



e-ISSN 2451-0718  
ISSN 1899-6264

Kwartalnik  
Krakowskiej Akademii  
im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego

# BEZPIECZEŃSTWO

## TEORIA I PRAKTYKA

KSZTAŁCENIE W SIŁACH ZBROJNYCH W POLSCE I NA ŚWIECIE W XXI WIEKU.  
WYBRANE ASPEKTY

redakcja  
Marcin Lasoń, Piotr Orłowski

numer 3 (XXXVI) Kraków 2019

# **SECURITY**

## **THEORY AND PRACTICE**

**EDUCATION IN THE ARMED FORCES IN POLAND AND IN THE WORLD IN THE 21<sup>ST</sup> CENTURY:  
SELECTED ISSUES**

**edited by  
Marcin Lasoń, Piotr Orłowski**

number 3 (XXXVI), July–September, Krakow 2019



Kwartalnik  
Krakowskiej Akademii  
im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego

# BEZPIECZEŃSTWO

## TEORIA I PRAKTYKA

KSZTAŁCENIE W SIŁACH ZBROJNYCH W POLSCE I NA ŚWIECIE W XXI WIEKU.  
WYBRANE ASPEKTY

redakcja  
Marcin Lasoń, Piotr Orłowski

numer 3 (XXXVI), lipiec–wrzesień, Kraków 2019



## BEZPIECZEŃSTWO

### TEORIA I PRAKTYKA

Kwartalnik  
Krakowskiej Akademii  
im. Andrzeja  
Frycza Modrzewskiego

#### Adres redakcji

ul. Gustawa Herlinga-Grudzińskiego 1, A, pok. 219  
30-705 Kraków  
tel. (12) 25 24 666  
e-mail: [biuro@kte.pl](mailto:biuro@kte.pl)  
[btip.ka.edu.pl](http://btip.ka.edu.pl)

Czasopismo punktowane w rankingu Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego

oraz indeksowane w następujących bazach:

Repozytorium eRIKA. Repozytorium Instytucjonalne Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego;  
PBN. Polska Bibliografia Naukowa; Index Copernicus; CEJSH. The Central European Journal of Social Sciences;  
CEEOL. Central and Eastern European Online Library; BazHum

Czasopismo „Bezpieczeństwo. Teoria i Praktyka” uzyskało dofinansowanie Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w ramach programu „Wsparcie dla czasopism naukowych” (2019–2020)

#### Rada Wydawnicza Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego

Klemens Budzowski, Maria Kapiszewska, Zbigniew Maciąg, Jacek M. Majchrowski

#### Rada Naukowa

Mieczysław Bieniek (Polska), Ján Buzalka (Słowacja), Anatolij Demianczuk (Ukraina),  
Taras Finikov (Ukraina), Jochen Franzke (Niemcy), Marco Gestri (Włochy), Thomas Jäger (Niemcy),  
Lutz Kleinwächter (Niemcy), Magdolna Lácay (Węgry), Krzysztof Malinowski (Polska),  
Sławomir Mazur (Polska), Sandhya Sastry (Wielka Brytania), Yu-Chung Shen (Tajwan),  
Jan Widacki (Polska), Wiesław Wróblewski (Polska – przewodniczący)

#### Redaktor naczelny

Beata Molo

#### Redaktorzy tematyczni

Beata Molo – nauki o polityce i administracji  
Robert Borkowski – nauki o bezpieczeństwie  
Andrzej Chodyński – nauki o zarządzaniu i jakości  
Marcin Lasoń – nauki o polityce i administracji, nauki o bezpieczeństwie

#### Redaktor statystyczny

Piotr Stefanów

#### Sekretarz redakcji

Natalia Adamczyk

#### Redaktorzy językowi

Carmen Stachowicz, Kamil Jurewicz

#### Korekta, weryfikacja, tłumaczenie

język angielski: Łukasz Sorokowski  
język niemiecki: Ewelina Woźniak  
język rosyjski: Oleg Aleksejczuk

#### Projekt okładki i stron tytułowych

Joanna Sroka, Oleg Aleksejczuk

#### Łamanie

Oleg Aleksejczuk

#### Copyright© by

Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego  
Kraków 2019

e-ISSN 2451-0718

ISSN 1899-6264

Wersją pierwotną czasopisma jest wydanie elektroniczne.

Wszystkie numery kwartalnika „Bezpieczeństwo. Teoria i Praktyka” są dostępne w wolnym dostępie (open access).  
[btip.ka.edu.pl](http://btip.ka.edu.pl)

Redakcja nie zwraca materiałów niezamówionych. Decyzja o opublikowaniu tekstu uzależniona jest od opinii redakcji i recenzentów. Redakcja zastrzega sobie prawo modyfikowania tytułów i skracania tekstów przeznaczonych do druku. Artykuły powinny być przesłane w dwóch egzemplarzach wraz z wersją elektroniczną.

#### Na zlecenie

Krakowskiej Akademii  
im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego  
[www.ka.edu.pl](http://www.ka.edu.pl)

#### Wydawca

Oficina Wydawnicza AFM  
Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego,  
Kraków 2019

#### Sprzedaż i prenumeratę prowadzi

e-mail: [ksiegarnia@kte.pl](mailto:ksiegarnia@kte.pl)



## Spis treści

<b>Marcin Lasoń:</b> Kształcenie w siłach zbrojnych w Polsce i na świecie w XXI wieku. Wybrane aspekty. Wprowadzenie	13
Wywiad z płk. dr. hab. inż. Leszkiem Elakiem, prorektorem ds. dydaktycznych Akademii Sztuki Wojennej	15

## ARTYKUŁY I MATERIAŁY \_\_\_\_\_

<b>Krzysztof Kubiak:</b> Military Education in the Western Culture of War: Reflections on the Origins, and the Question on the Future of the System	21
<b>Krzystian Frącik:</b> Akademia Sztuki Wojennej – między tradycją a przyszłością	39
<b>Tomasz Pawłuszko:</b> Proces doskonalenia umiejętności oficerów w obszarze zarządzania kryzysowego na przykładzie kształcenia w Akademii Wojsk Lądowych	55
<b>Piotr Mickiewicz:</b> Potrzeby szkoleniowe Marynarki Wojennej Rzeczypospolitej Polskiej w świetle przeobrażeń zagrożeń bezpieczeństwa i funkcji sił zbrojnych	71
<b>Agata Mazurkiewicz:</b> Training in Civil-Military Interactions: The Design and Challenges	91
<b>Aneta Baranowska:</b> Proces przygotowania polskich oficerów do pełnienia funkcji dowódczych w asymetrycznych operacjach bojowych	103
<b>Maciej Klisz:</b> A US Army Officer – Commission, Service, and Professional Development: The Way Ahead for the Polish Armed Forces	115
<b>Andrzej Pieczywok:</b> Edukacja obronna młodzieży szkolnej i studentów w Wielkiej Brytanii	131
<b>Joanna Siekiera:</b> Military Education System in New Zealand: Legal Analysis	145
<b>Marina Kukartseva (Glaser), Michail Chertok:</b> Military Music Education in Russia	157

## Spis treści

<b>Kazimierz Kraj:</b> The System of Military Higher Education in the Russian Federation	169
<b>Liudmyla Tkach:</b> Military Education in Ukraine	185
<b>Aleksandra Kozioł:</b> National Military Education System in the Republic of Belarus	197

## Z KART HISTORII \_\_\_\_\_

<b>Jerzy Będźmirowski:</b> Aspekty polityczne kształcenia oficerów Polskiej Marynarki Wojennej w zagranicznych ośrodkach szkoleniowych i ich rola w budowaniu systemu bezpieczeństwa morskiego państwa w XX wieku. Część I: Dwudziestolecie międzywojenne	213
<b>Maciej Klisz:</b> Udział 16. Batalionu Powietrznodesantowego w operacji stabilizacyjnej w Bośni i Hercegowinie. Część II: Szczegóły użycia 16.bpd w operacji IFOR oraz wnioski z analizy czynników operacyjnych: sił, obszaru i czasu	231

## RECENZJE \_\_\_\_\_

<b>Iwona Majchrowska:</b> Mirosław Banasik, <i>Wojna hybrydowa i jej konsekwencje dla bezpieczeństwa euroatlantyckiego</i>	251
<b>Maciej Saskowski:</b> Radosław Sajna, <i>Media, polityka i sport. Od idei olimpijskiej i fair play do idei ekologicznych i sportowej rewolucji cyfrowej</i>	255
<b>Piotr Gawor:</b> Anna Peck, <i>Religia w amerykańskich wyborach prezydenckich</i>	259

## KOMUNIKATY, SPRAWOZDANIA \_\_\_\_\_

<b>Martyna Wojenka, Marek Pietrzak:</b> Wystąpienie „Kształtowanie wizerunku WOT w social mediach – aspekty informacyjno-edukacyjne” zaprezentowane podczas V ogólnopolskiej konferencji naukowej pt. „Bezpieczeństwo narodowe Polski. Zagrożenia i determinanty zmian. Transregionalny wymiar bezpieczeństwa. Teoria i praktyka”, Gorzów Wielkopolski, 4.04.2019 r.	265
--	-----

## INFORMACJE DLA AUTORÓW \_\_\_\_\_

269



## Contents

<b>Marcin Lason:</b> Education in the Armed Forces in Poland and in the World in the 21 <sup>st</sup> Century: Selected Issues. Introduction	13
Interview with Colonel Professor Leszek Elak, DSc, Deputy Rector for Didactics at the War Studies University in Warsaw	15

### ARTICLES AND MATERIALS \_\_\_\_\_

<b>Krzysztof Kubiak:</b> Military Education in the Western Culture of War: Reflections on the Origins, and the Question on the Future of the System	21
<b>Krystian Frącik:</b> War Studies University: Between Tradition and the Future	39
<b>Tomasz Pawłuszko:</b> Development of Competences of the Polish Officers in the Field of Crisis Management. Case of Military University of Land Forces (AWL)	55
<b>Piotr Mickiewicz:</b> Training Needs of the Polish Navy in the Light of Transformations of Security Threats and Functions of the Armed Forces	71
<b>Agata Mazurkiewicz:</b> Training in Civil-Military Interactions: The Design and Challenges	91
<b>Aneta Baranowska:</b> The Process of Preparing Polish Officers to Perform Command Functions in Asymmetrical Combat Operations	103
<b>Maciej Klisz:</b> A US Army Officer – Commission, Service, and Professional Development: The Way Ahead for the Polish Armed Forces	115
<b>Andrzej Pieczywok:</b> Defensive Education of School-aged Children, Teenagers and Students in the UK	131
<b>Joanna Siekiera:</b> Military Education System in New Zealand: Legal Analysis	145
<b>Marina Kukartseva (Glaser), Michail Chertok:</b> Military Music Education in Russia	157

## Contents

<b>Kazimierz Kraj:</b> The System of Military Higher Education in the Russian Federation	169
<b>Liudmyla Tkach:</b> Military Education in Ukraine	185
<b>Aleksandra Kozioł:</b> National Military Education System in the Republic of Belarus	197

## FROM THE HISTORY \_\_\_\_\_

<b>Jerzy Będźmirowski:</b> Political Aspects of the Education of Polish Navy Officers in Foreign Training Centers and their Role in Building the Maritime Safety System of the State in the 20 <sup>th</sup> Century. Part I: Interwar Period	213
<b>Maciej Klisz:</b> 16th Airborne Battalion in Stabilization Operation in Bosnia and Herzegovina. Part II: The Employment of 16 <sup>th</sup> Airborne Battalion in IFOR and Analysis of Operational Factors: Space, Force and Time	231

## REVIEWS \_\_\_\_\_

<b>Iwona Majchrowska:</b> Mirosław Banasik, <i>Wojna hybrydowa i jej konsekwencje dla bezpieczeństwa euroatlantyckiego</i>	251
<b>Maciej Saskowski:</b> Radosław Sajna, <i>Media, polityka i sport. Od idei olimpijskiej i fair play do idei ekologicznych i sportowej rewolucji cyfrowej</i>	255
<b>Piotr Gawor:</b> Anna Peck, <i>Religia w amerykańskich wyborach prezydenckich</i>	259

## BULLETINS, REPORTS \_\_\_\_\_

<b>Martyna Wojenka, Marek Pietrzak:</b> Public speech on „Shaping the image of the Territorial Defence Forces in social media: informational and educational aspects” delivered at the 5 <sup>th</sup> national academic conference „Poland’s national security. The threats and determinants of change. Trans-regional dimension on security. Theory and practice” in Gorzów Wielkopolski on 4 April 2019	265
--	-----

## INFORMATION FOR AUTHORS \_\_\_\_\_ 269





## Inhaltsverzeichnis

<b>Marcin Lason:</b> Bildung in den Streitkräften in Polen und in der Welt im XXI. Jahrhundert. Ausgewählte Aspekte. Einführung	13
Interview mit Oberst Dr. habil. Ing. Leszek Elak, Prorektor für Lehre der Akademie der Kriegskunste	15

## BEITRÄGE UND MATERIALIEN

---

<b>Krzysztof Kubiak:</b> Militärische Bildung in der westlichen Kultur des Krieges. Gedanken über Ursprung und Frage nach der Zukunft des Systems	21
<b>Krystian Frącik:</b> Akademie der Kriegskunst (polnisch Akademia Sztuki Wojennej) – zwischen der Tradition und der Zukunft	39
<b>Tomasz Pawłuszko:</b> Prozess der Verbesserung der Fertigkeiten der Offiziere auf dem Gebiet der Krisenbewältigung am Beispiel der Bildung in der Akademie der Landstreitkräfte	55
<b>Piotr Mickiewicz:</b> Schulungsbedürfnisse der Kriegsmarine der Republik Polen angesichts der Umwandlung der Sicherheitsrisiken und der Funktion der Streitkräfte	71
<b>Agata Mazurkiewicz:</b> Schulung im Bereich der zivil-militärischen Interaktionen: Form und Herausforderungen	91
<b>Aneta Baranowska:</b> Prozess der Vorbereitung der polnischen Offiziere für die Erfüllung der Kommandofunktionen in den asymmetrischen Kampfeinsätzen	103
<b>Maciej Klisz:</b> Offizier der US-Landstreitkräfte – Förderung, Dienst, Bildung. Hinweise für die Streitkräfte der Republik Polen	115
<b>Andrzej Pieczywok:</b> Verteidigungsbildung der Schüler und Studenten von Großbritannien	131
<b>Joanna Siekiera:</b> System der militärischen Bildung in Neuseeland: rechtliche Analyse	145

## Inhaltsverzeichnis

<b>Marina Kukartseva (Glaser), Michail Chertok:</b> Militärische musikalische Bildung in Russland	157
<b>Kazimierz Kraj:</b> Das System der militärischen Hochschulbildung in der Russischen Föderation	169
<b>Liudmyla Tkach:</b> Militärische Bildung in der Ukraine	185
<b>Aleksandra Koziol:</b> Staatliches System der militärischen Bildung in der Republik Belarus	197

## AUS DER GESCHICHTE

---

<b>Jerzy Będźmirowski:</b> Politische Aspekte der Bildung der Offiziere der Polnischen Kriegsmarine in den ausländischen Bildungszentren und ihre Rolle beim Aufbau des Sicherheitssystems im Seeverkehr des Staates im XX. Jahrhundert. Teil I: Zwischenkriegszeit	213
<b>Maciej Klisz:</b> Beteiligung des 16. Luftlandbataillons an der Stabilisierungsoperation in Bosnien und Herzegowina. Teil II: Einzelheiten zum Einsatz des 16. Luftlandbataillons an der IFOR – Operation und Schlussfolgerungen aus der Analyse der operationellen Faktoren: Kraft, Gebiet und Zeit	231

## REZENSIONEN

---

<b>Iwona Majchrowska:</b> Mirosław Banasik, <i>Wojna hybrydowa i jej konsekwencje dla bezpieczeństwa euroatlantyckiego</i>	251
<b>Maciej Saskowski:</b> Radosław Sajna, <i>Media, polityka i sport. Od idei olimpijskiej i fair play do idei ekologicznych i sportowej rewolucji cyfrowej</i>	255
<b>Piotr Gawor:</b> Anna Peck, <i>Religia w amerykańskich wyborach prezydenckich</i>	259

## MITTEILUNGEN, BERICHTE

---

<b>Martyna Wojenka, Marek Pietrzak:</b> Der während der V. landesweiten polnischen wissenschaftlichen Konferenz unter dem Titel "Nationale Sicherheit Polens. Risiken und Änderungsfaktoren. Transregionale Sicherheitsdimension. Theorie und Praxis, Gorzów Wielkopolski, 4.04.2019 präsentierte Vortrag „Gestaltung des Erscheinungsbildes der militärischen Landstreitkräfte in den Social Media – Informations- und Bildungsaspekte“	265
--	-----

<b>INFORMATIONEN FÜR AUTOREN</b>	269
----------------------------------	-----



## Содержание

<b>Marcin Lasoń:</b> Обучение в вооруженных силах в Польше и в мире в XXI веке. Выбранные аспекты. Введение	13
Интервью с п-ком д-ром Лешеком Элаком, проректором по учебной работе Академии военных искусств	15

## СТАТЬИ И МАТЕРИАЛЫ

---

<b>Krzysztof Kubiak:</b> Военное образование в западной военной культуре – размышления о происхождении и вопросы о будущем системы	21
<b>Krystian Frącik:</b> Академия военного искусства – между традицией и будущим	39
<b>Tomasz Pawłuszko:</b> Процесс совершенствования навыков офицеров в области кризисного управления (на примере обучения в Академии сухопутных войск)	55
<b>Piotr Mickiewicz:</b> Потребности в подготовке кадров для Военно-морских сил Польши в свете новых угроз безопасности и задач вооруженных сил	71
<b>Agata Mazurkiewicz:</b> Обучение в области гражданско-военного взаимодействия: форма и проблемы	91
<b>Aneta Baranowska:</b> Процесс подготовки польских офицеров для выполнения командных функций в ходе асимметричных боевых операций	103
<b>Maciej Klisz:</b> Офицер Сухопутных войск США, аттестация, служба, образование. Советы для Вооруженных сил Польши	115
<b>Andrzej Pieczywok:</b> Военная подготовка школьников и студентов в Великобритании	131
<b>Joanna Siekiera:</b> Система военного образования в Новой Зеландии: юридический анализ	145

## Содержание

<b>Marina Kukartseva (Glaser), Michail Chertok:</b> Военно-музыкальное образование в России	157
<b>Kazimierz Kraj:</b> Система высшего военного образования в Российской Федерации	169
<b>Liudmyla Tkach:</b> Военное образование в Украине	185
<b>Aleksandra Kozioł:</b> Национальная система военного образования в Республике Беларусь	197

## СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ \_\_\_\_\_

<b>Jerzy Będźmirowski:</b> Политические аспекты подготовки офицеров Военно-морских сил Польши в зарубежных учебных центрах и их роль в создании системы морской безопасности государства в XX веке. I часть: межвоенное двадцатилетие	213
<b>Maciej Klisz:</b> Участие 16-го Воздушно-десантного батальона в операции по поддержанию мира в Боснии и Герцеговине. Часть II: Подробности использования 16-го вдб в операции IFOR – выводы из анализа операционных факторов: сил, пространства и времени	231

## РЕЦЕНЗИИ \_\_\_\_\_

<b>Iwona Majchrowska:</b> Mirosław Banasik, <i>Wojna hybrydowa i jej konsekwencje dla bezpieczeństwa euroatlantyckiego</i>	251
<b>Maciej Saskowski:</b> Radosław Sajna, <i>Media, polityka i sport. Od idei olimpijskiej i fair play do idei ekologicznych i sportowej rewolucji cyfrowej</i>	255
<b>Piotr Gawor:</b> Anna Peck, <i>Religia w amerykańskich wyborach prezydenckich</i>	259

## СООБЩЕНИЯ, ОТЧЕТЫ \_\_\_\_\_

<b>Martyna Wojenka, Marek Pietrzak:</b> Выступление «Формирование имиджа Войск территориальной обороны в социальных сетях – информационно-образовательные аспекты», представленное во время V общепольской научно-практической конференции «Национальная безопасность Польши. Угрозы и детерминанты перемен. Трансрегиональная безопасность. Теория и практика», Гожув-Велькопольский, 4.04.2019 г.	265
---	-----

## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ \_\_\_\_\_

269



## **Marcin Lasoń**

prof. nadzw. dr hab., Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego  
ORCID 0000-0001-8008-3325

# Kształcenie w siłach zbrojnych w Polsce i na świecie w XXI wieku. Wybrane aspekty. Wprowadzenie

Gwałtowny postęp, który w XXI wieku objął tak wiele dziedzin życia, nie ominął także sfery wojskowej. Siły zbrojne przechodzą bardzo szybkie przemiany pod wpływem nowych osiągnięć naukowo-technicznych i poszukiwania najbardziej efektywnych sposobów ich wykorzystania nie tylko w czasie wojny, ale także pokoju i kryzysu. To wszystko stanowi duże wyzwanie dla twórców systemów kształcenia wojskowego, które należy zorganizować tak, by zapewniały siłom zbrojnym kadry przygotowaną do sprostania współczesnym wymaganiom. Nie chodzi jedynie o naukę wykorzystania nowych rozwiązań, ale także o tak oczywiste kwestie, jak budowa zdolności przywódczych czy odporności na propagandę i dezinformację, aby nie powodowała ona olbrzymich konsekwencji dla morale kadry dowódczej i szeregowych żołnierzy. Biorąc to pod uwagę redaktorzy tomu, którzy zgodnie z dewizą periodyku starają się łączyć teorię i praktykę bezpieczeństwa, uznali, że warto jest przybliżyć różne aspekty kształcenia w siłach zbrojnych w Polsce i na świecie w XXI wieku.

Wprowadzeniem do rozważań nad jakością wojskowych systemów kształcenia jest wywiad z płk. Leszkiem Elakiem, prorektorem ds. dydaktycznych Akademii Sztuki Wojennej, w którym omawia on polskie szkolnictwo wojskowe, również na tle zagranicznych modeli szkolenia sił zbrojnych. Zgodnie z założeniami część poświęcona rozwiązaniom polskim w znacznej mierze oddana została osobom, które na co dzień zajmują się pracą z kadrami wojskową. Reprezentują one m.in. Akademię Sztuki Wojennej i Akademię Wojsk Lądowych. Mimo swojego przywiązania do miejsca pracy nie unikają jednak stawiania pewnych postulatów, które w ich ocenie mogą udoskonalić system kształcenia. Analiza kilku przykładów zagranicznych, którym poświęcono

drugą część numeru, także skłania do refleksji, że niektóre kwestie w tym zakresie można usprawnić. Tym samym pewna idea, z której realizacją związany jest periodyk „Bezpieczeństwo. Teoria i Praktyka”, ponownie ma swoje odzwierciedlenie w jego zawartości. Jest nią nadawanie czasopismu waloru praktycznego i umożliwienie Polakom korzystania ze światowych rozwiązań, których znajomość sprawia, że nie jest konieczne wyważanie już otartych drzwi. Wystarczy jedynie sięgnąć po znane metody i dostosować je do polskich potrzeb oraz uwarunkowań. Przykład może stanowić kształcenie oficerów, które jest niezbędne w każdych siłach zbrojnych, a w zakresie czego ciekawe rozwiązania stosują Amerykanie.

O tym, że potrafimy korzystać z wiedzy innych, jak i sami ją oferować, świadczą poniższe artykuły. Podobnie szybko można się zorientować, że pewne rozwiązania w nich zaprezentowane nie będą użyteczne na gruncie polskim i można je odrzucić lub zaproponować ich modyfikację. Jednak by dokonać tego typu oceny, trzeba najpierw zdobyć wiedzę, co powinno być podstawowym celem każdego systemu kształcenia. Mamy nadzieję, że czytelnicy znajdą w tym numerze interesujące ich zagadnienia i artykuły. Doskonałym wprowadzeniem do lektury czasopisma jest tekst poświęcony edukacji wojskowej w zachodniej kulturze wojny, którego autor nie raz wspominał już o „postheroicznym Zachodzie” i wskazywał na konsekwencje tego typu podejścia dla bezpieczeństwa Europy.

Umieszczenie w niniejszym numerze „Bezpieczeństwa. Teorii i Praktyki” wielu artykułów w języku angielskim ma na celu zaprezentowanie poruszanych zagadnień i rozwiązań nie tylko polskiemu odbiorcom, lecz także o wiele szerszemu, zagranicznemu gronu zainteresowanych. Życząc wszystkim czytelnikom interesującej lektury wierzymy, że będzie ona miała pozytywny wpływ na jakość kształcenia w siłach zbrojnych w Polsce, a być może i na świecie.



## Wywiad z płk. dr. hab. inż. Leszkiem Elakiem, prorektorem ds. dydaktycznych Akademii Sztuki Wojennej

**Piotr Orłowski:** Biorąc pod uwagę obecne uwarunkowania środowiska bezpieczeństwa i położenie Polski, w jakim kierunku/kierunkach Pańskim zdaniem powinno rozwijać się wyższe szkolnictwo wojskowe?

**Leszek Elak:** Geostrategiczne położenie Polski, przynależność do Sojuszu Północnoatlantyckiego i struktur zachodnich instytucji, a także wzrost zagrożeń – szczególnie militarnych – powodują, że pojawia się potrzeba posiadania wyższego szkolnictwa wojskowego. W Polsce jest ono zorganizowane podobnie jak w USA czy u innych nатовskich partnerów. Poziom nauczania został dostosowany do kształcenia przyszłych oficerów na potrzeby poszczególnych rodzajów sił zbrojnych w akademiach wojskowych: Akademii Sztuki Wojennej, Akademii Wojsk Lądowych, Lotniczej Akademii Wojskowej, Akademii Marynarki Wojennej oraz Wojskowej Akademii Technicznej dla systemu logistycznego Sił Zbrojnych RP. Wymienione uczelnie kształcą przyszłych oficerów, dowódców plutonów. Z kolei ASzWoj kształci oficerów starszych na trzech poziomach sztuki wojennej: taktyki rodzajów wojsk, sztuki operacyjnej i strategii wojskowej. Aktualny system szkolnictwa wojskowego odpowiada wymaganiom narodowym i sojuszniczym. Ponadto ASzWoj będący częścią systemu logistycznego kształci oficerów i osoby cywilne na potrzeby: dowództw, sztabów, instytucji wojskowych i cywilnych związanych z obroną narodową RP.

**PO:** Analizując kierunki studiów/specjalistyczne kursy realizowane przez wojskowe uczelnie za granicą, jakie rozwiązania tam funkcjonujące najchętniej implementowałby Pan do systemu szkolnictwa wojskowego w Polsce?

**LE:** Każdy kraj organizuje system szkolenia kadr dowództw sztabowych i pracowników cywilnych na potrzeby własnej obrony. W związku z tym struktury organizacyjne są zróżnicowane, podobnie jak programy kształcenia, które muszą odpowiadać polityce obronnej danego państwa.

Dla przykładu: Akademia Obrony NATO kształci oficerów i pracowników cywilnych z NATO i państw współpracujących z tą organizacją w zakresie ich przygotowania do implementacji strategii Sojuszu w krajach członkowskich. Natomiast Narodowy Uniwersytet USA kształci kadry dla amerykańskich Sił Zbrojnych i instytucji cywilnych w zakresie realizacji polityki obronnej USA.

Formy i metody kształcenia studentów są podobne w uczelniach zagranicznych i w Polsce. Zakres przekazywanej wiedzy jest uzależniony od poziomów obowiązujących w teorii sztuki wojennej i bezpieczeństwie narodowym w takim wymiarze, aby państwo mogło zapewnić sobie realizację interesów narodowych przy pomocy wykształconych wojskowych i kadr cywilnych. Polski system ich kształcenia na potrzeby obronne spełnia wymagania.

**PO:** Czy w obecnych uwarunkowaniach na rynku szkolnictwa wyższego w Polsce widzi Pan miejsce dla tworzenia kolejnych uczelni tego typu? Jeśli tak, to jakich lub o jakim profilu?

**LE:** W wyższym szkolnictwie wojskowym nie ma potrzeby zmian organizacyjnych, natomiast jest konieczna dyskusja w obszarach programowych, aby wzbogacać programy kształcenia kadr wojskowych i cywilnych na potrzeby obrony narodowej RP w związku z ciągłymi zmianami w środowisku bezpieczeństwa międzynarodowego. Z kolei jeśli chodzi o rynek cywilny to jest on bogaty w uczelnie zajmujące się kształceniem studentów na potrzeby bezpieczeństwa narodowego i międzynarodowego.

**PO:** W jakich obszarach/kierunkach studiów/specjalizacji w Pańskiej ocenie polskie szkolnictwo wyższe powinno/może być liderem na rynku szkolnictwa w łonie NATO?

**LE:** Polskie wojskowe szkolnictwo wyższe skupia się na przygotowaniu kadr wojskowych i cywilnych do pracy w systemie obrony narodowej RP. Wiedza i praktyka nabyta przez nauczycieli ASzWoj mogą być oferowane dla naszych natowskich partnerów ze wschodniej części sojuszniczego terytorium, a więc państw wschodniej flanki.

W tym miejscu należy zaznaczyć miejsce ASzWoj w NATO w obszarze kształcenia przyszłych dowódców na poziomie sztuki operacyjnej i strategii wojskowej. Wydział Wojskowy uczelni od trzech lat kształci oficerów w tym zakresie. Wśród naszych regionalnych partnerów rośnie zainteresowanie kształceniem ich oficerów właśnie w tych obszarach.

**PO:** Czy uważa Pan, że szkolnictwo wyższe powinno również w większym stopniu oferować specjalistyczne kursy/szkolenia/studia dedykowane pracownikom resortu obrony narodowej?

**LE:** ASzWoj jest uczelnią przygotowaną do kształcenia pracowników resortu obrony narodowej i innych instytucji państwowych w różnych formach, dzięki posiadaniu dobrze przygotowanej kadry dydaktycznej na Wydziale Bezpieczeństwa Narodowego i w Instytucie Strategii Wojskowej na Wydziale Wojskowym.

W tym roku akademickim w ASzWoj powstała Szkoła Administracji Obronnej, która prowadzi szkolenie na Wyższych Kursach Obronnych dla pracowników administracji rządowej i samorządu terytorialnego, a więc także pracowników spoza resortu obrony narodowej. Oferta w tym zakresie obejmuje również szkolenie na kursach obronnych i zarządzania kryzysowego.



Wywiad z płk. dr. hab. inż. Leszkiem Elakiem, prorektorem ds. dydaktycznych ASW

Naszą ambicją jest uruchomienie studiów podyplomowych z polityki bezpieczeństwa, przeznaczonych dla posłów i senatorów. Aktualnie prowadzimy rekrutację na studia Master of Business and Administration Defense & Security, skierowaną do kadry menadżerskiej sektora cywilnego.

**PO:** Czy widzi Pan uzasadnienie dla pogłębiania współpracy na linii szkolnictwo wojskowe – uczelnie cywilne? Jeśli tak to w jakich obszarach?

**LE:** ASzWoj współpracuje z wieloma uczelniami cywilnymi w wielu obszarach, takich jak: działalność ekspercka, badania w dyscyplinie nauk o bezpieczeństwie i nauk o obronności, kształcenie postaw patriotycznych i poszerzenie tradycji narodowych.

W strukturze naszej uczelni znajduje się specjalistyczne Centrum Szkolenia Obrony przed Bronią Masowego Rażenia, a także Centrum Badań nad Bezpieczeństwem, stwarzające ośrodek analiz i ekspertyz na potrzeby organów władzy publicznej. Kadra dydaktyczna i naukowa ASzWoj współpracuje ze swoimi kolegami z innych uczelni cywilnych w ramach międzyuczelnianych porozumień nie tylko w obszarach wyżej wymienionych, ale także w innych. Akademia od czasu jej utworzenia intensywnie rozwija współpracę międzyuczelnianą.



---

Artykuły i materiały  
Articles and Materials  
Beiträge und Materialien  
Статьи и материалы





## Krzysztof Kubiak

Prof., Jan Kochanowski University in Kielce  
ORCID: 0000-0002-9623-923X

# Military Education in the Western Culture of War<sup>1</sup>: Reflections on the Origins, and the Question on the Future of the System

## Introduction

The origins of institutionalised military education go back to merely 200–250 years ago, and, interestingly, such education only took its more mature shape about 150 years ago. On the one hand, it is truly a short time span; on the other hand, when one takes into account the pace of technical and technological advancements, as well as the multitude of social changes that have been taking place, it is clear to see that it is indeed a period that abounds with events and processes whose consequences

---

<sup>1</sup> The Author's standpoint is that war is actually a cultural issue that develops a set of conspicuous formal and informal norms, behaviour patterns, values, rules, principles, as well as institutions, including those related to military education, as mentioned in the title of this paper. For further reference, see: E. Olzacka, „Kulturowy zwrot” w badaniu i prowadzeniu wojen: nowa perspektywa analityczna’, *Zeszyty Naukowe AON*, 2012, no. 4, pp. 305–320. The theses laid down in the paper have been further developed by the authoress in her work entitled *Wojna a kultura. Nowożytna rewolucja militarna w Europie Zachodniej i Rosji*, Kraków 2018. The issues related to the culture of war and the cultural approach to looking into wars have also been raised by K.O. Dunivin in ‘A Military Culture. A Paradigm Shift?’, *Air War College, Maxwell Paper*, 1997, no. 10; *idem*, ‘Military Culture: Change and Continuity’, *Armed Forces and Society*, 1994, Vol. 20, no. 4, pp. 531–547; В.Д. Грачев., В.Н. Гребеньков, ‘Особенности языка военной культуры, Волгоград’, *Известия ВГПУ*, 2006, no. 2 (15), pp. 24–29; Е.Н., Романова, ‘Военная культура и ее основные характеристики’, *Вестник Сам ГУ*, 2008, no. 1 (60), pp. 213–218.

cannot be predicted with ease. The goal of this paper is to provide an outline of the historical background of military education from ancient times to the period in which the army developed its institutional maturity. The overriding idea that lies behind this paper is to ponder the following question: to what extent has the model of the education of soldiers inherited from the industrial age been compatible with the needs and demands set by modernity?

Getting a soldier – or a warrior, a knight, or an armed combatant<sup>2</sup> – ready to take up arms effectively, required and still requires – if one takes the liberty of adopting a somewhat simplified approach – equipping him with three distinct types of competences. At the lowest level, there were individual manual skills – such as handling a weapon, preparing a variety of field fortifications, setting up an encampment, gaining the necessary fitness and psychological resilience – as well as the ability to function in smaller groups – such as sections, teams, or companies – and to be commanded by a designated senior who would nowadays be commonly referred to as a warrant officer, or a junior officer. These skills and competences were acquired by, or imparted to, soldiers by means of individual and/or group training schemes based on a frequent use of physical strength, sometimes in a rather brutal manner<sup>3</sup>. Therefore, what can be dubbed individual or group training seems to be the first component for preparing a fighter to be more efficient in the battle field, to be able to defend a stronghold, or to besiege it successfully. By saying this, there is no risk of making an error if one admits that despite the evolution of the entire technical training equipment, these days this principle is still accurate and up to date.

Another equally significant element, though frequently brought up secondarily, was the task of equipping a warrior with an adequate level of motivation. Admittedly, this stood in clear defiance to the willingness and emotional

---

<sup>2</sup> These categories were distinct. In Polish, the word *żołnierz* derives from the German word *Söldner* (which literally means *serving for soldy*, i.e. money), which, in turn, goes back deeper to the Middle-English word *soudeour* and the Old-French words *soudeer* or *soudeour*, which meant a servant fighting for money. *Sou*, *soud*, and at a later stage *szyling* are the commonly used words to denote coins. Going deeper, *soudeer* or *soudeour* is the linguistic transformation of the Latin word *soldarius* (i.e. an armed man who gets money for his work), derived from the word *solidus*, which was used to refer to the late-Roman coin circulating in the Byzantine Empire. In Old Polish, the word that was originally adopted was *żołdnierz*, i.e. the man who got his wage by the name of *żołd* (a loanword borrowed from the German *Sold*, which meant payment for service), which was then transformed into *zoldat*, *żołdak*, and eventually into *żołnierz*. Please note that *żołnierze*, who would originally fight for money and who were regarded as middle-category combatants in feudal times, were opposed to those men who came from a higher class, and who were naturally predisposed for fighting. In Poland, another term that has been widely used is *rycerz* (derived from the German *ritter* – an equestrian or rider, a nobly born warrior), or *kawaler* (from the French word *chavalier*, or the Spanish word *caballero*, which also denoted an equestrian). See: W. Kopaliński, *Słownik mitów i tradycji kultury*, Warszawa 1987; A. Nadolski, *Broń i strój rycerstwa polskiego w średniowieczu*, Warszawa 1979; A. Markowski, *Jak dobrze mówić i pisać po polsku*, Warszawa 2000.

<sup>3</sup> Contrary to the beliefs held by ardent pacifists, it was not common practice, as it was really hard to apply training methods based on violence used against soldiers – free citizens of the Greek *polis* – or the mediaeval municipal militias put out by a majority of the population who enjoyed a certain financial status and were born and bred in the urban areas.

readiness to becoming exposed to the danger of risking one's health or losing one's life, undoubtedly rooted in the basic human instinct of self-preservation. On the whole, this factor shares a lot of commonalities with the idea of indoctrination, although it needs to be made clear that, in this paper, this notion will be applied in a defining – i.e. descriptive – meaning, rather than in an evaluative – i.e. axiological – one, and thus understood as an intentional and systematic process whereby an individual is trained to accept a particular set of beliefs. As regards those who were taking part in armed fights, a wide range of motivational techniques were applied that were primarily geared towards building certain patterns of community behaviour: from shaping loyalty to one's immediate peers<sup>4</sup>, through special signs and names given to the divisions<sup>5</sup>, by awakening a sense of local, regional, communal, cantonal, municipal, or national patriotism, which – given the relatively late process that led to the birth of nations in the contemporary meaning of the word – was a somewhat arduous task – to the sense of a uniform state provenance<sup>6</sup>, or highlighting religious unity, which was a key factor in a large number of cases. At present, this challenge is equally as valid as it once used to be, but given the progressing social atomism and the development of means of communication that make it possible to target a specific recipient with a neatly psychologically profiled stream of content, it has indeed become a real challenge to attain a set of objectives that are desirable from the point of view of a state and the military forces.

---

<sup>4</sup> The Latin notion of *comiltiones*, the Spanish concept of *compañeros de armas*, the French idea of *camarades dans les bras*, the English phrase *comrades (brothers) in arms*, the Russian expression *товарищи (братья) по оружию*, the Swedish phrase *kamrater i armarna* – can all be translated into Polish as *towarzysze broni*. Interestingly, this notion, attempting to clarify the special nature of the relation moulded between the participants of armed combat, has actually never been comprehensively defined in a dictionary.

<sup>5</sup> One can mention the Roman vexillological symbols, which perfectly illustrate the evolution of the specific burden of military indoctrination. In Mid-Republican Rome, when soldiers were appointed to be citizens bearing arms – mostly farmers – they were featured with a table bearing the following letters *Senatus Populusque Romanus* (the Senate and the Roman People), which implied that a legion or a cohort was a common good of the Roman citizens, and the Republic. Following the so-called Gaius Marius reforms, which actually introduced the notion of a professional army, a symbol of an eagle (*aquila*) appeared without any references made to the civic ties between a soldier and the state. See E. Frank, 'Marius and the Roman Nobility', *The Classical Journal*, 1955, Vol. 50, no. 4, pp. 149–152.

<sup>6</sup> It seems that this played a major role during the scuffles that were taking place between the plebeian infantry and the cavalry. In order to oppose the outstandingly high standard of offensive and defensive weaponry and the impeccable individual training of the fighters who came from the noble spheres, the plebeians could merely take advantage of their relentlessness, and the dense arrangement/layout of their formation. To a large extent, it stemmed from what we would these days refer to as team spirit, rather than from being aware of the fact that breaking apart their grouping would end up in carnage. Not by chance, though, the most effective infantry divisions throughout the Middle Ages were made up of people who had always enjoyed freedom, who did not know the idea of restrictive fear of their masters, i.e. the English *yeomans* – free farmers and landholders who would use long bows made of yew, as well as the equally formidable Swiss highlanders, equipped with piques (long spars), and at a later stage with Lucerne hammers, which also arose a sense of awe.

## From the legionares of Gaius Marius to the Wallenstein's mercenaries

Training and indoctrination have always been an inherent part of war. The written sources that have been preserved, the iconography retrieved from various ages in the form of bas-reliefs, ceramics and miniatures, as well as other archaeological artefacts, leave no doubt in this respect. The one that took on its institutionalised form at the latest stage was the third element that lay behind the preparation of a soldier, and it can be referred to as education. This notion can be defined as an intentional and consistently conducted process, geared towards equipping a given group of combatants with theoretical knowledge, as well as a set of practical skills necessary for planning and carrying out military activities on an extensive spatial and temporal scale, and securing them effectively from the logistic point of view. With time, the scope of this knowledge and these skills was enhanced by the ability to efficiently take advantage of the technical novelties that were appearing on the battlefields, and it seems that it is indeed this last component that has played a major role in the institutionalisation of military education.

Acknowledging the need to simplify things, one can assume that training, combined with indoctrination, is necessary for a private soldier and a tactical lower-rank commanding officer – who can acquire certain habits and principles of conduct by means of an individual example, or by watching other more experienced combatants. Military education, in turn, is required throughout the preparation of senior-ranking commanding officers who have already mastered a set of advanced technical solutions, set against their times, obviously. Systemic and institutionalised solutions in this area appeared in the Western European culture of war at a relatively late stage.

The underlying causes of this situation are rather complex. In the oldest armies, the ones who would hold commanding duties and responsibilities were the rulers, or the representatives of the highest social strata who were closely connected to them. Leading an army to fight and commanding it was, therefore, a privilege that stemmed from a birth-related status. All the relevant skills and competences were acquired throughout extensive practice with more senior and experienced men, or – as can be legitimately assumed – during classes held by preceptors, who were fully conversant with writing – and frequently originated from sacerdotal circles, although this was not a rule. In republican states, in turn, the decisive factor that assigned leading roles to certain individuals was the highly capricious will of the people, i.e. the actual balance of forces that occurred among the individual coteries or parties<sup>7</sup>. One of the characteristic features was the intertwining

---

<sup>7</sup> For example, in Athens, from the turn of the 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> centuries, strategists (i.e. military commanding officers) were selected by the Ecclesia (a popular assembly) for a period of one year. Each of them commanded a unit of hoplites appointed by an administrative district (*fylo*). Originally, all the strategists would go to the field, and they took turns to be in charge of a one-day command. Only after the Persian wars did a maximum number of three set out to the field, and sometimes only one. In that period, Athens saw the emergence and growth of the role of first strategist, which in the years 443–429 BC was held by Pericles. For fear of imposing a one-person rule in the form of a tyranny, the popular assembly maintained an overwhelming impact on appointing their chosen



of incidents related to the military career and the civil career; however, as a rule, success in the battle field was the stepping stone to all sorts of distinctions and privileges in one's civil activity. Clearly, European antiquity witnessed a growth of a rather abundant and diverse literature devoted to military issues: from the classical works of art, which can be dubbed political and military studies<sup>8</sup>, through diarist literature<sup>9</sup>, to one focused on military and technical matters<sup>10</sup>. Yet it served primarily the purposes of individual studies, which originated from the cognitive needs of the readers. The already mentioned body of literature was never used within the institutionalised, state-run cyclic system of education of a soldier and officer, as such a system simply did not exist. On the one hand, the factor that played the most prominent part in the decision-making process related to holding top commanding positions was the privilege of birth combined with a particular set of individual predispositions. They made it possible for a person to stand out from the existing social system thanks to his unique military talent, which, with a large dose of luck, helped to avoid getting injured or dying on the battle field. In the case of lower-ranking commanding officers, talent and luck were of key importance. Yet, at this point, one needs to make it clear that Republican Rome, and at a later stage even Imperial Rome, had worked out a highly flexible system of awarding promotions, understood both in terms of stepping onto the subsequent rungs of the military career ladder, and those of the social ladder. On the other hand, the most spectacular cases of careers made by the so-called military emperors – also known as Illyrian emperors, because of their provenance – prove not so much the overall

---

individual for the role of a strategist. One of the people who experienced the consequences of this was Themistocles, an illustrious leader in Athens. His political opponents first led to chasing him away from Athens, and then, following a number of dubious accusations of plotting with the Persians, to sentencing him to death. In republican Rome, in turn, the role of supreme commanders was entrusted to consuls appointed by the Senate. As a rule, two legions were directly under them (consular army). In an emergency, a legate could be granted the rights and privileges of a dictator for six months. If larger forces were grouped, they would alternate in their duties as commanding officers. A consul's staff would be made up of legates (elected from the senators), military tribunes (appointed by the tribune assembly) and military prefects. Following the contemporary nomenclature, most of those positions were political, except a part of the military prefects who were appointed by the consul from a group of most experienced centurions. They, in turn, being the backbone of the command and control system, as well as the system of training provided to the Roman army (combining the modern roles of senior warrant officers, and junior officers) came from the most outstanding legionaries. There was no institutionalised system of training them. Above them were tribunes who were commanding the cohorts – they were typically young men from well-off families for whom military service was their first stage on the path leading to distinctions and privileges (*Cursus honorum*), i.e. a ladder of social promotion sanctioned by custom and norm, where the military period was merely one of the many rungs.

<sup>8</sup> For example, *History of the Peloponnesian War* by Thucydides (Polish edition: Tukidydes, *Wojna peloponeska*, translated from Greek by K. Kumaniecki, Warszawa 2003).

<sup>9</sup> Referring to this area of literature, an unparalleled model for the subsequent authors are *Commentari de bello Gallico* oraz *Commentari de bello civili* by Gaius Julius Caesar. Polish edition: Cezar, *Wojna galijska*, translated by E. Konik, Wrocław 2004; *idem, O wojnie domowej*, translated by J. Parandowski, Warszawa 2001.

<sup>10</sup> See e.g. Vitruvius, *De architectura libri decem*. Polish edition: *O architekturze ksiąg dziesięć*, translated by K. Kumaniecki, Warszawa 2004.

flexibility as rather an overt degeneration and the progressing degradation of the institutions of the Roman Empire<sup>11</sup>.

The foundation of barbarian states on the rubble of the Roman Empire, set against the need to fight back the enemies who would frequently have a competitive advantage of being more mobile (Scandinavian Vikings, Magyars, Arabs), led to the formation of a new social order dominated by the stratum of equestrian warriors. The peculiar social consensus, which went down to a neat subdivision into those fighting with weapons and those who were supporting them, brought about the birth and subsequent strengthening of the feudal system. As time went by, it was becoming increasingly more formalised, and the possibility of moving up the social ladder as part of it was becoming more and more restricted. Its foundation rested on the military (chivalric) stratum, which owed its privileged status both to the state and to the duty of military service under arms. It is indeed at this time when a specific knightly culture took shape, which can be labelled as elitist and profoundly militarised, but also individualistic to a large extent. War, which, admittedly, was to a certain degree subjected to ritualization, became the core and the driving force of the existence of that social class. The training process of a warrior commenced very early, i.e. at the age of seven, and went on throughout one's entire life. It was comprehensive as far as individual training and commanding a tactical unit were concerned<sup>12</sup>, but also when it comes to actions taken by a larger division, which at that time was a squadron made up of knight's entourages. A far lower level could be noticed in the area of training, which these days would be referred to as tactical, or tactical and operational – which was actually not held at all. Once again, just as before, the thing that had a major impact on getting senior commanding positions was not so much a formal education as rather the practical experience matured by assisting the more accomplished men, a specific set of individual characteristics, the ability to prove one's skills, being able to show courage on the battle field so as to arouse a sense of respect in other people, a current network of political connections, and some sheer luck that any soldier needed. At this point one needs to stress the fact that the faults and vices that were so frequently ascribed to the knighthood – especially at the final stage of the Middle Ages – most of which boiled down to extreme individualism and a lack of discipline, seem exaggerated to a large extent. The armies whose core hinged on a knight's sense of chivalry were capable of carrying out a number of relatively complex manoeuvres on the battle field, and their commonly distorted notion of a lack of discipline very often stemmed from the political

---

<sup>11</sup> See e.g. *Historycy cesarstwa rzymskiego. Żywoty cesarzy od Hadriana do Numeriana*, translated by H. Szelest, Warszawa 1996; A. Krawczuk, *Poczet cesarzy rzymskich*, Warszawa 1991.

<sup>12</sup> A knight who was setting out onto the battle field would lead his entourage with him, i.e. the basic unit that would perform its combat functions and guarantee self-sufficiency from the logistic point of view. Apart from the commanding knight, a copy was made up of a squire or a few squires who would protect the knight's back during the fight, and equestrian light-armoured bowmen, who were in charge of reconnoitre, getting the forage, or some liaison and reporting tasks. Their operations were secured by servants and craftsmen. The number of the entourages depended on the affluence of the knight who was getting them ready for the fight. The poorest knights would only come on horseback and armed, with just one servant, or even without him.

animosities that could be discerned between the individual leaders, rather than being an immanent characteristic of the chivalry as such.

The situation around military education began to slowly change along with the erosion of the feudal system on the one hand, and the increasingly quicker pace of the development of military technique on the other. Throughout the fourteenth and fifteenth centuries, the knightly stratum (hereditary warriors) began to transform into the landed gentry, which was less and less interested in maintaining its military advantage<sup>13</sup>. Personal military service was, therefore, gradually replaced with the pecuniary equivalent that was paid out in the form of a tax that would, in turn, go right into the royal chest, or by providing the ruler with a specific number of soldiers. What is also important is that the falling revenues from possessing land, combined with the progressing fragmentation of feudal bestowals – e.g. in German countries – led to the appearance of a relatively broad stratum of free knights, ready to offer their swords to anyone who was ready to pay for them. In England, in turn, where the principle of primogeniture was in operation, the younger noble sons had no choice but to join the clergy, try their luck at sea, or become a member of salaried military companies. Paradoxically, this led to a situation where it was a lot harder for the rulers to maintain internal order – even when compared with the period of feudal lawlessness – as in this particular case they had to deal with numerous well-armed, experienced and determined people for whom the only source of income was war. This provided yet further impetus for the creation of standing state armies<sup>14</sup>.

## For the faith, the king and the homeland

The development of military techniques, which gained momentum at the end of the Middle Ages<sup>15</sup>, led to a significant growth in the importance of two – rather disregarded at first – military specialties that originated from the guilds, rather than from the knighthood. The first group were artillerymen, whose career began thanks to bell founders, who cast cannons/guns and handled them, and gunsmiths, who originally were mostly to be found among the middle class formations of urban militias. The second group of specialists were military architects and sappers – military engineers, in general – i.e. experts in erecting and seizing strongholds. They were still deeply

---

<sup>13</sup> The one who depicted it in the best possible way was Miguel de Cervantes (a soldier who bravely took part in the battle of Lepanto, and then spent five years imprisoned by Barbary pirates) in *Don Quijote de la Mancha*, his major work. The Knight of the Sorrowful Countenance from La Mancha arouses just fun, jeer and derision, although only a few decades have passed since the times of the chivalric tradition which he is attempting to refer to.

<sup>14</sup> M. Howard, *Wojna w dziejach Europy*, translated by T. Rybowski, Wrocław–Warszawa–Kraków 1990, pp. 40–42.

<sup>15</sup> A full description of this process and its dynamics goes far beyond the scope of this paper. Of the abounding literature devoted to the changes in military technique and their impact on the course of armed struggles, one can recommend two equally valuable – albeit overtly different – works: J. Keegan, *Historia wojen*, translated by G. Woźniak, Warszawa 1998; J. Maroń, *Wokół teorii rewolucji militarnej. Wybrane problemy*, Wrocław 2011.

rooted in guilds, in this case stonemason guilds, but along with the development of artillery and the increasingly more complex nature of fortification systems from the point of view of their construction and spatial arrangement<sup>16</sup>, a distinct personal corps was formed. Its members were expected to master not only strictly combat skills, but also those pertaining to the organisation and management of earthworks on a large scale. Thus, they were warriors, but also organisers and managers of grand construction enterprises and logistic efforts aimed at securing them appropriately. They were frequently realised with the use of emergency and/or *ad hoc* measures. However, the process that began from the shaping of a professional engineering and sapper corps and eventually led to the start of a state-planned and organised education of soldiers – mostly high-ranking officers – which would serve its core interests, was indeed lengthy and at times convoluted.

This required transforming the state itself from an estate monarchy into an absolute monarchy – which took place in the majority of European states – or into an efficient oligarchic monarchy with a king sharing his powers with a parliament, a model which took shape only in England and Britain, following a series of revolutions, civil wars, and the restoration of the monarchy<sup>17</sup>. At this point, it has to be made clear that one of the first impulses that eventually led to the growing absolutist tendencies of the rulers, stemmed from the need to deal with the various perversions and distortions of the military system at the turn of the Middle Ages and the Modern Age, i.e. the gangs of soldiers of fortune who were out of work and who ravaged the country during peace time.

It was actually, among others, the need to crack down on marauders terrorising vast areas of the country and frequently operating in too large a group for the local feudal civil administration to be able to cope with that induced the French king Charles VII to make serious attempts at organising a standing army. The damage caused by the deeply corrupt combatants deprived by the cruelties of war were so extensive, and the fear of *militis furorem* (military fury) so big, that in 1439 the French Estates General (*États généraux*) decided to levy a special tax (*taille*) dedicated to serve this purpose. The so-called orderly companies, formed in 1447 mostly of former paid soldiers, paved the way for a standing royal army, which was indeed a major breakaway from both the feudal army, appointed to a large extent as a noble levy-en-masse, as well as an army based on hired units, for the commanding officers of which war was above all a means of making a profit<sup>18</sup>.

<sup>16</sup> They were: the Old-Italian school, the New-Italian school, the Old and New Dutch school, and the Vauban system – to name but a few.

<sup>17</sup> Formally, the Kingdom of Great Britain came into being on 1<sup>st</sup> May 1707, following the ratification of the Acts of Union, i.e. a treaty that replaced the personal union between England and Scotland with a real union. The first queen of Great Britain was Anne Stuart. In 1714, the throne was passed on to George I of the Hanoverian dynasty, and in 1901 to Edward VII from the Saxe Coburg Gotha dynasty, who in 1917 changed its name into Windsor, and royal members of this dynasty have held the throne since. Once the real union was extended to include Ireland, on 1<sup>st</sup> January 1801, the name of the state was changed into the United Kingdom of Great Britain and Ireland, and in the aftermath of the birth of the Free Irish State in 1922 – to the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland.

<sup>18</sup> M.G.A. Vale, *Charles VII*, Berkeley 1974, pp. 320–327.

The process that lay at the foundation of the formation of standing armies was not linear. Because it implied a significant limitation of influence and political importance of the traditional aristocracy and nobility, who had the privilege to legally use armed violence and who took advantage of the royal army to appropriate the state, this fact aroused abundant opposition. Various experiments were conducted that were frequently accompanied by animated discussions in the military literature. One of the issues pondered was whether the standing army was to be based on the mercenary soldier who served for a long time – hence, indeed a professional combatant – or rather a soldier who was drafted. They brought a range of diverse results. Although the conscripted Spanish infantry, arranged in the well-known *tercios*<sup>19</sup>, would dominate for almost a century in numerous battlefields across Western Europe, the efforts aimed at forming an infantry based on conscription made by the Swedish king Gustavus Adolphus (1594–1632), arguably the most eminent military reformer and commanding officer of his time, did not yield positive results. The outcomes of the national enlistment, which was actually a conscription held based on parishes during the Kalmar War (1611–1613), were so discouraging that a decision was made to go back to the idea of replenishing the army on the basis of enlistment<sup>20</sup>.

Despite the numerous turbulences and its non-linear nature, the process that lay behind the taking over by the state of the entire area related to managing armed violence was in the long run clearly irreversible. On the international level, this process was accelerated and sanctioned in a major way by the Peace of Westphalia, which put a definite end to the Thirty Years' War in 1648. Indirectly, to some extent, its provisions made the state one of the major subjects of international relations and the only legal gestor of armed violence both towards one's subjects and beyond its borders. Thus, clearly agreeing to a certain dose of conventionality, this was the time of the symbolic demise of the age of feudal armies in Western Europe, summoned by the royal vassals, but frequently operating according to the principle whereby the vassal's vassal was not my vassal, and by other grand *condottieri* with political ambitions<sup>21</sup>.

---

<sup>19</sup> *Tercio español* – a unit of infantry that was also an administrative and economic structure made up of approx. 3,000 soldiers subdivided into 10, and later into 12 companies which in combat formation were divided into smaller subunits of up to 30 soldiers each. They were clearly the equivalents of the Roman maniples; in the whole concept, it is clear to see a strong influence of the ancient military school of thought. The *tercio* comprised: pikemen, soldiers bearing swords and other types of handguns, arquebusiers, and musketeers. The formation was capable of operating both in its entirety of forces, a model arrangement in 12 lines and 59 rows, and in their parts. The Spanish infantry dominated on Europe's battlefields in the sixteenth and at the beginning of the seventeenth centuries. The demise of its grandeur came with the Battle of Rocroi, fought on 19<sup>th</sup> May 1643, in which Louis I de Bourbon successfully took advantage of its own artillery against the Spanish infantry, blocked in its multiple manoeuvres. Ever since, the battalions of the Spanish Foreign Legion (*La Legión Española*) have been carrying the name of *tercio*. They include the following *tercios*: *Gran Capitán*, *Duque de Alba*, *Don Juan de Austria*, *Alejandro Farnesio*.

<sup>20</sup> J. Sikorski, *Zarys historii wojskowości powszechnej do końca XIX wieku*, Warszawa 1972, pp. 313–314.

<sup>21</sup> One of the most eminent 'dogs of war', brought to political power thanks to his military skills, was undoubtedly Frederico di Montefeltro, who began his career as a soldier of fortune at the age of 16, and he deceased in 1482 as a highly respected prince of Urbino, nicknamed the 'light of Italy'. Following into his footsteps were several soldiers of fortune. The last of the great *condottieri*, although apply-

## State's armies

One can assume that in the eighteenth century, in Western Europe wars were waged by professional armies. On the social level, there was a specific type of feedback discernible in this respect. The standing army was becoming increasingly more symptomatic of the growing possibilities and effectiveness of the state – including the fiscal dimension – and at the same time, the armed forces that were subordinate to the monarch were the instrument which served to further extend the control exercised by central power over the entire system of material and demographic resources. A permanent army was, therefore, both the emanation of the absolute monarchy and one of its cornerstones<sup>22</sup>. This mechanism is best reflected by the gradual ban imposed on having one's private fortifications in France, a law that had been initiated by Cardinal Richelieu. The major cause for this rule was, clearly, to deprive the Huguenots of their points of reference, as since the Edict of Nantes of 1598, these people had enjoyed a certain religious tolerance whose guarantee rested on the strongholds and towns that they held. One of the best-known examples, enscribed upon the pages of history was La Rochelle, a stronghold besieged successfully by the royal armies from September 1627 until October 1628<sup>23</sup>. By the way, opportunity was seized to demolish private strongholds inside the country that could be used as potential trouble spots for riots and upheavals against the royal power. The standing army, in turn, which was remunerated from the royal chest, shaped a completely different type of commander who, indeed by no accident, started to be commonly referred to as the officer<sup>24</sup>, which highlighted his close ties with the state, associated strictly – personally or dynastically – with the monarch. This was a professional soldier who fought out of different motives than fulfilling his honorary obligation, or feudal duty. He was not a contractual employee either, hired to do a specific job. Hence, the officer with

---

ing this term in his case does not seem so obvious any more, was Albrecht Eusebius Wenzeslaus von Wallenstein. A small Czech nobleman by birth, during the Thirty Years' War he was feared by both his enemies and Holy Roman Emperor Ferdinand II Habsburg, his formal sovereign.

<sup>22</sup> An excellent example proving this thesis is provided by Austria. In 1770, Empress Maria Theresa decided to hold a general census in the Western part of the monarchy. This task was entrusted to the army, because the attempt to carry out a similar task a few years earlier, based on parish curates and the local administration, had failed. Both the priests and the local clerks related to the noble and landowning elite were providing false information, understated, and geared towards the lowering of taxes. Contrary to a number of fears, the peasants eagerly agreed to take in the military census representatives, who were simply counting of the subjects, calculating of the possessions and arable land and forests, and assigning numbers to buildings, which, in turn, laid the foundations for the modern land administration. The peasants believed that they were providing accurate data and information to the empress, who was back then regarded as the defender of the lowest-estate subjects against the abuses of the nobility. Thus, the state and the army were gradually becoming a some kind of unity. See P.M. Judson, *Imperium Habsburgów. Wspólnota narodów*, translated by S. Patlewicz, Warszawa 2017, pp. 29–30.

<sup>23</sup> In popular literature, in turn, a real siege was depicted by Alexandre Dumas, who set one part of the plot of his *Three Musketeers* at the Huguenot stronghold.

<sup>24</sup> It has to be highlighted that the notion derives from the Latin word *officiarius*, which can be translated as clerk, public functionary, or even manager. In Polish, it refers to the military sphere, as well as to the extra-military uniformed services, and to nautics. In other linguistic areas – the Anglo-Saxon and Romance ones – it is related to the higher education, the world of business and health care, and denotes a person who manages and is in possession of a substantial range of executive powers.

a licence became a state functionary with a guaranteed employment status, regularly remunerated, and with prospects of promotion both in terms of his financial and social standing. His basic task was to serve the state, which – contrary to the individual regions or provinces – he identified with. Thus, for the nobility – interestingly, the group of officers was still dominated by sons born into noble families – the service provided in the officer ranks became a peculiar melting pot where the modern state ethos was gradually formed. As Michael Howard rightly put it, at that time, a clear subdivision of the society took place: on the one hand, there were professional military men – for whom war preparations and planning, followed by conducting an armed fight were at the heart of their professional activity – and on the other were civilians, who were not in any way directly related to military activity, except for their casual role as providers of services and suppliers of goods<sup>25</sup>.

It was only after the state – through its administration – had taken on its shoulders the responsibility to keep and maintain a standing army during peace time, to remunerate it, to provide food to the soldiers, as well as supply it with the arms and other pieces of equipment ordered to be made at state workshops and manufacturers or other entities commissioned by the state, that proper conditions appeared that made it possible to launch a highly institutionalised system of educating the military staff. By agreeing to bear the high costs of maintaining an army, the ruling monarch wished not only to be certain that such a costly and sophisticated tool would be used in an appropriate manner, but also that it would have a desired impact on the attitudes and approaches of those who were managing violence, acting in his name and on his behalf.

Clearly, there had been several attempts to establish military educational institutions before. Here, one could mention, for example, the military school set up in Sedan in 1606 by Henri de La Tour d' Auvergne, Maurice Prince of Orange's brother-in-law, stadholder and captain general of the Netherlands, prince of Bouillon. In 1617, Johann VII, prince of Nassau-Siegen, called it the War and Knight Academy (*Kriegs und Ritterschule*)<sup>26</sup>. From 1608 to 1610, the Venetian Republic established four similar institutions: in Padua, Treviso, Udine, and Verona; in Hessen, the academy endowed by the elector Maurice Hessen-Kassel was founded in 1618, and in 1623 in Denmark Christian IV established a facility in the town of Sorø that offered military education. Even the last great *condottiere* Albrecht von Wallenstein made several attempts at actualising military education in Gitschin – at present the Czech town of Jičín – which, beyond any doubt, proved his dynastic ambitions. In Spain, Gaspar de Guzmán y Pimentel, prince of Olivares and the prominent minister and favourite of king Philip IV, set up the *Colegio Imperial* in 1625, which was supposed to be one of the ways of improving the level of general education and military qualifications of the military social elites, by breaking the sequence of the major failures that the state had to deal with<sup>27</sup>. Most of these initiatives, whose

---

<sup>25</sup> M. Howard, *op. cit.*, p. 85.

<sup>26</sup> *Military Education: Past, Present, Future*, eds. G. Kennedy, G.C. Kennedy, K. Nilsen, Westport 2002, p. 4.

<sup>27</sup> J.H. Elliott, *Richelieu and Olivares*, Cambridge 1989, p. 133; F. González de León, *The Road to Rocroi: Class, Culture and Command in the Spanish Army of Flanders, 1567–1659*, Leiden–Boston 2009, p. 150.



overall number totalled a few dozens, did not stand the test of time and died away naturally in the aftermath of the death of their benefactors, or for other reasons that frequently went down to financing issues. It has to be emphasised that in a vast majority of cases, despite having been given such names as Knight Academies or War and Knight Academies, they were not profiled to offer a strictly military education. They were rather focused on enhancing the level of education of the higher social strata, acting as an equivalent of colleges offering a certain military rite and run by the Jesuits in catholic countries, and in the areas dominated by the Protestants – by lay teachers. In the strictly civil schools, dedicated to young people who came from more well-off families, several subjects were taught that were regarded as overtly military, such as e.g. geometry, or architecture. On the whole, one can admit, however, that from the social and cultural point of view, these experiments were premature, just like the far too weak level of centralisation of states and their fiscal capacities, which, in turn, translated into their inability to maintain a number of relatively costly institutions that did not yield any quantifiable results in a foreseeable time perspective. Besides, at that point, there had still not been a commonly accepted intellectual justification for the functioning of such institutions. In order for the system of military education to transform, the armies themselves had to undergo change, and this, in turn, was the end result of the evolution of the states that were forming and maintaining them.

## The officer of the industrial age

One hundred years later, the state had at its disposal an array of much larger possibilities. However, despite the ongoing changes, in the majority of academies – apart from practical classes such as fencing, horse-riding and military drill – there was still a discernible domination of subjects that were useful mostly to military architects and artillerymen: maths, geometry, or cartography, to name but a few. The tactic at a level that was needed by a junior officer was regarded rather as something practical, acquired only after one was assigned to a regiment. Leadership, in turn, was seen as a skill, or rather as an inborn faculty that stemmed from the appurtenance to a given social class. As far as philosophy itself was concerned, or the core of military education, the changes were relatively insignificant.

Against this backdrop, the Prussian system stood out in a major way, as it was commonly regarded as “perfectly organised, draconian, and effective”<sup>28</sup>. It offered education not only to military commanders, but also to administrators and gestors, thus serving the grand objectives of the state administration. Paradoxically, it was the rulers of absolutist Prussia who seemed to have realised that the spreading ideas of the Enlightenment (understood by them, Catherine II, Maria Theresa, or Joseph II as the eulogy of the enlightened absolutism), which laid the foundations for creating a more united ethnical and linguistic community that was gradually turning into a nation as understood these days, influenced the way in which education was regarded as such – especially military education. This tendency was

---

<sup>28</sup> J. Child, *Armies and Warfare in Europe, 1648–1789*, Manchester 1982, pp. 91–93.



impeccably epitomised by the Viennese erudite by the name of Joseph von Sonnenfels, who as early as in 1771 – i.e. before the French Revolution, which convulsed Europe’s foundations – wrote: “[...] A Greek man or a Roman brought his son up not merely for his own family. He was also raising and moulding a citizen of the republic. The young man in question would quite early learn about the virtues of his homeland and get used to taking note of its perfect nature, something which other states were clearly lacking in. It was obvious that he was deeply moved by such perfection, and this was indeed an edifying experience for him”<sup>29</sup>. The Prussian kings, together with the military elite that they had shaped, were of all the states of the then Europe closest to attaining the educational ideal that had been laid out by Sonnenfels.

It was in fact the Prussian models – which at that time were deemed the best that one could relate to – that lay at the heart of the foundation of the Nobles’ Academy of the Corps of Cadets in 1765, commonly referred to as the School of Chivalry. In February 1766, by virtue of the king’s order, the Royal Cadet Company merged with the Artillery Cadets Company into a uniform entity by the name of Royal Corps of Cadets. The academy was sustained from the financial resources originating from the state treasury, as set out by the relevant resolution of the Sejm adopted in 1766, which for its functioning allocated 400,000 Polish zlotys per annum from the crown treasury, and 200,000 from the Lithuanian treasury. The goal of the academy was to prepare the youth for military service, and civil public duties. The overriding idea behind its foundation was steeped in the firm belief that the entire society was to be educated through the education of individuals<sup>30</sup>.

The assumptions mentioned above concerned the preparation of a junior officer, and, as a matter of fact, a certain pattern of forming him rather than educating to allow him to take up the first commanding position. As regards the higher level of military actions, the dominating belief was based on the premise that waging a war was possible thanks to the application of a closed set of rules and principles – some kind of specific military chess played with the use of geometrical methods on the battle field, marked by geography, and driven by logistics. Acquiring these rules and the ability to use them in practice was, according to many senior-ranking officers of those times, more important than the talent to command<sup>31</sup>. Such a mechanistic approach was obviously convenient and did not stray away from the engineering, geometrical and architectural intellectual basis that lay at the foundations of the education model of an officer. It also did away with the need for excessive

---

<sup>29</sup> J. von Sonnenfels, *Über die Liebe des Vaterlandes*, Vienna 1771 [reprint 2018], p. 24.

<sup>30</sup> This issue has been discussed at length in the publication of the Office for Analyses and Documentation – Team for Analyses and Thematic Studies, *Dzieje Szkoły Rycerskiej – Korpusu Kadetów w latach 1765–1794*, Warszawa 2015.

<sup>31</sup> Such an opinion was voiced, among others, by the British general Henry Humphrey Evans Lloyd in his works entitled *The History of the Late War in Germany between the King of Prussia and the Empress of Germany and her Allies*, published in 1766, especially in the part added in 1781 to the second edition titled *Reflections on the Principles of the Art of War* (the author of this paper has referred to the American edition: Lebanon 2018). Lloyd’s views were essentially at the height of the manner in which war was conceived of during the Enlightenment, which was based on the general conviction that human actions/behaviour is rational and foreseeable both in relation to the individuals and to large communities.

creativity; yet it was intellectually shallow and sterile, though adapted to the social and economic reality of the time.

