce zamieszkania badanych a poziom ich zainteresowania wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej*



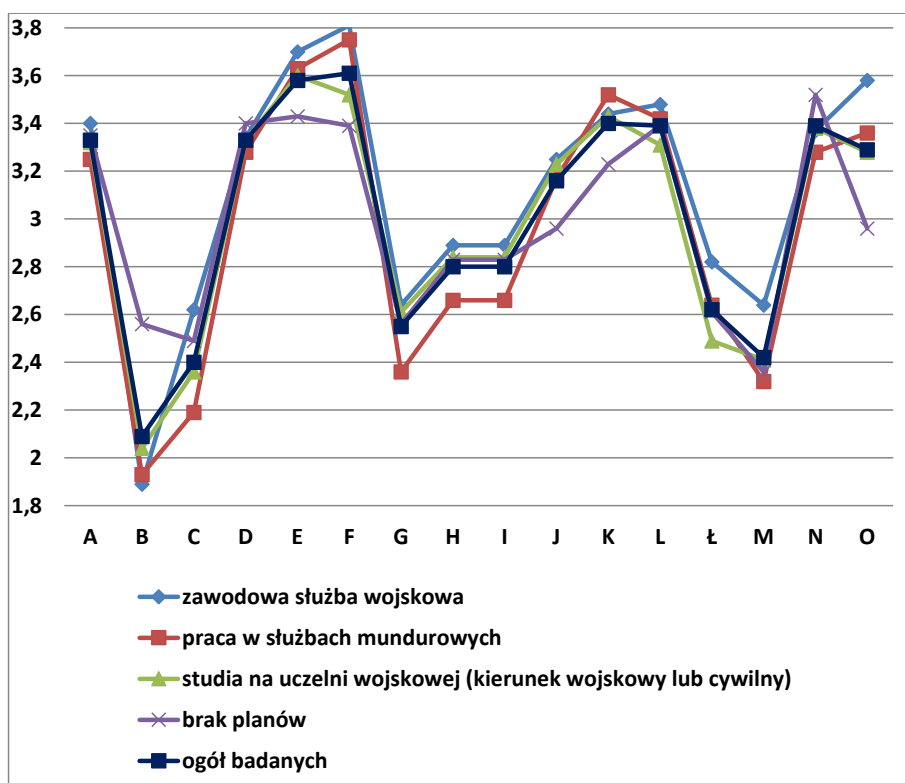
* Kategoriom poziomów zainteresowania nadano następujące wartości liczbowe: 4 – zainteresowanie w stopniu wysokim, 3 – średnim, 2 – małym, 1 – brak zainteresowania.

Legenda:

- A. Jedzenie
- B. Napoje alkoholowe
- C. Przeżycia seksualne
- D. Komfort, wygoda
- E. Zdrowie
- F. Sprawność fizyczna
- G. Handel, interesy
- H. Twórczość
- I. Wiedza
- J. Życie we własnej rodzinie
- K. Życie towarzyskie
- L. Majsterkowanie
- Ł. Telewizja, radio, prasa
- M. Internet
- N. Ojczyzna, patriotyzm
- O. Bezpieczeństwo, obronność

Źródło: badania własne.

Wykres 20. Plany na przyszłość badanych a poziom ich zainteresowania wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej*



* Kategoriom poziomów zainteresowania nadano następujące wartości liczbowe: 4 – zainteresowanie w stopniu wysokim, 3 – średnim, 2 – małym, 1 – brak zainteresowania.

Legenda:

- A. Jedzenie
- B. Napoje alkoholowe
- C. Przeżycia seksualne
- D. Komfort, wygoda
- E. Zdrowie
- F. Sprawność fizyczna
- G. Handel, interesy
- H. Twórczość
- I. Wiedza
- J. Życie we własnej rodzinie
- K. Życie towarzyskie
- L. Majsterkowanie
- Ł. Telewizja, radio, prasa
- M. Internet
- N. Ojczyzna, patriotyzm
- O. Bezpieczeństwo, obronność

Źródło: badania własne.

Analiza danych przedstawionych na wykresie 12. wskazuje, że plany na przyszłość badanych różnicują ich zainteresowania wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej. Zdrowiem, sprawnością fizyczną, telewizją, radiem, prasą, Internetem, bezpieczeństwem i obronnością znacznie bardziej interesują się ci ankietowani, którzy planują zawodową służbę wojskową i pracę w służbach mundurowych. Natomiast, w porównaniu do ogółu badanych, ojczyznę i patriotyzmem interesują się bardziej ci respondenci, którzy nie mają jeszcze planów zawodowych.

W analizie poziomu zainteresowania badanych uczniów klas wojskowych wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej wskazać można następujące tendencje:

- odpowiedzi badanych różnicowane były przez płeć, klasę, miejsce zamieszkania i plany na przyszłość;

- dziewczęta interesują się tymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej, które służą realizacji ich potrzeb emocjonalno-społecznych, co nie znajduje się w centrum zainteresowania chłopców;

- zainteresowanie wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej uczniów pierwszej klasy jest poniżej średnich wartości ogółu, a drugiej i trzeciej – powyżej średniego poziomu;

- wartości hedonistyczne i techniczne są ważne bardziej dla mieszkańców miasta, zaś dla mieszkańców wsi – bardziej sprawność fizyczna i obrona;

- ankietowani z brakiem planów zawodowych wyraźnie odbiegają od ogółu zainteresowań wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej, przy czym bardziej niż pozostałe grupy respondentów interesują się oni ojczyzną i patriotyzmem.

Wybrane przez ankietowanych wartości są rodzajem ich stosunku do danego dobra kultury, a ponieważ dobra kultury są najczęściej hierarchizowane, to przypisywanie wartości oznacza określenie miejsca zajmowanego przez to dobro w hierarchii zarówno jednostek, jak i grupy, którą reprezentują. Natomiast biorąc pod uwagę integracyjne, inspiracyjne i zabezpieczające funkcje, jakie wartości pełnią w każdym systemie społecznym, są one jednym z istotnych czynników kształtujących myślenie, postawy i zachowania ludzi. Jeżeli też pewne wartości są danym ludziom wspólne i są przez nich szanowane, to powodują u tych ludzi uczucie bliskości społecznej, a tym samym zespalają ich o wiele skuteczniej niż określone schematem lub regulaminem więzy organizacyjne danego systemu⁴⁶.

⁴⁶ B. Sztumska, J. Sztumski, *Świat wartości jako trzecie środowisko istnienia człowieka*, Śląsk Sp. z o.o. Wydawnictwo Naukowe, Katowice 2018, s. 55.

4.3.2. Cele

Cele życiowe badanych uczniów klas wojskowych, które wskazują na ich dążenia, pragnienia i starania, przedstawiono w tabeli 11., a uogólnienie ocen przyporządkowanych wskazanym celom określającym styl życia człowieka w średniej arytmetycznej – na wykresie 21. W zakresie stosunku badanych do wyszczególnionych celów, w zakresie takich zmiennych niezależnych, jak: płeć, klasa, miejsce zamieszkania, plany na przyszłość, dokonano również analizy pogłębionej, którą przedstawiono na wykresach 22–25.

Tabela 11. Cele badanych uczniów klas wojskowych (dane w %)

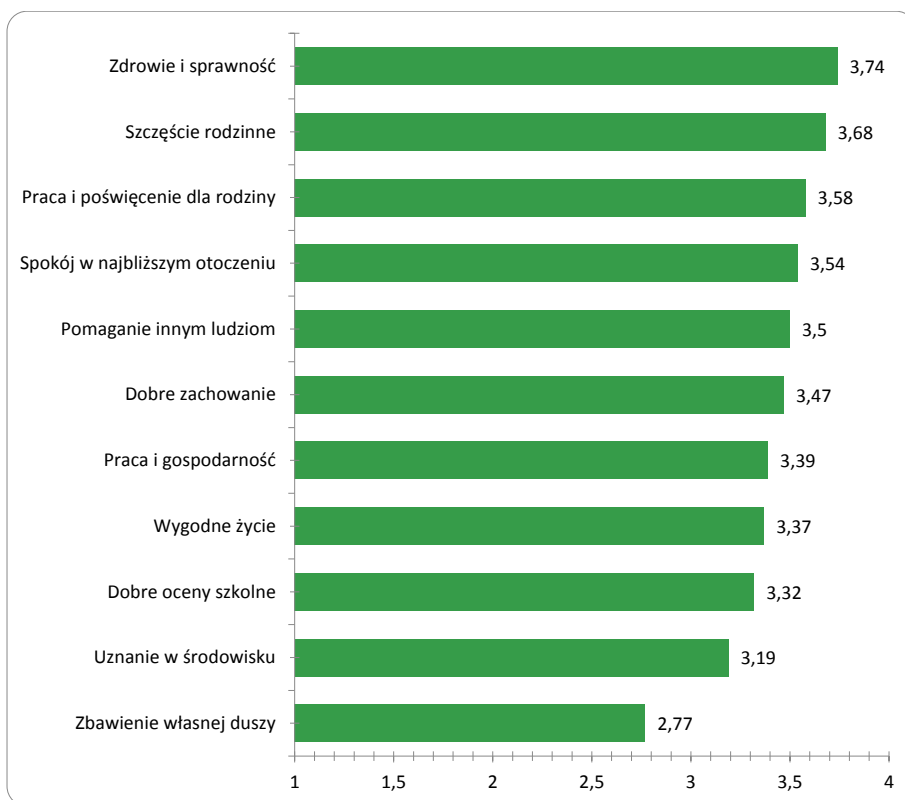
Cele	Znaczenie		Brak znaczenia
	duże	małe	
Zdrowie i sprawność	96	3	1
Szczęście rodzinne	95	4	1
Praca i poświęcenie dla rodziny	94	5	1
Spokój w najbliższym otoczeniu	92	7	1
Pomaganie innym ludziom	92	6	2
Dobre zachowanie	91	6	3
Dobre oceny szkolne	88	10	2
Wygodne życie	87	12	1
Praca i gospodarność	83	5	2
Zbawienie własnej duszy	60	23	17
Uznanie w środowisku	17	44	39

Źródło: badania własne.

Dane przedstawione w tabeli 11. wskazują, że główne wartości badanych uczniów klas wojskowych to kolejno: zdrowie i sprawność (96%), szczęście rodzinne (95%), praca i poświęcenie dla rodziny (94%), spokój w najbliższym otoczeniu (92%), pomaganie innym ludziom (92%), dobre zachowanie (91%), dobre oceny w szkole (88%), wygodne życie (87%), praca i gospodarność (83%), zbawienie własnej duszy (60%). Badania dowiodły, że wyjątkowo małe znaczenie dla uczniów klas wojskowych, oscylujące wokół 17%, ma uznanie w środowisku. Natomiast wśród wartości, które dla tej młodzieży mają znaczenie, ale nie było możliwości ich wyboru, badani najczęściej przytaczali obronę ojczyzny.

Badani przyporządkowywali również oceny wskazanym celom, określającym styl życia człowieka, co zostało przedstawione na wykresie 21.

Wykres 21. Uogólnienie ocen przyporządkowanych wskazanym celom określającym styl życia człowieka (średnia arytmetyczna)*



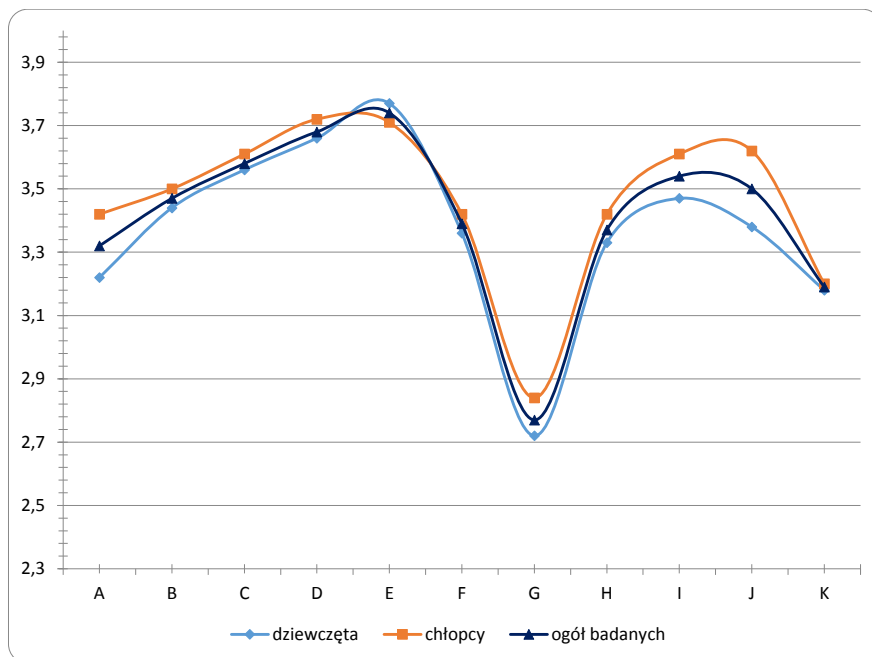
* Kategoriom oceny nadano następujące wartości liczbowe: 4 – znaczenie w stopniu wysokim, 3 – średnim, 2 – małym, 1 – brak znaczenia.

Źródło: badania własne.

Analogicznie do poprzedniego zestawienia analiza danych zawartych na wykresie 21. dowodzi, że uczniowie klas wojskowych największe znaczenie przypisują: zdrowiu i sprawności (średnia arytmetyczna 3,74), szczęściu rodzinnemu (średnia arytmetyczna 3,68), pracy i poświęceniu dla rodziny (średnia arytmetyczna 3,58), spokojowi w najbliższym otoczeniu (średnia arytmetyczna 3,54) i pomaganiu innym ludziom (średnia arytmetyczna 3,5).

Analiza wyników badań pozwoliła także na określenie średniej arytmetycznej obrazującej zależność między płcią badanych a ich stosunkiem do wyszczególnionych celów, co zostało zaprezentowane na wykresie 22.

Wykres 22. Płeć badanych a ich stosunek do wyszczególnionych celów*



* Uczniowie określali poziom znaczenia wg następującej skali: 4 – duże znaczenie, 3 – średnie, 2 – małe, 1 – nie ma znaczenia.

Legenda:

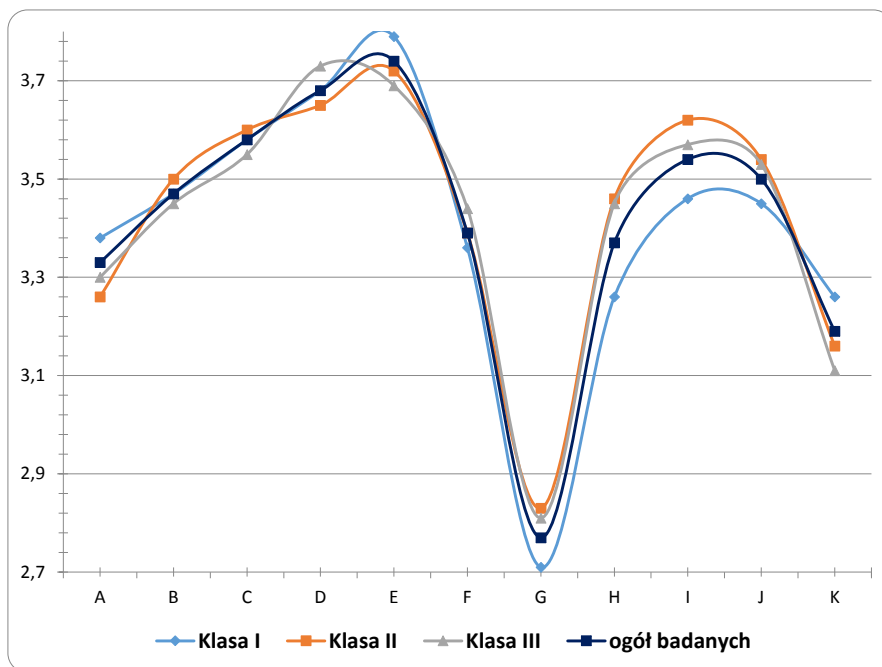
- A. Dobre oceny szkolne
- B. Dobre zachowanie
- C. Praca i poświęcenie dla rodziny
- D. Szczęście rodzinne
- E. Zdrowie i sprawność
- F. Praca i gospodarność
- G. Zbawienie własnej duszy
- H. Wygodne życie
- I. Spokój w najbliższym otoczeniu
- J. Pomaganie innym ludziom
- K. Uznanie w środowisku

Źródło: badania własne.

Na podstawie danych zawartych na wykresie 22. należy wnioskować, że płeć badanych różnicuje ich stosunek do wyszczególnionych celów. W porównaniu z ogółem badanych zdrowie i sprawność mają większe znaczenie dla dziewcząt niż dla chłopców, a dobre oceny szkolne, dobre zachowanie, praca i poświęcenie dla rodziny, szczęście rodzinne, wygodne życie, spokój w najbliższym otoczeniu i pomaganie innym ludziom mają większe znaczenie dla chłopców niż dla dziewcząt.

Na wykresie 23. została przedstawiona średnia arytmetyczna obrazująca zależność między klasą, do której uczęszczają badani, a ich stosunkiem do wyszczególnionych celów.

Wykres 23. Klasa, do której uczęszczają badani, a ich stosunek do wyszczególnionych celów*



* Uczniowie określali poziom znaczenia wg następującej skali: 4 – duże znaczenie, 3 – średnie, 2 – małe, 1 – nie ma znaczenia

Legenda:

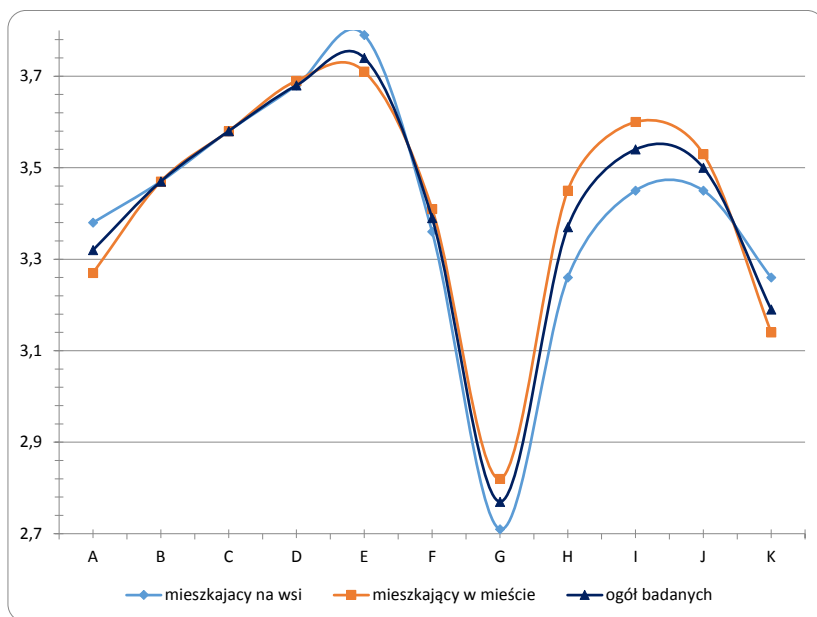
- A. Dobre oceny szkolne
- B. Dobre zachowanie
- C. Praca i poświęcenie dla rodziny
- D. Szczęście rodzinne
- E. Zdrowie i sprawność
- F. Praca i gospodarność
- G. Zbawienie własnej duszy
- H. Wygodne życie
- I. Spokój w najbliższym otoczeniu
- J. Pomaganie innym ludziom
- K. Uznanie w środowisku

Źródło: badania własne.

Dane przedstawione na wykresie 23. wskazują, że klasa, do której uczęszczają badani różnicuje ich stosunek do wyszczególnionych celów. W porównaniu z ogółem badanych większe znaczenie ma: zdrowie, sprawność i uznanie w środowisku – dla uczniów klasy pierwszej, wygodne życie, spokój w najbliższym otoczeniu i pomaganie innym ludziom – dla uczniów klasy drugiej i trzeciej, zaś szczęście rodzinne – dla uczniów klasy trzeciej.

Średnia arytmetyczna obrazująca zależność między miejscem zamieszkania badanych a ich stosunkiem do wyszczególnionych celów została zaprezentowana na wykresie 24.

Wykres 24. Miejsce zamieszkania badanych a ich stosunek do wyszczególnionych celów*



* Uczniowie określali poziom znaczenia wg następującej skali: 4 – duże znaczenie, 3 – średnie, 2 – małe, 1 – nie ma znaczenia

Legenda:

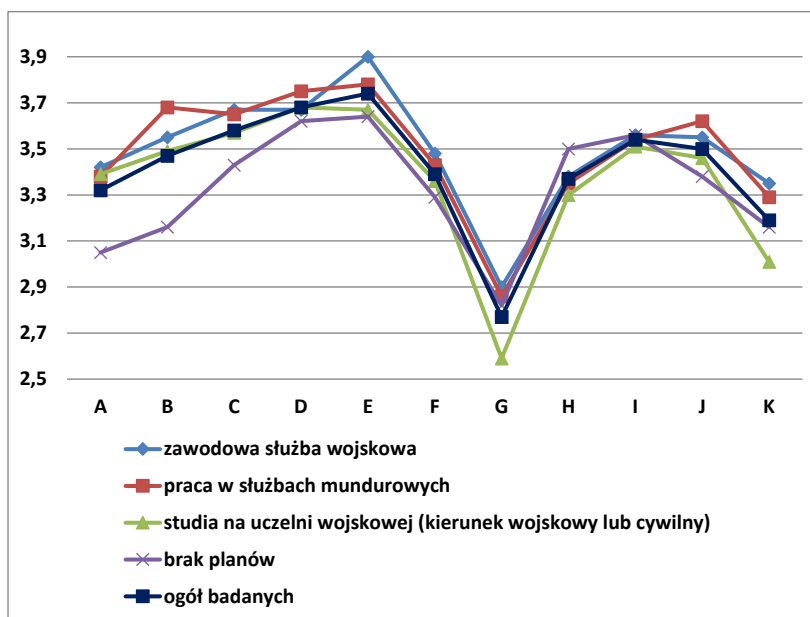
- A. Dobre oceny szkolne
- B. Dobre zachowanie
- C. Praca i poświęcenie dla rodziny
- D. Szczęście rodzinne
- E. Zdrowie i sprawność
- F. Praca i gospodarność
- G. Zbawienie własnej duszy
- H. Wygodne życie
- I. Spokój w najbliższym otoczeniu
- J. Pomaganie innym ludziom
- K. Uznanie w środowisku

Źródło: badania własne.

Analiza danych zamieszczonych na wykresie 24. pozwala sądzić, że miejsce zamieszkania badanych różnicuje ich stosunek do wyszczególnionych celów. Wskazać należy, że respondenci mieszkający na wsi przypisują większe znaczenie dobrym ocenom szkolnym, zdrowiu i sprawności oraz uznaniu w środowisku. Natomiast ankietowani mieszkający w mieście przypisują większe znaczenie wygodnemu życiu, spokojowi w najbliższym otoczeniu i pomaganiu innym ludziom.

Z kolei średnia arytmetyczna obrazująca zależność między miejscem zamieszkania badanych a ich stosunkiem do wyszczególnionych celów została przedstawiona na wykresie 25.

Wykres 25. Plany zawodowe badanych a ich stosunek do wyszczególnionych celów*



* Uczniowie określali poziom znaczenia wg następującej skali: 4 – duże znaczenie, 3 – średnie, 2 – małe, 1 – nie ma znaczenia

Legenda:

- A. Dobre oceny szkolne
- B. Dobre zachowanie
- C. Praca i poświęcenie dla rodziny
- D. Szczęście rodzinne
- E. Zdrowie i sprawność
- F. Praca i gospodarność
- G. Zbawienie własnej duszy
- H. Wygodne życie
- I. Spokój w najbliższym otoczeniu
- J. Pomaganie innym ludziom
- K. Uznanie w środowisku

Źródło: badania własne.

Dane zawarte na wykresie 24. dowodzą, że plany zawodowe badanych różnicują ich stosunek do wyszczególnionych celów. Uczniowie planujący zawodową służbę wojskową wyżej cenią takie cele, jak zdrowie i sprawność. Ankietowani, którzy myślą o pracy w służbach mundurowych, bardziej od ogółu badanych interesują się osiągnięciem takich celów, jak: dobre zachowanie, praca i poświęcenie dla rodziny, szczęście rodzinne, pomaganie innym ludziom i uznanie w środowisku. Respondenci, którzy planują studia na uczelni wojskowej, zainteresowani są bardziej osiągnięciem dobrych ocen szkolnych.

W analizie stosunku badanych uczniów klas wojskowych do wyszczególnionych celów wyróżnić można następujące tendencje:

- odpowiedzi badanych różnicowane były przez płeć, klasę, miejsce zamieszkania i plany na przyszłość, ale różnicowanie przez trzy pierwsze z tych zmiennych było niewielkie;

- zainteresowanie chłopców wymienionymi celami było w większości przypadków większe niż dziewcząt;

- wystąpiła duża spójność w tendencjach wzrostowych i malejących wśród odpowiedzi dziewcząt i chłopców z różnych klas i różnych miejsc zamieszkania;

- bez względu na płeć, klasę i miejsce zamieszkania respondentów działalność gospodarczo-zarobkowa jest poza spektrum zainteresowań badanej młodzieży;

- bez względu na płeć, klasę i miejsce zamieszkania ankietowanych ważna jest dla nich rodzina i zdrowie, dlatego też planują oni związać swoją przyszłość z resortem mundurowym, co, w ich poczuciu, zapewni im ochronę kapitału zdrowotnego i rodzinnego.

Wyniki badań w zakresie stosunku uczniów klas wojskowych do wyszczególnionych celów są i spójne, i różne z tymi, które zostały przeprowadzane w pierwszych latach XXI wieku⁴⁷. Spójne, ponieważ wynika z nich, że młodzież, hierarchizując wartości i cele, przedstawiała dwa ich wymiary: duchowy i materialny. Wymiar duchowy dotyczy takich sfer życia, jak: zdrowie, rodzina, pomoc, wiedza itp. Z kolei wymiar materialny obejmuje kwestie, które mają cenę i wartość użytkową, jak: dobre zachowanie i oceny w szkole, wygodne życie, praca i gospodarność. Jednak różne jest to, że wśród ankietowanej młodzieży wyraźnie widać upodobanie do wartości zdrowotnych, prorodzinnych i prospołecznych, co może oznaczać odwracanie się procesu prowadzącego do skrajnego indywidualizmu, czyli koncentrowania

⁴⁷ Por. np. M.J. Kawecki, *Uczeń jako wartość i indywidualność*, „Edukacja i Dialog” 2009, nr 6; M. Szymański, *Młodzież wobec wartości. Próba diagnozy*, Wyd. IBE, Warszawa 2000; K. Ostrowska, *W poszukiwaniu wartości*, Wyd. Rubikon, Kraków 2004.

się na wartościach służących tylko indywidualnym celom rozwojowym. Ponadto nadawanie tak wysokiej rangi zarówno wartościom rodzinnym, jak i obywatelskim można wyjaśniać jako protest przeciwko trwającym w Polsce wieloletnim kryzysom życia rodzinnego oraz społecznego. Natomiast nadawanie wysokiej rangi zdrowiu i sprawności można wyjaśnić rosnącą popularnością wartości hedonistycznych i zdrowotnych, jaka ma miejsce w społeczeństwie ponowoczesnym.

4.3.3. Samoświadomość

Samoświadomość uczniów klas wojskowych, która jest specyficzną postawą wartościową wobec samego siebie, poddano diagnozie na podstawie: charakterystyki własnej osoby przez badanych (tabela 12.), uogólnionych ocen przyporządkowanych wskazanym wartościom uniwersalnym w zakresie średniej arytmetycznej (wykres 26.), porównania średnich arytmetycznych odnoszących się do uniwersalnych wartości w kontekście systemu wartości badanych ze zmiennymi niezależnymi, jak: płeć, klasa, miejsce zamieszkania, plany na przyszłość (wykresy 27–30) oraz opinii respondentów o własnych oczekiwaniach, które będą charakteryzować ich dorosłe życie (wykres 31.).

Dane przedstawione w tabeli 12. wskazują, że prawie wszyscy ankietowani (84%) charakteryzują własną osobę jako Polaka lub Polkę. Świadomość narodowa Polaków – jak wskazuje Anna Pawełczyńska – upowszechniała się w Polsce stopniowo, dzięki wyższym warstwom społecznym. Jest ona „atrybutem całego społeczeństwa”, o którym decyduje utrwalone dziedzictwo i przekazane wartości uniwersalne⁴⁸.

Analiza wyników badań świadczy o tym, że $\frac{3}{4}$ badanych uczniów (73%) ma świadomość bycia członkiem rodziny, co po raz kolejny dowodzi wysokiej rangi tej podstawowej grupy społecznej. Prawie co siódmy uczeń klasy wojskowej (68%) czuje się obywatelem Polski i osobą należącą do grupy młodzieży. Po raz kolejny dowodzi to silnej konsolidacji obywatelskiej, a także identyfikacji z ludźmi w wieku adolescencji. Ponad połowa respondentów (54%) jest świadoma tego, że troszczy się o innych, a także, że jest mieszkańcem regionu, miasta,

⁴⁸ *Wartości uniwersalne stanowią przeciwieństwo wartości partykularnych w tym znaczeniu, że nie reprezentują interesów jednej zbiorowości religijnej ani narodowej. Nakazują (na zasadach wzajemności) strzec praw i obowiązków każdego człowieka, niezależnie od tego, jaka jest jego społeczna kondycja i jaka – w świecie różnobarwnym pod względem genetycznym i kulturowym – tożsamość.* A. Pawełczyńska, *O istocie narodowej tożsamości. Polacy wobec zagrożeń*, Wyd. Polihymnia, Lublin 2010, s. 41.

miejsowości. Wyniki badań po raz kolejny wskazują na silne postawy prospo-
 leczne i propatriotyczne badanych.

Tabela 12. Charakterystyka własnej osoby przez badanych uczniów klas wojskowych

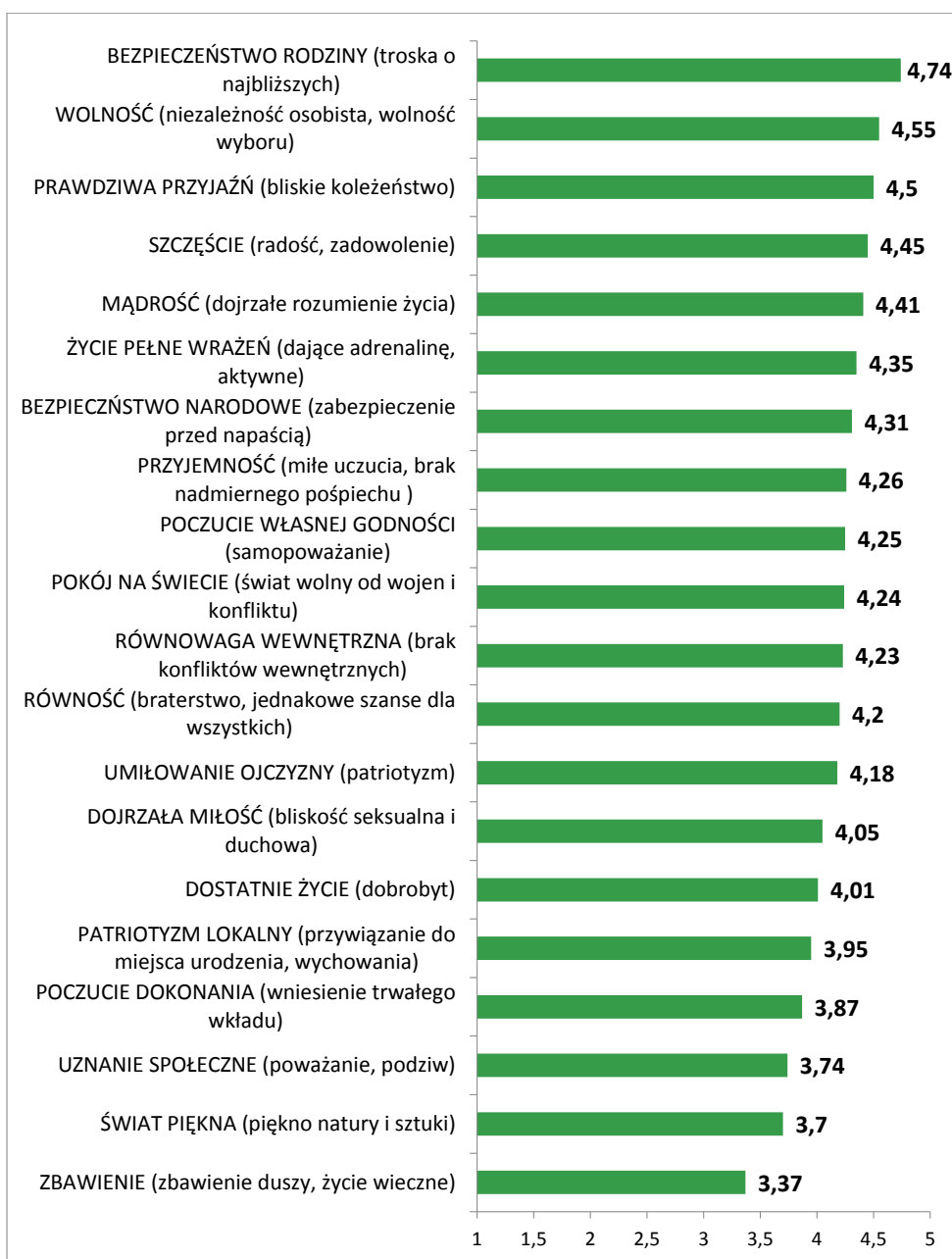
Kategorie charakterystyki	Dane w %
Polak/ Polka	84
Członek rodziny	73
Obywatel Polski	68
Osoba należąca do grupy młodzieży	68
Osoba troszcząca się o innych	54
Mieszkaniec regionu, miasta, miejscowości	54
Kowal swojego losu	47
Osoba wierząca	45
Człowiek z przyszłością	44
Europejczyk	38
Osoba przywiązana do tradycji i wartości narodowych	38
Zwolennik demokracji	38
Osoba związana z organizacjami sportowymi	28
Obywatel kraju ważnego w świecie	28
Osoba niezamożna	21
Osoba przywiązana do wartości katolickich	20
Słowianin	19
Osoba związana z organizacjami szkolnymi	18
Osoba związana z organizacjami proobronnymi	14
Osoba związana z organizacjami społecznymi	14
Osoba związana z Kościołem	13
Osoba związana z organizacjami pozarządowymi	7
Obywatel kraju bez znaczenia w świecie	7

Źródło: badania własne.

Socjologowie zwracają uwagę na globalizację informacyjną, która powoduje zagubienie się młodzieży. Akcentują także zjawisko tak zwanej płynnej tożsamości, które uwidacznia się w nieskonstruowanym sposobie myślenia o sobie i swoich priorytetach życiowych. Są to procesy niepokojące, zwłaszcza że późna adolescencja to okres przełomowy, graniczący z dorosłością. To w tym czasie młodzież powinna posiadać już wizję swojego życia i wiedzieć, co chce w nim osiągnąć, oraz co jest najważniejsze i jakie zadania życiowe chciałaby zrealizować⁴⁹. Tymczasem eksplikacja wyników badań jest przeciwstawna tej koncepcji,

⁴⁹ Z. Bauman, *Płynna nowoczesność*, Wyd. WL, Kraków 2006.

Wykres 26. Uogólnienie ocen przyporządkowanych wskazanym wartościom uniwersalnym (średnia arytmetyczna)*



* Kategoriom oceny nadano następujące wartości liczbowe: 1 – nieważne, 2 – mało ważne, 3 – średnio ważne, 4 – ważne, 5 – bardzo ważne.

Źródło: badania własne.

ponieważ w świetle przedstawionych analiz uczniowie klas wojskowych jawią się jako ci, którzy wiedzą, dokąd zmierzają, jakie są ich cele i wartości. Taki stan rzeczy można tłumaczyć chociażby tradycjami wojskowymi ankietowanych, które są lub były podtrzymywane w rodzinach 61% badanych. Przekazane w podstawowej grupie społecznej wartości związane z patriotyzmem i rodziną wydają się więc silnie zinternalizowane.

Dodatkowym uszczegółowieniem powyższych danych w zakresie świadomości badanych są ich oceny, które przyporządkowali wskazanym wartościom uniwersalnym, co zostało przedstawione na wykresie 26.