The demise of this concept came with the French Revolution and the great hecatomb of the Old Continent, originally referred to as the wars with revolutionary France, and later as the Napoleonic Wars. Although the Congress of Vienna had seemingly restored the order going back to before 1789, actually Europe at that time was profoundly different. However, despite the fact that the idea of the Concert of Europe<sup>32</sup> was restored as the basic element of shaping international reality, it was impossible to undo the far-reaching social transformations, just like the changes that had taken place within the art of war.

It was not by chance that a major consequence of the Napoleonic Wars were the fundamental works related to the theoretical dimension of war. The insightful, multidimensional social and political depiction of this phenomenon, building up on the basis for further reflections steeped in a combative attitude, was presented by the Prussian officer Carl von Clausewitz in his book entitled *On War (Vom Kriege)*<sup>33</sup>. The Swiss officer Henri Jomini, who for many years served both in the Helvetic militia and in the French and Russian armies, focused on the secret of the Napoleonic success, looking at issues in strategy and operational art, which he labelled grand tactics. His major work was called *Summary of the Art of War (Précis de l'art de la guerre)*<sup>34</sup>. Their views were subject to so many reviews and comments – though one frequently gets the impression that without a deep knowledge of the texts themselves – that any attempt of follow-up in this paper is absolutely pointless.

The period that followed the Napoleonic Wars was accompanied by an intensive growth of science, technology and a further evolution of manufacturing, which ultimately took the form of the so-called second industrial revolution. Along with the already mentioned social changes, this forced far-reaching transformations within the system of military education. The officers' layer – or rather caste – was made to open up to a whole set of environments from beyond the then traditional commanding background of the army<sup>35</sup>. However, the dynamic of this process was different across countries. The technical know-how and tactical training of junior commanders had also become of greater importance. Thus, one can propose the thesis that it was indeed at that time when – to a large extent and once again under the influence of the Prussian experiences worked out by the General and erudite Gerhard Johan von Scharnhorst – the scheme was formed that lay at the basis

<sup>32</sup> The Concert of Europe, also known as the Congress System, was a political alliance made on 20 November 1815 by Great Britain, Russia, Austria and Prussia, joined by France in 1818, and based on the idea of coordinating international politics in order to maintain European balance. Essentially, the agreement was truly anti-revolutionary and anti-liberal overtone, geared towards petrification of a system arranged and agreed by the Congress of Vienna. See: D. King, *Wiedeń 1814: jak pogromcy Napoleona, bawiąc się, ustalali kształt Europy*, translated by N. Radomski, Poznań 2009, p. 403.

<sup>33</sup> C. von Clausewitz, *O wojnie*, translated by A. Cichowicz, L. Koc, Warszawa 1958.

<sup>34</sup> H. Jomini, *Zarys sztuki wojennej*, translated by F. Dziedzic, Warszawa 1966.

<sup>35</sup> This gave rise to several social tensions. A noteworthy remark in this respect was made by Tadeusz Klimczyk, who argued that one of the several reasons why the German bourgeoisie so fiercely supported the growth of the Wilhelmine navy was because in the land forces the Junkers blocked the career paths of the bourgeoisie. See: T. Klimczyk, 'Hochseeflotte – wielka mistyfikacja?', *Morze*, 2017, no. 8, p. 70–77.

of professional preparation of junior officers, geared towards an effective performance of his chief duties as a commanding officer<sup>36</sup>. The solutions adopted in this respect in other states, despite the explicit sense of their distinctiveness, were, in fact, possibly not so much a simple replication but rather a repetition of the above mentioned model to a large extent. At this point, one needs to bear in mind that states were acting under the overwhelming pressure of time. As their economies grew, and conscription was introduced, it was possible to discern both the rising numbers of active armies and the groups of reservists. Interestingly, in 1870 only 1 in 47 adult French men and 1 in 34 German men had gone through military training; in 1914, these rates went up to 1 in 10 and 1 in 13, respectively<sup>37</sup>. Without any exaggeration, one may claim that the organisation of mass production translated into the need to train officers on a mass scale as well.

The model of educating senior officers also takes its roots in Prussia, as well as from the intellectual and organisational accomplishments of Scharnhorst. Having said this, it only spread much later, mostly due to the victories of the Prussian army over Austro-Hungary in 1866, and above all over France in the years 1870–1871. At that point, the Prussian army had won the popular recognition of the most efficient and effective military instrument across Europe, whose major component rested on the skills and competences of its officers, and the role of the General Staff, whose personnel had been prepared for duty by the Prussian Staff College, also known as the Prussian War College (*Preußische Kriegsakademie*).

## Conclusions

The institutionalised system of educating officers, applied extensively in most – if not all – modern states, takes its roots in the European culture of war of the industrial age, which back then was dominating on a global scale. It was moulded gradually as part of a certain set of social, economic and political circumstances that were closely related to the French Revolution, as well as the first and second industrial revolution. It was at that point when its foundations took their final shape, and on this account, any professional who these days visits the Military Academy at West Point, or the National Defence Academy in Yokosuka, does not feel a shadow of doubt about what kind of institution he or she is in. By adding certain minor changes, military systems seem to be rather satisfied with this situation. The syllabi of the courses, or the modules, are indeed subject to modifications across the different countries, and the relations between the individual blocks of subjects vary, or the levels of motivation of the cadets are shaped differently, yet the core of the system remains unchanged. Having said this, the very nature of war itself is changing so dynamically that at times it is

---

<sup>36</sup> In 1801, deeply shocked after the first phase of wars waged with revolutionary France, the Prussian king Frederick William III agreed to establish the *Akademie für junge Offiziere der Infanterie und Kavallerie* in Berlin. It was the academy for junior officers of the infantry and cavalry, which was later transformed into the War Academy (*Allgemeine Kriegsschule*). In 1810, it was restored by Gerhard von Scharnhorst.

<sup>37</sup> M. Van Creveld, *Dowodzenie na wojnie. Od Aleksandra do Szarona*, translated by J. Tomczak, Warszawa 2014, p. 202.

impossible to grasp. This issue has been delved into at length in the literature of the subject, and at this point there is no need to elaborate on it. Therefore, the author of this paper wishes only to admit that on one pole, we can discern a certain renaissance of tribal wars, waged with the most primitive methods and tools by means of a ruthless exploitation of the local peoples, and on the other pole, there are actions that rest on the state-of-the-art technologies and accomplishments of modern science, which offer some sort of feedback between the information-based reality and the outstandingly effective techniques of social manipulation. The area that lies between these extremes is filled by indeterminacy and unpredictability. So, against the backdrop of the circumstances outlined above, can an officer who has been formed by a system whose mental roots go back to the grand century of progress, steam and electricity be effective on the battle field? It is indeed high time this question was pondered unconditionally in the public domain. Its answer, but also the actions taken as a result of getting it, will have a major impact on a lot of issues to come.

## References

- Biuro Analiz i Dokumentacji – Zespół Analiz i Opracowań Tematycznych, *Dzieje Szkoły Rycerskiej – Korpusu Kadetów w latach 1765–1794*, Warszawa 2015.
- Cezar, *O wojnie domowej*, translated by J. Parandowski, Warszawa 2001.
- Cezar, *Wojna galijska*, translated by E. Konik, Wrocław 2004.
- Child J., *Armies and Warfare in Europe, 1648–1789*, Manchester 1982.
- Clausewitz C. von, *O wojnie*, translated by A. Cichowicz, L. Koc, Warszawa 1958.
- Dunivin K.O., 'A Military Culture. A Paradigm Shift?', *Air War College, Maxwell Paper*, 1997, no. 10.
- Dunivin K.O., 'Military Culture: Change and Continuity', *Armed Forces and Society*, 1994, Vol. 20, no. 4.
- Elliott J.H., *Richelieu and Olivares*, Cambridge 1989.
- Frank E., 'Marius and the Roman Nobility', *The Classical Journal*, 1955, Vol. 50, no. 4.
- González de León F., *The Road to Rocroi: Class, Culture and Command in the Spanish Army of Flanders, 1567–1659*, Leiden–Boston 2009.
- Historycy cesarstwa rzymskiego. Żywoty cesarzy od Hadriana do Numeriana*, translated by H. Szelest, Warszawa 1996.
- Howard M., *Wojna w dziejach Europy*, translated by T. Rybowski, Wrocław–Warszawa–Kraków 1990.
- Jomini H., *Zarys sztuki wojennej*, translated by F. Dziedzic, Warszawa 1966.
- Judson P.M., *Imperium Habsburgów. Wspólnota narodów*, translated by S. Patlewicz, Warszawa 2017.
- Keegan J., *Historia wojen*, translated by G. Woźniak, Warszawa 1998.
- King D., *Wiedeń 1814: jak pogromcy Napoleona, bawiąc się, ustalali kształt Europy*, translated by N. Radomski, Poznań 2009.
- Klimczyk T., 'Hochseflotte – wielka mistyfikacja?', *Morze*, 2017, no. 8.
- Kopaliński W., *Słownik mitów i tradycji kultury*, Warszawa 1987.
- Krawczuk A., *Poczet cesarzy rzymskich*, Warszawa 1991.
- Lloyd H.H.E., *The History of the Late War in Germany Between the King of Prussia and the Empress of Germany and Her Allies*, Lebanon (New Jersey) 2018.

- Maroń J., *Wokół teorii rewolucji militarnej. Wybrane problemy*, Wrocław 2011.
- Military Education: Past, Present, Future*, eds. G. Kennedy, G.C. Kennedy, K. Nilsen, Westport 2000.
- Nadolski A., *Broń i strój rycerstwa polskiego w średniowieczu*, Warszawa 1979.
- Olzacka E., „Kulturowy zwrot” w badaniu i prowadzeniu wojen: nowa perspektywa analityczna’, *Zeszyty Naukowe AON*, 2012, no. 4.
- Olzacka E., *Wojna a kultura. Nowożytna rewolucja militarna w Europie Zachodniej i Rosji*, Kraków 2018.
- Sikorski J., *Zarys historii wojskowości powszechnej do końca XIX wieku*, Warszawa 1972.
- Sonnenfels J. von, *Über die Liebe des Vaterlandes*, Vienna 1771 [reprint 2018].
- Tukidydes, *Wojna peloponeska*, translated from Greek by K. Kumaniecki, Warszawa 2003.
- Vale M.G.A., *Charles VII*, Berkeley 1974.
- Van Creveld M., *Dowodzenie na wojnie. Od Aleksandra do Szarona*, translated by J. Tomczak, Warszawa 2014
- Witruwiusz, *O architekturze ksiąg dziesięć*, translated by K. Kumaniecki, Warszawa 2004.
- Грачев В.Д., Гребеньков В.Н., ‘Особенности языка военной культуры, Волгоград’, *Известия ВГПУ*, 2006, no. 2 (15).
- Романова Е.Н., ‘Военная культура и ее основные характеристики’, *Вестник Сам ГУ*, 2008, no. 1 (60).

### *Edukacja wojskowa w zachodniej kulturze wojny – refleksje o genezie i pytanie o przyszłość systemu* **Streszczenie**

Zinstytucjonalizowana edukacja wojskowa jest na przestrzeni dziejów naszego kontynentu zjawiskiem relatywnie młodym. W postaci, która doprowadziła ją do kształtu obecnego, powstała około 200–250 lat temu. Było to konsekwencją głębokich zmian w strukturze społeczeństw, a także daleko idących przeobrażeń kulturowych, wpływających pośrednio i bezpośrednio na charakter, rolę, funkcję, zadania i kompetencje państw. Autor przedstawia rys historyczny edukacji wojskowej od czasów najdawniejszych po okres uzyskiwania przez armię instytucjonalnej, protowspółczesnej dojrzałości. Szczególną uwagę zwraca na zależność między kulturowo-społecznymi uwarunkowaniami działania państwa posiadającego armię a sposobami wyposażania kadry dowódczej w niezbędne kompetencje.

**Słowa kluczowe:** historia, wojna, armia, Europa, edukacja wojskowa

### *Military Education in the Western Culture of War: Reflections on the Origins, and the Question on the Future of the System* **Abstract**

Institutionalised military education is a relatively recent phenomenon against the backdrop of the long and complex history of our continent. It began approximately 200–250 years ago in the form that has led it to its current shape. This was the effect of the profound changes that reshaped the structure of societies, and triggered a number of far-reaching cultural transformations that have had both a direct and an indirect impact on the character, role, function, tasks and competences of states. This paper presents

a historical overview of military education since ancient times up to the period when the army developed its institutional proto-modern maturity. Particular emphasis has been placed on the connections and correlations between the cultural and/or social setting of a state which has its own defence force and the ways of equipping the commanding military staff with the necessary skills and competences.

**Key words:** history, war, army, Europe, military education

*Militärische Bildung in der westlichen Kultur des Krieges.  
Gedanken über Ursprung und Frage nach der Zukunft  
des Systems*

*Zusammenfassung*

Institutionalisierte militärische Bildung ist im Lauf der Geschichte unseres Kontinents eine relativ junges Phänomen. In der Form, welche sie Entwicklung bis zur gegenwärtigen Form geführt hat, ist sie vor ca. 200–250 Jahre entstanden. Es war die Folge tiefer Änderungen in der Struktur der Gesellschaften, als auch der weitgehenden Kulturumwandlungen, die einen unmittelbaren Einfluss auf den Charakter, Rolle, Funktion, Aufgaben und Kompetenzen der Staaten hatten. Der Autor stellt einen historischen Überblick über die militärische Bildung seit den frühesten Zeiten bis zur Zeit, als die Armee die institutionelle, protomodern Reife bekam. Besondere Aufmerksamkeit zieht die Abhängigkeit zwischen den kulturell – sozialen Gegebenheiten für die Tätigkeiten eines die Armee besitzenden Staates und den Arten der Ausstattung mit notwendigen Kompetenzen der Führungskräfte.

**Schlüsselwörter:** Geschichte, Krieg, Armee, Europa, militärische Bildung

*Военное образование в западной военной культуре –  
размышления о происхождении  
и вопросы о будущем системы*

*Резюме*

В истории европейского континента институционализированное, военное образование является относительно новым явлением. В том виде, в котором военное образование существует сегодня, оно сформировалось около 200–250 лет назад. Это было следствием глубоких изменений в структуре обществ, а также фундаментальных культурных преобразований, косвенно и прямо влияющих на характер, роль, функцию, задачи и компетенции государств. В статье представлен исторический очерк военного образования начиная с древних времен и заканчивая периодом приобретения армией институциональной, современной формы. Особое внимание уделено взаимосвязям между культурно-социальными условиями действий государства, обладающего армией, и способами предоставления необходимых профессиональных компетенций командному составу.

**Ключевые слова:** история, война, армия, Европа, военное образование



## Krystian Frącik

pptk dr inż., Akademia Sztuki Wojennej  
ORCID: 0000-0002-5953-7377

# Akademia Sztuki Wojennej – między tradycją a przyszłością

## Wprowadzenie

Zmiany, jakie dokonały się w sferze polityczno-militarnej i społecznej w Europie i na świecie na początku XXI wieku sprawiły, że bezpieczeństwo stało się aktualnie jednym z najważniejszych problemów funkcjonowania państw, regionów i świata. Na szczególną uwagę zasługują przewartościowania zachodzące w obszarze obronności Polski, które wymuszają potrzebę dokonywania zmian w zasadach funkcjonowania struktur i podmiotów bezpieczeństwa narodowego. Stałym przeobrażeniem podlega więc system obrony narodowej, w tym również jego ważny element jakim jest szkolnictwo wojskowe. Efektem zachodzących zmian jest m.in. utworzenie w 2016 r. Akademii Sztuki Wojennej (ASzWoj) – uczelni wojskowej, której ambicjami stało się wypełnienie współczesnych oczekiwań systemu obronnego państwa i potrzeb Sił Zbrojnych RP.

Choć Akademia jest spadkobierczynią bogatej tradycji uczelni wojskowych, to w chwili obecnej – w obliczu nowych wyzwań, a przede wszystkim zagrożeń – zobowiązana jest do: transformacji i adaptacji do uwarunkowań współczesnej sytuacji bezpieczeństwa państwa; przeprowadzenia modernizacji w Siłach Zbrojnych RP oraz planowanych zmian w systemie dowodzenia, a także dostosowania się do przekształceń zachodzących w szkolnictwie wyższym.

Niniejszy artykuł przedstawia rys historyczny ASzWoj, jej aktualną strukturę oraz zadania i rolę, jaką uczelnia odrywa w systemie wyższego kształcenia wojskowego. Jego treści zawierają główne zagrożenia i szanse działalności Akademii w uwarunkowaniach współczesnych oraz wizje i perspektywy jej dalszego funkcjonowania i rozwoju.

## Rys historyczny

Akademia Sztuki Wojennej powołana została do życia na mocy Ustawy z dnia 20 maja 2016 r. o utworzeniu Akademii Sztuki Wojennej<sup>1</sup>. Kontynuuje dokonania poprzednich uczelni i podtrzymuje chlubne tradycje związane z kształceniem i doskonaleniem zawodowym kadr dowódczych, sztabowych i logistycznych Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej.

Akademia jest spadkobierczynią tradycji pierwszej polskiej uczelni wojskowej – Szkoły Rycerskiej, założonej przez króla Stanisława Augusta w 1765 r., której pełna nazwa brzmiała: Akademia Szlacheckiego Korpusu Kadetów Jego Królewskiej Mości i Rzeczypospolitej. Szkoła przygotowywała do służby wojskowej oraz do zajmowania stanowisk w urzędach cywilnych. Jednym z jej zasadniczych celów było nie tylko kształcenie oficerów, ale również ich patriotyczna edukacja i wychowanie *żołnierza – dobrego obywatela*. Mury Akademii opuściło około 650 absolwentów, w tym tak znane postaci jak: Tadeusz Kościuszko, Jakub Jasiński, Jan Maurycy Hauke, Julian Ursyn Niemcewicz, Karol Kniaziewicz czy Józef Sowiński<sup>2</sup>.

Kontynuatorką Szkoły Rycerskiej stała się Szkoła Aplikacyjna Artylerii i Inżynierii. Powstała w 1820 r. jako uczelnia kształcąca specjalistów wojskowych z zakresu kwatremistrzostwa, artylerii i inżynierii wojskowej. Szkoła stała się swoistego rodzaju kuźnią kadr dla powstania listopadowego – opuściło ją ponad 100 absolwentów, spośród których wielu brało udział w tym narodowym zrywie z 1830 r.

Po upadku powstania kształcenie kadr wojskowych rozwijało się na emigracji, głównie we Francji, choć przymierzano się również do tworzenia ośrodków w Niemczech, Belgii czy we Włoszech. Jednym z głównych celów szkolenia było przygotowanie absolwentów do udziału w kolejnym zrywie narodowowyzwoleńczym. Inicjatorami tej formy kształcenia byli m.in. Adam Czartoryski, Józef Bem i Ludwik Mierosławski.

Po odzyskaniu przez Polskę niepodległości w 1918 r. do życia powołano Wojenną Szkołę Sztabu Głównego. Powstała ona 15 czerwca 1919 r., a na jej komendanta wyznaczony został gen. por. Stanisław Puchalski. Uczelnia w ramach pięciomiesięcznych kursów wykształciła w sumie 65 oficerów. W 1920 r., ze względu na wojnę polsko-bolszewicką, działalność szkoły została zawieszona. Kształcenie wznowiono w styczniu 1921 r., tym razem z dwuletnim już programem nauczania.

1 września 1921 r. Wojenną Szkołę Sztabu Głównego przemianowano na Wyższą Szkołę Wojenną z siedzibą w Warszawie. Szkoła kształciła kadry dowódcze w zakresie dowodzenia na szczeblu pułku oraz przygotowywała oficerów sztabowych do zajmowania stanowisk szefów sztabu dywizji i równorzędnych. Studia o charakterze dyplomowym zaplanowane były na dwa lata, a absolwenci uzyskiwali wyróżniający tytuł oficera Sztabu Generalnego (od 1929 r. oficera dyplomowanego). W programach kształcenia ujęte zostały przedmioty typowo wojskowe, takie jak: taktyka ogólna, taktyka rodzajów wojsk i służb, służba sztabów czy jazda konna. Dodatkowo nauczano historii wojen, geografii wojennej i politycznej, ekonomii

<sup>1</sup> Ustawa z dnia 20 maja 2016 r. o utworzeniu Akademii Sztuki Wojennej, Dz.U. 2016, poz. 906.

<sup>2</sup> *Akademia Obrony Narodowej. Chlubne tradycje i nowe wyzwania / National Defence University: Glorious Traditions and New Challenges*, red. S. Zajas, M. Szewczyk, tłum. D. Jankowski, Warszawa 2010, s. 10.



politycznej oraz języków obcych<sup>3</sup>. Przeciętnie na roku kształcono 60–70 studentów, a do 1939 r. szkołę ukończyło ponad tysiąc absolwentów.

Jako główna uczelnia wojskowa w Polsce, Wyższa Szkoła Wojenna stała się również wszechnicą o randze międzynarodowej – jej absolwentami byli bowiem oficerowie z Francji, Estonii, Łotwy, Gruzji, a nawet dalekiej Japonii. Wychowankowie uczelni w większości brali udział w walkach kampanii wrześniowej 1939 r. Ostatni komendant szkoły, gen. dyw. Tadeusz Kutrzeba pisał o nich: „[...] owa młodzież sztabowa zasłużyła sobie w armii polskiej na dobre imię”<sup>4</sup>.

Wyższa Szkoła Wojenna zajmowała się nie tylko kształceniem kadr wojskowych, ale również wypracowaniem teoretycznych koncepcji rozwoju Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej. W tym względzie szczególnymi zasługami wyróżnili się m.in. gen. dyw. Stefan Mossor czy płk dypl. Stanisław Rola-Arciszewski.

Po wybuchu II wojny światowej polskie szkolnictwo wojskowe odtworzone zostało najpierw we Francji, a po jej porażce w 1940 r. w Wielkiej Brytanii, gdzie w listopadzie tego samego roku, na podstawie rozkazu Naczelnego Wodza, powołano Wyższą Szkołę Wojenną. Do jej głównych celów dydaktycznych należało kształcenie i przygotowanie studentów do zajmowania stanowisk służbowych na szczeblu: brygad i dywizji pancernych i zmechanizowanych, brygady spadochronowej oraz dowództw artylerii. Poszczególne kursy trwały zazwyczaj sześć miesięcy i ukończyło je w sumie 296 absolwentów, z których większość służyła w sztabach oddziałów i pododdziałów walczących we Włoszech, Francji i w Niemczech.

Po II wojnie światowej, 22 października 1947 r. na podstawie dekretu Rady Ministrów<sup>5</sup> powołana została Akademia Sztabu Generalnego. Statutowym zadaniem Akademii było kształcenie oficerów mających zajmować stanowiska służbowe, na których wymagane było posiadanie wyższych studiów wojskowych. Latem 1954 r., w związku z rozwojem i koniecznością poszerzenia i rozbudowy bazy dydaktyczno-szkoleniowej, Akademię przeniesiono do obiektów przedwojennego Centrum Wyszukolenia Piechoty w Rembertowie.

Rok 1960 to przełom w powojennym szkolnictwie wojskowym, wtedy to bowiem weszła w życie ustawa o akademiach wojskowych, zrównująca w prawach i obowiązkach wyższe szkolnictwo wojskowe z wyższym szkolnictwem cywilnym. Akademia Sztabu Generalnego otrzymała prawne podstawy funkcjonowania jako szkoła wyższa mogąca prowadzić studia drugiego stopnia. Uczelnia uzyskała także uprawnienia do nadawania stopni naukowych w dziedzinie nauk wojskowych, co jednocześnie umożliwiło rozpoczęcie procesu doktoryzacji jej pracowników naukowych.

Podczas trwających trzy lata studiów w Akademii Sztabu Generalnego słuchacze opanowywali wiedzę z zakresu dowodzenia na szczeblu pułku i dywizji, obszaru sztuki operacyjnej oraz byli zapoznawani z ogólnymi zasadami dowodzenia na szczeblu armii.

Zachodzące w Polsce na przełomie lat 1989/1990 zmiany polityczno-militarne wymusiły potrzebę transformacji szkolnictwa wojskowego. Wyrazem tego było

<sup>3</sup> *Ibidem*, s. 11.

<sup>4</sup> *Ibidem*, s. 15.

<sup>5</sup> Dekret z dnia 22 października 1947 r. o utworzeniu Akademii Sztabu Generalnego, Dz.U. 1947 Nr 65, poz. 379.

m.in. przeobrażenie Akademii Sztabu Generalnego w Akademię Obrony Narodowej. Podstawą prawną zmiany stało się Rozporządzenie Rady Ministrów z 21 maja 1990 r.<sup>6</sup> Nowo powstała uczelnia stała się wojskowo-cywilną uczelnią wyższą, której zadaniem było: kształcenie wysoko kwalifikowanych kadr dowódczych, sztabowych, specjalistycznych oraz naukowych i dydaktycznych na potrzeby sił zbrojnych; przygotowanie kadr administracji państwowej i gospodarczej do wykonywania specjalistycznych zadań w dziedzinie obronności; prowadzenie działalności naukowo-badawczej w dziedzinie nauk wojskowych oraz nauk humanistycznych i ekonomicznych<sup>7</sup>. Akademia prowadziła badania głównie w obszarach strategii, sztuki operacyjnej oraz taktyki wojsk lądowych, lotnictwa i obrony powietrznej.

27 lutego 2003 r. Sejm Rzeczypospolitej Polskiej uchwalił ustawę o utworzeniu Akademii Obrony Narodowej<sup>8</sup> (AON), która stała się podstawą do funkcjonowania uczelni zgodnie z wymogami stawianymi dla cywilnych uczelni publicznych. Jednocześnie ustawa przyznała Akademii osobowość prawną.

AON obok kształcenia oficerów otworzyła się na studentów cywilnych, utworzone zostały także nowe kierunki studiów: ekonomia, historia i zarządzanie. Z biegiem lat liczba studentów cywilnych wyraźnie przewyższyła liczbę słuchaczy wojskowych. Akademia prowadziła studia I, II i III stopnia. Niebagatelną rolę odgrywały również studia podyplomowe z zakresu: obronności państwa, edukacji obronnej i zarządzania kryzysowego, bezpieczeństwa informacyjnego i zarządzania lotnictwem. Dodatkowo w Akademii kształcone były kadry na rzecz obronności państwa, m.in. przedstawiciele parlamentu, administracji państwowej czy samorządowej, a w każdym roku akademickim blisko 250 słuchaczy kształciło się na tzw. wyższych kursach obronnych.

Działalność uczelni była powszechnie uznawana i wielokrotnie pozytywnie oceniana przez przełożonych, w tym m.in. przez Zwierchnika Sił Zbrojnych RP. Prezydent Lech Kaczyński z okazji święta uczelni, w dniu 1 października 2009 r. w liście skierowanym do Rektora-Komendanta napisał: „[...] Państwa Uczelnia jest wzorem przekazywania wiedzy wojskowej, łączy ją również z wychowaniem w duchu patriotyzmu i obywatelskiej służby ojczyźnie. Działania Akademii w tych sferach przyczyniają się do kształtowania dobrego wizerunku państwa i Wojska Polskiego w kraju i zagranicą”<sup>9</sup>.

Niemniej jednak w wielu przypadkach funkcjonowanie AON spotykało się z oceną krytyczną. Przedstawiane były m.in. argumenty, że w Akademii studiuje więcej studentów cywilnych niż wojskowych. Zdaniem zajmującego się wyższym szkolnictwem wojskowym wiceministra obrony narodowej Wojciecha Fałkowskiego, te proporcje musiały ulec zmianie. Podkreślał on, że „uczelnia musi być

<sup>6</sup> Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 21 maja 1990 r. w sprawie utworzenia Akademii Obrony Narodowej i Wyższej Szkoły Oficerskiej Inżynierii Wojskowej oraz zniesienia Wojskowej Akademii Politycznej, Dz.U. 1990 Nr 37, poz. 208.

<sup>7</sup> *Ibidem*, § 2.1.

<sup>8</sup> Ustawa z dnia 27 lutego 2003 r. o utworzeniu Akademii Obrony Narodowej, Dz.U. 2003 Nr 56, poz. 496.

<sup>9</sup> *Akademia Obrony Narodowej...*, *op. cit.*, s. 35.

uwojskowiona, czyli silnie powiązana z wojskiem i jego potrzebami i w tym kierunku trzeba dostosować jej ofertę badawczą i dydaktyczną<sup>10</sup>.

Dodatkowym argumentem na niewłaściwe funkcjonowanie Uczelni była analiza rankingów szkół wyższych, według której pozycja AON w ciągu ostatnich kilku lat mocno spadła. Na przykład w Rankingu Uczelni Akademickich „Perspektywy”<sup>11</sup> w 2006 r. AON zajmowała 18 miejsce, podczas gdy w 2015 r. dopiero 51.

Nie brakowało też negatywnych uwag na temat niektórych osób zatrudnionych w Akademii. Ówczesny podsekretarz stanu w MON Bartłomiej Grabski stwierdził, że „[...] przez zasiedzenie w murach uczelni występują tacy, którzy w pozytywnym świetle próbują przedstawiać historię i rozwój Ludowego Wojska Polskiego”<sup>12</sup>.

30 września 2016 r. na mocy Ustawy o utworzeniu Akademii Sztuki Wojennej<sup>13</sup> Akademia Obrony Narodowej została zlikwidowana.

## Kontrowersje wokół powołania Akademii Sztuki Wojennej

Na decyzję o przeistoczeniu AON w ASzWoj wpływ miała m.in. analiza ówczesnego stanu wyższego szkolnictwa wojskowego w Polsce. Według wielu teoretyków w 2016 r. dysponowało ono z jednej strony potencjałem znacznie większym od potrzeb wojska, z drugiej – potencjał ten był rozdrobniony i nie wykorzystywał efektywnie posiadanych zasobów naukowo-dydaktycznych. Stwierdzono przy tym, że wojskowe szkolnictwo wyższe, głównie ze względów ekonomicznych, skoncentrowane było głównie na kształceniu osób cywilnych, traktując marginesowo obszar doskonalenia wojskowych kadr dowódczych. Jak wykazano, wśród studentów uczelni wojskowych zaledwie 10% stanowili studenci wojskowi. Argumentowano więc, że wojsko posiada potencjał naukowo-dydaktyczny dziesięć razy przekraczający potrzeby sił zbrojnych. Podkreślano przy tym, że w Polsce brak jest uczelni wyższej zajmującej się szeroko rozumianym, zintegrowanym (cywilnym i wojskowym) bezpieczeństwem narodowym<sup>14</sup>.

Powołanie Akademii Sztuki Wojennej nie obyło się bez komentarzy płynących z różnych środowisk, w tym ugrupowań politycznych. Część z nich już od momentu rozpoczęcia prac nad ustawą wskazywała, że celem wprowadzania nowych przepisów nie jest modernizacja AON, a jedynie czystki kadrowe. Na zarzuty te odpowiadał wiceszef MON, W. Fałkowski, który jeszcze przed przegłosowaniem

<sup>10</sup> Zob. *Już nie AON, tylko Akademia Sztuki Wojennej. Kluby PiS i Kukiz'15 za reorganizacją wojskowej uczelni*, wPolityce.pl, 12.05.2016, <https://wpolityce.pl/polityka/292712-juz-nie-aon-tylko-akademia-sztuki-wojennej-kluby-pis-i-kukiz15-za-reorganizacja-wojskowej-uczelni> [dostęp: 10.10.2019].

<sup>11</sup> Zob. *Ranking Uczelni Wyższych Perspektywy w latach 2006 i 2015*.

<sup>12</sup> Zob. *Masowe zwolnienia na wojskowej uczelni*, Prawda Obiektywna, <https://www.prawdaobiektywna.pl/edukacja/masowe-zwolnienia-na-wojskowej-uczelni-129.html> [dostęp 10.10.2019].

<sup>13</sup> Ustawa z dnia 20 maja 2016 r. o utworzeniu Akademii Sztuki..., *op. cit.*, poz. 906.

<sup>14</sup> Zob. S. Koziej, *Kontrowersyjny projekt ustawy o utworzeniu Akademii Sztuki Wojennej*, Fundacja im. Kazimierza Pułaskiego, 17.05.2016, <https://pulaski.pl/kontrowersyjny-projekt-ustawy-o-utworzeniu-akademii-sztuki-wojennej/> [dostęp: 12.10.2019].

ustawy w Sejmie podkreślał, że „wymiana pracowników w jakimś zakresie zostanie przeprowadzona, jednak [...] przy zatrudnianiu nowych osób pod uwagę brane będą przede wszystkim kwalifikacje, postawa moralna czy poziom intelektualny, a nie sympatie polityczne”<sup>15</sup>.

Według niektórych ekspertów przekształcanie Akademii Obrony Narodowej w Akademię Sztuki Wojennej budziło kontrowersje co do merytorycznego kierunku tej zmiany. Niektórzy wskazywali, że współczesna tendencja transformacji zachodząca w sferze bezpieczeństwa jest całkowicie odwrotna w stosunku do przeobrażeń mających miejsce w ASzWoj. Podkreślali, że u zarania swego powstania bezpieczeństwo dotyczyło problematyki czysto militarnej, czyli sztuki wojennej, a z biegiem czasu poszerzyło swój obszar o przygotowanie i użycie środków pozamilitarnych w ewentualnych konfliktach zbrojnych. Obecnie natomiast problematyka bezpieczeństwa obejmuje zagadnienia przygotowania i użycia wszelkich zasobów państwa do przeciwstawiania się zagrożeniom zarówno militarnym, jak i niemilitarnym, zewnętrznym oraz wewnętrznym. Dlatego też, dostosowując wyższe szkolnictwo wojskowe do współczesnych uwarunkowań, należałoby raczej uwzględnić poszerzenie problematyki bezpieczeństwa o coraz to nowsze dziedziny, a nie zawężać ją tylko do spraw sztuki wojennej, czyli użycia sił zbrojnych w czasie wojny<sup>16</sup>.

Były szef Biura Bezpieczeństwa Narodowego, gen. bryg (w st. spocz.) Stanisław Koziej, uznał pomysł zmiany nazwy Uczelni za wręcz dramatyczny. Stwierdził on, że ogranicza to zakres myślenia o bezpieczeństwie i obronności do sztuki wojennej. Oceniał, że „w obecnych czasach jest to po prostu nieporozumienie. Nie możemy przecież zapominać o kwestiach cybernetycznych, bezpieczeństwa energetycznego czy ekonomicznego”. Nie wahał się również użyć stwierdzenia, że „[...] twórcy Akademii Sztuki Wojennej cofają rozwój szkolnictwa wojskowego do głębokich lat 60. ubiegłego wieku”<sup>17</sup>.

Odmienne stanowisko w sprawie przekształceń w AON zajął były dowódca Wojsk Lądowych i wiceminister obrony narodowej, gen. Waldemar Skrzypczak. Stwierdził on, że poziom kadry dowódczej w Siłach Zbrojnych RP jest coraz gorszy, ponieważ jakość uczelni wojskowych wciąż spada. Jego zdaniem reforma szkolnictwa wojskowego jest potrzebna i niezbędnym jest powrót do kształcenia żołnierzy przede wszystkim na uczelniach wojskowych. „Mieliśmy w naszej historii dwie bardzo dobre uczelnie wojskowe szkolące oficerów. Pierwsza to była przedwojenna Wyższa Szkoła Wojskowa<sup>18</sup>, a po wojnie Akademia Sztabu Generalnego Wojska Polskiego, którą tworzyli przedwojenni oficerowie właśnie z Wyższej Szkoły Wojskowej. Potem ta ciągłość została zachwiana, a uczelnie wojskowe zaczęły kształcić coraz więcej cywilów. To był błąd”<sup>19</sup>.

Mimo wielu głosów mocno krytykujących powstanie ASzWoj, autor przychylił się do zdania sprawozdawcy Komisji Obrony Narodowej, pona Rafała Webera,

<sup>15</sup> *Masowe zwolnienia...*, *op. cit.*

<sup>16</sup> Zob. S. Koziej, *op. cit.*

<sup>17</sup> E. Żemła, *Zmiany na uczelniach. MON poprawia system czy wymienia profesorów?*, Onet, 8.04.2016, <https://wiadomosci.onet.pl/tylko-w-onecie/zmiany-na-uczelniach-mon-poprawia-system-czy-wymienia-profesorow/qb81z8z> [dostęp: 12.10.2019].

<sup>18</sup> Prawdopodobnie chodzi tu o Wyższą Szkołę Wojenną.

<sup>19</sup> E. Żemła, *op. cit.*

który podsumowując swe wystąpienie w dniu przyjęcia ustawy o zmianach w rembertowskiej uczelni apelował: „dajmy szanse Akademii Sztuki Wojennej”<sup>20</sup>.

## Akademia Sztuki Wojennej – wszechnica kształcenia wojskowych i cywilnych elit na potrzeby obronności i bezpieczeństwa państwa

Zgodnie z zapisami Ustawy o utworzeniu Akademii Sztuki Wojennej, Uczelnia odgrywa istotną rolę w systemie przygotowania i doskonalenia zawodowego kadr dowódczych, sztabowych i logistycznych Sił Zbrojnych RP wszystkich poziomów dowodzenia: taktycznego, operacyjnego i strategicznego<sup>21</sup>. Dalej w dokumencie można przeczytać, że jest ona uczelnią wojskową działającą na podstawie Ustawy z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym<sup>22</sup>, choć realizuje określone przez ministra obrony narodowej zadania wynikające z aktualnych potrzeb Sił Zbrojnych RP oraz ich jednostek organizacyjnych, stanowiąc jednocześnie ich zaplecze analityczne i eksperckie<sup>23</sup>. Zasadniczym celem działalności Akademii jest kształcenie, szkolenie i prowadzenie badań naukowych w obszarze nauk społecznych związanych z bezpieczeństwem i obronnością<sup>24</sup>.

Akademia Sztuki Wojennej, jako wszechnica kształcąca wojskowe i cywilne elity na potrzeby obronności i bezpieczeństwa państwa, kreuje nowe kierunki rozwoju współczesnej myśli wojskowej, jest zorientowana na innowacyjne badania oraz zastosowanie teorii i praktyki sztuki wojennej oraz prowadzi działalność ekspercką w obszarach nauki o bezpieczeństwie.

Jej działalność dydaktyczna skupia się na dostarczeniu absolwentom aktualnej i nowoczesnej wiedzy, przygotowaniu ich do realizacji zadań w strukturach SZ RP, administracji publicznej i instytucjach związanych z bezpieczeństwem oraz obronnością w wymiarze narodowym i międzynarodowym.

Akademia zajmuje wiodącą pozycję w systemie edukacji wojskowej, zapewnia możliwość kształcenia i doskonalenia oficerów Sił Zbrojnych RP oraz oficerów innych armii w ramach innowacyjnych studiów i kursów wszystkich poziomów dowodzenia. Kształcenie i szkolenie oficerów realizowane jest w zakresie systemu doskonalenia zawodowego żołnierzy zawodowych. Aktualnie prowadzone są m.in.:

- Podyplomowe Studia Polityki Obronnej (2 semestry);
- Wyższy Kurs Operacyjno-Strategiczny (10 miesięcy);

<sup>20</sup> Wystąpienie sprawozdawcy Komisji Obrony Narodowej, posła Rafała Webera, w sejmie RP podczas głosowania nad przyjęciem Ustawy z dnia 20 maja 2016 r. o utworzeniu Akademii Sztuki Wojennej. Zob.: *Poseł Rafał Weber – Wystąpienie z dnia 20 maja 2016 roku*, VideoSejm.pl, <https://videosejm.pl/poslowie/rafal-weber/post/posel-rafal-weber-wystapienie-z-dnia-20-maja-2016-roku-1> [dostęp: 12.10.2019].

<sup>21</sup> Ustawa z dnia 20 maja 2016 r. o utworzeniu Akademii Sztuki..., *op. cit.*, preambuła.

<sup>22</sup> Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym, Dz.U. 2005 Nr 164, poz. 1365.

<sup>23</sup> Por. Ustawa z dnia 20 maja 2016 r. o utworzeniu Akademii Sztuki..., *op. cit.*, art. 1.4.

<sup>24</sup> *Ibidem*, art. 2.1.

- Podyplomowe Studia Wojskowej Służby Zagranicznej (2 semestry);
- Podyplomowe Studia Operacyjno-Taktyczne (4 semestry);
- Kurs Dowódców Batalionów (4 miesiące);
- Wyższy Kurs Sztabowy (4 miesiące);
- kursy krótko i długoterminowe według planu doskonalenia zawodowego;
- inne studia podyplomowe.

Rolą Akademii jest również kształcenie kadr cywilnych oraz kształtowanie postaw patriotycznych, poszanowania dla tradycji narodowych i demokracji. Zadania te Uczelnia realizuje bazując na wartościach etycznych i obywatelskich, utrwalając i podkreślając znaczenie patriotyzmu, respektowania praw człowieka, szacunku dla wiedzy czy otwartości na nowe idee i koncepcje. Kształcenie studentów cywilnych na potrzeby obronności i bezpieczeństwa realizowane jest głównie w ramach:

- studiów I stopnia;
- studiów II stopnia;
- studiów doktoranckich;
- studiów podyplomowych.

W Akademii realizowane jest również kształcenie i szkolenie przedstawicieli administracji publicznej. W tym obszarze organizowany jest szereg podyplomowych kursów i studiów, w tym m.in.: wyższe kursy obronne; kursy obronne; kursy zarządzania kryzysowego.

Kształcenie realizowane jest w ramach trzech wydziałów: Wydziału Wojskowego, Wydziału Bezpieczeństwa Narodowego, Wydziału Zarządzania i Dowodzenia, Instytutu Historii Wojskowości i Służb Specjalnych oraz Centrum Badań nad Bezpieczeństwem, które stanowią filary funkcjonowania ASzWoj.

Wydział Wojskowy to kluczowy ośrodek kształcenia kadr dowódczo-sztabowych. Jego misją jest kształcenie i doskonalenie oficerów na potrzeby systemu dowodzenia i kierowania Siłami Zbrojnymi RP, współpracy z sojusznicznymi i narodowymi organami dowodzenia oraz ośrodkami naukowo-badawczymi. Kadra wydziału poszukując efektywnych form i metod doskonalenia zawodowego rozwija teoretyczne podstawy funkcjonowania systemu obronnego, projektowania struktur dowództw i instytucji wojskowych oraz sposobów ich działania w warunkach współczesnego i perspektywicznego środowiska.

Wydział Bezpieczeństwa Narodowego jest wiodącym ośrodkiem w zakresie rozwijania, kształtowania i propagowania narodowej myśli strategicznej, a także w obszarze studiów związanych z bezpieczeństwem narodowym i międzynarodowym. Do jego głównych zadań należy przygotowanie zarówno wojskowych, jak i cywilnych absolwentów, którzy zdolni będą do rozwiązywania problemów z obszaru bezpieczeństwa narodowego i międzynarodowego. Wydział prowadzi szereg interdyscyplinarnych badań naukowych, realizuje nowoczesne programy nauczania oraz prowadzi wsparcie i doradztwo naukowe podmiotów działających w obszarze bezpieczeństwa i obronności państwa.

Misją Wydziału Zarządzania i Dowodzenia jest: kształcenie wojskowych i cywilnych profesjonalistów z obszaru bezpieczeństwa, przygotowanie ich do rozwiązywania problemów związanych z zarządzaniem organizacjami publicznymi, logistyką systemów gospodarczych, ekonomią obronności i lotnictwem cywilnym; prowadzenie interdyscyplinarnych badań naukowych; realizacja nowoczesnych

programów nauczania oraz wsparcie i doradztwo naukowe podmiotów działających w obszarze bezpieczeństwa i obronności państwa.

Instytut Historii Wojskowości i Służb Specjalnych to komórka funkcjonalna ASzWoj o charakterze interdyscyplinarnym, która zajmuje się obszarem kształcenia i poszukiwań naukowych, znajdującym się na styku historii, politologii i nauk o bezpieczeństwie. Celem działalności Instytutu jest próba wypełnienia luki związanej z brakiem aktualnych i rzetelnych źródeł wiedzy na temat historii wojskowości i służb specjalnych.

Centrum Badań nad Bezpieczeństwem jako jednostka analityczno-ekspercka prowadzi badania i analizy, inicjuje debaty oraz rozwija innowacyjne myślenie w dziedzinie szeroko pojętego bezpieczeństwa narodowego i międzynarodowego.

W podlegającym Prorektorowi ds. wojskowych Centrum Doskonalenia Kursowego dodatkowo funkcjonują:

- Centrum Symulacji i Komputerowych Gier Wojennych;
- Centrum Doskonalenia Kursowego Oficerów;
- Centrum Obrony przed Bronią Masowego Rażenia w SZ RP.

Centrum Symulacji i Komputerowych Gier Wojennych jest jednostką organizacyjną ASzWoj odpowiedzialną za organizację ćwiczeń wspomaganych komputerowo. Wdraża i wykorzystuje w wielu dziedzinach działalności militarnej systemy symulacyjne. W zakresie teorii i praktyki zastosowania tych systemów w działaniach bojowych Centrum utrzymuje ścisłą współpracę zarówno z krajowymi, jak i zagranicznymi ośrodkami o podobnym charakterze.

Centrum Doskonalenia Kursowego Oficerów to komórka, która została powołana w celu organizowania i prowadzenia kursów kwalifikacyjnych i doskonalących, realizowanych w ramach systemu doskonalenia zawodowego żołnierzy zawodowych służby czynnej SZ RP, żołnierzy rezerwy oraz pracowników resortu obrony narodowej.

Do zadań Centrum Obrony przed Bronią Masowego Rażenia w SZ RP należy m.in. planowanie i organizowanie szkolenia (kształcenia) z zakresu obrony przed bronią masowego rażenia. Jednocześnie Centrum aktywnie uczestniczy w identyfikowaniu i rozwiązywaniu problemów istotnych dla doskonalenia systemu OPBMR Sił Zbrojnych RP.

Wysoki poziom kształcenia w Akademii zapewnia funkcjonowanie uczelnianego systemu zarządzania jakością kształcenia. W ramach tego projektu na bieżąco monitorowane jest utrzymanie obowiązujących standardów akademickich; analizie poddawane są warunki i tryb rekrutacji na studia, a ocenie podlegają: programy kształcenia, realizacja współpracy i mobilności studentów w ramach programu Erasmus+<sup>25</sup> oraz rozwój nauczycieli akademickich. Monitorowane są również warunki i organizacja kształcenia; Akademia pozyskuje opinie absolwentów, jak również oceny pracodawców o swoich byłych studentach.

---

<sup>25</sup> Erasmus+ to program Unii Europejskiej w dziedzinie edukacji, szkoleń, młodzieży i sportu na lata 2014–2020.



## Zagrożenia i szanse dla Akademii Sztuki Wojennej

Dokonując szczegółowej analizy środowiska polskiego wyższego szkolnictwa wojskowego, nasuwa się spostrzeżenie, że likwidacja w Akademii Obrony Narodowej studiów wojskowych przygotowujących oficerów dyplomowanych i jednocześnie rozpoczęcie kształcenia oficerów-magistrów, spowodowała, że AON straciła na znaczeniu jako potencjalny partner dla wielu zagranicznych placówek wyższego szkolnictwa wojskowego. Jednocześnie, biorąc pod uwagę wymianę współczesnej myśli wojskowej, uczelnia stała się mniej atrakcyjna dla państw sojuszniczych, które w przeszłości kierowały do niej swoich oficerów na studia. Dodatkowo należy zwrócić uwagę na zachodzący w tym okresie ubytek kadry naukowo-dydaktycznej oraz pojawiającą się wyraźnie lukę pokoleniową wśród wojskowych nauczycieli akademickich, co prowadziło do możliwości utraty uprawnień do nadawania stopni i tytułów naukowych. Zjawiska te bezsprzecznie przyczyniły się również do obniżenia prestiżu Akademii.

Czynnikiem wpływającym negatywnie na funkcjonowanie uczelni pretendującej do miana wszechniczy kształcącej elity wojskowej był niewątpliwie brak jednolitego modelu rozwoju zawodowego żołnierzy, w którym niezbędnym byłoby zdobycie wykształcenia w systemie wyższego szkolnictwa wojskowego. Dopełnieniem okazała się również niespójna polityka kadrowa MON.

Kolejnym elementem wpływającym niekorzystnie na funkcjonowanie AON było wprowadzenie w 2014 r. reformy systemu dowodzenia i kierowania Siłami Zbrojnymi RP oraz towarzyszący jej szereg wątpliwości i niejasności wynikających z niektórych zmian przez nią wdrożonych. Zmiany strukturalno-organizacyjne zasadniczych instytucji Sił Zbrojnych RP wynikające z reformy, przyczyniły się również do osłabienia współpracy w zakresie wykorzystania potencjału naukowo-badawczego Akademii przez jednostki organizacyjne MON, w tym Sztab Generalny WP oraz zasadnicze dowództwa (Dowództwo Generalne, Dowództwo Operacyjne).

Obniżenie prestiżu AON oraz przypadający na drugą dekadę XXI wieku niż demograficzny przyczyniły się do zmniejszenia liczby studentów zarówno wojskowych, jak i cywilnych. Konsekwencją tego było gwałtowne obniżenie środków dofinansowania ze strony Ministerstwa Obrony Narodowej oraz Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

W ostatnich latach obserwuje się powszechny wzrost liczby szkół wyższych, zwłaszcza niepublicznych, które prowadzą kształcenie w obszarze nauk o bezpieczeństwie. Do potencjalnych zagrożeń doszedł więc czynnik konkurencji ze strony innych uczelni, w tym również konkurencji w zakresie stawek wynagrodzeń dla nauczycieli. Ilościowy wzrost sektora szkolnictwa wyższego w obszarze nauk o bezpieczeństwie spowodował spadek jakości kształcenia, przy czym zauważa się znaczne tendencje do wypierania działalności naukowo-badawczej na rzecz działalności typowo dydaktycznej.

Niebagatelnym problemem stał się postępujący brak zainteresowania prowadzonymi na Wydziale Wojskowym AON Podyplomowymi Studiami Operacyjno-Taktycznymi. Powodem takiego stanu rzeczy jest m.in. polityka kadrowa, która umożliwiała mianowanie oficerów do stopnia majora, bez konieczności ukończenia studiów podyplomowych na uczelni wojskowej. Wobec takiego stanu rzeczy



znaczna część oficerów wybierała ukończenie zaocznych studiów podyplomowych na uczelniach cywilnych. Innym powodem były braki kadrowe w jednostkach wojskowych których dowódcy, wobec powiększających się niedoborów oficerów, z niechęcią wysyłali ich na dwuletnie studia w Akademii, nie mając przy tym pewności, że absolwenci powrócą do jednostki.

Analiza powyższych zagrożeń przyczyniła się do podjęcia decyzji o dokonaniu zmian w zasadach funkcjonowania uczelni i powołania w miejsce Akademii Obrony Narodowej Akademii Sztuki Wojennej.

ASzWoj kierując się potrzebą dostosowania się do aktualnych uwarunkowań dąży do wykorzystania pojawiających się przed nią szans. Należać do nich będzie niewątpliwie osiągnięcie statusu uczelni na poziomie instytucji wojskowej, spełniającej aktualne i perspektywiczne potrzeby Sił Zbrojnych RP zarówno w zakresie działalności dydaktycznej, jak i naukowej czy eksperckiej.

Niezbędnym również stało się przywrócenie postrzegania Akademii przez środowisko wojskowe czy administrację publiczną jako ośrodka o znacznym prestiżu naukowo-dydaktycznym, kształtującym postawy patriotyczne oraz instytucji o wysokiej jakości kształcenia i wychowania.

Akademia niewątpliwie powinna stać się miejscem wymiany myśli naukowej, w tym doświadczeń wojskowych w ujęciu narodowym, sojuszniczym i koalicyjnym. W celu zapewnienia stabilnej i niezakłóconej możliwości realizacji postawionych przed nią zadań niezbędnym jest utrzymanie przez ASzWoj statusu wojskowej uczelni publicznej, co zapewni jej dofinansowanie zarówno z MON, jak i MNiSW.

Główne działania w zakresie uzyskania pełnych możliwości dydaktycznych i naukowych, gwarantujących kształcenie na najwyższym poziomie to pozyskiwanie wysokokwalifikowanej kadry dydaktycznej, tj. oficerów z doświadczeniem zdobytym w misjach zagranicznych lub służbie w strukturach NATO.

Na potrzeby właściwej organizacji procesu dydaktycznego w uczelni koniecznym jest również konsekwentne pozyskiwanie ekspertów z jednostek i instytucji MON oraz administracji publicznej.

Wychodząc naprzeciw analizom i oczekiwaniom rynku pracy należy dążyć do utrzymania w Akademii obecnych kierunków studiów i specjalności, ale też rozwijania i tworzenia nowych oraz prowadzenia w tych obszarach specjalistycznej działalności dydaktycznej i naukowo-badawczej. Celowym również wydaje się rozszerzenie programu Erasmus+, w tym wymiany studentów i kadry dydaktycznej z wiodącymi ośrodkami naukowo-badawczymi w Polsce i za granicą.

Wygenerowanie i analiza poszczególnych zagrożeń, ale przede wszystkim wykorzystanie nadarżających się szans, może spowodować z dużym prawdopodobieństwem, że Uczelnia będzie funkcjonowała w sposób optymalny, zwłaszcza pod kątem środowiska wojskowego, w dziedzinie współpracy międzynarodowej i w ramach różnorodnych form działalności naukowo-badawczej. Należy przy tym zauważyć, że pokonanie części zagrożeń tylko w niewielkim stopniu uzależnione jest od działań samej Uczelni. Są to bowiem zagrożenia zewnętrzne, na które Akademia nie ma bezpośredniego wpływu, a do ich niwelowania niezbędna jest ingerencja instytucji zewnętrznych, takich jak chociażby Ministerstwo Obrony Narodowej.

## Wizje i perspektywy Akademii

Jak już wspomniano, Akademia Sztuki Wojennej, podobnie jak inne współczesne polskie uczelnie wyższe, funkcjonuje w dynamicznie zmieniającym się otoczeniu, w środowisku gwałtownie zachodzących przemian geopolitycznych, technologicznych i społecznych. Niezbędnym więc stało się przygotowanie wizji i perspektyw jej dalszego stabilnego funkcjonowania i rozwoju.

Przewiduje się, że w perspektywie najbliższych lat ASzWoj pozostanie wiodącą uczelnią wojskową, posiadającą ugruntowaną pozycję nie tylko w kraju, ale i za granicą – w środowisku europejskim i sojuszniczym. Uczelnią gotową do realizacji zadań, które wynikają z aktualnych i przyszłych potrzeb oraz oczekiwań Sił Zbrojnych RP, w tym kształcenia w duchu wartości narodowych, pielęgnacji i utrwalania tradycji wojskowych oraz wzorców patriotycznych.

Przyjmuje się, że Akademia wkrótce osiągnie status wiodącej uczelni w zakresie innowacyjności badań, jakości kształcenia i doradztwa w obszarze bezpieczeństwa, zintensyfikuje współpracę z innymi uczelniami oraz krajowymi i zagranicznymi placówkami naukowymi. Zakłada się także, że ASzWoj będzie posiadać atrakcyjną ofertę kształcenia, pozwalającą na pozyskanie dobrze przygotowanych wojskowych i cywilnych kandydatów, którzy jako przyszli absolwenci – profesjonaliści zasilą jednostki wojskowe oraz cywilne instytucje bezpieczeństwa państwa.

Ponadto Akademia, jako uznany w kraju i na świecie ośrodek analityczno-badawczy, zdolna będzie do prowadzenia innowacyjnych badań naukowych, które przyczynią się do rozwoju i umacniania bezpieczeństwa narodowego i międzynarodowego. Świadczyć o tym może chociażby oferowany program Master of Business Administration (MBA), który powstał przy partnerskiej współpracy z zagranicznymi jednostkami badawczymi, przodującymi w wojskowym szkolnictwie wyższym. Studia zostały zaprojektowane na potrzeby rozwoju kierowniczej i menedżerskiej kadry, pracującej w instytucjach realizujących zadania na rzecz bezpieczeństwa i obronności w służbach mundurowych oraz przemyśle zbrojeniowym.

Jednocześnie ASzWoj będzie uczelnią zarządzaną i administrowaną w sposób profesjonalny, gwarantując przy tym wysoko wykwalifikowaną wojskową i cywilną kadrę naukową oraz elitarne warunki studiowania odpowiadające najwyższym krajowym i światowym standardom.

## Podsumowanie

Jak wykazano, Akademia Sztuki Wojennej jest najwyższej rangi wojskową publiczną uczelnią akademicką w Polsce, nadzorowaną przez ministra obrony narodowej. Spełnia wiodącą rolę w systemie przygotowania i doskonalenia zawodowego wojskowych kadr dowódczych, sztabowych i logistycznych Sił Zbrojnych RP, jak również sił zbrojnych innych państw. Ponadto wychowuje i kształci studentów cywilnych w obszarze nauk społecznych i humanistycznych w zakresie bezpieczeństwa narodowego.

Niebagatelnym obszarem działalności dydaktycznej uczelni jest prowadzenie studiów, kursów i szkoleń dla kadr cywilnych instytucji bezpieczeństwa państwa,

w tym przedstawicielei parlamentu, administracji państwowej i samorządowej. Kształcenie w uczelni prowadzone jest na trzech poziomach studiów, studiach podyplomowych oraz różnego rodzaju kursach kwalifikacyjnych.

Podstawowym dokumentem regulującym funkcjonowanie Akademii jest jej statut, a ideą funkcjonowania założenie, że zakres jej działalności w pełni wpisuje się w aktualne i perspektywiczne potrzeby Sił Zbrojnych RP i systemu obronnego państwa.

Podejmowane w Akademii prace badawcze wynikają ze zmian zachodzących w sztuce wojennej, operacyjnej czy taktyce oraz są rezultatem wdrażania nowych koncepcji prowadzenia współczesnych działań militarnych. Działalność naukowa obejmuje prace rozwojowe na rzecz obronności i bezpieczeństwa państwa, które są prowadzone w ramach realizowanych na potrzeby Sił Zbrojnych RP strategicznych programów naukowych i prac rozwojowych.

Akademia prowadzi również działalność ekspercką oraz doradztwo naukowe w obszarze obronności państwa, posiada ośrodki analityczno-eksperckie przeznaczone do prowadzenia badań i analiz w dziedzinie szeroko rozumianego bezpieczeństwa narodowego i międzynarodowego.

Analiza zagrożeń funkcjonowania Akademii w nowych strukturach wskazuje, że ryzyko związane m.in. z wdrażaniem zmian organizacyjno-funkcjonalnych jest akceptowalne. Dla Akademii Sztuki Wojennej opracowana została także strategia określająca misję, wizję i zasadnicze cele, których osiągnięcie warunkuje stabilne funkcjonowanie i rozwój Uczelni.

Na podkreślenie zasługuje fakt, że chociaż dziś Akademia Sztuki Wojennej funkcjonuje zgodnie z zasadami współczesnych i nowoczesnych teorii oraz praktyk organizacji i zarządzania, to jednak wciąż nawiązuje do najwcześniejszych tradycji Wyższej Szkoły Wojennej, uczelni kształcącej najwyższej rangi dowódców oraz wychowującej w duchu patriotycznych wartości oficerów Wojska Polskiego.

## Bibliografia

- Akademia Obrony Narodowej. Chlubne tradycje i nowe wyzywania / National Defence University: Glorious Traditions and New Challenges*, red. S. Zajas, M. Szewczyk, tłum. D. Jankowski, Warszawa 2010.
- Dekret z dnia 22 października 1947 r. o utworzeniu Akademii Sztabu Generalnego, Dz.U. 1947 r. Nr 65, poz. 379.
- Już nie AON, tylko Akademia Sztuki Wojennej. Kluby PiS i Kukiz'15 za reorganizacją wojskowej uczelni*, wPolityce.pl, 12.05.2016, <https://wpolityce.pl/polityka/292712-juz-nie-aon-tylko-akademia-sztuki-wojennej-kluby-pis-i-kukiz15-za-reorganizacja-wojskowej-uczelni> [dostęp: 10.10.2019].
- Koziej S., *Kontrowersyjny projekt ustawy o utworzeniu Akademii Sztuki Wojennej*, Fundacja im. Kazimierza Pułaskiego, 17.05.2016, <https://pulaski.pl/kontrowersyjny-projekt-ustawy-o-utworzeniu-akademii-sztuki-wojennej/> [dostęp: 12.10.2019].
- Masowe zwolnienia na wojskowej uczelni*, Prawda Obiektywna, <https://www.prawdaobiektywna.pl/edukacja/masowe-zwolnienia-na-wojskowej-uczelni-129.html> [dostęp 10.10.2019].

*Posel Rafał Weber – Wystąpienie z dnia 20 maja 2016 roku*, VideoSejm.pl, <https://videosejm.pl/poslowie/rafal-weber/post/posel-rafal-weber-wystapienie-z-dnia-20-maja-2016-roku-1> [dostęp: 12.10.2019].

Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 21 maja 1990 r. w sprawie utworzenia Akademii Obrony Narodowej i Wyższej Szkoły Oficerskiej Inżynierii Wojskowej oraz zniesienia Wojskowej Akademii Politycznej, Dz.U. 1990 Nr 37, poz. 208.

Ustawa z dnia 27 lutego 2003 r. o utworzeniu Akademii Obrony Narodowej, Dz.U. 2003 Nr 56, poz. 496.

Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym, Dz.U. 2005 Nr 164, poz. 1365.

Ustawa z dnia 20 maja 2016 r. o utworzeniu Akademii Sztuki Wojennej, Dz.U. 2016, poz. 906.

Żemła E., *Zmiany na uczelniach. MON poprawia system czy wymienia profesorów?*, Onet, 8.04.2016, <https://wiadomosci.onet.pl/tylko-w-onecie/zmiany-na-uczelniach-mon-poprawia-system-czy-wymienia-profesorow/qb81z8z> [dostęp: 12.10.2019].

## *Akademia Sztuki Wojennej – między tradycją a przyszłością* *Streszczenie*

Artykuł prezentuje swoistego rodzaju szkic Akademii Sztuki Wojennej (ASzWoj) jako wszechniczy kształcącej wojskowe i cywilne elity na potrzeby obronności i bezpieczeństwa państwa. Uczelni, która z jednej strony kreuje nowe kierunki rozwoju współczesnej myśli wojskowej i jest zorientowana na innowacyjne badania oraz zastosowanie teorii i praktyki sztuki wojennej, z drugiej zaś strony akademii, która kontynuuje dokonania swych poprzedniczek i podtrzymuje chlubne tradycje związane z kształceniem i doskonaleniem zawodowym kadr dowódczych, sztabowych i logistycznych Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej. Artykuł przedstawia rys historyczny ASzWoj, jej aktualną strukturę oraz zadania i rolę, jaką uczelnia odrywa w systemie wyższego kształcenia wojskowego. W tekście zaprezentowano główne zagrożenia i szanse działalności Akademii w uwarunkowaniach współczesnych oraz wizje i perspektywę jej dalszego funkcjonowania i rozwoju.

**Słowa kluczowe:** Akademia Sztuki Wojennej, wyższe szkolnictwo wojskowe, obronność i bezpieczeństwo państwa, system doskonalenia zawodowego oficerów

## *War Studies University: Between Tradition and the Future* *Abstract*

The article presents a kind of sketch of the War Studies University (pol. Akademia Sztuki Wojennej; ASzWoj), the university which educates military and civil elites according to the needs of national defense and security. The university on the one hand creates new directions for the development of modern military streams, on the other side, the university continues the achievements of its predecessors and maintains the glorious traditions associated with the education and professional development of command, staff and logistics staff of the Polish Armed Forces. The article presents the historical outline of ASzWoj, describes its current structure as well as the tasks and role that the university performs in the system of higher military education. The content of the article includes

the main threats and opportunities of the academy's activity in contemporary conditions as well as visions and perspectives for its further functioning and development.

**Key words:** War Studies University, higher military education, state's defence and security, system of soldiers' professional development

### *Akademie der Kriegskunst (polnisch Akademia Sztuki Wojennej) – zwischen der Tradition und der Zukunft Zusammenfassung*

Der Artikel stellt eine Art Überblick über die Akademie des Kriegskunst (AszWoj) als Universität dar, die militärische und zivile Eliten für die Förderung der Verteidigung und der Sicherheit des Staates ausbildet. Eine Hochschule, die einerseits neue Entwicklungsrichtungen des modernen militärischen Gedankens bildet und auf innovative Untersuchungen und Anwendung der Theorie und der Praxis des Kriegskunst orientiert ist, andererseits die Leistungen ihrer Vorgänger fortführt und glorreiche, mit der militärischen Bildung und beruflichen Fortbildung der Führungs-, Stabs-, und der Streitkräfte der Republik Polen verbundenen Traditionen bewahrt. Der Artikel stellt einen historischen Überblick über die Akademie des Kriegskunst, ihre gegenwärtige Struktur und Aufgaben, als auch die Rolle, welche diese Hochschule im System der militärischen Hochbildung spielt. Im Inhalt finden wir die wichtigsten Risiken und Chancen für die Tätigkeit der Akademie unter modernen Bedingungen und Aussichten und Perspektiven ihrer weiteren Tätigkeit und Entwicklung.

**Schlüsselwörter:** Akademie der Kriegskunst, militärische Hochschulbildung, Verteidigung und Sicherheit des Staates, System der beruflichen Fortbildung der Offiziere

### *Академия военного искусства – между традицией и будущим Резюме*

Статья посвящена Академии военного искусства (АВИ) – польскому вузу, готовящему военных и гражданских специалистов в целях обеспечения обороны и безопасности государства. В вузе, с одной стороны, формируются новые направления развития современной военной мысли, проходят инновационные исследования, касающиеся применения теории и практики военного искусства, а с другой стороны – в академии поддерживаются славные традиции, связанные с обучением и профессиональным совершенствованием командного состава, штабных офицеров и специалистов материально-технического обеспечения Вооружённых сил Польши. В статье представлен исторический очерк академии, указаны сегодняшняя структура вуза, задачи и роль в системе высшего военного образования. Также были рассмотрены основные риски и возможности деятельности академии в современных условиях и перспективы ее дальнейшего функционирования и развития.

**Ключевые слова:** Академия военного искусства, высшее военное образование, оборона и безопасность государства, система повышения квалификации офицеров





## Tomasz Pawłuszko

dr, Akademia Wojsk Lądowych imienia generała Tadeusza Kościuszki  
ORCID: 0000-0002-5572-3199

# Proces doskonalenia umiejętności oficerów w obszarze zarządzania kryzysowego na przykładzie kształcenia w Akademii Wojsk Lądowych

## Wprowadzenie

Problematyka szkolenia żołnierzy w epoce ponowoczesnej jest ważnym przedmiotem studiów w obszarze kilku dyscyplin naukowych. Tradycyjnie związana jest z naukami wojskowymi (*military science*), które wydzielono w 1947 r. wraz z powstaniem Akademii Sztabu Generalnego w Warszawie – pierwszej uczelni wojskowej w Polsce o statusie akademii<sup>1</sup>. Nauki wojskowe zostały następnie włączone do nauk o bezpieczeństwie i nauk o obronności, wyodrębnionych w Polsce w 2011 r.<sup>2</sup> W wyniku reformy szkolnictwa wyższego w 2018 r. problematykę wojskową przejęły głównie nauki o bezpieczeństwie<sup>3</sup>. Nowa dyscyplina wiąże zagadnienia teoretyczne bezpieczeństwa państwa i społeczeństwa z praktycznym szkoleniem zawodowym służb mundurowych i kadr administracji specjalistycznej.

<sup>1</sup> Zob.: D. Kozerański, *Wyższe szkolnictwo wojskowe w Polsce w latach 1947–1967*, Warszawa 2005.

<sup>2</sup> Uchwała Centralnej Komisji do Spraw Stopni i Tytułów z dnia 28 stycznia 2011 r. zmieniająca uchwałę w sprawie określenia dziedzin nauki i i dziedzin sztuki oraz dyscyplin naukowych i artystycznych, M.P. 2011 Nr 14, poz. 149.

<sup>3</sup> Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 20 września 2018 r. w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych, Dz.U. 2018, poz. 1818; R. Wróblewski, *Od nauk wojskowych do nauk o bezpieczeństwie*, [w:] *Metodologiczne i dydaktyczne aspekty bezpieczeństwa narodowego*, red. W. Kitler, T. Kośmider, Warszawa 2015, s. 18–22.

Problemem badawczym rozważanym w niniejszym artykule jest proces doskonalenia umiejętności starszych oficerów Wojska Polskiego w obszarze bezpieczeństwa wewnętrznego i zarządzania kryzysowego na przykładzie kształcenia w Akademii Wojsk Lądowych. Pytania badawcze dotyczą kształtu procesu szkolenia, jego priorytetów oraz związków z rozwojem nauk o bezpieczeństwie. Artykuł składa się z trzech części, które poruszają zagadnienia: kontekstu instytucjonalnego, czyli genezy instytucji szkolenia wojskowego wojsk lądowych; nowych potrzeb szkoleniowych oraz przykładowego procesu kształcenia realizowanego w AWL. Dotyczy on problematyki zarządzania kryzysowego (ZK), co wiąże proces edukacji żołnierzy z rozwojem niemilitarnych systemów bezpieczeństwa państwa<sup>4</sup>. Rola sił zbrojnych w zapobieganiu zagrożeniom niemilitarnym w ramach procesów ZK wzrasta, zwłaszcza w sytuacji degradacji instytucjonalnej i kadrowej systemu Obrony Cywilnej w Polsce<sup>5</sup>. Ponadto ZK jest jednym z fundamentalnych obszarów polskich nauk o bezpieczeństwie i podstawową specjalnością dydaktyczną na wielu kierunkach studiów w zakresie bezpieczeństwa wewnętrznego, narodowego i międzynarodowego<sup>6</sup>.

Na potrzeby artykułu dokonano kwerendy w obszarze: rozwoju szkolnictwa wojskowego w Polsce, problemów edukacji wojskowej oraz programowania studiów wyższych. Przeanalizowano współczesne kierunki rozwoju teorii nauk o bezpieczeństwie oraz praktyczne próby profesjonalizacji kształcenia zawodowego służb mundurowych. Wyniki kwerendy zestawiono z założeniami szkoleniowymi realizowanymi w AWL, gdzie autor ma sposobność zarówno obserwować, jak i współtworzyć proces dydaktyczny pod kątem zmian w teorii i praktyce nauk o bezpieczeństwie i zarządzaniu.

## Procesy kształcenia wojskowego w Polsce

Polska tradycja szkolenia oficerów sięga powołanej w 1765 r. Szkoły Rycerskiej<sup>7</sup>. Edukacja elit wojskowych była również jednym z kluczowych problemów w epoce wojen światowych. W okresie zaborów Polacy służyli jako oficerowie w armiach Prus, Rosji i Austrii/Austro-Węgier. Armie europejskie w XIX wieku stały się instytucjami masowymi, które wymagały kształcenia licznych kadr specjalistycznych. Po odzyskaniu niepodległości w okresie międzywojennym funkcjonowało w Polsce sześć uczelni wojskowych<sup>8</sup>. Po II wojnie światowej wzrosło znaczenie profesjonalnej edukacji wojsk lądowych, które do dziś stanowią trzon sił zbrojnych. W efekcie w okresie powojennym szkolnictwo wojskowe zostało znacząco rozbudowane. Armia PRL była

<sup>4</sup> Por. szerzej: *Podsystem niemilitarny w przygotowaniach obronnych Rzeczypospolitej Polskiej*, red. Z. Ściborek, Toruń 2017.

<sup>5</sup> Zob.: P. Szmitkowski, *Ochrona ludności i obrona cywilna w systemie administracji publicznej*, Siedlce 2017, s. 56–58.

<sup>6</sup> A. Misiuk, *O tożsamości nauk o bezpieczeństwie*, „Historia i Polityka” 2018, nr 23 (30), s. 16–19, doi: <http://dx.doi.org/10.12775/HiP.2018.001>.

<sup>7</sup> Szkoła Rycerska, czyli Akademia Szlachecka Korpusu Kadetów, jest pierwszą w Rzeczypospolitej szkołą państwową, która została założona w 1765 r. w Warszawie przez króla Stanisława Augusta Poniatowskiego; *Szkoła Rycerska* [hasło], Encyklopedia PWN, <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/Szkola-Rycerska;3983142.html> [dostęp: 10.07.2019].

<sup>8</sup> R. Tomaszewski, *Odbudowa polskiego szkolnictwa wojskowego 1908–1923*, Toruń 1997.



jedną z największych w bloku wschodnim, a jej potencjalnym zadaniem był udział w III wojnie światowej. Dlatego też w okresie zimnej wojny i towarzyszącego jej wyścigu zbrojeń polska armia wymagała rozwoju kadr dowódczych.

Powojenna historia polskiego szkolnictwa wojskowego została już wyczerpująco opisana przez historyków, toteż zwrócimy uwagę tylko na fakty istotne z punktu widzenia celów badawczych tego tekstu<sup>9</sup>. Po II wojnie światowej uczelnie wojskowe w Polsce przeszły trzy kluczowe reorganizacje. Pierwsza miała miejsce w 1967 r., kiedy liczne nowopowstałe szkoły oficerskie podniesiono do rangi uczelni wyższych. W ten sposób do 1989 r. istniało w Polsce 16 uczelni wojskowych, które dostarczały specjalistów dla armii Ludowego Wojska Polskiego liczącej około 300 tys. żołnierzy<sup>10</sup>. W okresie 1990–1994, w związku z upadkiem ZSRR i zakończeniem zimnej wojny, doszło do ponownej reorganizacji. Wojskowa Akademia Techniczna przejęła słuchaczy rozformowanych wyższych szkół oficerskich w Zegrzu, Jeleniej Górze i Koszalinie. Akademia Sztabu Generalnego została przekształcona w Akademię Obrony Narodowej, a Wojskową Akademię Polityczną zlikwidowano. Kształcenie kontynuowano w Akademii Marynarki Wojennej i na uczelni lotniczej w Dęblinie, która przyjęła nazwę Wyższej Szkoły Oficerskiej Sił Powietrznych. Zastanawiano się nad powołaniem Wojskowego Uniwersytetu Technicznego na bazie połączonych zasobów WAT, AMW i WSOSP. Tymczasem uczelnie wojsk lądowych zostały wchłonięte przez wyższe szkoły oficerskie we Wrocławiu (wojska zmechanizowane i inżynieryjne), Poznaniu (wojska pancerne) i Toruniu (wojska raketowe i artyleria). W 2002 r. doszło do połączenia tych trzech uczelni, dzięki czemu powstała Wyższa Szkoła Oficerska Wojsk Lądowych im. gen. Tadeusza Kościuszki.

Jednostki wojskowe, które traciły status uczelni wyższej były stopniowo likwidowane lub przekształcane w centra szkoleń wojsk określonego rodzaju. Kształcenie oficerów w znacznie zmniejszonej armii III RP przejęły uczelnie w Warszawie (AON, WAT), Gdyni (AMW), we Wrocławiu (WSOWL) i w Dęblinie (WSOSP). Wyższe szkoły oficerskie kształciły inżynierów/licencjatów na 4-letnich studiach zawodowych, a akademie oferowały 5-letnie studia magisterskie i uzupełniające dla absolwentów WSO<sup>11</sup>. W 2007 r. wzorem południowych sąsiadów planowano połączenie wspomnianych uczelni w jeden Uniwersytet Obrony Narodowej w Warszawie z wydziałami zamiejscowymi w pozostałych miastach<sup>12</sup>. Ostatecznie przyjęto jednak rozwiązanie bliższe niemieckiemu, czyli rozwój poszczególnych ośrodków w kierunku kształcenia akademickiego w obszarze nauk wojskowych (od 2011 r. podzielonych na nauki o obronności i nauki o bezpieczeństwie)<sup>13</sup>.

<sup>9</sup> *Oficerskie szkoły piechoty w Polsce: zarys dziejów*, red. T. Wójcik, Wrocław 2001; D. Kozerański, *Kształcenie kandydatów na zawodowych oficerów wojsk zmechanizowanych WP w latach 1967–1989*, Wrocław 2002; R. Kałużny, *Wyższe szkoły oficerskie wojsk lądowych w latach 1967–1997*, Zielona Góra 2005.

<sup>10</sup> W. Horyń, *Ciągłość i zmiana w kształceniu i doskonaleniu zawodowym oficerów wojsk lądowych na przełomie XX i XXI wieku*, Wrocław–Radom 2009, s. 111–115.

<sup>11</sup> *Ibidem*, s. 130–148.

<sup>12</sup> MON: *Koniec z planami utworzenia uniwersytetu obrony narodowej*, wp.pl, 27.03.2007, <https://wiadomosci.wp.pl/mon-koniec-z-planami-utworzenia-uniwersytetu-obrony-narodowej-6036195601761409a> [dostęp: 15.07.2019].

<sup>13</sup> P. Gawliczek, *Transformacja systemów szkolnictwa wojskowego wybranych państw i organizacji międzynarodowych*, Warszawa 2007.

Wymagało to od środowisk naukowych wyższych szkół oficerskich rozwoju badań i uzyskania uprawnień do nadawania stopni naukowych według nowej ustawy o szkolnictwie wyższym, uchwalonej w 2005 r.<sup>14</sup> Na jej mocy polskim uczelniom przyznano status uczelni publicznych, dzięki czemu zaczęły one otwierać się również na studentów cywilnych. Wrocławska WSOWL otrzymała uprawnienia do nadawania stopnia doktora w dwóch dyscyplinach (nauki o bezpieczeństwie, nauki o zarządzaniu) i w 2017 r. została przekształcona w Akademię Wojsk Lądowych<sup>15</sup>. Natomiast dęblińska WSOSP uzyskała uprawnienia akademickie rok później i została przekształcona w Lotniczą Akademię Wojskową<sup>16</sup>. Nieco wcześniej (w 2016 r.) Akademia Obrony Narodowej została przekształcona w obecnie funkcjonującą Akademię Sztuki Wojennej<sup>17</sup>. W ten sposób w polskim systemie edukacji wojskowej ustanowiono pięć akademii odpowiedzialnych za kształcenie zawodowych oficerów w kilku dziedzinach.

W XXI wieku polska armia przeszła kilka ważnych zmian. Na początku brała udział w operacjach wojskowych w Afganistanie i Iraku. Ważnym momentem było zawieszenie obowiązkowego poboru i przekształcenie armii w instytucję zawodową<sup>18</sup> oraz ustalenie jej liczebności na poziomie 100 tys. żołnierzy. W drugiej dekadzie XXI wieku zaczęły powstawać Wojska Obrony Terytorialnej, będące uzupełnieniem wojsk operacyjnych<sup>19</sup>. Zgodnie z tzw. doktryną Komorowskiego priorytetem rozwoju zdolności bojowych polskiej armii powinna być obrona terytorium Polski, a nie misje zagraniczne, które odgrywały ważną rolę w latach 2001–2010<sup>20</sup>. Pod koniec drugiej dekady istotnym tematem w polskiej armii stało się powołanie Wojsk Obrony Cyberprzestrzeni<sup>21</sup>. Innym ważnym tematem w obszarze bezpieczeństwa narodowego jest powołanie krajowego systemu zarządzania kryzysowego, w którym wojsko zyskało rolę pomocniczą<sup>22</sup>. Wszystkie te wydarzenia nie pozostały bez wpływu na kształt szkolenia oficerów.

<sup>14</sup> Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym, Dz.U. 2005 Nr 164, poz. 1365.

<sup>15</sup> Rozporządzenie Ministra Obrony Narodowej z dnia 30 czerwca 2017 r. w sprawie zmiany nazwy Wyższej Szkoły Oficerskiej Wojsk Lądowych imienia generała Tadeusza Kościuszki, Dz.U. 2017, poz. 1329.

<sup>16</sup> Rozporządzenie Ministra Obrony Narodowej z dnia 28 sierpnia 2018 r. w sprawie zmiany nazwy Wyższej Szkoły Oficerskiej Sił Powietrznych w Dęblinie, Dz.U. 2018, poz. 1762.

<sup>17</sup> Ustawa z dnia 20 maja 2016 r. o utworzeniu Akademii Sztuki Wojennej, Dz.U. 2016, poz. 906.

<sup>18</sup> Rozporządzenie Ministra Spraw Wewnętrznych i Administracji oraz Ministra Obrony Narodowej z dnia 23 listopada 2009 r. w sprawie kwalifikacji wojskowej, Dz.U. 2009 Nr 202, poz. 1566.

<sup>19</sup> R. Jakubczak, *Współczesne wojska obrony terytorialnej*, Warszawa 2014; W. Horyń, M. Falkowski, *Wojska obrony terytorialnej wczoraj i dziś*, Toruń 2018.

<sup>20</sup> „Doktryna Komorowskiego” – czyli priorytet dla obrony własnego terytorium, Biuro Bezpieczeństwa Narodowego, 15.04.2013, <https://www.bbn.gov.pl/pl/wydarzenia/4549,Doktryna-Komorowskiego-czyli-priorytet-dla-obrony-wlasnego-terytorium.html> [dostęp: 15.07.2019].

<sup>21</sup> Pełnomocnik ds. utworzenia Wojsk Obrony Cyberprzestrzeni został powołany 5 lutego 2019 r. Zob.: Ministerstwo Obrony Narodowej, *Wojska Obrony Cyberprzestrzeni*, <https://www.gov.pl/web/obrona-narodowa/wojska-obrony-cyberprzestrzeni>; Cyber.mil.pl – *Tworzymy Wojska Obrony Cyberprzestrzeni*, Rządowe Centrum Bezpieczeństwa, <https://rcb.gov.pl/cyber-mil-pl-tworzymy-wojska-obrony-cyberprzestrzeni> [dostęp: 15.07.2019].

<sup>22</sup> Ustawa z dnia 26 kwietnia 2007 r. o zarządzaniu kryzysowym, Dz.U. 2007 Nr 89, poz. 590.

## Nowe potrzeby szkoleniowe wojska

Zawodowe kształcenie wojskowe oficerów składa się z kilku etapów. Podstawowym jest szkolenie żołnierza na oficera, które ma miejsce w uczelni wyższej, pozostającej pod nadzorem ministra obrony narodowej. Kolejny etap stanowi doskonalenie zawodowe w różnych momentach kariery, co również odbywa się w uczelni wyższej. Następnie miejsce ma szkolenie specjalistyczne w jednostkach wojskowych, centrach szkolenia i ośrodkach poligonowych<sup>23</sup>. Ten etap ma na celu ćwiczenie praktycznych umiejętności żołnierzy przez cały okres służby. Do form szkolenia należy zaliczyć: projekty studyjne, seminaria, ćwiczenia kryzysowe (takie jak np.: likwidowanie skutków klęsk żywiołowych i katastrof, organizowanie i niesienie pomocy humanitarnej, prowadzenie działań poszukiwawczych i ratowniczych, zwalczanie terroryzmu), ćwiczenia grupowe lub z dowództwami (trening sztabowy, ćwiczenia na mapach wspomagane komputerowo, ćwiczenia z wojskami, gry wojenne), a także ćwiczenia strategiczne i operacyjne.

Ważną zmianę w kształceniu oficerów wdrożyła nowa ustawa o służbie wojskowej żołnierzy zawodowych z 2003 r.<sup>24</sup>, która wprowadziła tożsamość stopnia i stanowiska służbowego. Odtąd stanowiska służbowe w armii wiążą się z określonymi stopniami wojskowymi (art. 36 i 37). W myśl ustawy żołnierz może być wyznaczony na zajmowane stanowisko (lub równorzędne), awansowany na wyższe lub zwolniony z zawodowej służby wojskowej. Dla uzyskania awansu wymagane jest dodatkowo ukończenie rozmaitych kursów doskonalących<sup>25</sup>:

- na stopień porucznika – kursu specjalistycznego dla poruczników;
- na stopień kapitana – kursu specjalistycznego dla kapitanów;
- na stopień majora – studiów podyplomowych;
- na stopień podpułkownika – kursu specjalistycznego dla podpułkownika;
- na stopień pułkownika – studium operacyjno-strategicznego;
- na stopień generała – studium polityki obronnej.

Po 1989 r. popularyzowano w Polsce nie tylko nowe modele funkcjonowania uczelni wojskowych i ścieżki kariery oficerskiej, ale też nowatorskie treści edukacji wojskowej<sup>26</sup>. Idee globalizacji i społeczeństwa informacyjnego postulowały kształcenie ludzi kreatywnych i otwartych na świat. Na znaczeniu zyskała innowacyjność i interdyscyplinarność. Sektor publiczny miał wzorować się na sektorze prywatnym poprzez tzw. procesy profesjonalizacji<sup>27</sup>. Profesjonalizacja w sferze publicznej może być rozpatrywana jako proces racjonalizacji połączony z projektowym podejściem do pracy, relacji, a nawet definiowania rzeczywistości. Perspektywa konstruktywistyczna umożliwia spojrzenie na nią jak na proces rekonstrukcji i tworzenia

<sup>23</sup> W. Horyń, *Ciągłość i zmiana...*, op. cit., s. 251–253.

<sup>24</sup> Ustawa z dnia 11 września 2003 r. o służbie wojskowej żołnierzy zawodowych, Dz.U. 2003 Nr 179, poz. 1750.

<sup>25</sup> Rozporządzenie Ministra Obrony Narodowej z dnia 26 stycznia 2004 r. w sprawie wyznaczania żołnierzy zawodowych i żołnierzy pełniących służbę kandydacką na stanowiska służbowe w razie ogłoszenia mobilizacji, ogłoszenia stanu wojennego i w czasie wojny, Dz.U. 2004 Nr 16, poz. 160.

<sup>26</sup> L. Kanarski, *Przywództwo w praktyce szkolnictwa wojskowego*, Warszawa 2005, s. 7–9.

<sup>27</sup> J. Boston, *Basic NPM Ideas and their Development*, [w:] *The Ashgate Research Companion to New Public Management*, eds. T. Christiansen, P. Laegreid, Farnham 2013, s. 18–23.

znaczeń, a więc tego co znaczy „dobrze pracować”, „wyznawać zasady”, a także interpretować pracę i jej jakość. Dyskurs „menedżerski” tworzy kategorie, które odróżniają wiedzę, postawę i zachowanie „profesjonalne” od „nieprofesjonalnego”<sup>28</sup>. Głównym modelem przywództwa preferowanym przez rozwinięte państwa zachodnioeuropejskie jest tzw. przywództwo eksperckie, wynikające z wiedzy i kompetencji<sup>29</sup>. Terminologia ta trafiła również do sił zbrojnych, gdzie profesjonalizm rozumiany jest jako postawa ciągłego podnoszenia kompetencji.

Jak zauważył Wojciech Horyń, promowanie koncepcji oficera jako lidera uważano początkowo za „amerykanizację” myślenia o procesie znanym od wieków, czyli o dowodzeniu<sup>30</sup>. Dowodzenie można zdefiniować jako wpływ oparty na formalnych uprawnieniach i procedurach (*command*), a przywództwo – na cechach osobowości, umiejętności i zachowaniu (*leadership*). Popularyzacja przywództwa jako idei przewodniej kształcenia oficerów dotyczyła przede wszystkim najliczniejszych wojsk lądowych. Podejście to doprowadziło do sporu wśród nauczycieli akademickich w uczelniach wojskowych, gdyż nacisk na szkolenie menedżerskie oznaczał niekiedy zarzucenie edukacji humanistycznej oficerów<sup>31</sup>. Ogólnie przyjętym dziś modelem kształcenia dowódców wojskowych stały się studia w zakresie zarządzania, uzupełnione przez podstawy inżynierii wojskowej. Zakładano, że przywódca wojskowy to osoba z cechami menedżerskimi. Taki model szkolenia przyjęto też w WSOWL, a obecnie jest on kontynuowany przez AWL, której hasłem jest „kształcenie liderów”<sup>32</sup>.

Poziomy przywództwa zostały dostosowane do wspomnianego procesu kształcenia żołnierzy na różnych etapach kariery. Do ogólnych cech lidera/przywódcy wojskowego zalicza się szereg cech osobistych, takich jak: poznawanie siebie; własny rozwój; osiąganie mistrzostwa w wiedzy wojskowej; ponoszenie odpowiedzialności za czyny; zdecydowanie w podejmowaniu decyzji; bycie przykładem dla innych; poznawanie podwładnych; dbanie o komunikację interpersonalną; dbanie o rozwój podwładnych; budowanie zespołu. Tak więc dowódca wojskowy staje się dziś technokratą, menedżerem i ekspertem wojskowym.

Podsumowując ten wątek, warto podkreślić zauważalny wpływ procesów profesjonalizacji na kształcenie ogólne i specjalistyczne oficerów WP. Jest on widoczny w terminologii i programach szkolenia oraz dostosowany do ewoluujących ról armii we współczesnym państwie. Wśród funkcji i zadań sił zbrojnych coraz częściej znajdują się bowiem takie aktywności jak: współpraca z administracją rządową i samorządową oraz pełnienie roli wsparcia w procesach zarządzania kryzysowego.

<sup>28</sup> M. Noordegraaf, *The Making of Professional Public Leaders*, [w:] *Leadership in the Public Sector. Promises and Pitfalls*, eds. Ch. Teelken, E. Ferlie, M. Dent, London–New York 2012, s. 214–215.

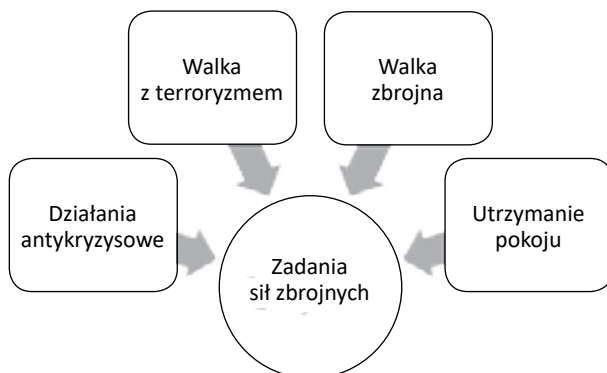
<sup>29</sup> C. Marklund, *Communication as Control: Infra Politics, Social Diplomacy and Social Engineering*, [w:] *In Experts We Trust. Knowledge, Politics and Bureaucracy in Nordic Welfare States*, eds. A. Lundqvist, K. Petersen, Odense 2010, s. 59–74.

<sup>30</sup> W. Horyń, *Przywództwo jako element profesjonalizmu w kształceniu zawodowym*, Wrocław 2005, s. 5–7.

<sup>31</sup> Por.: *Humanistyczne kompetencje oficerów wobec wyzwań współczesności*, red. S. Jarmoszko, R. Stępień, Warszawa 2005.

<sup>32</sup> W. Horyń, *Przywództwo...*, *op. cit.*, s. 1.

Rysunek 1. Współczesne działania sił zbrojnych



Źródło: opracowanie na podstawie: W. Horyń, *Przywództwo jako element profesjonalizmu w kształceniu zawodowym*, Wrocław 2005, s. 91.

Wśród wymienionych zadań sił zbrojnych pojawiają się aktywności ważne zarówno z perspektywy wojskowej, jak i cywilnej. Rozszerzenie ról społecznych współczesnej armii wiąże się nie tylko ze wzrostem ilości jej zadań bojowych, ale też z coraz większą odpowiedzialnością w sferze cywilnej. Jan Maciejewski podkreśla, że istotną właściwością instytucji takich jak wojsko, jest ich dyspozycyjność realizowana w sferze bezpieczeństwa powszechnego wobec społeczeństwa<sup>33</sup>. Wzrost kompetencji wojska jako grupy dyspozycyjnej w obszarze zarządzania kryzysowego jest wynikiem coraz większych oczekiwań społecznych, przekładających się na decyzje polityczne i akty prawa<sup>34</sup>. Wydaje się również, że wzrost znaczenia wojska w zapobieganiu niemilitarnym zagrożeniom bezpieczeństwa wynika z uświadomienia sobie przez władze państwa konsekwencji utraty przez MON kontroli nad obroną cywilną (trafiła ona pod skrzydła MSW, które całkowicie zaniedbało infrastrukturę, szkolenie i zaopatrzenie formacji OC)<sup>35</sup>. Temat ten nadaje się jednak na osobne opracowanie.

## Studium przypadku – szkolenie podyplomowe oficerów w Akademii Wojsk Lądowych

Należy zwrócić uwagę, że problematyka zarządzania kryzysowego (ZK) jest od kilku lat obecna w programach studiów i szkoleń uczelni nadzorowanych przez MON i MSWiA. Studia podyplomowe z zakresu ZK są dostępne np. w Akademii Marynarki Wojennej, Wyższej Szkole Policji, Szkole Głównej Służby Pożarniczej, czy wspomnianej Akademii Wojsk Lądowych. Często są to typowe studia „resortowe”, dostępne tylko dla kadr oficerskich określonych formacji. Każda z uczelni realizuje programy nauczania zgodnie

<sup>33</sup> J. Maciejewski, *Grupy dyspozycyjne. Analiza socjologiczna*, Wrocław 2014, s. 53–54.

<sup>34</sup> J. Maciejewski, T. Haduch, T. Iwanek, A. Pieczywok, L. Wętyczko, K. Dojwa, *Podoficerowie zawodowi Wojska Polskiego. Studium socjologiczne*, Wrocław 2008, s. 166–195.

<sup>35</sup> Por.: F. Krynojewski, *Obrona Cywilna Rzeczypospolitej Polskiej*, Warszawa 2012.

ze swoją specyfiką, skupiając się na: zadaniach policji w ZK (WSPol); ratownictwie, ochronie infrastruktury krytycznej i zarządzaniu bezpieczeństwem wewnętrznym (SGSP); logistyce (WAT i ASzWoj) lub bezpieczeństwie w określonym obszarze (np. bezpieczeństwo lotnisk w Lotniczej Akademii Wojskowej). Próba całościowego odzworowania „rynku” studiów i kursów specjalistycznych związanych z naukami o bezpieczeństwie zasługiwałaby na osobne i – dodajmy – obszerne opracowanie.

Jak już wspomniano, w tej części artykułu dokonana zostanie analiza przykładów omówionych zmian w podejściu do szkolenia wojsk w Polsce. W tym celu wybrana została Akademia Wojsk Lądowych, ponieważ jej program dotyczy *stricte* szkolenia oficerów WP w kwestii ich udziału w procesach zarządzania kryzysowego. Analizie poddano studia podyplomowe z zarządzania kryzysowego w systemie bezpieczeństwa państwa, które są prowadzone w AWL od 2017 r.<sup>36</sup> Przygotowują one słuchaczy do wykonywania zadań w warunkach jednostki wojskowej, a ich celem jest poszerzenie wiedzy przez oficerów z zakresu ZK, niezbędnej na zajmowanym (lub przewidywanym do objęcia) stanowisku. Kurs prowadzony jest na Wydziale Zarządzania AWL, który funkcjonuje od 1 września 2008 r. na mocy Decyzji Nr 217/MON Ministra Obrony Narodowej z dnia 6 maja 2008 r. w sprawie przekształcenia Wydziału Podstawowych Problemów Techniki Wyższej Szkoły Oficerskiej we Wrocławiu w Wydział Zarządzania (WZ). Realizuje on zadania wynikające z misji i strategii AWL, w tym m.in.:

- prowadzi działalność dydaktyczną związaną z kształceniem: kandydatów na oficerów na studiach I i II stopnia na kierunku zarządzanie; studentów cywilnych na stacjonarnych i niestacjonarnych studiach I i II stopnia na kierunku zarządzanie; słuchaczy studiów podyplomowych; kandydatów na oficerów w Studium Oficerskim przygotowującym absolwentów szkół wyższych na stanowiska służbowe dowódców plutonów (równorzędne); oficerów na kursach kwalifikacyjnych i doskonalących przygotowujących oficerów do objęcia kolejnych stanowisk służbowych;
- prowadzi: badania naukowe w zakresie kierunków studiów; działalność publicystyczną związaną z kierunkami studiów; rekrutacje na studia, a także organizuje i prowadzi działalność w ramach naukowego ruchu studenckiego oraz organizuje konferencje naukowe, sympozja i seminaria.

Wydział Zarządzania realizuje studia wspólnie z Wydziałem Nauk o Bezpieczeństwie (WNoB) i Instytutem Dowodzenia na podstawie umów określających zadania stron w tym zakresie. WZ odpowiada głównie za kształcenie żołnierzy wojsk lądowych, natomiast WNoB w większym stopniu kształci studentów cywilnych<sup>37</sup>. Warto odnotować, że zagadnienia zarządzania kryzysowego zwykle są rozwijane w ramach dyscypliny nauk o bezpieczeństwie, a nie nauk o zarządzaniu i jakości, pomimo użycia słowa „zarządzanie” w nazewnictwie interesującej nas problematyki.

<sup>36</sup> Wydział Zarządzania AWL. Zarządzanie kryzysowe w systemie bezpieczeństwa państwa. Dwusemestralne studia podyplomowe, Akademia Wojsk Lądowych im. gen. Tadeusza Kościuszki, <https://awl.edu.pl/oferta-edukacyjna-wz/wz-studia-podyplomowe/1039-wydzial-zarzadzania/wz-oferta-edukacyjna/studia-podyplomowe-wz/8023-zarzadzanie-kryzysowe-w-systemie-bezpieczenstwa-panstwa> [dostęp: 10.03.2019].

<sup>37</sup> Wydział Nauk o Bezpieczeństwie, Akademia Wojsk Lądowych im. gen. Tadeusza Kościuszki, <https://awl.edu.pl/o-wydziale-wnob/o-wydziale> [dostęp: 14.07.2019].



Jest to kolejny przykład sytuacji w której język menedżerski przenika do nauk społecznych oraz terminologii prawn-administracyjnej i naukoznawczej.

Warunki i tryb przyjmowania kandydatów na niestacjonarne studia podyplomowe w Akademii Wojsk Lądowych im. gen. Tadeusza Kościuszki określa Uchwała Senatu AWL Nr 16/XII/2017 z dnia 20 grudnia 2017 r. Studia z zarządzania kryzysowego w systemie bezpieczeństwa państwa przeznaczone są wyłącznie dla żołnierzy zawodowych posiadających co najmniej wykształcenie II stopnia<sup>38</sup>. Na studia podyplomowe zamawiane przez MON są oni kierowani przez Dyrektora Departamentu Kadr MON. Zajęcia odbywają się raz w miesiącu w systemie trzydniowych zjazdów. Na zakończenie drugiego semestru nauki, słuchacze uczestniczą w dwudniowych ćwiczeniach z zakwaterowaniem na terenie jednostki wojskowej poza Wrocławiem. Realizowane w tym rygorze studia podyplomowe adresowane są do: oficerów w stopniu majora, nie posiadających ukończonych studiów podyplomowych, oraz oficerów w stopniu kapitana, przewidzianych do wyznaczenia na stanowisko służbowe majora innego pionu funkcjonalnego niż dowódczy i sztabowy, a realizujących zadania na stanowiskach w pododdziałach, oddziałach i związkach taktycznych.

Proces dydaktyczny prowadzący do osiągnięcia zakładanych efektów w całości realizowany jest w Uczelni i zamyka się w 2 semestrach. Przeprowadzany jest on w oparciu o koncepcję kształcenia wielostronnego, w ramach której stosuje się zarówno różne formy (m.in. wykłady, seminaria, projekty i ćwiczenia), jak i grupy metod nauczania (podające, eksponujące, problemowe i praktyczne). Studia składają się z trzech modułów. Pierwszy z nich stanowi 9 przedmiotów podstawowych i kierunkowych, które liczą 88 godzin dydaktycznych – 52 w pierwszym semestrze i 36 w drugim<sup>39</sup>. Proces edukacyjny realizowany w ramach tego modułu ma na celu m.in. przekazanie wiedzy z zakresu: charakterystyki współczesnych zagrożeń; prawnych aspektów zarządzania kryzysowego; teorii i praktyki zarządzania kryzysowego oraz podstawowych procedur operacyjnych. Rezultatem osiągnięcia założonych celów kształcenia będzie posiadanie umiejętności opracowania i wdrażania standardowych procedur operacyjnych w kooperacji ze służbami cywilnymi, a także przygotowania planów oraz dokumentów z zakresu zarządzania kryzysowego.

W skład drugiego modułu wchodzi 10 przedmiotów specjalistycznych liczących 200 godzin dydaktycznych – 92 w pierwszym semestrze i 108 w drugim<sup>40</sup>. W tym przypadku proces edukacyjny ma prowadzić do osiągnięcia zakładanych efektów uczenia się w zakresie:

- a) **wiedzy:** znajomość systemu bezpieczeństwa państwa i systemu zarządzania kryzysowego w jednostkach wojskowych szczebla taktycznego i operacyjnego; znajomość systemu i procedur dowodzenia (zarządzania) na stanowiskach sztabowych w pododdziałach, oddziałach i związkach taktycznych zaszeregowanych; znajomość systemu i procedur zarządzania kryzysowego na poszczególnych szczeblach administracji publicznej;

<sup>38</sup> Uchwała Senatu AWL Nr 16/XII/2017 z dnia 20 grudnia 2017 r., [https://awl.edu.pl/images/Rekrutacja/Podyplomowe/Nr\\_16\\_Senatu\\_AWL\\_podyplomowe\\_17\\_18-1.pdf](https://awl.edu.pl/images/Rekrutacja/Podyplomowe/Nr_16_Senatu_AWL_podyplomowe_17_18-1.pdf) [dostęp: 15.07.2019].

<sup>39</sup> Opis programu kształcenia. Studia podyplomowe „Zarządzanie kryzysowe w systemie bezpieczeństwa państwa” [dokument wewnętrzny AWL], s. 6–11.

<sup>40</sup> *Ibidem*, s. 11–16.

- b) umiejętności:** działania w składzie zespołów oraz centrów zarządzania kryzysowego różnych szczebli; współdziałania struktur wojskowych z podmiotami niemilitarnymi w sytuacjach kryzysowych; kierowania (dowodzenia) strukturą wojskową w sytuacjach kryzysowych o charakterze zarówno militarnym, jak i niemilitarnym; analizowania zagrożeń i planowania działań militarnych na szczeblu taktycznym; projektowania i realizacji procedur oraz organizacji działań w sytuacjach kryzysowych; organizacji systemu dowodzenia na szczeblu taktycznym;
- c) kompetencji społecznych:** współdziałania w ramach struktur jednostek wojskowych z administracją publiczną w ramach systemów zarządzania kryzysowego.

Tabela 1. Przedmioty dydaktyczne w programie szkolenia specjalistycznego z zarządzania kryzysowego w systemie bezpieczeństwa państwa w AWL

Semestr 1	Liczba godzin	Semestr 2	Liczba godzin
Teoria i praktyka zarządzania kryzysowego	10	Bezpieczeństwo informacyjne i teleinformatyczne	12
Prawne aspekty zarządzania kryzysowego	6	Organizacja i funkcjonowanie systemów ratowniczych	10
Klasyfikacja i charakterystyka zagrożeń	8	Standardowe procedury operacyjne	14
Planowanie w zarządzaniu kryzysowym	10	Proces decyzyjny w zagrożeniach militarnych na szczeblu oddziału	34
Proces decyzyjny w sytuacji kryzysowej	10	Proces planowania współpracy organizacji wojskowej z otoczeniem	30
Zarządzanie logistyczne w sytuacjach kryzysowych	8	Doskonalenie zasobów ludzkich w organizacji wojskowej	24
Struktury i zadania organizacji wojskowych	12	Proces decyzyjny w działaniach stabilizacyjnych na szczeblu oddziału	20
Procedury zarządzania – dowodzenia organizacją wojskową	10	Seminarium dyplomowe	6
Systemy wsparcia organizacji wojskowej	14		
Zarządzanie logistyczne w organizacji wojskowej	12		
Łączność i informatyka – wspomaganie zarządzania organizacją wojskową	14		
Gra decyzyjna dla wybranych elementów organizacji wojskowej	30		
Seminarium dyplomowe	6		
SUMA	150		150
RAZEM			300

Źródło: Wydział Zarządzania AWL. Zarządzanie kryzysowe w systemie bezpieczeństwa państwa. Dwu-semestralne studia podyplomowe, Akademia Wojsk Lądowych im. gen. Tadeusza Kościuszki, <https://awl.edu.pl/oferta-edukacyjna-wz/wz-studia-podyplomowe/1039-wydzial-zaradzania/wz-oferta-edukacyjna/studia-podyplomowe-wz/8023-zarzadzanie-kryzysowe-w-systemie-bezpieczenstwa-panstwa> [dostęp: 13.07.2019].



Modułem trzecim jest seminarium dyplomowe zaplanowane na 12 godzin dydaktycznych. Całość studiów obejmuje zatem 300 godzin, z czego 100 ma charakter teoretyczny, a 200 specjalistyczny<sup>41</sup>. Warunkiem ukończenia studiów jest zaliczenie wszystkich przedmiotów przewidzianych programem, opracowanie pracy dyplomowej pod kierunkiem promotora i pozytywne zdanie egzaminu końcowego<sup>42</sup>. Szczególną rolę w programie studiów pełnią przedmioty dotyczące planowania i procesów decyzyjnych na różnych szczeblach. Wiedzę tą uzupełniają typowe dla uczelni wojskowej przedmioty z zarządzania organizacją wojskową w różnych sytuacjach kryzysowych.

Należy zauważyć, że z jednej strony studia wyjaśniają funkcjonowanie systemu zarządzania kryzysowego i jego integrację z realiami wojskowymi, a z drugiej – przygotowują absolwentów do bieżącej służby w specyficznych warunkach wojskowych, co jest pewnym wyróżnikiem na rynku pracy. Dla porównania można podać przykład Akademii Sztuki Wojennej, gdzie z kolei nacisk kładziony jest na analizę systemową i międzynarodowe procedury zarządzania kryzysowego (NATO i UE), dedykowane dla wszystkich, a nie tylko dla oficerów. Dodatkowym elementem wskazującym na praktyczny charakter studiów w AWL jest posiadanie przez żołnierzy doświadczenia w dowodzeniu (zwykle około kilkunastoletniego).

Z punktu widzenia uczelni równowaga przedmiotów praktycznych i teoretycznych odwzorowuje zarówno tradycje uczelni zawodowej, kształcącej oficerów wojsk lądowych (dawna WSOWL), jak i rozwój kompetencji akademickich (AWL), co pozwala na wzmocnienie modułów teoretycznych. W dokumentach statutowych AWL czytamy, że celem uczelni jest kształcenie profesjonalnych oficerów Wojska Polskiego oraz świątłych i odpowiedzialnych obywateli<sup>43</sup>. Wskazuje to na wspomniany wzrost zastosowania języka menedżerskiego i odwołanie do humanistycznych koncepcji kształcenia elit przywódczych. Pewną nowością w edukacji wojskowej jest nacisk kładziony na przygotowanie absolwentów do służby zarówno w obszarze wojskowym, jak i cywilnym. Odpowiada on zarysowanej wyżej ewolucji modelu kształcenia wojskowego w epoce gospodarki opartej na wiedzy. Specjaliści wojskowi powinni być przystosowani do efektywnego działania w zapewnianiu bezpieczeństwa o charakterze niemilitarnym. Należy podkreślić, że szerzej zdefiniowane role żołnierzy wprowadziła już ustawa z 2003 r. o służbie wojskowej żołnierzy zawodowych. W art. 111 i 112 żołnierze zyskali zapewnienie ustawodawcy, iż dzięki wykształceniu i wiedzy korzystają z pierwszeństwa w zatrudnieniu na stanowiskach w administracji publicznej związanych z obronnością kraju. Wykaz stanowisk określa rozporządzenie Prezesa Rady Ministrów<sup>44</sup>.

Kolejnym obszarem, który zwraca uwagę, jest priorytet kształcenia praktycznego, które opiera się na: nasyceniu edukacji zajęciami praktycznymi, stosowaniu form pracy zawierających elementy ćwiczeń, treningów i projektów oraz udziale

<sup>41</sup> *Ibidem*, s. 17–20.

<sup>42</sup> Program studiów zawarty w opisie programu kształcenia. Studia podyplomowe „Zarządzanie kryzysowe w systemie bezpieczeństwa państwa”, *op. cit.*, s. 21–22.

<sup>43</sup> *Strategia Rozwoju Akademii Wojsk Lądowych imienia generała Tadeusza Kościuszki do 2022 roku*, [https://awl.edu.pl/images/Uczelnia/AWL\\_Strategia.pdf](https://awl.edu.pl/images/Uczelnia/AWL_Strategia.pdf) [dostęp: 10.07.2019].

<sup>44</sup> P. Szmitkowski, *op. cit.*, s. 53–58.

w procesie dydaktycznym czynnych lub byłych żołnierzy zawodowych – praktyków. Pojawienie się na wielu polskich uczelniach studiów podyplomowych w obszarze BHP, zarządzania kryzysowego, administracji bezpieczeństwa wewnętrznego, cyberbezpieczeństwa czy bezpieczeństwa informacji, wskazuje, że nauki o bezpieczeństwie zyskują kolejne obszary kształcenia praktycznego. Autor uważa, że proces jego popularyzacji w obrębie nauk o bezpieczeństwie wzmacnia ich pozycję akademicką i zastępuje na osobne opracowanie.

## Podsumowanie

Problemem badawczym rozważanym w artykule był proces doskonalenia umiejętności oficerów Wojska Polskiego w obszarze zarządzania kryzysowego na przykładzie kształcenia w Akademii Wojsk Lądowych. Pytania badawcze dotyczyły kształtu procesu szkolenia, jego priorytetów oraz związków z rozwojem nauk o bezpieczeństwie. Przeanalizowano systemowe zmiany w procesie szkolenia wojskowego, które stało się dużo bliższe wzorcom „profesjonalizacji” polskiego sektora publicznego. Wskazano, że dotyczyły one zarówno struktury uczelni wojskowych (integracja uczelni i ich otwarcie na cywilów), jak i treści kształcenia (pojawienie się tematyki liderkiej, zarządzania kryzysowego, tematyki niemilitarnej). W wyniku zastosowania nowych wzorów edukacyjnych wzrósł nacisk na szkolenie dowódców charakteryzujących się cechami „przywódców”, zdolnych do aktywnego oddziaływania na otoczenie zarówno wojskowe, jak i cywilne. Kwestie te powiązano z rozwojem nauk o bezpieczeństwie, które powstały na gruncie dawnych nauk wojskowych i również umożliwiły otwarcie środowisk „mundurowych” na specjalistów innych dyscyplin wiedzy.

Na dodatkowe podkreślenie zasługuje rosnące znaczenie rozwoju nauk o bezpieczeństwie dla projektowania studiów praktycznych i podyplomowych. Nauki te, jako jedne z niewielu nauk społecznych, w dużej mierze kojarzone są wprost z konkretną ścieżką kariery – ze szkoleniem służb mundurowych i wspomnianych grup dyspozycyjnych społeczeństwa. Należy potraktować to jako atut, gdyż studia na kierunku bezpieczeństwo narodowe lub bezpieczeństwo wewnętrzne często kojarzone są z kształceniem praktycznym i wiążą się z konkretnymi rolami zawodowymi, a zatem i z potencjalnie dobrą pozycją absolwentów na rynku pracy. Również uzupełnienie typowo wojskowych kursów praktycznych o elementy problematyki bezpieczeństwa publicznego i zarządzania kryzysowego pozwala nie tylko rozwijać kolejne role zawodowe żołnierzy, ale też wzmacniać ich pozycję na rynku pracy po zakończeniu służby wojskowej. Z punktu widzenia bezpieczeństwa państwa istotne jest, aby resort obrony narodowej posiadał zasoby, wiedzę i kompetencje do działania w sytuacjach niemilitarnych zdarzeń nadzwyczajnych<sup>45</sup>.

---

<sup>45</sup> Z. Ścibiorek, *Uwarunkowania procesu decyzyjnego w niemilitarnych zdarzeniach nadzwyczajnych*, Warszawa 2018.

## Bibliografia

- Cyber.mil.pl – Tworzymy Wojska Obrony Cyberprzestrzeni, Rządowe Centrum Bezpieczeństwa, <https://rcb.gov.pl/cyber-mil-pl-tworzymy-wojska-obrony-cyberprzestrzeni/> [dostęp: 15.07.2019].
- Doktryna Komorowskiego – czyli priorytet dla obrony własnego terytorium, Biuro Bezpieczeństwa Narodowego, 15.04.2013, <https://www.bbn.gov.pl/pl/wydarzenia/4549,Doktryna-Komorowskiego-czyli-priorytet-dla-obrony-wlasnego-terytorium.html> [dostęp: 15.07.2019].
- Gawliczek P., *Transformacja systemów szkolnictwa wojskowego wybranych państw i organizacji międzynarodowych*, Warszawa 2007.
- Horyń W., *Ciągłość i zmiana w kształceniu i doskonaleniu zawodowym oficerów wojsk lądowych na przełomie XX i XXI wieku*, Wrocław–Radom 2009.
- Horyń W., *Przywództwo jako element profesjonalizmu w kształceniu zawodowym*, Wrocław 2005.
- Horyń W., Falkowski M., *Wojska obrony terytorialnej wczoraj i dziś*, Toruń 2018.
- Humanistyczne kompetencje oficerów wobec wyzwań współczesności*, red. S. Jarmoszek, R. Stępień, Warszawa 2005.
- Jakubczak R., *Współczesne wojska obrony terytorialnej*, Warszawa 2014.
- Kałużny R., *Wyższe szkoły oficerskie wojsk lądowych w latach 1967–1997*, Zielona Góra 2005.
- Kanarski L., *Przywództwo w praktyce szkolnictwa wojskowego*, Warszawa 2005.
- Kozerawski D., *Kształcenie kandydatów na zawodowych oficerów wojsk zmechanizowanych WP w latach 1967–1989*, Wrocław 2002.
- Kozerawski D., *Wyższe szkolnictwo wojskowe w Polsce w latach 1947–1967*, Warszawa 2005.
- Krynojewski F., *Obrona Cywilna Rzeczypospolitej Polskiej*, Warszawa 2012.
- Maciejewski J., *Grupy dyspozycyjne. Analiza socjologiczna*, Wrocław 2014.
- Maciejewski J., Haduch T., Iwanek T., Pieczywok A., Wełyczko L., Dojwa K., *Podoficerowie zawodowi Wojska Polskiego. Studium socjologiczne*, Wrocław 2008.
- Marklund C., *Communication as Control: Infra Politics, Social Diplomacy and Social Engineering*, [w:] *In Experts We Trust. Knowledge, Politics and Bureaucracy in Nordic Welfare States*, eds. A. Lundqvist, K. Petersen, Odense 2010.
- Metodologiczne i dydaktyczne aspekty bezpieczeństwa narodowego*, red. W. Kitler, T. Kośmider, Warszawa 2015.
- Ministerstwo Obrony Narodowej, *Wojska Obrony Cyberprzestrzeni*, <https://www.gov.pl/web/obrona-narodowa/wojska-obrony-cyberprzestrzeni> [dostęp 15.07.2019].
- Misiuk A., *O tożsamości nauk o bezpieczeństwie*, „Historia i Polityka” 2018, nr 23, doi: <http://dx.doi.org/10.12775/HiP.2018.001>.
- MON: *Koniec z planami utworzenia uniwersytetu obrony narodowej*, wp.pl, 27.03.2007 <https://wiadomosci.wp.pl/mon-koniec-z-planami-utworzenia-uniwersytetu-obrony-narodowej-6036195601761409a> [dostęp: 15.07.2019].
- Noordegraaf M., *The Making of Professional Public Leaders*, [w:] Ch. Teelken, E. Ferlie, M. Dent, *Leadership in the public sector. Promises and Pitfalls*, London–New York 2012.
- Oficerskie szkoły piechoty w Polsce: zarys dziejów*, red. T. Wójcik, Wrocław 2001.
- Podsystem niemilitarny w przygotowaniach obronnych Rzeczypospolitej Polskiej*, red. Z. Ściabiorek, Toruń 2017.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 20 września 2018 r. w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych, Dz.U. 2018, poz. 1818.

- Rozporządzenie Ministra Obrony Narodowej z dnia 26 stycznia 2004 r. w sprawie wyznaczania żołnierzy zawodowych i żołnierzy pełniących służbę kandydacką na stanowiska służbowe w razie ogłoszenia mobilizacji, ogłoszenia stanu wojennego i w czasie wojny, Dz.U. 2004 Nr 16, poz. 160.
- Rozporządzenie Ministra Obrony Narodowej z dnia 30 czerwca 2017 r. w sprawie zmiany nazwy Wyższej Szkoły Oficerskiej Wojsk Lądowych imienia generała Tadeusza Kościuszki, Dz.U. 2017, poz. 1329.
- Rozporządzenie Ministra Obrony Narodowej z dnia 28 sierpnia 2018 r. w sprawie zmiany nazwy Wyższej Szkoły Oficerskiej Sił Powietrznych w Dęblinie, Dz.U. 2018, poz. 1762.
- Rozporządzenie Ministra Spraw Wewnętrznych i Administracji oraz Ministra Obrony Narodowej z dnia 23 listopada 2009 r. w sprawie kwalifikacji wojskowej, Dz.U. 2009 Nr 202, poz. 1566.
- Strategia Rozwoju Akademii Wojsk Lądowych imienia generała Tadeusza Kościuszki do 2022 roku*, [https://awl.edu.pl/images/Uczelnia/AWL\\_Strategia.pdf](https://awl.edu.pl/images/Uczelnia/AWL_Strategia.pdf) [dostęp: 10.07.2019].
- Szkoła Rycerska* [hasło], Encyklopedia PWN, <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/Szkola-Rycerska;3983142.html> [dostęp: 10.07.2019].
- Szmitkowski P., *Ochrona ludności i obrona cywilna w systemie administracji publicznej*, Siedlce 2017.
- Ścibiorek Z., *Uwarunkowania procesu decyzyjnego w niemilitarnych zdarzeniach nadzwyczajnych*, Warszawa 2018.
- The Ashgate Research Companion to New Public Management*, eds. T. Christiansen, P. Laegreid, Farnham 2013.
- Tomaszewski R., *Odbudowa polskiego szkolnictwa wojskowego 1908–1923*, Toruń 1997.
- Uchwała Centralnej Komisji do Spraw Stopni i Tytułów z dnia 28 stycznia 2011 r. zmieniająca uchwałę w sprawie określenia dziedzin nauki i i dziedzin sztuki oraz dyscyplin naukowych i artystycznych, M.P. 2011 Nr 14, poz. 149.
- Uchwała Senatu AWL Nr 16/XII/2017 z dnia 20 grudnia 2017 r. [https://awl.edu.pl/images/Rekrutacja/Podyplomowe/Nr\\_16\\_Senatu\\_AWL\\_podyplomowe\\_17\\_18-1.pdf](https://awl.edu.pl/images/Rekrutacja/Podyplomowe/Nr_16_Senatu_AWL_podyplomowe_17_18-1.pdf) [dostęp: 15.07.2019].
- Ustawa z dnia 11 września 2003 r. o służbie wojskowej żołnierzy zawodowych, Dz.U. 2003 Nr 179, poz. 1750.
- Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym, Dz.U. 2005 Nr 164, poz. 1365.
- Ustawa z dnia 26 kwietnia 2007 r. o zarządzaniu kryzysowym, Dz.U. 2007 Nr 89, poz. 590.
- Ustawa z dnia 20 maja 2016 r. o utworzeniu Akademii Sztuki Wojennej, Dz.U. 2016, poz. 906.
- Wydział Nauk o Bezpieczeństwie AWL, Akademia Wojsk Lądowych im. gen. Tadeusza Kościuszki, <https://awl.edu.pl/o-wydziale-wnob/o-wydziale> [dostęp: 14.07.2019].
- Wydział Zarządzania AWL. *Zarządzanie kryzysowe w systemie bezpieczeństwa państwa. Dwumestralne studia podyplomowe*, Akademia Wojsk Lądowych im. gen. Tadeusza Kościuszki, <https://awl.edu.pl/oferta-edukacyjna-wz/wz-studia-podyplomowe/1039-wydzial-zarzadzania/wz-oferta-edukacyjna/studia-podyplomowe-wz/8023-zarzadzanie-kryzysowe-w-systemie-bezpieczenstwa-panstwa> [dostęp: 10.03.2019].

*Proces doskonalenia umiejętności oficerów  
w obszarze zarządzania kryzysowego  
na przykładzie kształcenia w Akademii Wojsk Lądowych  
Streszczenie*

Artykuł dotyczy rozwoju procesów szkolenia żołnierzy zawodowych w Polsce. Do analizy wybrano przykład doskonalenia umiejętności oficerów w obszarze bezpieczeństwa wewnętrznego i zarządzania kryzysowego. Kursy tego typu odbywają się w Akademii Wojsk Lądowych we Wrocławiu. Problematyka, którą porusza artykuł, została powiązana z następującymi kwestiami: historii szkolenia wojska, rozwoju nauk o bezpieczeństwie, zmian wymogów szkolenia zawodowego żołnierzy oraz wzrostu znaczenia zagrożeń niemilitarnych w systemie bezpieczeństwa państwa. Artykuł ma charakter studium przypadku, dotyczącego uwarunkowań i treści procesów szkolenia specjalistycznego.

**Słowa kluczowe:** szkolenie, wojsko, oficerowie, przywództwo, zarządzanie kryzysowe

*Development of Competences of the Polish Officers  
in the Field of Crisis Management.  
Case of Military University of Land Forces (AWL)  
Abstract*

This article explores the issue of training of professional soldiers in Poland. In order to provide analysis in the field of internal security and crisis management the example of developing competences of officers was chosen. Related training courses are organized by the Military University of Land Forces in Wrocław. Analysed problems are associated with several issues: history of military education, development of security studies in Poland, changes in military training requirements, as well as the growing importance of non-military threats in context of state security systems. Article contains the case study, in which conditions and contents of special military education programme have been examined.

**Key words:** military training, army, officers, leadership, crisis management

*Prozess der Verbesserung der Fertigkeiten der Offiziere  
auf dem Gebiet der Krisenbewältigung am Beispiel der Bildung  
in der Akademie der Landstreitkräfte  
Zusammenfassung*

Der Artikel bezieht sich auf die Entwicklung der Bildungsprozesse der Berufssoldate in Polen. Zur Analyse wurde ein Beispiel des Ausbaus der Kompetenzen der Offiziere auf dem Gebiet der inneren Sicherheit und der Krisenbewältigung ausgewählt. Solche Kurse finden in der Akademie der Landstreitkräfte in Wrocław statt. Die Fragestellung im Artikel wurde mit folgenden Problemen verbunden: Geschichte der militärischen Bildung, Entwicklung der Sicherheitswissenschaften, Änderung der Anforderungen zur Fortbildung der Berufssoldaten und zunehmende Bedeutung der nichtmilitärischen Risiken im Sicherheitssystem des Staates. Der Artikel ist eine Fallstudie über die Bedingungen und Inhalte der Prozesse der fachbezogenen Schulung.

**Schlüsselwörter:** Schulung, Militär, Offizier, Kommando, Krisenbewältigung

*Процесс совершенствования навыков офицеров  
в области кризисного управления  
(на примере обучения в Академии сухопутных войск)  
Резюме*

В статье рассмотрено развитие процессов профессиональной подготовки военных в Польше. Для анализа был выбран пример совершенствования навыков офицеров в области внутренней безопасности и кризисного управления. Курсы такого типа проводятся в Академии сухопутных войск во Вроцлаве. Рассмотренная в статье проблематика, затрагивает следующие вопросы: история подготовки военных, развитие науки о безопасности, изменения требований к профессиональной подготовке военнослужащих и повышения значения невоенных вызовов безопасности в системе государственной безопасности. Статья носит характер социологического исследования, касающегося условий и содержания процесса профессионального обучения.

**Ключевые слова:** обучение, армия, офицеры, руководство, антикризисное управление



## Piotr Mickiewicz

prof. dr hab., Dolnośląska Szkoła Wyższa  
ORCID: 0000-0002-3533-337X

# Potrzeby szkoleniowe Marynarki Wojennej Rzeczypospolitej Polskiej w świetle przeobrażeń zagrożeń bezpieczeństwa i funkcji sił zbrojnych

## Wprowadzenie

Proces przygotowania kadr morskich, których zadaniem jest obrona i ochrona morskich interesów państwa jest złożony. Zazwyczaj składa się z dwóch elementów tzw. szkolenia morskiego, które przygotowuje do prowadzenia bezpiecznej dla innych użytkowników morza aktywności morskiej oraz skoncentruje się na przeszkoleniu kadr. Zakres szkolenia jest oparty na wymogach określonych przez Międzynarodową Organizację Morską (IMO) w Konwencji STCW (*Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping*)<sup>1</sup>. Jej zapisy są traktowane jako wytyczne do programów nauczania we wszystkich uczelniach morskich i ośrodkach kształcenia marynarzy, a ich wypełnienie jest warunkiem uzyskania międzynarodowych certyfikatów upoważniających do zajmowania określonego stanowiska na jednostkach morskich<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> W Konwencji określono wymagania dotyczące marynarzy, których spełnienie pozwala na uprawianie żeglugi oraz zdefiniowano sposób nadzoru i kontroli przez państwo ich wykonywania przez ośrodki kształcenia oraz firmy żeglugowe. Zob.: International Maritime Organization, *International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers 1978, as Amended in 1995 and 1997 (STCW Convention)*, London 2001, <http://www.saturore.it/Diritto/STCW95.pdf> [dostęp: 12.04.2019].

<sup>2</sup> W przypadku statków na tzw. służbie państwowej, do których zalicza się okręty marynarki wojennej, nie ma formalnego nakazu wypełnienia wymogów Konwencji STCW, ale w przypadku braku ich speł-

Należy również pamiętać, że proces przygotowawczy nie ma charakteru zamkniętego. Zgodnie z zaleceniami IMO, w wybranych obszarach<sup>3</sup> przyjmuje on postać szkolenia doskonalącego<sup>4</sup>, realizowanego w ściśle określonym interwale czasowym. Drugi element szkolenia morskiego to przygotowanie kadr, których zadaniem jest (i będzie) zabezpieczenie oraz ochrona interesów morskich państwa, w tym jego bezpieczeństwa morskiego. Powinny być one gotowe do prowadzenia działań kontrolnych na akwenach morskich znajdujących się pod jurysdykcją państwa oraz ich obrony przed wrogimi działaniami innych graczy morskich<sup>5</sup>. Zasadniczym zadaniem tego procesu, definiowanego jako szkolenie bojowe, jest przygotowanie do prowadzenia ściśle określonych działań bojowych na podstawie istniejących procedur taktycznych i operacyjnych, które wynikają wprost z przyjętej koncepcji obrony i ochrony akwenów morskich. Szkolenie musi być jednak poprzedzone procesem kształcenia kandydatów do objęcia poszczególnych stanowisk, a gdy już to nastąpi, zajęcia powinny być prowadzone w formule treningu<sup>6</sup> indywidualnego (na zajmowanym stanowisku) i zespołowego (okręt, grupa okrętów, zespół taktyczny).

Celem artykułu jest określenie zakresu, prowadzonego na potrzeby Marynarki Wojennej RP, szkolenia morskiego i bojowego. Uznano, iż organizacja systemu szkolenia w MW RP powinna wynikać z przyjętej wizji wykorzystania potencjału sił morskich do realizacji polityki państwa i zapewniania jego bezpieczeństwa morskiego. Powinien on uwzględniać zapisy stosownych regulacji międzynarodowych dotyczących poziomu wyszkolenia morskiego załóg jednostek pływających, ale przede wszystkim być skoncentrowany na uzyskaniu odpowiedniego poziomu wyszkolenia bojowego, pozwalającego na prowadzenie morskiej działalności wojskowej w celu osiągnięcia interesów państwa.

Zaprezentowana teza pozwala na przyjęcie założenia wyjściowego, iż zasadniczą cechą procesu szkolenia na potrzeby marynarki wojennej jest korelacja całości działań edukacyjnych, czyli systemu kształcenia kandydatów oraz prowadzonych na okręcie przedsięwzięć zmierzających do poprawy poziomu wyszkolenia bojowego załóg. W szkole oficerskiej czy centrum szkolenia celem powinno być zapoznanie słuchaczy ze specyfiką obsługi urzędzeń oraz morskiej techniki wojskowej

---

nienia przez załogę okrętu (brak certyfikatów) instytucje odpowiedzialne za bezpieczeństwo i kontrolę żeglugi państw trzecich mają możliwość odmówienia jednostce prawa wejścia na ich wody terytorialne czy do portu. Z tego względu na uczelniach kształcących na potrzeby marynarki wojennej, program szkolenia morskiego uwzględnia wymogi konwencji STCW.

<sup>3</sup> Głównie w zakresie obsługi sprzętu, ratownictwa morskiego oraz weryfikacji posiadanych umiejętności.

<sup>4</sup> Należy je postrzegać jako zorganizowane przedsięwzięcie edukacyjne, realizowane według określonej metodyki i zgodnie z przyjętym programem. Celem szkolenia jest doskonalenie i praktyczne ćwiczenie umiejętności jego uczestników w celu potwierdzenia lub zwiększenia poziomu ich kompetencji. Zob. *Szkolenie* [hasło], [w:] *Słownik Języka Polskiego*, red. W. Doroszewski, <http://www.sjpd.pwn.pl/haslo/szkolenie> [dostęp: 10.03.2019].

<sup>5</sup> T. Szubrycht, *Rola sił morskich w polityce państwa*, Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej 2008, nr 2, s. 129–144.

<sup>6</sup> Szkolenie bojowe postrzegać należy jako trening w postaci realizowania określonych czynności według konkretnego algorytmu. Jego celem powinno być ukształtowanie lub utrwalenie umiejętności oraz podniesienie poziomu sprawności ich wykonania. Zob.: *Trening* [hasło], [w:] *Słownik pedagogiki pracy*, red. L. Koczniewska, Wrocław 1986.



i uzbrojenia, a w odniesieniu do kandydatów na oficerów także z podstawami dowodzenia oraz taktyką rodzajów sił marynarki wojennej. Program kształcenia w odniesieniu do tej grupy powinien być również uzupełniony przez blok zajęć dotyczących polityki bezpieczeństwa, prawa i problematyki zarządzania zasobami ludzkimi<sup>7</sup>.

Szkolenie z zakresu prawa obejmuje zazwyczaj elementy międzynarodowego prawa morza, jak i prawa humanitarnego oraz konfliktów zbrojnych. Natomiast program studiów w odniesieniu do mechanizmów działania sił morskich sprowadzany jest do zapoznania studentów z podstawowymi zasadami taktyki poszczególnych rodzajów sił marynarki wojennej<sup>8</sup>. Zazwyczaj jest także uzupełniany przez praktyczne ćwiczenia wybranych epizodów taktycznych. Z reguły są one prowadzone w jednostkach lub na okrętach, a ich wymiar oraz czas trwania jest zróżnicowany (od dwóch do kilku miesięcy). Podobnie rozwiązano problem kształcenia w zakresie nabycia umiejętności dowodzenia, które obejmuje – w stopniu ograniczonym – elementy zarządzania ludźmi oraz proces podejmowania (wypracowywania) decyzji. Koncentruje się ono bowiem na przygotowaniu dowódcy okrętu do działania w zespołach lub samodzielnego wykonania zadania na akwenach morskich. W tym przypadku nacisk kładzie się na stosowanie obowiązujących w siłach morskich procedur dowodzenia.

Ten stosunkowo szeroki zakres kształcenia przyszłych kadr oficerskich marynarki wojennej jest zróżnicowany wewnętrznie, ale ściśle skorelowany z koncepcją wykorzystania sił morskich państwa oraz formułą prowadzonych przez nie działań bojowych. Wynika to głównie ze specyfiki funkcjonowania marynarek wojennych w polityce państwa. Należy bowiem pamiętać, iż jest to rodzaj sił zbrojnych, którego zadania wykraczają poza funkcję obronną oraz stabilizacyjną w wymiarze regionalnym. W gronie jego zasadniczych zadań znajdują się m.in. takie zagadnienia jak ochrona i zapewnienie możliwości osiągnięcia interesów państwa, które są ściśle związane z przyjętą przez nie formułą prowadzenia aktywności morskiej<sup>9</sup>. Współcześni anglosascy teoretycy strategii morskich od kilku lat toczą dyskusję, czy zadania flot wojennych państwa nadal można definiować za pomocą triady: funkcja policyjna – funkcja dyplomatyczna – funkcja militarna<sup>10</sup>, czy też stanowi je swoisty „diament” w postaci możliwości prowadzenia działań o charakterze operacji wojennych, ukierunkowanych na zapewnianie bezpieczeństwa żeglugi i kontroli mórz

<sup>7</sup> Zob.: M. Sikorski, *Kwalifikacje zawodowe dowódcy*, „Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej” 2004, nr 1, s. 117–130.

<sup>8</sup> Zakres tematyczny w odniesieniu do MW RP zaprezentowano m.in. w podręcznikach dla słuchaczy Akademii Marynarki Wojennej. Zob. m.in.: K. Ligęza, R. Miętkiewicz, K. Gawrysiak, *Działania sił morskich. Taktyka marynarki wojennej – zarys problemu*, Gdynia 2018.

<sup>9</sup> W odniesieniu do zakresu zadań marynarek wojennych większość polskich ekspertów i naukowców podkreśla konieczność wykonywania tych funkcji. Naukowy dyskurs dotyczy raczej: kwestii prymatu roli obronnej MW RP, zadań wykonywanych w ramach operacji obronnej (odparcie ataku z morza czy uniemożliwienie jego przeprowadzenia), obszaru aktywności morskiej (Bałtyk i inne akweny) oraz pojęcia „zrównoważona” flota morska (zrównoważona wewnętrznie pomiędzy rodzajami sił okrętowych czy względem potencjału elementów systemu bezpieczeństwa morskiego). Zob.: A. Makowski, *Siły morskie współczesnego państwa*, Gdynia 2003; T. Szubrycht, *op. cit.*; P. Mickiewicz, *Morze Bałtyckie w polskiej strategii bezpieczeństwa morskiego*, Wrocław 2012.

<sup>10</sup> Canada. Department of National Defence, *Leadmark. The Navy's Strategy for 2020*, Ottawa–Ontario 2001.

wraz z działaniami ratowniczymi oraz przedsięwzięciami dyplomatycznymi. Pod tym ostatnim pojęciem rozumie się zarówno prezentację własnej potęgi, jak i wymuszanie określonych zachowań innych graczy morskich<sup>11</sup>.

Tabela 1. Różnice w podejściu do funkcji morskich przełomu XX i XXI wieku

Koncepcja „trójkąta”		Koncepcja „diamentu”	
Funkcja	Zadania	Funkcja	Zadania
Policyjna	<ul style="list-style-type: none"> <li>ochrona żeglugi i interesów gospodarczych na obszarze morskich wód terytorialnych oraz Wyłącznej Strefy Ekonomicznej</li> </ul>	Bezpieczeństwa żeglugi	<ul style="list-style-type: none"> <li>kontrola morza;</li> <li>operacje antypirackie;</li> <li>operacje antyprzemysłowe</li> </ul>
Dyplomatyczna	<ul style="list-style-type: none"> <li>prezentacja obecności na akwenie;</li> <li>sprawowanie nadzoru nad przestrzeganiem prawa na wodach międzynarodowych;</li> <li>wizyty komponentów morskich</li> </ul>	Dyplomatyczna	<ul style="list-style-type: none"> <li>wizyty komponentów morskich;</li> <li>ćwiczenia międzynarodowe;</li> <li>odstraszanie strategiczne;</li> <li>odstraszanie konwencjonalne</li> </ul>
Militarna	<ul style="list-style-type: none"> <li>zapewnienie suwerenności na przynależnych obszarach morskich;</li> <li>odparcie potencjalnego ataku z morza;</li> <li>przewodzenie ofensywnej operacji lub działań morskich</li> </ul>	Ratownicza (SAR)	<ul style="list-style-type: none"> <li>operacje humanitarne;</li> <li>ewakuacja morzem;</li> <li>pomoc w sytuacji klęski lub katastrofy</li> </ul>
		Wojenna	<ul style="list-style-type: none"> <li>przymus morski;</li> <li>projekcja siły;</li> <li>operacyjne i taktyczne działania wojenne</li> </ul>

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Canada. Department of National Defence, *op. cit.*; Ch. Le Mière, *op. cit.*

W dobie dominacji zagrożeń nietradycyjnych i zacierania się klasycznego podziału na czas pokoju oraz narastania możliwości wystąpienia kryzysu i wojny, zasadnym jest uznanie za bardziej racjonalny modelu „diamentu”. Jednak bez względu na to, które z powyższych rozwiązań teoretycznych zostanie przez państwo przyjęte, decydując się na posiadanie własnej floty wojennej, jego władze powinny zastanowić się nad koncepcją jej wykorzystania. W praktyce sprowadza się to do odpowiedzi na kilka zasadniczych pytań:

- Jaką rolę siły morskie mają odgrywać w polityce państwa?
- Czy będą one prowadzić działania samodzielnie, czy także w układzie sojuszniczym?
- Jaki akwen będzie zasadniczym i dodatkowym obszarem aktywności sił morskich?

<sup>11</sup> Ch. Le Mière, *Maritime Diplomacy in the 21st Century. Drivers and Challenges*, Abingdon 2014, s. 122.

– Jaką formułę zadań przewiduje się dla sił morskich w czasie pokoju, kryzysu i wojny oraz poprzez wykorzystywanie ich potencjału w działaniach definiowanych jako *soft*, *smart* i *hard power*?

– Jakie działania taktyczne i operacyjne będzie wykonywać flota wojenna w ramach przedsięwzięć *soft*, *smart* i *hard power* oraz klasycznych działań bojowych?

Są to pytania o: kształt sił morskich państwa, charakterystykę zadań jakie są przed nimi stawiane, obszar ich operacyjnego oddziaływania i potencjał, rozumiany jako uzbrojenie, wyposażenie techniczne oraz poziom i specyfika wyszkolenia załóg. Bez odpowiedzi na nie dyskusja o zakresie szkolenia w Marynarce Wojennej RP jest bezcelowa.

## Bezpieczeństwo morskie państwa i koncepcja ochrony interesów narodowych jako determinanta procesu szkolenia w Marynarce Wojennej RP

Strategiczne założenia dotyczące rozwoju państwa określają w sposób pośredni rolę akwenów morskich. W oparciu o ich zapisy możliwym jest określenie wizji działania MW RP w wymiarze średnio- i długofalowym<sup>12</sup>. Za najważniejsze zapisy z polskich dokumentów strategicznych i planów rozwojowych uznać należy te, odnoszące się do skali uzależnienia gospodarki od dostaw drogą morską (30% wolumenu towarów dostarczanych do Polski) oraz zagrożeń wynikających z możliwości przerwania ich ciągłości<sup>13</sup>. Przyjąć należy, że dla bezpieczeństwa ekonomicznego państwa istotną rolę odgrywać będzie obowiązująca wizja dywersyfikacji dostaw nośników energii. Koncepcja dostarczania drogą morską ponad 40% ropy naftowej i 75% gazu oraz realia zapotrzebowania systemu energetycznego na węgiel kamienny określa sposób ich transportu. Wielkość kontraktów powoduje, że miesięcznie do polskich portów będą musiały wpływać minimum 4 zbiornikowce, 4–6 gazowców oraz nieokreślona liczba statków przewożących węgiel kamienny (obecny, jednak dynamicznie wzrastający import węgla przewożonego drogą morską to 18 mln ton). Natomiast państwami-eksporterami są kraje trzech kontynentów, co znacznie utrudnia zadanie zapewnienia ochrony dostaw.