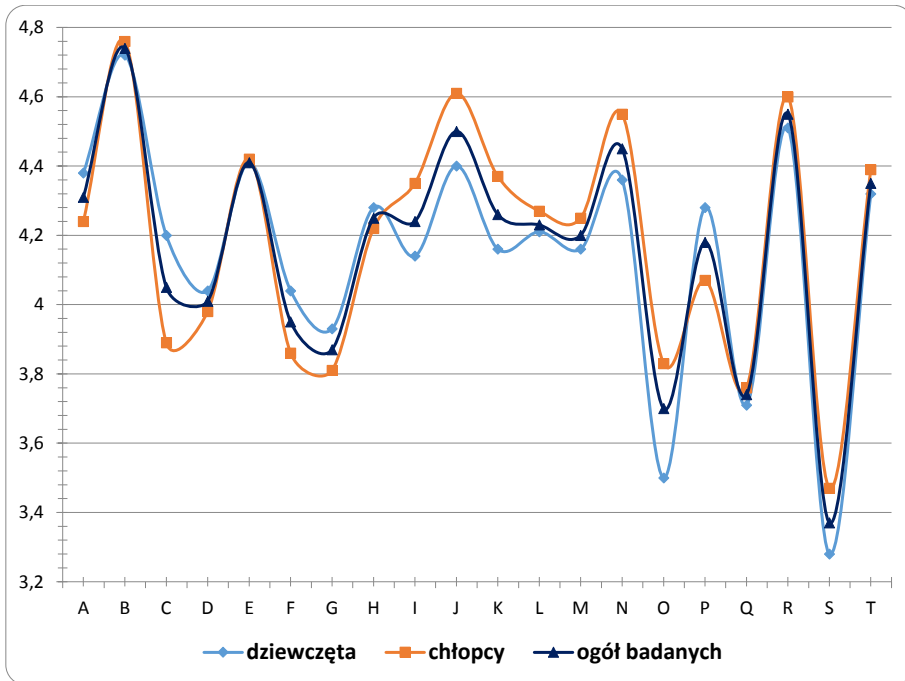
Analiza wyników badań zawartych na wykresie 26. dowodzi, że ankietowani największe znaczenie (średnia arytmetyczna 4,74) przypisują bezpieczeństwu rodziny. Bardzo ważna jest także dla nich wolność (średnia arytmetyczna 4,55) i prawdziwa przyjaźń (średnia arytmetyczna 4,5). W ich ocenie najmniej ważne (średnia arytmetyczna 3,37) jest zbawienie.

W zakresie samoświadomości badanych co do takich zmiennych niezależnych, jak: płeć, klasa, miejsce zamieszkania, plany na przyszłość dokonano również analizy pogłębionej. Średnia arytmetyczna obrazująca zależność między płcią badanych a ich stosunkiem do uniwersalnych wartości, w aspekcie posiadanego systemu wartości, została zaprezentowana na wykresie 27.

Dane przedstawione na wykresie 27. pozwalają wskazać, że płeć badanych różnicuje ich odniesienie do uniwersalnych wartości w aspekcie posiadanego systemu wartości. W porównaniu do ogółu badanych chłopcy mają większą świadomość znaczenia: pokoju na świecie, prawdziwej przyjaźni, przyjemności, równowagi wewnętrznej, równości i szczęścia, a dziewczęta – dojrzałej miłości, patriotyzmu lokalnego, poczucia dokonania i umiłowania ojczyzny.

Natomiast średnia arytmetyczna obrazująca zależność między klasą, do której uczęszczają badani, a odniesieniem do uniwersalnych wartości, w aspekcie posiadanego systemu wartości, została przedstawiona na wykresie 28.

Wykres 27. Płeć badanych a ich odniesienie do uniwersalnych wartości w aspekcie posiadanego systemu wartości*



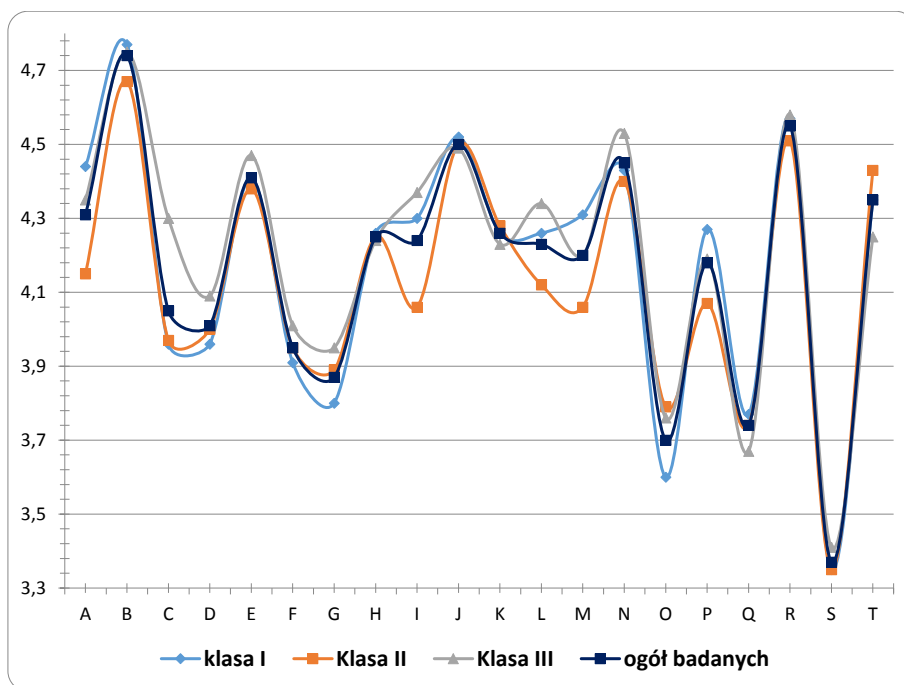
* Kategoriom oceny nadano następujące wartości liczbowe: 1 – nieważne, 2 – mało ważne, 3 – średnio ważne, 4 – ważne, 5 – bardzo ważne.

Legenda:

- A. BEZPIECZEŃSTWO NARODOWE (zabezpieczenie przed napaścią)
- B. BEZPIECZEŃSTWO RODZINY (troska o najbliższych)
- C. DOJRZAŁA MIŁOŚĆ (bliskość seksualna i duchowa)
- D. DOSTATNIE ŻYCIE (dobrobyt)
- E. MĄDROŚĆ (dojrzałe rozumienie życia)
- F. PATRIOTYZM LOKALNY (przywiązanie do miejsca urodzenia, wychowania)
- G. POCZUCIE DOKONANIA (wniesienie trwałego wkładu)
- H. POCZUCIE WŁASNEJ GODNOŚCI (samopoważanie)
- I. POKÓJ NA ŚWIECIE (świat wolny od wojen i konfliktów)
- J. PRAWDZIWA PRZYJAŹŃ (bliskie koleżeństwo)
- K. PRZYJEMNOŚĆ (miłe uczucia, brak nadmiernego pośpiechu)
- L. RÓWNOWAGA WEWNĘTRZNA (brak konfliktów wewnętrznych)
- M. RÓWNOŚĆ (braterstwo, jednakowe szanse dla wszystkich)
- N. SZCZĘŚCIE (radość, zadowolenie)
- O. ŚWIAT PIĘKNA (piękno natury i sztuki)
- P. UMIŁOWANIE OJCZYZNY (patriotyzm)
- Q. UZNANIE SPOŁECZNE (poważanie, podziw)
- R. WOLNOŚĆ (niezależność osobista, wolność wyboru)
- S. ZBAWIENIE (zbawienie duszy, życie wieczne)
- T. ŻYCIE PEŁNE WRAŻEŃ (dające adrenalinę, aktywne)

Źródło: badania własne.

Wykres 28. Klasa, do której uczęszczają badani, a ich odniesienie do uniwersalnych wartości w aspekcie posiadanego systemu wartości*



* Kategoriom oceny nadano następujące wartości liczbowe: 1 – nieważne, 2 – mało ważne, 3 – średnio ważne, 4 – ważne, 5 – bardzo ważne.

Legenda:

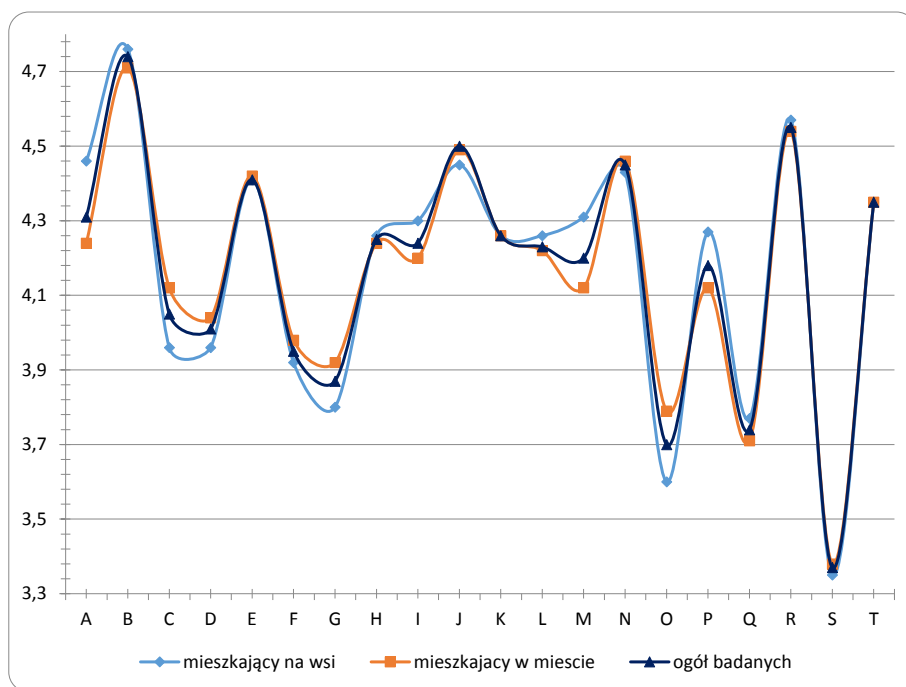
- A. BEZPIECZYSTWO NARODOWE (zabezpieczenie przed napaścią)
- B. BEZPIECZEŃSTWO RODZINY (troska o najbliższych)
- C. DOJRZAŁA MIŁOŚĆ (bliskość seksualna i duchowa)
- D. DOSTATNIE ŻYCIE (dobrobyt)
- E. MĄDROŚĆ (dojrzałe rozumienie życia)
- F. PATRIOTYZM LOKALNY (przywiązanie do miejsca urodzenia, wychowania)
- G. POCZUCIE DOKONANIA (wniesienie trwałego wkładu)
- H. POCZUCIE WŁASNEJ GODNOŚCI (samopoważanie)
- I. POKÓJ NA ŚWIECIE (świat wolny od wojen i konfliktów)
- J. PRAWDZIWA PRZYJAŹŃ (bliskie koleżeństwo)
- K. PRZYJEMNOŚĆ (miłe uczucia, brak nadmiernego pośpiechu)
- L. RÓWNOWAGA WEWNĘTRZNA (brak konfliktów wewnętrznych)
- M. RÓWNOŚĆ (braterstwo, jednakowe szanse dla wszystkich)
- N. SZCZĘŚCIE (radość, zadowolenie)
- O. ŚWIAT PIĘKNA (piękno natury i sztuki)
- P. UMIEŁOWANIE OJCZYZNY (patriotyzm)
- Q. UZNANIE SPOŁECZNE (poważanie, podziw)
- R. WOLNOŚĆ (niezależność osobista, wolność wyboru)
- S. ZBAWIENIE (zbawienie duszy, życie wieczne)
- T. ŻYCIE PEŁNE WRAŻEŃ (dające adrenalinę, aktywne)

Źródło: badania własne.

Analiza danych zawartych na wykresie 28. dowodzi, że klasa, do której uczęszczają badani, różnicuje ich odniesienie do uniwersalnych wartości w aspekcie posiadanego systemu wartości. Minimalnie większe znaczenie, w stosunku do ogółu badanych, uczniowie klas drugich przypisują życiu pełnemu wrażeń, a trzecie – szczęściu.

Na wykresie 29. została zaprezentowana średnia arytmetyczna obrazująca zależność między miejscem zamieszkania badanych a ich odniesieniem do uniwersalnych wartości w aspekcie posiadanego systemu wartości.

Wykres 29. Miejsce zamieszkania badanych a ich odniesienie do uniwersalnych wartości – w aspekcie posiadanego systemu wartości*



* Kategoriom oceny nadano następujące wartości liczbowe: 1 – nieważne, 2 – mało ważne, 3 – średnio ważne, 4 – ważne, 5 – bardzo ważne.

Legenda:

- A. BEZPIECZYSTWO NARODOWE (zabezpieczenie przed napaścią)
- B. BEZPIECZEŃSTWO RODZINY (troska o najbliższych)
- C. DOJRZAŁA MIŁOŚĆ (bliskość seksualna i duchowa)
- D. DOSTATNIE ŻYCIE (dobrobyt)
- E. MĄDROŚĆ (dojrzałe rozumienie życia)
- F. PATRIOTYZM LOKALNY (przywiązanie do miejsca urodzenia, wychowania)
- G. POCZUCIE DOKONANIA (wniesienie trwałego wkładu)
- H. POCZUCIE WŁASNEJ GODNOŚCI (samopoważanie)
- I. POKÓJ NA ŚWIECIE (świat wolny od wojen i konfliktów)
- J. PRAWDZIWA PRZYJAŹŃ (bliskie koleżeństwo)
- K. PRZYJEMNOŚĆ (miłe uczucia, brak nadmiernego pośpiechu)

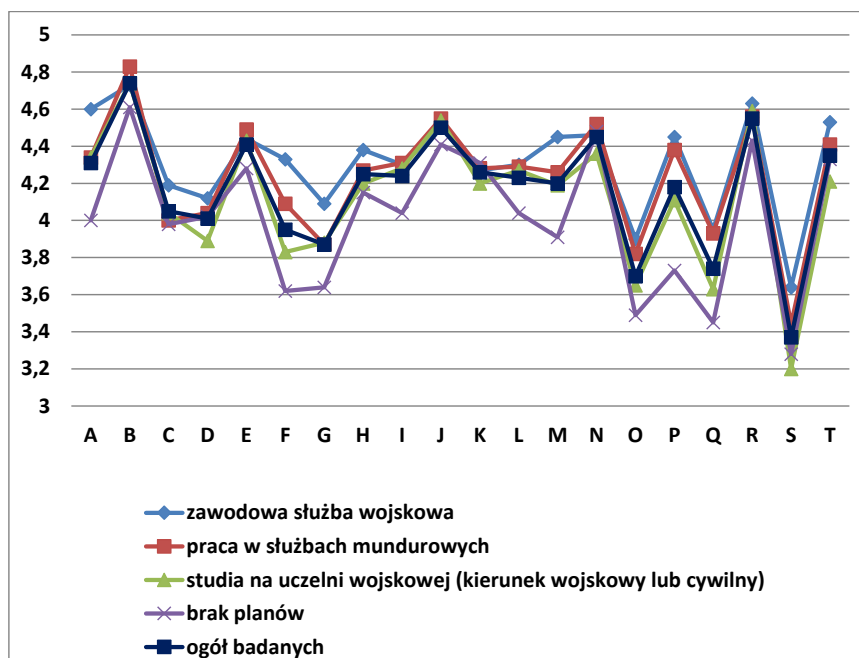
- L. RÓWNOWAGA WEWNĘTRZNA (brak konfliktów wewnętrznych)
- M. RÓWNOŚĆ (braterstwo, jednakowe szanse dla wszystkich)
- N. SZCZĘŚCIE (radość, zadowolenie)
- O. ŚWIAT PIĘKNA (piękno natury i sztuki)
- P. UMIEŁOWANIE OJCZYZNY (patriotyzm)
- Q. UZNANIE SPOŁECZNE (poważanie, podziw)
- R. WOLNOŚĆ (niezależność osobista, wolność wyboru)
- S. ZBAWIENIE (zbawienie duszy, życie wieczne)
- T. ŻYCIE PEŁNE WRAŻEŃ (dające adrenalinę, aktywne)

Źródło: badania własne.

Dane przedstawione na wykresie 29. wskazują, że miejsce zamieszkania badanych tylko w niewielkim zakresie różnicuje ich odniesienie do uniwersalnych wartości w aspekcie posiadanego systemu wartości. Świadomość znaczenia uniwersalnych wartości jest podobna i u badanych mieszkających na wsi, i u tych, którzy mieszkają w mieście.

Z kolei średnia arytmetyczna obrazująca zależność między planami na przyszłość badanych a ich odniesieniem do uniwersalnych wartości, w aspekcie posiadanego systemu wartości, została przedstawiona na wykresie 30.

Wykres 30. Plany na przyszłość badanych a ich odniesienie do uniwersalnych wartości – w aspekcie posiadanego systemu wartości*



* Kategoriom oceny nadano następujące wartości liczbowe: 1 – nieważne, 2 – mało ważne, 3 – średnio ważne, 4 – ważne, 5 – bardzo ważne.

Legenda:

- A. BEZPIECZYSTWO NARODOWE (zabezpieczenie przed napaścią)
- B. BEZPIECZENSTWO RODZINY (troska o najbliższych)
- C. DOJRZAŁA MIŁOŚĆ (bliskość seksualna i duchowa)
- D. DOSTATNIE ŻYCIE (dobrobyt)
- E. MĄDROŚĆ (dojrzałe rozumienie życia)
- F. PATRIOTYZM LOKALNY (przywiązanie do miejsca urodzenia, wychowania)
- G. POCZUCIE DOKONANIA (wniesienie trwałego wkładu)
- H. POCZUCIE WŁASNEJ GODNOŚCI (samopoważanie)
- I. POKÓJ NA ŚWIECIE (świat wolny od wojen i konfliktów)
- J. PRAWDZIWA PRZYJAŹŃ (bliskie koleżeństwo)
- K. PRZYJEMNOŚĆ (miłe uczucia, brak nadmiernego pośpiechu)
- L. RÓWNOWAGA WEWNĘTRZNA (brak konfliktów wewnętrznych)
- M. RÓWNOŚĆ (braterstwo, jednakowe szanse dla wszystkich)
- N. SZCZĘŚCIE (radość, zadowolenie)
- O. ŚWIAT PIĘKNA (piękno natury i sztuki)
- P. UMIŁOWANIE OJCZYZNY (patriotyzm)
- Q. UZNANIE SPOŁECZNE (poważanie, podziw)
- R. WOLNOŚĆ (niezależność osobista, wolność wyboru)
- S. ZBAWIENIE (zbawienie duszy, życie wieczne)
- T. ŻYCIE PEŁNE WRAŻEŃ (dające adrenalinę, aktywne)

Źródło: badania własne.

Analiza danych zawartych na wykresie 30. dowodzi, że plany na przyszłość badanych różnicują ich odniesienie do uniwersalnych wartości w aspekcie posiadanego systemu wartości. Ci uczniowie, którzy myślą o pracy w zawodowej, służbie wojskowej przypisują, w stosunku do ogółu badanych, większe znaczenie takim wartościom, jak: bezpieczeństwo narodowe, dojrzała miłość, dostatnie życie, patriotyzm lokalny, poczucie dokonania, poczucie własnej godności, równość i umiłowanie ojczyzny. Bezpieczeństwo rodziny i umiłowanie ojczyzny jest również, bardziej od ogółu badanych, ważne dla ankietowanych planujących pracę w służbach mundurowych. Respondenci, którzy chcą studiować na uczelni wojskowej, i ci, którzy nie mają jeszcze planów na przyszłość, zadeklarowali głównie niższe od ogółu ankietowanych zainteresowanie wskazanymi wartościami.

W analizie samoświadomości badanych adeptów klas wojskowych wobec ich odniesienie do uniwersalnych wartości, w aspekcie posiadanego systemu wartości, zwraca uwagę wielość i różnorodność uzyskanych wypowiedzi. Jednak wskazać można pewne tendencje:

– płeć, klasa, do której uczęszczają badani i plany na przyszłość różnicują ich odniesienie do uniwersalnych wartości, w aspekcie posiadanego systemu wartości, zaś miejsce zamieszkania różnicuje tę kwestię tylko w niewielkim zakresie;

– dla kobiet ważniejsze są wartości związane z rodziną, czyli tradycyjnie i stereotypowo przypisane płci żeńskiej, a dla mężczyzn – wartości stereotypowo przypisane mężczyznom;

– wyższe oceny przywołanym wartościom przypisali uczniowie klas trzecich, czyli można sądzić, że z wiekiem nabierają dla nich na znaczeniu wartości uniwersalne;

– istnieje duża rozbieżność odniesienia do uniwersalnych wartości u osób o różnych planach na przyszłość, co spowodowane jest najprawdopodobniej młodym wiekiem ankietowanych.

W celu uzupełnienia powyższych analiz w zakresie świadomości ankietowanych, na wykresie 31. zostały zamieszczone ich oczekiwania wobec dorosłego życia.

W analizie oczekiwań badanych uczniów klas wojskowych wobec ich dorosłego życia zwraca uwagę to, że prawie wszyscy respondenci (95%) chcą mieć ciekawą pracę. Prawie tak samo znaczna ich część (93%) oczekuje odwzajemnionej miłości, a tylko niewiele mniejsza (92%) – udanego życia rodzinnego. Wskazać należy, że prawie co siódmy respondowany uczeń (66%) charakteryzuje swoje dorosłe życie jako związane z karierą wojskową. Najmniej z nich (31%) myśli o karierze naukowej.

Wysoka samowiedza ułatwia przewidywanie, że osiągnie się sukces w przedsięwzięciach życiowych⁵⁰. Wskazać przy tym należy, że to właśnie wartości inspirują ludzi nie tylko do rozmaitych działań, ale także do określonego stopnia aktywności i staranności podczas realizacji podjętych działań. Inaczej ujmując: aksjologia skłania nie tylko do samych działań, ale również do uzyskania ich określonej jakości⁵¹. Dlatego też uczniowie klas wojskowych patrzą pozytywnie w przyszłość, nie dostrzegając, że spełnienie w życiu osobistym nie koliduje z satysfakcją zawodową i rozwojem. Jednocześnie ich aspiracje zawodowe nie wykraczają ponad stanowiska, które wymagają decyzyjności i niezależności intelektualnej.

50 R.J. Gerring, P.G. Zimbardo, op. cit., s. 450.

51 B. Sztumska, J. Sztumski, op. cit., s. 55–56.

Wykres 31. Badani uczniowie o własnych oczekiwaniach wobec dorosłego życia



Źródło: badania własne.

4.4. Atrybuty wyróżniające kształcenie w klasach wojskowych

Atrybuty wyróżniające kształcenie w klasach wojskowych dotyczą przede wszystkim zajęć dodatkowych, podczas których uczniowie realizują treści specjalistyczne, tj. wojskowe treści kształcenia. Proces kształcenia w klasach wojskowych wspierają także jednostki wojskowe i instytucje patronackie oraz Ministerstwo Obrony Narodowej⁵².

Warto przypomnieć, że w klasach wojskowych występuje pełnowartościowy proces kształcenia, charakterystyczny dla danego etapu edukacyjnego. Zatem – zgodnie ze słowami Ireny Wojnar – ma miejsce *realizacja programu ewolucji istoty ludzkiej w toku całego życia z myślą o integralnym rozwoju w zakresie umysłowym, fizycznym, afektywnym, moralnym, duchowym; proces obejmujący nie tylko przekazywanie wiedzy i umiejętności, szeroko pojętych wartości kultury, lecz także inspirowanie postawy twórczej, otwartej, samodzielności myślenia, zdolności do samokształcenia*⁵³.

Tendencje współczesnego kształcenia wyraźnie zaznaczają odchodzenie od edukacji tradycyjnej, a więc edukacji podającej, przekazującej, uniformizującej, a dążenie do edukacji preferującej indywidualny wysiłek jednostki, jej samorozwój, autokreację, a więc cechy, które są konstytutywnymi cechami procesu uczenia się, jaki między innymi ma miejsce w klasach wojskowych. Zauważa się ponadto odchodzenie od dotychczasowej, powszechnie krytykowanej, racjonalności instrumentalnej ku racjonalności krytyczno-emancypacyjnej i racjonalności hermeneutycznej. Racjonalność krytyczno-emancypacyjna jest podstawą edukacji przygotowującej młodzież do przekształcania świata, służy jej samokreacji i samorealizacji. Z kolei racjonalność hermeneutyczna koncentruje się na rozumieniu siebie i świata. Jest podstawą edukacji opartej na dialogu, spotkaniu, komunikacji⁵⁴.

Z racjonalności hermeneutycznej wynika dla praktyki edukacyjnej podstawowa kategoria rozumienia, zgodnie z którą przed współczesną edukacją stają

52 Charakter tego wsparcia opisano w rozdziale 2.3. Wojskowe innowacje pedagogiczne – uwarunkowania i specyfika.

53 I. Wojnar, *Światowa dekada rozwoju kulturalnego – nowe propozycje dla edukacji* [w:] *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku*, Wyd. Elipsa, Warszawa 1997, s. 141.

54 A. Bogaj, *Kształcenie ogólne: między tradycją a ponowoczesnością*, Wyd. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2000, s. 46–47.

trzy zadania: rozumienie świata, działanie w nim i kierowanie sobą. Kreuje ona także nowe strategie uczenia się:

- strategię „słuszności” – głosi ona, iż w każdym działaniu edukacyjnym należy dążyć do tego, aby poznać, zrozumieć i opierać się na tym, co jest słuszne;
- strategię „inności” – wymagającą, by w każdym działaniu edukacyjnym dążyć do określenia i zrozumienia tego, co „inne”, odmienne;
- strategię „własności” – zgodnie z którą w każdym działaniu edukacyjnym należy dążyć do rozeznania się w tym, co własne, nasze, a więc do odwołania się do naszej tożsamości i tradycji kulturowej⁵⁵.

Analiza wyników współczesnych badań wskazuje, że kształcenie obronne w klasach wojskowych realizuje paradygmaty nowoczesnego kształcenia⁵⁶, jednak na potrzeby niniejszej pracy istotne było to, aby określić atrybuty wyróżniające kształcenie w klasach wojskowych, które składają się na potencjał obronny badanych uczniów. W zakresie tej analizy deskrypcji poddano następujące elementy kształcenia w klasach wojskowych:

- czas i formy zajęć,
- realizowane treści kształcenia,
- współpracę ze środowiskiem wojskowym.

4.4.1. Czas i formy zajęć

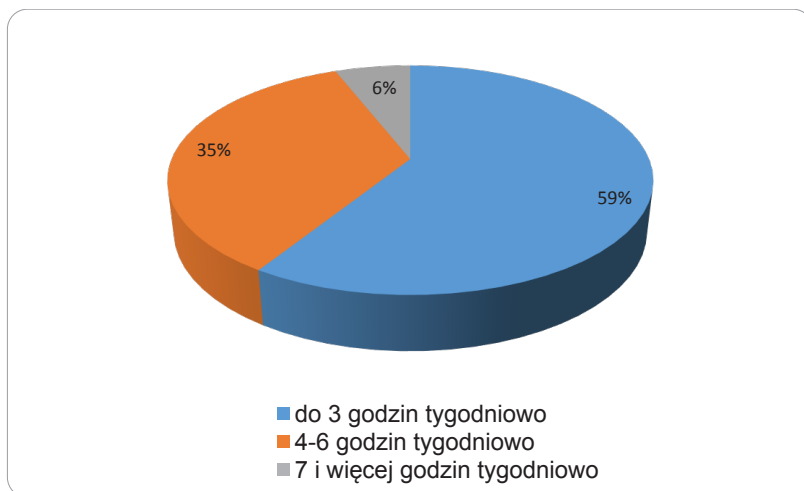
Chcąc poznać czas i formy zajęć, jakie są realizowane podczas procesu kształcenia uczniów klas wojskowych, w toku badań postawiono respondentom takie pytania, które pozwoliły określić: liczbę godzin przeznaczaną na zajęcia z zakresu programu klas wojskowych (wykres 32.), realizowane formy kształcenia oraz wyjazdy programowe poza teren szkoły (wykres 33.).

Analiza danych zawartych na wykresie 32. wskazuje, że w większości szkół (59%) program klas wojskowych realizowany jest na dodatkowych zajęciach w wymiarze do trzech godzin tygodniowo. Co trzecia klasa (35%) realizuje ten program w wymiarze 4–6 godzin tygodniowo. Tylko niewielka część badanych uczniów (6%) deklaruje, że na zajęcia z zakresu kształcenia obronnego w ich szkole przeznaczają się 7 i więcej godzin lekcyjnych.

55 Ibidem.

56 Por. np. L. Kanarski, M. Koter, K. Loranty, I. Urych, *Klasy mundurowe...*, s. 76–90; I. Urych I., *Klasy wojskowe...*, s. 53–60; L. Kanarski, M. Koter, K. Loranty, I. Urych, *Wstępna diagnoza...*, s. 71–82.

Wykres 32. Program klas wojskowych w jednostkach lekcyjnych – w opinii badanych



Źródło: badania własne.

Na podstawie zebranych informacji można stwierdzić, że zajęcia te realizowane są w dwóch podstawowych formach: teoretycznej, charakterystycznej dla kształcenia tradycyjnego, oraz praktycznej, specyficznej dla edukacji nowoczesnej. Jest to o tyle ważne, że dobór stosownych form kształcenia przesądza o organizacyjnej stronie pracy dydaktycznej. Wskazują one ponadto, jak organizować tę pracę stosownie do tego, co, gdzie, kiedy i w jakim celu jest przedmiotem kształcenia. Dobór form organizacyjnych zależy więc od wielu czynników, takich jak:

- cele i zadania kształcenia,
- właściwości przedmiotu nauczania,
- wyposażenie szkoły w środki dydaktyczne,
- liczba uczniów,
- miejsce pracy,
- czas pracy⁵⁷.

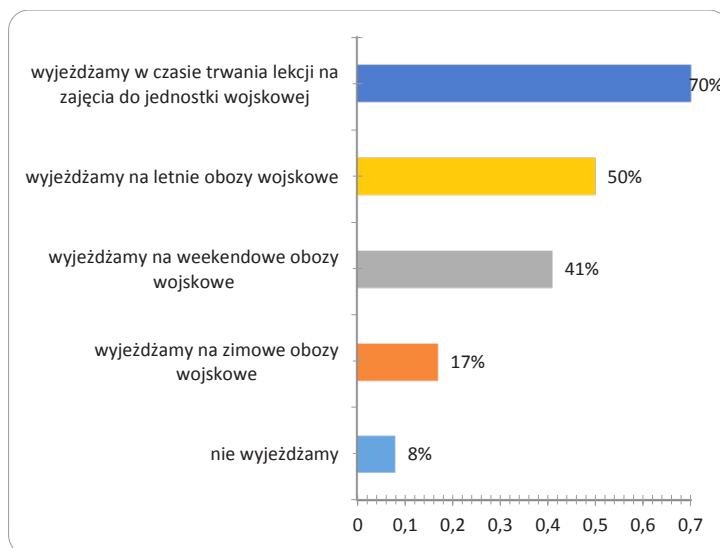
Zatem te z zajęć lub te części określonych tematów, które wymagają wykładni teoretycznej, realizowane są w formie teoretycznej. Z kolei te treści, których przyswojenie ułatwia obserwacja uczestnicząca lub możliwość praktyki w przyswajanym zakresie, realizowane są w formie praktycznej. Analiza wyników badań pozwala stwierdzić, że to właśnie praktyczna forma zajęć cieszy się największym zainteresowaniem uczniów klas wojskowych, na co wskazywały ich wypowiedzi. Poniżej przytoczono przykładowe:

57 Por. np. W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki...*, s. 356–359; Cz. Kupisiewicz, op. cit., s. 203–207.

- „W zajęciach wojskowych najbardziej interesuje mnie strzelanie, wysiłek fizyczny i różne ćwiczenia dotyczące wojskowości”;
- „Przyszedłem tu głównie dla praktycznej nauki i dobrej atmosfery. W zajęciach wojskowych dobra jest musztra i wszystko w zakresie wojska”;
- „Najlepsze są realne sytuacje zachowania w grupie na polu walki”;
- „W zajęciach wojskowych najbardziej lubię poznawanie pracy żołnierzy, poznawanie realiów świata oraz możliwość doświadczania na własnej skórze realiów wojskowych”;
- „Mogę poznawać i zobaczyć, w jaki sposób działa wojsko, zdobywać wiedzę o sprzęcie”.

Ponadto część zajęć realizowana jest w szkole, podczas lekcji, a część poza szkołą, co zobrazowano na wykresie 33.

Wykres 33. Rodzaje wyjazdów realizowanych podczas procesu kształcenia w klasach wojskowych – w opinii badanych*



* Dane nie sumują się do 100%, ponieważ badani mieli możliwość wskazania więcej niż jednej odpowiedzi

Źródło: badania własne.

Dane zawarte na wykresie 33. dowodzą, że prawie $\frac{3}{4}$ badanych uczniów (70%) wyjeżdża w czasie trwania lekcji na zajęcia do jednostki wojskowej. Połowa respondentów (50%) wyjeżdża na letnie obozy wojskowe, co czwarty z nich (41%) – na weekendowe obozy wojskowe, a prawie co drugi (17%) – na zimowe obozy wojskowe. Tylko nieliczni ankietowani (8%) nigdzie nie wyjeżdżają w ramach realizacji programu klasy wojskowej.

Wyjazdy realizowane podczas procesu kształcenia w klasach wojskowych zakwalifikować można do podróży studyjnych, które stosowane są zwłaszcza podczas kształcenia obronnego w szkołach wojskowych, policyjnych i pożarniczych oraz w kształceniu kadr administracji rządowej i samorządowej z zakresu obronności i szeroko rozumianego bezpieczeństwa. Pełnią one funkcje nie tylko poznawcze i praktyczne, ale i wychowawcze, dlatego też Kazimierz Żegnałek wskazuje na zasadność ich stosowania w kształceniu obronnym⁵⁸.

4.4.2. Realizowane treści kształcenia

Diagnozy treści kształcenia, realizowanych w klasach wojskowych, dokonano na podstawie określenia różnic w kształceniu tych klas w porównaniu z kształceniem w innych klasach (tabela 13.) oraz treści kształcenia przypisanych do zajęć wojskowych badanych, które realizowane są w formie teoretycznej (tabela 14.) i praktycznej (tabela 15.).

Tabela 13. Różnice w kształceniu klas wojskowych w porównaniu z kształceniem w innych klasach – w opinii badanych

Różnice	Dane w %
Uczenie się musztry wojskowej	100
Uczenie się, na czym polega służba wojskowa	100
Uczenie się o profilaktyce i dyscyplinie wojskowej	100
Więcej innych lekcji	91
Noszenie mundurów wojskowych	91
Wyjazdy na obozy wojskowe	83
Uczestniczenie w świętach państwowych	71
Wyjazdy na zajęcia do jednostki wojskowej	70
Współpraca z jednostką wojskową	69
Część zajęć prowadzi wojskowi	67
Uczestniczenie w szkoleniu strzeleckim	55
Dodatkowe inne szkolenia	54
Mamy dodatkowe szkolenia medyczne	45
Współpraca z jednostką strzelecką	45
Uczenie się o tradycjach narodowych, poznawanie tradycji regionalnych	37
Więcej lekcji wychowania fizycznego	28
Więcej lekcji historii, WOS-u	17
Mamy więcej lekcji geografii	14

Źródło: badania własne.

58 K. Żegnałek, *Dydaktyka ogólna...*, s. 197–200.

Analiza danych zawartych w tabeli 13. dowodzi, że różnice w kształceniu wszystkich klas wojskowych (100%) w porównaniu z innymi klasami dotyczą, w opinii badanych, realizacji takich treści, jak: musztra wojskowa, specyfika służby wojskowej oraz profilaktyka i dyscyplina wojskowa. Co dziewiąty respondent (91%) wskazał, że mają oni więcej lekcji, takich jak: edukacja wojskowa, samoobrona, wychowanie fizyczne, survival, taktyka, rozpoznanie i strzelanie. Taka sama liczba deklaracji ankietowanych (91%) dotyczyła specyfiki klas wojskowych, jaką jest noszenie munduru⁵⁹. Zdecydowana większość ankietowanych (83%) określiła, że wyjeżdżają oni na obozy wojskowe (letnie, weekendowe i zimowe) oraz na zajęcia do jednostki wojskowej (70%). Różnice w kształceniu klas wojskowych w porównaniu z innymi klasami dotyczą, w opinii badanych, także: uczestniczenia w świętach państwowych (71%), współpracy z jednostką wojskową (69%), prowadzenia części zajęć przez wojskowych (67%), uczestnictwa w szkoleniu strzeleckim (55%), w innych szkoleniach (54%), jak: strzeleckie, z pierwszej pomocy, taktyczne, proobronne, sprawnościowe, a także w szkoleniach medycznych (45%). Prawie połowa klas (45%) współpracuje również z jednostką strzelecką. Część z tych klas (37%) uczy się również o tradycjach narodowych, i poznaje tradycje regionalne oraz ma więcej lekcji wychowania (28%). Tylko nieliczni ankietowani wskazali, że od innych klas różni ich więcej historii, wiedzy o społeczeństwie (17%) i geografii (14%).

Przedstawiona analiza wyników badań wskazuje, że różnice w kształceniu klas wojskowych w porównaniu z innymi klasami dotyczą szeroko rozumianej edukacji wojskowej, realizowanej w różnych szkołach podczas przekazywania różnych treści. To, co spójne i charakterystyczne dla wszystkich badanych klas, to treści z zakresu: musztry wojskowej, specyfiki służby wojskowej oraz profilaktyki i dyscypliny wojskowej.

Ponadto, jak wskazano w rozdziale drugim⁶⁰, autorzy „Koncepcji programowo-organizacyjnej włączenia klas wojskowych szkół ponadgimnazjalnych do procesu szkolenia rezerw Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej” uznali, że część celów

⁵⁹ Noszenie munduru w klasie wojskowej określa *Rozporządzenie Ministra Obrony Narodowej z dnia 29 lutego 2019 roku w sprawie zakazu używania munduru wojskowego lub jego części* (Dz.U. 354) oraz *Rozporządzenie Ministra Obrony Narodowej z dnia 31 grudnia 2014 roku w sprawie rodzajów, zestawów oraz wzorów noszenia umundurowania i oznak wojskowych przez żołnierzy zawodowych i żołnierzy pełniących służbę kandydacką* (Dz.U. poz. 173).