Drugą determinantą określającą rolę MW RP jest skala wymiany towarowej prowadzonej przez Morze Bałtyckie i Morze Północne, głównie z partnerami zlewiska Bałtyku i zasadniczymi europejskimi portami (Rotterdam, Antwerpia, Hamburg).

<sup>12</sup> Pierwszą próbą długofalowej wizji wykorzystania MW RP do realizacji interesów państwa jest przyjęta *Strategiczna koncepcja bezpieczeństwa morskiego Rzeczypospolitej Polskiej*, Warszawa–Gdynia 2017, s. 39–50.

<sup>13</sup> Uchwała nr 33/2015 Rady Ministrów z dnia 17 marca 2015 r. w sprawie Polityki morskiej Rzeczypospolitej Polskiej do roku 2020 (z perspektywą do 2030), RM-111-37-15, rozdział 2 i 8, [https://mgm.gov.pl/wp-content/uploads/2016/01/Polityka-morska-Rzeczypospolitej-Polskiej\\_uchw.\\_Nr\\_33\\_RM\\_z\\_17\\_03\\_2015.pdf](https://mgm.gov.pl/wp-content/uploads/2016/01/Polityka-morska-Rzeczypospolitej-Polskiej_uchw._Nr_33_RM_z_17_03_2015.pdf) [dostęp 10.03.2019]; Ministerstwo Energii, *Polityka energetyczna Polski do 2040 r.* (projekt), *Kierunek 3*, Warszawa 2018, <https://www.gov.pl/attachment/ba2f1afa-3456-424d-b3bf-0de5a639849e> [dostęp 10.03.2019]; Ministerstwo Energii, *Krajowy Plan na rzecz energii i klimatu na lata 2021–2030* (projekt), pkt. 2.3, 5 i 6, Warszawa 2019.

Rodzaj przewożonych towarów kreuje trzy typy zagrożeń bezpieczeństwa morskigo, w postaci:

- przerwania ciągłości dostaw nośników energii, rozpatrywanego łącznie z możliwością wystąpienia katastrofy ekologicznej o znaczeniu lokalnym lub krajowym;
- przerwania ciągłości żeglugi poprzez wytworzenie zagrożenia wypadkami morskimi, co może doprowadzić do spadku rentowności polskich portów lub spowodować wystąpienie lokalnej katastrofy ekologicznej;
- poszerzenia skali działania przestępczości zorganizowanej o wykorzystanie akwenów morskich, red i kotwiczowisk do przemytu towarów<sup>14</sup>.

Tabela 2. Kierunki importu nośników energii i jego skala w 2018 r.

Ropa naftowa	Gaz LNG	Węgiel kamienny
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 18,7 mln baryłek z Rosji (Syberia)</li> <li>• 16 mln baryłek z Zatoki Perskiej</li> <li>• 0,2 mln baryłek z Arabii Saudyjskiej</li> <li>• 3,9 mln baryłek z Iraku</li> <li>• 1,9 mln baryłek z Iranu</li> <li>• 5,7 mln baryłek z USA</li> <li>• 5,1 mln baryłek z Morza Północnego</li> <li>• 4,4 mln baryłek z Norwegii</li> <li>• 0,7 mln baryłek z Wielkiej Brytanii</li> <li>• 1,3 mln baryłek z Nigerii</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 37 ładunków z Kataru</li> <li>• 9 ładunków z Norwegii, USA i Wielkiej Brytanii</li> <li>• zapowiedź sukcesywnego zwiększania liczby dostaw z USA i pełnienia przez Gazoport roli hubu przeładunkowego dla amerykańskich dostaw do Europy Środkowej</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1,8 mln ton z USA</li> <li>• 1,3 mln ton z Kolumbii</li> <li>• 0,6 mln ton z Australii</li> <li>• 0,4 mln ton z Mozambiku</li> </ul>

Źródło: opracowanie własne na podstawie: informacji Ministerstwa Energetyki i PGNiG dotyczących skali importu nośników energii.

„Nowym”, ale istotnym czynnikiem kreującym rolę sił morskich w polskiej polityce są przeobrażenia polityczne, wynikające z rywalizacji mocarstw morskich na akwenie bałtyckim oraz ich ewentualne oddziaływanie na państwa regionu. Analiza konsekwencji interakcji tych uwarunkowań, w połączeniu z przebiegiem istotnych dla Polski szlaków wymiany towarowej, pozwala na jednoznacznie stwierdzenie, iż rolą MW RP pozostanie ochrona polskich akwenów morskich. Potencjał ekonomiczny Rzeczypospolitej wyklucza bowiem zaangażowanie się w pełną ochronę ważnych dla jej interesów morskich szlaków komunikacyjnych i obecność na nich MW. Rozbudowa systemu dostaw nośników energii i dywersyfikacja ich dostawców określa jednak – w sposób pośredni – zadanie floty wojennej. Koniecznością jest utrzymanie zdolności do reakcji na incydent ze zbiornikowcem lub gazowcem dostarczającym nośniki energii do Polski. Istnieje więc realna potrzeba posiadania możliwości do aktywności sił okrętowych MW RP poza akwenem Morza Bałtyckiego, ale raczej w celu prowadzenia działań w układzie sojuszniczym niż samodzielnie.

Celem działalności wojskowej na morzu w czasie pokoju będzie: zapewnienie możliwości żeglugi, egzekwowanie embarga i ewentualnie stosowanie blokady morskiej, a w czasie wojny – prowadzenie morskiej operacji obronnej, zakładającej

<sup>14</sup> Zob. szerzej: P. Mickiewicz, *op. cit.*, s. 185–204.

przeciwdziałanie operacji desantowej przeciwnika. Założenia te powodują, że zasadniczymi zadaniami MW RP w czasie pokoju i narastania kryzysu będą: kontrola wybranego akwenu, prowadzenie inspekcji na pokładzie jednostek handlowych, przeciwdziałanie niezgodnemu z prawem wykorzystywaniu przez nie akwenów morskich i uniemożliwienie im żeglugi.

Wskazanie zadań w czasie pokoju nie zmienia faktu, iż głównym celem sił morskich jest powstrzymanie ataku militarnego na terytorium państwa, powszechnie określanego jako atak z morza<sup>15</sup>. Uwarunkowania polityczne wymagają, by rozróżnić dwie formy obrony przed takim atakiem, tj. samodzielne działania obronne oraz samodzielne działania obronne z przygotowaniem infrastruktury do przyjęcia sił wzmocnienia NATO. W obydwu przypadkach poczynania sprowadzają się do zwalczania sił operacyjnych przeciwnika, które dążyć będą do zajęcia wybrzeża przy zastosowaniu desantu morsko-powietrznego lub morskiego oraz blokady akwenu<sup>16</sup>. Wymusza to przygotowanie załóg okrętów do prowadzenia morskiej operacji obronnej w postaci zwalczania zespołów desantowych oraz raketowych zespołów uderzeniowych. Tym samym zadania polskiej marynarki wojennej powinny być skoncentrowane na trzech formach aktywności morskiej:

- 1) prowadzeniu działań o charakterze asysty morskiej na zasadniczych trasach żeglugowych;
- 2) współuczestnictwie w międzynarodowym systemie ochrony żeglugi i zwalczania zagrożeń na morzu w ramach NATO i UE. Powinno być ono jednak ograniczone do form działań operacyjnych prowadzonych w polskich obszarach morskich, tj. do działań przeciwminowych i patrolowych, ukierunkowanych na wykrycie małych jednostek morskich, zajmujących się działalnością przestępczą lub dywersyjną;
- 3) przeciwdziałaniu możliwym formom agresji skierowanej przeciwko państwu polskiemu w postaci:
  - a) blokady morskiej w celu uniemożliwienia żeglugi na akwenach znajdujących się pod polską jurysdykcją;
  - b) operacji desantowej zmierzającej do opanowania terytorium Polski, najprawdopodobniej jako elementu operacji lądowo-morskiej;
  - c) wynikającego z koncepcji działań operacyjnych ataku powietrznego lub raketowego;
  - d) ograniczonej co do obszaru, ale szybkiej akcji desantowej;
  - e) działań dywersyjnych na obiekty i instalacje morskie;
  - f) minowania tras żeglugowych<sup>17</sup>.

<sup>15</sup> Zob. szerzej: M. Kościelski, R. Miler, M. Zieliński, *Maritime Security Operations (MSO)*, „Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej” 2008, nr 1, s. 121–128.

<sup>16</sup> Blokada akwenu to jedna z form działań wojennych, której celem jest doprowadzenie do przerwania żeglugi handlowej przeciwnika lub izolacja od strony morza państwa przeciwnika (odcinka jego wybrzeża, portu lub grupy portów, cieśnin itp.). Zob.: U.S. Department of the Navy, *The Commander's Handbook on the Law of Naval Operations*, Washington 1995, s. 3–4; B.H. Brittin, L.B. Watson, *International Law for Seagoing Officers*, Annapolis 1971, s. 227.

<sup>17</sup> P. Mickiewicz, *op. cit.*, s. 230–237, M. Zieliński, *The Substance of the Naval Operational Art*, „Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej” 2009, nr 4, s. 75–89, K. Rokiciński, *Wybrane zagadnienia z zakresu prowadzenia operacji przez siły morskie w rejonach litoralnych*, „Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej” 2006, nr 2, s. 113–122; K. Lięża, *Bezpieczeństwo morskie państwa. Zasady wykorzystania Marynarki Wojennej*, Gdynia 2018.

Specyfika tych zagrożeń oraz zadania ochrony form aktywności morskiej prowadzonej przez państwo polskie określa strukturę organizacyjną oraz zdolności bojowe marynarki wojennej. Powinna ona posiadać możliwość prowadzenia działań operacyjnych na niewielkim, praktycznie zamkniętym, płytkim, nasyconym techniką i będącym istotnym szlakiem komunikacyjnym akwenie morskim, które jednocześnie pozwolą na podjęcie przedsięwzięć o charakterze kontrolnym. Powoduje to, że potencjał sił morskich państwa powinien umożliwić prowadzenie działań w postaci:

- zwalczania zespołów desantowych i zespołów okrętów nawodnych, zwłaszcza zespołów Nawodnych Sił Uderzeniowych;
- zwalczania jednostek podwodnych, ze szczególnym uwzględnieniem miniaturowych okrętów, pojazdów podwodnych oraz jednostek posiadających zdolności do przerzutu sił i środków dywersji (możliwość zanurzenia do izobaty 10 m);
- prowadzenia działań przeciwdywersyjnych i sabotażowych, w tym działań przeciwo-minowych na morskich liniach komunikacyjnych i akwenach litoralnych;
- udziału w przedsięwzięciach sojuszniczych także poza akwenem Morza Bałtyckiego, ale maksymalnie zbieżnych ze sposobem prowadzenia wojskowej aktywności morskiej na tym akwenie.

Zaprezentowane spectrum zagrożeń o charakterze militarnym w największym stopniu determinuje zadania MW RP, a w dalszej kolejności jej strukturę i charakter pozostających w jej gestii środków oddziaływania. Przyjmując, że marynarka wojenna ma zapewnić możliwości prowadzenia nieskrępowanej aktywności morskiej oraz likwidacji zagrożeń dla bezpieczeństwa państwa, wyodrębnić można jej zadania. W ramach działań wojennych (ew. funkcji militarnej) jej podstawowym zadaniem będzie monitoring wybranych akwenów oraz utrzymanie zdolności do prowadzenia operacji obronnej (przeciwdesantowej). W warunkach Bałtyku południowego i potencjalnych zagrożeń na polskich obszarach morskich za formy aktywności floty w ramach działań systematycznych należy uznać przede wszystkim:

- prowadzenie skutecznego i efektywnego rozpoznania sytuacji na akwenach morskich, które zapewni także odpowiedni poziom zabezpieczenia hydrograficzno-nawigacyjnego;
- utrzymanie zdolności do skutecznego przeciwdziałania okrętów podwodnych i środków dywersji morskiej;
- ochronę własnej komunikacji morskiej.

Na tej podstawie należy określić zakres przygotowania załóg okrętów, a tym samym cele i program ich szkolenia. Wiodącym elementem szkolenia bojowego powinna stać się kwestia działań taktycznych będących częścią morskiej operacji obronnej. Jej uzupełnieniem powinno być szkolenie z zakresu prowadzenia działań systematycznych (patrowanie akwenu, stawianie i przerywanie zagród minowych, rozpoznanie itp.) oraz wynikających z przeciwdziałania zagrożeniom nietradycyjnym w postaci nabycia umiejętności do:

- kontroli użytkowników morza pod kątem legalności ich działalności (przemyt, złamanie embarga, możliwość prowadzenia działań dywersyjnych);
- prowadzenia działań wobec podwodnych środków dywersji i sabotażu;
- przestrzegania norm prawa międzynarodowego w przypadku kreowania incydentów morskich w strefie przyległej lub wykraczających poza przyjęty zwyczaj morski.

## Zakres procesu szkolenia w Marynarce Wojennej RP

Specyfika polskiej aktywności morskiej oraz zagrożeń bezpieczeństwa morskiego państwa określa nie tylko wymogi dotyczące jego potencjału morskiego i struktury organizacyjnej sił morskich, ale także wskazuje na umiejętności, jakimi powinien dysponować stan osobowy MW RP. Powinny być one nabywane w sposób ciągły i dostosowywane do specyfiki prowadzonych działań na akwenach morskich. Z tego względu proces szkolenia musi mieć charakter ciągły<sup>18</sup>, ale także być podzielony na stosowne fazy. W odniesieniu do kształcenia morskiego i bojowego autor wskazuje na trzy zasadnicze etapy, a mianowicie:

- przygotowanie kadr do służby na okrętach MW RP (odbywające się w wojskowej uczelni morskiej oraz ośrodkach szkoleniowych);
- przygotowanie członków załóg okrętów do efektywnego wykorzystania techniki wojskowej i uzbrojenia – a w odniesieniu do kadry dowódczej także sił i środków – oraz stosowania procedur prowadzenia działań taktycznych, zwłaszcza wobec specyfiki morskiej operacji obronnej i tzw. działań systematycznych na akwenach morskich (szkolenie indywidualne w formule szkolenia doskonalącego);
- szkolenie bojowe załóg w celu ich przygotowania do prowadzenia działań samodzielnych i w zespołach bojowych, skoncentrowane na ćwiczeniu elementów morskiej operacji obronnej oraz działań w celu zabezpieczenia interesów państwa na akwenach morskich, reagowania na incydenty morskie i przeciwdziałania możliwości wykorzystania mórz do działań przestępczych lub naruszających suwerenność państwa (głównie w postaci treningu)<sup>19</sup>.

### Zakres kształcenia w ramach studiów prowadzonych w Akademii Marynarki Wojennej

Przyjęte przez państwo polskie założenie, iż każdy pracownik morza powinien posiadać kwalifikacje określone w wymogach Konwencji STCW, określa zakres kształcenia morskiego w Akademii Marynarki Wojennej. Należy zastanowić się natomiast nad formułą tej części programu szkolenia, której celem jest przygotowanie oficera do służby w jednostkach MW RP. Powinna ona odpowiadać potrzebom sił zbrojnych oraz być zbieżna z formą przewidywanej aktywności morskiej państwa.

W trakcie studiów student winien uzyskać wiedzę z zakresu taktyki rodzajów sił morskich, zwłaszcza stosowanych przez pojedynczy okręt (w mniejszym zakresie przez zespoły okrętów). Program kształcenia obejmować musi także podstawy pracy sztabowej, głównie odnośnie wykorzystania posiadanych sił i środków oraz planowania działań. Powinien też umożliwić przygotowanie przyszłego oficera do samodzielnego działania i podejmowania decyzji, pracy zespołowej oraz umiejętności

<sup>18</sup> Ministerstwo Obrony Narodowej, Sztab Generalny Wojska Polskiego, *Doktryna Szkolenia SZ RP DD/7 (szkol. 808/2006)*, Warszawa 2006, s. 7.

<sup>19</sup> Dowództwo Marynarki Wojennej, *Program szkolenia załóg okrętów bojowych*, Gdynia 2009, s. 10. W opinii autora, w zakres szkolenia powinny wchodzić takie elementy jak: praktyczne stosowanie zasady konieczności użycia siły i adekwatności wykorzystywanego potencjału militarnego oraz form kontroli użytkowników morza pod kątem legalności ich działalności morskiej.



kierowania grupą ludzi (tzw. *leadership*), ponieważ taka jest istota służby na okrętach. Ważnym zadaniem jest uświadomienie zarówno roli sił morskich w realizacji polskiej polityki morskiej, jak i MW RP w przedsięwzięciach określanych jako zapewnianie bezpieczeństwa morskiego państwa. Te dwa obszary autor uznaje za najbardziej zaniedbane w obecnym procesie kształcenia kadr MW RP pracujących na morzu. Racjonalnym – jeżeli nie jedynym – rozwiązaniem w obecnym systemie prawnym dotyczącym szkolnictwa wyższego i jego elementów, jakimi są szkolnictwo morskie oraz wojskowe, jest zastosowanie rozwiązań tzw. procesu bolońskiego i podział procesu kształcenia w Akademii Marynarki Wojennej na trzy etapy:

- etap pierwszy – prowadzony na poziomie studiów inżynierskich (7 semestrów), skoncentrowany na wypełnienie wymogów Konwencji STCW. Uzyskanie stopnia inżyniera stwarza absolwentowi możliwość pracy na jednostkach morskich; dalsze awanse na statkach cywilnych są i tak uzależnione od przebiegu kariery i uzyskanych certyfikatów;
- etap drugi – uzupełniające studia magisterskie (3 lub 4 semestry) przygotowujące do roli oficera MW. Zasadnym jest przygotowanie kierunku (specjalności) studiów, który roboczo można nazwać bezpieczeństwem morskim państwa. Program nauczania powinien zawierać moduły: polityka bezpieczeństwa państwa; taktyka marynarki wojennej; dowodzenie okrętem: międzynarodowe prawo morza – teoria i praktyka stosowania; podstawy zarządzania ludźmi;
- etap trzeci – cykl specjalistycznych studiów podyplomowych i kursów, ukierunkowanych na poszerzenie wiedzy praktycznej, także tzw. kompetencji miękkich.

Szkolenie bojowe w zakresie działań w stanie wojny  
(w ramach funkcji militarnej)

Przyjmując za punkt wyjścia specyfikę prowadzenia działań bojowych na Morzu Bałtyckim, programy szkolenia bojowego w MW RP powinny zostać skoncentrowane na problematyce ich przeprowadzenia w ramach tzw. morskiej operacji obronnej, w tym zwalczania nawodnych zespołów okrętów z uzbrojeniem raketowym oraz zespołów desantowych.

Zasadniczymi elementami szkolenia powinno być ćwiczenie epizodów taktycznych w postaci: wyjścia na pozycję, oddania salwy raketowej przez zespół okrętów, manewrowania w celu uniknięcia ostrzału, czy uników przed atakiem z powietrza. Ważną częścią kształcenia powinna stać się kwestia dowodzenia okrętem i zespołem okrętów w trakcie działań bojowych, zwłaszcza weryfikacja umiejętności podejmowania decyzji pod presją czasu oraz gdy brak jest pełnej informacji o sytuacji taktycznej (operacyjnej).

W sytuacji przeobrażeń sposobów prowadzenia działalności wojskowej na morzu, integralnym elementem szkolenia bojowego kadry dowódczej okrętów (lub ich zespołów) powinny być formy stosowania procedur *Rules of Engagement* (ROE) w zakresie politycznych i prawnych ograniczeń oraz potencjalnych konsekwencji użycia siły w przypadku niestandardowych działań przeciwnika.

Drugim obszarem szkolenia powinna być kwestia współdziałania sojuszniczego, czyli przygotowanie do współpracy w ramach międzynarodowych zespołów sił morskich. Proces ten jest realizowany od chwili akcesji do programu „Partnerstwo



dla Pokoju”, a od 1999 r. opiera się wyłącznie na procedurach Paktu. Tym niemniej ważną zasadą przyjętą przez MW RP w odniesieniu do specyfiki szkolenia powinno być ćwiczenie epizodów i sytuacji, które mogą mieć miejsce na Morzu Bałtyckim lub sytuacji, w których specyfika tego akwenu może wymagać zastosowania odmiennych niż standardowe rozwiązań. Szczególne znaczenie należy w tym obszarze nadać umiejętności monitorowania sytuacji podwodnej, nie tyle w odniesieniu do zagrożeń generowanych przez okręty podwodne, co przez autonomiczne pojazdy podwodne. Proces szkolenia uwzględniać powinien także niestandardowe ich wykorzystanie, zwłaszcza możliwość prowadzenia głębokiego i skrytego rozpoznania akwenu oraz działań sabotażowo-dywersyjnych wobec instalacji i obiektów morskich oraz portów.

Za trzeci obszar szkolenia sił okrętowych MW RP, również prowadzony w kooperacji z siłami morskimi państw członkowskich NATO lub pod egidą Paktu, uznać należy sposób reakcji na incydenty przeprowadzane na akwenach podlegających polskiej jurysdykcji. Powinna ona przybierać postać działań o charakterze odstraszenia konwencjonalnego lub projekcji siły. Nie może natomiast prowadzić do eskalacji sekwencji wydarzeń, a nade wszystko tworzyć możliwości jej wykorzystania przez przeciwnika do oskarżeń o prowadzenie wrogich działań. Przedsięwzięcia te muszą być przeprowadzone przy wykorzystaniu przepisów międzynarodowego prawa morza oraz porozumień „o zapobieganiu incydentom na morzu otwartym i w przestrzeni powietrznej nad nim” (INCSEA).

W procesie szkolenia kadr dowódczych powinno się także analizować różnorodne epizody taktyczne, wymagające zastosowania zasady konieczności użycia siły oraz proporcjonalności i adekwatności wykorzystywanego potencjału militarnego. Proponowany przez ćwiczących sposób reakcji powinien być oparty na ich subiektywnej, dokonywanej w czasie rzeczywistym ocenie intensywności działań strony przeciwnej oraz ich charakteru. Pozwoli to na nabycie umiejętności oceny sytuacji taktycznej i rozróżnienia, czy podejmowane przez przeciwnika działania to przygotowanie do ataku czy tylko stosowanie groźby oraz czy działania te można definiować jako „niebezpieczne manewrowanie” i „nękanie” (przeszkadzanie).

Tabela 3. Zakres przedmiotowy działań sił morskich uznawanych za wrogie lub niebezpieczne

<b>Zakres przedmiotowy</b>	<b>Formy działania</b>
Niebezpieczne manewrowanie	<ul style="list-style-type: none"><li>• gwałtowna zmiana kursu,</li><li>• bliskie podejście do burty okrętów (statków powietrznych) podczas ćwiczeń</li></ul>
Nękanie (przeszkadzanie)	<ul style="list-style-type: none"><li>• symulowanie ataków,</li><li>• wystrzeliwanie „przedmiotów” w kierunku innych okrętów,</li><li>• oświetlanie reflektorami-szperaczami pomostów okrętów, akrobacje powietrzne nad nimi,</li><li>• zrzucanie na okręty lub obok nich „przedmiotów”</li></ul>

Źródło: opracowanie własne na podstawie zapisów Porozumień INCEA ZSRR–USA, ZSRR–Wielka Brytania, ZSRR–Kanada.

Zakres szkolenia bojowego w odniesieniu do obszaru bezpieczeństwa żeglugi (funkcja policyjna)

Zadania obejmujące bezpieczeństwo żeglugi, czyli ochrona tej formy wykorzystania morza i jego kontrola, sprowadzają się w praktyce do przeciwdziałania incydentom morskim, akcjom o charakterze dywersyjno-sabotażowym oraz ewentualnemu ograniczeniu wejścia jednostki na dany akwen i kontroli przewozów.

W tym kontekście ważkim zagadnieniem jest sposób podjęcia reakcji zgodnej z zapisami międzynarodowego prawa morza i tzw. zwyczajem morskim. Niezbędnym więc staje się rozszerzenie procesu szkolenia kadry dowódczej o kwestie związane z: prawnymi aspektami wykorzystania akwenów morskich; zadaniami administracji morskiej państwa; przeciwdziałaniem nietradycyjnym zagrożeniom bezpieczeństwa oraz skutecznym zwalczaniem przeciwnika posługującego się metodami określanymi jako asymetryczne czy hybrydowe. Ten zakres kształcenia powinien być kierowany do kadry oficerskiej w ramach kursów specjalistycznych i studiów podyplomowych. Program szkolenia powinien obejmować dwa zasadnicze segmenty: prawny i operacyjno-taktyczny oraz być oparty na procesie szkolenia bojowego w odniesieniu do działań w czasie wojny. Jediną zmianą powinno stać się położenie nacisku na stosowanie rozwiązań, które nie będą prowadzić do eskalacji napięcia.

Drugi obszar to niwelowanie możliwości wykorzystania akwenów morskich do działań przestępczych lub naruszających suwerenność państwa. Szkolenie powinno być prowadzone dla dwóch grup – pokładowej kadry oficerskiej (dowódcy oraz oficerów wachtowych) oraz całości załogi okrętu<sup>20</sup>. Jego zakres w odniesieniu do kadry dowódczej powinien zostać skoncentrowany na stosowaniu procedur praktycznego przeciwdziałania zagrożeniom żeglugi, zwłaszcza:

- sposobu nadzorowania (asystowania) statków handlowych własnej i obcych bander;
- wspierania i zabezpieczania działalności grup inspekcyjnych, w tym zasad ewentualnego użycia uzbrojenia;
- zasad postępowania na pokładach kontrolowanych jednostek, a zwłaszcza sposobów przeprowadzania kontroli i znajomości dokumentacji statków handlowych.

Natomiast w odniesieniu do załóg okrętów celem powinno być ich przygotowanie do realizacji funkcji inspekcyjno-kontrolnej. Obejmować powinno ono zarówno samą procedurę inspekcji, jak i zapewnienie grupie właściwej osłony inspekcyjno-kontrolnej. Zakres prac mających na celu przygotowanie okrętu do pełnienia funkcji zabezpieczenia działań tej grupy powinien uwzględniać następujące elementy:

- szkolenia dowódców okrętów i ich zastępców w zakresie: podstaw prawnych działań inspekcyjno-kontrolnych; procedur nadzorowania (asystowania) statkom handlowym obcych bander; wspierania i zabezpieczania działalności grupy inspekcyjno-kontrolnej oraz zasad użycia uzbrojenia;
- szkolenia dowódców grup inspekcyjno-kontrolnych i ich zastępców w zakresie: podstaw prawnych działań kontrolno-abordażowych; zasad postępowania na

<sup>20</sup> Zob. M. Sikorski, *Kwalifikacje zawodowe dowódcy*, „Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej” 2004, nr 1, s. 117–130.

- pokładach kontrolowanych jednostek; znajomości dokumentacji statków handlowych i sposobów przeprowadzania kontroli;
- szkolenia dla pozostałych członków grup inspekcyjno-kontrolnych w zakresie zasad postępowania na pokładzie kontrolowanej jednostki i sposobów przeprowadzania kontroli.

Tabela 4. Zakres szkolenia ogólnego grupy inspekcyjno-kontrolnej

Zakres tematyczny	Zagadnienia	Sposób przeprowadzenia
Przerzut do miejsca akcji i wejście na jednostkę pływającą	<ul style="list-style-type: none"> <li>• manewrowanie szybkimi jednostkami lub łodziami pólsztynowymi;</li> <li>• podchodzenie szybkimi jednostkami lub łodziami pólsztynowymi do burt dużych jednostek (w ruchu i dryfie);</li> <li>• wejście na pokład jednostek;</li> <li>• ewakuacja (zejście) z pokładu kontrolowanych jednostek;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zajęcia teoretyczne z zakresu zasad manewrowania szybkimi jednostkami;</li> <li>• zapoznanie się z budową statków handlowych;</li> <li>• praktyczne manewrowanie;</li> <li>• praktyczne szkolenie we wchodzeniu na pokłady jednostek z zastosowaniem sprzętu pozwalającego na wejście lub desant na pokład jednostki (sztormtrapy, sprzęt alpinistyczny, lina itp.);</li> <li>• wzajemne ubezpieczenie się w trakcie wejścia na pokład</li> </ul>
Przerzut do miejsca akcji i wejście na jednostkę pływającą przy użyciu śmigłowca	<ul style="list-style-type: none"> <li>• desant na pokład jednostki przy pomocy sprzętu alpinistycznego;</li> <li>• desant na pokład jednostki przy pomocy „liny miękkiej”;</li> <li>• ewakuacja (zejście) z pokładu kontrolowanych jednostek</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• desant na pokład jednostki przy pomocy sprzętu pozwalającego na wejście lub desant na pokład jednostki (sztormtrapy, sprzęt alpinistyczny, lina itp.);</li> <li>• wzajemne ubezpieczenie się w trakcie wejścia na pokład</li> </ul>
Specyfika działania w sytuacjach stresowych	zakres tematyczny powinien być opracowany na podstawie planów szkolenia jednostek antyterrorystycznych	
Panowanie nad załogą statku (zbiorowością ludzi)		
Przeprowadzanie rewizji osobistej	zakres tematyczny przejęty z systemu szkolenia Policji	
Umiejętność wykrycia, rozpoznania i rozróżniania narkotyków i środków psychotropowych	zakres tematyczny powinien być opracowany na podstawie planów szkolenia oddziałów Policji i Straży Granicznej	

Źródło: K. Kubiak, P. Mickiewicz, M. Rosiak, A. Szulczewski, *Grupa inspekcyjno-kontrolna Marynarki Wojennej RP. Proponowany skład, wyposażenie i zasady szkolenia*, „Przegląd Morski” 2002, nr 5, s. 12–22.

Trzeci obszar szkolenia to umiejętność prowadzenia efektywnych działań kontrolnych w postaci patrolowania akwenów morskich, ze szczególnym uwzględnieniem przeciwdziałania możliwościom ich wykorzystania do działań przemytniczych. Ze względu na specyfikę zagrożeń bałtyckich kształcenie powinno być skoncentrowane na problematyce obrotu narkotykami, a w odniesieniu do kooperacji międzynarodowej – na zwalczaniu nielegalnego przerzutu osób.

Tabela 5. Poziom podatności infrastruktury portowej i jednostek morskich na wykorzystanie do nielegalnego przerzutu narkotyków i środków psychotropowych

Obszary	Forma działań	Możliwe środki prewencyjne	Zakres szkolenia załóg okrętów MW RP
Wybrane akweny Strefy Wyłączonej Ekonomicznej	zatonienie przemytu i podjęcie ładunku przez jednostki sportowe, turystyczne lub rybackie	monitoring i selektywna kontrola ruchu jednostek oraz nadanie jednostce statusu podwyższonego ryzyka	umiejętność określenia zasadności przebywania w rejonie i prowadzenia skrytego monitoringu aktywności morskiej jednostki podwyższonego ryzyka
Jednostki handlowe	zrzut przemytu w określonym punkcie akwenu	monitoring i selektywna kontrola ruchu jednostek oraz nadanie jednostce statusu podwyższonego ryzyka	umiejętność określenia zasadności przebywania w rejonie i oceny formuły prowadzenia żeglugi przez jednostkę
Jednostki rybackie, sportowo-turystyczne	ograniczone możliwości kontroli	monitoring i selektywna kontrola ruchu jednostek oraz selektywna kontrola jednostki w porcie, a także nadanie jej statusu podwyższonego ryzyka	umiejętność określenia zasadności przebywania w rejonie, prowadzenia skrytego monitoringu aktywności morskiej jednostki podwyższonego ryzyka oraz oceny formuły prowadzenia żeglugi przez jednostkę

Źródło: opracowanie własne na podstawie *Coastal Areas and Maritime Approaches: Drug Threat/Vulnerability Risk Self-assessment Checklist*, s. 10, [http://cicad.oas.org/Reduccion\\_Oferta/ENG/Resources/Maritime/Coastal\\_assess\\_eng.pdf](http://cicad.oas.org/Reduccion_Oferta/ENG/Resources/Maritime/Coastal_assess_eng.pdf) [dostęp: 10.03.2019].

W tym przypadku celem powinno być także dążenie do wypracowania nawyków umożliwiających prowadzenie działań zbieżnych z procedurami stosowanymi w ramach blokady morskiej. Zaliczyć do nich możemy: procedury wykrycia jednostki (weryfikacji jednostki jako podejrzanej o działania niezgodne z prawem); sposoby jej śledzenia; skryte podejście do niej i zatrzymanie; przeprowadzenie kontroli z uwzględnieniem możliwości zastosowania siły w celu przełamania oporu załogi i zasad współdziałania z siłami wsparcia, zwłaszcza statkami powietrznymi.

## Podsumowanie

System szkolenia załóg okrętów Marynarki Wojennej RP musi uwzględniać zarówno specyfikę reżimu prawnego akwenów morskich, jak i rolę zadań wykonywanych przez siły morskie w czasie pokoju, które są ukierunkowane na ochronę ekonomicznych i politycznych interesów państwa oraz fakt prowadzenia samodzielnych działań na odległym od dowództwa akwenu. Te trzy determinanty powodują, że proces kształcenia musi składać się z: indywidualnego wyszkolenia, pozwalającego na wykonanie zadania; umiejętności wykonania konkretnego epizodu taktycznego oraz podjęcia samodzielnej decyzji wpływającej nie tylko na przebieg działań na szczeblu taktycznym,

ale także operacyjnym. Z tego względu niezbędne jest przygotowanie kadr oficerskich do prowadzenia działań przy uwzględnieniu wielu uwarunkowań, w tym niejednoznaczności zapisów międzynarodowego prawa morza umożliwiającego – poprzez interpretację – kształtowanie różnorodnych sytuacji konfliktogennych.

Kwestią nieporuszaną w artykule jest problem wyszkolenia morskiego załóg okrętów. Jest to jednak proces ciągły, prowadzony według rozwiązań stosowanych od dawna, ewoluujący sukcesywnie wraz ze zmianą wyposażenia technicznego. Jedyne na co należy wskazać w tej kwestii to konieczność podtrzymania stałości i efektywności tego szkolenia. Posiadane umiejętności nawigacyjne i znajomość tzw. zwyczaju morskiego służą bowiem: bezpiecznemu prowadzeniu żeglugi; podjęciu właściwej reakcji na zaistniałą sytuację na akwenach morskich; prowadzeniu działań ratowniczych i poszukiwawczych; określeniu rejonu potencjalnego zdarzenia itp. Jest to tzw. dobra praktyka morska, stosowana powszechnie przez załogi jednostek cywilnych i państwowych. Tym niemniej zarówno jej skuteczne użycie, jak i umiejętne wykorzystanie potencjału sił morskich w celu osiągnięcia przez państwo swoich interesów morskich wymaga prowadzenia ciągłego procesu szkolenia, wzbogacanego wiedzą praktyczną przekazywaną z pokolenia na pokolenie.

Dlatego marynarka wojenna to triada: tradycja – ciągłość – nowoczesność, która odgrywa niebagatelną rolę w procesie szkolenia załóg. Tradycja to: sposób podejścia do wyszkolenia nawigacyjno-hydrograficznego, szacunek do ukształtowanego zwyczaju prowadzenia żeglugi, zasad ratowania życia i zdrowia oraz specyfika postępowania z załogą przeciwnika, który utracił zdolność do prowadzenia żeglugi. Ciągłość to przekazywanie zasad postępowania, dzielenie się doświadczeniem i wiedzą praktyczną, niezbędną w tak zmiennym środowisku jak morze, które nagle może stworzyć nieoczekiwaną sytuację (zmiana położenia mielizny czy poziomu zasolenia akwenu, inny kierunek prądu morskiego, wysokość fali itp.). Z kolei nowoczesność to: konieczność adaptacji do nowych form wykorzystania morza i przeobrażeń aktywności graczy morskich, rozwój technologii eksploatacji morza, prowadzenia działalności wojskowej oraz interpretacji prawa morskiego. Prawa, które ma charakter żywy, gdyż jego zasadniczym przesłaniem jest zasada wolności żeglugi.

## Bibliografia

- Brittin B.H., Watson L.B., *International Law for Seagoing Officers*, Annapolis 1972.
- Brysiwicz J., Gwiżdżała D., *Strategiczna koncepcja bezpieczeństwa morskiego Rzeczypospolitej Polskiej*, Warszawa–Gdynia 2017.
- Canada. Department of National Defence, *Leadmark. The Navy's Strategy for 2020*, Ottawa–Ontario 2001.
- Coastal Areas and Maritime Approaches: Drug Threat/Vulnerability Risk Self-Assessment Checklist*, [http://cicad.oas.org/Reduccion\\_Oferta/ENG/Resources/Maritime/Coastal\\_assess\\_eng.pdf](http://cicad.oas.org/Reduccion_Oferta/ENG/Resources/Maritime/Coastal_assess_eng.pdf) [dostęp: 10.03.2019].
- Dowództwo Marynarki Wojennej, *Program szkolenia załóg okrętów bojowych*, Gdynia 2009.
- International Maritime Organization, *International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers 1978, as amended in 1995 and 1997 (STCW*

- Convention*), London 2001, <http://www.saturatore.it/Diritto/STCW95.pdf> [dostęp: 12.04.2019].
- Kościelski M., Miller R., Zieliński M., *Maritime Security Operations (MSO)*, „Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej” 2008, nr 1.
- Kubiak K., Mickiewicz P., Rosiak M., Szulczewski A., *Grupa inspekcyjno-kontrolna Marynarki Wojennej RP. Proponowany skład, wyposażenie i zasady szkolenia*, „Przegląd Morski” 2002, nr 5.
- Le Mière Ch., *Maritime Diplomacy in the 21st Century. Drivers and Challenges*, Abingdon 2014.
- Ligęza K., *Bezpieczeństwo morskie państwa. Zasady wykorzystania Marynarki Wojennej*, Gdynia 2018.
- Ligęza K., Miętkiewicz R., Gawrysiak K., *Działania sił morskich. Taktyka marynarki wojennej – zarys problemu*, Gdynia 2018.
- Makowski A., *Siły morskie współczesnego państwa*, Gdynia 2003.
- Mickiewicz P., *Morze Bałtyckie w polskiej strategii bezpieczeństwa morskiego*, Wrocław 2012.
- Ministerstwo Energii, *Krajowy Plan na rzecz energii i klimatu na lata 2021–2030. Założenia i cele oraz polityki i działania* (projekt), Warszawa 2019.
- Ministerstwo Energii, *Polityka energetyczna Polski do 2040 r.* (projekt), Warszawa 2018, <https://www.gov.pl/attachment/ba2f1afa-3456-424d-b3bf-Ode5a639849e> [dostęp: 10.03.2019].
- Ministerstwo Obrony Narodowej, Sztab Generalny Wojska Polskiego, *Doktryna Szkolenia SZ RP DD/7 (szkol. 808/2006)*, Warszawa 2006.
- Rokiciński K., *Wybrane zagadnienia z zakresu prowadzenia operacji przez siły morskie w rejonach litoralnych*, „Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej” 2006, nr 2.
- Sikorski M., *Kwalifikacje zawodowe dowódcy*, „Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej” 2004, nr 1.
- Zsubrycht T., *Rola sił morskich w polityce państwa*, „Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej” 2008, nr 2.
- Trening* [hasło], [w:] *Słownik pedagogiki pracy*, red. L. Koczniewska, Wrocław 1986.
- U.S. Department of the Navy, *The Commander’s Handbook on the Law of Naval Operations*, Washington 1995.
- Uchwała nr 33/2015 Rady Ministrów z dnia 17 marca 2015 r. w sprawie Polityki morskiej Rzeczypospolitej Polskiej do roku 2020 (z perspektywą do 2030), RM-111-37-15, [https://mgm.gov.pl/wp-content/uploads/2016/01/Polityka-morska-Rzeczypospolitej-Polskiej\\_uchw.\\_Nr\\_33\\_RM\\_z\\_17\\_03\\_2015.pdf](https://mgm.gov.pl/wp-content/uploads/2016/01/Polityka-morska-Rzeczypospolitej-Polskiej_uchw._Nr_33_RM_z_17_03_2015.pdf) [dostęp: 10.03.2019].
- Zieliński M., *The Substance of the Naval Operational Art*, „Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej” 2009, nr 4.

## ***Potrzeby szkoleniowe Marynarki Wojennej Rzeczypospolitej Polskiej w świetle przeobrażeń zagrożeń bezpieczeństwa i funkcji sił zbrojnych***

### ***Streszczenie***

W artykule określono zakres szkolenia specjalistycznego w Marynarce Wojennej RP uwzględniający przeobrażenia środowiska bezpieczeństwa. W rozumieniu autora system ten tworzą zarówno uczelnie kształcące kadry oficerskie, jak i realizowany w jednostce wojskowej proces szkolenia, uzupełniany przez ćwiczenia oraz różnorodne formy kształcenia dodatkowego. Jego zakres tematyczny, poza wiedzą ogólną, wynikać powinien ze

specyfiki narodowej polityki bezpieczeństwa, uwarunkowań prowadzenia działań w ramach systemu kooperacyjnego (sojusze wojskowe, koalicje *ad hoc* i układy regionalne) oraz przyjętej koncepcji rozwoju sił zbrojnych i ich wyposażenia technicznego. W przypadku sił morskich dodatkowymi czynnikami wpływającymi na kształt systemu szkolenia są: międzynarodowe wymogi dotyczące zakresu wiedzy specjalistycznej pracowników morza oraz specyfika samodzielnego działania na akwenach morskich, wymagająca umiejętności podjęcia decyzji przy ograniczonym wpływie na jej ostateczny kształt dowództwa wyższego szczebla. Z tego względu w artykule nie odniesiono się w pełni do zakresu szkolenia ogólnego oraz poziomu wyszkolenia morskiego, gdyż stosowanie Konwencji STCW i tzw. dobrej praktyki morskiej oraz umiejętność obsługi sprzętu w przypadku załóg okrętów jest wymogiem podstawowym, gwarantującym bezpieczeństwo ich zdrowia i życia. Natomiast w odniesieniu do szkolenia bojowego uznano, iż w trakcie studiów przyszli oficerowie MW RP powinni jedynie zapoznać się z zasadami prowadzenia działań bojowych rodzajów sił morskich, obsługą urządzeń i uzbrojenia oraz elementami dowodzenia, a praktyczne umiejętności sukcesywnie nabywać w ramach działalności szkoleniowej w jednostkach wojskowych oraz na kursach specjalistycznych. Określa to sposób organizacji systemu szkolenia w MW RP, który powinien być podzielony na trzy etapy. Zaproponowane rozwiązania są autorską koncepcją nie tylko procesu szkolenia w MW RP, ale także wizji wykorzystania potencjału sił morskich do realizacji polityki państwa, w których system ten odgrywa istotną rolę.

**Słowa kluczowe:** szkolenie morskie, szkolenie bojowe, marynarka wojenna

### *Training Needs of the Polish Navy in the Light of Transformations of Security Threats and Functions of the Armed Forces*

#### *Abstract*

The article specifies the scope of specialist training in the Polish Navy, taking into account the transformation of the security environment. In the author's understanding, this system consists of both schools educating officers and a training process carried out in a military unit, supplemented by exercises and various forms of supplementary education. Its thematic scope, apart from general knowledge, should result from the specifics of the national security policy, conditions for conducting activities under the cooperative system (military alliances, *ad hoc* coalitions and regional arrangements) and the adopted concept of the development of armed forces and their technical equipment. In the case of marine forces, additional factors affecting the shape of the training system include international requirements concerning the scope of specialist knowledge of sea workers and the specificity of independent operation on sea areas, requiring the ability to make a decision with a limited impact on the final shape of the high-level command. For this reason, the article does not fully address the scope of general training and the level of maritime training, since the application of the STCW Convention requirements is a basic requirement. On the other hand, with reference to combat training, it was considered that during the study the future officers of the Polish Armed Forces should only become acquainted with the principles of conducting combat operations of naval forces, equipment and weapons and command elements, and practical skills – should be successively acquired as part of training activities in military units and specialist courses. This is



defined by the way of organizing the training system in the Polish Armed Forces, which should be divided into three stages. The proposed solutions are the original concept of not only the training process at the Polish Armed Forces, but a vision of using the potential of naval forces to implement the policy of the state, in which the training system plays a significant role.

**Key words:** naval training, combat training, Navy

### *Schulungsbedürfnisse der Kriegsmarine der Republik Polen angesichts der Umwandlung der Sicherheitsrisiken und der Funktion der Streitkräfte*

#### *Zusammenfassung*

Im Artikel wurde der Umfang der fachbezogenen Schulung in der Kriegsmarine der Republik Polen mit Berücksichtigung der Umwandlungen des Sicherheitsmilieus bestimmt. Der Autor verstand es auf diese Weise, dass dieses System sowohl von den die Offiziere ausbildenden Hochschulen, als auch dem in den militärischen Einrichtungen umgesetzten Schulungsprozess gebildet wird, was durch Übungen und verschiedene Formen der Weiterbildung ergänzt wird. Sein Themenbereich soll sich, außer dem Allgemeinwissen, aus der Spezifik der nationalen Sicherheitsstrategie, Bedingungen für die im Rahmen des Kooperationsystems geführten Tätigkeiten (Militärbündnis, Koalitionen ad hoc und regionale Abkommen) ergeben, als auch aus dem angenommenen Konzept für die Entwicklung der Streitkräfte und ihrer technischen Ausstattung. Im Falle der Marine gibt es zusätzliche das Bildungssystem beeinflussende Faktoren, und zwar: internationale Anforderungen zum Bereich des fachbezogenen Wissens der Meerarbeiter und Spezifik der selbständigen Handlung auf dem Seegebiet, was von den hochrangigen Führungskräften die Kompetenzen der selbständigen Entscheidung bei beschränktem Einfluss auf ihre entgeltige Form verlangt. Angesichts dessen bezog man sich im Artikel nicht völlig zum Umfang der allgemeinen Schulung und zum Ausbildungsniveau der Seeleute, da die Anwendung des STCW-Übereinkommens und der Regeln der sog. guten Seepraxis und die Fähigkeit der Bedienung der Einrichtungen im Falle der Schiffcrews eine elementare Anforderung ist, welche die Sicherheit für ihre Gesundheit und ihr Leben gewährleistet. Bezüglich des Kampfeinsatzes wurde festgestellt, dass die künftigen Offiziere der Kriegsmarine der Republik Polen sich nur mit den Grundregeln der Kampfhandlungen der Arten der Seestreitkräfte, Bedienung der Einrichtungen und Ausrüstung und Elementen der Führung bekannt machen sollen und die praktischen Fertigkeiten allmählich im Rahmen der Schulungen in den militärischen Einheiten und in den fachbezogenen Kursen erwerben. Dies wird durch die Art der Organisation der Schulung in der Kriegsmarine der Republik Polen bestimmt, die in drei Stufen eingeteilt werden soll. Die angebotenen Lösungen sind eine Autorenkonzeption nicht nur zum Schulungsprozess der Kriegsmarine der Republik Polen, aber auch zur Vorstellung der Nutzung des Potenzials der Seestreitkräfte zur Ausführung der Strategie des Staates, in denen dieses System eine wichtige Rolle spielt.

**Schlüsselwörter:** Seebildung, Kampfeinsatz, Kriegsmarine



*Потребности в подготовке кадров для Военно-морских сил  
Польши в свете новых угроз безопасности  
и задач вооруженных сил*  
**Резюме**

В статье представлены возможности военно-профессиональной подготовки ВМС Польши, с учетом изменений в сфере безопасности. Система подготовки состоит из готовящих офицерские кадры вузов, проходящих в воинских частях курсов повышения квалификации, а также иных форм дополнительного образования. Тематический диапазон такого типа образования, помимо общих знаний, должен учитывать специфику национальной политики безопасности, условия ведения действий в рамках коллективной системы безопасности (военные альянсы, специальные, временные коалиции и системы региональной безопасности), а также принятую концепцию развития вооруженных сил и их технического оснащения. Для ВМС дополнительными факторами, влияющими на форму системы обучения, являются: международные требования, касающиеся знаний морских специалистов и специфики самостоятельной работы на водах морских акваторий, требующей навыков принятия решений при ограниченном влиянии на окончательную форму принимаемых решений со стороны высшего командования. В связи с этим в статье не рассматривается в полной мере система общей морской подготовки, так как положения «Международной конвенции о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты», общепринятая морская практика, а также умение обслуживания оборудования экипажами кораблей, является основным требованием, гарантирующим безопасность их жизни и здоровья. В свою очередь боевая подготовка кадров предполагает, что в ходе учебы будущие офицеры ВМС Польши должны только ознакомиться с принципами ведения боевых действий военно-морскими силами, правилами эксплуатации оборудования и вооружения, получить знание в области искусства командования, а практические навыки офицеры будут приобретать во время подготовки в военных подразделениях и на специализированных курсах. Вышеуказанные задачи определяют способ организации системы обучения кадров ВМС Польши, которая должна быть разделена на три этапа. Предложенные решения является собственной концепцией автора, который делает упор не столько на процессе обучения ВМС Польши, сколько указывает на возможности использования потенциала военно-морских сил для реализации политики государства.

**Ключевые слова:** морская подготовка, боевая подготовка, военно-морские силы





## Agata Mazurkiewicz

PhD, Jagiellonian University in Krakow  
ORCID: 0000-0002-4908-1492

# Training in Civil-Military Interactions: The Design and Challenges<sup>1</sup>

## Introduction

The interactions between soldiers and civilians have been taking place since the beginnings of organised armed forces, yet within NATO they have only been regulated as a result of the lessons learned in the Balkans in the 1990s. In this way, Civil-Military Cooperation (CIMIC) as an institutionalised military function dedicated to establishing cooperation and coordination between the military forces and civilian actors<sup>2</sup>, is a relatively new development<sup>3</sup>. As such, its relevance to the military mission, as well as the difficulties and challenges related to civil-military interactions, are often not fully known and appreciated within the military environment. As observed by one of NATO CIMIC soldiers, the military personnel tend to think that “CIMIC can be

<sup>1</sup> The article is based on a research project entitled “The Influence of Roles of Civil-Military Cooperation Officers on the Effectiveness of Their Mission in Peacekeeping” (no UMO-2015/17/N/H55/00415) funded by the National Science Centre, Poland.

<sup>2</sup> NATO International Military Staff, MC 411/1 NATO Military Policy on Civil-Military Cooperation, para. 4, 2001. According to the 2014 North Atlantic Council Policy on CIMIC and Civil-Military Interactions (CMI), civil-military cooperation is the main facilitator of civil-military interaction, understood as “a group of activities, founded on communication, planning and coordination, that all NATO military bodies share and conduct with international and local non-military actors, both during NATO operations and in preparation for them, which mutually increases the effectiveness and efficiency of their respective actions in response to crises”. See: North Atlantic Military Committee and NATO Military Committee, *Civil-Military Cooperation (CIMIC) and Civil-Military Interaction (CMI)*, 2014.

<sup>3</sup> See: T.A.M. Scheltinga, S.J.H. Rietjens, S.J. de Boer, C.P.M. Wilderom, ‘Cultural Conflict within Civil-Military Cooperation: A Case Study in Bosnia’, *Low Intensity Conflict & Law Enforcement*, 2005, no. 13 (1), pp. 54–69.

done by everybody, because I can talk to my mother on a daily basis, and my wife, so I can talk to civilians" (CCOE\_7)<sup>4</sup>. This perspective of non-CIMIC troops can be viewed as an oversimplification which does not take into account the nuances of interactions taking place at the intersections of cultures, organizational structures and mindsets, further exacerbated by the unpredictability of mission environment<sup>5</sup>. This lack of understanding of the role of CIMIC in the conduct of a military mission is also reflected in the perception of CIMIC soldiers as "softies" i.e. soldiers who do not participate in combat, but rather go and "make friends", "give out chocolate and sandwiches" or "drink tea" with civilians (CCOE\_12, CCOE\_7, CCOE\_3, MNCG\_10, MNCNE\_5). Thus, civil-military cooperation seems to be rendered as something separate from the official military business.

At the same time, CIMIC constitutes an integral part of NATO operations. In all types of contemporary missions "the key issue is for the military to find ways to work with, coordinate activities, or at a minimum coexist with civilian stakeholders, so as to not duplicate efforts, waste resources or work against one another's efforts"<sup>6</sup>. In this sense, a persisting misperception of the actual functions of CIMIC, its potential for supporting the commander, as well as the challenges related to its conduct, can contribute to a diminished effectiveness of NATO activities. In this respect a thorough training in Civil-Military Cooperation and, in a broader sense, Civil-Military Interaction (CMI) should be considered as an important factor supporting NATO missions.

Kelisiana Thynne and Gwen Cherne observe that "in the early days of military personnel education it is important that they are exposed to wider aspects pertaining to their likely roles in peace operations, learn how to utilize military skills in that environment and understand how to cooperate, coordinate and/or co-exist with civilians and other organizations"<sup>7</sup>. In accordance with NATO's doctrine on CMI, the general knowledge and abilities regarding civil-military interactions are required from all NATO military bodies<sup>8</sup>, and therefore should be included in early career education programmes for all military personnel. This is especially true in the contemporary security context, where the role of the military moves

---

<sup>4</sup> All quotations of CIMIC soldiers come from interviews conducted by the author in 2016 and 2017 in four units/institutions: the CIMIC Centre of Excellence (CCOE; the Hague, the Netherlands), the Multinational CIMIC Group (MNCG; Motta di Livenza, Italy), the Multinational Corps North-East (MNCNE; Szczecin, Poland) and the Polish Military Training Centre for Foreign Operations (MTCffO; Kielce, Poland). The sample comprised 35 semi-structured interviews with soldiers experienced in CIMIC or related activities, representing eight NATO Member States (Poland, Italy, the Netherlands, Germany, Denmark, Portugal, Hungary and Belgium). Out of this sample, 33 respondents shared their experiences regarding training and/or instructing CIMIC/CMI.

<sup>5</sup> A. Mazurkiewicz, 'Does CIMIC Make Sense? Critical Analysis of Civil-Military Cooperation', *Biuletyn Analiz Centrum Inicjatyw Międzynarodowych*, 2014, no. 4, pp. 17–23.

<sup>6</sup> K. Thynne, G. Cherne, *Preparation Starts at Home: Education and Training for Civil-Military Interaction*, [in:] *Effective Civil-Military Interaction in Peace Operations*, eds. G. Lucius, S. Rietjens, Cham 2016, p. 63.

<sup>7</sup> *Ibidem*, p. 65.

<sup>8</sup> North Atlantic Military Committee and NATO Military Committee, *Civil-Military Cooperation (CIMIC) and Civil-Military Interaction (CMI)*, 2014.

past the traditional dichotomy of “warrior”–“peacekeeper” and propels soldiers to assume attitudes and behaviours associated with CIMIC/CMI<sup>9</sup>. This broad approach to training should be further deepened with specialised instruction designed for soldiers tasked with civil-military cooperation and their commanders. Only highly trained, professionalised and effective CIMIC soldiers will be able to convince the military personnel of the utility and value of Civil-Military Cooperation. So far, this topic has rarely been the object of scientific inquiry and requires further investigation. That is why in this article, I will focus on this latter aspect of military training and analyse the teaching methods and challenges related to CIMIC courses, with NATO CIMIC Field Worker Course (NCFWC) as the main case study.

The article is structured as follows. The first part is dedicated to an overview of training in NATO Civil-Military Cooperation in Europe<sup>10</sup>. It focuses in particular on the NATO CIMIC Field Worker Course, analysing the training materials and teaching methods used during the course. The second part of the article identifies the challenges and difficulties related to civil-military cooperation and civil-military interactions training as defined by CIMIC/CMI instructors. The article concludes with a set of recommendations indicating the possibilities of expanding the knowledge about and expertise in civil-military interactions.

## CIMIC training

The leading provider of CIMIC/CMI training and expertise in Europe is the CIMIC Centre of Excellence (CCOE), situated in the Hague (the Netherlands). Its Training and Education branch designs and provides a series of specialised courses based on the lessons learned from the field. As of 2019, the CCOE provides 9 courses (some of them in cooperation with partners) designed for a variety of audiences – both civilian and military, as well as at various level of engagement (field, staff, higher command)<sup>11</sup>. Also, the depth of the knowledge and skills transmitted in courses vary from an introductory online module providing basic information, to a 2-year graduate university degree linking CIMIC/CMI with broader fields of international relations, international law and leadership.

The courses designed by the CCOE are conducted on regular basis in the CCOE Headquarters and in partner institutions accredited by the CCOE (e.g. the Multi-national CIMIC Group in Motta di Livenza, Italy, or the Hungarian Defence Forces

<sup>9</sup> A. Mazurkiewicz, ‘The Dynamics of the Contemporary Military Role: In Search of Flexibility’, *Annales UMCK Sectio K Politologia*, 2018, no. 25 (2), pp. 7–24; see also: Ch. Ruffa, Ch. Dandeker, P. Venneson, ‘Soldiers Drawn into Politics? The Influence of Tactics in Civil–Military Relations’, *Small Wars & Insurgencies*, 2013, no. 24 (2), pp. 322–334.

<sup>10</sup> The American armed forces follow a doctrine similar to, though not fully identical with, CIMIC, called Civil-Affairs. For more information, please see: Ch. Holshek, C. de Coning, *Civil-Military Coordination in Peace Operations*, Peace Operations Training Institute 2017, [http://cdn.peaceopstraining.org/course\\_promos/civil\\_military\\_coordination/civil\\_military\\_coordination\\_english.pdf](http://cdn.peaceopstraining.org/course_promos/civil_military_coordination/civil_military_coordination_english.pdf) [accessed: 6.06.2019].

<sup>11</sup> *Course Landscape. NATO CIMIC & CMI Education & Individual Training Landscape*, CCOE, <https://www.cimic-coe.org/products/training-education/course-landscape> [accessed: 6.06.2019].

Civil-Military Cooperation and Psychological Operation Centre in Budapest). This standardisation of the CIMIC/CMI training allows to maintain the uniformity of the contents and control the quality of courses. Consequently, it supports the goal of interoperability of NATO Member States' forces and facilitates cooperation between the trained civilian actors and NATO military bodies. Furthermore, such an organisation of CIMIC/CMI training provides a space for the establishment and maintenance of personal relations among CIMIC soldiers from various states. Such a framework is vital for the effective exchange of experiences and lessons learned and supports the development of an identity of a highly specialised and relatively small group of professionals.

Two of the above-mentioned courses are the NATO CIMIC Field Worker and NATO CIMIC Staff Worker Courses. They are conducted at least six times a year, both in the CCOE and in partnering institutions in Europe<sup>12</sup>. Because of this frequency, coupled with a broad audience (app. 20–30 participants per iteration) and an extensive programme, the NATO CIMIC Field Worker Course will be treated as a case study for the analysis of the teaching methods and challenges in CIMIC/CMI training education. The data for the analysis comes from three iterations of the NCFWC: 2014 in Kielce, Poland (where the author was one of the participants), 2016 in the Hague, the Netherlands (where the author was an observer) and 2018 in Kielce, Poland (where the author was one of the instructors). The NATO CIMIC Field Worker Course comprises a mandatory online module and a residential module lasting two-weeks. In this way, it facilitates the acquisition of both codified and tacit knowledge<sup>13</sup> and supports the three main domains of learning in accordance with Bloom's taxonomy of educational objectives: cognitive (knowledge), affective (attitude) and psychomotor (skills)<sup>14</sup>.

The online Advanced Distributed Learning module is an introductory lesson, designed to provide all participants of the NCFWC with the background knowledge regarding civil-military cooperation and civil-military interactions. In this sense, it introduces basic concepts such as comprehensive approach, civil emergency planning, host nation support or military assistance in humanitarian operations and presents their relation to CIMIC/CMI. It also embeds CIMIC/CMI in a broader framework of mission planning and management, showing the links between civil-military cooperation and military planning, decision making and strategic communication. The participants of the NCFWC are expected to complete the online module prior to the residential part of the course, in order to build the common understanding of role of CIMIC/CMI and its place in NATO operations. The theorists of pedagogics and online learning have long indicated the benefits of this sort of approach to training, pointing towards its efficiency, the flexibility of access to learning materials, and the potential to enable learners to link new information to old and acquire new relevant knowledge<sup>15</sup>. The NCFWC online module provides the

---

<sup>12</sup> *Ibidem*.

<sup>13</sup> M. Polanyi, *The Tacit Dimension*, Chicago–London 2009.

<sup>14</sup> B.S. Bloom, *Taxonomy of Educational Objectives*, Vol. 1: *Cognitive Domain*, New York 1956.

<sup>15</sup> *The Theory and Practice of Online Learning*, ed. T. Anderson, Edmonton 2009, pp. 15–18, [http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales\\_u/99Z\\_Anderson\\_2008-Theory\\_and\\_Practice\\_of\\_Online\\_Learning.pdf](http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/99Z_Anderson_2008-Theory_and_Practice_of_Online_Learning.pdf) [accessed: 6.06.2019].

participants with basic facts, with an intention to modify their behaviour in the future and adjust it to CIMIC/CMI standards<sup>16</sup>, as well as to address some of the misunderstandings regarding the role of CIMIC mentioned in the introduction to this article. The design on the online module includes a series of topics grouped into meaningful sequences, which, in accordance with the cognitive model of learning, allows the learner to become familiar with the new information, process it and transfer it to long-term memory<sup>17</sup>.

Building on the knowledge from the online module, the residential part of the NCFWC deepens and expands the information on CIMIC/CMI, as well as supports the theoretical background with practical exercises and simulations. This part of the course is divided between lectures, supported with presentations and multi-media presentations, and various types of exercises designed to develop and test the knowledge, skills and competences of the participants. In comparison with the online module, the lectures provide much deeper insight into the CIMIC/CMI activities, their background, rationale, utility and place in the overall framework of a military mission. They expand the topics of cultural awareness, communication, types of non-military actors, gender issues, negotiations and working with interpreters. In this type of learning, the role of the NCFWC participants is to a large extent passive and the CIMIC/CMI instructor takes the central place in the learning process, thus playing into the cognitive and affective objectives of CIMIC training.

The affective and psychomotor objectives are addressed through a series of simulations. They consist of role-play sessions which represent situations likely to take place during the conduct of civil-military coordination in the field e.g. meetings with representatives of local authorities, visits of members of a local population in a CIMIC Centre or briefings with workers of civilian non-governmental organisations. During the simulations the NCFWC participants are required to interact, collaborate and coordinate with external actors – be it CIMIC soldiers (not involved in the course as either students or instructors) or civilians (humanitarian workers, observers, university students, or in some cases professional actors). These role-plays confront the NCFWC participants with challenges which they might encounter as CIMIC field workers, expose them to stress related to civil-military interactions and test their ability to quickly react to unexpected or unwanted behaviours. According to the interviews with the CIMIC/CMI instructors, some scenarios of the role-play consciously exaggerate the difficulty of the contacts with civilians in order to emphasise the challenges related to the interaction and stress the importance of the correct reaction from CIMIC soldiers (CCOE\_5, CCOE\_12). As noted by one of the CIMIC/CMI instructors, “if it is a nasty situation, you are not prepared. So first you get a shock. And it’s a lot better to have that shock during a training or a practice than in reality” (CCOE\_3). This sort of exercise complies with the prescriptions of the constructivist school of learning, forcing the participants of the course to interpret, process and apply the received information, and thus turn

---

<sup>16</sup> B.F. Skinner, *About Behaviorism*, New York 1976.

<sup>17</sup> *The Theory and Practice...*, op. cit., p. 22; D.P. Ausubel, *Educational Psychology. A Cognitive View*, New York 1968.

it into knowledge<sup>18</sup>. Here, the application of information in practical situations facilitates personal interpretation of the data and establishing its relevance to one's own conduct and experience. The CIMIC/CMI instructors play only an advising and facilitating role, while it is the learner who is at the centre of the learning process and works towards development and improvement of his/her skills.

As already mentioned, this design of the NATO CIMIC Field Worker Course supports the acquisition of codified and to certain extent tacit knowledge, as well as teaches and tests desired attitudes and skills. The online module and the lectures during the residential part of the course provide the participants with relevant basic and specialised terms and information, as well as the theory of communication and interaction facilitating CIMIC/CMI. The participants are then encouraged to apply this tacit knowledge during the exercises and simulations, turning it into codified knowledge. This approach allows not only to modify the behaviour of the trainees, but also, through the experiential aspects of the course, facilitates the development of personal interpretations, meanings and relevance of the acquired knowledge. However, the design and conduct of the NCFWC is not without its challenges. The next section of the article is devoted to the difficulties involved in the process identified by CIMIC/CMI instructors.

## The challenges of CIMIC/CMI training

Despite the very well-thought design of the CIMIC/CMI courses, there are still several challenges related to the conduct of the training. The first of the challenges identified by CIMIC/CMI instructors is the difficulty of explaining and teaching civil-military cooperation to people who have never been involved in or witnessed it (CCOE\_1, CCOE\_9, MNCG\_3, MNCG\_9, MNCNE\_8). The conduct of civil-military cooperation requires a very broad and deep knowledge of the mission environment which goes far beyond the operational level of understanding required from non-CIMIC soldiers participating in peacekeeping missions. CIMIC soldiers need to be familiar with the political, economic, social and cultural dimension of the area of operation, as well as be aware of the wider framework of international law, geopolitics and international relations (CCOE\_2, MNCNE\_5, MNCNE\_6, MTCfFO\_1). As emphasised by the interviewed CIMIC/CMI instructors it is very difficult to transmit the implications of such a broad area of expertise in a two-week course (CCOE\_9, MNCG\_3). This difficulty is further deepened by the fact that the course needs to also influence the attitudes of the trainees, inspire a more open and flexible posture towards civilian interactional partners, as well as provide the trainees with basic knowledge and skills in communication, negotiation techniques and working with interpreters (CCOE\_8, CCOE\_5, MNCG\_8). Altogether, this results in a massive amount of material, that needs to be transmitted, acquired and practiced in a relatively short period. Thus, the potential

---

<sup>18</sup> *The Theory and Practice...*, *op. cit.*, p. 30; T.M. Duffy, D.J. Cunningham, *Constructivism: Implications for the Design and Delivery of Instruction*, [in:] *Handbook of Research for Educational Communications and Technology*, ed. D.H. Jonassen, New York 1996, pp. 170–198.



of a cognitive overload and a consequent diminished level of information processing and storing<sup>19</sup> is very large, inhibiting the effectiveness of CIMIC/CMI training.

Even though the NCFWC is packed with information, it still focuses mainly on the civilian part of the civil-military equation. As suggested by some of the interviewed CIMIC soldiers, the training does not really teach the participants how to “sell” CIMIC-related advice to the commanders or how to effectively present the value added by CIMIC/CMI to other soldiers (CCOE\_4, CCOE\_07, MNCG\_5). In fact, considering the sometimes-limited knowledge and/or appreciation of CIMIC/CMI among the commanders and non-CIMIC troops reported in the interviews (MNCG\_8, MNCNE\_3, MNCNE\_10), a professional training in the military-military cooperation and coordination could also prove to be useful.

Another challenge identified by the CIMIC/CMI instructors is the difficulty of passing on the experience alongside the theory (MNCG\_10, MTCfFO\_2). As one of them observed, “you can teach about mandates, missions, procedures, like hell. If you are not able to deliver practical examples and practical exercises, then it’s not really worthwhile” (CCOE\_5). In order to mitigate this challenge and mimic the real-life situations as much as possible, the design of the residential courses includes simulations and role-plays, and CIMIC soldiers participate in military and civil-military exercises. However, the simulations and exercises do not fully reflect the reality of civil-military cooperation and the often-long-term consequences of various behaviours. One of the interviewees explained that even the participation of NGO workers in such exercises does not provide the full experience of civil-military cooperation, because in a controlled environment any mistake might be irrelevant: “We are talking, we are fighting each other in a kind of a role play, because they don’t accept what we are saying, but afterwards we’re having a cigarette together and a coffee and everything is fine” (CCOE\_7). In real-life situations the civil-military interactions take place under pressure and their course, results and long-term consequences might be dramatically different from the in-class practice. This is the more so, as the exercises and simulations are out of necessity rather short and do not provide the opportunity to test the skills of establishing and maintaining a long-term relationship with civilian partners.

However, one of the most serious difficulties linked to civil-military cooperation training is that CIMIC-related capabilities very often depend on individual, personal characteristics. CIMIC soldiers note that their job requires a specific mindset, which includes an open, friendly posture, conversation and communication skills and an easy-going approach to interpersonal and intercultural differences (CCOE\_8, CCOE\_4, CCOE\_12, MNCG\_1). These traits tend to be person-specific and can be difficult to acquire through instruction. In the words of one of the CIMIC/CMI instructors, “Although people can do training and do courses and so on, when they go into the field it’s like they didn’t study anything. So, it’s so difficult for them to enter that difficult mindset.” (MNCG\_5). In this sense, even the best design of CIMIC/CMI training might not ensure effective conduct

---

<sup>19</sup> F. Paas, J.J.G. Van Merriënboer, ‘Instructional Control of Cognitive Load in the Training of Complex Cognitive Tasks’, *Educational Psychology Review*, 1994, no. 6 (4), pp. 351–371.

of civil-military cooperation, if the CIMIC soldiers are not carefully selected according to their characterological profiles.

## Conclusions and recommendations

Based on this discussion, several recommendations could be formulated in reference to the CIMIC/CMI training. One way of tackling the difficulties related to experiential learning could be to provide more time and opportunity for the experienced CIMIC/CMI soldiers to share their experiences with the trainees. The lectures during the residential part of the course should allocate more time for discussion among the participants, and encourage sharing of examples of real-life situations, including analysis of in/correct behaviours and attitudes displayed and/or witnessed by the trainees during their duty. Such a personal involvement of the participants would facilitate their reflection and interpretation of the course material and help them construct an intimate meaning and relation with the newly acquired knowledge. A related recommendation entails including into the course a module on military-military cooperation and communication. This could provide the trainees with advice on how to present the CIMIC/CMI-related advice to the commander, how to show the added value of civil-military cooperation and what kinds of obstacles they are likely to encounter in the process. The implementation of these recommendations would, however, also entail either limitation of the number of discussed topics or prolongation of the course, which might prove difficult from the organisational point of view.