⁶⁰ Zob. rozdz. 2.3. Wojskowe innowacje pedagogiczne – uwarunkowania i specyfika.

„Programu szkolenia podstawowego Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej”⁶¹ może być osiągnięta podczas procesu kształcenia uczniów w szkołach średnich. Możliwości realizacji godzin szkoleniowych zawartych w „Programie szkolenia podstawowego Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej poza wojskowymi ośrodkami szkolenia” ujęto w formie tabelarycznej z podziałem na realizację w formie teoretycznej i praktycznej. Podczas badań poproszono ankietowanych uczniów o to, aby określili oni, które z tych treści kształcenia realizowane są w ich klasach i w jakiej formie, co przedstawiono w tabeli 14. i 15.

Tabela 14. Treści kształcenia przypisane do zajęć wojskowych badanych, realizowanych w formie teoretycznej

Formy teoretyczne	Dane w %
Powszechna obrona przeciwlotnicza	79
Szkolenie prawne	78
Ochrona informacji niejawnych	78
Rozpoznanie i armie innych państw	75
Zabezpieczenie logistyczne	71
Ochrona środowiska	66
Profilaktyka ppoż.	66
Kształcenie obywatelskie	64
BHP (bezpieczeństwo i higiena pracy)	64
Ochrona i obrona obiektów	61
Regulaminy	57
Szkolenie saperskie	56
Łączność	55
Budowa i eksploatacja sprzętu	51
SERE (z ang. survival, evasion, resistance, escape – przetrwanie, unikanie, opór w niewoli oraz ucieczka)	41
Obrona przed bronią masowego rażenia	38
Szkolenie medyczne	37
Eksploatacja uzbrojenia i sprzętu	35
Taktyka	27
Profilaktyka i dyscyplina wojskowa	17
Szkolenie bojowe	17
Szkolenie strzeleckie	10
Wychowanie fizyczne	7

Źródło: badania własne.

61 Wprowadzony rozkazem nr 602/Szkol./P7 Szefa Sztabu Generalnego WP z dnia 10 czerwca 2013 roku.

Zaprezentowane w tabeli 15. analizy wyników badań, dotyczące treści kształcenia przypisanych do zajęć wojskowych badanych, pozwalają wnioskować, że w formie teoretycznej realizowane są głównie następujące treści: powszechna obrona przeciwlotnicza (79%), szkolenie prawne (78%), ochrona informacji niejawnych (78%), rozpoznanie i armie innych państw (75%), zabezpieczenie logistyczne (71%), ochrona środowiska (66%), profilaktyka przeciwpożarowa (66%), kształcenie obywatelskie (64%), bezpieczeństwo i higiena pracy (64%), ochrona i obrona obiektów (61%), regulaminy (57%), szkolenie saperskie (56%), łączność (55%), budowa i eksploatacja sprzętu (51%). Pozostałe wymienione treści kształcenia realizowane są w mniejszym stopniu w formie teoretycznej, a w większym – w formie praktycznej.

Tabela 15. Treści kształcenia przypisane do zajęć wojskowych badanych, realizowanych w formie praktycznej

Formy praktyczne	Dane w %
Wychowanie fizyczne	93
Szkolenie strzeleckie	90
Profilaktyka i dyscyplina wojskowa	83
Szkolenie bojowe	83
Taktyka	73
Terenoznawstwo	68
Eksploatacja uzbrojenia i sprzętu	65
Szkolenie medyczne	63
Obrona przed bronią masowego rażenia	62
SERE (z ang. survival, evasion, resistance, escape – przetrwanie, unikanie, opór w niewoli oraz ucieczka)	59
Szkolenie saperskie	54
Budowa i eksploatacja sprzętu	49
Łączność	45
Regulaminy	43
Ochrona i obrona obiektów	39
Kształcenie obywatelskie	36
BHP (bezpieczeństwo i higiena pracy)	36
Ochrona środowiska	34
Profilaktyka ppoż.	34
Zabezpieczenie logistyczne	29
Rozpoznanie i armie innych państw	25
Szkolenie prawne	25
Ochrona informacji niejawnych	22
Powszechna obrona przeciwlotnicza	21

Źródło: badania własne.

Przedstawione w tabeli 15. wyniki badań wskazują, że w klasach wojskowych, w formie praktycznej realizowane są przede wszystkim takie treści, jak: wychowanie fizyczne (93%), szkolenie strzeleckie (90%), profilaktyka i dyscyplina wojskowa (83%), szkolenie bojowe (83%), taktyka (73%), terenoznawstwo (68%), szkolenie medyczne (66%), eksploatacja uzbrojenia i sprzętu (65%), szkolenie medyczne (63%), obrona przed bronią masowego rażenia (62%), SERE (z ang. *survival, evasion, resistance, escape* – przetrwanie, unikanie, opór w niewoli oraz ucieczka) (59%), szkolenie saperskie (54%). Pozostałe wymienione treści kształcenia realizowane są w badanych klasach wojskowych w mniejszym stopniu w formie praktycznej.

Z powyższych analiz najbardziej istotne wydaje się to, że część programu klas wojskowych realizowana jest zarówno w formie zajęć teoretycznych, jak i praktycznych, co niewątpliwie stanowi atrybut tego kształcenia. Warto przy tym wskazać, że, w opinii ankietowanych uczniów, w zajęciach wojskowych najbardziej interesujące są takie bloki tematyczne, jak: samoobrona, musztra, strzelnica, dyscyplina, taktyka lub – jak to napisała jedna z uczennic – „To, że mogę rozwijać swoją pasję. Mogę się nauczyć nowych rzeczy. Będę w pewnym stopniu bardziej przygotowana w przyszłości”.

Również eksperci – teoretycy i praktycy zajmujący się w swojej pracy zawodowej problematyką kształcenia obronnego w klasach wojskowych, z którymi przeprowadzono wywiady, wskazywali na różnorodne atrybuty tej edukacji, które można określić jako przygotowanie młodzieży do świadomego i efektywnego uczestnictwa w przedsięwzięciach obronnych. Poniżej przedstawiono wybrane odpowiedzi ekspertów, które potwierdzają ich stanowisko w tej kwestii.

1. Wypowiedzi pracowników naukowych zajmujących się tematyką kształcenia w klasach wojskowych w wymiarze teoretycznym i empirycznym:

– „W klasach wojskowych upowszechniana jest wiedza z zakresu zagadnień obronno-ochronnych, a w szczególności umiejętności racjonalnych zachowań w obliczu zagrożeń naturalnych, cywilnych i militarnych”.

– „Proces edukacyjny, jaki jest realizowany w klasach wojskowych, przygotowuje młodzież do świadomego i efektywnego uczestnictwa w przedsięwzięciach obronnych”.

– „Uczniowie klas wojskowych nabywają podstawowych umiejętności regulaminowych, strzeleckich i taktycznych”.

– „W klasach wojskowych ma miejsce podnoszenie sprawności fizycznej oraz promowanie zdrowego stylu życia. Kształtowane są też postawy proobronne i patriotyczne młodzieży oraz szacunek do symboli narodowych, historii i dziedzictwa kulturowego Polski”.

2. Wypowiedzi urzędników Ministerstwa Obrony Narodowej, którzy nadzorują edukację w klasach wojskowych w wymiarze merytorycznym i organizacyjnym:

– „Klasy mundurowe uczą dyscypliny, zaradności, pracy w zespole oraz w strukturze hierarchicznej, odpowiedzialności, szacunku dla Ojczyzny, symboliki narodowej i munduru wojskowego lub innych służb”.

– „Nauka w tych klasach często związana jest ze zwiększonym zakresem szkolenia fizycznego w ramach zajęć profilowych, np. wojskowych – to pozytywnie wpływa na rozwój sprawności fizycznej młodzieży”.

– „Klasy mundurowe rozwijają ważne kompetencje społeczne i umiejętność radzenia sobie w sytuacjach zagrożenia lub konieczności udzielenia innym pomocy, np. przedmedycznej”.

– „Zalety klas wojskowych to kształcenie w duchu wartości patriotycznych, możliwość odbycia szkoleń i kursów, takich jak np.: nurkowania, szybowcowy, spadochronowy, prawa jazdy, ratownictwa wodnego, przedmedyczny, motorowodny. Inaczej ujmując, ma miejsce przeszkolenie pod względem obronnym młodzieży. Zyskało to na znaczeniu po zawieszeniu zasadniczej służby wojskowej”.

3. Wypowiedzi dyrektorów szkół, w których występują klasy wojskowe:

– „Przygotowanie do pełnienia służby wojskowej w różnych formach: potwierdzenia i utwierdzenia się w wyborze drogi życiowej, bycia bardzo dobrymi słuchaczami uczelni wojskowych, w służbie przygotowawczej czy dobre pełnienie służby zawodowej”.

– „Podczas nauki w klasach wojskowych występuje zapoznanie z zasadami przetrwania w terenie – zajęcia survivalowe, które prowadzi szkoła. Umiejętności te wykorzystane mogą być nie tylko w wojsku, ale i w życiu cywila”.

– „Uczniowie zapoznają się z zasadami pracy i funkcjonowania w wojsku. Uczniowie poznają tereny jednostek wojskowych, teren poligonu, zasady wejścia na teren jednostki, przemieszczania się między obiektami”.

– „Uczniowie podczas zajęć praktycznych, w tym obozu wojskowo-szkoleniowego, podczas uroczystości wojskowych, widzą, jakie umiejętności posiadają żołnierze zawodowi i wiedzą, dlaczego pewne rzeczy są od nich wymagane, np.: poszanowanie munduru, umiejętność maszerowania, posłuszeństwo i dyscyplina. Nie zawsze się z tym zgadzają, ale nie mają wyjścia.

4. Wypowiedzi nauczycieli, którzy odpowiadają za proces kształcenia w klasach wojskowych:

– „W klasach wojskowych uczniowie rozwijają różne umiejętności, np. w zakresie ratownictwa medycznego, sportów walki, musztry, strzelectwa, taktyki, sprawności fizycznej. Zdobędą też wiedzę o organizacji i funkcjonowaniu Sił

Zbrojnych RP oraz przygotowanie do pełnienia różnych rodzajów służby wojskowej (zawodowej, terytorialnej, kandydackiej)”.

– „Nabywanie nawyków wykonywania ról, funkcji i zadań w grupie poddanej rygorom imitującym zasady obowiązujące w wojsku (służbach mundurowych, innych zhierarchizowanych podmiotach)”.

– „Edukacja w klasach wojskowych ma kapitalne znaczenie z punktu widzenia ostatecznego celu przygotowania formacyjnego umiejętności odwzorowania tych reguł zachowań w chwili powołania do SZ RP bez względu na pakiet zadań, które dana formacja ma realizować, ponadto wszelakich innych służb mundurowych”.

– „Niekwestionowane walory kształcenia w klasach wojskowych to upowszechnienie wiedzy z zakresu zagadnień obronno-ochronnych, a w szczególności umiejętności racjonalnych zachowań w obliczu zagrożeń naturalnych, cywilnych i militarnych”.

Treści kształcenia realizowane w klasach wojskowych oscylują wokół teorii i praktyki pracy żołnierza. Oprócz ich licznych walorów, jak: kształtowanie postaw patriotycznych, społecznych, zdrowotnych, należy zwrócić uwagę na ich utylitarny charakter, służący przekazaniu wiedzy, umiejętności i nawyków z zakresu „Programu szkolenia podstawowego Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej”.

4.4.3. Współpraca ze środowiskiem wojskowym

Niekwestionowanym atrybutem kształcenia obronnego realizowanego w klasach wojskowych jest współpraca ze środowiskiem wojskowym. Analiza wyników badań pozwoliła na określenie specyfiki i zakresu tej współpracy

Dane przedstawione w tabeli 13. (por. s. 182) wskazują – oprócz różnic w kształceniu klas wojskowych w porównaniu z innymi klasami – następujące kategorie współpracy badanych klas ze środowiskiem wojskowym:

1. Wyjazdy na obozy wojskowe.

Zgodnie z opinią 83% badanych uczniów w ramach realizacji programu klasy wojskowej wyjeżdżają oni na obozy wojskowe, które odbywają się latem (w 50% badanych szkół), podczas weekendów (w 41% badanych szkół) i zimą (w 17% badanych szkół).

2. Wyjazdy na zajęcia do jednostki wojskowej.

70% respondowanych uczniów wskazało, że podczas realizacji programu klasy wojskowej wyjeżdżają oni na zajęcia do jednostki wojskowej. Trafnie wyjazdy te opisał jeden z ekspertów:

„Co jakiś czas mamy zajęcia w jednostce wojskowej (...). Tylko i wyłącznie patro-
nackie jednostki wojskowe, dysponujące sprzętem, bazą, ludźmi są w stanie pomóc
nam w realizacji programu klasy wojskowej. Zajęcia prowadzone przez naszą jednost-
kę (...) to zajęcia prowadzone profesjonalnie. Panują na nich ściśle określone zasady,
zasady wojskowe. Uczniowie mogą się wykazywać swoimi umiejętnościami, nie ma
tu wyszydzenia, krytykowania, jest tylko i wyłącznie pozytywna motywacja”.

3. Współpraca z jednostką wojskową (69%).

Na podstawie opinii 69% ankietowanych uczniów można wskazać, że reali-
zację programu klasy wojskowej usprawnia współpraca z jednostką wojskową, co
trafnie uzasadnił jeden z ekspertów:

„Każda klasa mundurowa (wojskowa) ma przydzieloną właściwą terytorialnie
jednostkę wojskową lub centrum szkolenia (tzw. patronackie jednostki wojskowe),
które pomagają w organizacji zajęć, udostępniają bazę szkoleniową i pomoce na-
ukowe, wydzielają instruktorów wojskowych do prowadzenia zajęć praktycznych”.

4. Część zajęć prowadzą wojskowi (67%).

Badani uczniowie wskazali także, że część zajęć charakterystycznych dla klasy
wojskowej prowadzą żołnierze – 67% z nich deklaruje obecność na zajęciach oso-
by wojskowej. Interesująca wydaje się wypowiedź jednego z ekspertów, opisująca
realizację programu klasy wojskowej przez cywila:

„Zajęcia prowadzone przez inne osoby niż wojskowi są często porażką i mało
mają wspólnego z regulaminami wojskowymi czy zasadami bezpieczeństwa”.

5. Współpraca z jednostką strzelecką (45%).

W opinii 45% badanych uczniów, w ramach realizacji treści kształcenia ich kla-
sa współpracuje z jednostką strzelecką, co obrazuje poniższa wypowiedź eksperta:

„Proces nauczania w mojej klasie wojskowej odbywa się częściowo dzięki za-
przyjaźnionej jednostce strzeleckiej. Nie tylko wyjeżdżamy tam na część swoich
lekcji, ale mamy także przyjemność gości u siebie w szkole instruktorów strze-
leckich, którzy bardzo nas wspomagają”.

Ponadto analiza wypowiedzi ekspertów, z którymi przeprowadzono wywia-
dy, wskazała na kolejne kategorie współpracy klas wojskowych ze środowiskiem
wojskowym:

1. Współpraca z Wojskową Komendą Uzupelnień.

Zakres współdziałania klas wojskowych z Wojskową Komendą Uzupelnień
obrazuje poniższa wypowiedź:

„Każda klasa mundurowa (wojskowa) ma przydzielony właściwy terytorialnie tere-
nowy organ administracji wojskowej (Wojskową Komendę Uzupelnień), umożliwia to
uczniom tych klas stałe konsultacje w zakresie możliwości przyjęcia absolwentów klasy
wojskowej do służby wojskowej oraz warunków rekrutacji do szkół wojskowych”.

2. Współpraca z uczelnią wojskową, jaką jest Akademia Sztuki Wojennej w Warszawie.

Kooperacji klas wojskowych z resortową uczelnią wyższą dowodzi jedna z przykładowych opinii eksperckich:

„Nawiązaliśmy współpracę z uczelnią wojskową (Akademią Sztuki Wojennej), która wspomaga nas merytorycznie (np. część zajęć w naszej klasie prowadzą pracownicy ASzWoj) i organizacyjnie (mogliśmy korzystać z bazy dydaktycznej)”.

3. Współpraca z Biurem ds. Proobronnych Ministerstwa Obrony Narodowej.

Istotę współpracy z Biurem ds. Proobronnych przedstawia następująca opinia jednego z ekspertów:

„Szkoly otrzymują również wsparcie od Biura do spraw Proobronnych MON, które koordynuje i nadzoruje realizację pilotażowego programu, ale także wspiera proces szkolenia wojskowego w klasach niebędących w programie”.

4. Współpraca z organizacjami proobronnymi.

Wsparcie organizacji proobronnych w zakresie realizacji programów nauczania w klasach wojskowych potwierdza jedna z przykładowych opinii eksperckich: „Organizacje proobronne wspierają klasy wojskowe w zakresie realizacji programu nauczania, delegując instruktorów do prowadzenia zajęć oraz dostosowując program szkolenia do możliwości i potrzeb uczniów oraz zaleceń”.

Powyższą współpracę badanych klas ze środowiskiem wojskowym trafnie podsumowuje następująca wypowiedź eksperta:

„Wszyscy, którzy czują się odpowiedzialni za losy naszego państwa, powinni wspierać (wspomagać) klasy mundurowe: organy samorządu terytorialnego, jednostki wojskowe, wojskowe jednostki administracyjne, stowarzyszenia i fundacje, firmy państwowe i prywatne”.

Analiza wyników badań pozwala także stwierdzić, że różnorodna współpraca ze środowiskiem wojskowym, jaka ma miejsce podczas kształcenia w klasach wojskowych, cieszy się zadowoleniem i zainteresowaniem badanych uczniów, którzy to są adresatami przekazywanych treści kształcenia. Wniosek ten nasunął się po interpretacji odpowiedzi respondentów na pytanie otwarte, zawarte w kwestionariuszu ankiety, które brzmiało następująco: „Co najbardziej interesuje Cię w zajęciach wojskowych?” Poniżej przytoczono kilka reprezentatywnych odpowiedzi badanych adeptów klas wojskowych:

- „Najbardziej lubię wyjazdy do jednostek wojskowych”.
- „Interesuje mnie poznawanie, w jaki sposób działa wojsko, zdobywanie wiedzy o sprzęcie, itd.”
- „Za najbardziej ciekawe uważam zajęcia z żołnierzami”.

– „Interesują mnie głównie zagadnienia związane ze sztuką przetrwania w trudnych warunkach, jakie mamy podczas obozów w jednostkach wojskowych”.

– „Filozofia wojskowości przekazywana na tych zajęciach przez żołnierzy”.

– „Nauka dotycząca uzbrojenia oraz zajęcia w terenie wojskowym”.

Współpraca badanych klas ze środowiskiem wojskowym winna być uzupełniona przez wsparcie ze strony środowiska cywilnego, w tym zwłaszcza ze strony organów prowadzących oraz Ministerstwa Edukacji Narodowej, czego dowodzą następujące opinie ekspertów:

– „Ponadto bardzo istotne są działania organów prowadzących – najczęściej jednostek samorządu terytorialnego. Mają one uprawnienia do przyznania szkole dodatkowych środków budżetowych z przeznaczeniem na realizację godzin w ramach przedmiotów mundurowych oraz finansowania przedsięwzięć wspierających, np. wyjazdów do jednostek wojskowych, organizacji obozów szkoleniowych itp.”

– „Ministerstwo Edukacji Narodowej powinno wydać rozporządzenie dotyczące funkcjonowania takich klas w systemie oświaty, jak również w systemie obronnym państwa, uwzględnić przedmioty wojskowe w rozporządzeniu o ramowych planach nauczania, zwiększyć liczbę godzin na te przedmioty, jak również na przedmiot *edukacja dla bezpieczeństwa*, zwiększyć środki finansowe na funkcjonowanie klas wojskowych lub wyposażyć w sprzęt i umundurowanie, nagradzać nauczycieli prowadzących klasy mundurowe za ich pracę i poświęcony czas (praktycznie wszystkie działania wykonują poza swoim pensum, często w weekendy), organizować szkolenie dla nauczycieli w takim terminie i czasie, aby nauczyciel mógł w nim uczestniczyć, np. zatrudniony na niepełnym etacie, i nie w maju – kiedy wiemy, że są egzaminy maturalne”.

– „Proces nauczania w klasach mundurowych w szkołach średnich powinien być wspierany przez MEN (opracowanie programów nauczania; wydanie podręczników dla uczniów; wyposażenie szkół w sprzęt do zajęć, kształcenie nauczycieli/instruktorów EW) oraz MON (udostępnianie obiektów wojskowych; okazjonalne prowadzenie specjalistycznych zajęć”.

Na podstawie przeprowadzonych badań można wnioskować, że proces kształcenia w klasach wojskowych, w szkołach średnich w Polsce, odbywa się przy wsparciu różnorodnych instytucji i organizacji ze środowiska wojskowego, jak: jednostki wojskowe, Biuro ds. Proobronnych MON, Akademia Sztuki Wojennej, jednostki strzeleckie czy organizacje proobronne, wojskowe komendy uzupełnień. Zakres współdziałania dotyczy merytorycznego i organizacyjnego wymiaru kształcenia obronnego.

5

Składniki potencjału obronnego klas wojskowych i możliwości ich wykorzystania

Obronność to kluczowa funkcja państwa, która jest realizowana przez podejmowanie niezbędnych przedsięwzięć zapewniających bezpieczeństwo kraju i jego obywateli w każdym okresie jego funkcjonowania. Jest to także gotowość całego społeczeństwa, sił zbrojnych, organów administracyjno-gospodarczych do obrony kraju w sytuacji zagrożenia wojennego. Ma również na celu przeciwdziałanie wszelkiego rodzaju zagrożeniom państwa¹. Waldemar Kitler zauważa, że jest *szczególną formą aktywności państwa w obszarze bezpieczeństwa narodowego, która przesądza o trwałości i przetrwaniu państwa (jego terytorium, suwerennej władzy i społeczeństwa) oraz jego niezakłóconym rozwoju w obliczu różnorodnych (zewnątrznych i wewnętrznych) wyzwań i zagrożeń jego bezpieczeństwa*².

Tym samym potencjał obronny, czyli siła, sprawność, możliwości, wydajność państwa³ w dziedzinie obronności jest nadrzędnym elementem systemu bezpieczeństwa narodowego kraju, wspomagającym obronę i ochronę państwa

1 Hasło *obronność*, w *Leksykonie bezpieczeństwa*, P. Chodak (red.), Wyd. Wyższej Szkoły Gospodarki Euroregionalnej, Józefów 2015, s. 22.

2 W. Kitler, *Bezpieczeństwo narodowe RP. Podstawowe kategorie. Uwarunkowania. System*, Wyd. AON, Warszawa 2011, s. 66.

3 Hasło *potencjał*, w *Encyklopedii powszechnej PWN*, B. Kaczorowski (red.), tom 22, PWN, Warszawa 2009, s. 94.

oraz interesy jego obywateli⁴. Potencjał obronny Polski tworzą przede wszystkim Siły Zbrojne Rzeczypospolitej Polskiej, które – zgodnie z artykułem 26. Konstytucji RP – *służą ochronie niepodległości państwa i niepodzielności jego terytorium oraz zapewnieniu bezpieczeństwa i nienaruszalności jego granic*⁵.

Tymczasem profesjonalizacja Sił Zbrojnych RP w 2010 roku spowodowała jego redukcję do wymiarów 100-tysięcznej formacji, a tym samym zmniejszenie potencjału obronnego kraju. Znacznie także ograniczyło dopływ wyszkolonych rezerw osobowych, ponieważ do 2013 roku nie było żadnego szkolenia w tym zakresie, a przedmiotowe rezerwy zasilali żołnierze zawodowi, którzy żegnali się z mundurem w liczbie około 7000 rocznie. Jednak rosnące do końca 2013 roku zagrożenie militarne ze strony Federacji Rosyjskiej spowodowało, że już od 2014 roku przywrócono i zintensyfikowano szkolenie rezerw osobowych. Dodatkowo pod koniec 2015 roku podjęto decyzje w zakresie podwojenia liczebności polskiej armii. Ponadto przed Siłami Zbrojnymi Rzeczypospolitej Polskiej postawiono zadanie odbudowy rezerw osobowych, w tym zapewnienia dużego dopływu młodszych wiekiem żołnierzy rezerwy. Dlatego właśnie powstały, opierające się na ochotnikach, nowe formy krótkiego przeszkolenia wojskowego, jak: Legia Akademicka wśród studentów, program „Paszport” wśród organizacji proobronnych i „Pilotażowy program wspierania szkół ponadgimnazjalnych prowadzących piony certyfikowanych wojskowych klas mundurowych”⁶.

Do tej ostatniej formy kształcenia obronnego młodzieży szkół średnich zakwalifikowano wybrane klasy realizujące program innowacji pedagogicznej w zakresie wojskowym⁷. Nie oznacza to, że uczniowie z tzw. klas wojskowych, które nie biorą udziału w Programie MON, realizują mało wartościowe treści kształcenia. Przedstawiona w niniejszym opracowaniu analiza wyników badań dowodzi

4 Por. np. J. Wojnarowski, *Model podsystemu obronnego państwa w systemie bezpieczeństwa narodowego* [w:] *System Bezpieczeństwa Narodowego RP. Wybrane problemy*, W. Kitler, K. Drabik, I. Szostek (red. nauk.), AON, Warszawa 2014, s. 259–260; E. Zabłocki, *Kategorie. Zagrożenia: system bezpieczeństwa narodowego*, Wyd. Wyższa Szkoła Informatyki, Zarządzania i Administracji w Warszawie, Warszawa 2013, s. 78, 101.

5 *Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 roku*, uchwalona przez Zgromadzenie Narodowe w dniu 2 kwietnia 1997 r., przyjęta przez naród w referendum konstytucyjnym w dniu 25 maja 1997 r., podpisana przez Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej w dniu 16 lipca 1997 r., art. 26 ust. 1. (Dz.U. z 1997 r. nr 78, poz. 483).

6 Z. Leśniewski, *Szkolenie Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej na przykładzie edukacji wojskowej klas mundurowych, Legii Akademickiej i Programu Paszport* [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa. Współczesne kategorie*, I. Urych (red. nauk.), Wyd. ASzWoj, Warszawa 2018, s. 46–65.

7 Szerzej na ten temat por. rozdz. 3.3. Program „Edukacja wojskowa” Ministerstwa Obrony Narodowej.

tezie przeciwnej, zgodnie z którą uczniowie klas wojskowych wykazują potencjał obronny, który można traktować jako znaczący wkład kadrowy wzmacniający bezpieczeństwo narodowe Polski.

Potwierdzeniem tej tezy są zaawansowane analizy statystyczne⁸ materiału empirycznego, wcześniej prezentowanego w danych procentowych. Analizy te wykonano na danych uzyskanych z sześciu zmiennych zależnych, które diagnozowały uczniów klas mundurowych w zakresie ich samooceny osiąganych wyników w edukacji i aktywności pozaszkolnej, zainteresowań badanych aspektami codziennej egzystencji, poziomu ich identyfikacji z uniwersalnymi wartościami, aspiracji życiowych oraz znaczenia wskazanych wymiarów stylu życia. Ponadto otrzymane wyniki skorelowano ze zmiennymi niezależnymi, takimi jak: płeć, poziom edukacji badanych, miejscowości, w których mieszkają, oraz tradycje wojskowe w rodzinach respondentów.

Rodzaj analizy statystycznej, zwanej segmentacją, pozwolił na wyłonienie podgrup respondentów z ich udziałem procentowym w stosunku do całej badanej populacji oraz cechy, które je konstytuują. Pierwszą analizę odnoszącą się do rozkładu procentowego respondentów zaprezentowano na wykresie 34.

Wykres 34. Podgrupy badanych wyłonione w segmentacji



Źródło: badania własne.

8 Segmentacja, analiza metodą k-średnich.

Na podstawie analizy wyników badań własnych, które poddane zostały segmentacji, należy wskazać, że charakterystyka wyłonionych podgrup uczniów klas wojskowych przedstawia się następująco:

1. Segment pierwszy – uczniowie zainteresowani zawodową służbą wojskową:

– stanowią 23% badanych;

– grupa aktywna w czasie pozaszkolnym, w którym uczęszcza na: przedmiotowe zajęcia pozalekcyjne, sportowe zajęcia pozalekcyjne, militarne zajęcia pozalekcyjne, artystyczne zajęcia pozalekcyjne i katolickie zajęcia pozalekcyjne. Należą też do różnych organizacji społecznych i szkolnych oraz liderują (przewodniczą) różnym organizacjom społecznym i szkolnym;

– interesują się: przeżyciami seksualnymi, sprawnością fizyczną, majsterkowaniem, telewizją, radiem, prasą, ojczyzną, bezpieczeństwem i obronnością, są patriotami;

– preferują następujące wartości uniwersalne: umiłowanie ojczyzny (patriotyzm), bezpieczeństwo narodowe (zabezpieczenie przed napaścią), patriotyzm lokalny (przywiązanie do miejsca urodzenia, wychowania) i, najmniej, zbawienie (zbawienie duszy, życie wieczne);

– ich aspiracje życiowe to: kariera wojskowa, liczne grono przyjaciół, uzyskanie szacunku i uznania społecznego, ciekawa praca;

– znaczenie w życiu ma dla nich: zdrowie i sprawność, praca i gospodarność, zbawienie własnej duszy, uznanie w środowisku, dobre oceny szkolne, dobre zachowanie, praca i poświęcenie dla rodziny;

– według cech demograficznych są to głównie: chłopcy, uczniowie klas pierwszych, dzieci żołnierzy zawodowych, którzy w sposób zdecydowany opowiedzieli się w sprawie ponownego wyboru profilu klasy. W przyszłości chcą być żołnierzami zawodowymi;

– jest to grupa bardzo wyrazista, mimo że stanowi mniej niż jedną czwartą badanych. Charakteryzuje się specyfiką, która pozwala precyzyjnie określić potencjał tej podgrupy i ulokować ją w przestrzeni publicznej.

2. Segment drugi – uczniowie zainteresowani służbą zawodową w resortach mundurowych:

– stanowią 26% badanych;

– grupa, która osiąga wysokie stopnie z zachowania oraz przejawia zainteresowanie problematyką obronności i bezpieczeństwa państwa. W czasie pozaszkolnym uczniowie ci uczęszczają na sportowe i militarne zajęcia pozalekcyjne. Są bardzo sprawni fizycznie;

– interesują się: ojczyzną, bezpieczeństwem, obronnością i sprawnością fizyczną, są patriotami;

- preferują następujące wartości uniwersalne: patriotyzm lokalny (przywiązanie do miejsca urodzenia, wychowania), umiłowanie ojczyzny (patriotyzm) i uznanie społeczne (poważanie, podziw);

- ich aspiracje życiowe to: kariera wojskowa, udane życie rodzinne, odwzajemniona miłość, uzyskanie dyplomu szkoły wyższej, liczne grono przyjaciół, uzyskanie szacunku i uznania społecznego;

- jest dla nich ważne: dobre zachowanie, praca i poświęcenie dla rodziny, szczęście rodzinne, pomaganie innym ludziom i uznanie w środowisku;

- według cech demograficznych są to głównie: dziewczęta, uczniowie klasy pierwszej, w ich rodzinie nie ma tradycji wojskowych (nie ma i nie było żołnierzy zawodowych), ponowiliby naukę w klasie mundurowej, mieszkają na wsi, w przyszłości chętnie podjęliby służbę zawodową w resortach mundurowych;

- jest to grupa świadoma swoich powinności wobec ojczyzny i deklarująca chęć podjęcia pracy w środowisku lokalnym.

3. Segment trzeci – uczniowie o niesprecyzowanych planach zawodowych:

- stanowią 31% badanych;

- grupa nieaktywna w czasie pozaszkolnym, w którym nie uczęszcza na przedmiotowe, sportowe i militarne zajęcia pozalekcyjne. Uczniowie ci nie należą do żadnych organizacji społecznych i szkolnych;

- interesują się napojami alkoholowymi, a przy tym wybitnie nie interesują się: ojczyzną, bezpieczeństwem i obronnością;

- nie preferują żadnych wartości uniwersalnych, szczególnie: umiłowania ojczyzny (patriotyzmu), patriotyzmu lokalnego (przywiązania do miejsca urodzenia, wychowania), uznania społecznego (poważania, podziwu), poczucia dokonania (wniesienie trwałego wkładu), poczucia własnej godności (samopoważania), uznania społecznego (poważanie, podziw), wolności (niezależności osobistej, wolności wyboru);

- nie mają żadnych aspiracji życiowych. Wskazać przy tym należy, że nie aspirują do: kariery wojskowej, udanego życia rodzinnego, odwzajemnionej miłości, uzyskania dyplomu szkoły wyższej, uzyskania szacunku i uznania społecznego;

- nic nie ma dla nich znaczenia w życiu, a przy tym szczególnie nie mają dla nich znaczenia: dobre oceny szkolne, dobre zachowanie, praca i poświęcenie dla rodziny, szczęście rodzinne, zdrowie i sprawność, praca i gospodarność;

- według cech demograficznych są to głównie: dziewczęta, uczniowie klas trzecich, mieszkający w dużym mieście, bez rodzinnych tradycji wojskowych, nie wybraliby ponownie klasy wojskowej, nie mają sprecyzowanych planów co do przyszłości zawodowej;

– jest to grupa odnosząca się z dużą dozą negacji do powszechnie obowiązującego kanonu wartości i powinności wobec ojczyzny i społeczeństwa. Interesuje ich jedynie przyjemne życie wspomagane alkoholem.

4. Segment czwarty – uczniowie planujący dalszą edukację wojskową:

– stanowią 23% badanych;

– grupa, która w czasie pozaszkolnym należy do różnych organizacji społecznych;

– interesują się jedzeniem i wiedzą, a nie interesują się majsterkowaniem;

– preferują następujące wartości uniwersalne: wolność (niezależność osobista, wolność wyboru), prawdziwą przyjaźń (bliskie koleżeństwo), mądrość (dojrzałe rozumienie życia) i dojrzałą miłość (bliskość seksualna i duchowa);

– ich aspiracje życiowe to: uzyskanie dyplomu szkoły wyższej, odwzajemniona miłość i udane życie rodzinne;

– mają dla nich znaczenie: dobre oceny szkolne, szczęście rodzinne, zdrowie i sprawność;

– według cech demograficznych są to głównie: dziewczęta, uczniowie klas drugich, mieszkający w małym mieście, mający odległe tradycje wojskowe – żołnierzem był dziadek, ponownie wybraliby klasę mundurową, planują przede wszystkim dalszą naukę w uczelniach wojskowych;

– jest to najmniejsza liczebnie podgrupa, charakteryzująca się dużą wstrzeźliwością co do deklaracji odnoszących się do życia dorosłego. Zdecydowaną deklarację o kontynuowaniu nauki w uczelniach wojskowych można odczytywać życzeniowo lub jako chęć odsunięcia w czasie poważnych decyzji życiowych.

Identyfikacja podgrup badanych i ich nazw, będących jednocześnie syntetyczną charakterystyką uczniów klas wojskowych, prowadzi do refleksji, że istnieje głęboka potrzeba zagospodarowania potencjału uczniów klas wojskowych. Analiza wyników badań pozwoliła także na określenie tego potencjału jako „obronny”, a także na wyodrębnienie takich jego składników, jak:

– potencjał mobilizacyjny – termin użyty na potrzeby niniejszego opracowania należy rozumieć jako zdolność obywateli-uczniów klas wojskowych, predysponująca ich do obrony ludzi i kraju oraz gotowości bojowej, zwłaszcza w okresie zagrożenia militarnego (konwencjonalnego i niekonwencjonalnego), gdy wymagają tego względy obronności i bezpieczeństwa państwa, oparta na znaczeniu wskazanych aspektów egzystencji i dążeń życiowych wyznaczających styl życia, a także na ich specyficznej wiedzy, umiejętnościach i postawach;

– potencjał społeczny – termin użyty na potrzeby niniejszej monografii należy rozumieć jako możliwości obywateli-uczniów klas wojskowych, w wymiarze indywidualnym i grupowym, do aktywnego udziału w życiu społecznym

i gospodarczym oraz w wymiarze powinności obywatelskich, oparte na ich osiągnięciach szkolnych, aktywności pozaszkolnej i zainteresowaniach wyznaczających styl życia oraz na ich specyficznej wiedzy, umiejętnościach i postawach;

– potencjał indywidualny – termin, scharakteryzowany na potrzeby niniejszego studium, opisuje indywidualne cechy osobowości, zdolności, wartości, doświadczenia, umiejętności, stymulujące jednostkę do pracy i rozwoju osobistego, oparte na zainteresowaniach wyznaczających styl życia badanych, a także na ich specyficznej wiedzy, umiejętnościach i postawach.

5.1. Potencjał mobilizacyjny

Uzyskane dane ankietowe, poddane segmentacji, wykazały, że wśród uczniów klas wojskowych istnieje znaczna grupa (23%) uczniów zainteresowanych zawodową służbą wojskową (segment pierwszy). Ich charakterystyka pozwala na zakwalifikowanie tej grupy do takiej kategorii potencjału obronnego, jaką jest potencjał mobilizacyjny.