Another way of increasing the level of appreciation and understanding of CIMIC/CMI among the trainees would be to organise the courses (or their parts) in the native language of the participants. This would allow a more free communication and increase the access of many participants to the required knowledge. Instruction in the native language could also facilitate the expression of questions, doubts and the general discussion between the participants and instructors, thus helping to share the CIMIC/CMI experiences.

But the discussion on CIMIC/CMI training should not stop with the specialised courses. Training of soldiers tasked with civil-military cooperation needs to be complemented with training and education of the interactional partners, as well as a promotional campaign of CIMIC/CMI. This way some of the challenges resulting from the boundary-spanning character of civil-military cooperation could be at least mitigated. The increased visibility of CIMIC/CMI within home societies could result in more opportunities for CIMIC soldiers to gain experience before deployment, and more awareness among civilian and military partners regarding the intricacies of civil-military interaction. On the one hand, this could take the form of everyday close cooperation with local civilian NGOs and designating several free of charge spots for NGO workers during CIMIC/CMI courses. The latter would benefit both sides, as NGOs often lack financial resources to train together with the military and hence might not be aware of the realities of CIMIC/CMI. At the same time, the military participants of CIMIC/CMI courses could use the immediate experience of exchanges with their civilian interactional partners. On the other hand, close cooperation should be established between CIMIC/CMI-related and other

types of military units. Soldiers of various specialisations have a chance to work together during military exercises, but a more every-day contact and communication would strengthen the mutual knowledge of their respective tasks, procedures and rationale. Finally, in a more long-term perspective, there could be a benefit of joint projects with universities and students as potential future soldiers/decision-makers/NGO workers (e.g. guest lectures, encouragements to complete the free online module on CIMIC/CMI, study visits or research opportunities).

These recommendations are definitely not easy to be implemented due to the constraints in terms of resources, time and funding. Furthermore, the answer to the challenge related to personal characteristics of CIMIC soldiers would require an introduction of some advanced procedures, tests and incentives (including creating a more robust career path in CIMIC in many NATO Member States). In any case, a carefully designed training, providing opportunities for acquiring knowledge and exchanging experiences, coupled with a broader educational and promotional campaign should be seen as a foundation for effective civil-military interactions.

## References

- Ausubel D.P., *Educational Psychology. A Cognitive View*, New York 1968.
- Bloom B.S., *Taxonomy of Educational Objectives*, Vol. 1: *Cognitive Domain*, New York 1956.
- Course Landscape. NATO CIMIC & CMI Education & Individual Training Landscape, CCOE, <https://www.cimic-coe.org/products/training-education/course-landscape> [accessed: 6.06.2019].
- Duffy T.M., Cunningham D.J., *Constructivism: Implications for the Design and Delivery of Instruction*, [in:] *Handbook of Research for Educational Communications and Technology*, ed. M. Spector, New York 1996.
- Holshek Ch., Coning C. de, *Civil-Military Coordination in Peace Operations*, Peace Operations Training Institute, 2017, [http://cdn.peaceopstraining.org/course\\_promos/civil\\_military\\_coordination/civil\\_military\\_coordination\\_english.pdf](http://cdn.peaceopstraining.org/course_promos/civil_military_coordination/civil_military_coordination_english.pdf) [accessed: 6.06.2019].
- Mazurkiewicz A., 'Does CIMIC Make Sense? Critical Analysis of Civil-Military Cooperation', *Biuletyn Analiz Centrum Inicjatyw Międzynarodowych*, 2014, no. 4.
- Mazurkiewicz A., 'The Dynamics of the Contemporary Military Role: In Search of Flexibility', *Annales UMCK Sectio K Politologia*, 2018, no. 25 (2).
- NATO International Military Staff, MC 411/1 NATO Military Policy on Civil-Military Cooperation, 2001.
- North Atlantic Military Committee, and NATO Military Committee, *Civil-Military Cooperation (CIMIC) and Civil-Military Interaction (CMI)*, 2014.
- Paas F., Van Merriënboer J., 'Instructional Control of Cognitive Load in the Training of Complex Cognitive Tasks', *Educational Psychology Review*, 1994, no. 6 (4).
- Polanyi M., *The Tacit Dimension*, Chicago-London 2009.
- Ruffa Ch., Dandeker Ch., Vennesson P., 'Soldiers Drawn into Politics? The Influence of Tactics in Civil-Military Relations', *Small Wars & Insurgencies* 2013, no. 24 (2).
- Scheltinga T.A.M., Rietjens S.J.H., Boer S.J. de, Wilderom C.P.M., 'Cultural Conflict within Civil-Military Cooperation: A Case Study in Bosnia', *Low Intensity Conflict & Law Enforcement* 2005, no. 13 (1).

Skinner B.F., *About Behaviorism*, New York 1976.

*The Theory and Practice of Online Learning*, ed. T. Anderson, Edmonton 2009, [http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales\\_u/99Z\\_Anderson\\_2008-Theory\\_and\\_Practice\\_of\\_Online\\_Learning.pdf](http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/99Z_Anderson_2008-Theory_and_Practice_of_Online_Learning.pdf) [accessed: 6.06.2019].

Thynne K., Cherne G., *Preparation Starts at Home: Education and Training for Civil-Military Interaction*, [in:] *Effective Civil-Military Interaction in Peace Operations*, eds. G. Lucius, S. Riethoven, Cham 2016.

## *Szkolenie w zakresie interakcji cywilno-wojskowych.*

### *Kształt i wyzwania*

#### *Streszczenie*

Zmieniający się charakter działań zbrojnych wymusza odpowiednie dostosowanie oferty szkoleń specjalistycznych dla żołnierzy. W ostatnich latach zaobserwowano rosnący wpływ działalności aktorów cywilnych, takich jak organizacje pozarządowe (*Non-Governmental Organisations*, NGOs) czy organy władzy lokalnej na funkcjonowanie sił zbrojnych i operacji pokojowych. Tym samym pojawiła się potrzeba wprowadzenia specjalistycznego kształcenia wspierającego interakcje cywilno-wojskowe (*Civil-Military Interaction*, CMI) i współpracę cywilno-wojskową (*Civil-Military Cooperation*, CIMIC). Tego typu szkolenia, opracowywane przede wszystkim w Centrum Doskonałości CIMIC w Hadze (CIMIC Centre of Excellence) oraz prowadzone w szeregu wojskowych ośrodków szkoleniowych w Europie, mają na celu przygotowanie żołnierzy do pełnienia obowiązków związanych ze współpracą cywilno-wojskową podczas misji NATO, a także szerzenie wiedzy na temat CIMIC i CMI wśród dowódców i cywilów współpracujących z wojskiem. Niniejszy artykuł stawia sobie za cel omówienie szkoleń dotyczących NATO-wskiego modelu współpracy cywilno-wojskowej, ze szczególnym uwzględnieniem kursu NATO CIMIC Field Worker. Analizie poddane zostały metody dydaktyczne stosowane w ramach szkolenia, a także główne trudności i wyzwania związane z kształceniem w zakresie interakcji cywilno-wojskowych, identyfikowane przez instruktorów kursów NATO CIMIC.

**Słowa kluczowe:** współpraca cywilno-wojskowa (CIMIC), interakcje cywilno-wojskowe (CMI), kształcenie wojskowe, NATO CIMIC Field Worker Course, metody dydaktyczne

## *Training in Civil-Military Interactions:*

### *The Design and Challenges*

#### *Abstract*

The changing nature of military operations forces adaptation of the offer of specialized training for soldiers. Recently, there has been a growing influence of the activities of civilian actors, such as non-governmental organisations (NGOs) and local authorities, on the functioning of armed forces and peacekeeping operations. This development has raised a need to introduce specialised military training courses supporting Civil-Military Interactions (CMI) and Civil-Military Cooperation (CIMIC). These types of courses, developed primarily at the CIMIC Centre of Excellence in the Hague and conducted in a number of military training centres in Europe, are aimed at preparing soldiers to perform duties related to civil-military cooperation during NATO missions, as well as dissemination of knowledge about CIMIC and CMI among commanders and civilians cooperating

with the armed forces. This article aims to discuss training courses on NATO's civil-military cooperation model, with a particular focus on the NATO CIMIC Field Worker Course. The paper investigates teaching methods used in the Course, as well as discusses the main difficulties and challenges related to training and education in the field of civil-military interactions, as identified by instructors of NATO CIMIC courses.

**Key words:** Civil-Military Cooperation (CIMIC), Civil-Military Interactions (CMI), military training and education, NATO CIMIC Field Worker Course, teaching methods

### *Schulung im Bereich der zivil-militärischen Interaktionen: Form und Herausforderungen Zusammenfassung*

Der sich verändernde Charakter der militärischen Aktivitäten erzwingt eine entsprechende Anpassung des fachbezogenen Bildungsangebots für Soldaten. Innerhalb der letzten Jahren wurde ein zunehmender Einfluss der Tätigkeit der zivilen Akteure, wie Nichtregierungsorganisationen (Non-Governmental Organisations, NGOs) oder der lokalen Behörden auf die Funktionsweise der Streitkräfte und der friedensfördernden Einsätze beobachtet. Damit wurde es notwendig, eine fachbezogene, eine zivil-militärische Interaktionen (Civil-Military Interaction, CMI) und die zivil-militärische Zusammenarbeit (Civil-Military Cooperation, CIMIC) unterstützende Bildung einzuführen. Schulungen von diesem Typ werden vor allem im Kompetenzzentrum für zivil-militärische Zusammenarbeit (CIMIC Centre of Excellence) in Den Haag bearbeitet und in einer Reihe der militärischen Schulungszentren in Europa durchgeführt. Sie haben zum Ziel die Soldaten während der Nato-Mission für die Erfüllung der mit der zivil-militärischen Zusammenarbeit verbundenen Pflichten vorzubereiten, als auch die Kenntnisse der Führungskräfte und der mit dem Militär zusammenarbeitenden Zivilen über CIMIC und CMI zu verbessern. Der vorliegende Artikel setzt sich zum Ziel das NATO-Modell der zivil-militärischen Zusammenarbeit mit besonderer Berücksichtigung des Kurses CIMIC Field Worker darzustellen. Es wurden die im Rahmen der Schulung angewandten Lehrmethoden, als auch die wesentlichsten mit der Bildung im Bereich der zivil-militärischen Interaktionen verbundenen, durch Lehrer der NATO CIMIC Kurse identifizierten Probleme und Herausforderungen analysiert.

**Schlüsselwörter:** zivil-militärische Zusammenarbeit (CIMIC), zivil-militärische Interaktionen (CMI), militärische Bildung, NATO CIMIC Field Worker Course, Lehrmethoden

### *Обучение в области гражданско-военного взаимодействия: форма и проблемы Резюме*

Меняющийся характер военных действий требует формирования новых подходов в области военно-профессиональной подготовки. В последние годы на этом поприще можно было наблюдать рост влияния на функционирование вооруженных сил и миротворческих операций гражданских организаций, например, неправительственных организаций (Non-Governmental Organisations, NGOs) и органов местного самоуправления. В связи с вышесказанным, появилась необходимость введения специализированного обучения, направленного на поддержку гражданско-военного взаимодействия (Civil-Military Interaction, CMI) и гражданско-военного

сотрудничества (Civil-Military Cooperation, CIMIC). Такого рода обучение, прежде всего, разрабатывается в Центре совершенствования CIMIC в Гааге (CIMIC Centre of Excellence) и осуществляется в ряде военных учебных центров в Европе, предназначенных для подготовки военнослужащих к исполнению профессиональных обязанностей, связанных с гражданско-военным сотрудничеством во время проведения операций НАТО, а также распространения знаний о CIMIC и CMI среди командного состава и сотрудничающих с армией гражданских структур. В статье рассмотрены существующие курсы, касающиеся натовской модели гражданско-военного сотрудничества, с особым учетом курса НАТО CIMIC Field Worker. Были проанализированы дидактические методы, применяемые в рамках обучения, а также указаны основные трудности и проблемы, связанные с обучением в области гражданско-военного взаимодействия, выявленные инструкторами курсов НАТО CIMIC.

**Ключевые слова:** гражданско-военное сотрудничество (CIMIC), гражданско-военное взаимодействие (CMI), военное обучение, НАТО CIMIC Field Worker Course, дидактические методы



## Aneta Baranowska

dr, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy  
ORCID: 0000-0003-2965-9282

# Proces przygotowania polskich oficerów do pełnienia funkcji dowódczych w asymetrycznych operacjach bojowych

## Wprowadzenie

Koncepcja asymetrii, próbująca uchwycić specyfikę i charakter współczesnych konfliktów zbrojnych, często wykorzystywana w pracach o charakterze naukowym i publicystycznym, nie została jeszcze wyraźnie i jednoznacznie zdefiniowana. Na gruncie nauk wojskowych odnosi się ona do sytuacji konfliktowej, w której przeciwnicy wyróżniają się „odmiennością”, „nieproporcjonalnością” czy „nieprzystawalnością” atrybutów będących przedmiotem dokonywanego porównania<sup>1</sup>. Cechy te przekładają się na charakterystykę ogółu zasobów i koncepcji tworzących strategię oraz taktykę tych podmiotów<sup>2</sup>. Definicje na poziomie bardziej uszczegółowionym odnoszą się przede wszystkim do uczestników konfliktu o relatywnie małym potencjale, który determinuje dobór środków do walki przeciwko silniejszemu przeciwnikowi.

Stosowanie metod wojny asymetrycznej charakteryzuje zazwyczaj stronę słabszą. Jej przedstawiciele nie stają do walki twarzą w twarz, gdyż równie dobrze mogliby się od razu poddać. Ich odpowiedzią na asymetrię technologiczną jest często asymetria taktyczna. Zygmunt Bauman trafnie zauważa, że słabsi „wybierają partyzancką taktykę

<sup>1</sup> M. Madej, *Zagrożenia asymetryczne bezpieczeństwa państw obszaru transatlantyckiego*, Warszawa 2007, s. 33.

<sup>2</sup> *Ibidem*.

nękania, licząc, że przynajmniej w takiej sytuacji niedozbrojenie okaże się zaletą: brak ciężkiego sprzętu pozwala łatwo ulotnić się i skutecznie unikać konfrontacji, co może rekompensować dotkliwy brak broni<sup>3</sup>. Wojny asymetryczne to w większości przypadków „wojny bezpieczeństwa” – ich uczestnicy po jednej ze stron są albo subnarodowi (np. lokalne grupy partyzanckie), albo ponadnarodowi (np. usieciowieni terroryści ponowocześni)<sup>4</sup>. W tym sensie stanowią mroczny, ale i nieodłączny wytwór towarzyszący procesom globalizacji.

Łukasz Kamiński, dokonując próby definicji wojny asymetrycznej, pisze, iż stanowi ona sposób walki tej ze stron, która poprzez odrzucenie reguł i zasad wojny charakterystycznych dla kultury strategicznej przeciwnika, podejmuje działania niespodziewane i diametralnie różniące się od jego metod i instrumentów wojny<sup>5</sup>. Podmioty o charakterze asymetrycznym wykorzystują słabe strony strategii, struktury czy zasobów przeciwnika i uniemożliwiają mu wykorzystanie posiadanych atutów. Celem działań asymetrycznych jest uderzenie w najmocniejsze punkty nieprzyjaciela i podkopanie jego przewagi militarnej i niemilitarnej<sup>6</sup>, przy jednoczesnym uniknięciu bezpośredniej konfrontacji na polu walki z wojskami przeciwnika. Strona wykorzystująca elementy wojny asymetrycznej dąży do zadania mu dotkliwego ciosu, posługując się metodami niekonwencjonalnymi, takimi jak: terroryzm (również z użyciem broni masowego rażenia), walka psychologiczna (atak na morale liderów i społeczeństwa przeciwnika), walka informacyjna (atak w cyberprzestrzeni), czy też walka ekonomiczna (destabilizacja systemu finansowego i giełdowego). Wojna asymetryczna nie toczy się na froncie, lecz odbywa się w rozproszeniu, bez zachowania ciągłości geograficznej i chronologicznej<sup>7</sup>. Strona angażująca się w tę wojnę w określonym celu posługuje się wszelkimi dostępnymi narzędziami.

Współczesne operacje bojowe wymagają od żołnierzy, a zwłaszcza od oficerów pełniących funkcje dowódcze, głębokich zmian w mentalności, profesjonalnego podejścia do wykonywanych zadań służbowych, a także modyfikacji taktyki i procesu szkolenia. Dla dowódców wszystkich szczebli działających w środowisku asymetrycznej wojny, oznacza to:

– bycie przygotowanym do „działań w obecności cywilów, przeciw ludności cywilnej, w obronie ludności cywilnej, kiedy ludność cywilna jest celem, a cel musi być zdobyty”<sup>8</sup>;

– odrzucenie tradycyjnych zasad walki i akceptację użycia minimalnej siły tylko wtedy, gdy jest to absolutnie niezbędne<sup>9</sup>;

<sup>3</sup> Z. Bauman, *Spółczesność w stanie obłąkania*, tłum. J. Margański, Warszawa 2006, s. 118.

<sup>4</sup> Ł. Kamiński, *Technologia i wojna przyszłości. Wokół nuklearnej i informacyjnej rewolucji w sprawach wojskowych*, Kraków 2009, s. 284.

<sup>5</sup> *Ibidem*.

<sup>6</sup> Ł. Kamiński, *Nowy wspaniały żołnierz. Rewolucja biotechnologiczna i wojna w XXI wieku*, Kraków 2014, s. 452–453.

<sup>7</sup> M. Tarnawski, *Nowe wyzwania i zagrożenia dla bezpieczeństwa państwa na początku XXI wieku*, [w:] *Państwa – regiony – świat w kształtującej się rzeczywistości globalnej*, red. G. Piwnicki, S. Mrozowska, K. Kamińska, Gdańsk 2009, s. 403.

<sup>8</sup> B. Abrahamsson, *Restraint, Unbridled Emotion and War Amongst the People*, [w:] *The Heritage and the Present: From Invasion Defence to Mission Oriented Organisation*, Karlstad 2008, s. 148.

<sup>9</sup> Zob. M. Janowitz, *The Professional Soldier: A Social and Political Portrait*, Glencoe 1960.



- nabycie umiejętności motywowania podwładnych do zastosowania tych ograniczeń i przyjęcia większego ryzyka osobistego<sup>10</sup>;
- bycie gotowym do pełnienia roli dowódcy w lokalnych realiach, które charakteryzują się odmiennymi – od tych znanych z własnego kraju – uwarunkowaniami kulturowymi, normami i obyczajami<sup>11</sup>;
- bycie gotowym do pełnienia wielu funkcji/ról (nie tylko wojskowych) równoległe<sup>12</sup>;
- potrzebę umiejętnego współdziałania z kontyngentami wojskowymi innych nacji, które niejednokrotnie bardzo różnią się od własnego<sup>13</sup>;
- konieczność rozszerzenia doświadczenia zawodowego o sektory i dyscypliny, które są odległe od własnego wykształcenia i szkolenia<sup>14</sup>;
- nabycie umiejętności komunikacji międzykulturowej, rozwój cech przywódców w stosunku do „kultur trzecich”, jak również udział w negocjacjach w celu sprawnego zarządzania konfliktami kulturowymi<sup>15</sup>.

Przytoczone umiejętności i kompetencje okazują się być ważne i konieczne. Pojawia się jednak pytanie, jak dowódcy powinni radzić sobie z tymi wymaganiami. Badacze są zgodni co do kwestii, iż tradycyjne przygotowanie do konwencjonalnych konfliktów wojskowych stanowi jedynie podstawę do szerokiego spektrum działań zbrojnych w obliczu wojny asymetrycznej, jednak nie jest ono wystarczające. Dzieje się tak, ponieważ pojawiają się nieznane dotąd wymagania odnośnie umiejętności żołnierza, które są konieczne w obliczu nowego scenariusza wojny. Zamysłem artykułu jest poznanie problemów z jakimi borykali się polscy oficerowie, którzy zajmowali stanowiska dowódcze w trackie bojowych operacji asymetrycznych oraz ich odczuć i sugestii odnośnie specyfiki działań w tym obszarze, a także kierunku modernizacji armii – przede wszystkim szkolenia żołnierzy do służby w warunkach wojny asymetrycznej.

## Podstawy metodologiczne

Podstawę analiz empirycznych stanowią dane jakościowe uzyskane w ramach realizacji międzynarodowego projektu badawczego: „Officer and Commander in

<sup>10</sup> Zob. D.H. Petraeus, *Learning Counterinsurgency: Observations from Soldiering in Iraq*, „Military Review” 2006, Vol. 86, No. 1, s. 2–12.

<sup>11</sup> Zob. J.A. Nagl, *Let’s Win the Wars We’re In*, „Joint Force Quarterly” 2009, Issue 52, <https://ndupress.ndu.edu/portals/68/Documents/jfq/jfq-52.pdf> [dostęp: 20.07.2019]; J. Carafano, *20 Years Later: Professional Military Education*, 20 May 2009, The Heritage Foundation, <http://www.heritage.org/Research/Testimony/20-Years-Later-Professional-Military-Education> [dostęp: 20.07.2019].

<sup>12</sup> Zob. N.E. Fitzpatrick, *The Challenges of Modeling and Analyzing Stability Operations*, Carlisle Barracks 2009.

<sup>13</sup> Zob. M. Strom, *Cognitive Warfighting*, [w:] *The Heritage and the Present: From Invasion Defence to Mission Oriented Organisation*, eds. A. Weibull, B. Abrahamsson, Karlstad 2008, s. 217–231.

<sup>14</sup> Zob. G. Caforio, *The Flexible Officer: Professional Education and Military Operations Other Than War. A Cross-National Analysis*, Gaeta 2001.

<sup>15</sup> Zob. M. Nuciari, *Coping with Diversity: Military and Civilian Actors in MOOTWs*, „International Review of Sociology” 2007, Vol. 17, No. 1, s. 25–53.

Asymmetric Warfare Operations”<sup>16</sup>. Celem przedsięwzięcia była diagnoza problemów z jakimi borykają się oficerowie NATO pełniący funkcje dowódcze w trakcie realizacji asymetrycznych operacji bojowych. Projekt miał charakter międzynarodowych badań porównawczych.

Badania terenowe realizowane były przy użyciu częściowo ustrukturyzowanych wywiadów na próbie: 10 dowódców plutonu, 8 dowódców kompanii i 6 dowódców batalionu (lub pułku) z każdego państwa, które przystąpiło do projektu.

Celem przeprowadzonych rozmów było uzyskanie informacji, które pozwoliłyby zrekonstruować subiektywny obraz funkcjonowania żołnierzy na misjach. Schemat wywiadu socjologicznego dzielił się na kilka części (bloków) tematycznych:

1. Szkolenie podstawowe i szkolenie szczegółowe;
2. Doświadczenie polowe;
3. Dowodzenie jednostką;
4. Osobiste doświadczenia<sup>17</sup>.

Po zgłoszeniu udziału w powyższym projekcie autorka po raz kolejny przekonała się, iż realizacja badań empirycznych w wojsku stanowi duże wyzwanie organizacyjne dla badacza-cywiła, choćby ze względu na szereg ograniczeń wynikających z formalno-prawnych uregulowań. Spośród wszystkich olbrzymich grup społecznych armia stanowi niezwykle trudny obszar dla badań społecznych. Za Aleksandrem Hertzem śmiało można powtórzyć, iż:

armia to grupa, ekskluzywna, izolująca się, niechętnie usposobiona do niedyskretnych intruzów [...] jest drażliwa na punkcie zarzutów jakie są w stosunku do niej stawiane, odznacza się utylitarnym stosunkiem do zadań, świata cywilnego i do cywilnej nauki [...] socjolog przystępując do badań racjonalnych, ma dane narażenia się na konflikt z ideologią armii i organami służącymi tejże ideologii<sup>18</sup>.

Niestety, nawet spełnienie wszystkich wymogów formalnych i uzyskanie zgody Sekretarza Stanu ds. Społecznych i Profesjonalizacji w Ministerstwie Obrony Narodowej na przeprowadzenie badań wśród żołnierzy 12. Szczecińskiej Dywizji Zmechanizowanej, nie pomogło autorce uniknąć problemów instytucjonalno-organizacyjnych, które zaważyły na poziomie realizacji próby badawczej. Łącznie przeprowadzonych zostało dwanaście rozmów z oficerami – po pięć z dowódcami plutonu i dowódcami kompanii oraz dwie z dowódcami batalionu. Z uwagi na powyższe okoliczności, a przede wszystkim standaryzację wymogów dotyczących realizacji próby badawczej, wywiadów nie można było włączyć do międzynarodowych badań porównawczych.

Realizacja badań przy użyciu techniki częściowo ustrukturyzowanego wywiadu, dała rozmówcom szansę na wyjście poza problematykę ściśle związaną ze schematem wywiadu i swobodne omówienie misyjnych doświadczeń, emocji, kontekstów działania itp. Bogactwo pozyskanych danych zostało zachowane poprzez

<sup>16</sup> M. Bränder, Working Group “Military Profession”, ERGOMAS, <http://www.ergomas.ch/index.php/working-groups/5-military-profession> [dostęp: 20.07.2019].

<sup>17</sup> Pełen opis projektu badawczego prezentuje wcześniejsza publikacja: A. Baranowska, *Czy łatwo być dowódcą? Polscy oficerowie w warunkach wojny asymetrycznej*, [w:] *Riadenie bezpečnosti zložitých systemov. 5. Medzinárodná Vedecko Odborná Konferencia, 23–27.2.2015. Liptovský Mikuláš. Zborník vedeckých a odborných prác*, eds. J. Matis, Z. Bernikova, Liptovský Mikuláš 2015, s. 49–59.

<sup>18</sup> A. Hertz, *Zagadnienia socjologii wojska i wojny*, „Przegląd Socjologiczny” 1946, Vol. 8 (1–4), s. 123.

bezpośrednie cytowanie odpowiedzi rozmówców, przy zachowaniu ich żywotności i prostoty. W dalszej części artykułu – przyjmując nurt badań interpretacyjnych – przeprowadzone wywiady zostały poddane analizie jakościowej (opisowo-wyjaśniającej), aby ukazać dostosowanie szkolenia podstawowego i specjalistycznego do potrzeb dowódców asymetrycznych operacji bojowych.

## Wyniki badań w Polsce: wnioski i rekomendacje

Polscy żołnierze w Iraku i Afganistanie pomimo tego, iż byli szkoleni do wykonywania zadań bojowych w warunkach wojny asymetrycznej, znaleźli się w nowej, trudniej dla nich sytuacji. Część z nich nigdy nie uczestniczyła w podobnych misjach. Jak sami mówili: „Zupełnie inaczej jest być żołnierzem w czasie pokoju, a inaczej w czasie wojny [...] co innego, kiedy strzela się do tarczy na poligonie, a co innego, kiedy strzela się do człowieka” (dane z wywiadów przeprowadzonych przy pisaniu pracy doktorskiej)<sup>19</sup>.

W trakcie służby poza granicami kraju wystąpił szereg czynników stwarzających warunki sprzyjające definiowaniu sytuacji społecznej jako trudnej, w której pojawiały się takie zmienne, jak: niepewność, lęk, zagrożenie. Za najbardziej niebezpieczne uznawano ataki z wykorzystaniem tzw. improwizowanych urządzeń wybuchowych (IED, *Improvised Explosive Device*). Inne czyhające na żołnierzy niebezpieczeństwa to: zasadzki organizowane na trasach przejazdu konwojów i patroli; ataki samobójcze, raketowe, moździerzowe lub z broni lekkiej i przeciwpancernej; ostrzały baz; próby wwożenia i detonacji na terenie baz ładunków wybuchowych, a także ataki strzelców wyborowych.

Do wypełnienia zadań mandatowych – w warunkach zagrożeń asymetrycznych – żołnierze przysposabiani są w ramach rocznego cyklu przygotowania Polskiego Kontyngentu Wojskowego (PKW) do misji. Proces ten można podzielić na cztery fazy:

- 1) planowania;
- 2) przygotowania i formowania;
- 3) szkolenia oraz;
- 4) przygotowania do rotacji.

Doświadczenie uzyskane w asymetrycznym środowisku wojennym poddaje otrzymane szkolenie rzetelnemu sprawdzianowi. Pierwszym analizowanym aspektem była znajomość języka angielskiego, którą dowódcy określali jako dobrą i deklarowali, iż nie uczestniczyli w dodatkowych kursach przed wyjazdem w rejon misji. Akcentowali, że współpraca z żołnierzami koalicji miała wpływ na podniesienie ich umiejętności językowych. Pojawiły się jednak nieodosobnione sygnały o problemach podczas komunikacji radiowej z żołnierzami amerykańskimi. Respondenci mówili: „Po przylocie w rejon i podjęciu zadań okazuje się, że proste komendy wydawane przez żołnierzy US ARMY przy użyciu radiostacji są dla nas niezrozumiałe”<sup>20</sup>. Wojskowi podkreślali, iż

<sup>19</sup> A. Baranowska, *Człowiek w instytucji totalnej. Społeczne aspekty służby polskich żołnierzy poza granicami kraju*, Kraków 2013, s. 115.

<sup>20</sup> Wszystkie cytaty pochodzą z badań terenowych przeprowadzonych w ramach projektu badawczego „Officer and Commander in Asymmetric Warfare Operations” wśród żołnierzy 12. Szczecińskiej Dywizji Zmechanizowanej.

umiejętności językowe muszą być zgodne z nowoczesnymi standardami NATO. Stąd też warto opracować dodatkowe szkolenia w tym zakresie obejmujące np.: terminy zawodowe, akronimy, sposób prowadzenia rozmowy itp. Oficerowie sugerowali również konieczność nauki języka lokalnego. Podkreślali: „Umiejętność posługiwania się lokalnym językiem w stopniu podstawowym także jest bardzo pomocna. Pomaga ona w nawiązywaniu pozytywnych relacji na linii wojska koalicji a ludność lokalna. Takiej umiejętności nie da się nabyć jedynie ze słowniczków, w które są wyposażeni żołnierze”. Ponadto argumentowali: „Tłumacz nie zawsze jest w stanie wszystko przetłumaczyć dokładnie, a czasami nie ma go w pobliżu i co wtedy?”.

Szkolenie podstawowe, a także jego zgodność z oczekiwaniami żołnierzy zostały ocenione pozytywnie. Dowódcy sygnalizowali jednak w tym aspekcie pewne braki. Postulowali objęcie szkoleniem taktycznym wszystkich żołnierzy. Artykułowali: „Zabrakło szkolenia taktycznego dla wszystkich żołnierzy bez względu na ich stopień i zakres obowiązków na misji. Myślę, iż każdy żołnierz jadący na misję powinien wiedzieć, jak zachować się w trakcie porwania, napadu na bazę lub innych ekstremalnych sytuacji. Było o tym mówione, ale moim zdaniem zbyt mało. Zabrakło na pewno ćwiczeń praktycznych”. Wskazywali również na zbyt wysokie biurokratyzowanie szkoleń: „W wojsku następuje nadprodukcja zbędnej dokumentacji szkoleniowej (produkujemy całe tomy konspektów) – proponowałbym gruntowną redukcję ilości wykonywanej dokumentacji, która w większości przypadków jest pomocna jedynie kontrolującym, którzy (co ciekawe) na podstawie «ładności» konspektów oceniają poziom wyszkolenia wojska [...]”.

Dowódcy wskazywali również, iż istotne jest to: kto prowadzi (a także kontroluje/ocenia) szkolenie i jakie ma doświadczenie zdobyte na wcześniejszych misjach: „Moim zdaniem takowe szkolenie powinno być prowadzone przez doświadczonych misyjnych instruktorów, którzy wrócili z misji w niewielkim odstępie czasu. Ponadto kontrolującymi i oceniającymi nie mogą być żołnierze (oficerowie starsi), którzy realia misyjne znają tylko z perspektywy bazy i pracy w sztabie. Takie osoby wzorują się na starych regulaminach działań taktycznych, które mają się nijak do rzeczywistych działań asymetrycznych”.

Ważnym elementem przygotowania dowódców wyjeżdżających na misję było szkolenie z kultury, religii oraz geopolityki rejonu działań asymetrycznych. W trakcie trwania zajęć żołnierzom przybliżono wiedzę z zakresu społeczno-kulturowych aspektów funkcjonowania lokalnych społeczeństw oraz obowiązujących zasad współżycia społecznego. Zapoznali się oni również z sytuacją geopolityczną oraz oceną zagrożenia w rejonie misji. Ponadto zajęcia obejmowały takie zagadnienia jak: świadomość międzykulturowa, ochrona dóbr kultury, negocjacje i współpraca cywilno-wojskowa. Wojskowi byli zgodni co do zasadności tego typu szkoleń. Młody oficer argumentował: „Ogólnie dobrze jest wiedzieć z jaką kulturą i strukturą społeczeństwa się zetkniemy w teatrze działań bojowych [...] są takie sytuacje, że bez tego ani rusz”. Z kolei uczestniczka jednej z misji w następujący sposób opisywała swoje doświadczenia w tej materii: „Misja jeszcze bardziej uświadomiła mi, że jest tam «inny świat», że nasza kultura nie będzie w stanie zrozumieć panujących tam obyczajów i zwyczajów. Jadąc tam musimy po prostu uszanować ich kulturę [...] szkolenia z tego zakresu są konieczne!”. Dowódca kompanii podkreślał: „Przygotowanie pod kątem komunikacji międzykulturowej jest kluczowe! Bez niego pewne aspekty

afgańskiej kultury pozostają nieznanne. Stanowi ono podstawę do tworzenia relacji i unikania nieporozumień z ludnością lokalną”.

Respondenci sugerowali zwiększenie liczby żołnierzy przygotowywanych w tym zakresie: „Uważam, iż liczba przeszkolonych żołnierzy w ramach kursów organizowanych w trakcie przygotowania z kulturoznawstwa oraz uwarunkowań społeczno-politycznych Afganistanu, szczególnie dowódców plutonów, była niewystarczająca”. Dowódca kompanii podkreślał, że obecnie jest: „Zbyt mało szkolenia jeśli chodzi o zachowania kulturowe i podejście do lokalnych władz i ludności. Dopiero po przyjeździe w rejon misji wiele wiedzy z zakresu kultury było weryfikowane na bieżąco [...] moim zdaniem wszyscy misjonarze, którzy biorą udział w patrolach, powinni ukończyć kurs dający im pogląd na kulturalno-historyczne aspekty danego kraju, ponieważ wszystko, co robimy, może być przez ludność lokalną źle zinterpretowane”. Kolejny respondent sugerował: „To przygotowanie nie było zbyt dokładne. Chciałbym wiedzieć więcej. Chciałbym lepiej zrozumieć nie tylko rzeczywistość historyczną i społeczną Afganistanu, ale także konkretnej lokalizacji, w której się znajdowałem. Na własnej skórze przekonałem się o istnieniu głębokich różnic kulturowych w różnych częściach tego kraju”. Wojskowi postulowali również, że: „Zajęcia na temat kultury kraju odbywania się misji powinny być przeprowadzone z rodowitymi mieszkańcami danego kraju [...] nikt tak jak oni nie zna tej specyfiki”.

Jak powiedział jeden z młodych oficerów: „Najważniejszy sprawdzian szkolenia miał miejsce w czasie pierwszego zadania bojowego w rejonie misji”. Wówczas okazało się, iż: „Szkolenie w zakresie konwencjonalnej walki należy uzupełnić specjalnym szkoleniem w innych aspektach asymetrycznej wojny”. Uczestnictwo w asymetrycznych operacjach bojowych stanowiło dla dowódców poszczególnych szczebli prawdziwą lekcję rzemiosła wojskowego. Pozwoliło zdobyć doświadczenie w: kierowaniu pododdziałami w warunkach wojennych (weryfikacja wiedzy teoretycznej z praktyką); współdziałaniu z innymi armiami i współpracy z aktorami lokalnymi (ludność cywilna, władze polityczne, przywódcy religijni); utrzymaniu wysokiego morale żołnierzy. Dowódcy mogli także sprawdzić własną odporność na stres. Mówili: „Misje w Iraku i Afganistanie potwierdzają fakt, że polski żołnierz uczy się podstaw rzemiosła wojskowego w strefie działań wojennych i dotyczy to zarówno podwładnych, jak i żołnierzy”. „Moje doświadczenie zebrane podczas misji, to umiejętność użycia środków wsparcia, takich jak: lotnictwo i artyleria w warunkach bojowych, współpraca z wojskami koalicji, poznanie innych procedur operacyjno-taktycznych niż te stosowane przez wojsko polskie”. „Każda okazja do szkolenia jest dobra, a nowe doświadczenia, zdobyte dzięki współpracy z żołnierzami koalicji, są dla nas cenne i wykorzystamy je w dalszym szkoleniu”. Doświadczenia dowódców uczestniczących w operacjach asymetrycznych są więc ważnym materiałem, przydatnym do poprawy skuteczności szkolenia.

## Podsumowanie

Przeprowadzone analizy prezentują odczucia i doświadczenia personelu wojskowego biorącego udział w asymetrycznych operacjach bojowych, w zakresie odbytego szkolenia przygotowawczego do misji. Zostały one precyzyjnie oddane poprzez

przytoczenie myśli (słów) żołnierzy i ograniczenie do minimum komentarzy autorki. Dzięki temu zabiegowi metodologicznemu czytelnik ma również możliwość (i przyjemność) własnej interpretacji przytoczonych danych empirycznych.

Wyniki analizy można sprowadzić przynajmniej do kilku wniosków:

1. Ogólny obraz, który wyłania się z badań, to pozytywna ocena przygotowania polskich oficerów do misji.
2. Respondenci lepiej oceniają przygotowanie całego kontyngentu niż przygotowanie indywidualne.
3. Badani potwierdzają dużą różnicę w dowodzeniu poszczególnymi formacjami w warunkach wojny asymetrycznej a konfliktu konwencjonalnego (symetrycznego).
4. Wskazują na braki w zakresie szkolenia szczegółowego (jest ono oceniane gorzej niż podstawowe).
5. Postulują m.in. lepszą znajomość kultury lokalnej i reguł współżycia społecznego oraz podniesienie kompetencji językowych w zakresie komunikowania z sojusznikami.
6. Wskazują na potrzebę ciągłego aktualizowania i dostosowywania tematyki szkoleń do realizowanych zadań oraz zmieniającego się środowiska (nie)bezpieczeństwa w rejonie działań wojennych.
7. Rekomendują korzystanie z doświadczeń poprzednich zmian, ponieważ „kontakt ze swoim poprzednikiem jest najważniejszym elementem przygotowania”.

Rezultaty badań pozwalają również na stworzenie swoistego katalogu przymiotów, którymi powinni cechować się współcześni oficerowie pełniący funkcje dowódcze w asymetrycznych operacjach bojowych. Są to: umiejętność stosowania niekonwencjonalnych zasad walki; umiejętność współpracy z kontyngentami innych nacji; zdolność utrzymania wysokiej motywacji własnej i podwładnych; gotowość do podejmowania nowych wyzwań i ryzyka, a także trudnych decyzji; kierowanie się dobrem misji i podległych żołnierzy; konsekwencja i spójność w sposobie działania; gotowość do współdzielenia z podwładnymi trudów walki; umiejętność uczenia się na błędach i podejmowania decyzji w nagłych/nietypowych sytuacjach; gotowość do jednoczesnego zarządzania wieloma funkcjami (nie tylko wojskowymi). Mogą one stanowić punkt wyjścia do stworzenia „typu idealnego” dowódcy-przywódcy w warunkach wojny asymetrycznej w znaczeniu Maxa Webera.

Na koniec warto podkreślić, iż przywództwo jest umiejętnością, która podlega tym samym regułom uczenia się, co każda inna dyspozycja. Można je rozwijać, modyfikować i kształtować. Badania problemów z jakimi zetknęli się dowódcy, którzy brali udział w wojnie asymetrycznej, są niezmiernie cenne nie tylko dla świata nauki, ale przede wszystkim dla praktyków, którzy np. tworząc programy i instrukcje szkoleniowe dla żołnierzy wyjeżdżających na misję, mogą skorzystać z tej wiedzy. Bez wątpienia doświadczenia dowódców uczestniczących w operacjach zagranicznych są cennym materiałem, przydatnym w szkoleniu przyszłych uczestników misji, a każde z państw członkowskich NATO ma własne metody na poprawienie ich skuteczności.

## Bibliografia

- Abrahamsson B., *Restraint, Unbridled Emotion and War Amongst the People*, [w:] *The Heritage and the Present: From Invasion Defence to Mission Oriented Organisation*, Karlstad 2008.
- Baranowska A., *Człowiek w instytucji totalnej. Społeczne aspekty służby polskich żołnierzy poza granicami kraju*, Kraków 2013.
- Baranowska A., *Czy łatwo być dowódcą? Polscy oficerowie w warunkach wojny asymetrycznej*, [w:] *Riadenie bezpečnosti zložitých systemov. 5. Medzinárodná Vedecko-Odborná Konferencia, 23–27.2.2015 Liptovský Mikuláš. Zborník vedeckých a odborných prác*, eds. J. Matis, Z. Bernikova, Liptovský Mikuláš 2015, s. 49–59.
- Bauman Z., *Społeczeństwo w stanie obłączenia*, tłum. J. Margański, Warszawa 2006.
- Brænder M., Working Group “Military Profession”, ERGOMAS, <http://www.ergomas.ch/index.php/working-groups/5-military-profession> [dostęp: 20.07.2019].
- Caforio G., *The Flexible Officer: Professional Education and Military Operations Other Than War. A Cross-National Analysis*, Gaeta 2001.
- Carafano J., *20 Years Later: Professional Military Education*, 20 May 2009, The Heritage Foundation, <http://www.heritage.org/Research/Testimony/20-Years-Later-Professional-Military-Education> [dostęp: 20.07.2019].
- Fitzpatrick N.E., *The Challenges of Modeling and Analyzing Stability Operations*, Carlisle Barracks 2009.
- Hertz A., *Zagadnienia socjologii wojska i wojny*, „Przegląd Socjologiczny” 1946, Vol. 8 (1–4).
- Janowitz M., *The Professional Soldier: A Social and Political Portrait*, Glencce 1960.
- Kamiński Ł., *Nowy wspaniały żołnierz. Rewolucja biotechnologiczna i wojna w XXI wieku*, Kraków 2014.
- Kamiński Ł., *Technologia i wojna przyszłości. Wokół nuklearnej i informacyjnej rewolucji w sprawach wojskowych*, Kraków 2009.
- Madej M., *Zagrożenia asymetryczne bezpieczeństwa państw obszaru transatlantyckiego*, Warszawa 2007.
- Malinowski P., *Przywództwo wojskowe zjawiskiem wielowymiarowym (komunikat naukowy)*, „Zeszyty Naukowe AON” 2013, nr 3 (93).
- Nagl J.A., *Let's Win the Wars We're In*, „Joint Force Quarterly” 2009, Issue 52, <https://ndupress.ndu.edu/portals/68/Documents/jfq/jfq-52.pdf> [dostęp: 20.07.2019].
- Nuciari M., *Coping with Diversity: Military and Civilian Actors in MOOTWs*, „International Review of Sociology” 2007, Vol. 17, No. 1.
- Petraeus D.H., *Learning Counterinsurgency: Observations from Soldiering in Iraq*, „Military Review” 2006, Vol. 86, No. 1.
- Strom M., *Cognitive Warfighting*, [w:] *The Heritage and the Present: From Invasion Defence to Mission Oriented Organisation*, eds. A. Weibull, B. Abrahamsson, Karlstad 2008.
- Tarnawski M., *Nowe wyzwania i zagrożenia dla bezpieczeństwa państwa na początku XXI wieku*, [w:] *Państwa – regiony – świat w kształtującej się rzeczywistości globalnej*, red. G. Piwnicki, S. Mrozowska, K. Kamińska, Gdańsk 2009.



## *Proces przygotowania polskich oficerów do pełnienia funkcji dowódczych w asymetrycznych operacjach bojowych* *Streszczenie*

Głównym celem artykułu jest diagnoza problemów, z jakimi borykają się polscy oficerowie pełniący funkcje dowódcze w asymetrycznych operacjach bojowych. Dla zachodniej kultury politycznej, strategicznej i wojskowej zagrożenia asymetryczne są bardzo „niewygodne”, gdyż ich instrumenty (metody) nie znajdują odpowiednika w ugruntowanym przez Zachód sposobie prowadzenia wojny. Z tego powodu trudno jest stawić im czoła. Przewaga siły militarnej i technologii nie gwarantuje szybkiego zwycięstwa nad znacznie słabszym, ale bardzo zdeterminowanym przeciwnikiem stosującym strategię asymetrii. Powyższe czynniki wymuszają głęboką transformację konwencjonalnych sił zbrojnych nie tylko na poziomie taktycznym, ale również strukturalnym, przygotowawczym i mentalnym. Podstawę empiryczną artykułu stanowią badania terenowe przeprowadzone wśród żołnierzy 12. Szczecińskiej Dywizji Zmechanizowanej, posiadających doświadczenie w asymetrycznych działaniach wojennych. Autorka dokonuje analizy zebranego materiału o charakterze jakościowym (wywiadów) i formułuje sugestie odnośnie do potrzeb szkolenia polskich oficerów pełniących funkcje dowódcze w warunkach wojny asymetrycznej.

**Słowa kluczowe:** wojna asymetryczna, dowódca, służba poza granicami kraju, trening i wojskowa edukacja

## *The Process of Preparing Polish Officers to Perform Command Functions in Asymmetrical Combat Operations* *Abstract*

The aim of this article is to make a diagnosis of problems which Polish officers struggle with during their performance of command functions in asymmetrical combat operations. For the Western political culture, strategy and army, threatened of asymmetry, are very „inconvenient” because their instruments (methods) cannot be found in the Western established way of conducting war thus it is difficult to face them. The advantage of strength of military and technology are not a guarantee of quick win over weaker, but determined enemy who applies strategy of asymmetry. The aspects above insist on deep transformation of the conventional military not only from the tactical level but also structural, preliminary and mental. The empirical basis of this article are field researches among soldiers of The 12<sup>th</sup> Szczecin Mechanised Division, experienced in the asymmetrical campaigns. The author has conducted a qualitative analysis of the material collected, based on the interviews. Suggestions were formulated about the need to train Polish officers who perform command roles in asymmetrical wars.

**Key words:** asymmetric warfare, commander, service abroad, training and military education



## *Prozess der Vorbereitung der polnischen Offiziere für die Erfüllung der Kommandofunktionen in den asymmetrischen Kampfeinsätzen*

### *Zusammenfassung*

Hauptziel des Artikel ist die Diagnose der Probleme, von denen die polnischen, die Kommandofunktionen in den asymmetrischen Kampfeinsätzen erfüllenden Offiziere betroffen sind. Für die westliche politische, strategische und militärische Kultur sind die asymmetrischen Gefährdungen sehr „unkomfortabel“, weil ihre Instrumente (Methoden) keine Entsprechung in der durch den Westen gegründeten Art der Kriegsführung finden. Aus diesem Grund ist es schwer sich mit ihnen zu konfrontieren. Militärische Überlegenheit und Technologie sind ein Vorteil, aber dies garantiert nicht den Sieg über einen schwächeren, aber sehr determinierten Gegner, der die Methode der Asymmetrie nutzt. Die vorstehenden Faktoren erzwingen eine tiefe Transformation der konventionellen Streitkräfte nicht nur in taktischer Hinsicht, sondern auch in struktureller, vorbereitender und mentaler. Die empirische Basis des Artikels ist die unter den in den asymmetrischen Kampfeinsätzen erfahrenen Soldaten der 12. Transporteinheit in Szczecin durchgeführte Feldstudie. Die Autorin analysiert das gesammelte Material mit der Qualität der Interviews und formuliert Vorschläge bezüglich des Schulungsbedarfs der polnischen in den asymmetrischen Kampfeinsätzen Kommandofunktionen erfüllenden Offiziere.

**Schlüsselwörter:** asymmetrischer Krieg, Kommandeur, Dienst im Ausland, Training und militärische Bildung

## *Процесс подготовки польских офицеров для выполнения командных функций в ходе асимметричных боевых операций*

### *Резюме*

Основной целью статьи является указание проблем, с которыми сталкиваются польские офицеры, занимающие командные должности во время проведения асимметричных боевых операций. Для западной политической, стратегической и военной культуры асимметричные угрозы очень «неудобны», поскольку их инструменты (методы) не имеют аналогов в устоявшихся на Западе способах ведения войны и поэтому им трудно противостоять. Преимущество в военной силе и технологии не гарантирует быстрой победы над более слабым, но очень решительным противником, использующим стратегию асимметрии. Вышеупомянутые факторы вынуждают проведение глубокой трансформации конвенциональных вооруженных сил не только на тактическом, но и на структурном, подготовительном и ментальном уровнях. Эмпирическую основу статьи составляют полевые исследования, проведенные среди солдат 12-ой Щецинской механизированной дивизии, имеющей опыт ведения асимметричных боевых действий. Автор анализирует собранный материал качественного характера (интервью) и формулирует предложения о необходимости подготовки польских офицеров, занимающих командные должности в условиях асимметричной войны.

**Ключевые слова:** асимметричная война, командир, служба за пределами государства, обучение и военное образование





## Maciej Klisz

Col MEng, United States Army War College  
ORCID:0000-0002-0672-2501

# A US Army Officer – Commission, Service, and Professional Development: The Way Ahead for the Polish Armed Forces

*I believe leaders are not born; they are developed.*  
BG (ret.) Donald C. Bolduc, US Army Special Operations Forces

## Introduction

The substantial security threats emerged on the eastern Polish border in 21<sup>st</sup> century, with their peaks during Georgia's "five-day war" in 2008 and occupation of Crimea in 2014. That motivated Polish decision-makers to strengthen the operational capabilities of the Polish Armed Forces (PAF). The Minister of Defence signed a 10-year "Modernization Program of the PAF 2017–2026" in February 2019<sup>1</sup>. The program lists top priorities and requirements, including the procurement of the major weapon systems, further enhancement of the key operational capabilities, and development of new military units, which is aligned with increasing the PAF's peace-time manpower limit to 200,000 soldiers<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> R. Wilk, *Poland Implements Modernisation Plan for 2017–26*, *Jane's* 360, 11.03.2019, <https://www.janes.com/article/87131/poland-implements-modernisation-plan-for-2017-26> [accessed: 9.06.2019].

<sup>2</sup> Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 19 lipca 2019 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy o przebudowie i modernizacji technicznej oraz finansowaniu Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej, *Dz.U.* 2019, poz. 1453, § 3.1, <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20190001453/O/D20191453.pdf> [accessed: 1.10. 2019].

Based on the author's experience, the most important attribute for modern and capable armed forces is professionally educated and highly trained personnel. In particular, officers with deep knowledge and professional skills in planning and troop leading procedures are essential on a modern battlespace. The author thoroughly observed the recent initiatives of the Polish Ministry of Defence to recruit more soldiers and officers to the PAF. These initiatives included intensive recruitment campaign to the PAF (program "Become a soldier"), re-activation of the "Academic Legion" program (designed to recruit reserve officers), development of the Polish Territorial Defense Forces (POL TDF) with their AGRYKOLA<sup>3</sup> program (for POL TDF officers) and SONDA program (for POL TDF non-commissioned officers). This article's major focus is placed on holistic understanding of the entire procurement and education system developed for US Army officers – the army which became All-Volunteer Force<sup>4</sup> (AVF) more than 45 years ago in order to recover from post-Vietnam trauma. Based on that knowledge the author concludes the article with recommendations on recruitment, education, and retention of military personnel serving within the Polish Armed Forces, which became an AVF army only than 10 years ago. Due to limited space and a complex internal structure of the US Armed Forces, the author will focus exclusively on the policies and procedures appropriate for US Army officers and will not consider any other services (US Navy, US Air Force or US Marines)<sup>5</sup>.

## Become a US Army officer

The raw data analysis shows a decreasing number of US Army military personnel within the last six years, starting from the Fiscal Year 2013 (FY 2013). In FY 2013, the overall number of US Army military personnel reached the level of 530,000 soldiers. But that number has decreased to only 475,000 soldiers in FY 2016. That means the number of soldiers dropped by 11% within only four years. After FY 2016, the number of US Army soldiers began growing again, and in FY 2018 the US Army had more than 476,000 soldiers within the ranks. Nonetheless, within the FY 2013 and FY 2016, the US Army lost more than 55,000 soldiers (equivalent to military personnel for more than 13 Brigade Combat Teams, BCT)<sup>6</sup>. According to the officially revealed US Army plans, in the second half of 2018, the US Army should grow to reach the limit

---

<sup>3</sup> M. Kowalska-Sendek, 'Terytorialsi zdobywają oficerskie szlify', *Polska Zbrojna*, 21.12.2017, <http://polska-zbrojna.pl/home/articleshow/24394?t=Terytorialsi-zdobywaja-oficerskie-szlify#> and *Zostań podoficerem lub oficerem WOT*, Wojska Obrony Terytorialnej, <https://terytorialsi.wp.mil.pl/kursy> [accessed: 30.04.2019].

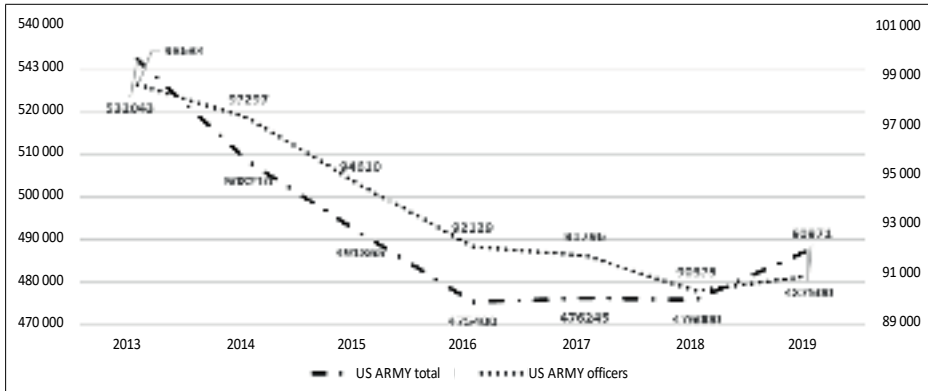
<sup>4</sup> M. Janowitz, 'Volunteer Armed Forces and Military Purpose', *Foreign Affairs*, 1972, Vol. 50, no. 3, p. 427.

<sup>5</sup> US Armed Forces consists of four separate services: US Army (pol. Wojska Lądowe), US Navy (pol. Marynarka Wojenna), US Air Force (pol. Siły Powietrzne) and US Marines.

<sup>6</sup> Brigade Combat Teams (BCTs) are the basic combined-arms formations of the US Army. They are permanent, stand-alone, self-sufficient, and standardized tactical forces consisting of between 3,900 to 4,100 soldiers. A. Feickert, *Infantry Brigade Combat Team (IBCT) Mobility, Reconnaissance, and Firepower Programs*, Congressional Research Service R44968, Washington 27.03.2019, p. 1.

of 487,500 soldiers<sup>7</sup>. Unsurprisingly, the decreasing number of US Army soldiers affected the overall number of US Army officers<sup>8</sup>. Their number decreased from 98,000 in FY 2013 to only 90,375 officers in FY 2018, which means a drop by 9% (8,259 officers) within the last six years<sup>9</sup>. The FY 2018 number of US Army officers have started growing again, reaching the level of almost 91,000 officers in October 2019<sup>10</sup>.

Figure 1. Number of US Army active duty officers in 2013–2019 and total number of US Army personnel



Source: Department of Defense Military Programs, *Military Personnel, Active and Reserve Forces*, <https://www.whitehouse.gov/sites/whitehouse.gov/files/omb/budget/fy2018/mil.pdf> [accessed: 28.04.2019].

Current security threats defined in the US National Security Strategy<sup>11</sup> allow the author to assume that number of soldiers and officers will progressively grow in the nearest future.

Having in mind these facts, the author presents the US Army policies and procedures regarding the commissioning of the civilian and enlisted personnel to constantly fill the officers' positions and keep the overall structure of the US Army in the highest possible readiness. The overall process is structured in a US Army Department Regulation AR 600-100: Personnel Procurement Appointment of Commissioned and Warrant Officers in the Regular Army. According to the AR 600-100, US Army commissioned officers could be obtained only from these four sources:

<sup>7</sup> M. Myers, 'New in 2019: The Army's got a big end strength gap to fill this year', *Army Times*, 31.12.2018, <https://www.armytimes.com/news/your-army/2018/12/31/new-in-2019-the-armys-got-a-big-end-strength-gap-to-fill-this-year> [accessed: 21.04.2019].

<sup>8</sup> The analysis of data published on the United States Department of Defense (DoD) official websites show there are more than 230,000 active duty officers serving within the US Armed Forces. A majority of the US Armed Forces' active duty officers belong to the US Army (40%). Nearly every third officer serves in the US Air Force (27%), the other almost third serve in the US Navy (24%) and only one of ten serve in the US Marines (9%).

<sup>9</sup> Department of Defense Military Programs. *Military Personnel, Active and Reserve Forces*, <https://www.whitehouse.gov/sites/whitehouse.gov/files/omb/budget/fy2018/mil.pdf> [accessed: 28.04.2019].

<sup>10</sup> Nevertheless the decreasing number of soldiers and officers within the US Army within the last six years, ratio between officers and enlisted personnel is constantly kept on the level ca. 18%.

<sup>11</sup> National Security Strategy of the United States of America, December 2017, p.25.

1. Graduates of the US Military, Naval, and Air Force Academies who request an initial appointment in the US Army and who are acceptable to the Secretary of the Army;
2. Graduates of the Officer Candidate School (OCS);
3. Graduates of the Reserve Officers Training Corps (ROTC);
4. Civilians after the direct commission<sup>12</sup>.

The author briefly characterizes all of the four ways to become a US Army officer. They are described in the US Army documents and information published on official US Army websites. In addition, the author utilize his own experience, knowledge, and interviews with key personnel within the US Army.

### US Army Military Academy (USMA) West Point

West Point<sup>13</sup> is a medium-sized, highly residential baccalaureate college with a rigorous 47-month undergraduate program that emphasizes instruction in the arts, sciences, and professions with no graduate program. The main mission for USMA is to educate, train, and inspire cadets and prepare them for a career of professional excellence and service to the nation as an officer in the United States Army. There are only two admissions pipelines: congressional nomination and service-connected nomination. USMA holds each year more than 4,400 cadets representing 55 US states and territories, and up to 60 international cadets<sup>14</sup>. The cadets strictly follow the USMA code of conduct “A cadet will not lie, cheat, steal, or tolerate those who do”. The West Point cadets, who do not pay any tuition for their education, are immersed in a military-oriented environment, gaining an unparalleled undergraduate education and leadership skills through a rigorous curriculum. In order to become a West Point cadet, a candidate must be at least 17 but not yet 23 years old on July 1<sup>st</sup> of the year admitted, a bearer of US citizenship, not married, not pregnant or with any legal obligation to support a child or children, congressionally nominated or have a service-connected nomination and receive high scores on college entrance exams (ACT, SAT<sup>15</sup>, and TOEFL for international cadets). The attrition rate reaches about 20% throughout the entire 4-year course. Upon completing the undergraduate degree requirements, cadets are commissioned to receive the gold bar of a second lieutenant and commence their military service in the active component, mostly as field-grade officers. The minimal mandatory service time reaches up to eight years (five years in active duty and three years in reserve).

---

<sup>12</sup> Army Regulations (AR) 601-100: Appointment of Commissioned and Warrant Officers in the Regular Army, Department of the Army, Washington, November 21, 2006, p. 3.

<sup>13</sup> A Brief History of the West Point, The U.S. Military Academy at West Point, <https://westpoint.edu/about/history-of-west-point> [accessed: 15.04.2019].

<sup>14</sup> The author’s materials from meeting with USMA Superintendent LTG Darryl Williams on October 3, 2019.

<sup>15</sup> The ACT (American College Testing) is the leading US admissions test, measuring what students learn in high school to determine academic readiness for college. The SAT (Scholastic Assessment Test) is an entrance exam used by most colleges and universities to make admissions decisions. It is a multiple-choice, pencil-and-paper test administered by the College Board.

## Officer Candidate School (OCS)

The regulations and policy for the Officer Candidate School (OCS) are defined in an Army Regulation 350-51: US Army Officer Candidate School. The school is open to qualified enlisted non-commissioned officers, along with civilians who hold at least a four-year college degree. To apply for the OCS, an applicant must be a US citizen, receive a high score on an entrance test (ACT or SAT), pass the Army Physical Fitness Test (APFT), have a SECRET security clearance, be at least 18 but less than 30 years of age at the time of enrollment, and fulfill many more criteria to pass<sup>16</sup>. The candidates, who complete the rigorous, but short twelve-week school, receive formal commissions as US Army officers and assume the ability to command soldiers. The Officer Candidate School is designed to give a framework for officers' role as a small unit commander (platoon, company). During the OCS, the candidates learn tactics training, how to deal with mental and emotional stress, and how to give orders. By the end of the course, the candidates know how to lead soldiers in combat<sup>17</sup>. While Army National Guard soldiers are eligible for the traditional route to OCS described above, they may also follow two additional routes: State Officer Candidate School<sup>18</sup> (longer solution) and National Guard Bureau Accelerated Officer Candidate School<sup>19</sup> (shorter solution).

## Reserve Officers Training Corps (ROTC)

The regulations and policies for the ROTC are defined in the USACC Regulation 145-1: Reserve Officers' Training Corps<sup>20</sup>. The ROTC program was formally established in 1916, but the early origins began in the 19<sup>th</sup> century. The ROTC offers scholarship opportunities, mostly on STEM majors (Science, Technology, Engineering, Mathematics), that can pay up to the full cost of tuition. The scholarship can vary from 30,000 USD up to 200,000 USD and is covered by the US Army or state (for students coming from the US National Guard). The students who join the program become cadets and fall under the US Cadet Command<sup>21</sup> responsibility. Today the program is offered in more than 1,100 colleges and universities all over the USA for more than 22,000 cadets. To apply for the ROTC program, a candidate must be a US citizen, be between the ages of 17 and 26, have a high school GPA<sup>22</sup> of at least 2.50, have a high school diploma or equivalent, score a minimum of 1,000 on the SAT (math/verbal) or 19 on the ACT (excluding the required writing test scores), and meet physical standards.

<sup>16</sup> Army Regulation 350-51: US Army Officer Candidate School, Department of the Army, Washington, June 11, 2001, p. 1.

<sup>17</sup> Careers & Jobs, U.S. Army, <https://www.goarmy.com/careers-and-jobs/current-and-prior-service/advance-your-career/officer-candidate-school.html> [accessed: 25.04.2019].

<sup>18</sup> This is the general method of becoming an officer in the National Guard. This training school is held at Regional Training Institutes (RTI) and takes place on the weekends for 16–18 months.

<sup>19</sup> In this accelerated method, candidate attend an eight-week course either in the winter or the summer.

<sup>20</sup> USACC Regulation 145-1: Reserve Officers' Training Corps. Army ROTC incentives policy, Department of the Army, U.S. Army Cadet Command, Fort Knox, August 02, 2016, p. 7.

<sup>21</sup> US Army Cadet Command, <https://www.cadetcommand.army.mil> [accessed: 7.10.2019].

<sup>22</sup> GPA stands for Grade Point Average. It is a standard way of measuring academic achievement in the United States.

The student has to accept an officer's commission and serve in the active duty or in a reserve component (Army Reserve or Army National Guard) for an eight-year service commitment (serving full time for four years and four years within the reserve). Every year more than 70% of newly commissioned US Army active duty officers come from the ROTC program as well as more than 65% of US National Guard and US Army Reserve officers. Within the US Army active duty, more than 40% of general officers got their commission through the ROTC program<sup>23</sup>. There is also a separate program called Junior Reserve Officers Training Corps (JROTC)<sup>24</sup> designated for high schools students<sup>25</sup> (14 to 18-year-old cadets) with the overall mission "to develop citizens of character for a lifetime of commitment and service to the nation<sup>26</sup>". Annually, more than 314,000 high-school cadets participate in the JROTC program all over the USA.

### Direct commission

A direct commission is the last way to become a US Army officer. But this career model requires distinctive skills and abilities. Only if the candidate has a background in the medical, legal, cyber, or chaplaincy fields, he can earn the direct officer's commission. That allows him to serve in the four US Army branches: the US Army Medical Department, the US Army Judge Advocate General's (JAG) Corps, the US Army Chaplain Corps, and the US Army Cyber. Those who gain the direct commission receive the rank determined by their career branch and will serve in the US Army, the US Army Reserve, or the US Army National Guard (more about these career opportunities in the next chapter).

In summation, the US Army commissions about 6,000 officers annually. Only 15% of them graduate from the USMA West Point (ca. 1,000 officers per year). Another 15% are commissioned from OCS and direct commission. The majority of the US Army officers, more than 70% each year, graduate from different ROTC programs<sup>27</sup>. Interviewing US Army officers and faculty members from USMA and ROTC programs, two additional important factors ought to be considered: the ROTC

---

<sup>23</sup> Author's interview with the ROTC North Eastern Pennsylvania (NEPA) Battalion cadre in Scranton University on 02 October 2019, The University of Scranton, Department Mission, <https://www.scranton.edu/academics/cas/military-science/mission.shtml> [accessed: 8.10.2019].

<sup>24</sup> The U.S. Army Junior Reserve Officers' Training Corps (JROTC) is one of the largest character development and citizenship programs for youth in the world. The U.S. Army's JROTC program currently operates in more than 1,700 public and private high schools, military institutions, and correctional centers throughout the United States and overseas. The JROTC faculty is led by nearly 4,000 instructors who are retired from active duty, reserve duty, or Army National Guard service.

<sup>25</sup> The US education system based on state-by-state policy. If the state operates a middle school structure, then students will progress to high school at around age 14. In the junior high system, students move to the senior high school a year later, usually around age 15. In both cases, the school runs through to age 18, although some states allow children to leave school earlier, if they have the permission of their parents. More about the US Education system: Transfer Wise, *The American Education System: An Overview*, 31.08.2017, <https://transferwise.com/us/blog/american-education-overview> [accessed: 24.06.2019].

<sup>26</sup> The US Cadet Command mission for the JROTC Program.

<sup>27</sup> Army Officer Commissioning, U.S. Army, 10.05.2019, <https://www.army.mil/standto/2019-05-10> [accessed: 7.06.2019].



program allows the US Army, as an All-Volunteer Force (AFV)<sup>28</sup>, to keep a link between soldiers (“green-suiters”)<sup>29</sup> and civilian society. The ROTC programs also enable the necessary diversity within the US Army officers and avoid creating the elite “officers’ caste”. Moreover, the West Point is unable to rapidly increase “production” of commissioned officers, when more than 1,100 colleges and universities spread all over the USA, can easily start the “mass production” of young officers, in case of a major war or other serious national requirements.

## Serve as a US Army officer

The active US Army, the US Army Reserve (USAR), and the US Army National Guard (ARNG) are three equally important components of the total US Army structure. The USMA West Point delivers mainly active-duty officers; the ROTC program delivers the reserve or National Guard officers where they can serve as part-time soldiers. Due to the Federal Law US Code Title 10 §651<sup>30</sup>, the minimum military service obligation for officers differs between six and eight years (normally five years active duty plus three years in reserve). According to the recently published Department of Defense data, more than 62% of the US Army officers serve in the active duty, while little more than 20% serve part-time in the US Army National Guard, and approximately 17% serve within the US Army Reserve. That ratio has remained constant for the last three years.

### The US Army active duty<sup>31</sup>

The officers belonging to the active-duty component fall under the Army Regulation 350-100: Officer Active Duty Service Obligations<sup>32</sup>. All the responsibilities regarding the Active Duty Service Obligation (ADSO) are described in very great detail. The US Army heavily depends on active-duty officers for day-to-day operations. Most of the US Army officer and their families live within the military bases. The active-duty officers serve in the US Army 24-hours a day, seven days a week, for the duration of their service commitment. That is like working a full-time job and very similar to the Polish Armed Forces officers.

---

<sup>28</sup> United States eliminated the draft and moved to All-Volunteer Force in 1972. More about the problem in the RAND report: B.D. Rostker, *The Evolution of the All-Volunteer Force*, 2006, [https://www.rand.org/pubs/research\\_briefs/RB9195.html](https://www.rand.org/pubs/research_briefs/RB9195.html) [accessed: 7.10.2019].

<sup>29</sup> In USA only the 1% of the population currently serve in the Armed Forces and the number of veterans is declining. Data from the US Army Recruiting Command, *Facts And Figures*, [https://recruiting.army.mil/pao/facts\\_figures](https://recruiting.army.mil/pao/facts_figures) [accessed: 7.10.2019].

<sup>30</sup> RAND Corporation. Objectives Analysis. Effective Solutions, *Military Service Obligation and Active Duty Service Obligation*, <http://dopma-ropma.rand.org/military-service-obligation.html> [accessed: 7.04.2019].

<sup>31</sup> About the Army, U.S. Army, <https://www.goarmy.com/about/serving-in-the-army/serve-your-way/active-duty.html> [accessed: 25.04.2019].

<sup>32</sup> Army Regulation 350–100: Officer Active Duty Service Obligations, Department of the Army, Washington, September 26, 2017.

### The US Army National Guard<sup>33</sup>

The ARNG officers (as well as US Army Reserve officers) remain under the Army Regulation 135-155: Army National Guard and Army Reserve, Promotion of Commissioned Officers and Warrant Officers Other Than General Officers<sup>34</sup>. But the US Army National Guard (ARNG) has a unique dual mission. Domestically, it serves at a state level to protect communities on United States territory. The National Guard's soldiers could be "federalized" to support the active-duty military forces in responding to the threats abroad, serious humanitarian disasters, or other federal missions. The ARNG officers hold civilian jobs or attend a school while maintaining their part-time military training and are always ready to serve their community in the event of an emergency. Typically, the ARNG officers live with their families in their homes, rather than on a military base. The service is part-time, allowing them to pursue their educational and civilian career goals. At a minimum, they would train one weekend a month and two weeks a year<sup>35</sup>. The POL TDF part-time officers serve on a similar bases.

### The US Army Reserve<sup>36</sup>

The Army Reserve is the US Army's pool of extra resources and personnel. The reserve soldiers perform critical jobs for the US Army on a part-time basis. Unlike active duty, the Army Reserve soldiers serve part-time, allowing them to earn an extra paycheck, go to school, or work a civilian job while still maintaining many of the benefits of military service. The officers in the US Army Reserve spend one weekend a month on duty and two weeks a year in training. They may also be called to active duty to provide their expertise. The total service contract length in the US Army Reserve may range from three to six years, depending on the US Army Reserve military occupation. Even though they will spend a limited amount of time on duty, the US Army Reserve officers earn competitive salaries and have access to a wide range of benefits<sup>37</sup>. The Polish Armed Forces reserve officers serve on a similar bases, but their duty schedule is much lighter and they are called for duty quite seldom.

## The Professional Development Education (PME) system for the US Army officers

The pursuit of the US Army leader development strategy employs the three domains of leader development: institutional, operational, and self-development. These

<sup>33</sup> Army National Guard, U.S. Army, <https://www.goarmy.com/about/serving-in-the-army/serve-your-way/army-national-guard.html> [accessed: 28.04.2019].

<sup>34</sup> Army Regulation 135–155: Army National Guard and Army Reserve, Promotion of Commissioned Officers and Warrant Officers Other Than General Officers, Department of the Army, Washington, July 13, 2004.

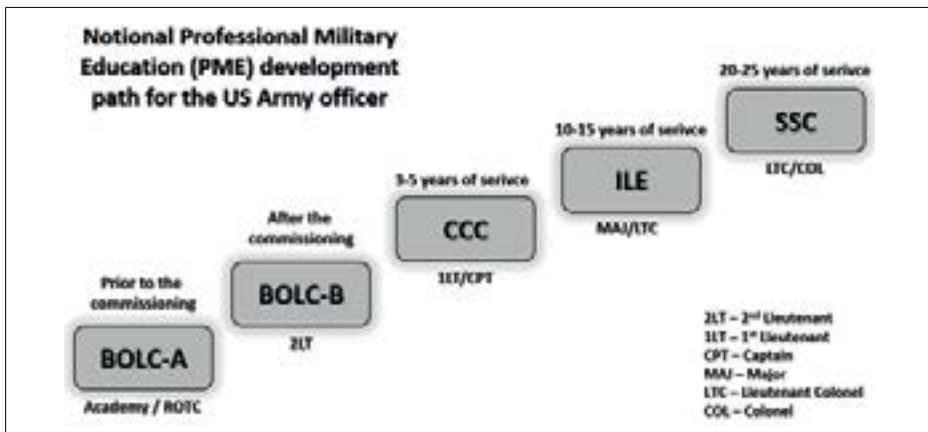
<sup>35</sup> The service in the US ARNG can be compare with the Polish Territoial Defense Forces (POL TDF) (pol. Wojska Obrony Terytorialnej).

<sup>36</sup> About the Army. Serving in the Army Reserve, U.S. Army, <https://www.goarmy.com/about/serving-in-the-army/serve-your-way/army-reserve.html> [accessed: 25.04.2019].

<sup>37</sup> As a second lieutenant, one could make more than \$6,500 a year, and receive health care, retirement and education benefits.

domains define and engage a continuous cycle of education, training, selection, experience, assessment, feedback, reinforcement, and evaluation<sup>38</sup>. In this article, the author discusses only the institutional domain of the PME. The PME within the US Army is defined as “a progressive system that prepares leaders for increased responsibilities and successful performance at the next, higher level by developing the key knowledge, skills, and attributes they require to operate successfully at that level in any environment<sup>39</sup>”. The PME is strictly linked to promotions and future assignments. It applies to all officers, warrant officers, and non-commissioned officers (NCO) of the US Army. The PME consists of the Non-Commissioned Officer’s education system (NCOES) and the Officer Education System (OES). Concerning the overall scope of the article, the author focuses only on the Officers’ Education System.

Figure 2. The Professional Military Education (PME) development path for the US Army officer



Source: the author’s data.

The OES for officers starts well before the commissioning. This first part is the **Basic Officer Leaders Course Phase A (BOLC A)**. For almost all the US Army officers, phase A of the BOLC consists of pre-commissioning training, either through the Reserve Officers’ Training Corps, the Officer Candidate School, or the USMA West Point. The BOLC A’s main purpose is to develop the technically competent field-grade officer on a platoon level. He must be grounded in leadership, basic

<sup>38</sup> Officer Professional Development and Career Management, Department of the Army Pamphlet 600-3, Washington 2017, p. 6.

<sup>39</sup> Definition taken from official materials presented by US Army National Guard to Undersecretary of State in the Polish Ministry of Defense Mr. Tomasz Zdzikot in December 2018. See: Ministerstwo Obrony Narodowej, ‘We Develop Polish-American Cooperation In ...’, *Public. Press Release*, 12.12.2018, <http://www.publicnow.com/view/2246345FE22243F28B740B42538F4702A36DED33?2018-12-12-10:00:19+00:00-xxx6498> and *Rozwijamy współpracę polsko – amerykańską w obszarze cyberbezpieczeństwa i edukacji wojskowej*, Cyber.mil.pl, 10.12.2018, <https://www.cyber.mil.pl/articles/aktualnosci-y/2018-12-108-rozwijamy-wspoprace-polsko-amerykanska-w-obszarze-cyberbezpieczenstwa-i-edukacji-wojskowej/> [accessed: 26.04.2019].

technical and tactical skill proficiency, physically and mentally strong, and express the warrior ethos. To achieve these objectives, the BOLC A phase capitalizes on experience-based training, logically structured to build upon and reinforce previous lessons. Immediately after the commissioning, the young US Army officers advance to the second phase called a Basic Officer Leaders Course Phase B (BOLC B).

**The Basic Officer Leaders Course B (BOLC B)** is conducted in proponent schools, where officers receive common core and technical training associated with their specific branch. The BOLC B phase can last up to eight months and is designed to produce technically and tactically proficient commissioned officers. The BOLC B is a common block of instruction designed to further develop the all-new US Army lieutenants into the competent small-unit leaders with a common warfighting focus and warrior ethos combined with branch-specific technical and tactical training conducted at branch school locations. Additionally, the course provides officers with a detailed understanding of equipment, tactics, organization, and administration at the company, battery, or troop level<sup>40</sup>. Following the BOLC B course, senior lieutenants and captains can apply for subsequent training in their military careers.

The next level of training is called a **Captain Career Course (CCC)** and prepares company-grade officers to command soldiers at the company, troop, or battery level, and to serve as staff officers at a battalion, or brigade level. The officers attend CCC following selection for promotion to the grade of captain, normally before the company-level command. Through the selection process, the officers who have demonstrated superior performance in their basic branches might be selected to receive the CCC training at schools other than their branch (for example, a field artillery officer may attend the CCC for armor officers). The officers seeking admission into specialized branches as Civil Affairs (CA), Psychological Operations (PSYOPS), and Special Forces (SF) will attend the Special Operations Center of Excellence (SOCoE) CCC. The course focuses on the technical, tactical, and leadership competencies needed for the success in subsequent assignments, and last four to six months depending on the branch. For the reserve component officers, the course could last from one to two years with several phases, again depending on the branch.

**The Intermediate Level Education (ILE)** is the US Army's formal education program for majors. It is a tailored resident education program designed to prepare new field grade officers for their next ten years of service. It produces the field grade officers with a warrior ethos and joint, expeditionary mindset, who are grounded in warfighting doctrine, and who have the technical, tactical, and leadership competencies to be successful at the more senior levels in their respective branch. The ILE is taught in Command and General Staff College (CGSC) for more than 1,000 officers annually and tailors the education phase to the technical

---

<sup>40</sup> BOLC B consists of branch-specific technical and tactical training conducted at branch school locations e.g. Aviation Center of Excellence (Fort Rucker), Army Medical Department (Fort Sam Houston), Cyber Center of Excellence (Fort Gordon), Fires Center of Excellence (Fort Sill), U.S. Army John F. Kennedy Special Warfare Center and School (Fort Bragg).

requirements of the officer's branches<sup>41</sup>. The National Guard and the reserve component also have a tailored distributed learning ILE program<sup>42</sup>.

**The Senior Service College (SSC)** provides senior-level PME and leader development training. The Army's SSC course is run in the US Army War College (USAWC). The course prepares military, civilian, and international leaders to assume the strategic leadership responsibilities in the military or national security organizations. It educates students about the employment of the US Army as part of a unified, joint, or multinational force in support of national military strategy. The SSC requires research into the operational and strategic issues, and conducts outreach programs that benefit the nation. Each year, approximately 800 students attend at any one time, half in a full-time resident program lasting ten months, and the other half in a two-year-long distance learning program (mostly designed for the National Guard and the reserve component officers). Upon completion, the USAWC grants its graduates a master's degree in Strategic Studies.

## Conclusions

In a recently published article<sup>43</sup>, a retired US Special Operations Forces general, BG Donald C. Bolduc, stated that there is a serious crisis in the development and education of military leaders. He strongly emphasized the fact that leaders are not born, they are developed. General Bolduc presented a quite negative opinion on current education programs for young military leaders because they differ in a level of military training and academic education. The cadets are also selected from different pools of available candidates. In the article, General Bolduc insisted on creating unified learning system to deliver better opportunities for selecting and educating the best future military leaders. This is a perfect example of even a very well-developed military education system struggling with social challenges present in modern societies.

In the author's opinion, the situation within the Polish selection and education system of the future military leaders requires significant changes. Poland currently faces security challenges, rapidly increases its Armed Forces, and will require well-trained officers (active-duty officers as well as reserve officers) to lead the soldiers. These future leaders have to be academically and professionally educated for joint, multi-domain operations, but also prepared to face interagency cooperation with their colleagues from the civilian domain. Without an effective and flexible military

---

<sup>41</sup> Command and General Staff School (CGSS) in Fort Leavenworth (Kansas) provides Intermediate Level Education (ILE) for the US Army and sister service officers, interagency representatives, and international military officers. ILE is a ten-month graduate-level program; the curriculum includes instruction on leadership philosophy, military history, and the military planning and decision-making processes. For the National Guard or reserve component, ILE in the CGSC might last up to two years of a Distant Learning course.

<sup>42</sup> ILE Common Core Course is a prerequisite for promotion to lieutenant colonel in the reserve component.

<sup>43</sup> D.C. Bolduc, 'On Leadership and Being a Role Model', *Small Wars Journal*, <https://smallwarsjournal.com/jrnl/art/leadership-and-being-role-model> [accessed: 11.05.2019].

education system, the PAF might not have enough manpower to manage future threats. Thus, some changes must be made to create an effective selection and education system. The author points out some of the measures necessary to enhance the current capabilities of the PAF.

First, the selection process for candidates to the PAF ought to start much sooner than currently. The high school's students (in the Polish system: liceum and technikum) should have the opportunity to participate in the programs similar to the JROTC. The cadre and instructors for a "Polish JROTC" might stem from the retired officers and non-commissioned officers pool with a broad tactical experience and appropriate educational skills. The main missions of this program would be to deliver the basic military skills (to include topography, shooting, non-military crisis response skills, basic medical skills, leadership), as well as "pursuit" for talented teenagers willing to serve in the PAF as officers or NCOs. The programs currently implemented by the Polish Bureau for Pro-defense Cooperation<sup>44</sup> might be an excellent starting point. The ROTC-like program might be a method to commission officers for the Territorial Defense Forces. The cooperation between the Ministry of Education and the Ministry of National Defense could result in launching the program in selected universities all over Poland. That program should encompass the education and training of reserve officers as well as the TDF officers, allowing them to maintain the same standards and interpersonal contacts.

Second, develop the web-based information platform delivering overall knowledge about all aspects of the military service. The US Army website (<https://www.go.army.com>) might be used as a model of how to present and effectively advertise military service. The recently placed website of the PAF (<https://www.wojsko-polskie.pl>) is also an excellent starting point for further upgrades.

Third, the military recruitment offices (in the Polish system: Wojskowa Komenda Uzupełnień) should be reorganized and prepared to run very pro-active, locally-focused recruitment campaigns. They ought to start using modern techniques with web-based tools to get into the schools, academies, and universities, but also reach private companies and small businesses. Their main goal should be to deliver flexible options for all candidates willing to join the PAF (as an active-duty soldier, but also as a part-time soldier in POL TDF, as well as as reserve forces soldier). The recruiters have to carefully analyze their area of responsibility and meet the annual recruitment criteria. Their overall assessment must be based on effectiveness (number of recruits), not on the time they spend on the process. The criteria must be developed on the Polish Armed Forces General Staff level up to the overall needs of the PAF.

Fourth, develop and expand the opportunities for the active-duty officers, part-time POL TDF officers, and reserve forces officers to implement their talents and skills during the service in the PAF. Fluctuating among these three ways

---

<sup>44</sup> Biuro do Spraw Proobronnych, *O programie MON*, <https://bdsp.wp.mil.pl/pl/pages/o-programie-mon-2018-01-11-7> [accessed: 11.05.2019] and the cadets commenced military service: Biuro do Spraw Proobronnych, *Absolwenci klas wojskowych wcieleni do wojska*, 30.07.2019, <https://bdsp.wp.mil.pl/pl/articles6-aktualnosci/2019-07-30e-absolwenci-klas-wojskowych-wcieleni-do-wojska> [accessed: 4.10.2019].

of military service ought to be quick, flexible, tailored to individual needs, and offers promotion capabilities up to individual potential and case-by-case policy. That mission might be cautiously supervised by the Personnel Department on the POL MOD level.

Fifth, the POL MOD together with the POL Ministry of Finance, should develop the system of the non-financial and financial bonuses to include, for example a tax exemption policy. The main subject for the financial bonuses is not only the military personnel but also the employers of the military personnel. That system should focus mostly on the part-time POL TDF soldiers and officers, as well as on reserve forces personnel. However, without the robust information campaign for employers and creating a common understanding among employers and military personnel, the frictions will always be present. When the draft to the US Army concluded in 1972, the US National Guard established unique program called Employer Support of The Guard and Reserve (ESGR)<sup>45</sup> to promote cooperation between military personnel and their civilian employers and to assist in the resolution of any conflicts that might arise. That issue must be considered by the interagency team led by the representatives from the Polish Ministry of Defense.

To conclude, only the multi-aspects, flexible, and user-friendly approach to recruitment and retention of military personnel will provide the candidates who are to serve as soldiers, non-commissioned officers, and officers in the modern PAF. That approach is crucial for sustaining the long-term process of creating the armed forces capable of supporting society and effectively deterring hostile aggression.

## References

- A Brief History of the West Point, The U.S. Military Academy at West Point, <https://westpoint.edu/about/history-of-west-point> [accessed: 15.04.2019].
- About the Army, U.S. Army, <https://www.goarmy.com/about/serving-in-the-army/serve-your-way/active-duty.html> [accessed: 25.04.2019].
- About the Army. Serving in the Army Reserve, U.S. Army, <https://www.goarmy.com/about/serving-in-the-army/serve-your-way/army-reserve.html> [accessed: 25.04.2019].
- Army National Guard, U.S. Army, <https://www.goarmy.com/about/serving-in-the-army/serve-your-way/army-national-guard.html> [accessed: 28.04.2019].
- Army Officer Commissioning, U.S. Army, 10.05.2019, <https://www.army.mil/standto/2019-05-10> [accessed: 7.06.2019].
- Army Regulation 135-155: Army National Guard and Army Reserve, Promotion of Commissioned Officers and Warrant Officers Other Than General Officers, Department of the Army, Washington July 13, 2004.
- Army Regulation 350-1: Training and Leader Development, Department of the Army, Washington 2017.
- Army Regulation 350-51: US Army Officer Candidate School, Department of the Army, Washington, June 11, 2001.

---

<sup>45</sup> More about the ESGR program: Employer Support of the Guard and Reserve, <https://www.esgr.mil/> [accessed: 24.07.2019].



- Army Regulation 601-100: Appointment of Commissioned and Warrant Officers in the Regular Army, Department of the Army, Washington, November 21, 2006. Army Regulation 350-100: Officer Active Duty Service Obligations, Department of the Army, Washington September 26, 2017.
- Biuro do Spraw Proobronnych, *Absolwenci klas wojskowych wcieleni do wojska*, 30.07.2019, <https://bdsp.wp.mil.pl/pl/articles6-aktualnosci/2019-07-30e-absolwenci-klas-wojskowych-wcieleni-do-wojska> [accessed:4.10.2019].
- Biuro do Spraw Proobronnych, *O programie MON*, <https://bdsp.wp.mil.pl/pl/pages/o-programie-mon-2018-01-11-7> [accessed:11.05.2019].
- Bolduc D.C., 'On Leadership and Being a Role Model', *Small Wars Journal*, <https://smallwarsjournal.com/jrnl/art/leadership-and-being-role-model> [accessed: 11.05.2019].
- Careers & Jobs, U.S. Army, <https://www.goarmy.com/careers-and-jobs/current-and-prior-service/advance-your-career/officer-candidate-school.html> [accessed: 25.04.2019].
- Department of Defense Military Programs, *Military Personnel, Active and Reserve Forces*, <https://www.whitehouse.gov/sites/whitehouse.gov/files/omb/budget/fy2018/mil.pdf> [accessed: 28.04.2019].
- Employer Support of the Guard and Reserve, <https://www.esgr.mil> [accessed: 24.07.2019].
- Feickert A., *Infantry Brigade Combat Team (IBCT) Mobility, Reconnaissance, and Firepower Programs*, Congressional Research Service R44968, Washington 27.03.2019.
- Janowitz M., 'Volunteer Armed Forces and Military Purpose', *Foreign Affairs*, 1972, Vol. 50, no. 3.
- Kowalska-Sendek M., 'Terytorialsi zdobywają oficerskie szlify', *Polska Zbrojna*, 21.12.2017, <http://polska-zbrojna.pl/home/articleshow/24394?t=Terytorialsi-zdobywaja-oficerskie-szlify#> [accessed: 30.04.2019].
- Ministerstwo Obrony Narodowej, 'We Develop Polish-American Cooperation In...', *Public. Press Release*, 12.12.2018, <http://www.publicnow.com/view/2246345FE22243F28B740B-42538F4702A36DED33?2018-12-12-10:00:19+00:00-xxx6498> [accessed: 26.04.2019].
- Myers M., 'New in 2019: The Army's got a big end strength gap to fill this year', *Army Times*, 31.12.2018, <https://www.armytimes.com/news/your-army/2018/12/31/new-in-2019-the-armys-got-a-big-end-strength-gap-to-fill-this-year> [accessed: 21.04.2019].
- National Security Strategy of the United States of America, December 2017.
- Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 19 lipca 2019 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy o przebudowie i modernizacji technicznej oraz finansowaniu Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej, Dz.U. 2019, poz. 1453, <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20190001453/O/D20191453.pdf> [accessed: 1.10.2019].
- Officer Professional Development and Career Management, Department of the Army Pamphlet 600-3, Washington 2017.
- Pamphlet 600-3: Officers Development and Career Management, Department of the Army, Washington 2017.
- RAND Corporation. Objectives Analysis. Effective Solutions, *Military Service Obligation and Active Duty Service Obligation*, <http://dopma-ropma.rand.org/military-service-obligation.html> [accessed: 7.04.2019].
- Roberts A., *Nations in Arms, The Theory and Practice of Territorial Defence*, New York 1986.
- Rostker B.D., *The Evolution of the All-Volunteer Force*, 2006, [https://www.rand.org/pubs/research\\_briefs/RB9195.html](https://www.rand.org/pubs/research_briefs/RB9195.html) [accessed: 7.10.2019].



- Rozwijamy współpracę polsko – amerykańską w obszarze cyberbezpieczeństwa i edukacji wojskowej, Cyber.mil.pl, 10.12.2018, <https://www.cyber.mil.pl/articles/aktualnosci-y/2018-12-108-rozwijamy-wspoprace-polsko-amerykanska-w-obszarze-cyberbezpieczenstwa-i-edukacji-wojskowej> [accessed: 26.04.2019].
- Smith S., *Military Commissioned Officer Promotions*, The Balance Careers, 17.07.2019, <https://www.thebalancecareers.com/military-commissioned-officer-promotions-4055887> [accessed: 28.04.2019].
- Stentiford B.M., *The American Home Guard. The State Militia in the Twentieth Century*, College Station 2002.
- The University of Scranton, Department Mission, <https://www.scranton.edu/academics/cas/military-science/mission.shtml> [accessed: 8.10.2019].
- The US Cadet Command mission for the JROTC Program
- TRADOC Regulation TR 350-36: Basic Officer Leaders Training – Policy, and Administration, Department of the Army, Virginia 2017.
- Transfer Wise, *The American Education System: An Overview*, 31.08.2017, <https://transferwise.com/us/blog/american-education-overview> [accessed: 24.06.2019].
- US Army Cadet Command, <https://www.cadetcommand.army.mil> [accessed: 7.10.2019].
- US Army Recruiting Command, *Facts And Figures*, [https://recruiting.army.mil/pao/facts\\_figures](https://recruiting.army.mil/pao/facts_figures) [accessed: 7.10.2019].
- USACC Regulation 145-1: Reserve Officers' Training Corps. Army ROTC incentives policy, Department of the Army, U.S. Army Cadet Command, Fort Knox, August 02, 2016.
- Wilk R., *Poland Implements Modernisation Plan for 2017–26*, Jane's 360, 11.03.2019, <https://www.janes.com/article/87131/poland-implements-modernisation-plan-for-2017-26> [accessed: 9.06.2019].
- Zostań podoficerem lub oficerem WOT*, Wojska Obrony Terytorialnej, <https://terytorialsi.wp.mil.pl/kursy> [accessed: 30.04.2019].

## *Oficer Wojsk Lądowych USA – promocja, służba, edukacja. Wskazówki dla Sił Zbrojnych RP Streszczenie*

Celem artykułu jest przedstawienie ścieżki rozwoju zawodowego kandydatów na oficerów w Wojskach Lądowych Sił Zbrojnych USA (ang. US Army), a także sposobów pełnienia służby w ramach US Army. Autor poddał analizie możliwości doskonalenia zawodowego podczas kursów oraz studiów zawodowych. W podsumowaniu zdefiniowano szereg słabych punktów w systemie rekrutacji i edukacji wojskowej w Polsce i zarekomendowano rozwiązania możliwe do wprowadzenia w Siłach Zbrojnych RP.

**Słowa kluczowe:** Siły Zbrojne RP, rekrutacja, edukacja, JROTC, ROTC, Wojska Obrony Terytorialnej, OCS, BOLC, West Point, US Army

## *A US Army Officer – Commission, Service, and Professional Development: The Way Ahead for the Polish Armed Forces Abstract*

The goal of this paper is to analyze the current personnel structure of the US Army and to describe recruitment options for candidates interested to serve in the US Army as

officers. The author portrays the possible service options for officers in the US Army and depicts the educational process required by the US Army for officers to get further promotions. In conclusion, the author defines weaknesses in the recruitment system and formulates possible recommendations for the Polish Armed Forces.

**Key words:** Polish Armed Forces, recruitment, education, JROTC, ROTC, Polish Territorial Defense Forces, OCS, BOLC, West Point, US Army

### *Offizier der US-Landstreitkräfte – Förderung, Dienst, Bildung. Hinweise für die Streitkräfte der Republik Polen Zusammenfassung*

Das Ziel des Artikels war die Darstellung des beruflichen Entwicklungswegs der Kandidaten für die Offiziere in den US – Landstreitkräften (Eng. US Army), als auch der Arten des Dienstes, der im Rahmen von US Army getan wird. Der Autor analysierte Möglichkeiten der beruflichen Fortbildung während der Kurse und im Laufe des berufsbezogenen Studium. In der Zusammenfassung wurde eine Reihe von Gebieten in den Streitkräften der Republik Polen definiert, welche Verbesserung ihrer Funktionsweise bedürfen, es wurden auch Möglichkeiten ihrer Beseitigung angeboten.

**Schlüsselwörter:** Streitkräfte der Republik Polen, Personalanwerbung, Bildung, JROTC, ROTC, Streitkräfte der territorialen Verteidigung, OCS, BOLC, West Point, US Army

### *Офицер Сухопутных войск США, аттестация, служба, образование. Советы для Вооруженных сил Польши Резюме*

В статье рассмотрены этапы профессионального развития кандидатов в офицеры Сухопутных войск Вооруженных сил США (англ. US Army), а также возможности прохождения службы в Армии США. Автор проанализировал возможности повышения квалификации во время прохождения курсов и обучения в вузах. В выводах автор указал ряд существующих в Вооруженных силах Польши проблем, нуждающихся в переменах и представил возможности устранения имеющихся недостатков.

**Ключевые слова:** Вооруженные силы Польши, набор в армию, образование, JROTC, ROTC, Войска территориальной обороны, OCS, BOLC, West Point, US Army



## Andrzej Pieczywok

prof. nadzw. dr hab., Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy  
ORCID: 0000-0002-4531-0630

# Edukacja obronna młodzieży szkolnej i studentów w Wielkiej Brytanii

## Wprowadzenie

Rola i znaczenie bezpieczeństwa we współczesnych społeczeństwach są niepodważalne. Wysoki poziom jego poczucia buduje zaufanie obywateli do własnego państwa, przyczynia się do wzrostu integracji społecznej i powiększenia kapitału społecznego. Z kolei jego brak drastycznie obniża egzystencjonalne, subiektywne poczucie bezpieczeństwa i prowadzi do alienacji jednostki w społeczeństwie.

Ważną częścią kształtowania bezpieczeństwa ludzi są działania obronne. Istotną rolę udziału społeczeństwa w tym aspekcie dostrzegły organizacje międzynarodowe oraz liczne państwa, które coraz wyraźniej – szczególnie w Europie – widzą potrzebę włączenia społeczeństw w system obrony narodowej. Zmieniająca się rzeczywistość oraz stale pojawiające się w mediach informacje o kolejnych zamachach terrorystycznych, napływie uchodźców, potrzebie zachowania własnej tożsamości narodowej w dobie globalizacji i manewrach wojskowych prowadzonych przez Rosję, nie mogły pozostać bez wpływu na sytuację społeczno-polityczną w Wielkiej Brytanii, która budzi obawy jej obywateli. Dotyczą one możliwości utrzymania aktualnego stanu bezpieczeństwa państwa jako całości oraz samego społeczeństwa. Równocześnie wśród Brytyjczyków wzrasta świadomość i potrzeba zwiększenia umiejętności obronnych.

Szczególnie ważną kwestią mającą znaczny wpływ na bezpieczeństwo obywateli jest właściwie realizowana edukacja dla bezpieczeństwa, w tym edukacja obronna. Jest ona obszarem wieloaspektowym, wymagającym integracji wielu dziedzin bezpośrednio odnoszących się do życia jednostek i społeczności. Jednym z zasadniczych czynników wpływającym na jakość edukacji obronnej oraz poziom

zainteresowania młodzieży tym tematem jest skala i rodzaj zagrożeń występujących w Wielkiej Brytanii, a także kwestie dotyczące świadomości obywatelskiej.

Celem artykułu jest przedstawienie wybranych form i obszarów edukacji obronnej młodzieży szkolnej i studentów w Wielkiej Brytanii oraz wskazanie na pewne podobieństwa i różnice dotyczące ich realizacji.

## Tożsamość pojęć dotyczących edukacji obronnej

Charakteryzując edukację obronną młodzieży szkolnej i studentów w Wielkiej Brytanii, warto w pierwszej kolejności wyjaśnić kilka znaczących w tym obszarze pojęć. Jednym z nich jest pojęcie edukacji dla bezpieczeństwa.

Można stwierdzić, że edukacja ta jest wielowymiarowym, systemowym kształceniem i wychowaniem dzieci, młodzieży oraz dorosłych (szkolnym i pozaszkolnym, ustawicznym, problemowym, aksjologicznym itp.). Jej celem jest formowanie całości kształtu zdolności życiowych człowieka, kształtowanie jego tożsamości (dojrzałości, świadomości) oraz przygotowanie do życia w społeczeństwie. Szczególne znaczenie w kreowaniu właściwych postaw i wartości oraz zdobywaniu wiadomości i umiejętności w obszarze przeciwdziałania różnym zagrożeniom odgrywa edukacja dla bezpieczeństwa. Jest ona jedną z podstawowych dróg kształtowania bezpieczeństwa, a także radzenia sobie w sytuacjach trudnych i konfliktowych. Edukacja dla bezpieczeństwa jest istotną częścią procesu dydaktyczno-wychowawczego i działań profilaktycznych, ukierunkowanych głównie na wychowanie obywatelskie, komunikacyjne oraz na edukację prozdrowotną i ekologiczną<sup>1</sup>.

Kolejnym pojęciem związanym z problematyką niniejszego artykułu jest edukacja obronna. Wpływa ona na kształt przyszłych postaw obywatelskich, jak również potencjał obronny, decydując o sile i potęgze państwa. Zależnie od ujęcia jej problemu, jest różnie definiowana. Można przyjąć, iż jest to ogół zamierzonych procesów polegających na kształtowaniu świadomości obronnej obywateli oraz poszerzaniu wiedzy i umiejętności służących stałemu zwiększaniu efektywności ich działania, a także grup społecznych, instytucji oraz organów władzy państwowej i samorządowej w celu przeciwstawienia się wszelkim zagrożeniom podczas pokoju, kryzysów i wojny. Ten rodzaj edukacji zawiera w sobie wychowanie obronne oraz kształcenie (nauczanie i uczenie się) obronne<sup>2</sup>. Podkreśla się tym samym, iż tworząc całość procesów wpływających na rozwój jednostki, stanowi ona jednocześnie system, w którym wyszczególnić można ludzi (nauczający, uczący się), materiały (niezbędne w procesie kształcenia), jak również procedury (stosowane metody działania). Elementy te są od siebie zależne<sup>3</sup>.

Powyższy system edukacji obronnej składa się z kilku podsystemów. Najważniejsze to: podsystem kształcenia obronnego, wychowania obronnego oraz oświaty. Każdy z nich realizuje określone, różniące się między sobą cele. Jednak

<sup>1</sup> Zob. M. Chmielecki, *Edukacja dla bezpieczeństwa w szkole wyższej – zagrożenia, wyzwania, szanse*, „Zeszyty Naukowe AON” 2016, nr 1, s. 48.

<sup>2</sup> *Leksykon obronności. Polska i Europa*, red. M. Huzarski, J. Wołęjszo, Warszawa 2014, s. 194.

<sup>3</sup> M. Kucharski, *Edukacja obronna*, Warszawa 2002, s. 3.

zdecydowana większość podsystemów ma wspólne korzenie i odnosi się do: kształtowania świadomości obronnej obywateli oraz postaw obronnych młodzieży i dorosłych, nabywania wiedzy i umiejętności z zakresu obronności państwa, historii i tradycji rozwoju sił zbrojnych, a także kształtowania zdolności do obrony przed zagrożeniami, głównie z obszaru bezpieczeństwa militarnego i terrorystycznego. Ważną częścią funkcjonowania systemu edukacji obronnej są tworzone pojęcia i poglądy na temat wojen i bitew, które historycznie miały miejsce w rozwoju społeczeństw<sup>4</sup>.

Zorganizowanie potencjału obronnego poprzez przygotowanie społeczeństwa do różnych zagrożeń, stanowi wspólny cel każdego z podsystemów edukacji obronnej.

Ostatnim pojęciem związanym bezpośrednio z tematyką artykułu jest pojęcie obronności. *Jest ona* definiowana przez słownik jako „jedna z podstawowych dziedzin działalności państwa, mająca na celu przeciwdziałanie wszelkiego rodzaju zagrożeniom”<sup>5</sup>. W Strategii Obronności Rzeczypospolitej Polskiej obronność jest „dziedziną bezpieczeństwa narodowego, stanowiącą sumę wszystkich cywilnych i wojskowych przedsięwzięć mających na celu zapobieganie i przeciwstawienie się wszelkim potencjalnym zagrożeniom bezpieczeństwa państwa, zarówno militarnym, jak i pozamilitarnym, mogącym doprowadzić do kryzysu polityczno-militarnego”<sup>6</sup>. Natomiast Stanisław Koziej określa ją jako „zdolność państwa do przeciwstawiania się najniebezpieczniejszym zagrożeniom, jakimi są zagrożenia wojenne”<sup>7</sup>.

Adam Tomaszewski zauważa, że „[...] *obronność* jest też często utożsamiana z pojęciem *obrona narodowa*, która w literaturze jest definiowana zwykle, jako całościowy kształt sił i środków oraz działań podejmowanych przez państwo i społeczeństwo w celu zapobiegania i przeciwdziałania zagrożeniom destabilizującym bezpieczeństwo narodowe. W pojęciu tym nie eksponuje się tak jak w *obronności* działań podejmowanych na arenie międzynarodowej oraz nie podkreśla się obecności w sojuszach obronnych. Pojęcie *obrony narodowej* dotyczy najczęściej przyjętej koncepcji i własnego systemu obronnego państwa”<sup>8</sup>.

## Przestrzeń edukacji obronnej młodzieży szkolnej w Wielkiej Brytanii

Wielka Brytania niezmiennie odgrywa istotną rolę w globalnym systemie bezpieczeństwa, będąc członkiem NATO i Unii Europejskiej oraz posiadając stałe miejsce

<sup>4</sup> Zob.: S. Walasik, *Edukacja obronna w kształtowaniu świadomości obronnej młodzieży akademickiej – raport z badań*, „Zeszyty Naukowe AON” 2016, nr 1, s. 59.

<sup>5</sup> T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, Wrocław 1969, s. 248–249.

<sup>6</sup> *Strategia Obronności Rzeczypospolitej Polskiej. Strategia sektorowa do Strategii Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej*, Warszawa 2009, s. 3.

<sup>7</sup> S. Koziej, *Koncepcja wspólnego bezpieczeństwa w Europie a obronność Polski*, [w:] *Wystarczalność obronna*, red. P. Sienkiewicz, Warszawa 1996, s. 33.

<sup>8</sup> A. Tomaszewski, *Obronność w teorii i praktyce*, [w:] *Obronność jako dyscyplina naukowa*, red. A. Polak, K. Krakowski, Warszawa 2015, s. 41.

w Radzie Bezpieczeństwa ONZ. Warto zatem przyrzeć się bliżej funkcjonowaniu edukacji obronnej w tym regionie, szczególnie, że lata 2014–2015 przyniosły Wielkiej Brytanii szereg wyzwań w dziedzinie bezpieczeństwa. W dodatku nałożyły się one na kwestię bardzo aktualnego Brexitu<sup>9</sup>.

Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej dzieli się na cztery części: Anglię, Walię, Szkocję oraz Irlandię Północną. W każdym z krajów realizowane są odrębne przepisy dotyczące oświaty, dlatego zaobserwować możemy rozbieżności w systemie edukacji. Warto przy tym zauważyć, że najmniejsze różnice obserwuje się w Anglii oraz Walii. Największą autonomię w kwestii tworzenia oświaty posiada natomiast Szkocja. Z kolei w Irlandii przepisy wdrażane są przez Zarządy ds. Edukacji i Bibliotek (*Education and Library Boards*)<sup>10</sup>.

W brytyjskich szkołach na wszystkich szczeblach kształcenia realizowane są zajęcia mające na celu przygotowanie dzieci i młodzieży do właściwego reagowania w przypadku pojawiających się różnego typu zagrożeń. W pierwszej kolejności dotyczą one: właściwego zachowania na ulicach, drogach lub podczas wypadku, a także konieczności udzielenia pierwszej pomocy, czy poinformowania właściwych instytucji o wystąpieniu sytuacji kryzysowej. Dalszy etap nauczania (szkoły średnie) przypomina formy edukacji dla bezpieczeństwa. Dopiero w systemie pozaszkolnym możemy spotkać typowe zajęcia z edukacji obronnej młodzieży.

W szkołach nie ma odrębnego przedmiotu poświęconego realizacji zagadnień związanych z edukacją obronną. Natomiast dość szeroko poruszana jest problematyka bezpieczeństwa – głównie w sposób teoretyczny – na przedmiotach dotyczących m.in. wiedzy z zakresu zdrowia, życia społecznego i ekonomii. W Anglii ten blok wiedzy funkcjonuje pod nazwą edukacji osobistej, społecznej, zdrowotnej oraz ekonomicznej, a w Walii jako edukacja osobista i społeczna. W Irlandii Północnej i Szkocji analogiczne treści są przekazywane na zajęciach z rozwoju osobistego i komunikacji oraz na lekcjach z wiedzy o zdrowiu i dobrobycie. Szczegółowe wytyczne dotyczące nauczania sporządza Stowarzyszenie PSHE (formalnie *PSHE Subject Association*) zrzeszające specjalistów zajmujących się opracowywaniem scenariuszy lekcji oraz narzędzi edukacyjnych wykorzystywanych w procesie kształcenia. Stowarzyszenie prowadzi szereg działań zmierzających do wprowadzenia regulacji zobowiązujących wszystkie brytyjskie szkoły podstawowe i średnie do organizowania zajęć z edukacji osobistej, zdrowotnej, społecznej i ekonomicznej, która „pozwoли uczniom czuć się bezpiecznie i zachować zdrowie, a także przygotować się do życia i pracy w Wielkiej Brytanii”<sup>11</sup>.

W tym miejscu warto zauważyć, iż w Wielkiej Brytanii występuje szeroka promocja bezpieczeństwa drogowego na wszystkich poziomach kształcenia. W szkołach i przedszkolach realizowane jest ono zarówno w sposób teoretyczny, jak i praktyczny. Istnieje bardzo rozbudowana pozalekcyjna edukacja dla bezpieczeństwa ruchu drogowego (specjalne pakiety edukacyjne, sprawna współpraca rodziców ze

<sup>9</sup> J. Tomaszewski, *Wybrane aspekty polityki bezpieczeństwa Wielkiej Brytanii*, „Bezpieczeństwo Narodowe” 2015, nr 36, s. 25.

<sup>10</sup> K.P. Marczuk, *Problemy bezpieczeństwa wewnętrznego w Wielkiej Brytanii*, [w:] *Problemy bezpieczeństwa wewnętrznego w wybranych państwach*, red. S. Sulowski, Warszawa 2013, s. 54–55.

<sup>11</sup> *Why PSHE matters*, PSHE Association, <https://www.pshe-association.org.uk/what-we-do/why-pshe-matters> [dostęp: 5.05.2019].

szkołą oraz lokalną policją). W wychowanie komunikacyjne zaangażowane są organizacje i instytucje rządowe oraz pozarządowe<sup>12</sup>, w tym wszelkie stowarzyszenia, towarzystwa ubezpieczeniowe, a nawet koncerny samochodowe.

Na terytorium Zjednoczonego Królestwa funkcjonuje wiele podmiotów oferujących usługi w zakresie udzielania pierwszej pomocy. Szeroką kampanię społeczną mającą zachęcić brytyjskie placówki do zajęcia się tą tematyką prowadzi np. Pogotowie Świętego Jana. Stowarzyszenie na swoich stronach internetowych oferuje skierowane do uczniów i nauczycieli materiały szkoleniowe z zakresu pierwszej pomocy, organizuje konkursy i zabawy oraz zrzesza profesjonalistów, którzy przeprowadzają lekcje pokazowe. Co więcej dzieci powyżej 7 roku życia mogą zaangażować się w funkcjonowanie organizacji poprzez uczestnictwo w zajęciach pozalekcyjnych (spotkania odbywają się zwykle raz w tygodniu i trwają około 90 minut), a później również poprzez pomoc w przygotowaniach poszczególnych programów<sup>13</sup>.

Wiele zagadnień związanych z szeroko pojętą edukacją na rzecz bezpieczeństwa młodzieży szkolnej jest realizowanych poza formalnym systemem kształcenia. Jednym z nich są nieobowiązkowe szkolenia z pierwszej pomocy oraz tematów dotyczących promieniowania i radioaktywności. W ostatnich latach pojawiały się postulaty włączenia do podstawy programowej wychowania fizycznego elementów samoobrony. Podkreśla się pozytywny wpływ takich zajęć na osobowość młodych ludzi, przejawiający się wzrostem pewności siebie, zachowaniem dyscypliny oraz lepszym samopoczuciem. W działaniach edukacyjnych na rzecz bezpieczeństwa dzieci i młodzieży szeroko rozpatruje się kwestie ryzyka, jakie niosą za sobą takie problemy jak: przedsięwzięcia antynarkotykowe, bezpieczeństwo seksualne itp.

## Edukacja obronna młodzieży w Wielkiej Brytanii

W Wielkiej Brytanii do edukacji obronnej młodzieży szkolnej i studentów przykłada się dużą wagę, jednak głównie w systemie pozalekcyjnym; oparta jest ona na zasadzie całkowitej dobrowolności. Wszystko co czyni się w tym zakresie, świadczy o dobrze zorganizowanym systemie szkolenia poza wojskiem, który jest przeznaczony dla ochotników. Rodzaje sił zbrojnych od początku XXI wieku rekrutują młodzież, która po zakończeniu nauki stanowi główne źródło pozyskiwania przyszłych kadr dowódczych wojsk regularnych oraz rezerwowych formacji zbrojnych.

Uczniowie dość aktywnie uczestniczą w zajęciach organizowanych przez różne organizacje paramilitarne, mając tym samym możliwość zdobycia wiedzy i doświadczenia, które mogą być później rozwijane podczas specjalistycznych szkoleń wojskowych na uniwersytetach cywilnych.

<sup>12</sup> Przykładem może tutaj być *The Royal Society for the Prevention of Accidents* (RoSPA), charytatywna organizacja mająca na celu ratowanie życia oraz zapobieganie wypadkom drogowym, prowadząca szereg kampanii o tematyce związanej z bezpieczeństwem drogowym. Warto zauważyć, że organizacja ta odgrywa znaczącą rolę w kwestii wprowadzania przepisów związanych np. z obowiązkiem zapięcia pasów bezpieczeństwa czy zakazem używania telefonów komórkowych podczas jazdy.

<sup>13</sup> *Badgers (ages 7–10)*, St John Ambulance, <http://www.sja.org.uk/sja/young-people/badgers-ages-7-10.aspx> [dostęp: 7.05.2019].



Młodzież w przedziale wiekowym 13–18 lat ma możliwość uczestniczenia w szkoleniu obronnym, które prowadzone jest przez cztery organizacje podlegające Ministerstwu Obrony (*Ministry of Defence*). Ich celem jest zapewnienie ambitnych i przyjemnych zajęć oraz lepsze przygotowanie młodych ludzi do funkcjonowania w społeczeństwie. Kadeci mają nie tylko możliwość zdobycia nowych umiejętności i zaangażowania się w ryzykowne działania w zdyscyplinowanych i dobrze zorganizowanych organizacjach, ale także mogą zdobyć kwalifikacje specjalistyczne (wojskowe), przydatne w przyszłej edukacji i karierze zawodowej.

Wspomniane organizacje to: Połączone Siły Kadetów (*Combined Cadet Force*), Kadeci Wojsk Lądowych (*Army Cadet Force*) oraz Kadeci Morscy (*Sea Cadet*) i Kadeci Powietrzni (*Air Cadet*)<sup>14</sup>.

Połączone Siły Kadetów są organizacją, która działa wyłącznie na terenie szkół, a zgodę na to musi wyrazić dyrektor placówki. Zatwierdza on instruktorów – żołnierzy służby czynnej lub rezerwistów – prowadzących zajęcia. Głównym celem organizacji jest zapewnienie młodym ludziom możliwości rozwijania umiejętności przywódczych, samodzielności, dzielności i wytrzymałości. Połączone Siły Kadetów dzielą się na 3 sekcje:

- marynarka wojenna (*Royal Navy*);
- piechota (*Army*);
- lotnictwo (*Royal Air Force*)<sup>15</sup>.

Warto zauważyć, że organizacja ta nie stanowi części armii, a jej celem nie jest przygotowywanie młodzieży do czynnej służby, chociaż zdobyta wiedza znacznie ułatwia jej rozpoczęcie w wieku dorosłym.

Zajęcia odbywają się raz w tygodniu (w środę po południu lub w sobotę). Każdego roku kadeci biorą udział w 1–2 tygodniowym obozie szkoleniowym, podczas którego zdobywają wiedzę z zakresu: musztry, terenoznawstwa, taktyki, posługiwania się bronią oraz udzielania pierwszej pomocy. Ponad połowa czasu przeznaczona jest na trening wojskowy, pozostały czas poświęca się na zajęcia rekreacyjne (spływy kajakowe, wspinaczkę górską, żeglowanie). Ministerstwo Obrony finansuje całość przedsięwzięcia oraz zapewnia wyposażenie, tj. mundury, broń, amunicję itd.<sup>16</sup>.

Kolejną organizacją paramilitarną, której działalność skierowana jest do młodzieży, są Kadeci Wojsk Lądowych. W jej szeregach może wstąpić każdy w wieku 12–18 lat, również osoby nie uczęszczające do szkół. Na zajęciach młodzi kształcą się w zakresie: musztry, terenoznawstwa, taktyki, strzelania i udzielania pierwszej pomocy.

Podobnie jak Połączone Siły Kadetów, również ta organizacja przygotowuje letnie obozy, na których młodzież ćwiczy zdobytą wiedzę w praktyce. Podstawowa różnica między obiema organizacjami polega jednak na tym, że Kadeci Wojsk Lądowych mogą kierować najzdolniejszych uczestników do normalnych jednostek wojskowych, zamiast na tradycyjny obóz szkoleniowy. Nie są oni również zobowiązani do wstąpienia do armii po ukończeniu szkolenia. Kadeci Wojsk Lądowych są finansowani przez armię oraz korzystają z jej zaplecza logistycznego, a odbycie

<sup>14</sup> *Edukacja obronna – Polska i Świat*, red. M. Kucharski, Łódź 2013, s. 162–163.

<sup>15</sup> The Cadet Forces and MOD Youth Work. Guidance, gov.uk, <https://www.gov.uk/guidance/the-cadet-forces-and-mods-youth-work> [dostęp: 1.03.2019].

<sup>16</sup> *Edukacja obronna ...*, op. cit., s. 162.



szkolenia w znacznym stopniu ułatwia wstąpienie w jej szeregi po ukończeniu nauki<sup>17</sup>.

Kolejną organizacją, która przeprowadza przeszkolenie z zakresu edukacji obronnej są Kadeci Morscy. W organizowanych przez nich zajęciach może uczestniczyć młodzież w wieku 13–18 lat, lecz istnieje również sekcja dziecięca przeznaczona dla 10–12-latków<sup>18</sup>. Organizacja oferuje szeroki wybór darmowych zajęć, takich jak: żeglowanie, pływanie na kajakach, wspinaczka górską oraz nauka obsługi komputerów.

Jej celem jest zachęcenie młodzieży do współpracy oraz zdobycia doświadczenia i uznawanych na całym świecie kwalifikacji. Poprzez zabawę i ćwiczenia praktyczne uczestnicy mają szansę nabycia przydatnych umiejętności. Po ukończeniu 18 lat wielu kadetów decyduje się pozostać w organizacji i pełnić w niej rolę instruktorów. Należy podkreślić, że podążają oni za zwyczajami i tradycjami Królewskiej Marynarki Wojennej. W całym kraju jest prawie 14 tys. młodych ludzi (w 400 jednostkach w miastach i portach), którzy są wspierani przez około 6 tys. wolontariuszy. Warto nadmienić, że Morscy Kadeci zostali objęci patronatem przez królową Elżbietę II, a funkcję ich admiranta od 1992 r. oficjalnie pełni książę Yorku.

Czwartą organizacją, która zrzesza młodzież w wieku 13–18 lat i prowadzi zajęcia z zakresu edukacji obronnej są Kadeci Powietrzni. Na organizowanych przez nich spotkaniach młodzi ludzie mają możliwość nauki powietrznych ewolucji, zdobycia wiedzy z zakresu lotnictwa oraz zwiedzenia innych krajów<sup>19</sup>. Każdego roku ponad 44 tys. kadetów i wolontariuszy bierze udział w ekscytujących wydarzeniach w ponad 900 eskadrach lotniczych w całej Wielkiej Brytanii.

Poza zdobywaniem wiedzy związanej z lotnictwem, mogą oni: grać w piłkę nożną, siatkówkę, rugby itp. Co roku organizowane są również jednotygodniowe obozy w jednostkach *Royal Air Force* (RAF), na których młodzież ma możliwość przeżycia niesamowitej przygody i wykorzystania zdobytej wiedzy w praktyce – w tym odbycia jednego lub dwóch lotów samolotem oraz doświadczenia życia w jednostkach sił powietrznych. Kadeci przygotowują się do przyszłej służby wojskowej i opanowują umiejętności niezbędne w życiu codziennym.

Wszystkie wymienione organizacje paramilitarne mają podobny cel: przekazać młodym ludziom wiedzę z zakresu edukacji obronnej oraz nauczyć ich zasad postępowania w wypadku pojawienia się sytuacji trudnej, kryzysowej.

Dodatkowo uczniowie szczególnie zainteresowani tematyką wojskową mogą w wieku 16 lat rozpocząć naukę w *Welbeck Defence Sixth Form College* (*Welbeck DSFC*), szkole średniej II stopnia, która kończy się uzyskaniem dyplomu *A-level*. Dzięki zdobytemu wykształceniu mają oni możliwość: kontynuacji nauki na uniwersytetach, przystąpienia do Sił Zbrojnych lub rozpoczęcia pracy w Ministerstwie Obrony.

Dużą wagę przywiązuje się również do wychowania fizycznego oraz aktywności w terenie. Kadeci nabywają umiejętności strzeleckie, trenują sporty wodne, takie jak kajakerstwo czy windsurfing, oraz opanowują podstawy wspinaczki i kolarstwa

<sup>17</sup> *About Us, Army Cadet Force*, [www.armycadets.com/about/faqs.aspx](http://www.armycadets.com/about/faqs.aspx) [dostęp: 1.03.2019].

<sup>18</sup> *The Marine Society & Sea Cadets*, [www.ms-sc.org](http://www.ms-sc.org) [dostęp: 1.03.2019].

<sup>19</sup> *Who We Are, Royal Air Force Air Cadets*, <https://www.raf.mod.uk/aircadets/who-we-are> [dostęp: 1.03.2019].

górskiego. Wraz z kolejnymi etapami szkolenia zdobywają coraz wyższe stopnie zaszerogowania, mogą również otrzymywać certyfikaty potwierdzające ich kompetencje, które są uznawane przez brytyjskie instytucje publiczne i podmioty prywatne. Dzięki działaniom o tematyce militarnej i pełnym przygód szkoleniu, kadeci mają możliwość wzięcia odpowiedzialności za podejmowane działania oraz rozwijania umiejętności, takich jak: przywództwo, samodzielność, zaradność, wytrzymałość i wytrwałość.

Warto zauważyć, że program nauczania nie kończy się po dwóch latach nauki w *Welbeck DSFC* i zdobyciu matury: cztery służby (*Taurus Squadron, Thunderer Squadron, Trojan Squadron, Typhoon Squadron*) monitorują i wspierają swoich absolwentów w czasie studiów na uniwersytecie i w profesjonalnym treningu poszczególnych rodzajów sił zbrojnych. Każdy absolwent jest zatem objęty specjalnym programem *Defence Technical Undergraduate Scheme*, po którym następuje przyjęcie do armii lub Ministerstwa Obrony.

## Edukacja obronna studentów w Wielkiej Brytanii

W Wielkiej Brytanii studenci mają możliwość uczestniczenia w przeszkoleniu wojskowym w ramach pozawojskowego systemu szkolenia, które jest przeznaczone dla ochotników. Przy głównych uniwersytetach istnieją Uniwersyteckie Ośrodki Szkolenia Oficerów (*University Officer Training Center*) zajmujące się prowadzeniem takiego przeszkolenia. Należą do nich:

1. Aberdeen University Officer Training Center;
2. Birmingham University Officer Training Center;
3. Bristol University Officer Training Center;
4. Cambridge University Officer Training Center;
5. East Midlands University Officer Training Center;
6. Edinburgh University Officer Training Center;
7. Exeter University Officer Training Center;
8. Glasgow and Strathclyde University Officer Training Center;
9. Leeds University Officer Training Center;
10. Liverpool University Officer Training Center;
11. London University Officer Training Center;
12. Manchester University Officer Training Center;
13. Northumbrian University Officer Training Center;
14. Oxford University Officer Training Center;
15. Queen's University Officer Training Center;
16. Sheffield University Officer Training Center;
17. Southampton University Officer Training Center;
18. Tayforth University Officer Training Center;
19. Wales University Officer Training Center.

Wszystkie kierowane są przez oficera służby czynnej, który ma do pomocy kilku chorążych zawodowych, oficerów Armii Terytorialnej i oficerów-studentów<sup>20</sup>.

<sup>20</sup> *Edukacja obronna...*, op. cit., s. 163.

Przedsięwzięcie to finansowane jest przez Ministerstwo Obrony, które jest również odpowiedzialne za opracowywanie planów szkolenia. Głównym zadaniem Uniwersyteckich Ośrodków Szkolenia Oficerów nie jest przeszkolenie oficerów, lecz podtrzymywanie obecności armii w środowisku akademickim.

Osoby do tych ośrodków są rekrutowane spośród studentów podczas pierwszego tygodnia roku akademickiego. Warunkiem ich przyjęcia jest złożenie podania, pozytywny wynik rozmowy kwalifikacyjnej oraz zdanie testu sprawności fizycznej. Wykładowcy i instruktorzy katedr są dobierani z grona oficerów kadrowych i podoficerów specjalistów, a także spośród oficerów ochotniczej rezerwy. Program szkolenia wojskowego studentów sił lądowych w Wielkiej Brytanii jest zbieżny z programami szkolenia w szkołach wojskowych. Rozpoczyna się on kursem wprowadzającym.

Szkolenie w Uniwersyteckich Ośrodkach Szkolenia Oficerów zaczyna się w październiku i trwa trzy lata. W pierwszym roku studenci kierowani są do kompanii szkolenia podstawowego. Zajęcia realizowane są dwa razy w tygodniu – w środę lub w czwartek po południu i w sobotę<sup>21</sup>. Program obejmuje zajęcia z: musztry, taktyki pojedynczego żołnierza, posługiwania się bronią, służby patrolowej, terenoznawstwa, działań pojedynczego żołnierza na polu walki i udzielania pierwszej pomocy medycznej. Szkolenie kończy się w kwietniu następnego roku akademickiego dwutygodniowym obozem letnim, podczas którego studenci uczeni są szeregu podstawowych umiejętności wojskowych: czytania map, pierwszej pomocy, działań pojedynczego żołnierza, posługiwania się bronią.

Punktem kulminacyjnym szkolenia letniego jest uzyskanie pozytywnej oceny *MTQ-1 (Military Training Qualification, Phase 1)*<sup>22</sup>. Zaliczenie dwutygodniowego obozu i zdobycie wiedzy wojskowej na tym poziomie pozwala wszystkim podchorążym (studentom) wziąć udział w szkoleniu podczas corocznego obozu letniego, który organizowany jest pod koniec każdego roku akademickiego. Po jego ukończeniu studenci są przydzielani do czterech plutonów o następujących specjalnościach: wojska pancerne, piechota, artyleria i wojska techniczne<sup>23</sup>.

Studenci drugiego roku kierowani są do kompanii zawodowej, gdzie kontynuują rozwój umiejętności zdobytych wcześniej podczas pobytu w kompanii szkolenia podstawowego. W tym czasie zdobywają dalsze umiejętności taktyczne, przywódcze i kierowania. Kadeci biorą udział w taktycznych ćwiczeniach zgrywających pluton i kompanię, zapoznają się ze sprzętem i uzbrojeniem danej specjalności, doskonalą umiejętności w dowodzeniu plutonem, strzelają z broni strzeleckiej, środków artyleryjskich i czołgów. Ten etap szkolenia kończy się dwutygodniowym ćwiczeniem taktycznym oddzielnym dla każdej specjalności wojskowej, po którym następuje kwalifikacja kandydatów na oficerów. Osoby, które pozytywnie przeszły sprawdzian końcowy są kierowane na dwutygodniowy kurs oficerski do Szkoły Oficerskiej w Sandhurst. Po jej ukończeniu uzyskują stopień podporucznika<sup>24</sup>.

<sup>21</sup> *Ibidem*, s. 166.

<sup>22</sup> University Officers' Training Corps, The Student Room, <https://www.thestudentroom.co.uk/showthread.php?t=397499> [dostęp: 22.03.2019].

<sup>23</sup> *Ibidem*.

<sup>24</sup> *Edukacja obronna..., op. cit.*, s. 166–167.

W połowie drugiego roku studenci zdają egzamin składający się z pisemnej części teoretycznej i testów praktycznych. Osoby, które zdały egzamin, mogą otrzymać pierwszy stopień oficerski z przeniesieniem do ochotniczej rezerwy. Absolwenci kursów w rezerwie realizują program szkolenia bojowego wraz ze swoimi pododdziałami, według planów w dni poprzedzające dni wolne od zajęć, oraz w toku corocznych ćwiczeń trwających do 45 dni. Oficerowie, którzy ukończyli kursy i rozpoczęli służbę w regularnych wojskach, odbywają przeszkolenie w uczelniach wojskowych sił zbrojnych<sup>25</sup>.

Na trzecim roku oficerowie podnoszą swoje kwalifikacje uczestnicząc w kursach, a także wspomagając proces szkolenia studentów pierwszego i drugiego rocznika. Spośród absolwentów Uniwersyteckich Korpusów Szkolenia Oficerów około 10–15% decyduje się na podjęcie służby zawodowej w jednostkach regularnych bądź w rezerwach Armii Terytorialnej<sup>26</sup>.

Wojskowe szkolenie studentów w siłach morskich Wielkiej Brytanii rozpoczęło się w 1919 r. Obecnie na potrzeby marynarki w 392 pododdziałach (oddziałach) szkoli się ponad 22 tys. osób. Pierwszym etapem jest szkolenie realizowane w kadeckich oddziałach sił morskich. Funkcjonują one przy szkołach średnich i średnich specjalistycznych. Przyjmowani są do nich uczniowie w wieku 15–17 lat. Natomiast w szkoleniu według profilu inżynieryjno-technicznego uczestniczyć mogą uczniowie od 14,5 roku życia, którzy: posiadają określoną wiedzę i nawyki w zakresie dyscyplin profilujących, przeszli badania lekarskie i rozmowę kwalifikacyjną. Absolwenci kadeckich oddziałów sił morskich mogą następnie rozpoczynać szkolenie na uniwersytetach, jak i wstępować bezpośrednio do Szkoły Oficerskiej SM Dartmouth i innych uczelni wojskowych przygotowujących oficerów kadrowych sił morskich<sup>27</sup>.

Studenci zakwalifikowani na kursy uniwersyteckie odbywają specjalizację według profili kadry dowódczej, personelu inżynieryjno-technicznego i administracyjno-gospodarczego regularnych sił morskich, a także według profilu kadry oficerskiej sił pomocniczych. Okres szkolenia wynosi 3–4 lata w zależności od poziomu wojskowego wykształcenia ogólnego i fachowego słuchaczy. Ogólne przeszkolenie wojskowe do służby w marynarce zajmuje około 12 miesięcy i odbywa się w Szkole Oficerskiej SM Dartmouth, na okrętach i w ośrodkach szkolenia marynarki. Do zdobycia specjalności, w tym uzyskania stopnia naukowego, może być wymagany dodatkowo kolejny rok szkolenia w uczelni cywilnej lub wojskowej. Słuchacze szkolenia ogólnego otrzymują uposażenie pieniężne oraz inne ulgi finansowe: dodatkową zapłatę za rejsy morskie, opłacony przejazd w czasie wakacji, itp. Absolwenci kursów, którzy odbywali szkolenie według profilu oficerów sił pomocniczych floty i rozpoczęli służbę we flocie handlowej, nie są poddawani przeszkoleniu wojskowemu<sup>28</sup>.

Z kolei wojskowe szkolenie studentów w uniwersyteckich eskadrach lotniczych na terenie Wielkiej Brytanii rozpoczęto w 1925 r. przy uniwersytetach w Cambridge i Oxfordzie. Obecnie w 16 uniwersyteckich eskadrach lotniczych na terenie Wielkiej

---

<sup>25</sup> *Ibidem*, s. 167.

<sup>26</sup> *Ibidem*, s. 164.

<sup>27</sup> *Ibidem*.

<sup>28</sup> *Ibidem*, s. 165–166.

Brytanii szkolą się studenci z 56 uczelni wyższych. W kursach każdego roku bierze udział około 700 osób personelu latającego i 70–80 osób służb naziemnych. Słuchacze kursów oficerskich dla ochotniczej rezerwy sił powietrznych są szkoleni na podstawie dwuletniego programu szkolenia. Natomiast w przypadku regularnych sił powietrznych – trzyletniego<sup>29</sup>.

Uniwersyteckie eskadry lotnicze wyposażone są w samoloty *T-MK-1 Bulldog*, a ich sztab znajduje się w Szkole Oficerskiej Sił Powietrznych w Cranwell. Każda eskadra stanowi samodzielny pododdział, posiadający etatowych instruktorów, personel inżynieryjno-techniczny i administracyjno-gospodarczy. Dowódca eskadry jest jednocześnie komendantem kursu przy uczelni. Program dla personelu latającego obejmuje 95-godzinne szkolenie w zakresie lotów, a dla rezerwistów 65-godzinne. Pierwsze samodzielne loty studenci wykonują już pod koniec pierwszego roku szkolenia. Drugi rok kończy się egzaminem teoretycznym i praktycznym, po którym część absolwentów zostaje przeniesiona do ochotniczej rezerwy sił powietrznych. Pozostali słuchacze kursu, po zdaniu wstępnego szkolenia lotniczego, doskonalą swoje umiejętności w trakcie trzeciego roku, a następnie po ukończeniu studiów odbywają przeszkolenie w Szkole Oficerskiej Sił Powietrznych w Cranwell<sup>30</sup>.

Ukształtowany w Wielkiej Brytanii system szkolenia wojskowego młodzieży akademickiej jest źródłem pozyskiwania przyszłych kadr dowódczych zarówno dla rezerwowych, jak i regularnych formacji sił zbrojnych. Jednocześnie szkolenie wojskowe prowadzone jest na podstawie programów o mniejszym zakresie i większej specjalizacji, w porównaniu z programami uczelni wojskowych.

## Podsumowanie

Podsumowując treść niniejszego artykułu należy stwierdzić, że przedstawione zostały jedynie wybrane formy i obszary edukacji obronnej młodzieży szkolnej i studenckiej w Wielkiej Brytanii. Warto zauważyć, że niektóre z nich są bardzo podobne w swym wymiarze i metodach do tych realizowanych w Polsce. Podobnie jak w naszym kraju, szerzej realizowana jest problematyka edukacji dla bezpieczeństwa w systemie szkolnym i uczelnianym, natomiast konkretne działania praktyczne dotyczące edukacji obronnej występują głównie poza systemem szkolnym (np. organizacje paramilitarne, Legia Akademicka itp.).

W Wielkiej Brytanii edukacja obronna jest postrzegana jako ważny proces kształcenia i szkolenia młodzieży szkolnej, niezależnie od wieku. Warto zwrócić uwagę na to, iż problem zapewnienia bezpieczeństwa ludności w sytuacji pokoju oraz w okresie kryzysu i wojny jest traktowany priorytetowo, co podkreśla fakt istnienia precyzyjnych uregulowań prawnych i organizacyjnych, obowiązujących szczególnie w obszarze ochrony ludności i obrony cywilnej. W Wielkiej Brytanii istnieje pełna świadomość konieczności angażowania młodych ludzi do działania na rzecz bezpieczeństwa państwa, np. zachęcając ich finansowo do wstąpienia do armii.

<sup>29</sup> *Ibidem*, s. 168.

<sup>30</sup> *Ibidem*, s. 168–169.

Ważne miejsce w systemie edukacji obronnej ogrywa edukacja patriotyczno-obywatelska, która jest postrzegana jako dziedzina kształcenia i szkolenia młodzieży szkolnej i studentów, która w istotny sposób przyczynia się do rozwoju bezpieczeństwa i obronności w społeczeństwie Wielkiej Brytanii.

## Bibliografia

- About US, Army Cadet Force*, [www.armycadets.com/about/faqs.aspx](http://www.armycadets.com/about/faqs.aspx) [dostęp: 1.03.2019].
- Badgers (ages 7–10)*, St John Ambulance, <http://www.sja.org.uk/sja/young-people/badgers-ages-7-10.aspx> [dostęp: 7.05.2019].
- Chmielecki M., *Edukacja dla bezpieczeństwa w szkole wyższej – zagrożenia, wyzwania, szanse*, „Zeszyty Naukowe AON” 2016, nr 1.
- Edukacja obronna – Polska i Świat*, red. M. Kucharski, Łódź 2013.
- Kotarbiński T., *Traktat o dobrej robocie*, Wrocław 1969.
- Koziej S., *Koncepcja wspólnego bezpieczeństwa w Europie a obronność Polski*, [w:] *Wystarczalność obronna*, red. P. Sienkiewicz, Warszawa 1996.
- Kucharski M., *Edukacja obronna*, Warszawa 2002.
- Leksykon obronności. Polska i Europa*, red. M. Huzarski, J. Wotejszo, Warszawa 2014.
- Marczuk K.P., *Problemy bezpieczeństwa wewnętrznego w Wielkiej Brytanii*, [w:] *Problemy bezpieczeństwa wewnętrznego w wybranych państwach*, red. S. Sulowski, Warszawa 2013.
- Mullaney C., *The Unforgiving Minute: A Soldier's Education*, New York 2010.
- Ryan M., *Army Cadet Force*, London 2009.
- Sadowski M., *Safe Is Not Enough: Better Schools for LGBTQ Students (Youth Development and Education Series)*, Cambridge 2016.
- Strategia Obronności Rzeczypospolitej Polskiej. Strategia sektorowa do Strategii Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej*, Warszawa 2009.
- The Cadet Forces and MOD Youth Work. Guidance, gov.uk, <https://www.gov.uk/guidance/the-cadet-forces-and-mods-youth-work> [dostęp: 1.03.2019].
- The Marine Society & Sea Cadets, [www.ms-sc.org](http://www.ms-sc.org) [dostęp: 1.03.2019].
- Tomaszewski A., *Obronność w teorii i praktyce*, [w:] *Obronność jako dyscyplina naukowa*, red. A. Polak, K. Krakowski, Warszawa 2015.
- Tomaszewski J., *Wybrane aspekty polityki bezpieczeństwa Wielkiej Brytanii*, „Bezpieczeństwo Narodowe” 2015, nr 36.
- University Officers' Training Corps, The Student Room, <https://www.thestudentroom.co.uk/showthread.php?t=397499> [dostęp: 22.03.2019].
- Walasiak S., *Edukacja obronna w kształtowaniu świadomości obronnej młodzieży akademickiej – raport z badań*, „Zeszyty Naukowe AON” 2016, nr 1.
- Who We Are, Royal Air Force Air Cadets, <https://www.raf.mod.uk/aircadets/who-we-are> [dostęp: 1.03.2019].
- Why PSHE matters*, PSHE Association, <https://www.pshe-association.org.uk/what-we-do/why-pshe-matters> [dostęp: 5.05.2019].

## *Edukacja obronna młodzieży szkolnej i studentów w Wielkiej Brytanii*

### *Streszczenie*

Edukacja obronna wpływa zarówno na kształt przyszłych postaw obywatelskich, jak i na potencjał obronny, decydując o sile i potędze państwa. Artykuł dotyczy edukacji obronnej młodzieży szkolnej i studentów w Wielkiej Brytanii. Jego celem jest przedstawienie wybranych form i obszarów edukacji obronnej młodzieży szkolnej i studentów oraz wskazanie przy tym na pewne podobieństwa i różnice. W Wielkiej Brytanii edukacja obronna jest postrzegana jako ważny proces kształcenia oraz szkolenia młodzieży. Ponadto odgrywa szczególną rolę w kształtowaniu postaw patriotyczno-obywatelskich młodych ludzi.

**Słowa kluczowe:** zagrożenia, obronność, edukacja obrona, młodzież szkolna, studenci

## *Defensive Education of School-aged Children, Teenagers and Students in the UK*

### *Abstract*

Defensive education influences the shape of future civic attitudes as well as defense potential, deciding about the strength and power of the state. The content of the article concerns defensive education of school youth and students in Great Britain. The aim of the article is to present selected forms and areas of defense education of school youth and students, and to indicate at the same time some similarities and differences. In Great Britain, defensive education is seen as an important educational and training process for school youth. In addition, it plays a special role in shaping young people's patriotic and civic attitudes.

**Key words:** threats, defense, education defense, school youth, students

## *Verteidigungsbildung der Schüler und Studenten von Großbritannien*

### *Zusammenfassung*

Die verteidigungsbezogene Ausbildung beeinflusst sowohl die Form der künftigen staatsbürgerlichen Gesinnung, aber auch das Verteidigungspotenzial, sie ist entscheidend hinsichtlich der Kraft und der Macht eines Staates. Der Artikel bezieht sich auf die verteidigungsbezogene Bildung der Schüler und Studenten von Großbritannien. Sein Ziel ist die Darstellung ausgewählter Formen und Gebiete der verteidigungsbezogenen Bildung der Schüler und Studenten und Angabe bestimmter Ähnlichkeiten und Unterschiede. In Großbritannien wird die verteidigungsbezogene Bildung als wichtiger Bildungs- und Schulungsprozess der Jugend betrachtet. Überdies spielt sie eine besondere Rolle in der Gestaltung der patriotisch – staatsbürgerlichen Einstellung der jungen Leute.