Atrybutem uczniów zainteresowanych zawodową służbą wojskową jest to, że są oni bardzo aktywni w czasie pozaszkolnym. Fakt, że uczęszczają na przedmiotowe, sportowe, militarne, artystyczne i katolickie zajęcia pozalekcyjne, oraz że należą do różnych organizacji społecznych i szkolnych, którym często liderują (przewodniczą), czyni ich predysponowanymi do służby wojskowej na stanowiskach dowódczych. Ponadto zainteresowania tej grupy oscylują m.in. wokół sprawności fizycznej, ojczyzny, patriotyzmu, bezpieczeństwa i obronności, a preferowane wartości uniwersalne to głównie: umiłowanie ojczyzny, bezpieczeństwo narodowe i patriotyzm lokalny, co może kwalifikować ich do profesji funkcjonujących w ich środowiskach lokalnych. Co więcej, znaczenie w życiu ma dla nich: zdrowie i sprawność, praca i gospodarność, zbawienie własnej duszy, uznanie w środowisku, dobre oceny szkolne, dobre zachowanie, praca i poświęcenie dla rodziny, co dodatkowo pozwala ulokować tę grupę w potencjale mobilizacyjnym.

Badani ci aspirują do kariery wojskowej, licznego grona przyjaciół, uzyskania szacunku i uznania społecznego, ciekawej pracy, co odnaleźć mogą w roli żołnierza zawodowego. Są to głównie chłopcy, o rodzinnych tradycjach wojskowych, więc tym bardziej stanowią kapitał osobowy o dużym poziomie świadomości co do ewentualnych zagrożeń dla bezpieczeństwa państwa.

Powyższe wyniki badań zostały uzupełnione analizą czynnikową na podstawie zmiennej rangującej znaczenie wskazanych aspektów egzystencji (tabela 16.) i dążeń życiowych wyznaczających styl życia badanych (tabela 17.).

Ponieważ aspiracje życiowe są impulsem do podejmowania decyzji dotyczących przyszłości zawodowej i społecznej, analiza czynnikowa w tym zakresie została przedstawiona w tabeli 16.

Tabela 16. Aspekty wyznaczające aspiracje życiowe badanych (analiza czynnikowa)

Aspekty	1	2
Praca i poświęcenie dla rodziny	0,726	0,202
Dobre zachowanie	0,706	0,088
Szczęście rodzinne	0,671	0,280
Dobre oceny szkolne	0,647	0,139
Praca i gospodarność	0,602	0,371
Zdrowie i sprawność	0,579	0,170
Pomaganie innym ludziom	0,519	0,358
Uznanie w środowisku	0,316	0,643
Zbawienie własnej duszy	0,300	0,539
Spokój w najbliższym otoczeniu	0,253	0,764
Wygodne życie	0,023	0,832

Dane ilustrują macierz ładunków czynników rotowanych składowych (metoda Varimax). Metoda wyodrębniania czynników wyłoniła dwie składowe.

Źródło: badania własne.

Dane ankietowe uzyskane dzięki pytaniu, w którym respondenci mieli określić, jakie znaczenie mają dla nich obecnie wskazane aspekty, poddano analizie czynnikowej. Analiza wyników badań wykazała, że istnieją dwa modele określające aspiracje życiowe badanych uczniów. Można tym samym uznać, że każdy z tych modeli życia pełni istotną rolę w podejmowaniu decyzji przez wszystkich ludzi, ponieważ to, jacy są, wpływa na ich wybory. Charakterystyka modeli egzystencji badanych uczniów klas wojskowych prezentuje się następująco:

1. Pierwsza grupa ceni: pracę i poświęcenie dla rodziny, dobre zachowanie, szczęście rodzinne, dobre oceny szkolne oraz pracę i gospodarność. Są to zatem ci uczniowie, którzy są grzeczni i dobrze ułożeni. Można tym samym przyjąć, że wpisują się w formułę idealnego kapitału do funkcji odtwórczych. Można uznać, że stanowią idealny personel nadający się do pełnienia służby w niższych korpusach sił zbrojnych.

2. Druga grupa ceni uznanie w środowisku, spokój w najbliższym otoczeniu i wygodne życie. Ci uczniowie klas wojskowych nie są predysponowani do zawodów odtwórczych. Winni znaleźć pracę w zawodach bardziej kreatywnych, inspirujących ich do bycia na czele zbiorowości i w stabilnym środowisku. Można uznać, że stanowią zasób kadrowy nadający się do służby w korpusie oficerskim.

Uzupełnieniem powyższych analiz są dążenia życiowe wyznaczające styl życia badanych, otrzymane za pomocą analizy czynnikowej, co zostało graficznie ujęte w tabeli 17.

Tabela 17. Dążenia życiowe wyznaczające styl życia (analiza czynnikowa)

Dążenia życiowe	1	2	3	4
Udane życie rodzinne	0,083	0,173	0,791	0,192
Odwzajemniona miłość	0,203	0,078	0,822	0,068
Uzyskanie dyplomu szkoły wyższej	0,474	0,097	0,180	0,547
Uzyskanie wartości materialnych	0,754	0,273	0,103	-0,061
Wysokie zarobki i spokojne życie	0,834	0,062	0,219	-0,026
Ciekawa praca	0,465	0,093	0,228	0,457
Kierownicze stanowisko	0,574	0,379	-0,125	0,283
Kariera naukowa	0,267	0,485	-0,259	0,295
Kariera wojskowa	-0,142	0,157	0,108	0,840
Liczne grono przyjaciół	0,059	0,788	0,309	-0,133
Uzyskanie szacunku i uznania społecznego	0,129	0,698	0,225	0,223
Życie pełne przygód	0,205	0,652	0,004	0,143

Dane ilustrują macierz ładunków czynników rotowanych składowych (metoda Varimax). Metoda wyodrębniania czynników wyłoniła cztery składowe.

Źródło: badania własne.

Analiza wyników badań otrzymanych na podstawie pytania, które miało na celu zdiagnozowanie, co respondenci chcieliby osiągnąć w swoim dorosłym życiu, i poddanych analizie czynnikowej wykazała, że istnieją cztery modele określające dążenia badanych uczniów. Ich charakterystyka prezentuje się następująco:

1. Pierwsza grupa respondentów w swoich działaniach dąży do uzyskania wartości materialnych oraz wysokich zarobków i spokojnego życia. Satysfakcjonuje ich zatem ustabilizowana praca i dochody, wyznaczające stały materialny status. Dążenia tej grupy badanych pretendują ich do pracy w resortach mundurowych – w niższych korpusach.

2. Druga grupa ankietowanych dąży do posiadania licznego grona przyjaciół, uzyskania szacunku i uznania społecznego, życia pełnego przygód. Stanowią ją idealisci, ceniący przeżycia w środowisku społecznym. Można wnioskować, że kwalifikują się do służby w niższych korpusach kadrowych.

3. Trzecia grupa badanych zabiega o udane życie rodzinne i odwzajemnioną miłość. Tworzą ją więc ci młodzi ludzie, którzy myślą przede wszystkim proro-dzinnie. Można sądzić że idealnie kwalifikują się do osób odpowiedzialnych za ciągłość istnienia społeczeństwa.

4. Trzecia grupa uczniów klas wojskowych zainteresowana jest uzyskaniem dyplomu szkoły wyższej, ciekawą pracą i karierą wojskową. Tę grupę stanowi przyszła kadra dowódcza.

Warto przy tym przypomnieć, że respondentów poproszono również o przedstawienie swoich deklaracji w zakresie planów zawodowych (por. wykres 7. s. 132). Na podstawie analizy otrzymanych wyników badań można wnosić, że zdecydowana większość uczniów klas wojskowych wiąże swoją przyszłość z resortem wojskowym. Część z nich chciałaby pracować w służbach mundurowych, część planuje studia na uczelni wojskowej, zaś część deklaruje chęć zawodowej służby wojskowej. Wnioskować zatem można, że klasy wojskowe dostarczają zasobów kadrowych świadomych znaczenia i powinności obronnych. Natomiast przygotowanie świadomych funkcjonariuszy wojska, czy też obywateli świadomych swojego obowiązku, roli i znaczenia w czasie pokoju i wojny, to zdecydowanie atrybuty świadczące o potencjale mobilizacyjnym tych klas.

Analiza wyników badań pozwoliła także na wskazanie możliwości wykorzystania wiedzy i umiejętności uczniów, zdobytych podczas kształcenia w klasie wojskowej, z perspektywy samych uczniów. Analizując odpowiedzi ankietowanych, można uznać, że sami podświadomie lokują się w potencjale mobilizacyjnym. Oto przykładowe z nich:

– „Wielu z nas chce służyć w wojsku. Szkoła ta pomaga nam w przygotowaniu się do służby i radzeniu sobie również w normalnym życiu. Można wykorzystać tę wiedzę, aby wcześniej dostać się do wybranej służby, np. w wojsku”.

– „Dzięki szkole o profilu wojskowym można łatwiej dostać się do służb mundurowych, ponieważ poprawia się nasza sprawność fizyczna oraz nasza wiedza na temat musztry i zasad wojskowości”.

– „W czasie, kiedy ojczyzna może być zagrożona, można stanąć w jej obronie, ale też i w czasie pokoju można pomagać ludziom, promować służby mundurowe i rozszerzać ich patriotyzm”.

– „Idąc do wojska lub innych służb mundurowych, można wykorzystać nabytą sprawność fizyczną i nie tylko. Teorię można również wykorzystać, sprawdzając sprzęt potrzebny do ochrony”.

– „Zdobytą wiedzę wykorzystam w razie zagrożenia, konieczności obrony samego siebie i państwa”.

– „Wiedzę zdobytą w czasie nauki w klasie wojskowej można wykorzystać na studiach mundurowych, w pracy oraz w razie zagrożeniu z strony innych państw, organizacji. Można ją też wykorzystać do udzielenia pierwszej pomocy, obrony siebie i swoich bliskich, właściwego zachowania się podczas ataku terrorystycznego, ucieczki z miejsca zagrożenia, posłużenia się bronią palną w razie

konieczności, zlikwidowania przeciwnika przy użyciu wszelkich dostępnych środków, ewakuacji, wezwania pomocy, zgłoszenia niebezpieczeństwa”.

– „Według mnie nauka i udział w zajęciach klasy wojskowej kształtuje młodego człowieka na odpowiedzialnego obywatela, przybliża sprawy związane z polityką i obroną kraju oraz pozwala na sprawdzenie się, czy zakończymy naszą naukę w szkole mundurowej jak w zwykłej szkole średniej, czy dalej pójdziemy w kierunku studiów mundurowych”.

Uzupełnieniem powyższych analiz są informacje uzyskane za pomocą wywiadów zebranych od grupy ekspertów. Również eksperci – teoretycy i praktycy, zajmujący się w swojej pracy zawodowej problematyką kształcenia obronnego w klasach wojskowych – z którymi przeprowadzono wywiady, wskazywali na potencjał mobilizacyjny uczniów klas wojskowych. Poniżej przedstawiono wybrane odpowiedzi ekspertów, potwierdzające ich stanowiska w tej kwestii, przy czym wypowiedzi te pozwoliły na dychotomiczny podział ekspertów na: wizjonerów i pragmatyków.

5. Wypowiedzi wizjonerów zajmujących się tematyką kształcenia w klasach wojskowych w wymiarze teoretycznym i empirycznym:

– „Uczniowie klas wojskowych powinni budować etos służby wojskowej w wolnej i niepodległej Rzeczypospolitej Polskiej w oparciu o najwyższe wartości – Bóg, honor, ojczyzna”.

– „Są wychowani w duchu patriotycznym”.

– „Winni kierować się konstytucyjną racją stanu, zgodną z artykułem 5. Konstytucji RP z 1997 roku”.

– „Uczniowie klas wojskowych powinni odbyć skrócone szkolenie wojskowe dla ochotników, kończące się złożeniem przysięgi wojskowej i przeniesieniem do rezerwy; mieć pierwszeństwo w trakcie naboru do wojsk obrony terytorialnej oraz innych rodzajów służby wojskowej, być przyjmowani na studia wojskowe na preferencyjnych warunkach (dodatkowe punkty podczas procesu rekrutacji); mieć możliwość stałych konsultacji (już w toku realizacji programu) przedstawicieli wojskowych komend uzupełnień w zakresie możliwości przyjęcia do służby wojskowej oraz wskazywania możliwości podjęcia służby – adekwatnych do potrzeb sił zbrojnych i uwarunkowań kandydata; mieć możliwość wyboru przez szkołę formy realizacji klas mundurowych, np. udział w projekcie MON, lub też np. funkcjonowanie jak klasy sportowe; mieć możliwość odbycia egzaminu maturalnego z przedmiotu *edukacja wojskowa*; mieć możliwość ubiegania się o służbę wojskową i wstępu na uczelnie wojskowe na preferencyjnych warunkach; mieć możliwość złożenia przysięgi wojskowej na zakończenie szkoły średniej”.

6. Wypowiedzi pragmatyków zajmujących się tematyką kształcenia w klasach wojskowych w wymiarze teoretycznym i empirycznym:

– „Winni wykorzystać swój potencjał i inwestycję państwa w ich edukację na rzecz służby dla Polski – w formie podjęcia wybranego rodzaju służby wojskowej lub pracy zawodowej, która wspiera system obronności kraju”.

– „Klasy wojskowe muszą wychowywać absolwentów w duchu patriotyzmu i kultywowania tradycji oręża polskiego”.

– „Uczniowie klas wojskowych powinni posiadać określony poziom wiedzy ogólnej dotyczącej podstaw z zakresu szkolenia bojowego, logistycznego i musztry, umieć pracować w zespole, posiadać umiejętność oceniania swojego działania oraz przyjmować odpowiedzialność za bezpośrednie skutki własnych działań”.

– „Ci młodzi ludzie realnie wstępują w szeregi Wojska Polskiego. Taki powinien być cel wyboru przez młodych ludzi klasy wojskowej w indywidualnej ścieżce edukacyjnej”.

– „Są dobrze przygotowani do obrony Ojczyzny, wyczuleni na zagrożenia, które mogą się pojawić z różnych kierunków (szeroko rozumiane bezpieczeństwo państwa)”.

Ekspertów poproszono również o wskazania zalet klas wojskowych. Analiza ich wypowiedzi jest dodatkowym potwierdzeniem potencjału mobilizacyjnego uczniów klas wojskowych. Niżej zacytowano wybrane odpowiedzi ekspertów, potwierdzające ich stanowiska w tym zakresie:

– „Klasy wojskowe kształtują postawę patriotyczną”.

– „Dobrze prowadzone klasy wojskowe dają dobre przygotowanie kandydatom do różnych rodzajów służby wojskowej”.

– „Coraz więcej uczniów klas wojskowych wstępuje, po osiągnięciu pełnoletniości, do wojsk obrony terytorialnej”.

– „Kształtowanie uniwersalnych kompetencji społecznych oraz zdolności obronnych, wspieranie systemu odbudowy rezerw osobowych Sił Zbrojnych RP”.

– „Klasy te gromadzą młodych ludzi, którzy interesują się służbą mundurową, ciekawych realiów w nich panujących, pasjonatów i osób utalentowanych, których potencjał można wykorzystać bez konieczności użycia przymusu (potencjalni ochotnicy)”.

Podsumowując wyniki badań dotyczące potencjału mobilizacyjnego badanych uczniów klas wojskowych, można wnosić, że istnieje grupa uczniów zainteresowanych zawodową służbą wojskową. Ich szczegółowa charakterystyka za pomocą analizy statystycznej, takiej jak segmentacja, pozwala na stwierdzenie, że są oni predysponowani do obrony ludzi i kraju oraz zachowania gotowości

bojowej, zwłaszcza w obliczu zagrożenia militarnego, gdy wymagają tego względy obronności i bezpieczeństwa państwa.

Analiza czynnikowa wykazała ponadto, że istnieją dwa modele określające aspiracje życiowe badanych uczniów. Można tym samym uznać, że część z badanych uczniów stanowi idealny personel do służby w niższych korpusach sił zbrojnych, a część – stanowi zasób kadrowy do służby w korpusie oficerskim. Badani kwalifikują się do służby w resortach mundurowych, która będzie także podstawą egzystencji ich i ich rodzin.

Analiza czynnikowa dowiodła również, że istnieją cztery modele określające dążenia uczniów klas wojskowych. Dążenia pierwszej i drugiej grupy badanych kwalifikują ich do służby w niższych korpusach kadrowych, trzeciej – predysponują do odpowiedzialności za zachowanie ciągłości społeczeństwa, a czwartą grupę badanych stanowi przyszła kadra dowódcza.

Otrzymane wyniki badań dowiodły także, że zdecydowana większość uczniów klas wojskowych wiąże swoją przyszłość z resortem wojskowym, co wskazuje, że klasy wojskowe dostarczają zasobów kadrowych świadomych znaczenia i powinności obronnych zarówno w czasie pokoju, jak i ewentualnych zagrożeń militarnych.

Analiza wypowiedzi badanych uczniów również wskazuje na możliwości wykorzystania wiedzy i umiejętności zdobytych podczas kształcenia w klasie wojskowej do obrony społeczeństwa i kraju oraz zachowania gotowości bojowej.

Natomiast informacje uzyskane od ekspertów wskazują, że uczniowie klas wojskowych to młodzież przygotowana do świadomego i efektywnego uczestnictwa w przedsięwzięciach obronnych, a zatem ta, która lokuje się w potencjale mobilizacyjnym.

5.2. Potencjał społeczny

Uzyskane dane ankietowe, opisane techniką segmentacji, wykazały, że wśród uczniów klas wojskowych istnieje znaczna grupa (26%) uczniów zainteresowanych służbą zawodową w resortach mundurowych (segment drugi). Ich charakterystyka pozwala na zakwalifikowanie tej grupy do takiej kategorii potencjału obronnego, jaką jest potencjał społeczny.

Uczniowie zainteresowani służbą zawodową w resortach mundurowych to grupa osiągająca wysokie stopnie z zachowania oraz przejawiająca zainteresowanie problematyką obronności i bezpieczeństwa państwa. W czasie pozaszkolnym uczniowie ci uczęszczają na sportowe i militarne zajęcia pozalekcyjne. Wykazują wysoką sprawność fizyczną. Ponieważ interesują się: ojczyzną, patriotyzmem,

bezpieczeństwem, obronnością i sprawnością fizyczną, preferują takie wartości uniwersalne, jak: patriotyzm lokalny, umiłowanie ojczyzny i uznanie społeczne, a znaczenie w życiu ma dla nich również: dobre zachowanie, praca i poświęcenie dla rodziny, szczęście rodzinne, pomaganie innym ludziom i uznanie w środowisku, dlatego też pretendują do aktywnego udziału w życiu społeczno-politycznym. Ich aspiracje życiowe związane są z: karierą wojskową, udanym życiem rodzinnym, odwzajemnioną miłością, uzyskaniem dyplomu szkoły wyższej, licznym gronem przyjaciół, uzyskaniem szacunku i uznania społecznego, co przesądza, że będą oni w wymiarze indywidualnym i grupowym działać na rzecz społeczności lokalnej i ogólnopolskiej. Ponadto w przyszłości badani ci chętnie podjęliby służbę zawodową w resortach mundurowych, co tym bardziej lokuje ich w potencjale społecznym, którego siła to m.in. świadomość powinności obywateli wobec ojczyzny.

Powyższe wyniki badań zostały uzupełnione analizą czynnikową na podstawie zmiennej rangującej osiągnięcia szkolne i aktywność pozaszkolną badanej młodzieży (tabela 18.) i zainteresowania wyznaczające styl życia badanych (tabela 19.).

Analiza czynnikowa osiągnięć szkolnych i aktywności pozaszkolnej respondentów została zaprezentowana w tabeli 18.

Tabela 18. Osiągnięcia szkolne i aktywność pozaszkolna badanej młodzieży (analiza czynnikowa)

Osiągnięcia i aktywność	1	2	3	4
Wysokie wyniki w nauce	0,349	0,869	0,119	-0,326
Wysokie wyniki w przedmiotach ścisłych	0,299	0,809	0,301	-0,312
Wysokie wyniki w przedmiotach humanistycznych	0,551	0,693	0,225	-0,122
Wysokie stopnie z zachowania	0,452	0,616	-0,012	-0,512
Udział w przedmiotowych zajęciach pozalekcyjnych	0,495	0,306	0,371	-0,791
Udział w sportowych zajęciach pozalekcyjnych	0,516	0,444	0,202	-0,758
Udział w militarnych zajęciach pozalekcyjnych	0,527	0,264	0,391	-0,783
Udział w artystycznych zajęciach pozalekcyjnych	0,465	0,313	0,828	-0,401
Udział w katolickich zajęciach pozalekcyjnych	0,441	0,225	0,825	-0,323
Członkostwo w różnych organizacjach społecznych	0,819	0,302	0,363	-0,474
Członkostwo w różnych organizacjach szkolnych	0,869	0,370	0,347	-0,434
Liderowanie (przewodniczenie) różnym organizacjom społecznym	0,819	0,366	0,406	-0,407
Liderowanie (przewodniczenie) różnym organizacjom szkolnym	0,838	0,286	0,360	-0,454
Przejawianie zainteresowań problematyką obronności i bezpieczeństwa państwa	0,709	0,384	0,093	-0,552

Dane ilustrują macierz ładunków czynników rotowanych składowych (metoda Varimax). Metoda wyodrębniania czynników wyłoniła cztery składowe.

Źródło: badania własne.

Na podstawie uzyskanych danych ankietowych, otrzymanych dzięki temu, że respondenci zajmowali stanowisko wobec prezentowanych osiągnięć szkolnych i aktywności pozaszkolnej uczniów klas wojskowych, poddanych analizie czynnikowej, można wnosić, że istnieją cztery grupy uczniów klas wojskowych, których różnicuje podobieństwo zachowań i osiągnięć, wpływających na podejmowanie przez nich decyzji. Ich charakterystyka prezentuje się następująco:

1. Pierwsza grupa badanych zdobywa wysokie wyniki w przedmiotach humanistycznych, uczęszcza na sportowe i militarne zajęcia pozalekcyjne, należy do różnych organizacji społecznych i szkolnych, a także lideruje im. Uczniowie ci przejawiają również zainteresowanie problematyką obronności i bezpieczeństwa państwa. Aktywność szkolna i pozaszkolna tych ankietowanych daje przesłanki do tego, aby sądzić, że czynnik konstytuujący tę grupę to skłonność do współpracy w grupie, humanizm, patriotyzm i otwartość na innych ludzi. Są więc to młodzi ludzie, którzy są prospołeczni i proobywatelscy, kreują postawy wpisujące się w nurt społeczeństwa obywatelskiego. Można zatem sądzić, że wniosą pozytywny wkład w działania na rzecz społeczeństwa i kraju.

2. Druga grupa ankietowanych cechuje się wysokimi wynikami w nauce, zwłaszcza w zakresie przedmiotów ścisłych i humanistycznych, osiąga też wysokie stopnie z zachowania. Są to zatem intelektualiści, zorientowani na własną karierę, którzy chętnie podejmą ambitną i wymagającą pracę na rzecz własnego rozwoju. Można sądzić, że będą tworzyć elitę intelektualną i gospodarczą kraju.

3. Trzecia grupa respondentów bierze udział w artystycznych i katolickich zajęciach pozalekcyjnych. Są to uczniowie, których zakwalifikować można do grona artystów, osób uduchowionych. Można uznać, że w przyszłości będą się realizować głównie w rolach przypisanych do środowiska rodzinnego.

4. Czwarta grupa badanych uczniów klas wojskowych cechuje się całkowitym brakiem zainteresowania jakimikolwiek osiągnięciami szkolnymi i aktywnością pozaszkolną. Są apatyczni, nic ich nie ciekawi, a najmniej – udział w przedmiotowych, sportowych i militarnych zajęciach pozalekcyjnych. Nie są też zainteresowani problematyką obronności i bezpieczeństwa państwa. Można zatem wnioskować, że znaleźli się w klasie wojskowej przez przypadek i kontynuują w niej edukację ze względu na brak skryształizowanych planów na przyszłość.

Zainteresowania wyznaczające styl życia badanych, w analizie czynnikowej, zostały przedstawione w tabeli 19.

Tabela 19. Zainteresowania wyznaczające styl życia badanych (analiza czynnikowa)

Wartości uniwersalne	1	2	3	5
BEZPIECZŃSTWO NARODOWE (zabezpieczenie przed napaścią)	0,320	0,704	0,066	-0,073
BEZPIECZEŃSTWO RODZINY (troska o najbliższych)	0,616	0,306	0,078	-0,052
DOJRZAŁA MIŁOŚĆ (bliskość seksualna i duchowa)	0,071	0,097	0,667	0,003
DOSTATNIE ŻYCIE (dobrobyt)	-0,016	0,030	0,783	0,166
MĄDROŚĆ (dojrzałe rozumienie życia)	0,303	0,320	0,514	0,073
PATRIOTYZM LOKALNY (przywiązanie do miejsca urodzenia, wychowania)	0,043	0,692	0,062	0,278
POCZUCIE DOKONANIA (wniesienie trwałego wkładu)	0,164	0,613	0,312	0,259
POCZUCIE WŁASNEJ GODNOŚCI (samopoważanie)	0,337	0,412	0,522	0,006
POKÓJ NA ŚWIECIE (świat wolny od wojen i konfliktów)	0,618	0,274	0,022	0,230
PRAWDZIWA PRZYJAŹŃ (bliskie koleżeństwo)	0,689	0,038	0,094	0,211
PRZYJEMNOŚĆ (miłe uczucia, brak nadmiernego pośpiechu)	0,420	-0,059	0,451	0,425
RÓWNOWAGA WEWNĘTRZNA (brak konfliktów wewnętrznych)	0,449	0,333	0,184	0,222
RÓWNOŚĆ (braterstwo, jednakowe szanse dla wszystkich)	0,520	0,272	0,024	0,411
SZCZĘŚCIE (radość, zadowolenie)	0,538	-0,012	0,395	0,426
ŚWIAT PIĘKNA (piękno natury i sztuki)	0,196	0,234	0,045	0,701
UMIŁOWANIE OJCZYZNY (patriotyzm)	0,246	0,794	0,009	0,180
UZNANIE SPOŁECZNE (poważanie, podziw)	0,191	0,442	0,291	0,455
WOLNOŚĆ (niezależność osobista, wolność wyboru)	0,584	0,235	0,318	0,013
ZBAWIENIE (zbawienie duszy, życie wieczne)	0,054	0,177	0,061	0,727
ŻYCIE PEŁNE WRAŻEŃ (dające adrenalinę, aktywne)	0,173	-0,011	0,356	0,361

Dane ilustrują macierz ładunków czynników rotowanych składowych (metoda Varimax). Metoda wyodrębniania czynników wyłoniła cztery składowe.

Źródło: badania własne.

Dane ankietowe uzyskane z pytania, w którym poproszono respondentów, aby – posługując się skalą od 1 do 5 – określili, jak bardzo są dla nich ważne wskazane wartości, poddano analizie czynnikowej. Wykazała ona, że istnieją cztery modele określające zainteresowania wyznaczające styl życia badanych. Charakterystyka tych modeli przedstawia się następująco:

1. Pierwsza grupa ankietowanych interesuje się takimi wartościami uniwersalnymi, jak: bezpieczeństwo rodziny, pokój na świecie, prawdziwa przyjaźń, równość, szczęście i wolność. Są to więc uczniowie, którzy swoją hierarchię wartości budują na ideologii pacyfizmu. Grupa ta mogłaby być zagospodarowana na potrzeby budowy, trwania i rozwoju społeczeństwa obywatelskiego.

2. Druga grupa badanych uczniów klas wojskowych wykazuje zainteresowanie bezpieczeństwem narodowym, patriotyzmem lokalnym, poczuciem dokonania, umiłowaniem ojczyzny. Są to zatem osoby o silnym związku emocjonalnym z tzw. małą i dużą ojczyzną. Jest to grupa wpisująca się w kanon cech pożądaných u kadr dowódczych.

3. Trzecia grupa respondentów interesuje się dojrzałą miłością, dostatnim życiem i poczuciem własnej godności. Uczniów tych można określić jako indywidualistów i idealistów. Można zatem wnioskować, że w przyszłości idealnie wpiszą się w role rodzinne.

4. Czwarta grupa badanych to osoby układające swój system wartości oparty na świecie piękna i działań na rzecz zbawienia. Można wnioskować, że jest to zasób społeczny, nieprzystający do potrzeb resortów siłowych.

Przypomnieć także warto, że cechy badanych, które w ich poczuciu są najbardziej dominujące, a tym samym można uznać, że są ważną częścią ogólnego wrażenia, jakie wywierają oni na innych, dotyczą głównie relacji społecznych (por. tabela 7. s. 135). Są oni zatem: pomagający, pracowici, broniący swoich przekonań, a przy tym zadbani i czuli. Dowodzi to faktu zaistnienia silnych interakcji między jednostkami a środowiskiem oraz znacznego oddziaływania przez badanych na to otoczenie.

Analiza wyników badań pozwoliła również na określenie możliwości wykorzystania wiedzy i umiejętności uczniów, zdobytych podczas kształcenia w klasie wojskowej, z perspektywy uczniów. Rozpatrując odpowiedzi ankietowanych, można uznać, że sami lokują się w potencjale społecznym, o czym świadczą poniżej przedstawione wypowiedzi:

– „Zdobytą wiedzę można wykorzystać w praktyce, codziennym życiu i funkcjonowaniu w grupie”.

– „Zdobywając większą wiedzę o naszej narodowości, jesteśmy bardziej świadomi otaczającego nas świata, co zawsze się przydaje, gdziekolwiek by się poszło, zawsze ta wiedza jest pożądana i mile widziana”.

– „Klasa wojskowa przygotowuje mnie do pełnienia służby w wojsku, tak samo do życia codziennego, na przykład do pomocy innym”.

– „Zdobytą wiedzę i umiejętności wykorzystam w życiu codziennym, zwłaszcza gdy komuś trzeba będzie udzielić pomocy”.

– „Klasa wojskowa daje podstawowe przeszkolenie do działań w trudnych warunkach, takich jak wypadki, klęski żywiołowe lub stan wojenny. Uczy tego, co powinien wiedzieć i umieć każdy obywatel, aby pomóc sobie i swoim bliskim”.

– „Zdobytą wiedzę bądź umiejętności można wykorzystać np. w sytuacji zagrożenia. Oprócz tego uczymy się samodyscypliny, poszanowania i odpowiedzialności, a więc można wykorzystać tę wiedzę w życiu codziennym”.

– „Wiedza ta jest potrzebna w codziennym życiu oraz w sytuacjach stresowych. Umiejętności przydadzą się wszędzie tam, gdzie potrzebna jest wytrzymałość i poradzenie sobie w trudnej sytuacji”.

Uzupełnieniem powyższych analiz są informacje uzyskane za pomocą wywiadów zebranych od grupy ekspertów z dziedziny kształcenia obronnego w klasach wojskowych, których zapytano o to, jaki powinien być dobrze przygotowany do życia dorosłego absolwent wojskowej szkoły średniej. Poniżej przedstawiono wybrane odpowiedzi ekspertów, które w sposób jednoznaczny lokują obywateli-uczniów klas wojskowych w przestrzeni społecznej i publicznej państwa:

– „Dobrze przygotowany do życia dorosłego absolwent wojskowej szkoły średniej posiada dobry poziom wiedzy ogólnej i stosownych dorosłemu życiu umiejętności i nawyków, dąży do dalszego rozwoju intelektualnego, ma dobrze rozwinięte takie cechy charakteru i osobowości jak: prawość – szacunek dla prawa, rzetelność, życzliwość, poczucie wartości i honoru własnego oraz poszanowanie innych, wrażliwość na niesprawiedliwość i zło, duża ogłada i kultura osobista, wyrobiony takt i opanowanie, lojalność wobec Ojczyzny – Polski, polskiego narodu, otoczenia i rodziny, wyrobiona tolerancja i empatia, potrafi bądź stara się projektować i osiągać realne cele osobiste, rozwija swoją osobowość zgodnie z obowiązującymi wartościami moralnymi i – jeśli praktykuje – religijnymi, dąży do podejmowania odpowiedzialnych decyzji zawodowych i osobistych, stara się odważnie prezentować własny punkt widzenia i potrafi go racjonalnie bronić, potrafi brać udział w dyskusjach, szanuje poglądy innych, ale nie zgadza się bezwarunkowo z każdą ideą, w szczególności obciążoną skażeniem głupoty i nieprawdy, dąży do poszerzania wiedzy, umiejętności, aktywnie uczestniczy w życiu

społecznym i kulturalnym, wyraża życzliwość i szacunek wobec innych, poczuwa się do odpowiedzialności za sytuacje, w których uczestniczy, i umie ponosić konsekwencje swoich działań”.

– „Trudno określić to tak w kilku słowach, ale uważam, że dobrze przygotowany absolwent wojskowej szkoły średniej to dojrzały człowiek o określonej postawie moralno-społecznej. W mojej opinii dobrze przygotowany do życia dorosłego absolwent szkoły średniej powinien: posiadać określony poziom wiedzy ogólnej przewidzianej programem nauczania ze wszystkich przedmiotów; dążyć do ciągłego rozwoju intelektualnego; posiadać i rozwijać określone cechy charakteru i osobowości, takie jak: poczucie własnej wartości, sumiennosc, systematycznosc, samodzielność, umiejętność radzenia sobie ze stresem, kreatywność, lojalność i uczciwość; umieć planować swoją przyszłość oraz podejmować odpowiedzialne decyzje zawodowe i osobiste; odważnie prezentować własny punkt widzenia w dyskusjach i umieć go bronić, być otwartym na nowe poglądy; czuć odpowiedzialność za to, co robi, oraz ponosić konsekwencje swoich działań; posiadać umiejętności: stawiania sobie celów i ich realizowania; krytycznego, logicznego i twórczego myślenia; korzystania z różnych źródeł informacji; organizacji pracy własnej; reprezentować określoną postawę patriotyczną; posiadać świadomość obywatelską, brać aktywny udział w życiu społeczności lokalnej i państwowej, współuczestniczyć w pielęgnowaniu tradycji, uczestniczyć w wydarzeniach kulturowych i politycznych, mieć szacunek dla symboli narodowych, umieć odpowiednio zachować się w czasie uroczystości państwowych”.

– „Dobrze przygotowani do życia dorosłego absolwenci wojskowej szkoły średniej to osoby posiadające wiedzę ogólną z każdej dziedziny życia, ciekawe świata i mające wewnętrzny impuls do jego poznawania, znające realia dorosłego życia oraz trudności i obowiązki z tego wynikające, odporne na stres i ambitne, dążące do rozwoju własnego oraz społeczności w jakiej żyją, znające oraz przestrzegające norm społecznych, znające historię swojego pochodzenia i miejsce na świecie, nieustannie rozwijające się i poszukujące odpowiedzi na pytania, sprawne fizycznie i dbające o własne zdrowie”.

– „Dobrze przygotowany do życia dorosłego absolwent wojskowej szkoły średniej to osoba, która posiada poziom wiedzy ogólnej i dąży do dalszego rozwoju intelektualnego, rozwija takie cechy jak: prawość, rzetelność, życzliwość, poczucie własnej wartości i honoru, powinien być wrażliwy na niesprawiedliwość i zło, kulturalny, taktowny, opanowany, lojalny, tolerancyjny. Powinien projektować i osiągać realne cele osobiste, rozwijać swoją osobowość zgodnie z przyjętymi wartościami moralnymi i podejmować odpowiedzialne decyzje zawodowe i osobiste, odważnie prezentować własny punkt widzenia, brać udział

w dyskusjach, zachowując tolerancję, otwierać się na nowe poglądy i poszerzać wiedzę. Absolwent ten powinien: przyjmować określoną postawę wobec innych ludzi; aktywnie uczestniczyć w życiu społecznym i kulturalnym, wyrażać życzliwość, szacunek i tolerancję wobec innych, poczuwać się do odpowiedzialności za sytuacje, w których uczestniczy i ponosić konsekwencje swoich działań. Kolejne cechy to: otwarty na wartości uniwersalne, ciekawy świata, znający języki obce, dbający o kulturę języka ojczystego, potrafi krytycznie, logicznie i twórczo myśleć, posiada umiejętności korzystania z różnych źródeł informacji, przeciwstawia się złu, niesprawiedliwości i nałogom, odważnie reaguje i podejmuje decyzje, powinien czuć się obywatelem Polski, Europy i świata, być człowiekiem prawnym, przygotowanym do godnego i mądrego życia”.

Ekspertów poproszono także o stworzenie modelu osobowości absolwentów klas wojskowych. Interesujący może być fakt, że udzielone odpowiedzi wpisują się w przyjętą w niniejszym opracowaniu definicję potencjału społecznego. Świadczą o tym niniejsze wypowiedzi ekspertów:

– „W imię polskiej racji stanu absolwenci klas wojskowych powinni być: patriotami, Polakami i Polkami szanującymi prawo, wypełniającymi narodowe obowiązki, ale też potrafiącymi korzystać z przysługujących im przywilejów, osobami bez wstydu podkreślającymi swoją polskość, jej historię i, jeśli praktykują, religię; powinni szukać dróg służby publicznej czy to w formacjach mundurowych, czy też cywilnej administracji publicznej, z uwagi na dobre przygotowanie wstępne”.

– „Absolwent klasy wojskowej winien reprezentować określoną postawę patriotyczną: posiadać świadomość obywatelską, brać aktywny udział w życiu społeczności lokalnej i państwowej, współuczestniczyć w pielęgnowaniu tradycji, uczestniczyć w wydarzeniach kulturowych i politycznych; umieć odpowiednio zachować się w czasie uroczystości państwowych”.

– „Reprezentują oni określoną postawę patriotyczną – posiadają świadomość obywatelską, powinni brać aktywny udział w życiu społeczności lokalnej i państwowej, współuczestniczyć w pielęgnowaniu tradycji, uczestniczyć w wydarzeniach kulturowych i politycznych, odpowiednio zachować się w czasie uroczystości państwowych”.

– „Absolwenci klas wojskowych powinni przyswoić treści wynikające z obowiązującej podstawy programowej kształcenia ogólnego w zakresie edukacji dla bezpieczeństwa a także w obszarze wychowania i kształtowania postaw w zakresie: wspierania programów i działań zmierzających do zapewnienia bezpieczeństwa osobom i grupom narażonym na zagrożenie życia i zdrowia oraz gotowości do uczestnictwa w przedsięwzięciach ratowniczych; poparcia dla idei ruchu

czerwonokrzyskiego i karania osób winnych łamania międzynarodowego prawa humanitarnego; poszanowania życia, solidaryzowania się z ludźmi w obliczu zagrożenia i moralnego zobowiązania do niesienia pomocy potrzebującym; uznania zasady prowadzenia zdrowego stylu życia, troski o nie poprzez wyrabianie nawyku stosowania profilaktyki zdrowotnej; poszanowania środowiska przyrodniczego, propagowania jego ochrony i poprawy obecnego stanu; podporządkowania się zasadom zespołowego działania i zarządzeniom kierowników akcji ratowniczych; poszanowania prawa i przepisów porządkowych; wytrwałości, zaradności życiowej i kształtowania hartu ducha. Powinni nabyć też cechy: przywódcze i dowódcze; stanowczości i konsekwencji w działaniu, a także zdecydowania w podejmowaniu decyzji; zdyscyplinowania, dużej wymagalności i odpowiedzialności w stosunku do siebie i innych; zaradności, odwagi, spokoju i opanowania, szczególnie w sytuacjach ekstremalnych”.

Ponadto eksperci, zapytani o zalety klas wojskowych, wypowiadali się w sposób zwięzły i jednoznaczny, co pozwoliło na uchwycenie następującej prawidłowości. Ich zdaniem uczniowie klas wojskowych aktywnie wpisują się w przestrzeń publiczną przez działalność indywidualną i grupową. Potwierdzeniem niniejszego spostrzeżenia są zacytowane poniżej zebrane wypowiedzi eksperckie:

– „Uczniowie promują szkołę w środowisku szkolnym i miejskim oraz państwowym”.

– „Klasy wojskowe kształtują postawy patriotyczne”.

– „Służą utrwalaniu osobistej odpowiedzialności za obronę państwa, swoich domów i rodzin”.

– „Generowanie i spożytkowanie postaw spontanicznego zaangażowania w umacnianie obronności w okresie pokoju”.

– „Zapewnienie optymalnego wykorzystania posiadanego potencjału ludzkiego w środowisku lokalnym”.

– „Klasy te służą wychowywaniu młodzieży nie tylko uczęszczającej do klasy wojskowej, ale poprzez oddziaływanie środowiskowe – także i reszty młodej generacji”.

– „Edukacja w klasach wojskowych rozwija zainteresowania uczniów, wychowuje ku ogólnospołecznym wartościom, rozwija zainteresowania uczniów, którzy mają możliwość rywalizacji i zdobywania nagród w różnych zawodach i konkursach merytorycznych i sportowo-obronnych”.

Podsumowując wyniki badań dotyczące potencjału społecznego badanych uczniów klas wojskowych, warto wskazać, że istnieje grupa uczniów zainteresowanych służbą zawodową w resortach mundurowych. Ich szczegółowa charakterystyka za pomocą analizy statystycznej, takiej jak segmentacja, pozwala na

stwierdzenie, że kwalifikują się oni do aktywnej działalności w indywidualnych i grupowych formach funkcjonowania w podejmowaniu ról zawodowych związanych z zapewnieniem szeroko rozumianego bezpieczeństwa.

Analiza czynnikowa wskazała przy tym, że istnieją cztery grupy uczniów klas wojskowych, których różnicuje podobieństwo zachowań i osiągnięć, wpływających na podejmowanie przez nich decyzji. Można tym samym uznać, że część badanych uczniów wniesie pozytywny wkład w działania na rzecz społeczeństwa i kraju, część będzie tworzyć elitę intelektualną i gospodarczą kraju, a pewna ich grupa w przyszłości będzie się realizować głównie w rolach przypisanych środowisku rodzinnemu. Wskazać przy tym należy, że są także tacy uczniowie klas wojskowych, którzy znaleźli się w tej klasie przez przypadek i kontynuują w niej edukację ze względu na brak skryształizowanych planów na przyszłość. Są to zatem ci młodzi ludzie, których należy wesprzeć i wzmocnić w odpowiednich wyborach życiowych na rzecz dobra wspólnego.

Analiza czynnikowa dowiodła również, że istnieją cztery modele określające zainteresowania badanych, które wyznaczają ich styl życia. Zgodnie z przeprowadzoną deskrypcją pewna grupa uczniów klas wojskowych mogłaby być zagospodarowana na potrzeby budowy, trwania i rozwoju społeczeństwa obywatelskiego, kolejna – posiada kanon cech pożądaných u kadr dowódczych, następna – w przyszłości idealnie wpisze się w role rodzinne. Jest też grupa respondentów, stanowiąca zasób społeczny nieprzystający do potrzeb resortów siłowych. Co więcej, to udział badanych w wyodrębnionych modelach wpisuje się w potrzeby strukturalno-hierarchiczne resortów mundurowych, ponieważ są uczniowie predysponowani do roli przyszlých dowódców, ale także szeregowych żołnierzy – funkcjonariuszy służb mundurowych, przy czym mniejsza liczba ankietowanych chce być dowódcami, a większa – szeregowymi pracownikami służb mundurowych. Określone modele uczniów klas wojskowych stanowią o ich potencjale społecznym, w którym aktywnie funkcjonują te jednostki, które zajmują stanowiska odpowiednie do swoich predyspozycji.

Ponadto analiza wypowiedzi badanych uczniów klas wojskowych oraz opinii ekspertów wskazuje, że jest to młodzież, która na obecnym poziomie rozwoju jest przygotowana do świadomego i odpowiedzialnego funkcjonowania w środowisku lokalnym oraz na rzecz państwa, a zatem ta, która doskonale konstituuje się w potencjale społecznym.

5.3. Potencjał indywidualny

Uzyskane dane ankietowe, poddane segmentacji, wykazały, że wśród uczniów klas wojskowych istnieje znaczna grupa (23%) uczniów planujących dalszą edukację wojskową. Ich charakterystyka pozwala na zakwalifikowanie tej grupy do takiej kategorii potencjału obronnego, jaką jest potencjał indywidualny.

Badani uczniowie, planujący dalszą edukację wojskową, to grupa, która w czasie pozaszkolnym należy do różnych organizacji społecznych. Interesują się m.in. wiedzą. Nie mają oni konkretnego hobby ani indywidualnych zainteresowań. Preferują takie wartości uniwersalne, jak: wolność, prawdziwa przyjaźń, mądrość i dojrzała miłość, a znaczenie w życiu mają dla nich: dobre oceny szkolne, szczęście rodzinne, zdrowie i sprawność. Ponadto ich aspiracje życiowe związane są z uzyskaniem dyplomu szkoły wyższej, odwzajemnioną miłością i udanym życiem rodzinnym, co wskazuje na wysoką motywację do pracy i rozwoju osobistego. Ponieważ uczniowie ci planują przede wszystkim dalszą naukę w uczelniach wojskowych, więc domniemywać można, że zainteresowani są indywidualnym rozwojem, a ich deklaracje odnoszące się do życia dorosłego wymagają wzmocnienia zewnętrznego.

Powyższe wyniki badań zostały uzupełnione analizą czynnikową na podstawie zmiennej rangującej zainteresowania wyznaczające styl życia badanych, które zostały graficznie ujęte w tabeli 20.

Tabela 20. Zainteresowania wyznaczające styl życia badanych (analiza czynnikowa)

Zainteresowania	1	2	3	4
Jedzenie	0,063	0,234	0,538	0,085
Napoje alkoholowe	-0,160	-0,253	0,389	0,582
Przeżycia seksualne	-0,085	0,050	0,340	0,537
Komfort, wygoda	-0,066	0,182	0,678	0,198
Zdrowie	0,196	0,677	0,250	0,048
Sprawność fizyczne	0,103	0,740	0,133	0,073
Handel, interesy	0,029	0,147	0,208	0,708
Twórczość	0,152	0,244	0,000	0,553
Wiedza	0,258	0,547	-0,004	0,267
Życie we własnej rodzinie	0,588	0,291	0,304	-0,098
Życie towarzyskie	0,093	0,131	0,636	0,132
Majsterkowanie	0,467	0,043	-0,075	0,556
Telewizja, radio, prasa	0,638	-0,168	0,168	0,374
Internet	0,253	-0,300	0,648	0,077
Ojczyzna, patriotyzm	0,688	0,402	0,024	-0,031
Bezpieczeństwo, obronność	0,661	0,433	-0,048	0,000

Dane ilustrują macierz ładunków czynników rotowanych składowych (metoda Varimax). Metoda wyodrębniania czynników wyłoniła cztery składowe.

Źródło: badania własne.

Uzyskane dane ankietowe w pytaniu o treści: „W jakim stopniu interesują Cię poniższe zagadnienia?” poddano analizie czynnikowej, która wykazała, że istnieją cztery grupy uczniów zróżnicowanych ze względu na podobieństwo zainteresowań. Ich charakterystyka prezentuje się następująco:

1. Pierwszą grupę respondentów stanowią ci uczniowie, którzy preferują: życie we własnej rodzinie, telewizję, radio, prasę, ojczyznę, patriotyzm, bezpieczeństwo i obronność. Można wnioskować, że interesują się oni spokojnym i niewymagającym życiem, a zainteresowanie problematyką patriotyzmu i bezpieczeństwa nastąpiło w procesie kształcenia.

2. Druga grupa badanych interesuje się zdrowiem, sprawnością fizyczną i wiedzą. To intelektualiści, którzy preferują styl życia zorientowany na komfort w życiu codziennym.

3. Trzecia grupa ankietowanych wykazuje zainteresowanie jedzeniem, komfortem, wygodą, życiem towarzyskim, Internetem. Są to hedoniści, którzy w ramach domowego komfortu realizują wszystkie swoje potrzeby. Preferują nowoczesne formy kontaktów towarzyskich, styl życia zorientowany na wygodnictwo. Można więc wnioskować, że najważniejszy jest dla nich komfort w życiu codziennym i społecznym.

4. Czwartą grupę badanych uczniów klas wojskowych scalają zainteresowania: napojami alkoholowymi, przeżyciami seksualnymi, handlem, interesami, twórczością i majsterkowaniem. Jest to ciekawa grupa, która wybiera środowisko, w którym realizowane są ich potrzeby i działania zorientowane na decyzyjność i przyjemność. Ceni też aktywność życiową i społeczną w bezpośrednim kontakcie z człowiekiem. Tym samym są oni predysponowani do zawodów, które będą zaspokajały ich potrzeby i rozrywki.

Warto przypomnieć, że badanych uczniów klas wojskowych poproszono o wybór pięciu cech, które można określić jako sposób pracy nad sobą (por. tabela 9. s. 137). Wskazane negatywne cechy, a więc te, które wymagają poprawy, można odczytać jako wysoki współczynnik samoświadomości, który zarazem rokuje bardzo pozytywnie w aspekcie budowy potencjału indywidualnego. Większość badanych wskazała, że chciałaby się pozbyć lenistwa. Korekty wymaga także ich nerwowość, zazdrość, słaba wola i kłamliwość.

Dopełnieniem powyższych analiz są informacje uzyskane za pomocą wywiadów eksperckich przeprowadzonych z teoretykami i praktykami, którzy w swojej pracy zawodowej zajmują się problematyką kształcenia obronnego w klasach wojskowych. Podczas badań zapytano ich o to, jaki powinien być dobrze przygotowany do życia dorosłego absolwent szkoły średniej. Poniżej przedstawiono wybrane odpowiedzi ekspertów, które wskazują na możliwość ulokowania

obywateli-uczniów klas wojskowych w potencjale indywidualnym. Warto przy tym wskazać, że uczynili to przede wszystkim eksperci-praktycy, oto niektóre z ich wypowiedzi:

– „Absolwent szkoły średniej ma przyswojone treści w zakresie wspierania programów i działań zmierzających do zapewnienia bezpieczeństwa osobom i grupom narażonym na zagrożenie życia i zdrowia oraz gotowości do uczestnictwa w przedsięwzięciach ratowniczych”.

– „Winni oni posiadać i rozwijać określone cechy charakteru i osobowości, takie jak: odwaga, honor, sumienność, samodzielność, umiejętność radzenia sobie ze stresem, kreatywność, lojalność i uczciwość”.

– „Taki absolwent prezentuje postawę poszanowania życia, solidaryzowania się z ludźmi w obliczu zagrożenia i moralnego zobowiązania niesienia pomocy potrzebującym. Uznaje także zasady prowadzenia zdrowego stylu życia, troski o nie przez wyrabianie nawyku stosowania profilaktyki zdrowotnej”.

– „Są oni wytrwali, zaradni życiowo, kształtują hart ducha”.

– „Absolwenci klas wojskowych mieli możliwość nabycia cech przywódczych i dowódczych, stanowczości i konsekwencji w działaniu, zdecydowania, zdyscyplinowania, stawiania dużych wymagań i odpowiedzialności w stosunku do siebie i innych, a także zaradności, odwagi, spokoju i opanowania, szczególnie w sytuacjach ekstremalnych”.

Ekspertów poproszono również o wskazania wad klas wojskowych. Analiza ich wypowiedzi jest dodatkowym potwierdzeniem potencjału indywidualnego uczniów klas wojskowych, ponieważ znajomość braków jest pomocna w ich niwelowaniu po to, aby móc lepiej wykorzystać posiadany potencjał. Niżej zacytowano wybrane odpowiedzi ekspertów, potwierdzające ich stanowiska w tym zakresie:

– „Wady tych klas są nieistotne w stosunku do zalet, chociaż w niektórych przypadkach marnują potencjał uczniów, studzą młodzieńczą energię i chęć przeżycia przygody”.

– „Rozbudzanie nadmiernych aspiracji w zakresie służby zawodowej w formacjach mundurowych na etatach oficerskich to błąd wielu nauczycieli klas wojskowych”.

– „W obliczu niżu demograficznego szkoły walczą o ucznia w stopniu porównywalnym do tego jak prywatne firmy walczą o klienta. Wywołuje to efekt ‘mody’ na klasy mundurowe i tworzenia ich bez zapewnienia odpowiedniego zaplecza czy wsparcia, tzw. ‘na sztukę’. Sprawia to też, że do takich klas nierzadko trafiają osoby, które nie interesują się mundurem, ale nie miały możliwości wyboru innej klasy/szkoły”.

– „Kadra takich szkół jest niejednokrotnie nieprzygotowana lub słabo przygotowana do pełnienia swoich zadań, co odbija się na jakości kształcenia i prowadzi do zmarnowania potencjału”.

– „Efektywność klasy wojskowej utrudnia brak współpracy z rodzicami, którzy w trakcie nauki próbują zwalniać dzieci z zajęć fizycznych”.

– „Klasy wojskowe nie są „klasami zawodowymi”, uczniowie tych klas realizują podstawę programową zgodnie z profilem klasy (ogólnokształcący, techniczne, zawodowe), głównym zadaniem nauczycieli jest przygotowanie uczniów tych klas do matury i do egzaminu zawodowego, natomiast zagadnienia dotyczące szkolenia wojskowego są czymś dodatkowym, ponadprogramowym z punktu widzenia MEN (nie ma ich w podstawie programowej)”.

Rozwój cech osobowości, zdolności, wartości, doświadczeń, umiejętności, które stymulują jednostkę do rozwoju osobistego wymaga różnorodnego wsparcia. Dlatego też podczas wywiadów ekspertom zadano pytanie: „Kto i jak powinien wspierać (wspomagać) proces nauczania w klasach wojskowych, który jest realizowany w szkołach średnich?”. Analiza wypowiedzi ekspertów jednoznacznie wskazuje, że potencjał indywidualny uczniów klas wojskowych, a przy tym również mobilizacyjny i społeczny, mógłby zostać lepiej pozyskany, gdyby zaistniała synergia między różnymi środowiskami i podmiotami odpowiedzialnymi za kształcenie i wychowanie młodego człowieka. Oto reprezentatywne opinie ekspertów na ten temat:

– „Uważam, że jeżeli chodzi o wsparcie procesu nauczania w klasach mundurowych, to optymalnym rozwiązaniem jest to, które aktualnie realizowane jest w stosunku do klas mundurowych objętych programem „Edukacja wojskowa”, chciałoby się, aby pozostałe klasy mundurowe miały to samo”.

– „Proces nauczania w klasach mundurowych realizowany w szkołach średnich powinny wspierać resorty, które mogą wykorzystać potencjał absolwentów klas mundurowych, a więc zasadniczo MON i MSWiA. Resorty te powinny określać kierunki i zakres nauczania uczniów, zgodnie z potrzebami poszczególnych służb mundurowych, np. przez opracowywanie programów, które mogą być włączone do szkolnego zestawu programów nauczania”.

– „W klasach wojskowych proces nauczania winien wspierać dyrektor i inni nauczyciele ze szkoły oraz innych szkół prowadzących klasy wojskowe – doceniając zaangażowanie uczniów i nauczyciela, przyznając różnego rodzaju nagrody (różny wymiar), nauczyciele zaś powinni wspierać uczniów w ich zainteresowaniach, również doceniać umiejętności”.

– „Ważni są także rodzice uczniów – muszą wpierać wychowawczo szkołę, prosić dyrektora o dodatkowe zajęcia, środki dydaktyczne, proponować udział w różnego rodzaju wydarzeniach, konferencjach, dniach otwartych”.

Podsumowując wyniki badań dotyczące potencjału indywidualnego badanych uczniów klas wojskowych, można wnosić, że istnieje grupa uczniów ze sprecyzowanymi planami co do dalszej edukacji wojskowej. Ich szczegółowa charakterystyka za pomocą analizy statystycznej, jaką jest segmentacja, pozwala na stwierdzenie, że mają oni zamiar podjąć dalszą naukę w uczelniach wojskowych. Wnioskować zatem można, że są oni zainteresowani indywidualnym rozwojem, jednak ich deklaracje odnoszące się do życia dorosłego wymagają wzmocnienia zewnętrznego.

Ponadto analiza czynnikowa wykazała, że istnieją cztery modele określające badanych pod względem podobieństwa zainteresowań. Pierwszą grupę respondentów stanowią ci uczniowie, którzy preferują spokój i niewymagające życie, a zainteresowanie problematyką społeczną i bezpieczeństwa zostało niejako wymuszone w procesie kształcenia w tej klasie. Druga grupa badanych preferuje styl życia zorientowany na komfort w życiu codziennym, a trzecia – komfort w życiu codziennym i społecznym. Czwarta grupa badanych kwalifikuje się do zawodów, które będą zaspokajały ich potrzeby i rozrywki.

Uzupełnieniem powyższych analiz są informacje uzyskane za pomocą wywiadów eksperckich przeprowadzonych z teoretykami i praktykami, którzy w swojej pracy zawodowej zajmują się problematyką kształcenia obronnego w klasach wojskowych. Informacje uzyskane od ekspertów wskazują, że uczniowie klas wojskowych to młodzież o indywidualnych cechach osobowości, zdolnościach, wartościach, doświadczeniu i umiejętnościach nabytych podczas kształcenia obronnego, które stymulują ich do pracy i rozwoju osobistego, a zatem ta, która lokuje się w potencjale indywidualnym.

Wskazać jeszcze należy, że dokonana wcześniej identyfikacja podgrup badanych i ich nazw, będących jednocześnie syntetyczną charakterystyką uczniów klas wojskowych, na podstawie analizy wyników badań własnych, które poddane zostały segmentacji, pozwoliła na wyodrębnienie się jeszcze jednej grupy – uczniów o niesprecyzowanych planach zawodowych (segment trzeci). Jest to grupa najliczniejsza z wszystkich czterech, stanowiąca 31% badanych. Ze względu na swoją specyfikę nie została jednak zakwalifikowana do żadnej z wyodrębnionych kategorii potencjału obronnego – z przyczyn opisanych poniżej.

Uczniowie o niesprecyzowanych planach zawodowych to grupa nieaktywna w czasie pozaszkolnym, w którym nie uczęszcza na przedmiotowe, sportowe i militarne zajęcia pozalekcyjne i nie interesuje się nimi. Uczniowie ci nie

należą do żadnych organizacji społecznych i szkolnych. Interesują się napojami alkoholowymi, a przy tym w ogóle nie interesują się: ojczyzną, bezpieczeństwem i obronnością. Nie preferują żadnych wartości uniwersalnych, szczególnie zaś: umiłowania ojczyzny, patriotyzmu lokalnego, uznania społecznego, poczucia dokonania, poczucia własnej godności, uznania społecznego i wolności. Nie mają żadnych aspiracji życiowych, a szczególnie nie aspirują do: kariery wojskowej, udanego życia rodzinnego, odwzajemnionej miłości, uzyskania dyplomu szkoły wyższej, uzyskania szacunku i uznania społecznego. W życiu nic nie ma dla nich znaczenia, a szczególnie nie mają dla nich znaczenia: dobre oceny szkolne, dobre zachowanie, praca i poświęcenie dla rodziny, szczęście rodzinne, zdrowie i sprawność, praca i gospodarność.

Jest to zatem grupa negująca powinności wobec ojczyzny i społeczeństwa, uniwersalne wartości, czy rozwój osobisty, aprobująca jedynie przyjemne życie wspomagane alkoholem. Sytuacja ta może niepokoić tym bardziej, że są to głównie uczniowie klas trzecich, którzy niedługo ukończą szkołę średnią. Będąc na tym etapie swojego życia, bez sprecyzowanych planów co do przyszłości zawodowej, mogą nie podjąć żadnych inicjatyw na rzecz rozwoju indywidualnego lub społecznego. Analiza wyników badań dowodzi zatem, że istnieje konieczność zagospodarowania prawie 1/3 badanych uczniów klas wojskowych. Najłatwiejszą możliwością wydaje się ulokowanie tej grupy badanych w potencjale indywidualnym, stymulującym jednostki do pracy i rozwoju osobistego, co mogłoby być dla nich źródłem satysfakcji.

6

Model potencjału obronnego klas wojskowych i metody jego diagnozy

Identyfikacja podgrup badanych i ich nazw, będących jednocześnie syntetyczną charakterystyką uczniów klas wojskowych, prowadzi do refleksji, że istnieje głęboka potrzeba zagospodarowania potencjału obronnego uczniów klas wojskowych, tak aby kształcenie obronne realizowane w tych klasach przyczyniło się do zwiększenia skuteczności działań obronnych, ochronnych i wzmacniających bezpieczeństwo państwa. Analiza wyników badań pozwoliła także na wyodrębnienie trzech składników tego potencjału: potencjał mobilizacyjny, potencjał społeczny i potencjał indywidualny, co przedstawiono na rysunku 9.



Źródło: opracowanie własne.

Rys. 9. Składniki potencjału obronnego klas wojskowych

Ponadto, na podstawie przeprowadzonej analizy, dokonano szczegółowej charakterystyki każdego ze składników potencjału obronnego klas wojskowych, a także wyodrębniono elementy, które umożliwiają jego diagnozę. Każdy składnik potencjału obronnego klas wojskowych składa się tym samym z elementów konstytuujących go, określonych i scharakteryzowanych na podstawie segmentacji. Składa się także ze stałych komponentów, takich jak wiedza, umiejętności i postawy, określonych i scharakteryzowanych na podstawie przeprowadzonych badań ankietowych i wywiadów eksperckich, które w swoim szczegółowym opisie są specyficzne dla każdego ze składników potencjału obronnego.

Ponadto wyodrębnienie elementów konstytuujących dany składnik potencjału obronnego, a także stałych jego komponentów, które w danych składnikach potencjału obronnego różnicują się w zakresie szczegółowej charakterystyki, umożliwiło diagnozę potencjału mobilizacyjnego – społecznego i indywidualnego. Metoda tej diagnozy sprowadza się do swoistych funkcji zbioru współzależnych czynników, których nie należy jednak traktować w kategoriach wzorów matematycznych, lecz takich, które wskazują na elementy składowe oraz na istnienie korelacji między nimi.

6.1. Model potencjału mobilizacyjnego

Potencjał mobilizacyjny klas wojskowych należy rozumieć w niniejszej monografii jako zdolność obywateli-uczniów klas wojskowych, predysponującą ich do obrony ludzi i kraju oraz zachowania gotowości bojowej, zwłaszcza w okresie zagrożenia militarnego (konwencjonalnego i niekonwencjonalnego), gdy wymagają tego względy obronności i bezpieczeństwa państwa. Jest ona oparta na wskazanych aspektach ich egzystencji i dążeń życiowych, wyznaczających styl życia, a także na ich specyficznej wiedzy, umiejętnościach i postawach.

Model diagnostyczny potencjału mobilizacyjnego klas wojskowych został przedstawiony na rysunku 10.

Diagnoza potencjału mobilizacyjnego klas wojskowych przedstawia się zatem w postaci swoistej funkcji zbioru współzależnych czynników, której nie należy traktować w kategoriach wzoru matematycznego.

Wzór potencjału mobilizacyjnego klas wojskowych jest następujący:

$$PM = f(A\check{Z} + D\check{Z} + W + U + P),$$

gdzie: PM oznacza potencjał mobilizacyjny klas wojskowych, f – funkcję, $A\check{Z}$ – aspiracje życiowe uczniów klas wojskowych, $D\check{Z}$ – ich dążenia życiowe, W – ich specyficzną wiedzę, U – ich określone umiejętności, P – ich charakterystyczne postawy.



Źródło: opracowanie własne.

Rys. 10. Model diagnostyczny potencjału mobilizacyjnego klas wojskowych

Do elementów konstytuujących potencjał mobilizacyjny klas wojskowych, które zostały określone i scharakteryzowane na podstawie segmentacji, należą aspiracje życiowe i dążenia życiowe (rys. 11.).

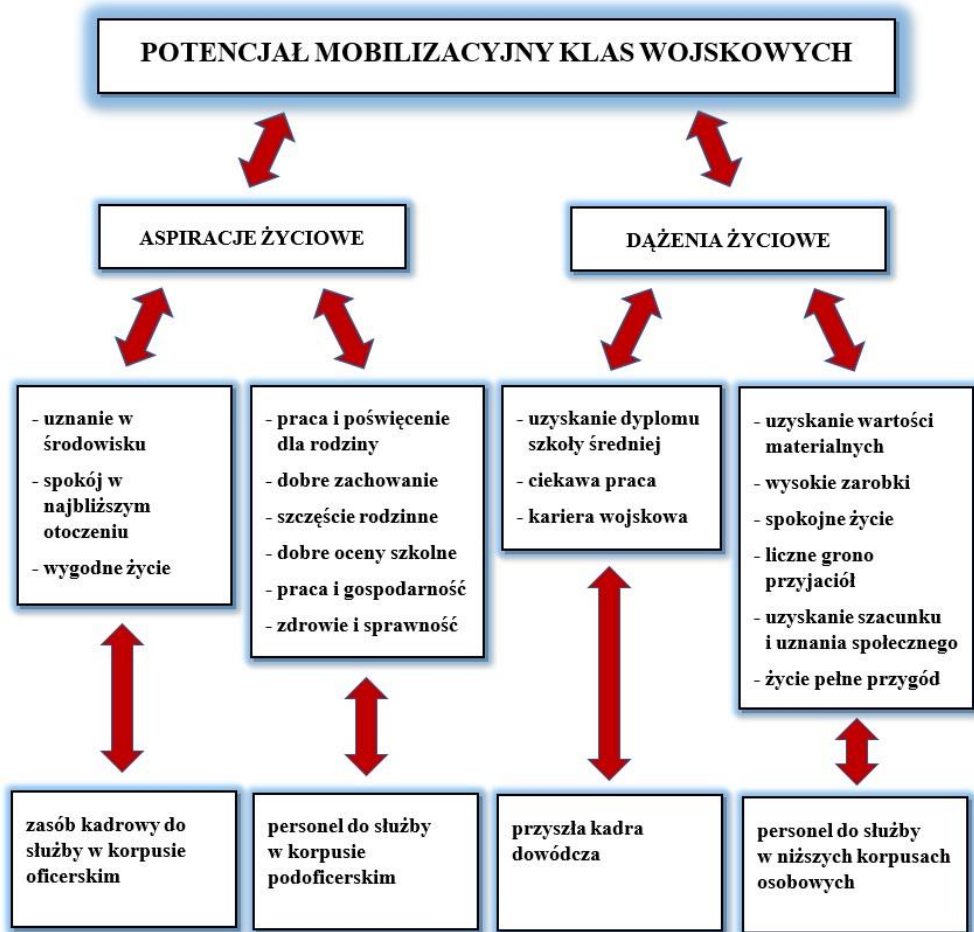
Analiza wyników badań dowodzi, że takie aspiracje życiowe, jak: uznanie w środowisku, spokój w najbliższym otoczeniu i wygodne życie dają możliwość zakwalifikowania uczniów klas wojskowych do zasobów kadrowych korpusu oficerskiego. Aspiracje życiowe określone jako: praca i poświęcenie dla rodziny, dobre zachowanie, szczęście rodzinne, dobre oceny szkolne, praca i gospodarność oraz zdrowie i sprawność dają podstawy do tego, aby myśleć o danych uczniach jako o personelu przewidzianym do służby w korpusie podoficerskim.

Z kolei dążenia życiowe skierowane na uzyskanie dyplomu szkoły średniej, ciekawą pracę i karierę wojskową mogą świadczyć o predyspozycjach do zasilenia przyszłej kadry dowódczej. Natomiast takie dążenia życiowe, jak: uzyskanie wartości materialnych, wysokie zarobki, spokojne życie, liczne grono przyjaciół, uzyskanie szacunku i uznania społecznego, życie pełne przygód, dają możliwość zakwalifikowania uczniów klas wojskowych do służby w niższych korpusach osobowych.

Potencjał mobilizacyjny klas wojskowych składa się także ze stałych komponentów, takich jak: wiedza, umiejętności i postawy, określonych i scharakteryzowanych na podstawie przeprowadzonych badań ankietowych i wywiadów eksperckich (rys. 12.).

Komponenty te w swoim szczegółowym opisie prezentują się następująco:

- wiedza z zakresu szkolenia bojowego i na temat działania w sytuacji zagrożenia;
- umiejętności z zakresu elementów szkolenia wojskowego, pracy w zespole i działania w sytuacji zagrożenia;
- postawy, jak: chęć służby w wojsku, chęć podjęcia służby na kierunku mundurowym, proobywatelskie, prospołeczne, patriotyczne.



Źródło: opracowanie własne.

Rys. 11. Charakterystyka elementów konstytuujących potencjał mobilizacyjny klas wojskowych

Analiza przeprowadzonych badań pozwala na stwierdzenie, że uczniów klas wojskowych, którzy posiadają opisane powyżej aspiracje życiowe i dążenia życiowe oraz wiedzę, umiejętności i postawy, zakwalifikować można do potencjału mobilizacyjnego.



Źródło: opracowanie własne.

Rys. 12. Charakterystyka komponentów potencjału mobilizacyjnego klas wojskowych

6.2. Model potencjału społecznego

Potencjał społeczny klas wojskowych należy rozumieć w prezentowanej monografii jako możliwości obywateli-uczniów klas wojskowych, w wymiarze indywidualnym i grupowym, aktywnego udziału w życiu społecznym i gospodarczym oraz w wymiarze powinności obywatelskich, oparte na ich osiągnięciach szkolnych, aktywności pozaszkolnej i zainteresowaniach wyznaczających styl życia oraz na ich specyficznej wiedzy, umiejętnościach i postawach.

Model diagnostyczny potencjału społecznego klas wojskowych został przedstawiony na rysunku 13.



Źródło: opracowanie własne.

Rys. 13. Model diagnostyczny potencjału społecznego klas wojskowych

Diagnoza potencjału społecznego klas wojskowych przedstawia się też w postaci swoistej funkcji zbioru współzależnych czynników, której nie należy traktować w kategoriach wzoru matematycznego.

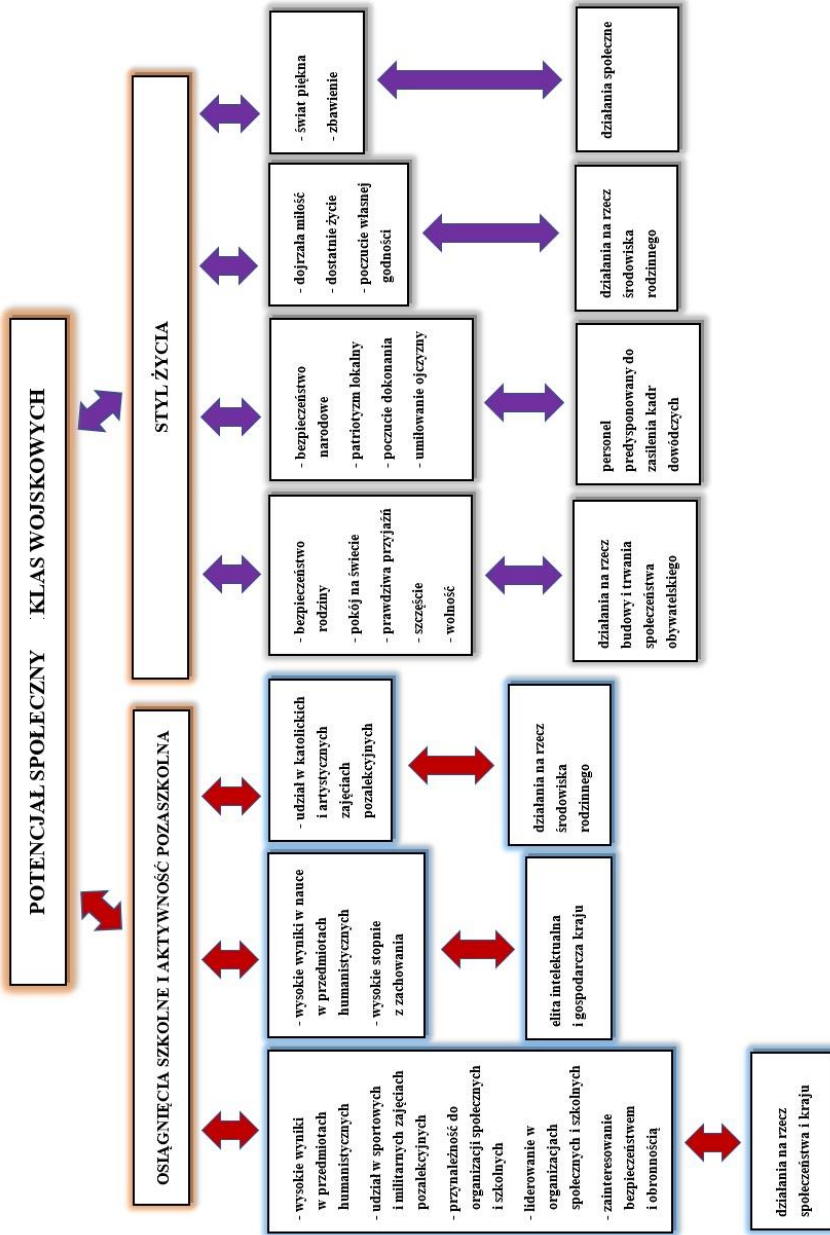
Wzór potencjału społecznego klas wojskowych przedstawia się następująco:

$$PS = f(OSiAP + S\dot{Z} + W + U + P),$$

gdzie: PS oznacza potencjał społeczny klas wojskowych, f – funkcję, OSiAP – osiągnięcia szkolne i aktywność pozaszkolną uczniów klas wojskowych, SŻ – ich styl życia, W – ich specyficzną wiedzę, U – ich określone umiejętności, P – ich charakterystyczne postawy.

Do elementów konstytuujących potencjał społeczny klas wojskowych, określonych i scharakteryzowanych na podstawie segmentacji, zakwalifikowano osiągnięcia szkolne i aktywność pozaszkolną oraz styl życia badanych uczniów (rys. 14.).

Na podstawie przeprowadzonych badań można wskazać, że takie osiągnięcia szkolne i aktywność pozaszkolna, które związane są z wysokimi wynikami w przedmiotach humanistycznych, udziałem w sportowych i militarnych zajęciach pozalekcyjnych, przynależnością do organizacji społecznych i szkolnych, liderowaniem w organizacjach społecznych i szkolnych czy zainteresowaniem bezpieczeństwem i obronnością, wskazują na predyspozycje uczniów klas wojskowych do działań na rzecz społeczeństwa i kraju. Natomiast wysokie wyniki w nauce w przedmiotach humanistycznych i wysokie stopnie z zachowania dają prawdopodobieństwo usytuowania uczniów tych klas w przyszłej elicie intelektualnej i gospodarczej kraju, a udział w katolickich i artystycznych zajęciach pozalekcyjnych – w działaniach na rzecz środowiska rodzinnego.