**Schlüsselwörter:** Risiken, Verteidigung, verteidigungsbezogene Bildung, Schüler, Studenten

*Военная подготовка школьников и студентов  
в Великобритании*

*Резюме*

Военная подготовка влияет как на формирование гражданской позиции, так и на оборонный потенциал, силу и мощь государства. В статье рассмотрены вопросы связанные с военной подготовкой школьников и студентов в Великобритании. В исследовании рассмотрены выбранные формы и области военной подготовки школьной молодежи и студентов, а также указаны некоторые сходства и различия между ними. В Великобритании военная подготовка, рассматривается как важный процесс воспитания и обучения молодежи. Кроме того, она играет особую роль в формировании патриотической и гражданской позиций молодежи.

**Ключевые слова:** угрозы, оборона, военная подготовка, школьники, студенты





## Joanna Siekiera

PhD, Postdoctoral Fellow, University of Bergen  
ORCID: 0000-0003-0125-9121

# Military Education System in New Zealand: Legal Analysis

## Introduction

Military education in New Zealand, in contrary to other countries worldwide, was not based on the dual system with one national military academy along with minor cadet and officer schools. The New Zealand Defence College, officially called the New Zealand Command and Staff College (NZCSC)<sup>1</sup>, was established in 1950. Its history shall be analysed below; however, it is indeed important to stress a few facts already now. First of all, New Zealand gained independence from the British Empire in 1947, when the norms of the Westminster Statute<sup>2</sup> was finally incorporated by the parliament in Wellington. Hence establishing own military academy only three years after the constitutional reform had to be internationally understood as the way of underlining sovereignty. Secondly, New Zealand, as the former British dominion, suffered immense losses during two world wars, which unsurprisingly affected further national military training. During the Great War, the population of Aotearoa<sup>3</sup> was 1,090,000,

<sup>1</sup> The joint name, being the New Zealand Defence Force Command and Staff College (written as “NZDF Command and Staff College” too), is also present at the official websites and literature. It comes from the fact of incorporation of the Command Staff College by the Defence College.

<sup>2</sup> The full name of the law was: Act to Give Effect to Certain Resolutions Passed by Imperial Conferences Held in the Years 1926 and 1930 from 11 December 1931. Therefore, it took 16 years for the New Zealand society to finally cut its bondage with the former metropolis on the basis of the constitutional law: Statute of Westminster Adoption Act 1947 from 25 October 1947 (Public Act No. 38 of 1947).

<sup>3</sup> The second official language of New Zealand is Maori language, on the basis of Maori Language Act 1987 from 20 July 1987 (Public Act 1987, No. 176). Thus the name of country is commonly translated into “the land of the long white cloud”.

of which 72% were born in New Zealand, while 25% were British. As many as 124,000 people served in the army, of which more than 100,000 served overseas (which accounted in total for almost half of men able to serve). The war caused 17,000 deaths of New Zealanders, as well as 58 thousand injured soldiers and personnel<sup>4</sup>. Very similar outcome was recorded after the Second World War. Of all the Commonwealth of Nations countries, New Zealand lost the highest proportion of its population being nearly 12,000 dead, more than 15,000 wounded and 8000 captured<sup>5</sup>.

The New Zealand Command and Staff College for more than half a century has been serving as the only tertiary school educating the armed forces personnel. Such educational monopoly is most likely caused by two factors. Relatively small population<sup>6</sup> lives on both North and South Islands, therefore that is a pragmatic sufficiency of having only one military school across New Zealand. In addition, there can be seen a lack of the strategic need for training a larger number of soldiers. However, in 2017 the Ministry of Education announced four new partnership schools for the Ministry of Defence<sup>7</sup>. This was yet preceded by the political conflict between two main parties and their majority governments (the National Party in 2016–2017 and the Labour Party 2017–now). The new education system introduced by the National Party government had launched “charter schools” / “partnership schools” already in 2012<sup>8</sup>. The charter schools, including their scheduled military equivalents, were funded just like the state schools, but were subjected to the less formal treatment than those under the supervision of the Ministry of Education. Nonetheless, the last reform in 2018<sup>9</sup> held by the opposing political power, formed by the current Labour government, announced the final end of the state-funded charter schools<sup>10</sup> and their transformation into the state integrated institutions<sup>11</sup>. This financial and structural rotation has also affected the only secondary military school: Vanguard Military School in Auckland established in 2014.

<sup>4</sup> P.J. Haythornthwaite, *The World War One Source Book*, London 1993, p. 267; H.W. Wilson, J.A. Hamerton, *The Great War. The Standard History of the All-Europe Conflict: Volume 2*, London 1915, p. 175.

<sup>5</sup> See: *The Second World War at Home. Page 4 – Challenges, New Zealand History*, <https://nzhistory.govt.nz/war/second-world-war-at-home/challenges> [accessed: 29.05.2019].

<sup>6</sup> The population is estimated on 4,957,400 on March 2019 in accordance with the NZ Stats, the official New Zealand Statistical Office; Population, Stats NZ Tatauranga Aotearoa <https://www.stats.govt.nz/topics/population> [accessed: 25.06.2019].

<sup>7</sup> The programme was never accomplished due to the political issues. D. Cheng, ‘Education Minister Chris Hipkins Introduces Bill to End National Standards and Charter Schools’, *The NZ Herald*, 8.02.2018.

<sup>8</sup> Education Amendment Bill 2013 (Public Act 2013, No. 34) from 12 June 2013 was adopted in order to amend its old version from 1989.

<sup>9</sup> Education Amendment Act 2018 (Public Act 2018, No. 40) from 24 October 2018 removes the provisions relating to national standards and the partnership school model from legislation; Letter to the author from Lieutenant commander Hugh Aitken, Executive Officer at NZDC, 24.06.2019.

<sup>10</sup> The full list of former charter schools along with their detail reports, sponsors, contacts and related documents can be found at the Ministry of Education website: Former Charter Schools, Ministry of Education, <https://www.education.govt.nz/our-work/information-releases/issue-specific-releases/partnership-schools-kura-hourua-information-release/former-charter-schools> [accessed: 25.06.2019].

<sup>11</sup> A. Baker, ‘New Military School Won’t Open Due to Pressure of Charter School Reform’, *Stuff*, 30.10.2018.

## Beginnings of the New Zealand military service

New Zealand as a country can be dated back from 1840 when it became a British colony, being however a part of the New South Wales colony in 1838–1841<sup>12</sup>. One of the very first legal regulations of the newly established colony was Militia Act (Ordinance) adopted in 1845<sup>13</sup>. It resulted from the fact the European settlers were not able to use firearms and therefore could not have been able to protect the land. The Governor Robert FitzRoy decided to form a militia and codify its functions, contrary to the precedent illegal, self-authorized “army” established in Wellington in 1843. The representative of the British Crown had to send its troops from Auckland, then the capital city, to disperse that illegal militia. The Militia Ordinance ordered two key issues: personal and logistical. There was thus the obligation of very British man, while not an aboriginal native, at the ages of 18–60, residing within the colony to be liable to serve in new militia. Secondly, the act stated that half of the New Zealand military forces should have been of the militia or volunteer character.

In 1858 the act was amended<sup>14</sup> and the monetary fees were introduced when not complying with the call-up. Next, the act from 1865<sup>15</sup> announced a further modification in newly forming military service. The maximum age of males was reduced to 55, while the required residency on the territory of New Zealand was cut to only three months enabling other young Europeans to join the service. With such broaden militia, the colonial administrators were able to better use and properly divide its military units. Hence, three categories of militia members were introduced, based on the level of priority: 1) unmarried men and widowers without children (18–40); 2) widowers with children and married men (18–40), as well as unmarried men able to prove that female relatives were dependent upon them; 3) men of 40–55 years old. What was also a novelty here is the legislative distinction between the militia and the volunteers, based on the Volunteer Act 1865<sup>16</sup> adopted in parallel. From now on the volunteers were separated from the Militia Act<sup>17</sup>.

In the meantime, there was also introduced another legislative novelty introducing the police forces in New Zealand. An official terminology used until now in the British legal system is “a constabulary”, being a civil, non-paramilitary force<sup>18</sup>.

---

<sup>12</sup> It has to be clarified that despite the fact that the British colony in Australia served as the criminal colony, New Zealand was never used as such. In addition, the first document signed by the autochthons of Aotearoa and the European representatives was signed in 1836. The Declaration of Independence was caused by the fear of the potential French colonisation, as well as the necessity of unification of the Maori tribes, devastating each other in the bloody brotherhood wars between 1807 and 1842 (Musket Wars) and 1845–1872 (Maori Wars). More about: J. Belich, *The New Zealand Wars and the Victorian Interpretation of Racial Conflict*, Auckland 1986; R.D. Crosby, *The Musket Wars: A History of Inter-iwi Conflict, 1806–45*, Auckland 2014; M. Wright, *Guns and Utu: A Short History of the Musket Wars*, Auckland 2011.

<sup>13</sup> Militia Act 1845 (8 Victoriae 1845, No. 1).

<sup>14</sup> By the Militia Act 1858 (21 and 22 Victoriae 1858, No. 8).

<sup>15</sup> Militia Act 1865 (29 Victoriae 1865, No. 52).

<sup>16</sup> Volunteer Force Act 1865 (29 Victoriae 1865, No. 53).

<sup>17</sup> N. Preston, *Military Law in Colonial Australia*, Annandale 2016, p. 149.

<sup>18</sup> Definition used by the Britannica Dictionary under the entry *The History of Policing In The West* [headword], <https://www.britannica.com/topic/police/The-history-of-policing-in-the-West> [accessed: 25.06.2019].

The Colonial Defence Act 1862<sup>19</sup> was amended by the Armed Constabulary Act 1867<sup>20</sup>, which was connected with the withdrawal of the British military. Since then the constabulary was operating like a police force within frontier towns, formatted into nine divisions, including two Maori divisions, each of over 75 men<sup>21</sup>. Most of the British military was withdrawn from New Zealand in the years 1864–1866. Finally, the last of the British troops left in 1870. That in turn meant that Aotearoa required its own permanent forces before the British had departed<sup>22</sup>.

## Conscription in the New Zealand military system

The same year when the last metropolis soldiers were leaving its colony, the New Zealand parliament adopted another militia act<sup>23</sup>. The 1870 Act amended the starting age to 17, while the classifications for levels of priority, formerly based on the civil status, had changed to solely age groups: 1) 17–30; 2) 30–40; 3) 40–55. In the following decade, for the first time in the New Zealand history, a permanent military force was established by the Defence Act 1886<sup>24</sup>. Comparing to other states worldwide, including the Commonwealth countries, New Zealand politicians started the debate on the compulsory military training. Ultimately, the Defence Act 1909<sup>25</sup> codified the Compulsory military training (CMT), a conscription, which lasted until 1972. The CMT formed three groups of trainees, and the reserve: 1) 12–14 being Junior Cadets; 2) 14–18 (Senior Cadets); 3) 18–21 (General Training Section), and 21–30 (the Reserve). The clause of the conscientious objectors was introduced, however those New Zealanders referring to this clause were not released from CMT but had to serve as non-combatant within the military. Three years later the amendment act<sup>26</sup> removed the Junior Cadets group, leaving the starting age of the military service at the age of 14. Another modification was made territorially as the territory of New Zealand was strategically divided into four military districts: Auckland and Wellington on the North Island, and Canterbury and Otago on the South Island<sup>27</sup>. It clearly shows the New Zealand military service has been shaping independently from the British armed forces system. In addition, the efficiently created structures on the local level and in an early age ensured in fact good training and readiness of recruits for a hypothetical war.

<sup>19</sup> Colonial Defence Force Act 1862 (26 Victoriae 1862, No. 32).

<sup>20</sup> The full name was: Act to Provide for the Establishment and Maintenance of an Armed Constabulary (31 Victoriae 1867, No. 37).

<sup>21</sup> P. Maxwell, *Frontier: The Battle for the North Island of New Zealand 1860–1872*, Auckland, 2011, p. 152; J. Millen, *Salute to Service: A History of the Royal New Zealand Corps of Transport and Its Predecessors, 1860–1996*, Wellington 1997, p. 32.

<sup>22</sup> *British Troops in New Zealand* [headword], Te Ara – the Encyclopaedia of New Zealand, <https://teara.govt.nz/en/1966/british-troops-in-new-zealand> [accessed: 25.06.2019].

<sup>23</sup> Militia Act 1870 (33 and 34 Victoriae 1870, No. 87).

<sup>24</sup> Defence Act 1886 (50 VICT 1886, No. 17).

<sup>25</sup> Defence Act 1909 (9 EDW VII 1909, No. 28).

<sup>26</sup> Defence Amendment Act 1912 (3 GEO V 1912, No. 20).

<sup>27</sup> P.J. Haythornthwaite, *op. cit.*

It is the Great War, which has the largest impact on forming the sense of identity, a separated from the British Crown nation of New Zealand, in both social, political, but also military sphere. By not going into the historical details, the joint troops of two Trans-Tasman countries, the Australian and New Zealand Army Corps (ANZAC), experienced a lack of understanding by their British superiors about their training and the culture and heritage of those Pacific countries, which they came from. This resulted in the inability to create the common ground of the main purpose, and thus a continuous lack of willingness to build esprit de corps between the soldiers. New Zealanders had lost so much morale when fighting in “the European war” while for most of them it was the very first time overseas. Conflicted at the ethical level with the British staff, they felt alienation, but also separateness from the British people<sup>28</sup>.

The Compulsory military training was in abeyance during the mid-war years due to the fact of the depression, still strong political and economic bondage between Wellington and London and domestic problems in New Zealand, connected with the post-war losses, demography and market<sup>29</sup>. Only in 1940, the government reluctantly came back to the idea of conscription<sup>30</sup> because of the problems with filling the echelons for the military activities during the World War II. The war-affected norms made men between 18 and 46 to be liable to be called up, excluding the Navy and Air Force, which remained voluntary. The post-war referendum approved reintroduction of the CMT, which was then legally sanctioned by the Military Training Act 1949<sup>31</sup>. The assumptions made by the National Party government (14 weeks of full-time training, three years of part-time service, six years in the Reserve) were again put in abeyance for two years by the Labour Government's National Service Registration Act 1958<sup>32</sup>. Finally, the National Military Service Act 1961<sup>33</sup> was the last bill of the New Zealand parliament introducing the compulsory service in the armed forces. 11 years after, the Labour government decided to ultimately end national military service on 31 December 1972.

## Modern reforms

The modern New Zealand Command and Staff College has its origin in the post-war Army Act from 1950<sup>34</sup>. It was established in Whenuapai, now a suburb of Auckland, as a school for junior officers of the Royal New Zealand Air Force. Studies included military law, organisation, drill, staff duties and administration<sup>35</sup>. The headquarters

<sup>28</sup> D. Evans, *The First World War*, London 2004, pp. 39–45; *The Oxford Illustrated History of the First World War*, ed. H. Strachan, Oxford 1998, p. 56–58, 108.

<sup>29</sup> New Zealand was back then ironically called the Empire's Dairy Farm by the Londoners. P.M. Smith, *A Concise History of New Zealand*, Cambridge 2005, p. 124, 142–143.

<sup>30</sup> Based on the National Service Emergency Regulations 1940 (1940, No. 117) from 18 June 1940.

<sup>31</sup> Military Training Act 1949 (1949, No. 23).

<sup>32</sup> National Service Registration Act 1958 (1958, No. 32).

<sup>33</sup> National Military Service Act 1961 (1961, No. 116).

<sup>34</sup> New Zealand Army Act 1950 (1950, No. 39).

<sup>35</sup> *History*, New Zealand Defence Force, <http://www.nzdf.mil.nz/what-we-do/command-and-staff-college/history/default.htm> [accessed: 25.06.2019].

was moved to the Wellington region in 2004, and now is located at Trentham Military Camp. In 1959, the College extended its training by introducing the staff course for squadron leaders or their equivalent, which lasted until 2008. Year later, the course embraced Captains from all three services (the New Zealand Army, the Royal New Zealand Navy, and the Royal New Zealand Air Force), as well as international officers. Finally, in 2013, the name of the course was changed onto the Intermediate Junior Staff Course. Similar changes touched upon the higher officer training: in 2011 the Staff Course was renamed the Joint Command and Staff Course, while in 2013 – the Advanced Command and Staff Course, for Majors or above. As the purpose<sup>36</sup> of NZCSC is to provide professional military education not only to middle ranking officers, but also senior Warrant Officers, the special course was introduced in 2008. Upon the decision of the chief officers, including the present Commandant, Lieutenant colonel Richard Taylor, the training was extended onto the officers from overseas, mainly those from the Asia-Pacific region, as well as a non-military personnel<sup>37</sup>.

The military education reform, held in 2017–2019, was intended to amend the system of military schools by establishing four partnership schools for the Ministry of Defence. The secondary schools in Auckland, Christchurch and Gisborne<sup>38</sup> would have joined the partnership schools in educating students using the already existing famous Vanguard Military School model<sup>39</sup>. The Vanguard School located in Auckland, sponsored by the Advanced Trading Group Ltd. was opened in February 2014<sup>40</sup>. It has been using military training to help students from disadvantaged backgrounds, while the personnel come mostly from the Defence Forces operating under a military ethos. Nonetheless, despite starting every day of studies with the military parade, wearing uniforms and providing physical training similar to the cadet school, the Auckland school cannot be understood as part of the military education system. The aim of gaining qualification at the Vanguard School is hence focused on attracting future employers or universities, while not precisely as being accepted at the NZCSC. Similarly, the ATC Military Prep School in Auckland, established in 1991, serves as an educational institute for the youths, who not necessarily want to become soldiers. The school has three campuses (two in Auckland and one in Hamilton) providing qualifications useful for the further education in the community services and security branch<sup>41</sup>.

Another way for receive military training and better qualification on the labour market is the joint programme made in 2010 by the Ministry of Social Development and Ministry of Defence. The Limited Service Volunteer (LSV) course takes 6 weeks in the Burnham military camp (near Christchurch). Becoming a professional soldier

<sup>36</sup> About the College philosophy read: *College Philosophy*, New Zealand Defence Force <http://www.nzdf.mil.nz/what-we-do/command-and-staff-college/college-philosophy/default.htm> [accessed: 25.06.2019].

<sup>37</sup> Letter to the author from Lieutenant colonel Melanie Childs, Chief of Staff at NZDC, 25.06.2019.

<sup>38</sup> A. Redmond, 'Christchurch Military School One of Four Planned Partnership Schools', *Stuff*, 7.08.2017.

<sup>39</sup> Due to the above-mentioned political manoeuvres between the following governments, the idea of extending military schools also on the secondary education level collapsed. M. Earley, 'Auckland Military Academy to Be First Charter School to Merge Into State System', *Stuff*, 15.05.2018.

<sup>40</sup> Vanguard, <http://www.vanguard.school.nz/index.php?cid=1> [accessed: 25.06.2019].

<sup>41</sup> ATC Military Prep School, <http://www.militaryprepschool.co.nz> [accessed: 25.06.2019].

after completing the LSV is open too, as the main assumption of the programme is limiting the unemployment among youth<sup>42</sup>. Similarly, gaining master degree at the Victoria University of Wellington by very junior soldiers, sailors and airmen and women through to Chief of the Defence Force forms the last nation level of military education, which is still open also to non-military students<sup>43</sup>.

Figure 1. New Zealand Defence Forces headquarters map



Source: *Forces and Locations*, New Zealand Defence Forces, <http://www.nzdf.mil.nz/about-us/forces-and-locations.htm> [accessed: 25.06.2019].

<sup>42</sup> Limited Service Volunteer (LSV), Word and Income, <https://www.workandincome.govt.nz/work/training-and-work-experience/limited-service-volunteer.html> [accessed: 25.06.2019].

<sup>43</sup> Letter to the author from Lieutenant colonel..., *op. cit.*

Finally, to become a New Zealand soldier one needs to undergo the All Arms Recruit Course (AARC), known as the Recruit Training. The 16 weeks training takes place at the Waiouru Army Camp in the central North Island. After graduating the basic training, soldiers are posted to their units at any one of the army camps within New Zealand. The next stage of training is 'corps training' for the specific trade<sup>44</sup>. As for the officers, they have to take the 11-month-training course at the Officer Cadet School, among which the first seven weeks are the basic training, similar to the soldiers' basic training. This initial phase (Joint Officer Induction Course, JOIC) is held at the Base Woodbourne (near Blenheim on the South Island).

Upon completion of the JOIC all officer cadets are then posted for a year to Waiouru where they commence their specific officer training – the New Zealand Commissioning Course. This highly demanding course gives an internationally recognised and a very prestigious career as a New Zealand officer<sup>45</sup>.

## Conclusions

The military education in New Zealand is not as complex as in other countries, which can be justified by small population and a lack of the geostrategic need of training more soldiers and officers. What appears crucial here is the system of education based on one national institution being the New Zealand Command and Staff College. There were some attempts to extend the military education system to some secondary schools, which would prepare the future soldiers for their role in the defence forces, as well as the officers for the tertiary education. Nonetheless, New Zealand politicians are against militarisation of the public schools, the same as their predecessors when finally ending with the national conscription.

Some private companies, as well the public sector is developing new ways of using the military ethos and discipline to form and educate next generations of New Zealanders. This is definitely something, which can be implemented to other countries like Poland, with a huge success for good of the whole society. New Zealand soldiers are internationally recognised for their engagement in many United Nations peacekeeping and observers' missions, just like they have been recently deployed in the military operations in Iraq and Afghanistan<sup>46</sup>. Any further development of the military education system or its reform are highly unexpected at this moment<sup>47</sup>.

---

<sup>44</sup> Education and Training, NZ Army, <https://www.defencecareers.mil.nz/army/life-in-the-army/education-and-training> [accessed: 25.06.2019].

<sup>45</sup> *Ibidem*.

<sup>46</sup> Current deployments of the NZ defence forces are Afghanistan, Antarctica, Israel and Lebanon, Mali, Qatar, Kuwait and Bahrain, the Republic of Korea, the Sinai Peninsula, the South Sudan, Timor-Leste and the USA. New Zealand soldiers based in Iraq are now being withdrawn. J. Walls, 'PM reveals plan to pull Kiwi troops out of Iraq by June 2020', *The NZ Herald*, 10.06.2019.

<sup>47</sup> Letter to the author from Lieutenant commander ..., *op. cit.*



## References

- ACT Military Prep School, <http://www.militaryprepschool.co.nz> [accessed: 25.06.2019].
- Act to Provide for the Establishment and Maintenance of an Armed Constabulary (31 Victoriae 1867, No. 37).
- Baker A., 'New Military School Won't Open Due to Pressure of Charter School Reform', *Stuff*, 30.10.2018.
- Belich J., *The New Zealand Wars and the Victorian Interpretation of Racial Conflict*, Auckland 1986.
- British Troops In New Zealand* [headword], Te Ara – the Encyclopedia of New Zealand, <https://teara.govt.nz/en/1966/british-troops-in-new-zealand> [accessed: 25.06.2019].
- Cheng D., 'Education Minister Chris Hipkins Introduces Bill to End National Standards and Charter Schools', *The NZ Herald*, 8.02.2018.
- College Philosophy*, New Zealand Defence Force, <http://www.nzdf.mil.nz/what-we-do/command-and-staff-college/college-philosophy/default.htm> [accessed: 25.06.2019].
- Colonial Defence Force Act 1862 (26 Victoriae 1862, No. 32).
- Crosby R.D., *The Musket Wars: A History of Inter-iwi Conflict, 1806–45*, Auckland 2014.
- Defence Act 1886 (50 VICT 1886, No. 17).
- Defence Act 1909 (9 EDW VII 1909, No. 28).
- Defence Amendment Act 1912 (3 GEO V 1912, No. 20).
- Earley M., 'Auckland Military Academy to Be First Charter School to Merge Into State System', *Stuff*, 15.05.2018.
- Education Amendment Act 2018 (Public Act 2018, No. 40) from 23 October 2018.
- Education Amendment Bill 2013 (Public Act 2013, No. 34) from 12 June 2013.
- Education and Training, NZ Army, <https://www.defencecareers.mil.nz/army/life-in-the-army/education-and-training> [accessed: 25.06.2019].
- Evans D., *The First World War*, London 2004.
- Forces and Locations*, New Zealand Defence Forces, <http://www.nzdf.mil.nz/about-us/forces-and-locations.htm> [accessed: 25.06.2019].
- Former Charter Schools, Ministry of Education, <https://www.education.govt.nz/our-work/information-releases/issue-specific-releases/partnership-schools-kura-hourua-information-release/former-charter-schools> [accessed: 25.06.2019].
- Haythornthwaite P.J., *The World War One Source Book*, London 1993.
- History*, New Zealand Defence Force, <http://www.nzdf.mil.nz/what-we-do/command-and-staff-college/history/default.htm> [accessed: 25.06.2019].
- Letter to the author from Lieutenant colonel Melanie Childs, Chief of Staff at NZDC, 25.06.2019.
- Letter to the author from Lieutenant commander Hugh Aitken, Executive Officer at NZDC, 24.06.2019.
- Limited Service Volunteer (LSV), Word and Income, <https://www.workandincome.govt.nz/work/training-and-work-experience/limited-service-volunteer.html> [accessed: 25.06.2019].
- Maxwell P., *Frontier: The Battle for the North Island of New Zealand 1860–1872*, Auckland 2011.
- Military Training Act 1949 (1949, No. 23).
- Militia Act 1845 (8 Victoriae 1845, No. 1).
- Militia Act 1858 (21 and 22 Victoriae 1858, No. 8).

- Militia Act 1865 (29 Victoriae 1865, No. 52).  
Militia Act 1870 (33 and 34 Victoriae 1870, No. 87).  
Millen J., *Salute to Service: A History of the Royal New Zealand Corps of Transport and Its Predecessors, 1860–1996*, Wellington 1997.  
National Military Service Act 1961 (1961, No. 116).  
National Service Emergency Regulations 1940 (1940, No. 117) from 18 June 1940.  
National Service Registration Act 1958 (1958, No. 32).  
New Zealand Army Act 1950 (1950, No. 39).  
Population, Stats NZ Tatauranga Aotearoa, <https://www.stats.govt.nz/topics/population> [accessed: 25.06.2019].  
Preston N., *Military Law in Colonial Australia*, Annandale 2016.  
Redmond A., 'Christchurch Military School One of Four Planned Partnership Schools', *Stuff*, 7.08.2017.  
Smith P.M., *A Concise History of New Zealand*, Cambridge 2005.  
*The History of Policing In The West* [headword], <https://www.britannica.com/topic/police/The-history-of-policing-in-the-West> [accessed: 25.06.2019].  
*The Oxford Illustrated History of the First World War*, ed. H. Strachan, Oxford 1998.  
*The Second World War at Home. Page 4 – Challenges*, New Zealand History, <https://nzhistory.govt.nz/war/second-world-war-at-home/challenges> [accessed: 25.06.2019].  
Vanguard, <http://www.vanguard.school.nz/index.php?cID=1> [accessed: 25.06.2019].  
Volunteer Force Act 1865 (29 Victoriae 1865, No. 53).  
Walls J., 'PM reveals plan to pull Kiwi troops out of Iraq by June 2020', *The NZ Herald*, 10.06.2019.  
Wilson H.W., Hammerton J.A., *The Great War. The Standard History of the All-Europe Conflict: Volume 2*, London 1915.  
Wright M., *Guns and Utu: A Short History of the Musket Wars*, Auckland 2011.

## *System szkolnictwa wojskowego w Nowej Zelandii.*

### *Analiza prawna*

#### *Streszczenie*

Edukacja wojskowa w Nowej Zelandii, w przeciwieństwie do innych państw, nie opiera się na dwutorowym systemie składającym się z głównej akademii narodowej oraz pomniejszych szkół zawodowych i oficerskich. Jednakże Siły Obronne Nowej Zelandii szkolą kadry na wiele sposobów. Funkcjonująca od 1950 r. Akademia Obrony Nowej Zelandii (New Zealand Defence College/ New Zealand Command and Staff College) pełniła – i wciąż pełni – funkcję jedynej uczelni kształcącej personel sił zbrojnych. Jest to spowodowane zarówno relatywnie małą liczbą ludności, jak i brakiem strategicznej potrzeby szkolenia kolejnych żołnierzy. Dopiero reforma szkolnictwa wojskowego w latach 2017–2019 miała zmienić system edukacji wojskowej. Planowano powołać cztery kolejne uczelnie partnerskie Ministerstwa Obrony, jednak ostatecznie do tego nie doszło. Ciekawym aspektem reformacji edukacji wojskowej w Nowej Zelandii wydają się być prawne podstawy funkcjonowania tego systemu, co zostało przeanalizowane w niniejszym artykule.

**Słowa kluczowe:** Nowa Zelandia, służba wojskowa, armia, nowozelandzka armia, system edukacji, edukacja wojskowa

## *Military Education System in New Zealand: Legal Analysis* *Abstract*

Military education in New Zealand, in contrary to other countries worldwide, was not based on the dual system training with the main national military academy and the minor cadet and officer schools. The New Zealand Defence Force has many ways to educate personnel though. The New Zealand Defence College (officially called the New Zealand Command and Staff College) established in 1950 was, and still is, serving as the only tertiary school educating the personnel of the armed forces. It is most likely caused by both relatively small population, as well as a lack of the strategic need to train a larger number of soldiers. The military education reform, held in 2017–2019, was intended to amend the system of military schools by establishing four partnership schools for the Ministry of Defence. That however did not happen. What appears to be interesting in the military education reform in New Zealand are the legal aspects of this system, which have been analysed in this article.

**Key words:** New Zealand, military service, army, New Zealand army, education system, military education

## *System der militärischen Bildung in Neuseeland: rechtliche Analyse Zusammenfassung*

Die verteidigungsbezogene Bildung in Neuseeland stützt sich nicht, im Gegenteil zu anderen Ländern, auf ein zweigleisiges, aus der nationalen Hauptakademie und aus kleineren Berufs- und Offiziersschulen bestehendes System. Jedoch bilden die Streitkräfte in Neuseeland ihre Soldaten auf verschiedene Weise aus. Die seit dem Jahre 1950 tätige Akademie für Verteidigung von Neuseeland (New Zealand Defence College/New Zealand Command and Staff College) erfüllte und erfüllt immer noch die Rolle der einzigen, das Personal der Streitkräfte ausbildenden Hochschule. Die Ursache ist sowohl eine relativ geringe Zahl der Bevölkerung, als auch das Fehlen des strategischen Bedarfs der Ausbildung von nächsten Soldaten. Erst Reformierung des militärischen Hochschulwesens in den Jahren 2017–2019 sollte das System der militärischen Bildung ändern. Es wurde die Gründung von vier weiteren Partnerhochschulen geplant, letztendlich geschah das jedoch nicht. Ein interessanter Aspekt der Reformierung der militärischen Bildung in Neuseeland scheinen die rechtlichen Grundlagen für das Funktionieren dieses Systems zu sein, was im vorliegenden Artikel analysiert wird.

**Schlüsselwörter:** Neuseeland, Militärdienst, Armee, neuseeländische Armee, Bildungssystem, militärisches Bildungssystem

## *Система военного образования в Новой Зеландии: юридический анализ Резюме*

Военное образование в Новой Зеландии, в отличие от многих других государств, не представляет собой двухступенчатой системы, состоящей из главной национальной академии и небольших профессиональных и офицерских вузов. Силы обороны Новой Зеландии обучают кадры разными способами. Существующая с 1950 г.

Академия обороны Новой Зеландии (New Zealand Defence College/New Zealand Command and Staff College) выполняла и выполняет роль единственного вуза, подготавливающего персонал вооруженных сил. Такое построение системы обучения обусловлено сравнительно небольшим количеством населения, а также отсутствием стратегической необходимости подготовки большого количества военных. Проведенная в 2017–2019 гг. реформа высшего военного образования должна была изменить систему образования в армии. Планировалось создать еще четыре вуза, подчиненных министерству обороны. Однако, в итоге эти планы не были воплощены в жизнь. Интересным аспектом реформы военного образования в Новой Зеландии являются правовые основы функционирования этой системы, которые и были проанализированы в данной статье.

**Ключевые слова:** Новая Зеландия, военная служба, армия, новозеландская армия, система образования, военное образование



## Marina Kukartseva (Glaser)

PhD, Professor, National Research University, Higher School of Economics/Diplomatic Academy  
ORCID: 0000-0002-7069-4779

## Michail Chertok

PhD, in History of Arts, Reserve Major, Artist of the Central Military Band  
of the Ministry of Defense of the Russian Federation  
Military University Lecturer (Military Conductor), Chair of Score Reading and Orchestration  
ORCID: 0000-0001-7042-6996

# Military Music Education in Russia

*Music is both necessary and useful,  
providing it is very loud.  
Music cheers a soldier's heart and keeps in step,  
we dance in real battles to music.  
An aged soldier in his good spirit  
is ready to fight to the finish.  
A young soldier follows him.  
Music doubles, trebles the force of the army.*

Alexander Suvorov  
Generalissimo of the Russian Empire, National Hero

## Introduction

Any process of the military education being held as a science in the military always resembles an art workshop. It contains a wide range of various levels, trends and models assigned with absolutely different roles. The main priority is to achieve the qualification and skills to be sufficient enough for solving current and permanently incipient tasks. But there are some skills among a majority of military occupations to be prioritized by a potential military specialist who should not only

be a military technology expert or professional, but also be capable to orient to special targets. One of such occupations is a military musician. It combines political and aesthetic aspects of the professional military activities. It is obviously that political military musician functions are to raise the spirits of troops occurred in any critical situations within the theater of war, to help officers and soldiers in rising from the ashes time and again, to get out of a mess refreshed. Actually, music can be really stated as a human emotion catalyst; it stimulates internal sensations and discloses latent opportunities of people<sup>1</sup>. Music makes the persons in the services having the attitude towards such empathetic actions as to share battle losses, fellow-soldier deaths, to encourage commanding officers, to support national ideology etc.<sup>2</sup> For example, there is such daily morning ritual in Russian military units as national flag-raising ceremony accompanied by a hymn. As for a band, it is a symbol of a strong country and powerful army and need to say that condition of any military group depends on the band competence, spirit, and discipline.

If to say with relation to aesthetics, musicians show the “feeling” that can be specified as *understanding* of a military (historical) event like that being referred to photographing as “documentary arts” capable to display historical things to be hardly expressed by any text<sup>3</sup>.

In a number of cases, the spontaneity of any experience and enormity of any military event surpasses those things that could be put into words. This is a problem of speaking about inexpressible things in the military science. Such kinds of aesthetic transparent methods propose a “safe” way of coming across the cruelty<sup>4</sup>. Arts of military musicians can be historically applied for illustrating and informing those things that have been omitted by military narratives. Moreover, military music comes into narrative and political textual environment with particular theme tunes involved as main characters tightly kept throughout the sequence in such a way that they emphasize specific goals with which text characters are used – i.e. a pragmatic aspect is emphasized<sup>5</sup>.

We will study some aspects of the military music education in Russia, its progress features and principles in this paper; we will consider various organization strategies in the absence of any preset solution or the truth in the latter instance.

---

<sup>1</sup> *Music Research: New Directions for a New Century*, eds. M. Ewans, R. Halton J.A. Phillips, Amersham 2014.

<sup>2</sup> B. Gleason, ‘Military Music in the United States: A Historical Examination of Performance and Training’ *Music Educators Journal*, 2015, Vol. 101, Issue 3, pp. 37–46.

<sup>3</sup> W. Benjamin, *The Work of Art in the Age of Its Technological Reproducibility, and Other Writings on Media*, translated by H. Eiland, R. Livingstone, E.F.N. Jephcott, Cambridge 2008.

<sup>4</sup> D. Walton, *Introducing Cultural Studies: Learning through Practice*, Los Angeles 2008.

<sup>5</sup> M. Kukartseva, M. Chertok, ‘Army Music Rituals as Political Texts’ *International Affairs*, 2013, No. 5, p. 148.

## Development of the military music education in the Russian Empire

Russia is a nearly single country in the world where the military musician and conductor training system is continuously refined down the centuries. As for the other countries, musicians are drafted as those having been musically educated and physically certified persons.

The military music education system employed in the Russian Empire was a fully developed system that could harmoniously fit in the military life providing for inter-generation continuity and staff replenishment. Its distinctive feature was that military musicians took their courses at special *under-age* educational institutions – military cantonist battalions and soldier's children regimental schools; or carabiner regiments for recruits<sup>6</sup>. It should be noted that under-age military music education goes back to the Ancient Russia age organized in strelets and "new line" regiments<sup>7</sup> and even adopted for the XVII century noble voluntary military forces. At that time, military musicians were instructed by their fathers and (or) other elder relatives.

The first schools for soldiers' children were opened at guards and field artillery regiments at the age of Peter I. Preparatory school students studied arithmetic, orthography, drills. Then, they were distributed into four groups depending on their capacity: executives, clerks, workmen and musicians, where one of teachers trained soldiers' children in military musician<sup>8</sup>. Starting with 1721, such schools appeared at garrison permanent-post infantry regiments<sup>9</sup>. Practicing musical instruments was one of the key courses taken by young students at garrison schools graduating choral musicians or signalers. A musical ceremony scoring band was called as a musical chorus demonstrated to soldiers and officers at their leisure time. Initially, a musical chorus contained company signalers-drummers assembled into a large group for ceremonial purposes, for example, when any person of importance visited a regiment; later various musicians skilled in playing various instruments were attracted to such musical chorus. And, as a result, it took a developed training system.

Such musical training system was optimized in the course of time since the Russian army annually required a majority of well educated musicians and the army was expanded and modified in permanent war conditions. In 1798, all garrison schools were renamed to military-orphan units of the Military-Orphan House

---

<sup>6</sup> Term "cantonist" means a student of any semi-enclosed military educational institution. This is typically an under-age person but later this term took a collective value denoting any students from the lower segment of people – soldiers' or farmers' children. This term is related to a canton – a military colony that adopted a name of a Swiss district and founded in the first quarter of the XIX century. Consequently, "cantonist" is a student whose father is a soldier.

<sup>7</sup> "New line" regiments were established in the first third of the XVII century as a result of a new military reform initiated by Aleksey Mikhaylovich, the Russian Tsar. There were reiter, soldier and cavalry regiments where European principles were taken for model. "Old line" regiments are strelets and Cossack units.

<sup>8</sup> Полное собрание законов Российской Империи. Штат артиллерии. ПСЗРИ, Собр. 1, т. XLIII, Штаты и таблицы. – СПб. 1830, No. 2480, p. 9.

<sup>9</sup> Полное собрание законов Российской Империи. О заведении при пехотных гарнизонах школ и об устройстве оных. 21 сентября 1732 г. ПСЗРИ, Собр. 1, т. VIII – СПб. 1830, No. 6188, p. 928.

(Военно-сиротский дом) and their 15-year graduates were enrolled in regiments for serving as musical specialists including musicians, drummers, and fluter players<sup>10</sup>. Seven units of the Military-Orphan House existed in 1824 with 429 cantonists visiting their musical schools. The regimental soldiers' children schools were reorganized in 1832.

Need to say that the Russian Naval Department had own military education institutions to which sailor's children were enrolled in the first half of the XIX century. The Baltic Fleet School was the first one opened in 1804 by the regulation dated June 27, 1827; thereafter that music school was dissolved and the Educational Naval Crew was founded for training naval students (later named 8th Fleet Half-Crew [8-й Флотский полуэкипаж] and then N.A. Rimsky-Korsakov Music School)<sup>11</sup>. Ordinary, choral music graduates were sent to flagships for traveling round-the-world voyages thus enduring "baptism of fire". For example, there was a complete choral music crew accompanying Admiral Nakhimov's flagship voyages.

Military cantonist schools (all military-orphan units and regimental schools were called like that since the 1830s) existed till the second half of the 1850s. It is quite naturally that those educational institutions were the first ones that could attract attention of reformers within the period when an amount of cardinal reforms were initiated in the civil and military areas. That situation was caused by the "unsuccessful Crimean campaign" and, consequently, by the deteriorated army authority. V.G. von Boohl (Барон фон Бооль) wrote: "The society began treating military ranks depreciatingly and even considered them with a little hostility after the Crimean campaign"<sup>12</sup>. But military musicians did their best to advance the prestige of the military service giving regular annual "Individual Concerts" and collecting money for funding not only the Board of Injured and Disabled but also the national treasury. In 1858, 18 military schools in total were opened in place of military canonist schools and the musical company of the St. Petersburg military canonist battalion<sup>13</sup> was transferred to the 2nd infantry regiment under the regulation issued on December 15, 1858; as for canonist chorus musicians they also went to the Moscow Military School.

The military bandmaster institute founded in the 1730s got in progress that time. As a rule experienced military musicians who had finished their full-time service of at least 12 years were eligible for civilian employment as bandmasters. The military bandmaster institute could fill its highly important place since a bandmaster was an instructor of all regimental musicians, he was responsible for common coordinated

<sup>10</sup> Полное собрание законов Российской Империи. Об учреждении Императорского Военно-Сиротского Дома и Отделений оного при гарнизонных полках. С приложением положения о сих заведениях и штатов оных. 23 декабря 1798 г. ПСЗРИ, Собр. 1, т. XXV – СПб. 1830, No. 18773, p. 488.

<sup>11</sup> Полное собрание законов Российской Империи. Высочайшее утвержденное дополнение к положению об Учебном Морском Экипаже. 23 июня 1827 г. ПСЗРИ, Собр. 2, т. II – СПб. 1830, No. 1205, p. 571.

<sup>12</sup> А.А. Михайлов, *Руководство военным образованием в России во второй половине XIX – начале XX века*, Псков 1999, p. 199.

<sup>13</sup> Полное собрание законов Российской Империи. О порядке преобразования заведений военных кантонистов и неранжированных батальонов бывших Учебных стрелковых полков в училища военного ведомства, и о дозволении принимать в сии училища солдатских детей с десятилетнего возраста. 15 декабря 1858 г. ПСЗРИ, Собр. 2, т. XXXIII. 2 – СПб. 1859, No. 33903, p. 493.



choral sounding, for correct and qualitative performance of troops controlling signals – he instructed musicians and signalers in his skilled arts. Sometimes, civilian musicians were employed, as well, including foreigners. On September 22, 1862, Nicholas II issued the decree<sup>14</sup> granting the right to government officials to award skilled musicians the 14<sup>th</sup> rank which was a significant cause for increasing a bandmaster official status. Since then, term “bandmaster” had got its collective value and involved both officials (musicians at the government military service) and civilians (funded by regimental budgets). After “Milyutin reforms”<sup>15</sup>, starting from the second half of the XIX century and till the Russian Revolution of 1917, a bandmaster education process was held at civil educational institutions, namely, at Warsaw Musical Institute (since 1861), at St. Petersburg Conservatory (since 1867), Moscow Conservatory (since 1885), and at a number of high musical schools of the Imperial Russian Musical Society (Tambov, Odessa, Voronezh, Kiev, Kharkov, Tashkent musical schools).

## Military music education in the USSR

Significance of military musicians and their educational level increased after the October Revolution. The Red Army band master was a military officer ranking serviceman. In 1917, a chairman of the PMNC<sup>16</sup> signed Order No. 65 “Granting equal rights to employed civilians” effected on January 1, 1918. Subject to this order, civilian bandmasters, staff bandmasters and instructing officials were given equal rights and they were employed as the command staff (later officers staff) of the maintenance department (naturally, those who accepted the revolution and who were called up for military service in the Red Army). With bandmasters employed as officers, principles of the military music compositions were drastically altered in the Red Army. It is the military department that had to carry military bandmaster education on its shoulders other than Moscow, Petrograd conservatories, and secondary educational institutions. Some bandmaster classes at Petrograd and Tashkent military music schools were opened in 1920 in order to fill in the bandmaster corps losses.

An enormous (almost 5 million persons) Red Army was in a need of a great number of musicians for supporting military activities. To a greater extent, military musicians had to carry out ideological work being responsible for patriotic education processes in the army. Accordingly, special educational institutions were opened in the first years of the Soviet power for training military musicians and bandmasters; those institutions were funded and controlled by the military department

---

<sup>14</sup> Полное собрание законов Российской Империи. О представлении музыкантов к производству в 14-й класс, по удостоверении в способностях их и беспорочном поведении. 22 сентября 1826 г. ПСЗРИ, Собр. 2, Т. I, No. 594, С. 1002.

<sup>15</sup> Term “Milyutin reforms” means proposals made by Dmitry Milyutin (1816–1912), military minister, for reforming the army that were approved by Alexander II, Emperor. Particularly, a military service period was reduced from 25 to 16 years, a soldiers’ ration was improved, soldier schools were established etc.

<sup>16</sup> PMNC – People’s Military and Naval Commissariat (1918), a predecessor of the Revolution Military Board (1919–1935), People’s Defense Commissariat (1935–1946), Military Ministry (1946–1993), Military Ministry of the Russian Federation (from 1993 through the present).

– Petrograd and Tashkent military musician schools that could accumulate 200 musicians and 50 bandmasters. In 1928, the bandmaster class was transferred from the Moscow Infantry School (to which it was attached in 1925 after closing the Petrograd Musical School) to Moscow Conservatory to have been later transformed into the bandmaster unit and in 1935 – to the military bandmaster department. That educational institution was renamed several times over the period of the XX century – i.e. Military Bandmaster School, Institute of Military Conductors, Moscow Conductor Department of Moscow Public Conservatory (Школа военных капельмейстеров, Институт военных дирижёров, Военно-дирижёрский факультет Московской государственной консерватории) again, and Moscow Military Conservatory. Military musician schools were reestablished in 1937 but under-age juveniles only could study at such schools – Moscow Military Musical School (Московская военно-музыкантская школа) was founded on the bases of the second Moscow musical school and its training methods were adopted from the Suvorov Military School. That school graduated not only general musical specialists for the Soviet Army bands, but also those who were skilled in tactics, commanding and other musician/sergeant knowledge intended for using by the Soviet soldier (today – Russian soldier).

During the Great Patriotic War, the Red Army musicians made a great deal for the good of the country. For example, there is a well-known Symphony No. 7 composed by Dmitri Shostakovich that was performed in 1941 and heard at the Leningrad front line not only by defenders but also by enemies; that symphony was later broadcasted by regimental brass bands. Additionally, the Defense Commissariat Honor Band (Инспекция военных оркестров) symphony records were broadcasted during artillery preparation at the very beginning of the battle of Stalingrad with all loudspeakers engaged all over the front line. Military musicians mostly acted as bands capable to encourage soldiers and raise their fighting spirits solely targeted to the expected victory.

But there were events when bands had to put their instruments away in order to continue fighting as a battle unit. Such event occurred in June 1941, during the heroic defense of the Brest Fortress. A platoon of musicians of the 333<sup>rd</sup> infantry regiment of the 6<sup>th</sup> infantry division could fight their way out of the encirclement under the command of Nikolay Klypa, a bandmaster, with arms in hands and with instruments behind their backs, but more than half of musicians were lost killed. As for Peter Klypa, the bandmaster's younger brother, who also belonged to the 333<sup>rd</sup> infantry regiment, he stayed at the beleaguered fortress and delivered secret reports to the division regiments and to headquarters being a successive courier owing to his short height and dexterity. Need to say that he was one of the several survived persons who managed to break out of the encirclement. Other Brest Fortress bands of the 42<sup>nd</sup> and 49<sup>th</sup> infantry divisions were lost killed almost fully.

Another example: the grand Kursk battle in Prokhorovka took place on July, 1943. Nikolay Nazarov, a bandmaster, was the one who survived among other officers of the 23<sup>rd</sup> regiment of the 9<sup>th</sup> paratrooper division; he could take an initiative and took command over the remained soldiers including musicians holding back the enemy forces of the Adolf Hitler division in the north of Prokhorovka at the joint of our divisions, thus keeping the enemy out and securing the rear line. Prior to the war, Nikolay Nazarov conducted the Honor Band of the Baltic Command in Riga and thereafter he

served at the North-Western Front from the very first days of the war. He could get the position of a bandmaster at the 23<sup>rd</sup> paratrooper regiment. Later, he got raised to the rank of general in the postwar period conducting the Soviet Army military band.

## Military music education in the Russian Federation

The Russian Army educates its own students to be musicians and conductors. The Moscow Military Music School, the first secondary education organization, initially admits ninth graders; students can enter the Military Conductor Institute (Институт военных дирижёров) based on the Military University of the Ministry of Defense after graduation from the school. With this kind of the education and training system applied, every graduate can study all the aspects of the military life and experience. On entering the band as a lieutenant, a graduate is quite experienced to know what to do. Since the XXI century, Military Institute of the Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation can be specified as the major education organization graduating bandmasters.

This education organization is intended for training students making them conductors of a military band capable to command *an individual military unit in the platoon* – strategy, tactics, close fight theory, survival in extreme conditions and maintenance of any crew entrusted. It should be noted that any Russian military music institution is to use the training program containing such disciplines as tactics, firing, methods of protection against weapons of mass destruction, drills, antiterrorist security and emergency recovery procedures, as well as regulations and physical exercise training. As for the Military Bandmaster Institute (Институт военных капельмейстеров), it additionally trains students in operating military vehicles. As a result, a student can unlock and display his full range of talents acting as a high-class musician who is additionally skilled in conducting specific military activities in war time.

Besides, there are several educational organizations graduating musicians for the Russian Army bands though they are not funded by the Ministry of Defense but by other departments – i.e. Ministry of Culture of the Russian Federation, Federal Security Service, and Ministry of Internal Affairs. They primarily include a military music cadet school based on Moscow State University of Culture, Cossack military cadet school (Казачий военно-музыкальный кадетский корпус) and others.

Should any military conflict occur today the musicians will be able to perform their key functions guided by the regulations and instructions. If, for example, to look at the military activities held in Chechen Republic, it can be seen that military bands could act as full-fledged professional regimental units providing all regulatory rituals, giving concerts, and arranging entertainment events. Frequently, bands were invited for supporting civilian events – e.g. school or hospital opening meetings, erecting monuments, burying the Red Army fighters at any new place, and local concerts. In case of *full regiment operational readiness*, a band typically took internal guard functions, in particular, received arms, ammunition for guarding significant state facilities – arm stores, vehicle fleets, and regiment location. In the event of any attack, musicians occupied firing positions and shot at illegal gangs of gunmen. Every military bandmaster is actually an officer, band conductor, musician, leader, and commander

responsible for special military crew training and education.

Currently, the graduates of the Military Bandmaster Institute are distributed into multiple military units where a military band operates. After graduation from the institute, educated and qualified young bandmasters are skilled enough to manage military regiment units and perform other military band functions.

## Russian bands at concert tours

As a matter of fact, a military musical band really differs from the common one; for example, military band members are capable to play their instruments on the run and can tolerate minimum  $-40^{\circ}\text{C}$ . Currently, there are approximately 200 military bands in the Armed Forces of Russia. The smallest band contains 21 persons along with a conductor. Such bands perform primarily songs, marches, polkas, and overtures. There are average bands containing from 44 persons to 63 persons. The largest ones are as follows: Central Military Band, Rimsky-Korsakov Central Concert Band and Honor Guard Military Band (Оркестр Росгвардии). The major military band of Russia contains more than 220 persons half of which are those enlisted under a contract and conscription. Military bands of the Russian Federation show their skills in the contest held once every four years in order to improve their masterly performance and drills, to enlarge repertoire, to exchange experience between representatives of various military regions. The compulsory repertoire consists of "Patriotic Song", the Russian national anthem written by Mikhail I. Glinka and two counter and line marches.

Military bands operate according to a rather heavy schedule; especially there are a great number of concert trips named as military concert tours undertaken to a wide range of geographic regions – from remote Far-East garrisons (Khabarovsk, the Kurile Islands, Sakhalin) to Plesetsk Space Center and to combat ships of the Russian Navy. Bands make their appearance before the public (enlisted personnel and their families) on the army parade grounds.

Military musicians organize concerts and regulatory rituals for the military personnel directed to Syria, as well. The musicians acted before the Russian armed force personnel maintaining the Khmeimim Air Base and often gave their concerts at check points and observation posts. The president of the Russian Federation expressed his gratitude to the soloists of the Dance and Song Company of the Central Command and awarded Participant in Military Operations in Syria Medals for operation in the Syrian Arab Republic. Actually, the musicians were a great success in giving their concerts to the locals. Need to say that the musicians could get a real storm of applauses during performance of some concert items in Arabic. Unfortunately, there were tragedies – almost all the members of the A.V. Alexandrov Academic Song and Dance Ensemble were killed in the military aircraft crash on their way to Syria. Valery Khalilov, Lieutenant-General, Artistic Director, previously – Chief Military Conductor of the Ministry of Defense of the Russian Federation, was killed in that crash, as well.

## Conclusions

Military bands from any country act as keepers of sacred national music traditions shaped up from a significant portion of the national culture, moral, religious and political codes and, therefore, the military music education can be specified as an important factor applicable for strengthening of society ties<sup>17</sup>. In Russia, this kind of education is highly appreciated since it is assumed to be one of the centering cores of the Russian national and cultural tradition. The homeland service idea was always inherent to the Russian civilization and armed services arts ranked top in such service. Professional military skills supplemented by high musical skills gain in importance of a foreign policy instrument used by any nation operating within the global information space. At this point, Russia is guided not only by its military potential, but also by its spiritual and cultural traditions using science and education resources as soft power mechanisms. While taking its active part in the open-air “Basel Tattoo” military music festival, Switzerland, Russia simultaneously holds the largest military musical festival in the world “Spasskaya Tower” in Moscow and in Sakhalin, “Amur Waves” in Khabarovsk, “Farewell of Slavianka” in Tambov etc. There are other bands arriving from various regions and continents of the world. These events are held exclusively for joining people from all over the world, for removing any aggression, for developing good music taste in people, for actualizing world music art masterpieces. The audience is carried away with synchronism and beauty of performance of a majority of compositions frequently showed by military musicians from memory. The main mission is to demonstrate that music is both high musical art and political instrument applicable for settling conflicts, for establishing understanding between people.

The philosophy of the Russian foreign policy comes to the conceptual framework wherein the force has no antinomic relationship with the policy. As concerns the latter, there is no opposition between intelligence and legitimacy, violence and force, truth and policy but they are united and intersubjective and occasionally claimed in the course of any public discussions; they are deliberative and rational. The military music education in Russian is aimed at this maxim. While meeting the challenges and advancing the opportunities, Russia creates the political reality reflecting substance of the *entire today's world* – shared fight (war) with political harm (e.g. terrorism) – and simultaneously maintains the humanitarian space exposed to new war-induced compression. The military music education in Russia historically shaped up and based on the Russian nation experience shows that it is impossible to separate the united pattern of any military and humanitarian activities.

## References

- Benjamin W., *The Work of Art in the Age of Its Technological Reproducibility, and Other Writings on Media*, translated by H. Eiland, R. Livingstone, E.F.N. Jephcott, Cambridge 2008.
- Gleason B., ‘Military Music in the United States: A Historical Examination of Performance and Training’, *Music Educators Journal*, 2015, Vol. 101, Issue 3.

---

<sup>17</sup> *Music and War in Europe from the French Revolution to WWI*, ed. E. Jardin, Turnhout 2016.

- Kukartseva M., Chertok M., 'Army Music Rituals as 'Political Texts'', *International Affairs*, 2013, No. 5.
- Music and War in Europe from the French Revolution to WWI*, ed. E. Jardin, Turnhout 2016.
- Music Research: New Directions for a New Century*, eds. M. Ewans, R. Halton, J.A. Phillips, Amersham 2014.
- Walton D., *Introducing Cultural Studies: Learning through Practice*, Los Angeles 2008.
- Кавторев В.В., Саков С.В., Трунов М.М., Черток М.Д., *Военный институт (военных дирижеров) военного университета. История в фотографиях и документах. 1935–2015*, Москва 2015.
- Михайлов А.А., *Руководство военным образованием в России во второй половине XIX – начале XX века*, Псков 1999.
- Московская консерватория 1866–2016: энциклопедия*, Москва 2016.
- Московская консерватория, 1866–2016: энциклопедия* [в 2-х томах], председатель ред. коллегии А.С. Соколов, Москва 2016.
- Ордонанс-гауз – Ordonnanz-haus: свод законов о военной музыке*, составитель М. Черток, Москва 2019.
- Полное собрание законов Российской Империи. Высочайшее утвержденное дополнение к положению об Учебном Морском Экипаже. 23 июня 1827 г. ПСЗРИ, Собр. 2, т. II – СПб. 1830, No. 1205.
- Полное собрание законов Российской Империи. О заведении при пехотных гарнизонах школ и об устройстве оных. 21 сентября 1732 г. ПСЗРИ, Собр. 1, т. VIII – СПб. 1830, No. 6188.
- Полное собрание законов Российской Империи. О порядке преобразования заведений военных кантонистов и неранжированных батальонов бывших Учебных стрелковых полков в училища военного ведомства, и о дозволении принимать в сии училища солдатских детей с десятилетнего возраста. 15 декабря 1858 г. ПСЗРИ Собр. 2, т. XXXIII. 2 – СПб. 1859, No. 33903.
- Полное собрание законов Российской Империи. О представлении музыкантов к производству в 14-й класс, по удостоверении в способностях их и беспорочном поведении. 22 сентября 1826 г. ПСЗРИ, Собр. 2, т. I, No. 594.
- Полное собрание законов Российской Империи. Об учреждении Императорского Военно-Сиротского Дома и Отделений оного при гарнизонных полках. С приложением положения о сих заведениях и штатов оных. 23 декабря 1798 г. ПСЗРИ, Собр. 1, т. XXV – СПб. 1830, No. 18773.
- Полное собрание законов Российской Империи. Штат артиллерии. ПСЗРИ, Собр. 1, т. XLIII, Штаты и табели – СПб. 1830, No. 2480.
- Тутунов В.И., *История военной музыки России*, ред. Е.С. Аксёнов, Москва 2005.
- Хазин А.Л., *Фестиваль «Спасская башня»*, Москва 2017.
- Черток М.Д., *Музыканты Парада Победы*, Москва 2015.
- Черток М.Д., *Русская военная музыка первой половины XIX века. Развитие военно-музыкантской службы, Диссертация на соискание ученой степени кандидата искусствоведения*, Санкт-Петербург 2017, [http://artcenter.ru/wp-content/uploads/2015/11/chertok\\_dissertation.pdf](http://artcenter.ru/wp-content/uploads/2015/11/chertok_dissertation.pdf) [accessed: 10.05.2019].

## *Wojskowa edukacja muzyczna w Rosji*

### *Streszczenie*

W artykule omówiono historię i teorię rosyjskiego wojskowego kształcenia muzycznego. Początki rosyjskiej edukacji wojskowej sięgają Imperium Rosyjskiego, a jej ewolucja nastąpiła w czasach ZSRR i trwa nadal. Ukazano, że Służba Orkiestr Wojskowych Ministerstwa Obrony Federacji Rosyjskiej (Военно-оркестровая служба Министерства обороны Российской Федерации) jest samodzielną jednostką Sił Zbrojnych Rosji, która realizuje zadania zapewniające bezpieczeństwo narodowe państwa poprzez działania w dziedzinie bojowego i specjalnego przygotowania żołnierzy. Pokazano, że każdy wojskowy zespół Ministerstwa Obrony Federacji Rosyjskiej można nazwać zarówno odrębną jednostką bojową, jak i zespołem artystycznym – narzędziem *soft power* rosyjskiej polityki zagranicznej. W ten sposób wojskowa edukacja muzyczna zajmuje szczególne miejsce w rosyjskiej strukturze edukacji wojskowej.

**Słowa kluczowe:** Rosja, wojsko, bezpieczeństwo, muzyka wojskowa, edukacja wojskowa, miękka siła

## *Military Music Education in Russia*

### *Abstract*

This paper provides a detailed description of history and theory of the Russian military music education. The origins of Russian military education go back to the Russian Empire, and its evolution initiated in the USSR and is still an ongoing process. It is stated that the Military Band Service of the Ministry of Defense of the Russian Federation (Военно-оркестровая служба Министерства обороны Российской Федерации) is an individual structural unit of the Armed Forces of Russia which mission is to ensure national security of the country and to carry out combat and special training tasks. It is shown that any military band of the Ministry of Defense of the Russian Federation can be denoted both an individual combat unit and a band crew – i.e. soft power instrument of the Russian foreign policy. In such a manner, the military music education holds its special place in the Russian military education structure.

**Key words:** Russia, army, security, military music, military education, soft power

## *Militärische musikalische Bildung in Russland*

### *Zusammenfassung*

Der Artikel enthält eine detaillierte Beschreibung der Geschichte und der Theorie der militärischen musikalischen Bildung in Russland. Ursprünge der russischen militärischen Bildung reichen zurück bis zum Russischen Reich, die Bildung evaluierte in der UdSSR und evaluiert immer noch. Es wurde festgestellt, dass der Dienst der Kapellen des Verteidigungsministeriums der Russischen Föderation (Военно-оркестровая служба Министерства обороны Российской Федерации) eine selbständige Einrichtung der Streitkräfte in Russland ist. Ihre Mission ist für nationale Sicherheit des Landes zu sorgen, zu kämpfen und besonderen Ausbildungsaufgaben auszuführen. Es wurde gezeigt, dass jedes militärische Team des Verteidigungsministeriums der Russischen Föderation eine individuelle Einheit des Kampfeinsatzes als auch eine Teil eines Teams genannt werden kann, ist z. B. das Werkzeug *soft power* der russischen Außenpolitik. Auf diese Art und

Weise nimmt die militärische musikalische Bildung einen besonderen Platz in der russischen Struktur der militärischen Bildung ein.

**Schlüsselwörter:** Russland, Militär, Sicherheit, militärische Musik, militärische Bildung, weiche Macht

## *Военно-музыкальное образование в России*

### *Резюме*

В статье рассмотрены история и сущность военного музыкального образования в России. Выявлены истоки и прослежена эволюция российского военного музыкального образования от Российской империи, via СССР до Российской Федерации. Показано, что Военно-оркестровая служба Министерства обороны Российской Федерации является отдельным формированием (специальной службой) вооруженных сил России, имеющая свои цели в обеспечении национальной безопасности страны, и задачи в области боевой и специальной подготовки. Указано, что военные оркестры Министерства обороны Российской Федерации являются одновременно отдельным боевым подразделением и творческим коллективом, инструментом мягкой силы во внешней политике России. Этой спецификой определяется особое место и принципы организации военного музыкального образования в общей структуре военного образования в России.

**Ключевые слова:** Россия, армия, безопасность, военная музыка, военное образование, мягкая сила





## Kazimierz Kraj

Associate Professor, Jacob of Paradies University  
ORCID 0000-0002-9646-1383

# The System of Military Higher Education in the Russian Federation

## Introduction

Modern wars and other activities that bear the hallmarks of war – but are actually not a war in themselves – require a high level of preparation and training of officers. These days, war has a number of different dimensions – both in the time and the space where it takes place – and this makes it a highly complex social, political, technical, technological, psychological and informational phenomenon. This also means that the requirements set to the commanding officers need to be different from those that were applied during the Second World War and all the subsequent struggles where the prevailing role was played by the power of the gunfire, as well as the technical and quantitative advantage over the enemy clearly seen in terms of the size of equipment and the number of soldiers. The experiences brought by the wars that have been fuelled by a variety of national liberation movements, the Vietnam War, but also the intricate course taken by the conflicts in the Middle East and Africa, have laid out new areas of conducting warfare. War has been redefined as a set of psychological activities. These transformations in the sphere of the methods and techniques of waging wars have necessitated major improvements at the level of training and educating commanding officers. One of the first historical twentieth-century examples is the overall level of education and training of the Reichswehr staff, which across a relatively short time span made it possible to develop an army of the Third Reich, made up of a few million soldiers. This explains why looking into the level of training and general military education is of key importance for the evaluation of the capacities of not just a potential enemy, but also a possible ally, and this, in turn, can facilitate the effective planning and supervising of the foreign, defence and security policy.

Essentially, military education encompasses a complex of institutions, schools, or military courses, all of which are geared towards educating, perfecting and raising military staff<sup>1</sup>. Given the editorial limitations, the paper looks solely at one segment of the military education provided in the Russian Federation, i.e. the tertiary institutions of the country's Armed Forces. Apart from the colleges and academies that are subordinated to the army, in Russia, officers are also trained and educated by a number of universities that operate as part of the system of law enforcement and other related services of the state. These include the Academy of the Federal Security Service (also known as the FSB Academy), the Academy of Foreign Intelligence (also known as the SVR Academy), the Academy of the Federal Border Service of the FSB, and the University of the Ministry of Internal Affairs.

The traditions of the Russian military higher education<sup>2</sup> are closely related to the reign of Tsar Peter the Great. The first military academy in Russia was organised at the artillery company of the Preobrazhensky Life-Guard Regiment in 1698<sup>3</sup>. Of the other major forerunners of modern Russian military colleges and academies, it is essential to mention the Moscow School of Mathematics and Navigation, founded in 1701 and operating at the Arsenal, as well as the Moscow-based Engineering School, established in 1712. Almost in parallel with it, there was a similar school, founded in 1719 in Saint Petersburg. The reign of Catherine II saw the growth of the Ground Forces Cadet Corps and the Artillery Cadet Corps, which had jointly provided education to 4,900 officers<sup>4</sup>. These were the beginnings of Russian military education.

The goal of this paper is to provide a succinct overview of the system of education in the Russian Federation. The might of the military forces does not depend only on their armament or budget, but it also rests on the skills and qualifications of the soldiers. From the lowest level up to the top commanding level of officers, the commanding staff have an unquestionable impact on the soldiers' morale and motivation. Admittedly, war can be regarded as a truly psychological occurrence, which is why alongside the technology, equipment and training, issues related to soldiers' motivation – especially in the age of national armies, liberation movements, or organised terrorist organisations – are of key importance. The armed forces have become a psychological organism, as Jewgienij Messner, one of the most prominent theoreticians of military science and practice, once put it<sup>5</sup>. Therefore, proper education and training of the military staff is pivotal, and this idea can only be put into practice through a well-organised system of military education.

<sup>1</sup> *Leksykon wiedzy wojskowej*, ed. A. Kowalska, Warszawa 1979, p. 433.

<sup>2</sup> The Russian military education has a longer tradition than the Polish one, whose origins are to be sought in the foundation of the Nobles' Academy of the Corps of Cadets of His Royal Majesty and the Commonwealth established in 1765 by King Stanislaus August Poniatowski.

<sup>3</sup> A.C. Герашенко, 'Военное образование в России в конце XX – начале XXI веков', *Приоритетные направления развития науки и образования* 2016, no. 2 (9), pp. 68–73, [https://interactive-plus.ru/ru/article/112994/discussion\\_platform](https://interactive-plus.ru/ru/article/112994/discussion_platform) [accessed: 30.06.2019].

<sup>4</sup> A.A. Имерекова, *Модернизация военного образования в России: задачи и первые итоги*, Екатеринбург 2016, pp. 6–7.

<sup>5</sup> See: K. Kraj, 'Wojny asymetryczne czy miatieżewojna Jewgienija Messnera zagrożeniem dla bezpieczeństwa XXI wieku', *Bezpieczeństwo. Teoria i Praktyka* 2012, no. 3, p. 36.

## Military schooling in the Russian Empire in the 19<sup>th</sup> and 20<sup>th</sup> centuries

The functioning of military schools in the Romanov Empire can be broken down into four major stages<sup>6</sup>:

- 1) the first stage lasted from the first quarter-century of the 18<sup>th</sup> century, when the first schools were founded in order to cater for the training of specialists for different branches of the military;
- 2) the second stage of the development of the Russian system of military education until the end of the 18<sup>th</sup> century was strictly related to the establishment of cadet corps;
- 3) the third stage of the development of military schooling was related to the first six decades of the 19<sup>th</sup> century. It was indeed at that time when a major growth of the network of cadet corps took place, and some of them were profiled. Those that functioned as colleges and/or academies (academic facilities) would educate officers; the other cadet corps provided preliminary education, including the education of minors. This period also saw the establishment of a network of military schools, and the general military academy;
- 4) the fourth stage of the development of military education in the Russian Empire spans the few decades from 1860 to 1917. This was the stage when the system was being perfected and took its ultimate shape. The then military and academic institutions safeguarded an appropriate level of moral, aesthetic, spiritual and patriotic education of the prospective officers.

The entire military education system was overseen by the emperor himself, as well as by the grand dukes, and the highest-ranking commanders of the army<sup>7</sup>.

## Military education in the Soviet Union

On 17 November 1917, by virtue of the order given by Nikolai Podvorskyy, the People's Commissioner for Military Affairs and the Navy, the military schools that had

---

<sup>6</sup> For example, A.C. Геращенко, chief commandant of the Military Training Centre (a military unit) at the Southern State Federal University in Taganrog, colonel, graduate of the military communication academy, and several post-graduate programmes held at the military academy. He began his service in 1985.

<sup>7</sup> A.C. Геращенко, *op. cit.*; see: A.A. Имерекова, *op. cit.*, pp. 8–13. The system of military education functioned at four distinct levels (tiers). The first level included the academies: the Nikolaevsky General Staff Academy, the Mikhailovskaya Military Artillery Academy, and the Nikolaevsky Engineering, Military and Law Academy. The second tier was made up of military colleges for officers of all types of armed forces and included: the Cadet Page Corps and the Finnish Cadet Corps, two schools of infantry: the Pavlov School of Infantry, and the Alexandrov and Michajlow School of Artillery. There were also other schools: a military and topographic one, and six *junker* schools that offered education to officers of the infantry and cavalry. The third level consisted of military middle schools that provided comprehensive education and made it possible to join the military officer schools, or civil colleges. There were three middle schools in Saint Petersburg and Moscow, and one in Voronezh. The fourth level was made up of military schools that prepared specialists in technology, artillery officers, and officers serving in engineering forces.

been operating during the Romanov Empire were abolished, and the system of military education and training was thus annihilated. The only institutions that managed to survive, albeit in residual pieces, were the military academies that manifested a certain degree of loyalty towards the new authorities. They included the artillery academy, the military and medical academy, the engineering academy, the commissariat academy, and a few specialist schools – such as the aviation college, the motor college, and the electro-technical college. The intellectual and educational resources, as well as the background facilities, had practically been entirely lost. In order to reconstruct the system of military education, the experiences of the military education that went back to the pre-revolutionary period were selectively used. Initially, up to the 1930s, military preparation colleges were used on a large scale. In 1936, the education provided to the Red Army staff took place already as part of a new system that rested on the established academies, institutes, and schools. In the same year, the General Staff Academy was reopened. Many other military schools – including the air force and technical schools, artillery schools, infantry schools, and the air forces schools – were established.