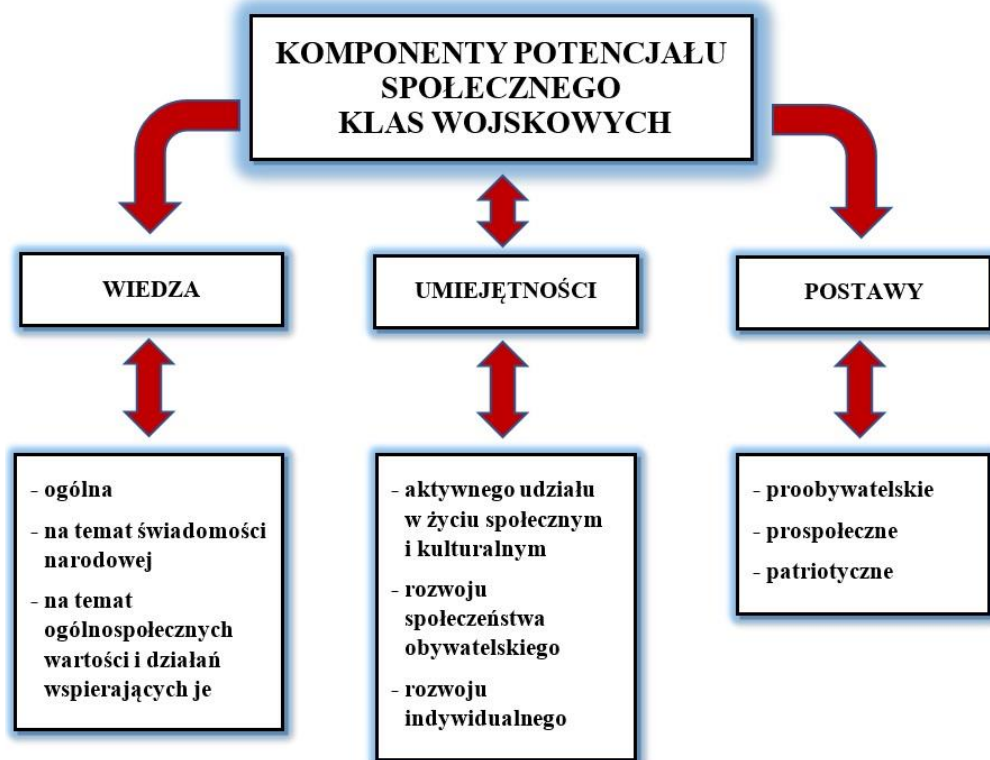


Źródło: opracowanie własne.

Rys. 14. Charakterystyka elementów konstytuujących potencjał społeczny klas wojskowych

Z kolei styl życia oscylujący wokół bezpieczeństwa rodziny, pokoju na świecie, prawdziwej przyjaźni, szczęścia i wolności daje podstawy do tego, aby myśleć o danych uczniach jako o tych, którzy będą uczestniczyć w działaniach na rzecz budowy i trwania społeczeństwa obywatelskiego. Styl życia związany z bezpieczeństwem narodowym, patriotyzmem lokalnym, poczuciem dokonania i umiłowaniem ojczyzny zdaje się świadczyć, że jest to personel predysponowany do zasilenia kadr dowódczych. Styl życia zorientowany na dojrzałą miłość, dostatnie życie i poczucie własnej godności predysponuje uczniów klas wojskowych do działania na rzecz środowiska rodzinnego, zaś związany ze światem piękną i zbaawieniem – do działań społecznych.

Potencjał społeczny klas wojskowych składa się także ze stałych komponentów, takich jak: wiedza, umiejętności i postawy, określonych i scharakteryzowanych na podstawie przeprowadzonych badań ankietowych i wywiadów eksperckich (rys. 15.).



Źródło: opracowanie własne.

Rys. 15. Charakterystyka komponentów potencjału społecznego klas wojskowych

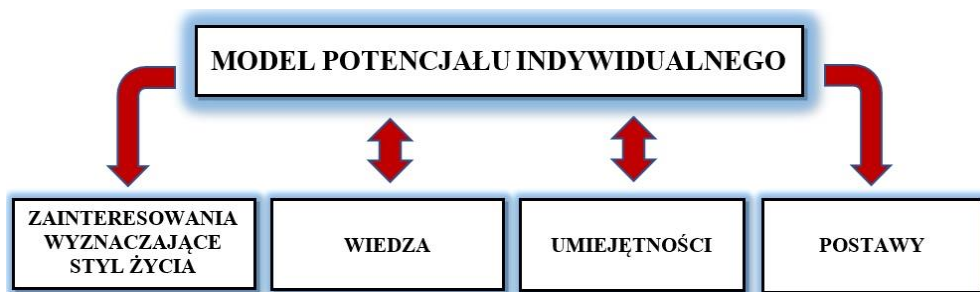
- Komponenty te w swoim szczegółowym opisie prezentują się następująco:
- wiedza: ogólna, na temat świadomości narodowej, na temat ogólnospołecznych wartości i działań je wspierających;
 - umiejętności: aktywnego udziału w życiu społecznym i kulturalnym, z zakresu rozwoju społeczeństwa obywatelskiego i rozwoju indywidualnego;
 - postawy proobywatelskie, prospołeczne, patriotyczne.

Analiza przeprowadzonych badań pozwala na stwierdzenie, że uczniów klas wojskowych, którzy posiadają opisane powyżej: osiągnięcia szkolne i aktywność pozaszkolną oraz styl życia, a także wiedzę, umiejętności i postawy, zakwalifikować można do potencjału społecznego.

6.3. Model potencjału indywidualnego

Potencjał indywidualny klas wojskowych należy rozumieć w niniejszej monografii jako indywidualne cechy osobowości, zdolności, wartości, doświadczenia, umiejętności, stymulujące obywateli-uczniów klas wojskowych do pracy i rozwoju osobistego, oparte na zainteresowaniach wyznaczających styl życia badanych, a także na ich specyficznej wiedzy, umiejętnościach i postawach.

Model diagnostyczny potencjału indywidualnego klas wojskowych został przedstawiony na rysunku 16.



Źródło: opracowanie własne.

Rys. 16. Model diagnostyczny potencjału indywidualnego klas wojskowych

Diagnoza potencjału indywidualnego klas wojskowych przedstawia się też w postaci swoistej funkcji zbioru współzależnych czynników, której nie należy traktować w kategoriach wzoru matematycznego.

Wzór potencjału indywidualnego klas wojskowych jest następujący:

$$PI = f(ZWS\dot{Z} + W + U + P),$$

gdzie: PS oznacza potencjał indywidualny klas wojskowych, f – funkcję, ZWS \dot{Z} – zainteresowania wyznaczające styl życia uczniów klas wojskowych, W – ich specyficzną wiedzę, U – ich określone umiejętności, P – ich charakterystyczne postawy.

Do elementów konstytuujących potencjał indywidualny klas wojskowych, które zostały określone i scharakteryzowane na podstawie segmentacji, zakwalifikowano zainteresowania wyznaczające styl życia badanych uczniów (rys. 17.).



Źródło: opracowanie własne.

Rys. 17. Charakterystyka elementów konstytuujących potencjał indywidualny klas wojskowych

Analiza wyników badań dowodzi, że takie zainteresowania uczniów klas wojskowych, jak życie we własnej rodzinie, telewizja, radio, prasa, ojczyzna, patriotyzm, bezpieczeństwo i obronność, predysponują uczniów do działań na rzecz spokojnego i niewymagającego życia. Z jednej strony, zainteresowania związane ze zdrowiem, sprawnością fizyczną i wiedzą, z drugiej zaś – z jedzeniem, komfortem, wygodą, życiem towarzyskim i Internetem, kwalifikują uczniów do działań na rzecz spokoju i własnego komfortu. Ponadto zainteresowanie napojami alkoholowymi, przeżyciami seksualnymi, handlem, interesami, twórczością czy majsterkowaniem mogą świadczyć o działaniach na rzecz własnych potrzeb i rozrywek.

Potencjał indywidualny klas wojskowych składa się także ze stałych komponentów, takich jak wiedza, umiejętności i postawy, określonych i scharakteryzowanych na podstawie przeprowadzonych badań ankietowych i wywiadów eksperckich (rys. 18.).



Źródło: opracowanie własne.

Rys. 18. Charakterystyka komponentów potencjału indywidualnego klas wojskowych

Komponenty te w swoim szczegółowym opisie prezentują się następująco:

- wiedza ogólna i z zakresu rozwoju indywidualnego;
- umiejętności działań przywódczych i dowódczych, rozwoju indywidualnego, zdrowego stylu życia;
- postawy proobywatelskie, prospołeczne, aktywny rozwój indywidualny.

Na podstawie przeprowadzonych badań można wskazać, że uczniów klas wojskowych, którzy posiadają opisane powyżej zainteresowania wyznaczające styl życia, a także wiedzę, umiejętności i postawy, zakwalifikować można do potencjału indywidualnego.

7

Rekomendacje co do kształcenia obronnego w klasach wojskowych

Dobrze uczyć – jest sztuką. Najlepsza treść, o ile jest źle podana – nie daje żadnych lub prawie żadnych wyników. Treść merytorycznie nikła, lecz podana umiejętnie – wbija się głęboko w serca i umysły słuchaczy, staje się ich niezachwianym wierzeniem, dogmatem¹.

Zaprezentowane w tej monografii analizy wyników badań umożliwiły określenie składników potencjału obronnego klas wojskowych. Analiza zebranego materiału pozwoliła także na sformułowanie rekomendacji w zakresie organizacji kształcenia obronnego młodzieży w Polsce. Postulaty sugerowanych zmian skierowane zostały do praktyków oraz do środowiska naukowego.

7.1. Rekomendacje dla praktyków

Uzyskane wyniki badań określiły takie składniki potencjału obronnego klas wojskowych, jak potencjał: mobilizacyjny, społeczny i indywidualny. Tym samym dowiedziono, że należy wykorzystać owe składniki do działań na rzecz obrony, ochrony i wzmacniania bezpieczeństwa państwa. Niżej zaprezentowano rekomendacje dla praktyków kształcenia obronnego, wskazujące kierunki i obszary ich pracy, które warto byłoby poddać dyskusji.

¹ S. Sosabowski, *Wychowanie żołnierza-obywatela. Podręcznik dla dowódców pododdziałów*, Wyd. WINW, Warszawa 1931, s. 4.

1. Współczesne klasy wojskowe w ramach innowacji pedagogicznych, oprócz treści kształcenia charakterystycznych dla danej szkoły, realizują tzw. wojskowe treści programowe, co powoduje, że różnice w kształceniu klas wojskowych w porównaniu z innymi klasami dotyczą szeroko rozumianej edukacji wojskowej. Treści kształcenia realizowane w klasach wojskowych oscylują wokół praktyki rzemiosła wojskowego. Oprócz licznych walorów takiego kształcenia, jak kształtowanie postaw patriotycznych, prospołecznych, proobywatelskich czy prozdrowotnych, należy zwrócić uwagę na jego utylitarny charakter, służący przekazaniu wiedzy, umiejętności i nawyków z zakresu „Programu szkolenia podstawowego Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej”.

Warto przy tym podkreślić, że mimo zróżnicowania realizowanych programów analiza wyników badań dowodzi, że to co spójne i charakterystyczne dla wszystkich badanych klas, to treści z zakresu: musztry wojskowej, specyfiki służby wojskowej oraz profilaktyki i dyscypliny wojskowej. Dodatkowo część programu klas wojskowych realizowana jest zarówno w formie zajęć teoretycznych, jak i praktycznych, co niewątpliwie stanowi atrybut tego kształcenia. Ponadto program klas wojskowych realizowany jest na dodatkowych zajęciach w wymiarze do trzech godzin tygodniowo lub więcej.

Na podstawie przeprowadzonych badań można wnioskować, że proces kształcenia w klasach wojskowych w szkołach średnich w Polsce odbywa się przy wsparciu różnorodnych instytucji i organizacji ze środowiska wojskowego, jak: jednostki wojskowe (wyjazdy na obozy i na zajęcia do jednostki wojskowej, część zajęć prowadzi wojskowi), wojskowe komendy uzupełnień, uczelnie wojskowe, w tym Akademia Sztuki Wojennej w Warszawie, Biuro ds. Proobronnych Ministerstwa Obrony Narodowej, organizacje strzeleckie czy proobronne. Zakres współdziałania dotyczy merytorycznego i organizacyjnego wymiaru kształcenia obronnego.

Powyżej opisana specyfika kształcenia obronnego w klasach wojskowych warta jest dalszego wsparcia logistyczno-praktycznego instytucji wojskowych. Wsparcie to winno dotyczyć głównie możliwości korzystania z bazy dydaktycznej, sprzętu, wiedzy i doświadczenia żołnierzy patronackich jednostek wojskowych. Ze względu na bliskie położenie terytorialne klasy te winny być odwiedzane przez przedstawicieli wojskowych komend uzupełnień. Liczne atrybuty kształcenia obronnego uczniów tych klas dowodzą, że jest to młodzież o wysokich kwalifikacjach w zakresie przygotowania wojskowego, aspirująca w procesie rekrutacji zawodowej do działań w różnorodnych resortach mundurowych.

2. Popularność edukacji realizowanej w klasach wojskowych funkcjonujących w szkołach średnich świadczy o zainteresowaniu młodych ludzi tematyką

bezpieczeństwa i obronności, ale także o szeroko rozumianej fascynacji wojskiem. Trudno jednak stwierdzić, czy okaże się tylko chwilowym zamiłowaniem, czy utwierdzi młodego człowieka w jego przyszłych planach. Tym samym uczniowie klas mundurowych są również wartościowym zapleczem kadrowym dla Sił Zbrojnych RP. Absolwenci szkół średnich, którzy zrealizowali treści programowe innowacji pedagogicznej z zakresu edukacji wojskowej, mogliby – po weryfikacji ich umiejętności i złożeniu przysięgi wojskowej – zasilać korpus szeregowych i podoficerów rezerwy.

3. Służbą wojskową warto zwłaszcza zainteresować młodzież wiejską. Analiza wyników badań dowodzi bowiem, że uczniowie ci mają lepsze stopnie z zachowania i osiągają wyższe wyniki z wychowania fizycznego. Jest to więc młodzież zdyscyplinowana i sprawna. Przypomnieć przy tym warto, że dla badanych uczniów mieszkających na wsi najważniejsze są wartości związane ze sprawnością fizyczną i obroną. Ponadto uczniowie ci niejednokrotnie planują pracę w służbach mundurowych. Uchwycona tendencja wskazuje, że młodzież wiejska idealnie nadaje się do zasilenia kadr niższych korpusów mundurowych. Środowisko wojskowe winno więc podjąć działania w zakresie promocji służby wojskowej zwłaszcza wśród tej grupy uczniów klas wojskowych.

4. Środowisko wojskowe mogłoby również zainteresować się młodymi kobietami, które to – jak dowodzi analiza prezentowanych wyników badań – osiągają lepsze wyniki z wychowania fizycznego. Osiągają one przy tym słabsze stopnie z zachowania, warto więc pamiętać, by nie przypisywać dziewczętom stereotypowych cech związanych z podporządkowaniem i uległością. Badane, w porównaniu z chłopcami, mają lepsze wyniki z wychowania fizycznego, a słabsze z zachowania, co może być efektem dorównywania męskim standardom w funkcjonowaniu społecznym, nie dając tym samym młodym mężczyznom uprzywilejowanej pozycji w ubieganiu się o pracę w wojsku. Ponadto, bez względu na płeć ankietowanych (a także klasę i miejsce zamieszkania), ważna jest dla nich rodzina i zdrowie, dlatego też planują oni swoją przyszłość z resortem mundurowym, który, w ich poczuciu, zapewni im ochronę kapitału zdrowotnego i rodzinnego. Wiedza ta mogłaby posłużyć do działań na rzecz rekrutacji ochotników do służby w Siłach Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej.

5. Analiza wyników badań wskazuje także, że ogólnie wyższe wyniki w nauce otrzymuje młodzież, która planuje studia na uczelni wyższej. Ponadto z przedmiotów humanistycznych i ścisłych lepsze wyniki w nauce osiągają ci uczniowie, którzy planują studia na uczelni wojskowej (na kierunku wojskowym lub cywilnym), co wskazuje na ich lepsze predyspozycje intelektualne. Przypomnieć należy, że miejsce zamieszkania nie jest determinantem w zakresie osiągania wyników

z przedmiotów humanistycznych i ścisłych, co wskazuje, że zarówno respondenci pochodzący z miasta, jak i ze wsi nie są zróżnicowani pod względem predyspozycji intelektualnych. Dobrze byłoby zatem, aby praktycy edukacji w szkołach średnich właśnie w tej grupie młodych ludzi upatrywali idealnych kandydatów do kształcenia na wojskowych i cywilnych kierunkach uczelni mundurowych.

6. Spotkania przedstawicieli uczelni wojskowych z uczniami wojskowych klas maturalnych mogłyby być wartościowe, tym bardziej że znaczna część badanych to uczniowie o niesprecyzowanych planach zawodowych, a więc ci, którzy nie podjęli jeszcze żadnej decyzji co do swojego życia po skończeniu szkoły średniej. Ankietowani z brakiem planów zawodowych wyraźnie odbiegając od ogółu, nie interesują się wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej. Sytuacja ta może niepokoić, tym bardziej że są to głównie uczniowie klas trzecich, którzy niedługo ukończą szkołę średnią. Będąc na tym etapie swojego życia, bez sprecyzowanych planów co do przyszłości zawodowej, mogą nie podjąć żadnych inicjatyw na rzecz rozwoju indywidualnego lub społecznego. Analiza wyników badań dowodzi zatem, że istnieje konieczność zagospodarowania prawie 1/3 badanych uczniów klas wojskowych. Realną możliwością wydaje się ulokowanie tej grupy badanych w potencjale indywidualnym, stymulującym jednostki do pracy i rozwoju osobistego, co mogłoby być źródłem satysfakcji w ich życiu. Jest więc to tym bardziej wyzwanie dla przedstawicieli uczelni wojskowych bądź też przedstawicieli administracji wojskowej, którzy to mogliby ukierunkować niezdecydowanych uczniów klas wojskowych na naukę w resortowej uczelni wyższej lub też służbę wojskową.

7. Analiza wypowiedzi ekspertów jednoznacznie wskazuje, że potencjał mobilizacyjny, społeczny i indywidualny uczniów klas wojskowych mógłby zostać lepiej pozyskany, gdyby zaistniała synergia między różnymi środowiskami i podmiotami odpowiedzialnymi za kształcenie i wychowanie młodego człowieka. Potrzebny jest zatem dialog i współpraca środowiska szkolnego ze środowiskiem rodzinnym oraz środowiskiem wojskowym czy też organem samorządowym. Wyzwanie to wydaje się być kierowane do dyrektorów szkół, w których prowadzone są klasy wojskowe. To od ich kompetencji oraz chęci podjęcia działań w zakresie prowadzenia dialogu i współpracy różnorodnych środowisk w dużej mierze zależy efektywne pozyskanie potencjału obronnego klas wojskowych.

8. Ponadto warto także utwierdzić w słuszności wyboru dalszych planów życiowych tych uczniów, którzy mają zamiar podjąć dalszą naukę w uczelniach wojskowych. Analiza wyników badań wskazuje, że są oni zainteresowani indywidualnym rozwojem, jednak aby ich deklaracje odnoszące się do życia dorosłego zostały zrealizowane, potrzebują potwierdzenia trafności ich wyboru. Takie

działanie można postrzegać w kategoriach wyzwania, zwłaszcza dla nauczycieli uczniów klas wojskowych, którzy to, spędzając z tymi młodymi ludźmi znaczną ilość czasu, mogliby zwrócić większą uwagę na akceptację ich decyzji co do dalszej nauki w uczelni wojskowej. Może to być także wskazówka dla przedstawicieli wojskowych uczelni wyższych, którzy to mogliby prowadzić, zwłaszcza z uczniami wojskowych klas maturalnych, pogadanki na temat możliwości dalszej edukacji właśnie w ich placówkach.

9. W rozważaniach o szeroko rozumianej edukacji dla bezpieczeństwa, w którą wpisuje się współczesne kształcenie obronne, trudno nie odnieść się bezpośrednio do samych edukatorów – nauczycieli, pedagogów, przewodników. Od szacunku do nich, uznania ich powagi, doświadczenia, wiedzy i umiejętności w znacznym stopniu zależy bowiem efektywność tego procesu. Dobrze byłoby, gdyby nauczyciele klas wojskowych mieli świadomość znaczenia swojej roli nie tylko w rzetelnym kształceniu, ale także i wychowaniu młodych ludzi, a ponadto ważne jest, aby w procesie edukacyjnym uczniowie internalizowali wartości prospołeczne, proobywatelskie i patriotyczne w celu wykorzystania ich dla dobra wspólnego.

10. Warto także dołożyć wszelkich starań, aby uczniowie, którzy rozpoczęli edukację w klasie wojskowej, ukończyli ją z taką wiedzą, umiejętnościami i postawami, jakie można wykorzystać do działań na rzecz obrony, ochrony i wzmacniania bezpieczeństwa państwa. Trafnie postulat ten sformułował R. Stępień, pisząc: *Wiodącą rolę w tak pojętej edukacji powinni pełnić odpowiednio przygotowani nauczyciele, których zadaniem jest przekazanie uczniom takiego zasobu wiedzy i umiejętności, który umożliwi im podejmowanie skutecznych działań i trafnych decyzji w sytuacjach kryzysowych. Dzięki temu młodzież po ukończeniu szkoły wejdzie w dorosłe życie dobrze przygotowana nie tylko do wypełniania obowiązków zawodowych, ale i do zapewnienia bezpieczeństwa sobie i innym².*

11. Fakt, że część badanych uczniów klas wojskowych to uczniowie o niesprecyzowanych planach zawodowych (segment trzeci), trudno pozycjonować po stronie sukcesu edukacyjnego. Analiza wyników badań dowodzi, że są to głównie uczniowie trzeciej klasy, którzy są prawie na finiszu szkoły średniej, a zatem warto byłoby poddać weryfikacji obecny system ich kształcenia. Chociaż ta część wyników badań nie napawa optymizmem, to jednak wskazuje, że rozważyć warto byłoby poddać ewaluację programów kształcenia w tych klasach, a także dobór

² R. Stępień, *Teoretyczne zagadnienia edukacji dla bezpieczeństwa* [w:] *Materiały z konferencji: edukacja dla bezpieczeństwa dzieci i młodzieży*, R. Stępień (red.), Warszawa 1999, s. 15.

osób odpowiedzialnych za ich realizację. Dobrze byłoby dokonać analizy kompetencji i kwalifikacji nauczycieli, nie tylko tych formalnych, ale i osobowościowych.

12. Jak wspomniano wyżej, niemały odsetek uczniów klas wojskowych niezdecydowanych co do dalszych planów życiowych można potraktować jako szczególne wyzwanie dla nauczycieli. Otrzymują oni pewien kapitał osobowy, który nie wystarczy tylko przeprowadzić przez proces kształcenia w klasie wojskowej, gdyż może nie przynieść to oczekiwanych rezultatów w zakresie działań zwiększających obronę, ochronę i wzmacnianie bezpieczeństwa państwa. Efektywność pracy nauczycieli podniosłoby umiejętności kreatywnego prowadzenia zajęć, angażujące uczniów, a tym samym zwiększające prawdopodobieństwo podtrzymania zainteresowania młodych ludzi problematyką bezpieczeństwa i obronności. Warto więc w większym stopniu wykorzystywać na lekcjach metody samodzielnego dochodzenia do wiedzy, metody problemowe i eksponujące, atrakcyjne formy i środki, wymagające od uczniów zaangażowania. Warto tym samym ograniczyć stosowanie mało efektywnych i nudnych – z punktu widzenia uczniów – metod podających na rzecz dyskusji rozwiązujące postawione problemy, docierania do prawdy przez wymianę poglądów i argumentów. Wydaje się to zasadne, tym bardziej że realizowane w klasie wojskowej treści kształcenia umożliwiają znaczną aktywizację uczniów, a oni sami deklarują, że najbardziej satysfakcjonujące są dla nich zajęcia w jednostkach wojskowych.

13. Wart namysłu jest pomysł organizacji podyplomowych studiów z zakresu kształcenia obronnego w klasach wojskowych. Podczas takich studiów nauczyciele tych klas zdobyliby lub uzupełnili niezbędną wiedzę i umiejętności związane z teorią i praktyką pracy żołnierza. Studia te byłyby też okazją do wymiany poglądów i doświadczeń z zakresu kształcenia obronnego, a także uzupełnienia kompetencji pedagogiczno-dydaktycznych, zwiększających atrakcyjność i efektywność pracy.

14. Ważne jest, aby w kształceniu wojskowym nauczyciele zwracali większą uwagę na kształtowanie postaw patriotycznych wychowanków, które można urzeczywistniać każdego dnia, nie zaś tylko w sytuacjach szczególnych, głównie uczestnictwa w przyszłej walce zbrojnej. Niezbędne wydaje się rozwijanie u uczniów klas wojskowych szacunku dla polskiego dziedzictwa kulturowego, poczucia tożsamości regionalnej, zaangażowania się w funkcjonowanie własnego środowiska lokalnego, regionu, małej i dużej Ojczyzny. Mogą posłużyć temu zajęcia w ramach działalności charytatywnej, wolontariackiej czy też na rzecz społeczności lokalnej. Warto byłoby zatem uwzględnić w programach klas wojskowych właśnie takie treści kształcenia, które pozwolą na większą eskalację potencjału społecznego uczniów tych klas.

15. Kończąc główne rekomendacje dla praktyków kształcenia w klasach wojskowych, należy zwrócić szczególną uwagę na postulat dotyczący ujednoczonego i spójnego programu kształcenia w klasach wojskowych. Jego brak wielokrotnie powoduje, że nie wszystkie klasy profilowane wojskowo oferują wartościowy program kształcenia, opierający się na indywidualnie tworzonych innowacjach pedagogicznych. Zdecydowana mniejszość szkół realizuje spójny program kształcenia w ramach „Programu nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu *edukacja wojskowa* Ministerstwa Obrony Narodowej w klasach wojskowych”. Niestety, stanowczo za dużo szkół oferujących klasy profilowane wojskowo proponuje zajęcia, których rozbieżność tematyczna jest niewspółmiernie duża w stosunku do liczby godzin lekcyjnych, co ponadto wiąże się z brakiem możliwości osiągnięcia realnych efektów. Istnieje zatem potrzeba instytucjonalizacji starań edukacyjnych szkół, w których realizowane są programy klas wojskowych oraz włączenie ich do systemu przygotowania rezerw wojskowych.

7.2. Rekomendacje dla środowiska naukowego

Przeprowadzona synteza zebranych wyników pozwoliła również na określenie rekomendacji dla środowiska naukowego. Poniżej zaprezentowano główne z nich.

1. Determinanty współczesnego kształcenia obronnego można ująć w dwóch wymiarach: pierwszym, teoretycznym, określającym tradycje, istotę i doświadczenia kształcenia obronnego w Polsce, drugim – praktycznym, wskazującym na potencjał obronny klas wojskowych i możliwości jego wykorzystania. Oba obszary domagają się systemowych badań, będących źródłem obiektywnej wiedzy na ich temat.

2. Konieczne wydaje się zwłaszcza przeanalizowanie wniosków z badań prowadzonych po 1990 roku, szczególnie tych, które dotyczą eksperymentu pedagogicznego realizowanego w latach 1998–2003, oraz wzbogacenie ich o doświadczenia wielu szkół średnich od lat realizujących rozbudowane i ambitne w formie i treści programy edukacyjne klas wojskowych, a także o wnioski z pierwszej edycji „Pilotażowego programu wspierania szkół ponadgimnazjalnych prowadzących pionierstwa certyfikowanych wojskowych klas mundurowych”.

3. Istnieje potrzeba przygotowania i prowadzenia systematycznych badań dotyczących klas wojskowych, ze szczególnym uwzględnieniem określenia precyzyjnej liczby uczniów tych klas, realizowanego programu, motywacji organizatorów i uczestników, preferencji i planów życiowych uczniów klas wojskowych. Wiedza ta byłaby pomocna do stałej diagnozy potencjału obronnego klas wojskowych,

monitorowania jego tendencji, a także możliwości wykorzystania w działaniach na rzecz szeroko rozumianego bezpieczeństwa państwa.

4. Pogłębione i poszerzone badania identyfikacji potencjału obronnego klas wojskowych w ujęciu ilościowym i jakościowym są również zasadne ze względu na zainteresowanie Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej tymi klasami. Słuszne wydaje się zatem prowadzenie dalszych badań, których wyniki mogą posłużyć wskazaniu implikacji do praktycznego zastosowania zdolności młodych obywateli-uczniów klas wojskowych, które predysponują ich do obrony ludzi i kraju oraz zachowania gotowości bojowej, zwłaszcza w okresie zagrożenia militarnego (konwencjonalnego i niekonwencjonalnego), podczas zarządzania kryzysowego, a także wówczas, gdy wymagają tego względy obronności i bezpieczeństwa państwa (potencjał mobilizacyjny), czy też do aktywnego ich udziału w życiu społecznym i gospodarczym oraz w wymiarze powinności obywatelskich (potencjał społeczny).

5. Wydaje się zasadne także prowadzenie badań nad cechami osobowości, zdolnościami, wartościami, doświadczeniami, umiejętnościami, które stymulują uczniów do pracy i rozwoju osobistego (potencjał indywidualny). Wiedza ta pomocna byłaby zwłaszcza w pracy nauczycieli klas wojskowych, w zakresie stymulowania młodych ludzi do podejmowania konstruktywnych planów co do ich przyszłości.

6. Cenne wydają się także badania nad różnymi kompetencjami nauczycieli klas wojskowych, od których w znacznej mierze zależy efektywność kształcenia obronnego w tych klasach. Analizom naukowym warto byłoby poddać nie tylko kompetencje merytoryczne, ale i metodyczne czy społeczne.

7. Dyskurs nad istotą kształcenia obronnego inicjuje problem jego powiązania z procesem kształtowania bezpieczeństwa personalnego i strukturalnego. Określenie teoretycznej i praktycznej zależności, występującej pomiędzy procesem zdobywania wiedzy i procesem kształtowania bezpieczeństwa, to kolejny obszar, który domaga się naukowej egzemplifikacji.

8. Namysłu naukowego domagają się także postulowane rozwiązania w zakresie współpracy klas wojskowych z siłami zbrojnymi. Wskazana byłaby zmiana w przepisach „Ustawy o powszechnym obowiązku obrony RP” oraz opracowanie całościowej koncepcji współpracy jednostek resortu obrony narodowej z klasami wojskowymi, ale także i z organizacjami pozarządowymi, uwzględniające wzajemne potrzeby i możliwości.

9. Kształcenie w ramach przygotowania do działania w sytuacjach nadzwyczajnych ma charakter interdyscyplinarny, nastawiony na skuteczne działanie i radzenie sobie poszczególnych jednostek w sytuacjach określonych zagrożeń,

stąd też potrzebne są wszelkie dysputy i konferencje naukowe, które podejmowałyby te ważne kwestie.

10. Środowisko naukowe winno także wspierać proces kształcenia w klasach wojskowych, tworząc monografie i podręczniki dla nauczycieli – zarówno jako pomoce dydaktyczne do prowadzenia zajęć, jak i te, które poszerzają ich świadomość co do istoty i znaczenia pełnionych funkcji. Pomoce naukowe powinny być także adresowane do uczniów, by ułatwić im aktualizację wiedzy na temat otaczającej ich rzeczywistości ze szczególnym uwzględnieniem wiedzy dotyczącej przemian politycznych, gospodarczych czy militarnych Polski i innych krajów.

Zaprezentowane rekomendacje w zakresie organizacji kształcenia obronnego młodzieży w Polsce, które skierowane zostały do praktyków oraz do środowiska naukowego, mają służyć efektywniejszemu wykorzystaniu potencjału obronnego klas wojskowych. Można uznać, że stanowią one wyzwania, których realizacja niejednokrotnie nie jest łatwa, ale z całą pewnością możliwa.

Zakończenie

Każde demokratyczne państwo dąży do osiągnięcia nadrzędnego celu, jakim jest zapewnienie bezpieczeństwa narodowego. W realizacji tego celu wykorzystuje posiadane środki i siły zarówno te ustawowo powołane do realizacji zadań na rzecz bezpieczeństwa, jak i te, które włączają się do tych działań spontanicznie. Do elementów kształtujących bezpieczeństwo państwa zakwalifikować można edukację, a zwłaszcza jej historycznie stały element, jakim jest kształcenie obronne. Warto przy tym wskazać, że jednym ze współczesnych komponentów kształcenia obronnego są klasy wojskowe.

Klasy te funkcjonują w Polsce od końca lat dziewięćdziesiątych, najpierw w formule eksperymentalnej, a od 2002 jako innowacje pedagogiczne. Cieszą się zainteresowaniem i akceptacją zarówno wśród młodzieży, społeczności lokalnych, jak i nauczycieli, co powoduje, że dyrekcje szkół oraz organy samorządowe decydują się na tworzenie kolejnych oddziałów. Niestety brak wiedzy dotyczącej podstaw funkcjonowania klas wojskowych, a także jednolitych zasad prowadzenia kształcenia wojskowego, bywa podłożem szeregu nieporozumień w kwestii funkcjonowania tych klas w systemie szkolenia obronnego Rzeczypospolitej Polskiej.

Powszechne zainteresowanie kształceniem obronnym młodzieży szkolnej oraz chęć identyfikacji siły, możliwości, wydajności działania klas wojskowych na rzecz bezpieczeństwa państwa spowodowały, że przedmiotem przeprowadzonych badań był potencjał obronny klas wojskowych oraz zagadnienia związane z organizacją kształcenia obronnego młodzieży w Polsce. A zatem głównym celem badań zaprezentowanych w monografii było określenie składników potencjału obronnego klas wojskowych i możliwości ich wykorzystania oraz wskazanie modelu potencjału obronnego klas wojskowych i metod jego diagnozy.

Ujęta w niniejszej monografii problematyka badań lokuje się w obszarze interdyscyplinarnych nauk o bezpieczeństwie. Dlatego też zastosowano ilościowo-jakościową strategię poszukiwań, która nadała badaniom charakter diagnostyczno-wyjaśniający. Jednocześnie zamieszczone w tej monografii analizy teoretyczne oraz analizy wyników

badania empiryczne, dotyczące kształcenia obronnego, pozwoliły na realizację przyjętego celu oraz potwierdzenie przyjętej hipotezy badawczej, zgodnie z którą założono, że istnieją pewne składniki potencjału obronnego kształtowane wśród uczniów klas wojskowych w procesie edukacji, które należy wykorzystać w organizacji kształcenia obronnego młodzieży w Polsce, aby przyczyniały się do zwiększania skuteczności działań obronnych, ochronnych i wzmacniających bezpieczeństwo państwa.

Tym samym przeprowadzona analiza pozwoliła na określenie:

- tradycji kształcenia obronnego młodzieży szkolnej w Polsce,
- teoretycznych uwarunkowań kształcenia obronnego,
- dotychczasowych wysiłków eksperymentatorów w zakresie kształcenia obronnego,
- diagnozy współczesnego kształcenia obronnego klas wojskowych,
- składników potencjału obronnego klas wojskowych i możliwości ich wykorzystania,
- modelu potencjału obronnego klas wojskowych i metod jego diagnozy,
- rekomendacji w zakresie kształcenia obronnego klas wojskowych w Polsce.

W ocenie autorki atutem tej pracy jest to, że zaprezentowane w niej analizy pozwoliły na wypracowanie treści, które można praktycznie zastosować w diagnozie potencjału obronnego klas wojskowych, a w dalszej kolejności – zwiększanie skuteczności działań obronnych, ochronnych i wzmacniających bezpieczeństwo państwa. Tym samym przeprowadzona synteza zebranych wyników skłoniła do sformułowania podstawowych konkluzji.

1. Główny wniosek, jaki nasuwa się z przeprowadzonych analiz, to niezbędna instytucjonalizacja starań edukacyjnych szkół, w których realizowane są programy klas wojskowych oraz włączenie ich do systemu przygotowania rezerw wojskowych. Działania takie umożliwiłyby wykorzystanie uczniów lub absolwentów klas wojskowych w trakcie reagowania kryzysowego lub podczas kompletowania rezerw mobilizacyjnych, a nade wszystko – do pracy na rzecz budowy społeczeństwa obywatelskiego. Ponadto tak ukierunkowana działalność wzmocniłaby potencjał obronny klas wojskowych, wpisując się tym samym w założenia „Strategii rozwoju systemu bezpieczeństwa narodowego Rzeczypospolitej Polskiej 2022”¹. Instytucjonalizacja klas wojskowych mogłaby być też próbą uporządkowania, w skali kraju, wysiłków edukacyjnych szkół realizujących programy zapewniające budowę obywatelskiego zaplecza obrony, ochrony i wzmacniania bezpieczeństwa państwa.

¹ *Strategia rozwoju systemu bezpieczeństwa narodowego Rzeczypospolitej Polskiej 2022*, przyjęta uchwałą Rady Ministrów z dnia 9 kwietnia 2013 r., s. 80.

2. Należy również wskazać, że istnieje potrzeba prowadzenia systematycznych badań dotyczących identyfikacji potencjału obronnego klas wojskowych, a w dalszej kolejności – także wszystkich innych klas mundurowych. Wiedza ta mogłaby być praktycznie wykorzystana do różnorodnych działań podczas zarządzania kryzysowego, a także wówczas, gdy wymagają tego względy obronności i bezpieczeństwa państwa, czy też do aktywnego ich udziału w życiu społecznym i gospodarczym. Pogłębione i poszerzone badania identyfikacji potencjału obronnego klas wojskowych w ujęciu ilościowym i jakościowym są również zasadne ze względu na zainteresowanie Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej tymi klasami, a także próby włączenia ich do systemu przygotowania rezerw wojskowych.

3. W refleksji nad możliwościami wykorzystania klas wojskowych w działaniach na rzecz szeroko rozumianego bezpieczeństwa państwa konieczne wydaje się przeanalizowanie wniosków z badań tradycji kształcenia obronnego młodzieży szkolnej w Polsce, jego teoretycznych uwarunkowań, a także dotychczasowych wysiłków eksperymentatorów kształcenia obronnego. Istotne wydają się zwłaszcza wnioski dotyczące eksperymentu pedagogicznego realizowanego w latach 1998–2003, a także te z pierwszej edycji „Pilotażowego programu wspierania szkół ponadgimnazjalnych prowadzących pionierstwo certyfikowanych wojskowych klas mundurowych” oraz wzbogacenie ich o doświadczenia wielu szkół średnich od lat realizujących rozbudowane i ambitne w formie i treści programy edukacyjne klas wojskowych.

Przedstawione w tej pracy analizy teoretyczne oraz analizy wyników badań empirycznych dają świadectwo tego, że badana materia nie jest łatwa do poznania, nie poddaje się w pełni opisowi i wyjaśnieniu, trudno ją interpretować, a jeszcze trudniej zrozumieć. Badanie kształcenia od lat pozostaje kluczową przestrzenią, którą eksplorują przedstawiciele nauk społecznych. Dla nauk o wychowaniu aktualna wiedza na ten temat jest niezbędna, ponieważ może stanowić podstawę projektowania działań edukacyjnych. Dla nauk o bezpieczeństwie jest szczególnie istotna w czasie permanentnych zmian charakteru zagrożeń, pojmowanych nie tylko w kategoriach militarnych. Dlatego też użyteczne poznawczo byłoby kontynuowanie badań empirycznych na temat potencjału obronnego klas wojskowych z wykorzystaniem nowoczesnych metod, które pozwolą dostarczyć badaną rzeczywistość w sposób inny niż dotychczas², a tym samym trafniej

2 Przykładem zastosowania nowatorskich, interdyscyplinarnych metod do opisu innej perspektywy świata i jego zagrożeń jest monografia A. Nowakowskiej-Krystman, L. Elaka, A. Orzyłowskiej, *Potencjał obronny i potencjał zagrożeń w świetle testu animalizacji*, Wyd. ASzWoj, Warszawa 2018.

projektować działania na rzecz wzmocnienia bezpieczeństwa państwa. Dalsze badania w tym zakresie mogą przyczynić się do wzbogacenia wiedzy teoretycznej związanej z kształceniem obronnym młodzieży. Wiedzę tę można byłoby wykorzystać praktycznie, np. podczas konstruowania programów kształcenia klas wojskowych, formułowania zapisów prawa oświatowego i „Ustawy o powszechnym obowiązku obrony”, kształcenia nauczycieli zajmujących się edukacją obronną czy edukacją dla bezpieczeństwa, kształcenia obronnego w cywilnych i wojskowych szkołach wyższych oraz do usprawniania różnorodnych inicjatyw społecznych w zakresie szeroko rozumianego bezpieczeństwa.

Podjętą problematykę badawczą można uznać za formułę bardzo skomplikowanej diagnozy społecznej, która wymaga wielowymiarowego spojrzenia. Jest ona tym bardziej istotna, że dotyczy także sposobu myślenia i postrzegania rzeczywistości przez pokolenie wchodzące w świat dorosłych, które to już za chwilę będzie w pełni odpowiedzialne za budowę społeczeństwa obywatelskiego. Przypomnieć przy tym warto, że zgodnie z tezą Ralfa Dahrendorfa³ budowa społeczeństwa obywatelskiego w państwie o ustroju demokratycznym trwa około 60 lat. Jeżeli wobec tego państwo polskie nie podejmie zintensyfikowanych działań zmierzających do przyspieszenia tego procesu, może bezpowrotnie zmarnować szansę budowy społeczeństwa obywatelskiego i powiększyć już istniejącą dysproporcję między Polską a państwami o ugruntowanych tradycjach demokratycznych.

Niepokojące jest przy tym to, że socjologowie, politolodzy i pedagodzy przestrzegają przed, występującą coraz częściej, tzw. schizofrenią postaw, która wyraża się w tym, iż z jednej strony społeczeństwo uznaje znaczącą rolę wojska w przeciwdziałaniu zagrożeniom militarnym i niemilitarnym, lecz z drugiej – nie wykazuje wewnętrznego imperatywu skierowanego na świadczenie różnorodnych powinności na rzecz obronności państwa, wynikającego z obywatelskiego obowiązku działań na rzecz jego bezpieczeństwa⁴. Tym bardziej trzeba żywić nadzieję, że lektura tej monografii przyczyni się do dostrzeżenia przez różnorodne podmioty wartości potencjału obronnego klas wojskowych oraz podjęcia konstruktywnych działań w zakresie jego wykorzystania, a tym samym zagospodarowania licznej przecież młodzieży szkół średnich.

3 Zob. R. Dahrendorf, *Konflikt społeczny*, Wyd. Czytelnik, Warszawa 1993.

4 G. Nowik, *Stowarzyszenia społeczne a system obronny państwa*, „Informator Oddziału Współpracy ze Społeczeństwem”, nr 3, Wyd. MON, Warszawa 1994.

Summary

Military classes have existed in Poland since the late 1990's, first as an experiment and since 2002 as an educational innovation. They enjoy considerable interest and are accepted by young people, local communities, and teachers; as a result, the principals of schools and local government bodies often decide to create new classes. Unfortunately, the lack of knowledge about the basis on which military classes operate and the uniform principles of military education sometimes causes a number of misunderstandings related to functioning of those classes in the defense education system of the Republic of Poland.

Due to the widespread interest in defense education of school-age people and the intent to identify the strengths, capacities, and efficiencies of uniformed classes for the benefit of state security, the subject matter of the study was the defense capabilities of military classes. Given the above, the objective of this monograph was to determine the components of the defense capabilities of military classes and the ability to use them, i.e. to determine the defense capabilities of military classes and the methods for its analysis and to form recommendations concerning the organization of defense education for young persons in Poland. This objective was achieved by analyzing the traditions related to defense education of school-age persons in Poland, describing the theoretical constraints of this process and the efforts made to date by experimenters in the field of defense education, analyzing empirical studies in the field of defense education in military classes, defining the components of the defense capabilities of military classes and the possibility to use them, creating a model of the defense potential of military classes and determining methods for its analysis, and indicating recommendations concerning the organization of defense education for young persons in educational theory and practice.

The problems covered by the study that are described in this monograph fit within interdisciplinary defense science. Consequently, the authors used a quantitative-qualitative search strategy that made the study a diagnostic-

explanatory study. Consequently, the theoretical analyses and the analyses of the empirical studies of defense education presented in this monograph have made it possible to achieve the assumed objective and to define:

- the traditions of defense education for school-age persons in Poland;
- the theoretical constraints of defense education;
- the efforts made to date by experimenters in defense education;
- an analysis of contemporary defense education in military classes;
- the components of the defense potential of military classes and the ability to use it;
- the defense potential model of military classes and methods for its identification;
- recommendations for defense education in military classes in Poland.

Data in the research were collected with both a survey addressed to students of military classes and interviews carried out with defense education experts, namely the representatives of military scientists, officials at the Ministry of National Defense, exercising direct supervision over military classes as well as directors and teachers of military schools. The findings of the study show three components of defense capabilities of military classes, i.e. mobilization capabilities, social capabilities and individual capabilities. Based on the analysis, necessary changes in military education have been indicated and the need to introduce a uniform standard of teaching at schools implementing innovative teaching programs in the military area was proved.

The final outcome of the study is to present practical solutions regarding the model of defense capabilities of military classes and the methods of its diagnosis. Defence capabilities of students attending military classes need to be made use of so that defence education implemented in military classes could contribute to increasing the effectiveness of defense, protection and strengthening of state security. Therefore, the model of defense capabilities of military classes presented in the monograph as well as the methods of its diagnosis are of great value. Furthermore, they can be used to estimate the strength of military classes in strengthening broadly understood security.

The institutionalization of military classes and their inclusion in the system of preparing military reserves are the key determinants of the development of military classes' capabilities. Such activities would make it possible to use students or military classes' graduates during emergency response or mobilization of reserves as well as while shaping a civil society. Thus, we can only hope that this monograph will cause a range of readers to see the value of the defense capabilities of military classes and to take constructive actions aimed to use them and to properly utilize the quite large group of secondary school students.

Bibliografia

Literatura

1. Araucz-Boruc A., *Bezpieczeństwo i obronność w edukacji młodzieży*, Wyd. UPH, Siedlce 2015.
2. Babbie E., *Badania społeczne w praktyce*, Wyd. PWN, Warszawa 2004.
3. Babbie E., *Podstawy badań społecznych*, Wyd. PWN, Warszawa 2008.
4. Baraniak B., *Człowiek w pedagogice pracy*, Wyd. Difin, Warszawa 2012.
5. Bauman Z., *Płynna nowoczesność*, Wyd. WL, Kraków 2006.
6. *Bezpieczeństwo narodowe Polski w XXI wieku. Wyzwania i strategie*, R. Jakubczak, J. Marczak (red.), Bellona, Warszawa 2001.
7. Bieniasz T., Siuda T., *Problemy obronności w systemie szkolnym*, WSiP, Warszawa 1978.
8. Bogaj A., *Kształcenie ogólne: między tradycją a ponowoczesnością*, Wyd. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2000.
9. Brycz H., *Trafność spostrzegania własnych i cudzych zachowań*, Wyd. Impuls, Kraków 2004.
10. Brzozowski P., *Skala Wartości – polska wersja Milтона Rokeacha* [w:] *Techniki kwestionariuszowe w diagnostyce psychologicznej*, R.Ł. Drwal (red.), Wyd. UMCS, Lublin 1987.
11. Chmieliński B., *Rozważania nad naukami o bezpieczeństwie i bezpieczeństwem społeczności lokalnych*, „Historia i Polityka” 2018, nr 23(30).
12. Cieślarczyk M., Filipek A., *Kultura bezpieczeństwa – jej znaczenie dla człowieka i grup społecznych* [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa. O kształtowaniu kultury bezpieczeństwa*, A. Skrabacz, L. Kanarski, K. Loranty (red. nauk.), Wyd. WCO, Warszawa 2015.
13. Cieślarczyk M., *Kultura bezpieczeństwa i obronności*, Wyd. UPH w Siedlcach, Siedlce 2011.
14. Cieślarczyk M., *Teoretyczne i metodologiczne podstawy badania problemów bezpieczeństwa i obronności państwa*, Wyd. UPH, Siedlce 2011.
15. Cieślarczyk M., *Współczesna młodzież i obronność* [w:] *Edukacja obronna młodzieży na przełomie wieków*, R. Stępień, R.W. Wroński (red.), Wyd. WSP, Kraków 1999.
16. Clegg F., *Po prostu statystyka*, Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1994.

17. Czerniawska M., *Wartości jako czynnik stymulujący sukcesy szkolne* [w:] *Kreatorzy edukacyjnego dialogu*, A. Karpińska (red.), Wyd. Trans Humana, Białystok 2002.
18. Dahrendorf R., *Konflikt społeczny*, Wyd. Czytelnik, Warszawa 1993.
19. Drabik K., *Bezpieczeństwo personalne i strukturalne*, Wyd. AON, Warszawa 2013.
20. Drat-Ruszczak K., *Teorie osobowości – podejście psychodynamiczne i humanistyczne* [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, J. Strelau (red.), t. 2, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003.
21. *Edukacja obronna młodzieży na przelomie wieków*, R. Stępień (red.), Wyd. AON, Warszawa 1999.
22. *Edukacja obronna młodzieży*, W. Kustra (red.), Wyd. AON, Warszawa 2012.
23. *Edukacja patriotyczna młodzieży. Współczesne postrzeganie bezpieczeństwa*, R. Wiśniewski (red.), Oficyna Wydawnicza Szkoły Wyższej im. Pawła Włodkowica, Chełmno 2017.
24. Elak L., *Działania taktyczne wojsk lądowych SZ RP*, Wyd. Menadżerskie PTM, Warszawa 2014.
25. *Encyklopedia powszechna PWN*, B. Kaczorowski (red.), tom 22, PWN, Warszawa 2009.
26. Falkowski Z., *Wojskowa zielona szkoła jako forma edukacji wojskowo-obronnej młodzieży z klas o profilu wojskowym* [w:] *Podstawowe problemy bezpieczeństwa i edukacji dla bezpieczeństwa. Wyzwania i potrzeby edukacji dla bezpieczeństwa*, W. Kaczmarek, A. Wawrzusiszyn (red.), t. II, Wydawnictwo Mazurskiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Elku, Elk 2013.
27. Falkowski Z., *Zarys problematyki edukacji obronnej młodzieży w latach 1946–1990* [w:] *Klasy mundurowe. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Karnarski (red. nauk.), Wyd. AON, Warszawa 2016.
28. Ferguson G.A., Takane Y., *Analiza statystyczna w psychologii i pedagogice*, Wyd. PWN, Warszawa 1999.
29. Filipiak M., *Socjologia kultury. Zarys zagadnień*, Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2003.
30. Flick U., *Jakość w badaniach jakościowych*, Wyd. PWN, Warszawa 2011.
31. Gerring R. J., Zimbardo P. G., *Psychologia i życie*, Wyd. PWN, Warszawa 2009.
32. Glišńska P., *ABC wojska. Pilotażowy program klas mundurowych*, „Polska Zbrojna” 2017, nr 11(859).
33. Guilford P., *Podstawowe metody statystyczne w psychologii i pedagogice*, Wyd. PWN, Warszawa 1964.
34. Jemioło T., Dawidczyk A., *Wprowadzenie do metodologii badań bezpieczeństwa*, Wyd. AON, Warszawa 2008.
35. Jeziorna G., *Innowacja pedagogiczna z zakresu edukacji czytelniczej w przedszkolu*, Wyd. PWN, Warszawa 2013.
36. Kaliński M., *Klasy wojskowe 1998–2003*, Wyd. Elipsa, Warszawa 2004.
37. Kaliński M., *Kształcenie wojskowe młodzieży. Stan obecny i perspektywy*, „Poglądy i Doświadczenia. Zeszyty Naukowe WSO im. T. Kościuszki” 2000, nr 4.

38. Kaliński M., *Przysposobienie Rolniczo-Wojskowe (1947–1948). Zarys historii. Dokumenty i materiały*, Wyd. Departament Wychowania i Obronności MON, Oficyna Wydawnicza, Warszawa 2002.
39. Kaliński M., *Przysposobienie wojskowe młodzieży szkolnej*, Wyd. MON, Warszawa 2000.
40. Kaliński M., *Tradycje i współczesność przysposobienia wojskowego młodzieży szkolnej*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2005.
41. Kamińska M., *Szanse edukacji w XXI wieku*, „Życie Szkoły” 2000, nr 2.
42. Kanarski L., Koter M., Loranty K., Mazurek M., Skrabacz A., Urych I., *Koncepcja programowo-organizacyjna włączenia klas wojskowych szkół ponadgimnazjalnych do procesu szkolenia rezerw Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej [w:] Klasy mundurowe. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Kanarski (red. nauk.), Wyd. AON, Warszawa 2016.
43. Kanarski L., Koter M., Loranty K., Urych I., *Klasy mundurowe. Wstępna diagnoza innowacji pedagogicznej [w:] Obronność w edukacji dla bezpieczeństwa*, Olearczyk S., Piątek Z. (red.), Wyd. Ruch Wspólnot Obronnych, Warszawa 2014.
44. Kanarski L., Koter M., Loranty K., Urych I., *Wstępna diagnoza funkcjonowania klas mundurowych – wyniki badań pilotażowych [w:] Klasy mundurowe. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Kanarski (red. nauk.), Wyd. AON, Warszawa 2016.
45. Kanarski L., Koter M., Urych I., *Wstęp do analizy funkcjonowania klas wojskowych po 1989 roku [w:] Społeczny wymiar obronności*, J. Walczak (red.), Wyd. Ruch Wspólnot Obronnych, Warszawa 2014.
46. Kardas J.S., *Edukacja obronna w Polsce. Zarys historii, stan obecny i perspektywy rozwoju*, „Biblioteczka Edukacji Obronnej” 1999, nr 1.
47. Kawecki M.J., *Uczeń jako wartość i indywidualność*, „Edukacja i Dialog” 2009, nr 6.
48. Kęsik J., *Naród pod bronią. Społeczeństwo w programie polskiej polityki wojskowej 1918–1939*, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1998.
49. *Kierunki rozwoju dydaktyki w dialogu i perspektywie*, A. Karpińska, W. Wróblewska (red.), Wyd. Difin, Warszawa 2011.
50. Kitler W., *Istota bezpieczeństwa narodowego [w:] Edukacja obronna społeczeństwa*, B. Wiśniewski, W. Fehler (red.), Wyd. Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Białystok 2006.
51. Kitler W., *Bezpieczeństwo narodowe RP. Podstawowe kategorie. Uwarunkowania. System*, Wyd. AON, Warszawa 2012.
52. Kitler W., *Bezpieczeństwo narodowe RP. Podstawowe kategorie. Uwarunkowania. System*, Wyd. AON, Warszawa 2011.
53. Kitler W., *Obrona narodowa III RP. Pojęcie, organizacja, system*, Wyd. AON, Warszawa 2002.
54. *Klasy mundurowe. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Kanarski (red. nauk.), Wyd. AON, Warszawa 2016.
55. Kloczkowski M., *Efektywność eksperymentu z klasami profilowanymi wojskowo w szkołach ponadgimnazjalnych*, Wyd. WBBS, Warszawa 2003.

56. Knapik W., *Tradycje jako element tożsamości kulturowej wiejskich społeczności lokalnych* [w:] *Tradycja w kontekstach społecznych, Tradycja dla współczesności. Ciągłość i zmiana*, t. 3, J. Styka, M. Dziekanowska (red.), Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2011.
57. Konarzewski K., *Pedagogika celów czy pedagogika wartości?*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1998, nr 2.
58. Konecki K., *Studium z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Wyd. PWN, Warszawa 2000.
59. Kopaliński W., *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wyd. Wiedza Powszechna, Warszawa 1968.
60. Kośmider T., *Edukacja obronna młodzieży w kontekście kształtowania bezpieczeństwa Rzeczypospolitej Polskiej* [w:] *Perspektywy bezpieczeństwa narodowego w XXI wieku*, M. Kubiak, A. Smarzewska A. (red. nauk.), Wyd. Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, Biała Podlaska 2014.
61. Kotarbiński T., *O pojęciu metody*, Wyd. PWN, Warszawa 1957.
62. Koter M., *Klasy mundurowe o profilu wojskowym a system szkolenia rezerw osobowych Sił Zbrojnych RP. Regulacja ustawowa – stan aktualny i propozycje zmian* [w:] *Klasy mundurowe. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Kanarski (red. nauk.), Wyd. AON, Warszawa 2016.
63. Krajewska A., *Statystyka dla pedagogów. Wybrane zagadnienia*, Wyd. „Trans Humana”, Białystok 2003.
64. Krakowski K., Gębczyńska A., *Uwarunkowania dydaktyczne przygotowania obronnego państwa*, Wyd. ASzWoj, Warszawa 2018.
65. Kucharski M., *Edukacja obronna*, Wyd. Fundacja Innowacja, Warszawa 2001.
66. Kupisiewicz Cz., *Dydaktyka ogólna*, Wyd. Oficyna Wydawnicza Graf Punkt, Warszawa 2002.
67. Kwieciński Z., *Dziesięciościan edukacji (składniki i aspekty – potrzeba całościowego ujęcia)* [w:] *Wprowadzenie do pedagogiki. Wybór tekstów*, T. Jaworska, R. Leppert (red.), Wyd. Impuls, Kraków 2001.
68. *Leksykon bezpieczeństwa*, P. Chodak (red.), Wyd. Wyższej Szkoły Gospodarki Euroregionalnej, Józefów 2015.
69. Leśniewski Z., *Szkolenie Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej na przykładzie edukacji wojskowej klas mundurowych, Legii Akademickiej i Programu Paszport* [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa. Współczesne kategorie*, I. Urych (red. nauk.), Wyd. ASzWoj, Warszawa 2018.
70. Lisowski G., Haman J., Jasiński M., *Podstawy statystyki dla socjologów*, Wyd. Scholar, Warszawa 2008.
71. Lubert D., *Innowacja pedagogiczna. Książeczka na skrzydełkach – Program edukacji czytelnicznej*, Wyd. Przedszkola Miejskiego, Olsztyn 2016.
72. Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2006.
73. Majewski T., *Ankieta i wywiad w badaniach wojskowych*, Wyd. AON, Warszawa 2002.

74. Malewski M., *Metody ilościowe i jakościowe w badaniach nad edukacją. Spór o metodologiczną komplementarność*, „Kultura i Edukacja” 1997, nr 1–2.
75. Matuszewicz C., *Psychologia wartości*, Wyd. PWN, Poznań 1975.
76. Misiuk A., *O tożsamości nauk o bezpieczeństwie*, „Historia i Polityka” 2018, nr 23(30).
77. Niemierko B., *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Wyd. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.
78. Nowaczyk Cz., *Podstawy metod statystycznych dla pedagogów*, Wyd. PWN, Warszawa–Poznań 1985.
79. Nowak E., Nowak M., *Zarys teorii bezpieczeństwa narodowego*, Wyd. Difin, Warszawa 2015.
80. Nowak M., *Znaczenie wartości w procesie wychowania [w:] Człowiek – wartości – sens*, K. Popielski (red.), Wyd. KUL, Lublin 1996.
81. Nowak S., *Metodologia badań społecznych*, Wyd. PWN, Warszawa 1985.
82. Nowakowska-Krystman A., Elak L., Orzyłowska A., *Potencjał obronny i potencjał zagrożeń w świetle testu animalizacji*, Wyd. ASzWoj, Warszawa 2018.
83. Nowik G., *Stowarzyszenia społeczne a system obronny państwa*, „Informator Oddziału Współpracy ze Społeczeństwem”, nr 3, Wyd. MON, Warszawa 1994.
84. *Obronność Polski w XXI wieku*, Z. Leśniewski, P.R. Ostolski, M. Palczewska (red.), Wyd. ASzWoj, Warszawa 2017.
85. Obuchowski K., *Adaptacja twórcza*, Wyd. Książka i Wiedza, Warszawa 1985.
86. Odziemkowski J., *Armia i społeczeństwo II Rzeczypospolitej*, Wyd. Bellona, Warszawa 1996.
87. Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2017.
88. Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2003.
89. Oleś P., *Wprowadzenie do psychologii osobowości*, Wyd. Scholar, Warszawa 2003.
90. Ostrowska K., *W poszukiwaniu wartości*, Wyd. Rubikon, Kraków 2004.
91. Ostrowska K., *Wartości w naszym życiu*, „Wychowawca” 2004, nr 5.
92. Pawełczyńska A., *O istocie narodowej tożsamości. Polacy wobec zagrożeń*, Wyd. Polihymnia, Lublin 2010.
93. Pelc M., *Elementy metodologii badań naukowych*, Wyd. AON, Warszawa 2012.
94. Petlak E., *Człowiek w nauczaniu szkolnym*, Wyd. Petrus, Warszawa 2013.
95. Pieczywok A., *Edukacja dla bezpieczeństwa wobec zagrożeń i wyzwań współczesności*, Wyd. AON, Warszawa 2012.
96. Pieczywok A., *Kategorie edukacji dla bezpieczeństwa [w:] Edukacja dla bezpieczeństwa. Współczesne kategorie*, I. Urych (red. nauk.), Wyd. ASzWoj, Warszawa 2018.
97. Pieczywok A., *Rola i miejsce edukacji dla bezpieczeństwa w epoce ponowoczesnej [w:] Bezpieczeństwo personalne wobec współczesnych zagrożeń i wyzwań*, K. Drabik, M. Żyła (red.), Wyd. ASzWoj, Warszawa 2017.
98. Pietrański Z., *Ogólne i psychologiczne zagadnienia innowacji*, Wyd. PWN, Warszawa 1971.
99. Pięta J., *Pedagogika czasu wolnego*, Wyd. WSE, Warszawa 2004.

100. Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2001.
101. Piwowski J., *Nauki o bezpieczeństwie. Zagadnienia elementarne*, Wyd. Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa Publicznego i Indywidualnego Apeiron w Krakowie, Kraków 2016.
102. *Prognostyczność eksperymentu z klasami o profilu wojskowym w szkołach ponadgimnazjalnych w latach 1998–2003*, Praca naukowo-badawcza Akademii Obrony Narodowej, kierownik pracy Ryszard Stępień, Warszawa 2003.
103. Przyborska B., *Pedagogika innowacyjności. Między teorią a praktyką*, Wyd. Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2013.
104. Przybysz B., *Edukacja dla bezpieczeństwa jako przedmiot nauczania* [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa. Współczesne kategorie*, I. Urych (red. nauk.), Wyd. ASzWoj, Warszawa 2018.
105. Ropski J., *Edukacja dla bezpieczeństwa w polskiej szkole i możliwości jej doskonalenia*, Wyd. Akademia Wychowania Fizycznego, Katowice 2015.
106. Ropski J., *Kompetencje społeczne uczniów klas wojskowych w szkołach ponadgimnazjalnych* [w:] *Klasy mundurowe. Od teorii do dobrych praktyk*, A. Skrabacz, I. Urych, L. Kanarski (red. nauk.), Wyd. AON, Warszawa 2016.
107. Rozwadowski P., *Państwowy Urząd Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego 1927–1939*, Wyd. Bellona, Warszawa 2000.
108. Rubacha K., *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin* [w:] *Pedagogika cz.1*, Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), Wyd. PWN, Warszawa 2005.
109. Rudnicki B., *Edukacja dla bezpieczeństwa i jej interpretacja* [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa*, R. Stępień (red.), Wyd. AON, Warszawa 1994.
110. Rudnicki B., *Tradycje edukacji obronnej*, „Wojsko i Wychowanie” 2001, nr 5.
111. Rusakowska D., *Nauczyciel i innowacje pedagogiczne*, Wyd. Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych, Warszawa 1968.
112. Ryk A., *Próba rozumienia pojęcia wartości w ujęciu nauk społecznych* [w:] *Człowiek, wartości, pedagogika*, M. Nowicka-Koziół (red.), Wyd. Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2007.
113. Siuda T., *Kształcenie obronne w systemie oświatowym* [w:] *Modelowy system edukacji obronnej społeczeństwa RP. Diagnoza*, Stępień R. (red.), Wyd. AON, Warszawa 1996.
114. Słoma J., *Żyję i działam bezpiecznie. Edukacja dla bezpieczeństwa*, Wyd. Nowa Era, Warszawa 2012.
115. Sosabowski S., *Wychowanie żołnierza – obywatela*, Wyd. WINW, Warszawa 1931.
116. Stańczak I., *Teoria rozwiązywania innowacyjnych zadań w pracy z uczniem*, Wyd. Impuls, Warszawa 2011.
117. Stępień R., *Teoretyczne zagadnienia edukacji dla bezpieczeństwa* [w:] *Materiały z konferencji: edukacja dla bezpieczeństwa dzieci i młodzieży*, R. Stępień (red.), Warszawa 1999.
118. Stępień R., *Wstęp* [w:] *Współczesne zagadnienia edukacji dla bezpieczeństwa*, R. Stępień (red.), Wyd. AON, Warszawa 1999.

119. Szczurek T., *Wstęp* [w:] *Filozoficzne i społeczne aspekty bezpieczeństwa*, T. Szczurek (red.), Wyd. WAT, Warszawa 2013.
120. *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, K. Kruszewski (red.), Wyd. PWN, Warszawa 2007.
121. Sztumska B., Sztumski J., *Świat wartości jako trzecie środowisko istnienia człowieka*, Śląsk Sp. z o.o. Wyd. Naukowe, Katowice 2018.
122. Szulc B.M., *Problemy tożsamości nauk o bezpieczeństwie i nauk o obronności* [w:] *Metodologia badań bezpieczeństwa narodowego*, tom IV, P. Sienkiewicz, M. Marszałek, H. Świeboda (red.), Wyd. AON, Warszawa 2012.
123. Szymański M., *Młodzież wobec wartości. Próba diagnozy*, Wyd. IBE, Warszawa 2000.
124. Tatarska E., Holiczko K., *Klasy mundurowe jako źródło pozyskiwania zasobów osobowych na potrzeby obronne państwa* [w:] *Obronność w Edukacji dla bezpieczeństwa*, S. Olearczyk, Z. Piątek (red.), Wyd. Ruch Wspólnot Obronnych, Warszawa 2014.
125. Tomaszewicz S., Kaczmarek A., Samól J., *Edukacja dla bezpieczeństwa*, Wyd. eMPI2, Poznań 2012.
126. Urych I., *About civilian military education in secondary schools in Poland. Axiological aspects of the functioning of military class students based on an analysis of the results of own studies*, "Journal of Defense Resources Management", Vol. 9, No. 2(17), October 2018.
127. Urych I., *Klasy wojskowe – geneza i rozwój* [w:] *Dylematy współczesnej dydaktyki obronnej*, B.M. Szulc, K. Krakowski (red.), Wyd. AON, Warszawa 2015.
128. Urych I., *Kultura fizyczna w kształtowaniu bezpieczeństwa zdrowotnego*, Wyd. ASzWoj, Warszawa 2018.
129. Urych I., *Militaryclass in Poland – experiences and perspectives*, "Security and Defence Quarterly" 2016, Vol. 2(11).
130. Urych I., *Student's opinion on the academic curriculum in military classes*, "Security and Defence Quarterly" 2018, Vol. 1(18).
131. Urych I., *Students of military classes concerning selected aspects of Poland's national security. An empirical study*, "Security and Defence Quarterly", Vol. 4(17) 2017.
132. Urych I., *Wartości uczniów klas wojskowych – analiza wyników badań*, „Zeszyty Naukowe ASzWoj” 2017, nr 4(109).
133. Walczak M., *Wychowanie do wolnego czasu*, Wyd. WSP, Zielona Góra 1994.
134. Wiśniewska-Paź B., *Sens edukacji dla bezpieczeństwa, czyli dlaczego warto zajmować się tą problematyką. Tytułem wstępu* [w:] *Edukacja a bezpieczeństwo w różnych wymiarach i kontekstach. Formacje militarne i paramilitarne wobec wyzwań edukacyjnych*, B. Wiśniewska-Paź (red.), Socjologia LXIV, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2015.
135. Wojciszke B., *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*, Wyd. Naukowe Scholar, Warszawa 2009.
136. Wojnar I., *Światowa dekada rozwoju kulturalnego – nowe propozycje dla edukacji* [w:] *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku*, I. Wojnar, J. Kubin (red.), Wyd. Elipsa, Warszawa 1997.

137. Wojnarowski J., *Model podsystemu obronnego państwa w systemie bezpieczeństwa narodowego* [w:] *System Bezpieczeństwa Narodowego RP. Wybrane problemy*, W. Kitler, K. Drabik, I. Szostek (red. nauk.), Wyd. AON, Warszawa 2014.
138. *Współczesne trendy w edukacji dla bezpieczeństwa. Kształcenie i wychowanie motywowanie*, Szczurek T. (red.), Wyd. WAT, Warszawa 2011.
139. *Współczesne zagadnienia edukacji dla bezpieczeństwa*, R. Stępień (red.), Wyd. AON, Warszawa 1999.
140. *Wychowanie patriotyczne młodzieży*, Praca przygotowana w ramach Ogólnopolskiej Konferencji „Wychowanie patriotyczne młodzieży”, Powidz, 8–9 czerwca 1995 r., Wyd. ARCANUS, Bydgoszcz 1995.
141. Wyszczelski L., *Działalność oświatowo-wychowawcza w Wojsku Polskim w latach 1918–1939*, Wyd. Bellona, Warszawa 1995.
142. Wyszczelski L., *Historia myśli wojskowej*, Wyd. Bellona, Warszawa 2000.
143. Wyszczelski L., *Spółczesność a obronność w Polsce (1918–1939)*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2007.
144. Zabłocki E., *Kategorie. Zagrożenia: System Bezpieczeństwa Narodowego*, Wyd. Wyższa Szkoła Informatyki, Zarządzania i Administracji w Warszawie, Warszawa 2013.
145. Załęski K., *Siły zbrojne. Teoria i praktyka funkcjonowania*, Wyd. Difin, Warszawa 2018.
146. Żegnałek K., *Dydaktyka ogólna*, Wyd. Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP, Warszawa 2005.
147. Żegnałek K., *Problemy edukacji dla bezpieczeństwa państwa* [w:] *Edukacja obronna młodzieży na przełomie wieków*, R. Stępień, R.W. Wroński (red.), Wyd. Naukowe WSP, Kraków 1999.

Dokumenty i akty prawne

1. Aneks nr 2 do *Porozumienia o współpracy między Ministrem Obrony Narodowej i Ministrem Edukacji Narodowej w zakresie działalności dydaktyczno-wychowawczej, naukowo-badawczej i organizacyjno-logistycznej*.
2. Aneks nr 2 z dnia 1 września 1999 roku do *Porozumienia o współpracy między Ministrem Obrony Narodowej i Ministrem Edukacji Narodowej w zakresie działalności dydaktyczno-wychowawczej, naukowo-badawczej organizacyjno-logistycznej z dnia 26 maja 1994 roku*.
3. Art. 3. *Ustawy z dnia 20 maja 2016 roku o utworzeniu Akademii Sztuki Wojennej z dniem 30 maja 2016 r.* (Dz.U. z 2016 r., poz. 906).
4. *Decyzja Ministra Obrony Narodowej nr 126/MON z dnia 30 czerwca 1999 roku w sprawie przeprowadzenia eksperymentu z zakresu edukacji obronnej młodzieży*.
5. *Decyzja nr 10/Szkol./P7 Ministra Obrony Narodowej z dnia 21 stycznia 2015 roku w sprawie wprowadzania „Minimum programowego realizowanego w ramach innowacyjnych programów przysposobienia obronnego lub edukacji dla bezpieczeństwa oraz programów szkolenia członków organizacji pozarządowych wymaganych do podpisania porozumień z komendantem szkoły wojskowej lub ośrodka szkolenia”*.

6. *Decyzja nr 146/MON Ministra Obrony Narodowej z dnia 11 kwietnia 2011 roku zmieniająca decyzję w sprawie wprowadzenia zasad współpracy resortu obrony narodowej z organizacjami pozarządowymi i innymi partnerami społecznymi* (Dz.Urz. MON nr 09, poz. 121).
7. *Decyzja nr 187/MON Ministra Obrony Narodowej z dnia 9 czerwca 2009 roku w sprawie wprowadzenia zasad współpracy resortu obrony narodowej z organizacjami pozarządowymi i innymi partnerami społecznymi* (Dz.Urz. MON nr 12, poz. 131).
8. *Dekret z dnia 16 stycznia 1946 roku o powszechnym obowiązku wychowania fizycznego i przysposobienia wojskowego* (Dz.U. z 1946 r. nr 31, poz. 195).
9. *Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 roku* uchwalona przez Zgromadzenie Narodowe w dniu 2 kwietnia 1997 roku, przyjęta przez Naród w referendum konstytucyjnym w dniu 25 maja 1997 roku, podpisana przez Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej w dniu 16 lipca 1997 roku, art. 26 ust. 1. (Dz.U. z 1997 r. nr 78, poz. 483).
10. *Pismo Ministra Obrony Narodowej nr 988 z dnia 1 grudnia 2000 roku do Dowódców Rodzajów Sił Zbrojnych, Dowódcy Garnizonu Warszawa i Komendanta Głównego Żandarmerii Wojskowej dotyczące porozumień w sprawie klas profilowanych wojskowo w szkołach ponadpodstawowych.*
11. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 27 czerwca 2002 roku w sprawie rodzajów szkół, których uczniowie podlegają obowiązkowi odbywania przysposobienia obronnego oraz organizacji jego odbywania* (Dz.U. z 2002 r. nr 113, poz. 987).
12. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 roku w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki* (Dz.U. z 2002 r. nr 56, poz. 506 z późn. zm.).
13. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2011 roku zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki* (Dz.U. z 2011 r. nr 176, poz. 1051).
14. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 roku w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki* (Dz.U. z 2002 r. nr 56, poz. 506).
15. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 14 czerwca 2017 roku w sprawie sposobu realizacji edukacji dla bezpieczeństwa* (Dz.U. z 2017 r., poz. 1239).
16. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej* (Dz.U. z 2017 r., poz. 356).
17. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2011 roku zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki* (Dz.U. z 2011 r. nr 175, poz. 1051).

18. *Rozporządzenie Ministra Edukacji z 28 sierpnia 2009 roku w sprawie sposobu realizacji edukacji dla bezpieczeństwa* (Dz.U. z 2009 r. nr 139, poz. 1131).
19. *Rozporządzenie Ministra Obrony Narodowej z dnia 29 lutego 2019 roku w sprawie zakazu używania munduru wojskowego lub jego części* (Dz.U. 354).
20. *Rozporządzenie Ministra Obrony Narodowej z dnia 31 grudnia 2014 roku w sprawie rodzajów, zestawów oraz wzorów noszenia umundurowania i oznak wojskowych przez żołnierzy zawodowych i żołnierzy pełniących służbę kandydacką* (Dz.U. poz. 173).
21. *Rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych Oświecenia Publicznego z dnia 1 grudnia 1922 roku w sprawie organizacji przysposobienia wojskowego w szkołach średnich i zawodowych* (Dz.Urz. MWRiOP z 1923 r. nr 1, poz. 2).
22. *Strategia rozwoju systemu bezpieczeństwa narodowego Rzeczypospolitej Polskiej 2022*, przyjęta uchwałą Rady Ministrów z dnia 9 kwietnia 2013 r.
23. *Uchwała nr 95/52 Prezydium Rządu z 1 marca 1952 roku w sprawie organizacji przysposobienia wojskowego; Zarządzenie Ministra Oświaty z 9 sierpnia 1952 roku w sprawie organizacji przysposobienia wojskowego w szkołach podległych Ministrowi Oświaty* (nr DW-254/52).
24. *Ustawa z dnia 16 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe* (Dz.U. z 2017 r., poz. 59 ze zm).
25. *Ustawa z dnia 16 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe* (Dz.U. z 2017 r., poz. 60).
26. *Ustawa z dnia 16 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe, art. 1 pkt 18* (Dz.U. z 2017 r., poz. 60).
27. *Ustawa z dnia 21 listopada 1967 roku o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej* (Dz.U. z 1967 r. nr 44, poz. 220).
28. *Ustawa z dnia 24 kwietnia 2014 roku o zmianie ustawy o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej oraz niektórych innych ustaw* (Dz.U. z 2014 r., poz. 773).
29. *Ustawa z dnia 29 lutego 1948 roku o powszechnym obowiązku przysposobienia zawodowego, wychowania fizycznego i przysposobienia wojskowego młodzieży oraz organizacji spraw kultury fizycznej i sportu* (Dz.U. z 1948 r. nr 12, poz. 90).
30. *Zarządzenie nr 36 Ministra Edukacji Narodowej z 29 października 1992 roku w sprawie rodzajów szkół, w których uczniowie podlegają obowiązkowi odbywania przysposobienia obronnego i zasad organizacji zajęć przysposobienia obronnego w szkołach* (D.U. MEN nr 8, poz. 38 i z 1993 r. poz. 15).

Strony internetowe

1. http://www.wojsko-polskie.pl/f/articles/atts/2018/2/wykaz_szkol_2018_1.pdf [dostęp: 7.03.2018].
2. <http://www.wojsko-polskie.pl/pl/articles/wspolpraca-wojska-z-partnerami-spoecznymi-j/wspolpraca-ze-szkolami-f2016-05-18/> [dostęp: 7.03.2018].
3. <https://www.portaloswiatowy.pl/podstawa-programowa-szkolny-plan-nauczania/jak-wprowadzic-innowacje-pedagogiczna-od-roku-szkolnego-2017/2018-14788.html> [dostęp: 8.10.2018].

4. Odpowiedź Ministra Obrony Narodowej, z upoważnienia Prezesa Rady Ministrów, na interpelację nr 4855 z dnia 16 listopada 2000 r. w sprawie zahamowania przez kierownictwo MON i MEN realizacji inicjatywy samorządów powiatowych, szkół ponadpodstawowych i wojska w ochotniczym przysposobieniu wojskowym młodzieży, <http://orka2.sejm.gov.pl/IZ3.nsf/main/1F5D4012> [dostęp: 15.09.2018].

Inne

1. Archiwum Biura do Spraw Proobronnych Ministerstwa Obrony Narodowej.
2. Archiwum Biura Promocji ASzWoj.
3. *Koncepcja programowo-organizacyjna włączenia klas wojskowych szkół ponadgimnazjalnych do procesu szkolenia rezerw Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej* opracowana została w marcu 2015 roku przez zespół powołany przez rektora-komendanta Akademii Obrony Narodowej, autorzy: dr Leszek Kanarski, dr Marek Koter, dr Krzysztof Loranty, dr Marcin Mazurek, dr hab. Aleksandra Skrabacz, dr Ilona Urych.
4. *Koncepcja sprawowania opieki (nadzoru) przez Akademię Sztuki Wojennej nad przebiegiem procesu edukacyjnego uczniów wybranych klas mundurowych szkół ponadgimnazjalnych prowadzących przedmiot nauczania „edukacja wojskowa”*, oprac. Akademia Sztuki Wojennej, Warszawa 2017.
5. Makowski P., *Komentarz do podstawy programowej przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa* [w:] *Podstawa programowa z komentarzami*, Tom 8, *Wychowanie fizyczne i edukacja dla bezpieczeństwa w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, Wyd. MEN, Warszawa 2012.
6. *Podstawa programowa – edukacja dla bezpieczeństwa – gimnazjum i liceum* [w:] *Podstawa programowa z komentarzami*, Tom 8, *Wychowanie fizyczne i edukacja dla bezpieczeństwa w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, Wyd. MEN, Warszawa 2012.
7. *Prognostyczność eksperymentu z klasami o profilu wojskowym w szkołach ponadgimnazjalnych w latach 1998–2003*, Praca naukowo-badawcza Akademii Obrony Narodowej, kierownik pracy Ryszard Stępień, Warszawa 2003.
8. *Program nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu „edukacja wojskowa”*, oprac. Ministerstwo Obrony Narodowej, Biuro do Spraw Proobronnych, kierownik programu płk M. Mika, Warszawa 2017.
9. *Program nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiotu „edukacja wojskowa”. Wydanie 2, znowelizowane – dla drugiej edycji programu (lata szkolne 2019/2019 – 2019/2020)*, oprac. Ministerstwo Obrony Narodowej, Biuro do spraw Proobronnych, kierownik programu płk M. Mika, Warszawa 2018.
10. Rozkaz nr 602/Szkol./P7 Szefa Sztabu Generalnego WP z dnia 10 czerwca 2013 roku.

Spis rysunków

1. Rozwój przysposobienia wojskowego i przysposobienia obronnego w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej.....	42
2. Proces kształcenia i jego elementy	61
3. Edukacja i jej elementy	64
4. Propozycja procesu kształcenia w klasach wojskowych w liceach i technikach z uwzględnieniem przedmiotu „edukacja wojskowa”	86
5. Przebieg pierwszej edycji „Pilotażowego programu wspierania szkół ponadgimnazjalnych prowadzących pionierstwa certyfikowanych wojskowych klas mundurowych”	105
6. Przebieg drugiej edycji „Pilotażowego programu wspierania szkół ponadgimnazjalnych prowadzących pionierstwa certyfikowanych wojskowych klas mundurowych”	105
7. Zajęcia realizowane w ramach przedmiotu „edukacja wojskowa”	107
8. Podmioty biorące udział w programie „Edukacja wojskowa”	112
9. Składniki potencjału obronnego klas wojskowych.....	220
10. Model diagnostyczny potencjału mobilizacyjnego klas wojskowych	222
11. Charakterystyka elementów konstytuujących potencjał mobilizacyjny klas wojskowych	223
12. Charakterystyka komponentów potencjału mobilizacyjnego klas wojskowych	224
13. Model diagnostyczny potencjału społecznego klas wojskowych.....	225
14. Charakterystyka elementów konstytuujących potencjał społeczny klas wojskowych	226
15. Charakterystyka komponentów potencjału społecznego klas wojskowych	227
16. Model diagnostyczny potencjału indywidualnego klas wojskowych.....	228

17. Charakterystyka elementów konstytuujących potencjał indywidualny klas wojskowych	229
18. Charakterystyka komponentów potencjału indywidualnego klas wojskowych	230

Spis tabel

1. Liczba godzin w poszczególnych działach szkolenia w różnych typach szkół	43
2. Podział godzin na zajęcia teoretyczne i praktyczne w I etapie szkolenia podstawowego	82
3. Podział godzin na zajęcia teoretyczne i praktyczne w II etapie szkolenia podstawowego	83
4. Możliwości realizacji godzin szkoleniowych ujętych w „Programie szkolenia podstawowego Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej poza wojskowymi ośrodkami szkolenia”	84
5. Ramowy rozkład materiału z przedmiotu „edukacja wojskowa” w pierwszej edycji programu MON	108
6. Ramowy rozkład materiału z przedmiotu „edukacja wojskowa” w drugiej edycji programu MON	109
7. Cechy uczniów klas wojskowych, które, w opinii badanych, najlepiej ich opisują	135
8. Cechy, które badani uczniowie chcieliby w sobie rozwijać	136
9. Wady, których badani uczniowie chcieliby się pozbyć	137
10. Wartości, którymi są zainteresowani badani uczniowie klas wojskowych (dane w %)	151
11. Cele badanych uczniów klas wojskowych (dane w %)	160
12. Charakterystyka własnej osoby przez badanych uczniów klas wojskowych	168
13. Różnice w kształceniu klas wojskowych w porównaniu z kształceniem w innych klasach – w opinii badanych	182
14. Treści kształcenia przypisane do zajęć wojskowych badanych, realizowanych w formie teoretycznej	184
15. Treści kształcenia przypisane do zajęć wojskowych badanych, realizowanych w formie praktycznej	185

16. Aspekty wyznaczające aspiracje życiowe badanych (analiza czynnikowa).....	199
17. Dążenia życiowe wyznaczające styl życia (analiza czynnikowa)	200
18. Osiągnięcia szkolne i aktywność pozaszkolna badanej młodzieży (analiza czynnikowa).....	205
19. Zainteresowania wyznaczające styl życia badanych (analiza czynnikowa).....	207
20. Zainteresowania wyznaczające styl życia badanych (analiza czynnikowa).....	214

Spis wykresów

1. Klasy mundurowe w Polsce	70
2. Charakterystyka badanych uczniów ze względu na płeć.....	129
3. Charakterystyka badanych uczniów ze względu miejsce zamieszkania	130
4. Liczba badanych uczniów w poszczególnych klasach	130
5. Członkowie rodzin uczniów pełniący zawodową służbę wojskową	131
6. Deklaracje badanych uczniów co do ponownej decyzji o nauce w klasach wojskowych	132
7. Deklaracje badanych uczniów odnoszące się do planów zawodowych ...	132
8. Badani uczniowie o swoich wynikach w nauce uzyskanych w roku badania (średnia arytmetyczna)	139
9. Płeć badanych a ich samoocena wyników w nauce w czasie badania.....	140
10. Zależność między klasą, do której uczęszczają badani, a ich samooceną wyników w nauce	141
11. Miejsce zamieszkania badanych a ich samoocena wyników w nauce.....	142
12. Plany na przyszłość badanych a ich samoocena wyników w nauce.....	143
13. Charakterystyka wyników w nauce uczniów klas wojskowych w ocenie badanego środowiska.....	145
14. Rodzaje aktywności społeczno-poznawczej badanych uczniów	146
15. Charakterystyka aktywności pozalekcyjnej uczniów klas wojskowych w ocenie badanego środowiska.....	148
16. Uogólnienie ocen przyporządkowanych wskazanym aspektom wyznaczającym styl życia badanych (średnia arytmetyczna)	153
17. Płeć badanych a poziom ich zainteresowania wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej	154
18. Klasa, do której uczęszczają badani, a poziom ich zainteresowania wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej	155
19. Miejsce zamieszkania badanych a poziom ich zainteresowania wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej	157

20. Plany na przyszłość badanych a poziom ich zainteresowania wyszczególnionymi zagadnieniami z przestrzeni publicznej	158
21. Uogólnienie ocen przyporządkowanych wskazanym celom określającym styl życia człowieka (średnia arytmetyczna)	161
22. Płeć badanych a ich stosunek do wyszczególnionych celów	162
23. Klasa, do której uczęszczają badani, a ich stosunek do wyszczególnionych celów	163
24. Miejsce zamieszkania badanych a ich stosunek do wyszczególnionych celów	164
25. Plany zawodowe badanych a ich stosunek do wyszczególnionych celów	165
26. Uogólnienie ocen przyporządkowanych wskazanym wartościom uniwersalnym (średnia arytmetyczna)	169
27. Płeć badanych a ich odniesienie do uniwersalnych wartości w aspekcie posiadanego systemu wartości.....	171
28. Klasa, do której uczęszczają badani, a ich odniesienie do uniwersalnych wartości w aspekcie posiadanego systemu wartości.....	172
29. Miejsce zamieszkania badanych a ich odniesienie do uniwersalnych wartości – w aspekcie posiadanego systemu wartości.....	173
30. Plany na przyszłość badanych a ich odniesienie do uniwersalnych wartości – w aspekcie posiadanego systemu wartości.....	174
31. Badani uczniowie o własnych oczekiwaniach wobec dorosłego życia	177
32. Program klas wojskowych w jednostkach lekcyjnych – w opinii badanych	180
33. Rodzaje wyjazdów realizowanych podczas procesu kształcenia w klasach wojskowych – w opinii badanych.....	181
34. Podgrupy badanych wyłonione w segmentacji	194

KWESTIONARIUSZ ANKIETY DLA UCZNIÓW KLAS WOJSKOWYCH

W Akademii Sztuki Wojennej prowadzone są badania dotyczące kształcenia młodzieży w klasach wojskowych. Chcąc poznać poglądy uczniów edukujących się w takich klasach, zwracamy się do Państwa o udzielenie odpowiedzi na pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety. Badania mają charakter naukowy i będą służyły do rozpoznania problematyki kształcenia obronnego w klasach wojskowych.

Serdecznie dziękujemy za udział w badaniach

1. Wskaż wg szkolnej skali ocen samoocenę swoich wyników w nauce, uzyskanych w tym roku szkolnym. /Zakreśl kółkiem wybraną ocenę/.

- Opis ocen: 6 – celujący, 5 – bardzo dobry, 4 – dobry, 3 – dostateczny, 2 – dopuszczający, 1 – niedostateczny
- A. Jakże ogólnie osiągasz wyniki w nauce? 1 2 3 4 5 6
- B. Jakże osiągasz wyniki w przedmiotach ścisłych? 1 2 3 4 5 6
- C. Jakże osiągasz wyniki w przedmiotach humanistycznych? 1 2 3 4 5 6
- D. Jakże osiągasz wyniki z wychowania fizycznego? 1 2 3 4 5 6
- E. Jakże osiągasz oceny z zachowania? 1 2 3 4 5 6

2. Na podstawie własnej wiedzy proszę, abyś ustosunkował/a się do poniższych stwierdzeń. /Wstaw znak „X” w rubryce przyporządkowanej wybranej przez Ciebie odpowiedzi/.

Stwierdzenia	Kategoria odpowiedzi				
	całkowicie się zgadzam	raczej się zgadzam	nie mam zdania	raczej się nie zgadzam	całkowicie się nie zgadzam
A. Uczniowie klas wojskowych osiągają wysokie wyniki w nauce					
B. Uczniowie klas wojskowych osiągają wysokie wyniki w przedmiotach ścisłych					
C. Uczniowie klas wojskowych osiągają wysokie wyniki w przedmiotach humanistycznych					
D. Uczniowie klas wojskowych osiągają wysokie wyniki z wychowania fizycznego					
E. Uczniowie klas wojskowych osiągają wysokie stopnie z zachowania					
F. Uczniowie klas wojskowych uczęszczają na przedmiotowe zajęcia pozalekcyjne					

Stwierdzenia	Kategoria odpowiedzi				
	całkowicie się zgadzam	raczej się zgadzam	nie mam zdania	raczej się nie zgadzam	całkowicie się nie zgadzam
G. Uczniowie klas wojskowych uczęszczają na sportowe zajęcia pozalekcyjne					
H. Uczniowie klas wojskowych uczęszczają na militarne zajęcia pozalekcyjne					
I. Uczniowie klas wojskowych uczęszczają na artystyczne zajęcia pozalekcyjne					
J. Uczniowie klas wojskowych uczęszczają na katolickie zajęcia pozalekcyjne					
K. Uczniowie klas wojskowych należą do różnych organizacji społecznych					
L. Uczniowie klas wojskowych należą do różnych organizacji szkolnych					
Ł. Uczniowie klas wojskowych liderują/przewodniczą różnym organizacjom społecznym					
M. Uczniowie klas wojskowych liderują/przewodniczą różnym organizacjom szkolnym					
N. Uczniowie klas wojskowych przejawiają zainteresowania problematyką obronności i bezpieczeństwa państwa					

3. W których z wymienionych zajęć uczestniczysz? Zakreśl „kółkiem” wybraną odpowiedź. Jeżeli jest to odpowiedź „tak”, wskaż, jakie to zajęcia lub organizacja.

- A. Czy uczestniczysz w przedmiotowych zajęciach pozalekcyjnych?
tak (w jakich?), **nie**
- B. Czy uczestniczysz w sportowych zajęciach pozalekcyjnych?
tak (w jakich?), **nie**
- C. Czy uczestniczysz w militarnych zajęciach pozalekcyjnych?
tak (w jakich?), **nie**
- D. Czy uczestniczysz w artystycznych zajęciach pozalekcyjnych?
tak (w jakich?), **nie**
- E. Czy uczestniczysz w katolickich zajęciach pozalekcyjnych?
tak (w jakich?), **nie**
- F. Czy należysz do jakiejś organizacji społecznej?
tak (do jakiej?), **nie**
- G. Czy należysz do jakiejś organizacji szkolnej?
tak (do jakiej?), **nie**
- Ł. Czy przewodniczysz jakiejś organizacji społecznej?
tak (jakiej?), **nie**

- H. Czy przewodniczysz jakiejś organizacji szkolnej?
tak (jakiej?),**nie**
- I. Czy przewodniczysz jakiejś organizacji zajmującej się problematyką obronności i bezpieczeństwa państwa?
tak (jakiej?),**nie**

4. Poniżej znajduje się lista zawierająca 18 cech. Podkreśl pięć z nich, które najbardziej opisują Ciebie.

1. ___ AMBITNY (pracowity, z aspiracjami)
2. ___ CZYSTY (zadbany, schludny)
3. ___ INTELEKTUALISTA (inteligentny, myślący)
4. ___ KOCHAJĄCY (czuły, delikatny)
5. ___ LOGICZNY (konsekwentny, rozumny)
6. ___ NIEZALEŻNY (nie podporządkowany nikomu, samodzielny)
7. ___ OBDARZONY WYOBRAŹNIĄ (śmiały, twórczy)
8. ___ ODPOWIEDZIALNY (niezawodny, rzetelny)
9. ___ ODWAŻNY (broniący swoich przekonań)
10. ___ OPANOWANY (powściągliwy, zrównoważony)
11. ___ O SZEROKICH HORYZONTACH (otwartym umyśle)
12. ___ POGODNY (wesoły, niefrasobliwy)
13. ___ POMOCNY (pomagający, niosący pomoc)
14. ___ POSŁUSZNY (wypełniający polecenia, pełny szacunku)
15. ___ UCZCIWY (niezdolny do oszustwa, szczerzy, prawdomówny)
16. ___ UPRZEJMY (życzliwy, grzeczny wobec innych)
17. ___ UZDOLNIONY (o dużych umiejętnościach)
18. ___ WYBACZAJĄCY (gotowy do wybaczenia innym)

5. W jakim stopniu interesują Cię poniższe zagadnienia? /Wstaw znak „X” w rubryce przyporządkowanej wybranej przez Ciebie odpowiedzi/.

Kategorie zainteresowania	Zainteresowanie w stopniu			Brak zainteresowania
	wysokim	średnim	małym	
A. Jedzenie				
B. Napoje alkoholowe				
C. Przeżycia seksualne				
D. Komfort, wygoda				
E. Zdrowie				
F. Sprawność fizyczne				
G. Handel, interesy				
H. Twórczość				
I. Wiedza				
J. Życie we własnej rodzinie				
K. Życie towarzyskie				
L. Majsterkowanie				

Ł. Telewizja, radio, prasa				
M. Internet				
N. Ojczyzna, patriotyzm				
O. Bezpieczeństwo, obronność				
P. Inne (jakie?)				

6. Spośród wymienionych poniżej cech podkreśl trzy, które starasz się w sobie rozwijać.

- a) kultura osobista
- b) odpowiedzialność
- c) zdyscyplinowanie – obowiązkowość
- d) silna wola
- e) cierpliwość
- f) odwaga życiowa
- g) pracowitość
- h) oszczędność
- i) wiedza – kompetencje
- j) bezinteresowność
- k) przeciwdziałanie ludzkiej krzywdzie
- l) życzliwość, dobroć dla drugich

7. Spośród wymienionych poniżej wad podkreśl trzy, których chciałbyś/chciałabyś się pozbyć.

- a) kłamliwość
- b) nieprawość
- c) brak poszanowania ludzkiej własności
- d) lenistwo
- e) skąpstwo
- f) niezaradność
- g) zawziętość
- h) słaba wola
- i) brak kultury osobistej
- j) zazdrość
- k) zawiść
- l) nerwowość
- f) inne (jakie?)

8. W podejmowaniu decyzji dotyczących Ciebie samego/samej lub Twoich spraw pomagają Ci: /Podkreśl wybrane odpowiedzi./

- A. koledzy, koleżanki
- B. nauczyciel, wychowawca
- C. klasa, do której uczęszczam

- D. książki, prasa, radio, telewizja
- E. Internet
- F. rodzice
- G. wujek, dziadek, ktoś z rodziny
- H. religia, ksiądz
- I. sam/sama decyduję
- J. inni ludzie (wymień kto?)

9. W porządku alfabetycznym ułożono listę 20 uniwersalnych wartości. Posługując się skalą od 1 do 5, oceń je, jak bardzo są one dla Ciebie ważne. /Zaznacz kółkiem odpowiednią liczbę, która wyraża Twoją odpowiedź/.

Opis ocen: 1 – nieważne, 2 – mało ważne, 3 – średnio ważne, 4 – ważne, 5 – bardzo ważne.

- A. BEZPIECZŃSTWO NARODOWE (zabezpieczenie przed napaścią) 1 2 3 4 5
- B. BEZPIECZEŃSTWO RODZINY (troska o najbliższych) 1 2 3 4 5
- C. DOJRZAŁA MIŁOŚĆ (bliskość seksualna i duchowa) 1 2 3 4 5
- D. DOSTATNIE ŻYCIE (dobrobyt) 1 2 3 4 5
- E. MĄDROŚĆ (dojrzałe rozumienie życia) 1 2 3 4 5
- F. PATRIOTYZM LOKALNY
(przywiązanie do miejsca urodzenia, wychowania) 1 2 3 4 5
- G. POCZUCIE DOKONANIA (wniesienie trwałego wkładu) 1 2 3 4 5
- H. POCZUCIE WŁASNEJ GODNOŚCI (samopoważanie) 1 2 3 4 5
- I. POKÓJ NA ŚWIECIE (świat wolny od wojen i konfliktu) 1 2 3 4 5
- J. PRAWDZIWA PRZYJAŹŃ (bliskie koleżeństwo) 1 2 3 4 5
- K. PRZYJEMNOŚĆ (miłe uczucia, brak nadmiernego pośpiechu) 1 2 3 4 5
- L. RÓWNOWAGA WEWNĘTRZNA (brak konfliktów wewnętrznych) 1 2 3 4 5
- M. RÓWNOŚĆ (braterstwo, jednakowe szanse dla wszystkich) 1 2 3 4 5
- N. SZCZĘŚCIE (radość, zadowolenie) 1 2 3 4 5
- O. ŚWIAT PIĘKNA (piękno natury i sztuki) 1 2 3 4 5
- P. UMIŁOWANIE OJCZYZNY (patriotyzm) 1 2 3 4 5
- Q. UZNANIE SPOŁECZNE (poważanie, podziw) 1 2 3 4 5
- R. WOLNOŚĆ (niezależność osobista, wolność wyboru) 1 2 3 4 5
- S. ZBAWIENIE (zbawienie duszy, życie wieczne) 1 2 3 4 5
- T. ŻYCIE PEŁNE WRAŻEŃ (dające adrenalinę, aktywne) 1 2 3 4 5

10. Co chciałbyś/chciałabyś osiągnąć w swoim dorosłym życiu (odnieś się do poniższych aspektów)? /Wstaw znak „X” w rubryce przyporządkowanej wybranej przez Ciebie odpowiedzi/.

Aspekty	Kategoria odpowiedzi				
	Tak	Raczej tak	Trudno powiedzieć	Raczej nie	Nie
A. Udane życie rodzinne					
B. Odwzajemniona miłość					

Aspekty	Kategoria odpowiedzi				
	Tak	Raczej tak	Trudno powiedzieć	Raczej nie	Nie
C. Uzyskanie dyplomu szkoły wyższej					
D. Uzyskanie wartości materialnych					
E. Wysokie zarobki i spokojne życie					
F. Ciekawa praca					
G. Kierownicze stanowisko					
H. Kariera naukowa					
I. Kariera wojskowa					
J. Liczne grono przyjaciół					
K. Uzyskanie szacunku i uznania społecznego					
L. Życie pełne przygód					
Ł. Inne (jakie?)					

11. Na czym polega Twoim zdaniem różnica między nauką w klasie wojskowej a nauką w klasie o innym profilu? /Podkreśl wybrane odpowiedzi/.

- A. mamy więcej lekcji wychowania fizycznego
- B. mamy więcej lekcji historii, WOS-u
- C. mamy więcej lekcji geografii
- D. mamy więcej lekcji informatyki
- E. mamy więcej lekcji (proszę wpisać przedmiot)
- F. uczy się musztry wojskowej
- G. uczy się, na czym polega służba wojskowa
- H. uczy się o profilaktyce i dyscyplinie wojskowej
- I. uczy się o tradycjach narodowych, poznajemy tradycje regionalne
- J. uczestniczymy w szkoleniu strzeleckim
- K. mamy dodatkowe szkolenia medyczne
- L. mamy dodatkowe szkolenia, jak: (proszę wpisać szkolenia)
- M. część zajęć prowadzi wojskowi
- N. współpracujemy z jednostką strzelecką
- O. współpracujemy z jednostką wojskową
- P. wyjeżdżamy na zajęcia do jednostki wojskowej
- Q. wyjeżdżamy na obozy wojskowe
- R. nosimy mundury wojskowe
- S. uczestniczymy w świętach państwowych
- T. inne różnice (proszę wymienić)

12. Ile godzin tygodniowo przeznaczonych jest w Twojej szkole na zajęcia dotyczące programu klasy wojskowej? /Podkreśl wybraną odpowiedź/.

- 1. do 3 godzin tygodniowo
- 2. 4–6 godzin tygodniowo
- 3. 7 i więcej godzin tygodniowo

13. Jeżeli Twoja klasa wyjeżdża na zajęcia poza szkołą, to w jakich terminach się to odbywa? /Podkreśl wybrane odpowiedzi./

- A. wyjeżdżamy w czasie trwania lekcji na zajęcia do jednostki wojskowej
- B. wyjeżdżamy na weekendowe obozy wojskowe
- C. wyjeżdżamy na letnie obozy wojskowe
- D. wyjeżdżamy na zimowe obozy wojskowe
- E. wyjeżdżamy na (proszę wpisać odpowiedź)
- F. nie wyjeżdżamy

14. Co najbardziej interesuje Cię w zajęciach wojskowych? /Proszę o krótka wypowiedź pisemną./

.....

.....

.....

.....

15. Które z poniższych zagadnień, treści przypisanych do zajęć wojskowych, są przekazywane w Twojej szkole w formie teoretycznej i które w formie praktycznej. /Odnies się do formy teoretycznej i praktycznej, udzielając odpowiedzi przez wstawienie znaku „X” w rubryce obok wybranego zagadnienia./

Formy teoretyczne		Formy praktyczne	
1. Regulaminy		1. Regulaminy	
2. Kształcenie obywatelskie		2. Kształcenie obywatelskie	
3. Profilaktyka i dyscyplina wojskowa		3. Profilaktyka i dyscyplina wojskowa	
4. Szkolenie bojowe		4. Szkolenie bojowe	
5. Wychowanie fizyczne		5. Wychowanie fizyczne	
6. Szkolenie medyczne		6. Szkolenie medyczne	
7. Eksploatacja uzbrojenia i sprzętu		7. Eksploatacja uzbrojenia i sprzętu	
8. Ochrona środowiska		8. Ochrona środowiska	
9. Profilaktyka ppoż.		9. Profilaktyka ppoż.	
10. Szkolenie prawne		10. Szkolenie prawne	
11. Szkolenie BHP		11. Szkolenie BHP	
12. Ochrona informacji niejawnych		12. Ochrona informacji niejawnych	
13. Taktyka		13. Taktyka	
14. Szkolenie strzeleckie		14. Szkolenie strzeleckie	
15. Rozpoznanie i armie innych państw		15. Rozpoznanie i armie innych państw	
16. Szkolenie saperskie		16. Szkolenie saperskie	
17. Obrona przed bronią masowego rażenia		17. Obrona przed bronią masowego rażenia	
18. Powszechna obrona przeciwlotnicza		18. Powszechna obrona przeciwlotnicza	
19. Łączność		19. Łączność	
20. Terenoznawstwo		20. Terenoznawstwo	
21. Ochrona i obrona obiektów		21. Ochrona i obrona obiektów	

Formy teoretyczne		Formy praktyczne	
22. Szkolenie medyczne		22. Szkolenie medyczne	
23. Budowa i eksploatacja sprzętu		23. Budowa i eksploatacja sprzętu	
24. Zabezpieczenie logistyczne		24. Zabezpieczenie logistyczne	
25. Szkolenie prawne		25. Szkolenie prawne	
26. SERE (z ang. survival, evasion, resistance, escape – przetrwanie, unikanie, opór w niewoli oraz ucieczka)		26. SERE (z ang. survival, evasion, resistance, escape – przetrwanie, unikanie, opór w niewoli oraz ucieczka)	
27. BHP (bezpieczeństwo i higiena pracy)		27. BHP (bezpieczeństwo i higiena pracy)	

16. Jakie znaczenie mają obecnie dla Ciebie niżej wymienione aspekty? /Wstaw znak „X” w rubryce przyporządkowanej wybranej przez Ciebie odpowiedzi/.

	Ma znaczenie:			Nie ma znaczenia
	wysokie	średnie	małe	
A. Dobre oceny szkolne				
B. Dobre zachowanie				
C. Praca i poświęcenie dla rodziny				
D. Szczęście rodzinne				
E. Zdrowie i sprawność				
F. Praca i gospodarność				
G. Zbawienie własnej duszy				
H. Wygodne życie				
I. Spokój w najbliższym otoczeniu				
J. Pomaganie innym ludziom				
K. Uznanie w środowisku				
L. Inne (jakie?)				

17. Których z poniższych cech użyłbyś/użyłabyś do charakterystyki własnej osoby? /Podkreśl wybrane odpowiedzi/.

Jestem:

- A. Polakiem/Polką
- B. osobą wierzącą
- C. obywatelem Polski
- D. członkiem rodziny
- E. osobą troszczącą się o innych ludzi
- F. mieszkańcem regionu, miasta, miejscowości
- G. Europejczykiem
- H. kowalem swojego losu
- I. osobą przywiązaną do tradycji i wartości narodowych
- J. zwolennikiem demokracji
- K. osobą przywiązaną do wartości katolickich

- L. osobą należącą do grupy młodzieży
- M. osobą dorosłą
- N. osobą związaną z organizacjami szkolnymi
- O. osobą związaną z organizacjami proobronnymi
- P. osobą związaną z organizacjami pozarządowymi
- Q. osobą związaną z organizacjami społecznymi
- R. osobą związaną z organizacjami sportowymi
- S. osobą związaną z Kościołem
- T. człowiekiem z przyszłością
- U. Słowianinem
- V. obywatelem kraju ważnego w świecie
- W. osobą niezamożną
- X. obywatelem kraju bez znaczenia w świecie

18. Która z wymienionych powyżej cech najlepiej charakteryzuje Twoją osobę?
/Wpisz ją poniżej/.

.....

19. W jaki sposób, Twoim zdaniem, można wykorzystać wiedzę i umiejętności zdobyte podczas nauki w klasie wojskowej? /Proszę o krótką wypowiedź pisemną/.

.....

.....

.....

Na zakończenie prosimy o udzielenie kilku informacji dotyczących Twojej osoby.

Podkreśl właściwe odpowiedzi

M1. Jesteś:

1. chłopcem,
2. dziewczyną.

M2. Jesteś uczniem/uczennicą klasy:

1. pierwszej,
2. drugiej,
3. trzeciej.

M3. Miejscowość, w której mieszkasz, to:

1. wieś,
2. małe miasto (od 20 do 50 tys. mieszkańców),
3. średnie miasto (od 50 do 100 tys. mieszkańców),
4. duże miasto (powyżej 100 tys. mieszkańców).

M4. Czy w Twojej najbliższej rodzinie jest ktoś, kto pełnił lub pełni zawodową służbę wojskową?

1. nie ma takiej osoby,
2. tak, wojskowym jest/ był mój tata,
3. tak, wojskową jest/ była moja mama,

4. tak, wojskowym jest/ był mój dziadek,
5. tak, wojskowym jest/ był mój wujek,
6. tak, wojskowym jest/ był (kto?)

M5. Czy ponownie zdecydowałbyś/zdecydowałabyś się podjąć naukę w klasie wojskowej?

1. tak,
2. raczej tak,
3. raczej nie,
4. nie,
5. nie wiem.

M6. Jakie masz plany zawodowe?

1. zawodowa służba wojskowa,
2. praca w służbach mundurowych,
3. praca w,
4. nie mam planów.

**KWESTIONARIUSZ WYWIADU DLA EKSPERTÓW
ZAJMUJĄCYCH SIĘ TEMATYKĄ KLAS WOJSKOWYCH**

1. Dobrze przygotowany/ani do życia dorosłego absolwenci/absolwent szkoły średniej to:
2. W imię polskiej racji stanu absolwenci klas wojskowych powinni:
3. W związku z powyższym proszę wskazać zalety i wady klas wojskowych.
4. Co zmienić lub nowego wprowadzić do systemu kształcenia nauczycieli i instruktorów klas wojskowych?
5. Kto i jak powinien wspierać/wspomagać proces kształcenia w klasach wojskowych, który jest realizowany w szkołach średnich?

Karta informacyjna innowacji pedagogicznej przeprowadzonej

w
(nazwa szkoły)

Temat innowacji pedagogicznej	
Imię i nazwisko autora lub zespołu autorskiego	
Imię i nazwisko osoby/osób wdrazających innowację	
Czas trwania innowacji	

Informacje dotyczące innowacji		
Rodzaj innowacji pedagogicznej <i>(właściwe podkreślić)</i>	Osoby objęte działaniami <i>(właściwe podkreślić)</i>	Zajęcia edukacyjne objęte innowacją <i>(właściwe podkreślić)</i>
<ul style="list-style-type: none"> – programowa, – organizacyjna, – metodyczna, – mieszana 	<ul style="list-style-type: none"> – jeden oddział lub grupa uczniów, – więcej oddziałów, – wszystkie oddziały 	<ul style="list-style-type: none"> – wybrane zajęcia edukacyjne, – wszystkie zajęcia edukacyjne, – jeden przedmiot nauczania, – więcej przedmiotów nauczania

Opis innowacji	
Uzasadnienie potrzeby wprowadzenia innowacji pedagogicznej	
Cele ogólne innowacji pedagogicznej	
Na czym polega nowatorstwo innowacji pedagogicznej	
Spodziewane efekty innowacji pedagogicznej	
Opis innowacji pedagogicznej	

Opis innowacji	
Sposoby ewaluacji innowacji pedagogicznej	
Finansowanie innowacji pedagogicznej	

Adnotacje dyrektora szkoły	
Data wpływu innowacji pedagogicznej	
Opinia Rady Pedagogicznej (data, numer uchwały)	
Data i podpis i dyrektora szkoły, zatwierdzający realizację innowacji	

.....
(*miejsowość, data*)

.....
pieczęć i podpis dyrektora szkoły

.....
(miejsowość, data)

Zgoda autora na prowadzenie innowacji

Ja, niżej podpisana/y, wyrażam zgodę na prowadzenie innowacji pedagogicznej
pt. „.....”
(tytuł innowacji)

w
(nazwa szkoły)

w okresie od do
(dd. mm. rr) (dd. mm. rr)

Z poważaniem

.....
(czytelny podpis autora innowacji)

.....
(miejsowość, data)

Zgoda nauczyciela na udział w innowacji

Ja, niżej podpisana/y, wyrażam zgodę na udział w innowacji pedagogicznej

pt. „.....”
(tytuł innowacji)

w
(nazwa szkoły)

w okresie od do
(dd. mm. rr) (dd. mm. rr)

Z poważaniem

.....
(czytelny podpis nauczyciela)

.....
(miejsowość, data)

Zgłoszenie innowacji pedagogicznej

Zwracam się z prośbą o umożliwienie zgłoszenia innowacji pedagogicznej

pt. „”
(tytuł innowacji)

mojego autorstwa, podczas posiedzenia Rady Pedagogicznej w dniu
(dd. mm. rr)

Z poważaniem

.....
(czytelny podpis autora)

W załączniku:
– opis innowacji
– zgoda autora

.....
(miejsowość, data)

Uchwała nr
Rady Pedagogicznej z dnia
(nazwa szkoły) (dd. mm. rr)
w sprawie opinii na temat innowacji pedagogicznej

Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jednolity: Dz.U. z 2016 r. poz. 1943) – art. 41 ust. 1 pkt 3. oraz ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. z 2017 r. poz. 59) – art. 1 pkt 18, art. 44 ust. 2 pkt 3, art. 55 ust. 1 pkt 4, art. 68 ust. 1 pkt 9, art. 86 ust. 1. w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki Rada Pedagogiczna uchwala, co następuje:

§ 1

Rada Pedagogiczna w
(nazwa szkoły) (nazwa miejscowości)

pozytywnie opiniuje projekt innowacji pedagogicznej

pt. „.....”
(nazwa szkoły)

opracowanej przez
(autor innowacji)

§ 2

Wykonanie uchwały powierza się dyrektorowi szkoły.

§ 3

Uchwała wchodzi w życie z dniem podjęcia.