A distinct pattern of development can be discerned in the military education of the USSR in the period of the Great Patriotic War, which is a subject for further discussion in a separate paper. The Russian Federation has inherited the system of military education from the Soviet Union, except for the military academies that were based in the other Soviet republics. The system of the educating and training of officers was made up of three tiers. The first tier, frequently referred to as tactical, was connected to the preparation of officers who had already completed higher military and specialist education so that they were ready to serve in such positions as platoon commander, deputy company commander, company commander, battalion chief of staff, and battalion commander. Depending on the profile of the college, the time assigned for the education and/or training was between four and five years. The second tier was operational and tactical in its nature and was dedicated to officers with a military university degree. Its goal was to provide the necessary preparation to serve in such positions as: regiment chief of staff, deputy commander and regiment commander, brigade chief of staff, deputy commander and commander of a brigade, division chief of staff, and deputy division commander. The educational process took place at military academies and lasted three years. The third (top) tier was operational and strategic, and it occurred at the General Staff Academy, spanning two years. The academy provided preparatory education and training for service in such positions as: division commander, army chief of staff, deputy army commander and army commander, military district chief of staff, military unit commander<sup>8</sup>, and other higher positions above these.

<sup>8</sup> A.A. Имерекова, *op. cit.*, pp. 14–16; A.C. Геращенко, *op. cit.* See e.g. the career path of Walerij Gierasimow, Chief of the General Staff of the Armed Forces of the Russian Federation. He has graduated from the following military academies: the Kazan Higher Command School of the Armoured Forces (1977), the Military Armoured Forces Academy (1987), and the General Staff Military Academy of the Armed Forces of the Russian Federation in 1997. The positions he has held throughout his military service clearly reflect the principles that lie behind the system of military training; for further reference, see: K. Kraj, 'Szarża lekkiej brygady', Part Two: 'Rzecz o Polsce i Federacji Rosyjskiej', *e-Terroryzm.pl* 2014, no. 4, p. 12.

Apart from completing their higher education, the officers of the Soviet Army could perfect their skills at training centres, academic courses held at the military academies, at higher academic courses held at the General Staff Academic of the Soviet Union<sup>9</sup> (after the collapse of the USSR renamed as the General Staff Academic of the Russian Federation), and at numerous Higher Officer Courses going by the name of “Gunshot”.

## Military education in the Russian Federation

In 2008, the preparation scheme for officers of the Armed Forces of the Russian Federation was conducted at 65 institutions, including 15 military academies, and 4 military universities, as well as in 46 higher military schools and military institutes<sup>10</sup>.

Natalia Olszaniecka, author of the monography *Gra o armię. Analiza sporów wokół reformy armii rosyjskiej w latach 2007–2012*, referring to her paper of 2016 and her publication in *Moscow Defence Brief*<sup>11</sup>, believes that it was actually Russia’s military education system itself that was responsible for downgrading the country’s military potential. She claims that there was a glaring shortage of recruits, competent lecturers, material guarantees, and modern models to follow throughout the educational process<sup>12</sup>. In her analysis of the military potential of the Russian Federation in 2007, she ranks the system of military education at the very bottom of the scale, arguing that the underlying causes of such an evaluation can be found primarily in the issues outlined above. Having said this, admitting that the syllabi applied were still filled with Cold War strategies seems a rather ungrounded accusation. Military colleges, as well as other schools – e.g. those that provided education to political scientists – offer a full range of knowledge in a given area, rather than merely a set of contemporary issues. A broad knowledge and understanding of the evolution of military strategy and tactics is of primary significance to an officer, just like a political scientist needs a solid background in the knowledge related to the development of political sciences. In fact, this is one of those elements that helped to ensure that a graduate of a military school would be equipped with an appropriate background required to serve as a commanding officer.

Since 2007, profound reforms have been put into practice within the Armed Forces of the Russian Federation; therefore, also the military schooling – arguably, an inherent component of the army – has been adapted to the ongoing changes. The overriding principles that lay behind the reform of military education were rooted in the idea to create a set of conditions that would allow for a full satisfaction of the needs for officers and allocate the budgetary resources in a rational way, alongside

<sup>9</sup> Among the graduates there was General Czesław Kiszczak, chief of military intelligence and counter-intelligence, and minister of foreign affairs in the Polish People’s Republic; and Colonel Ryszard Kukliński, officer of the General Staff of the Polish People’s Army, a spy for NATO, and a CIA agent.

<sup>10</sup> С. Геращенко, *op. cit.*

<sup>11</sup> Referring to the publication ‘Serdyukov’s Plan for Russian Military Reform’ in *Moscow Defence Brief* 2008, no. 4, she inaccurately points to the lack of information on the author (Ruslan Puchow).

<sup>12</sup> N. Olszaniecka, *Gra o armię. Analiza sporów wokół reformy armii rosyjskiej w latach 2007–2012*, Toruń 2018, p. 103.

the improvement of the quality of military training and the effectiveness of managing this sphere of the armed forces.

Two regulations promulgated by the government of the Russian Federation have played a pivotal role for the reform of the national system of military education: one came into force in 2008<sup>13</sup>, and the other became effective in 2010<sup>14</sup>. The 2008 regulation initiated a comprehensive restructuration of the Russian higher military education and paved the way for adding a number of reorganised institutions to the system: the Military Academy of the General Staff of the Armed Forces of the Russian Federation, the Combined Arms Academy of the Armed Forces of the Russian Federation – the “General Military Academy of the Armed Forces of the Russian Federation”, the Russian Air Force Military Educational and Scientific Centre “Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin”, the Russian Military Naval Centre “Military Naval Academy named after Admiral of the Navy of the Russian Federation N.G. Kuzniecow”, the Peter the Great Military Academy of the Strategic Missile Troops, the A.F. Mozhaysky Military-Space Academy, the Marshall A.M. Vasilevsky Military Air Defence Academy of the Armed Forces of the Russian Federation, the Zhukov Air and Space Defence Academy, the Michajlow Artillery Academy, the S.M. Budennyy Military Academy of the Signal Corps, the Military Academy of Radiation, Chemical and Biological Defence, and Engineering Forces named after Marshall of the Soviet Union S.K. Timoszenko, the Military Academy of the Rear Services and Transport named after Army General F.W. Chrulew, the S.M. Kirov Military Medical Academy, the Military Air Engineering University, and the Military University. As a result of introducing the second regulation in 2010, the A.F. Mozhaysky Military-Space Academy was merged with the Moscow Military Institute of Radio Electronics of Space Forces. The Moscow-based Military University was merged with the Military Finance and Economics Academy, and the Military Academy was, in turn, merged with the Cherepovets Military Engineering Institute of Radio Electronics. All the schools that had been annexed to the structure of the academies became their branches<sup>15</sup>.

Both of the above mentioned regulations of the government of the Russian Federation specified the staff rates at the individual educational and training centres. For example, the number of the military and civil Staff at the Air Force Military Educational and Scientific Centre of the “N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy” in Voronezh stood at 37,481. The Military University, for example, employed 8,952 staff. The Military Educational and Scientific Centre of the Ground Forces “the General Military Academy of the Armed Forces of the Russian Federation”, in turn, had 36,644 staff<sup>16</sup>. The statistical data provided offers a clear perspective of the training

<sup>13</sup> Распоряжение от 24 декабря 2008 г. № 1951-р, О создании и реорганизации государственных военных образовательных учреждений высшего профессионального образования.

<sup>14</sup> Распоряжение от 18 декабря 2010 г. № 2327-р, О реорганизации государственных учреждений среднего и высшего профессионального образования.

<sup>15</sup> *Ibidem*.

<sup>16</sup> These are the anticipated staff rates. The total number of military and civil staff employed at the above listed institutions was supposed to oscillate around 208,528 people employed and performing their military service. The data have been retrieved from the already mentioned government’s regulations based on the author’s individual calculations.

and academic capabilities of the above listed organisational units of Russia's system of military education.

The overall downgrading of military schooling – so highly esteemed both at the time of the Russian Empire, and throughout the existence of the Soviet Union – was discernible not only in the material sphere, but also in terms of the soldiers' morale, the general level of education, the prestige of military service, and the authority of the officer. After the breakup of the Soviet union, the various limitations and restrictions imposed upon military education, the extensive damage done to the academic faculty and to the facilities of military colleges led to a collapse of the system. Since then, numerous debates on the issue have been held in scientific journals, initiated by experts in the field<sup>17</sup>.

In 2015, the Russian Ministry of Defence developed a series of upgrade plans for each military academy to be put into practice by 2020. The goal of these schemes is to ensure that the departmental higher schools – such as academies, universities, and other tertiary institutions – are adapted to the level of the leaders of state-offered education. By 2020, it expected that military academies will have been equipped with state-of-the-art types of armament, they should be given access to advanced military technology and receive specialist academic and training facilities. New campuses are to be built which will offer comfortable conditions for the acquisition of know-how and relaxation for officer cadets, as well as for the teaching staff. Admittedly, military education is not a “simple production line,” but rather a “production” process for those who use and apply the “production means.” There is a clear need to change the practice whereby budget holes have so far been supplemented with efforts made to restrict the funding allocated to the individual military schools.

In principle, the overriding objectives that have brought about the reform of the system of military education entail:

- 1) enhancing the academies and colleges by setting up military educational and scientific centres that would apply syllabi at various levels, in different profiles and majors;
- 2) merging the military and educational institutions based on the principle of merging the educational institutions of various types of armed forces and troops;
- 3) integrating the military education and military science/know-how by ensuring financial resources allocated to scientific schools, scientific councils in charge of the academic dissertations, as well as the faculty members;
- 4) taking into consideration the principles of regionalisation when deciding which educational and military institutions should be kept;
- 5) taking maximum advantage of the existing infrastructure and material and technical facilities of military academies, and their further growth;

---

<sup>17</sup> See, e.g. А.Ф. Чубуков, ‘Современное военное образование России: характерные черты, тенденции и закономерности развития’, Вестник Башкирского университета 2009, vol. 14, no. 4, pp. 1557–1561. The author of this paper worked at the Military Institute of Raising Qualifications of Specialists of Mobilisation Bodies of the Armed Forces of the Russian Federation in Saratov. А.В. Тимохин, ‘Современное военное образование в Российской Федерации: от кадета до маршала’, <http://federalbook.ru/files/FSO/soderganie/11/O11-2016-Тимохин.pdf> [accessed: 30.06.2019]. А.В. Timochin is deputy chief of department at the Information and Analysis Centre of the Russian Academy of Sciences. Several discussions on military education have also been held in the journal published by the Ministry of Defence of the Russian Federation – *Вестник военного образования*.

- 6) abandoning the implementation of tasks regarded as redundant in military academies, and instead investing the thus saved financial means in the growth of the system of military education;
- 7) unconditional fulfilment of the obligations set out in agreements related to the preparation of foreign officers and specialists for the federal bodies of the executive branch of the Russian Federation<sup>18</sup>.

The current system of educating and training officers looks different from the three-tier one that was applied in the Soviet Union. Any officer who had reached all the steps of his career ladder as a commanding and staff leader would spend nine years at school. After the reform, during the first stage of his education – which typically lasted five years – an officer is expected to receive a comprehensive higher education, and to be fully prepared for the military specialty. This should allow an officer to hold commanding positions at the tactical level of command and control, as well as to create the basis for further studies, for expanding his know-how, and to provide a system of social security for the military service. The second stage rests on in-service professional training, preparing officers as part of the created system of supplementary vocational education with a properly devised syllabus. Thus, the officer should obtain the qualifications related to the relevant knowledge at the operational and tactical level, as well as on the operational and strategic level. The principle that will be applied envisages raising qualifications at specialist military courses held once a year, or upon being assigned a new position. The new system facilitates education and training conducted on a permanent and continuous basis throughout the whole service. The idea behind this approach is that it ought to account for the performance of one's duties and for the upward movement along the path of a person's military career within any occupational specialty. The basic goal of upgrading the system of military education is the need to prepare a good Chief and/or commander who is able to react appropriately to complex situations, make the right decisions, and shoulder the responsibility for the outcomes of his actions<sup>19</sup>.

Irrespective of the critical reception, the reform also aims to preserve the long-term traditions of the superior level of the military education of Russia, and the former Soviet Union<sup>20</sup>. It also aims to keep the high level of education and training,

<sup>18</sup> A.A. Имерекова, *op. cit.*, pp. 25–27.

<sup>19</sup> The limited framework of this paper does not make it possible to present the entire aspect of the newly built system of educating and training officers and petty officers for the Armed Forces of the Russian Federation – all the more so because the system is still *in statu nascendi*.

<sup>20</sup> General Tomasz Drewniak, a 1996 graduate, expressed the following opinion about the education and training provided at the air force academy in Monino, close to Moscow: “[t]he school was very good. It taught the skills and techniques as no other academy did. You had to go through all the tiers of command. There was no leniency. [...] The state was ruined. The salaries would be paid out in groats taken from the wartime stock, but during the classes you could see the gleam and a fully professional approach. The classes used to start in the morning and go on until 7 pm, with a two-hour lunch break, as there was so much material to cover. The classes were also held on Saturdays, but they took less. Sundays, in turn, were dedicated to drinking, or even binge drinking. That was common practice. [...] Later, I did a degree in the US and Canada, and there was little or nothing that the Russians could be ashamed of. They were able to build a large sense of awareness amongst the students. Their teaching was comprehensive. Obviously, from the technological point of view, this was no longer at the cutting edge of global technology. Their computers were a bit older than those ap-



and lead to the creation of a continuing education, including self-education. Beyond these objectives, it is set to facilitate the follow-up of officers' career once they have been discharged and started civilian life. To a certain extent, the education provided at military schools and academies needs to be compatible with the education offered by civil schools<sup>21</sup>. The basic conclusions that can be drawn from another paper point to the outstanding level of education and training, but also to the education of the Russian special forces and airborne forces at the so-called "forge", i.e. the General V.F. Margelov Ryazan Guards Higher Airborne Command School<sup>22</sup>.

"On the whole, one can say that the education and training provided at a military academy boosts and stabilises one's self-confidence more than any experience gained at a civil school in an arts and humanities programme. [...] The comparison of the type of findings that have been outlined above with the studies of officers of the local special units could point to the possible further paths of their improvement – both from the perspective of the personality and the professional sphere"<sup>23</sup>. This explains the unquestionable significance of at least a mediocre knowledge of the system of military education of Poland's neighbouring countries, especially that of the Russian Federation.

## Military schools and academies in the Russian Federation

This part of the paper looks at the key features of a selection of, what the author believes, are noteworthy military schools and academies. A complete picture of Russia's military educational institutions would require at least a few hundred pages of meticulous analysis. The information and data provided below will allow the reader to get a general perspective of the underlying potential of the teaching and research offered.

### Military Academy of the General Staff of the Armed Forces of the Russian Federation

The origins of the academy go back to the academy established in St. Petersburg by virtue of a decision made by Nikolay I in 1832<sup>24</sup>. At present, the Academy provides

---

plied in the West, but the exams were taken on the basis of a computer war game"; see: J. Cwieliuch, *Generałowie, Niewygodna prawda o polskiej armii*, Kraków 2017, p. 182.

<sup>21</sup> For further reference on the quality of teaching and education at the officer schools of the Armed Forces of the Russian Federation, see: K. Kraj, 'Oficerowie specnazu. Rozwój osobisty i etapy profesjonalizacji' (part one), *Broń i Amunicja* 2017, no. 12, pp. 26–29; idem, 'Oficerowie specnazu. Rozwój osobisty i etapy profesjonalizacji' (part two), *Broń i Amunicja* 2018, no. 1, pp. 54–58; E.B. Анасова, *Офицеры спецназа. Личностный рост и этапы профессионализации*, Москва 2017; Н.В. Зубрицкая, 'Выпускники об образовательном процессе в Военно-морском институте', *Вестник военного образования* 2016, no. 1(1), pp. 72–78.

<sup>22</sup> K. Kraj, 'Riazań – kuźnia kadr rosyjskich wojsk specjalnych', *Broń i Amunicja* 2018, no. 2, pp. 50–53.

<sup>23</sup> K. Kraj, 'Oficerowie specnazu...' (part two), *op. cit.*, p. 58.

<sup>24</sup> For more information about the history of the Academy, go to [www.vagsh.mil.ru](http://www.vagsh.mil.ru). The General Staff Academy neighbours on another important school, i.e. the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration. The address of the General Staff Academy is Prospekti Vernadskogo 100, and the Presidential Academy is based at no. 82. Both academies have a common

education at three faculties, also known as departments. The first department is the Department of National Security and State Defence. It takes two years to get a master's degree. The second department, called the Special Department, offers education to military men from abroad who wish to major in state military security. The department also runs the so-called higher academic courses, which last between three and five months, depending on the major. The third department is the Department of Training and Raising Qualifications, and it is in charge of further training and obtaining new qualifications of officers in six specialties related to the handling of military and state-related issues. The programme takes between one month and four months. There are also training programmes aimed at the requalification of soldiers who are transferred to reserve status, as well as civil clerks of the federal authorities. Officers can also receive pedagogical training. Research at the Academy is conducted by the Scientific and Research Institute (history), the Scientific and Practical Centre, and the Research and Scientific Centre.

The teaching and research staff get their preparation at post-doctoral programmes and doctoral programmes, which last three years, and at extra-mural programmes. The Academy has four scientific councils that offer the possibility to prepare post-doctoral dissertations and doctoral dissertations in eight academic majors and five branches of science. These are: military sciences, philosophical sciences, political sciences, economic sciences, and historical studies.

The research conducted at the institutes of the General Staff Academy is chiefly focused on analyses that are fundamental in their nature, as well as those that are centred around a problem area and/or applied sciences, and it relates to general global issues, and the history of Russian war studies. The Scientific and Practical Centre focuses on the sphere of the development of theories and the implementation of military professional orienteering and qualified recruitment and selection of conscripts and military men. The Scientific and Research Centre of the academy organises, plans and coordinates the research work, the preparation of the academic staff at the academy and conducts research of the current issues in military sciences, as well as the relevant practice.

### General of the Army A.V. Khrulev Military Logistics Academy

The origins of the Academy can be traced back to the year 1900, which saw the establishment of military and scientific department by the name of Commissariat Course, which provided education and training to officers and clerks employed at the commissariat section. Today, the academy is chiefly interested in issues in logistics in the army – what was once referred to as the rear service, or the quartermaster

---

denominator in the person of General Alexander Vladimirov, a graduate of both and one of the prominent theoreticians of the Russian military thought, deputy minister of education, author of the classic work *Rudiments of the General Theory of War* (2<sup>nd</sup> edition: *Основы общей теории войны: монография*, Москва 2018). The general earned his doctoral degree in political sciences at the Presidential Academy at the Department of National Security, specializing in strategy, military aspects of state security, and military political sciences. The title of his doctoral dissertation was *Conceptual Foundations of Russia's National Strategy. Military and Political Aspects*. The General's dissertation is in the author's archive.

service. From 1906 on, the programme lasted up to three years. Five years later, the courses were transformed into the Academy of Commissariat. Throughout its history, the Academy has changed its name several times. The last change occurred in 2012, when it took its current name<sup>25</sup>. At present, the academy is based in St. Petersburg and has three branches: in Omsk, Volsk, and Penza. They oversee the work of two institutes: the Institute of Railway Forces and Military Communication, and the Engineering and Technical Institute. The academy offers education for the needs of the Armed Forces of the Russian Federation for all types of armed forces and troops. Its graduates serve at the Federal Security Service, the Federal National Guard Troops Service, the units subjected to the Ministry of the Interior and Border Guards of the Federal Security Service, and many other departments of the executive branch of the Russian Federation. The education lasts five years; middle-tier specialists are trained for two years and ten months. It specialises in the organisation of carriages and transport management, construction, use, reconstruction and technical protection of military bridges crossing, transport and technological means, systems of train traffic, the use of traffic routes, protection of the rear in such areas as food, materials, and enforcing the fleet power, enforcing missile and air forces. The graduates receive the degrees of manager, engineer, and technician.

#### Military University in Moscow

The university continues that traditions of such schools as the V.I. Lenin Military and Political Academy, the Armed Forces Humanities Academy, the Military Order of the Red Banner – Institute of the Ministry of Defence, the Lviv Military and Political School, the Moscow Military Conservatory, the Military Financial Academy, and the Yaroslavl Higher Military and Finance Institute. Currently, the university is a multi-faceted institution that provides two-tier education and training to high-ranking officers with a military and specialist degree and a general military degree in thirteen areas: arts and humanities, command, modern languages, finances and economics, law, and military conductorship. The university offers an array of over 2,000 subjects taught at fifty departments and eight faculties. It collaborates with the Institute of Bandmasters, as well as the linguistic and sociological centres of the Ministry of Defence of the Russian Federation. It employs 133 researchers with a post-doctoral degree and 549 academics who hold a PhD. As many as 140 staff are full professors, and there are 281 associate professors. There are 11 academic councils that are authorised to confer doctoral and post-doctoral degrees in twenty academic disciplines. As many as 22 foreign languages are taught. Since 2011, the university has been functioning as part of the Bologna Process (Bachelor's programme – бакалавриат, Master's programme). The university prepares the staff for the Ministry of Defence, for all the federal bodies of the state authorities, and for the armies of twenty-three countries<sup>26</sup>.

---

<sup>25</sup> Prior to the change of its name, it was referred to as the Academy of Rear Services and Transportation. For more references, go to: [www.vamto.net](http://www.vamto.net).

<sup>26</sup> For more information, go to: [www.vumo.mil.ru](http://www.vumo.mil.ru).

## Military Educational and Scientific Centre of the Ground Forces – “General Military Academy of the Armed Forces of the Russian Federation”

The Academy – Centre of the Ground Forces – also has its roots in the General Staff Academy of the Tsar Empire, founded in 1832. The General Staff Academy, established in 1918, was transformed into the RKKA Military Academy, and from 1925 to 1998 it was named after Michail Frunze and was known as the M.V. Frunze Military Academy. The year 1998 saw the establishment of the General Military Academy, based on the M.V. Frunze Academy, the Malinovsky Armoured Forces Academy, and the Higher Officer Courses going by the name of “Gunshot” named after Marshall of the Soviet Union B.M. Shaposhnikov. In 2006, the V.V. Kuybychev Military Engineering Academy, back then an institute, was merged with these institutions. Since 2008, the Academy has been operating under its current name. The Centre includes the General Military Academy and eleven branches and institutes that function as specialist organisational units<sup>27</sup>. The Academy – Centre offers twenty-one Master’s programmes (military command) in three majors: command (management) of military units and unions, command (management) of combat protection of troops (forces), and command (management) of technical protection of troops (forces). It also offers professional training programmes, and programmes targeted at foreign soldiers. It has a three-year doctoral and post-doctoral programme in military sciences, technical sciences, and history. Academic degrees are conferred by eight academic councils. Research is conducted in the area of fundamental and applied sciences with particular emphasis on solving issues in defence readiness, state security, and the professional education of soldiers. Numerous studies are conducted on the schemes and plans geared towards the development of the ground forces, as well as operational technique and tactics, mobilisation and combat readiness, the perfection of weaponry and military technique, military education, or the preparation of specialist literature and manuals. The education is provided at five-year programmes and two-year Master’s programmes, for students who already have a military degree and the job title of specialist. The academic faculty is made up of 64 academics with a post-doctoral degree, 454 scholars who hold a PhD; 104 lecturers are full professors, and 329 are associate professors.

## Tyumen Military and Engineering Command High School (MECHS) named after Marshal A.I. Proshlyakov<sup>28</sup>

The school has a complicated history that goes back to 1957, when it was formed on the basis of the Tyumen School of Infantry. It has gone through several successful major attempts at reorganisation, including a fairly recent one, related to the

<sup>27</sup> For more information, go to: [www.ova.mil.ru](http://www.ova.mil.ru). The Academy has three branches: in Blagoveshchensk, Kazan, and Novosibirsk, and the Moscow Higher Command School (a military institute). Before the Second World War, officers of the military intelligence were educated and trained at the M.V. Frunze Academy.

<sup>28</sup> A.I. Proshlyakov was marshal of the engineering forces. This rank was used in the Soviet Army from 1943 until 1991. It corresponded to the rank of army general of the Soviet Army. There was also a higher rank – chief marshal of the type of forces, e.g. armoured forces, or artillery, etc.

upgrading of the general system of education. Currently, the school is supervised by the commanding officer of the engineering forces of the Armed Forces of the Russian Federation<sup>29</sup>.

The school provides education and training in four majors. Three of the programmes offered last five years, and they include the use and functioning of engineering subunits and the operation of engineering equipment means (special use transport means); the use of subunits and the operation of electro-technical engineering means (thermal and electrical protection of special technical systems and facilities), and the use of subunits of remotely controlled application/dislocation of mines and the operation of radio-electronic means of engineering equipment (special radio-technical means). The fourth major, which lasts five and a half years, includes the use of engineering and battlement subunits, the construction and use of fortification systems and camouflage (building unique structures and facilities). The school also provides education to foreigners. The entire academic activity is concentrated on equipment and military technology, complexes and systems that have a military function and are used by all kinds of forces, its operation, maintenance, and repair.

## Conclusions

The history, development and modern reforms of the Russian system of military education have only been subjected to merely a cursory examination in this paper, despite the fact that this is indeed an educational system that prides itself on its grand traditions and accomplishments. Following the reform, the country's military education retreats from the three-tier system inherited from the Soviet Union, where it was vigorously applied and tested. In light of the implementation of the Bologna Process, the Russian system of military education is beginning to resemble more and more the system of civil education. What is more, in its majors and programmes of study, the military education is expected to go back to the major and specialties set out for civil schools. The syllabi are to facilitate the use of professional qualifications in civil life, which applies not only to the technical majors, but also to social sciences, and the arts and humanities. Military academies offer an education that aims to help the person to reconvert and get a job for the military men who are leaving the army. There is a general requirement for continuous training and improvement, also as part of self-training, and not just upon being referred to another academy. The academic degrees obtained at the military schools should correspond to those conferred by civil institutions. The implementation of the system of academic degrees is a gradual process. Admittedly, the potential of the Russian system of military education is enormous and bodes well for the future. The high qualifications of the staff prove the vast potential of the process of upgrading and innovating the army. The year 2020 should witness the completion of the five-year scheme of modernising the material and technical facilities of military academies. The first graduates of these new military institutions have already completed their education, following the new syllabi and based on the new system.

---

<sup>29</sup> For further information on the complex history of the school, go to: [www.tvviku.mil.ru](http://www.tvviku.mil.ru).

Indeed, it is necessary to examine the outcomes of the reform of Russia's military education more deeply, as they will clearly have a major impact on the power, morale, competences, and capabilities of the Russian Armed Forces, and – therefore – they will translate into Russia's political influence on a global scale<sup>30</sup>.

## References

- Ćwieluch J., *Generałowie. Niewygodna prawda o polskiej armii*, Kraków 2017.
- Kraj K., 'Oficerowie specnazu. Rozwój osobisty i etapy profesjonalizacji' (part one), *Broń i Amunicja* 2017, no. 12.
- Kraj K., 'Oficerowie specnazu. Rozwój osobisty i etapy profesjonalizacji' (part two), *Broń i Amunicja* 2018, no. 1.
- Kraj K., 'Riazań – kuźnia kadr rosyjskich wojsk specjalnych', *Broń i Amunicja* 2018, no. 2.
- Kraj K., 'Szarża lekkiej brygady', Part Two: 'Rzecz o Polsce i Federacji Rosyjskiej', *e-Terroryzm. pl* 2014, no. 4.
- Kraj K., 'Wojny asymetryczne czy miatieżewojna Jewgienija Messnera zagrożeniem dla bezpieczeństwa XXI wieku', *Bezpieczeństwo. Teoria i Praktyka* 2012, no. 3.
- Leksykon wiedzy wojskowej*, ed. A. Kowalska, Warszawa 1979.
- Olszaniecka N., *Gra o armię. Analiza sporów wokół reformy armii rosyjskiej w latach 2007–2012*, Toruń 2018.
- Апасова Е.В., *Офицеры спецназа. Личностный рост и этапы профессионализации*, Москва 2017.
- Герашенко А.С., 'Военное образование в России в конце XX – начале XXI веков', *Приоритетные направления развития науки и образования* 2016, no. 2 (9), [https://interactive-plus.ru/ru/article/112994/discussion\\_platform](https://interactive-plus.ru/ru/article/112994/discussion_platform) [accessed: 30.06.2019].
- Зубрицкая Н.В., 'Выпускники об образовательном процессе в Военно-морском институте', *Вестник военного образования* 2016, no. 1 (1).
- Имерекова А.А., *Модернизация военного образования в России: задачи и первые итоги*, Екатеринбург 2016.
- Распоряжение от 18 декабря 2010 г. № 2327-р, О реорганизации государственных учреждений среднего и высшего профессионального образования.
- Распоряжение от 24 декабря 2008 г. № 1951-р, О создании и реорганизации государственных военных образовательных учреждений высшего профессионального образования.
- Тимохин А.В., *Современное военное образование в Российской Федерации: от кадета до маршала*, <http://federalbook.ru/files/FSO/soderganie/11/O11-2016-Timohin.pdf> [accessed: 30.06.2019].

<sup>30</sup> One of the Polish military academies – e.g. the General Tadeusz Kościuszko Military University of Land Forces in Wrocław, or the War Studies University – could consider appointing a research team made up of military and civil scholars who would take up an in-depth analysis of the Russian system of military education. At the Polish Naval Academy, studies ought to be carried out to look into Russia's naval schools by examining the military potential of its war fleet, and the naval forces of the Border Service of the FSB, which, to my mind, just like the Federal National Guard Troops Service, is a separate type of the army.

Чубуков А.Ф., 'Современное военное образование России: характерные черты, тенденции и закономерности развития', *Вестник Башкирского университета* 2009, vol. 14, no. 4.

## *System wyższego szkolnictwa wojskowego w Federacji Rosyjskiej*

### *Streszczenie*

Artykuł ma charakter przeglądowy. Autor w zarysie omawia historię szkolnictwa wojskowego Rosji od czasów cara Piotra I Wielkiego, poprzez reformy w dziewiętnastowiecznej Rosji po zmiany, które nastąpiły w wyniku rewolucji październikowej i po objęciu władzy przez partię bolszewików. Pokazane zostało budowanie nowego systemu szkolnictwa wojskowego, które przetrwało do początku reformy Sił Zbrojnych FR w 2008 r. Zasadniczym celem reformy jest dostosowanie systemu szkolnictwa wojskowego Rosji do zmian, które następują w sposobach, środkach i metodach prowadzenia działań militarnych i niemilitarnych przez siły zbrojne, aby w większym stopniu był kompatybilny z nauczaniem w uczelniach cywilnych. Ma ona umożliwiać odchodzącym do rezerwy kadrom oficerskim sprawne przejście do funkcjonowania w warunkach cywilnych. Autor zaprezentował kilka wybranych uczelni wojskowych Federacji Rosyjskiej. W podsumowaniu zawarte zostały wnioski badawcze oraz autorskie oceny, które podkreślają celowość zajmowania się tą sferą aktywności i rozwoju Sił Zbrojnych Federacji Rosyjskiej.

**Słowa kluczowe:** szkolnictwo wojskowe, akademia, wojskowe centrum szkolno-naukowe, bezpieczeństwo narodowe, bezpieczeństwo państwa

## *The System of Military Higher Education in the Russian Federation*

### *Abstract*

This paper briefly looks at the history of military higher education in Russia from the times of Tsar Peter the Great, through the reforms launched in 19<sup>th</sup>-century Russia, up to the changes that took place in the aftermath of the October Revolution, and once the Bolshevik party came to power. It sheds light on the creation of a new system of military education that had survived until the beginning of the reform of the Armed Forces of the Russian Federation in 2008. The overriding goal of the reform was to adapt Russia's military education to the changes that had taken place in the manners, means and methods of conducting military and non-military operations by the armed forces so as to make it more compatible with the syllabi that civil colleges and academies apply for educational purposes. The reform aims to allow officers who are transferred to a reserve status to move more smoothly into civil life. The paper offers an insight into selected military academies in the Russian Federation. It ends with an overview of the conclusions drawn from the research conducted, as well as the author's individual remarks that highlight the relevance of delving into this sphere of activity and growth of the Armed Forces of the Russian Federation.

**Key words:** military education, academy, college, military school and science centre, national security, state security



## *Das System der militärischen Hochschulbildung in der Russischen Föderation Zusammenfassung*

Es ist ein Übersichtsartikel. Der Autor bespricht im Überblick die Geschichte der Hochschulbildung Russlands seit der Herrschaft vom Zar Peter I., dem Großen, über Reformen in Russland im 19. Jahrhundert bis in die Zeit der Veränderungen, die infolge der Oktoberrevolution eintraten, nachdem die Bolschewiken an die Macht kamen. Es wurde der Aufbau des neuen System der Hochschulbildung gezeigt, das bis zum Anfang der Reformierung der Streitkräfte der Russischen Föderation im Jahre 2008 galt. Das Hauptziel der Reform ist Anpassung der militärischen Bildung Russlands den Veränderungen in den Arten, Mitteln und Methoden der Führung der militärischen und nichtmilitärischen Einheiten durch die Streitkräfte, so dass es in höherem Maße mit der Bildung in den zivilen Hochschulen kompatibel ist. Die Reform soll den Offizieren und Unteroffizieren, die ihre Arbeit im Militär aufgeben, eine leichte Umstellung ins zivile Leben ermöglichen. Der Autor präsentierte einige ausgewählte militärische Hochschulen der Russischen Föderation. In der Zusammenfassung wurden Forschungsvorschläge und Beurteilungen des Autors enthalten, welche die Zweckmäßigkeit der Beschäftigung mit dem Bereich der Aktivität und der Entwicklung der Streitkräfte Russlands hervorheben.

**Schlüsselwörter:** militärische Bildung, Akademie, schulisches und wissenschaftliches Zentrum, nationale Sicherheit, Sicherheit des Staates

## *Система высшего военного образования в Российской Федерации Резюме*

Статья имеет обзорный характер. Автор обсуждает историю военного образования в России, начиная со времен царя Петра I, реформ девятнадцатого века, перемен, которые произошли в результате Октябрьской революции – после прихода к власти большевиков. Показано процесс создания системы высшего военного образования, которая существовала до начала реформы Вооруженных Сил РФ в 2008 г. Основной целью реформы является адаптация высшего военного образования России к изменениям, которые происходят в способах, средствах и методах ведения военных и невоенных действий вооруженными силами, пытаюсь систему военного образования совместить с обучением в гражданских вузах. Целью новой системы обучения является также создание условий для обеспечения легкого и быстрого перехода к гражданской жизни офицеров, выходящих в запас. В статье поданы примеры обучения в некоторых военных вузах Российской Федерации. В заключении содержатся выводы исследования, а также авторские оценки, которые подчеркивают целесообразность заниматься вопросами деятельности и развития Вооруженных сил России.

**Ключевые слова:** военное образование, академия, военный учебно-научный центр, национальная безопасность, безопасность государства





## Liudmyla Tkach

student, Andrzej Frycz Modrzewski Krakow University, Kyiv International University  
ORCID: 0000-0001-8180-2088

# Military Education in Ukraine

## Introduction

Modern stage of development of world civilization is characterized by the strengthening of the role of military factors and double standards in solving international political, economic, ethnic, interconfessional and other conflicts; the spread of uncontrolled migration, the activities of extremist, terrorist organizations; rapid growth of military science; research, development and testing of the latest weapon systems and military equipment, the principles of their systemic combat use in conflicts and signs of destructive infrastructure, social, economic, scientific and technical factors.

The accession of Ukraine to the European educational space, changes in the legislative framework on the development of domestic education, on the one hand, and the need to bring the parameters of military education in line with the current requirements of military activities of officers and a number of other problems, on the other hand, require significant changes in the system of military education as one of the key components of the stable development of the defense capability of the state.

The development of the education system, its radical reformation and the provision of the security system should become the basis for the reproduction of the intellectual potential of the people, the emergence of domestic science, technology and culture to the world level, national revival, the security establishment of statehood and the democratization of society in Ukraine.

The accumulation of problems in the system of military education is approaching the critical level. Neglecting the approaches to their qualified and timely solution leads to a non-equilibrium of the system and prevents it from fulfilling its main function – qualitative training of military specialists – from tactical to

operational-strategic levels. It is evidenced by the conclusions of the State Examination Commissions, the materials of inspections, feedback from the troops and the graduates of the Military Educational Institutions (MEI), shortfall of junior officers in units as well as the data of sociological research. At present, it can be stated that the state of military education, the pace, and effectiveness of the transformations taking place in it do not fully satisfy the requirements of national security of the state, the Armed Forces of Ukraine. It has become a trend over the last few years, which is connected with the conduct of ATO (Anti-Terrorist Operation) in the east of the country. The actual practice of warfare has put forward certain requirements for the theory of military pedagogy regarding the development of an appropriate concept for the quality of education and innovative approaches to its implementation in the educational process in MEI. In this context, the problem of guaranteeing the quality of training of military specialists is extremely important. Its solution carries a clear commitment to achieving the necessary final result in the training of highly professional officer personnel, capable of effectively performing their duties in peace and wartime.

## Retrospective of the Ukrainian military education institutions

Such Ukrainian scientists as Mykola Gerasimenko, Oleksandr Datsenko, Leonid Krivizyuk, Ivan Krylenko, Mykhailo Neshchadim, Yurii Pikul and Dmytro Polyakov have conducted researches in the fields of the historical aspect of the development of the administrative-legal regulation of military training of students in higher MEI and the military educational units of higher educational institutions of Ukraine. Those scientists tend to divide the whole process into four periods.

The first stage should include the period of the 18th–early 20th century, when the military training of students was carried out based on regulatory acts of military departments of the Russian Empire. It is logical to note here that the military training of students in this period was carried out within the framework of the programs of military higher educational establishments only.

The second period of formation and development of the administrative-legal regulation of military training took place during the national liberation struggles in the Ukrainian lands of 1917–1920. During this period some regulative norms of preparation according to the political national course were created. Orders of the military education departments included such aspects as the Ukrainianization of the process of preparation, the use of Russian and Austrian experience, the opening of national military training facilities, plans and programs for Ukrainian military schools.

The third period – the Soviet system of administrative and legal regulation of military training of students – is characterized by the unification of norms, centralization of management, standardization of the military training system. In Soviet times, military training units of higher educational institutions appeared.

The fourth period is represented by the peculiarities of the legal regulation of military training in the modern period of independent Ukraine, from 1991 till present.

## The structure of Ukrainian military education system in the period of independence

In the years of independence, a unified system of military education (SME) has been created in Ukraine, which is a social institution and an integral part of the state education system, intended to provide the process of military education. It is formed from an organized set of educational institutions that implement military education following the current legal norms, educational rules and qualification levels established by the state, and are managed by special bodies. In addition to educational ones, this social institution may also include other agencies and facilities (scientific, methodological, practical training) that provide training and assistance to military specialists<sup>1</sup>.

The overall management of the military education system is carried out by the Department of Military Education and Science, which is the structural unit of the central apparatus of the Ministry of Defense of Ukraine.

The network of military educational institutions of Ukraine includes:

- higher MEI and military training units of high schools that are capable of training citizens for military service on positions of sergeants and officers;
- higher MEI and military training units of high schools that are capable of training students for being reserve officers;
- military and naval lyceums and lyceums with intensive military-physical training<sup>2</sup>.

At present, the training of military specialists for the Armed Forces of Ukraine and other military formations of the state is carried out on a wide range of directions and specializations. MEI train officers for tactical, operational-tactical and operational-strategic levels of command. Graduates of MEI receive a state-level diploma at educational-qualification levels: junior specialist, bachelor, specialist, master's degree.

The basis of the SME consists of two important provisions: firstly, military specialists are intended for the management of highly organized formations of people, which have in its structure the latest achievements of modern science and technology. The staff of such units must perfectly possess techniques of armed struggle (tactics, operative art, and strategy) and the most effective ways of combat use of weapons and military equipment. There is no other specialty, which would aim at such a specific goal. Therefore, the training of officers should be assigned to the SME. Secondly, the management of military units in such combat situations that require the use of armaments and military equipment is constantly associated with the risk to the life of the commander and subordinate personnel. This demands the creation of a special relationship in the unit, defined by the requirements of the oath and military regulations, the basis of which are relations between the commander and subordinates, which are created in the process of appropriate education and training. Because of this, future officers, who are responsible for the subordinate personnel and their actions in a combat environment, must have a "relevant schooling" available only in MEI.

<sup>1</sup> S. Gurak, 'Defense Industry Complex: Key Aspects', *Defense Bulletin*, 2010, No. 9, pp. 29–31.

<sup>2</sup> Про створення єдиної системи військової освіти, Постанова Кабінету Міністрів України від 15 грудня 1997, No. 1410.

Today's period is characterized by serious structural and organizational changes in the field of state-building and military construction, including SME. A distinctive feature of the SME's functioning at the present stage is that it acts simultaneously as both an instrument and an object of the reformation of the Armed Forces of Ukraine. As a matter of fact, the development of the SME is an integral part and one of the priority directions in the construction of the Armed Forces of Ukraine, since the combat readiness of the troops depend on the professional training of officer personnel, their commitment to the Motherland and the ability to fulfill their military duty to the highest degree<sup>3</sup>.

On the basis of this, it should be noted that SME should provide training for military specialists with a high level of professionalism, competence, intellectual development, general and military-professional culture, capable of high-performance achievement of the tasks set for the defense of Ukraine, develop their own creative individuality, their persistent adoption of a new knowledge during military service, their capability of making optimal decisions in non-standard conditions in all specializations that determine the level of combat readiness of the Armed Forces.

## Main principles of the Ukrainian military educational programs

Military education in all leading countries is a corporate system that trains military specialists. Their appointment is to carry out tasks that are conditioned by the specifics of the functioning of the armed forces and the need for their application in specific conditions. An analysis of world practice suggests that today's military education is aimed at training intellectually and professionally qualified military specialists who meet modern requirements regarding the theory and practice of modern armed struggle; capable of mastering new knowledge at all stages of their career; manage the armed forces in battle, training, education, development, psychological training of personnel in peace and wartime; create, operate and use the most sophisticated weapons and military equipment; carry out fundamental, innovative military-scientific researches; train new generations of military scientists; to effectively act in the performance of tasks that arise in the conduct of international anti-terrorist and peacekeeping operations, participation in the elimination of local military conflicts<sup>4</sup>.

To raise specialists of comparable level the high quality of military education is vitally necessary. Nowadays, Ukrainian SME resolves the controversial task of achieving sufficient quality training of military specialists with limited resources and other capabilities, which in general can be characterized by such concepts as the state of uncertainty with the tendency to reduce even the existing potential. The problem, of course, has a solution, but it is not to the benefit of quality. The reality is that Ukraine

---

<sup>3</sup> Адаптація нормативних основ функціонування системи військової освіти тактичного рівня в контексті євроінтеграційного процесу входження України в єдиний освітньо-науковий простір (заключний звіт НДР "Інновація-1Т"), Київ 2009, р. 350.

<sup>4</sup> S. Gurak, *op. cit.*, pp. 32–34.

declares rather than implements modern requirements for military education, as well as the quality of training of military experts.

The basis of the SME of Ukraine, which is also its main feature, is the fundamental and universal nature of the training. The Lieutenant of the Armed Forces of Ukraine upon arrival in the army is immediately able to begin to perform his official duties. In the armies of the leading countries of the world, graduates of the Secondary School, for the most part, need additional training<sup>5</sup>.

## The influence of the Ukrainian War on the principles of national military education

The war in Ukraine proved to be a real test for all the structures of the Armed Forces of Ukraine. The conduct of high-intensity military actions revealed all the disadvantages of the Ukrainian Army and, in particular, prompted active work on improving the training of military personnel.

Some problems had to be solved in the field of SME, namely:

- insufficiently effective management of the military education system, analytical and informational support for the implementation of projects and decisions, the absence in many cases of a systematic, comprehensive, transparent and promising approach to solving existing problems, the delay in the development and approval of fundamental documents that are adequate to the new conditions for the development of SME;
- the incompleteness of the modernization of MEI, training centers and training military units, their organizational structures, and staffing levels;
- redundancy and inconsistency between the list of specialties for which military specialists are preparing in the MEI and civil specialties;
- large outflows of young army officers (up to 40%) at the time of their signing of the 2nd contract; incompleteness of primary officer positions;
- insufficient compliance of the training of military specialists with the experience of combat and operational training of troops, their application in peacekeeping operations, local conflicts and wars;
- insufficient experience of military service in corresponding positions in the troops of a significant part of scientific-pedagogical workers of MEI;
- insufficient efficiency of integration processes in civil and military education and science;
- the outdated educational-material base of the MEI – up to 90% of the armament and military equipment (AME) is morally and physically obsolete – the lack of a sufficient number of modern educational training systems and complexes, computer equipment;
- insufficient effectiveness of measures to popularize military education in society and attract young people to join MEI;
- falling prestige and motivation for military service;

---

<sup>5</sup> И. Попов, *Война будущего: взгляд из-за океана. Военные теории и концепции современных США*, Москва 2004, pp. 12–67.

- insufficient financial support for SME, aggravation of social problems of servicemen, workers of the Armed Forces of Ukraine and members of their families (especially concerning financial and housing maintenance).

Elimination of these shortcomings requires some transformations in the organization of SME. Taking into account the practice of modern training of military specialists, improvement of the system of higher military education can be carried out in the following directions:

- further integration of military education and science;
- formation of a new generation of training models of highly skilled military specialists capable of effectively managing troops in combat;
- bringing the structure and size of MEI in line with the needs of the Armed Forces of Ukraine;
- formation of military tutors of a brand-new mindset;
- preservation and strengthening of the main scientific and pedagogical schools in the key areas of training of military specialists;
- improvement of the material and technical base of higher military educational institutions.

Ukrainian officers and military scientists engage world-wide experience in the following areas of modernization:

- training highly qualified military personnel capable of managing troops in the conduct of appropriate military operations and exercises in peacetime;
- research, development, and use of the most sophisticated AME;
- effective enforcement of tasks arising from the implementation of international anti-terrorist and peacekeeping operations<sup>6</sup>.

## International cooperation in the field of Ukrainian military education

In 2017, the Government of Ukraine proclaimed and legally approved the priority of NATO membership for the country's foreign policy. Getting membership in the North Atlantic Alliance involves the introduction of common military standards. In particular, in the training system of the Ukrainian Armed Forces. A gradual transition to NATO standards (Standardization Agreement, STANAG) in Ukraine is scheduled for 2019. According to Defense Minister Stephan Poltorak, four NATO programs for the training of the Ukrainian Army have already been implemented. In the structures of the Ministry of Defense and General Staff, there are 29 foreign advisers, including the United States, Canada, Lithuania, and the United Kingdom.

With the support of 14 NATO member countries, the DEEP program (Defence Education Enhancement Programme) has been actively operating in Ukraine for three and a half years. 2017 marked the end of the first phase of the program, the main

---

<sup>6</sup> О. Сальнікова, Г. Ситник, 'Тенденції розвитку оборонно-промислового комплексу провідних країн світу', *Аспекти публічного управління*, 2014, No. 9–10, pp. 56–65, <https://doi.org/10.15421/151468>.

themes of which were institutional and organizational changes and the improvement of the professional level of the teaching staff. Starting from 2017, DEEP Ukraine has been focusing on improving its SME under NATO standards.

In recent years, Ukraine has undergone structural changes aimed at the effective implementation of training programs and educational activities for new officers and the establishment of large-scale links with leading defense universities and academies of NATO member countries for this purpose.

First Deputy Minister of Defense of Ukraine Ivan Rusnak notes that “the Ministry of Defense of Ukraine and the Armed Forces of Ukraine carry out systemic, ambitious reforms. The work within the DEEP program is very important in the context of these changes, the final result of which should be the training of new professionals. In today’s environment, we are concentrating our efforts on training our troops, commanders to carry out tasks in NATO with the use of NATO experience”<sup>7</sup>.

Ukrainian armed forces take part in multinational military exercises since 1994. In accordance with the text of the Draft Law No.7428 “On approval of the decision of the President of Ukraine regarding the admission of units of the armed forces of other states to the territory of Ukraine in 2019 for the participation in multinational exercises”, the following international military exercises have been or will be conducted on the territory of Ukraine in 2019<sup>8</sup>:

- Multinational exercises for the training of units of the armed forces;
- The Ukrainian-American “Rapid Trident – 2019” exercises;
- Ukrainian-American “Sea Breeze – 2019” exercises;
- The Ukrainian-Romanian “Riverine – 2019” exercises;
- Multinational “Maple Arch –2019” exercises;
- The Ukrainian-British “Warrior Watcher” – 2019 exercises.

## Prospects for the development of the Ukrainian military education facilities

In Ukrainian realities, taking into account the international practice of training military specialists, the improvement of the system of higher military education would be rational in the following areas:

- strategic directions – systematic, integrative, continuity of education, inclusion of non-institutional forms of education in this system; advance military education practice of the use of troops; a combination of general and vocational education; fundamentalization, informatization, democratization, humanization,

---

<sup>7</sup> Ministry of Defence of Ukraine, ‘Іван Руснак провів зустріч з делегацією НАТО на чолі з Директором програми DEEP Маріушом Солісом’, 25.10.2017, <http://www.mil.gov.ua/news/2017/10/25/ivan-rusnak-proviv-zustrich-z-delegacziyeu-nato-na-choli-z-direktorom-programi-deep-mariushom-solisom> [accessed: 20.07.2019].

<sup>8</sup> Про схвалення рішення президента України щодо допуску підрозділів збройних сил інших держав на територію України у 2019 році для участі в багатонаціональних навчаннях, Відомості Верховної Ради, 2019, No. 10, ст. 56, <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2687-19> [accessed: 20.07.2019].

technologization, standardization; introduction of distance and correspondence training; creation of comprehensive conditions for access to education; stimulating the motivational sphere; management in the educational sphere; quality management of military specialists training. The strategy for the development of military education is in organic communication with the changes taking place in politics, armed forces, the economy, social relations, and public consciousness<sup>9</sup>;

- normative-legal support – codification of normative-legal and systematization of scientific and methodological support; provision of a variety of forms of training and retraining of military specialists;
- network of military educational institutions – wide infrastructure of establishments for the training of officers; in the tactical link (in primary positions) – courses, schools, colleges; in higher and postgraduate education – courses, schools, centers, colleges, institutes, academies, universities; presence of a network of military units at universities; use of specialized training ground for acquiring practical skills;
- management of military education – the subordination of MEI to commanders of the armed forces, relatively wide activity autonomy; optimality of functions and management structures; accentuation and management flexibility; clarity of the hierarchical structure of governing bodies, lack of functional duplication; a wide range of autonomous powers of the hierarchical structures of governance;
- content of military education – the priority of national interests and national security in determining the content of military education; lack of strict standardization of the content of training; orientation to the basic theoretical training on humanitarian, socio-economic, natural and engineering disciplines with limited narrow specialization (in higher educational institutions) and applied military specialty (in schools and secondary schools); approximation of training of military specialists (especially practical) to the real needs of troops in peace and wartime; training of military specialists with higher education on an integration basis with the corresponding civilian specialties with a priority given the specificity of military-professional activity; psychological comfortability of the volume and content of curricula;
- organization of the educational process and everyday activities – creation of the best possible conditions for the comfort of knowledge acquisition, life and leisure; prestige of teaching, respect for history, traditions and rituals; intensity of training, especially in physical training; high demanding military discipline and execution of the day; the practice of training military specialists according to individualized curricula (within certain limits);
- differentiation and integration of learning; purposeful and thorough orientation of educational and methodological documents on the training of military

---

<sup>9</sup> В.М, Телелим, Ю.І. Приходько, 'Підготовка військових фахівців у контексті сучасних форм і видів збройної боротьби', Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка 2013, No. 42, pp. 198–210, [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpvkn\\_2013\\_42\\_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpvkn_2013_42_38) [accessed: 20.07.2019].



specialists; the priority of practical classes; a small proportion in the curriculum of lecturing forms; orientation to self-mastery of knowledge; high didactic and material and technical provision; use of information technologies; a considerable length of independent preparation and use for the purpose of the appointed time; strict system of observance of the schedule of educational process, reporting and control of educational activities on the implementation of curricula and programs; rating assessment of the training activities of future specialists; a large percentage of deductions in the learning process; pragmatic style of teaching staff<sup>0</sup>.

## Conclusions

Higher education, including the military one, has always been regarded as a historically formed social institution responsible for the continuity, accumulation, and reproduction of scientific knowledge. Therefore, a special role is assigned to preserving the educational, scientific potential and strengthening of the main scientific and pedagogical schools in the key areas of training of military specialists. Among the tasks to be solved by the forces of the scientists of MEI, the creation of new educational technologies that organically combine deep scientific research with the educational process, providing training of highly qualified military personnel. The consideration of the above-mentioned prospects for the development of military education in Ukraine should ensure its innovative, dynamic movement, prestige in the future in the domestic society and a significant contribution to the credibility of Ukraine's defense capabilities.

The urgency of further reformation of the military educational system is conditioned by the following factors:

- adoption of several significant state normative documents on the security and defense policy of the state, development of the Armed Forces of Ukraine;
- bringing the infrastructure of the military education system (MEI, training centers, polygons, etc.) in line with the current and future needs of the Armed Forces of Ukraine in the military specialists of the personnel and reserve taking into account their planned and projected outflow;
- the loss of previous needs, opportunities, and circumstances to respond adequately to the challenges posed to military education during the last, rather long time.

The above issues actualizes the problems of studying trends and defining the main directions that should enhance the defense and security of the state in the context of the human factor – the use of the Armed Forces of Ukraine to ensure the sovereignty and territorial integrity of the state, to increase the professionalism, competence of specialists in the system of military education capable of actions in various types of modern armed struggle, which are components of the military power of the state as an integrated value, embodying not only the strength of its armed forces, but also the military economy, science, the moral spirit of the people and the soldiers of the armed forces.

## References

- Gurak S., 'Defense Industry Complex: Key Aspects', *Defense Bulletin*, 2010, No. 9.
- Міністерство Оборони України, 'Іван Руснак провів зустріч з делегацією НАТО на чолі з Директором програми DEEP Маріушом Солісом', 25.10.2017, <http://www.mil.gov.ua/news/2017/10/25/ivan-rusnak-proviv-zustrich-z-delegacziyu-nato-na-choli-z-direktorom-programi-deep-mariushom-solisom> [accessed: 20.07.2019].
- Адаптація нормативних основ функціонування системи військової освіти тактичного рівня в контексті євроінтеграційного процесу входження України в єдиний освітньо-науковий простір (заключний звіт НДР "Інновація-1Т"), Київ 2009.
- Антонюк О., 'Менеджмент в освітянській сфері: концептуальні засади', *Персонал*, 2006, No. 10, pp. 58–66.
- Попов И., *Война будущего: взгляд из-за океана. Военные теории и концепции современных США*, Москва 2004.
- Про створення єдиної системи військової освіти, Постанова Кабінету Міністрів України від 15 грудня 1997, No. 1410.
- Про схвалення рішення президента України щодо допуску підрозділів збройних сил інших держав на територію України у 2019 році для участі в багатонаціональних навчаннях, Відомості Верховної Ради, 2019, No. 10, ст. 56, <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2687-19> [accessed: 20.07.2019].
- Сальнікова О., Ситник Г., 'Тенденції розвитку оборонно-промислового комплексу провідних країн світу', *Аспекти публічного управління*, 2014, No. 9–10, <https://doi.org/10.15421/151468>.
- Телелим В.М., Приходько Ю.І., 'Підготовка військових фахівців у контексті сучасних форм і видів збройної боротьби', *Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка* 2013, No. 42, [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpviknu\\_2013\\_42\\_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpviknu_2013_42_38) [accessed: 20.07.2019].

## *Szkolnictwo wojskowe na Ukrainie Streszczenie*

Artykuł poświęcony jest analizie systemu wyższego szkolnictwa wojskowego na Ukrainie oraz podstawom zapewnienia i zagwarantowania wysokiej jakości kształcenia wojskowych kadr specjalistycznych w dedykowanych im instytucjach edukacyjnych. Pokazuje on rolę i znaczenie Sił Zbrojnych Ukrainy i systemów edukacji wojskowej jako ważnych elementów bezpieczeństwa i obrony państwa. Uwzględniono także podstawowe narodowe i światowe trendy w rozwoju edukacji wojskowej, których skuteczne wdrożenie powinno ułatwić kształcenie specjalistów wojskowych zdolnych do opanowania nowoczesnych form i rodzajów walki zbrojnej, użycia sił zbrojnych oraz odpowiedniego reagowania na wyzwania obrony i bezpieczeństwa państwa.

**Słowa kluczowe:** ukraińskie instytucje szkolnictwa wojskowego, system kształcenia wojskowego, Siły Zbrojne Ukrainy, reformacja ukraińskiego szkolnictwa wojskowego

## *Military Education in Ukraine*

### *Abstract*

The article is dedicated to the study of higher military education in Ukraine and the foundations for ensuring and guaranteeing the quality of training of military specialists in higher military educational institutions. The article shows the role and significance of the Armed Forces of Ukraine, and systems of military education as important intellectual components of the system of security and defense of the state. The basic national and global trends in the development of military education are substantiated. The effective practical implementation should facilitate the training of military specialists capable of mastering modern forms, types of armed struggle, the use of troops, and adequately respond to the challenges of security and defense of the state.

**Key words:** Ukrainian military education institutions, military education system, Armed Forces of Ukraine, reformation of Ukrainian military education

## *Militärische Bildung in der Ukraine*

### *Zusammenfassung*

Der Artikel ist der Analyse der militärischen Hochschulbildung in der Ukraine und den Grundlagen für die Sicherstellung und Gewährleistung einer qualitativ hochwertigen Bildung der militärischen spezialisierten Offiziere und Unteroffiziere in den für sie gegründeten Bildungseinrichtungen gewidmet. Er zeigt die Rolle und Bedeutung der Streitkräfte der Ukraine und der Systeme der militärischen Bildung als wichtiger Elemente der Sicherheit und der Verteidigung des Staates. Es wurden auch grundlegende nationale und globale Trends in der Entwicklung der militärischen Bildung berücksichtigt, deren wirksame Einleitung die Ausbildung der militärischen Fachleute erleichtern soll, die zur Beherrschung der modernen Formen und Arten des militärischen Kampfs, der Nutzung der Streitkräfte und entsprechender Reaktion auf Herausforderungen der Verteidigung und der Sicherheit des Staates fähig sind.

**Schlüsselwörter:** ukrainische Einrichtungen der militärischen Bildung, militärisches Bildungssystem, Streitkräfte der Ukraine, Reformation der ukrainischen militärischen Bildung

## *Военное образование в Украине*

### *Резюме*

Статья посвящена изучению высшего военного образования в Украине и основам обеспечения качества подготовки военных специалистов в высших военных учебных заведениях. В статье показана роль и значение Вооруженных сил Украины, системы военного образования как важных интеллектуальных составляющих системы безопасности и обороны государства. Обоснованы основные национальные и мировые тенденции развития военного образования, эффективная практическая реализация которых должна способствовать подготовке военных специалистов, способных овладеть современными формами, видами вооруженной борьбы, использованием войск, адекватно реагировать на вызовы безопасности и обороны государства.

**Ключевые слова:** украинские военные учебные заведения, система военного образования, Вооружённые силы Украины, реформа украинского военного образования





## Aleksandra Koziół

MA, Jagiellonian University in Kraków  
ORCID: 0000-0003-1007-1737

# National Military Education System in the Republic of Belarus

## Introduction

The date of establishment of the modern Belarusian army is considered to be November 3, 1992, when the law On Armed Forces of the Republic of Belarus was adopted<sup>1</sup>. Serving as a legal base, the document describes in general the structure and command of armed forces and interaction with other military formations. Moreover, it determines recruitment to the army that takes place through general conscription with the possibility of contract service also provided. More detailed is the law On conscription and military service, according to which service in the army is performed by physically fit male citizens in the age of 18–27 for the period of 6–18 months depending on their education level and profile<sup>2</sup>. According to the data from 2019, there are 45,500 of active personnel and 300,000 of reserve personnel, with annually almost 100,000 reaching military age<sup>3</sup>. Respectively about 40,000 were subject to a call to the draft board in the spring of 2019. However, more than 20,000 deferments were granted, most of which (more than 80%) are deferments for continuing education<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Закон о Вооруженных Силах Республики Беларусь, 3.11.1992, <http://www.pravo.by/document/?guid=3871&p0=V19201904> [accessed: 11.06.2019].

<sup>2</sup> Закон о воинской обязанности и воинской службе, 5.11.1992, <http://www.pravo.by/document/?guid=3961&p0=V19201914> [accessed: 16.06.2019].

<sup>3</sup> 'Belarus Military Strength 2019', *Global Firepower*, [https://www.globalfirepower.com/country-military-strength-detail.asp?country\\_id=belarus#manpower](https://www.globalfirepower.com/country-military-strength-detail.asp?country_id=belarus#manpower) [accessed: 21.06.2019].

<sup>4</sup> Numbers for autumn of 2019 are not available yet. 'Началась отправка в войска граждан, призванных на срочную военную службу', Министерство обороны Республики Беларусь,

Nevertheless, the Belarusian authorities are beginning to worry about the drop in the number of recruits being drafted into the army. There are several causes of such situation, with decreasing demographic growth most of all, but the Ministry of Defense sees it also in the largest number of categories of citizens (47) who, in accordance with the legislation, are not called up for service in the army or service in reserve. In view of the current situation, the authorities realized that appropriate steps preventing the downward trend have to be taken. On the one hand, they decided to reduce the number of deferments and, on the other, they introduced a number of facilities aimed at encouraging citizens to serve in the army<sup>5</sup>. Although making predictions is difficult at the moment, it seems that the combination of positive and negative actions may bring expected results in the following years.

Taking into account the above trends, appropriate education seems to be an extremely important issue, as qualifications of military personnel are directly reflected in the field of combat capabilities of the army. So far, however, not much attention has been devoted to Belarusian military issues in the literature, as, especially now, activities of the Russian Federation and transformation in Ukraine seem to be more important topics. Nonetheless, military issues together with the related social, political and economic situation of the Republic of Belarus should be an important element of Polish authorities' interest, as well as shape the broader debate on eastern policy which in the light of current trends cannot be underestimated. For that reasons the purpose of this article is to analyze the military education system in the Republic of Belarus, attempting to present a part of this complex subject. The method used in the article will be system analysis, supported by content analysis and quantitative methods.

## National educational system

Educational system in the Republic of Belarus is divided into several levels: 1) pre-school education – not obligatory, 2) general basic education – 9 years, 3) general secondary education – 11 years, 4) vocational and specialized secondary education – 1–4 years, depending on previous education level and type, and 5) higher education – first cycle 4–6 years, second cycle 1–2 years<sup>6</sup>, however military profiles are available at third and fifth levels of education only.

---

15.05.2019, <https://www.mil.by/ru/news/86940> [accessed: 22.06.2019]. For 2018 those numbers were: 1) spring call – 45,000 subject to a call, 20,000 deferments granted (85% for education reasons), 10,000 planned to recruit to the armed forces and 500 for service in reserve; 2) autumn call – 70,000 subject to a call, 25,000 deferments granted (more than 85% for education reasons), 13,000 planned to recruit to the armed forces. 'Началась отправка граждан, призванных на срочную военную службу, в войска', Министерство обороны Республики Беларусь, 15.05.2018, <https://www.mil.by/ru/news/74286> [accessed: 22.06.2019]; 'Началась отправка граждан, призванных на срочную военную службу, службу в резерве', Министерство обороны Республики Беларусь, 15.11.2018, <https://www.mil.by/ru/news/80402> [accessed: 22.06.2019].

<sup>5</sup> 'О возможных изменениях в вопросах призыва в Вооруженные Силы', Министерство обороны Республики Беларусь, 5.03.2019, <https://www.mil.by/ru/news/84918> [accessed: 22.06.2019].

<sup>6</sup> Кодекс Республики Беларусь об образовании, 13.01.2011, <http://www.pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243> [accessed: 22.06.2019].

The axis of military education in the Republic of Belarus are educational institutions that provide education in the military profile only.

Table 1. Military educational institutions of the Republic of Belarus

Educational institution (type)	Faculty	Date of establishment	Duration of education	Admission figures for 2019 <sup>1)</sup>	Number of graduates
<b>Military Academy of the Republic of Belarus</b> (higher education level)		1995	4 years	412	14,000 <sup>2)</sup>
	General Military Faculty			98	
	Faculty of Missile Forces and Artillery and Missile-Artillery Armament			63	
	Faculty of Communications and Automated Control Systems			69	
	Faculty of Air Defense			60	
	Faculty of Military Intelligence			77	
	Faculty of Aviation			45	
	Faculty of Internal Troops			Not applicable	
<b>Minsk Suvorov Military School</b> (secondary education level)		1953	5 years	Not available	13,000

<sup>1)</sup> Data for formations other than Armed Forces not included. <sup>2)</sup> Women have been recruited since 2002.

Source: Own elaboration based on the data from the Ministry of Defense of the Republic of Belarus, as well as respective educational institutions.

The data presented above should be supplemented with 8 cadet schools (and 1 cadet profile class)<sup>7)</sup> that aim to prepare citizens for service in the army. They operate at a secondary level with admission possible after completing the seventh grade and education lasting 4 years<sup>8)</sup>.

Nevertheless, military education in the Republic of Belarus is also carried out in civilian educational institutions, in specially designated faculties.

<sup>7)</sup> 'Учебные заведения', Общественное объединение „Белорусский союз суворовцев и кадет“, <http://belkadet.by/uchebnye-zavedeniya> [accessed: 26.06.2019].

<sup>8)</sup> Указ Президента Республики Беларусь „О кадетских училищах“, 28.01.2010, [http://pravo.by/document/?guid=2012&oldDoc=2010-28/2010-28\(004-011\).pdf&oldDocPage=5](http://pravo.by/document/?guid=2012&oldDoc=2010-28/2010-28(004-011).pdf&oldDocPage=5) [accessed: 26.06.2019].

Table 2. Military faculties in educational institutions of the Republic of Belarus

Educational institution	Faculty	Date of establishment	Duration	Admission figure for 2019 <sup>1)</sup>	Number of graduates
Belarusian State University	Military Faculty	1926	4–5 years	37	Not available
Belarusian National Technical University	Military Technical Faculty	1933 <sup>2)</sup>	4–5 years	70	ca. 1,500 per year <sup>3)</sup>
Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics	Military Faculty	1964 <sup>4)</sup>	4 years	49	ca. 30–40 per year <sup>5)</sup>
Belarusian State Medical University	Military Medicine Faculty	1995	6 years	22	433 <sup>6)</sup>
Belarusian State Academy of Aviation	Military Faculty	1974 <sup>7)</sup>	4–5 years	23	117 <sup>8)</sup>
Belarusian State University of Transport	Military Transport Faculty	1953 <sup>9)</sup>	4 years	23	20 <sup>10)</sup>
Yanka Kupala State University of Grodno	Military Faculty	1940 <sup>11)</sup>	4–5 years	22	2,941 <sup>12)</sup>

<sup>1)</sup> Data for formations other than Armed Forces not included. <sup>2)</sup> Renamed in 2003. Before: Military Faculty.

<sup>3)</sup> Data for the university applicable from 1974. <sup>4)</sup> Military training from 2004. <sup>5)</sup> There were 34 graduates in 2018, and another 35 in 2019. 'Юбилейный выпуск офицеров военного факультета БГУИР состоялся в музее Великой Отечественной войны', БГУИР, 5.02.2018, <https://www.bsuir.by/ru/news/100980-yubileyyny--10-y-vypusk-ofitserov-voennogo-fakulteta-bguir-sostoyalsya-v-muzee-velikoy-otechestvennoy-voyny> [accessed: 23.06.2019]; 'На военном факультете в БГУИР состоялся очередной, одиннадцатый выпуск лейтенантов', Министерство обороны Республики Беларусь, 4.02.2019, <https://www.mil.by/ru/news/82715> [accessed: 23.06.2019]. <sup>6)</sup> From 2006 a course lasting 6 months and preparing for the profession of a feldsher is available. It has 68 graduates. <sup>7)</sup> Military training was introduced a year later. <sup>8)</sup> Data available for years 2010–2015. <sup>9)</sup> Renamed in 2003. Before: Military Faculty. <sup>10)</sup> According to information on "alumni distribution" 20 people from Military Transport Faculty took obligatory employment after graduation. 'Распределение выпускников – дорога открыта', БелГУТ, 22.04.2019, <http://www.bsut.by/news/3843-raspredelenie-vypusknikov-doroga-otkryta> [accessed: 23.06.2019]. <sup>11)</sup> Military training from 2005. <sup>12)</sup> This number includes: 265 personnel officers, 981 reserve officers, and 1,695 junior commanders. 'В ГрГУ имени Янки Купалы отпраздновали 100-летие Вооруженных Сил Республики Беларусь', ГрГУ им. Я. Купалы, 22.02.2018, [https://mil.grsu.by/index.php?option=com\\_content&view=article&id=341:v-grgu-imeni-yanki-kupaly-otprazdnovali-100-letie-vooruzhennykh-sil-respubliki-belarus&catid=11&Itemid=101](https://mil.grsu.by/index.php?option=com_content&view=article&id=341:v-grgu-imeni-yanki-kupaly-otprazdnovali-100-letie-vooruzhennykh-sil-respubliki-belarus&catid=11&Itemid=101) [accessed: 23.06.2019].

Source: own elaboration based on the data from the Ministry of Defense of the Republic of Belarus, as well as official websites of respective educational institutions.

It would seem that the military education system in the Republic of Belarus is quite developed. Researchers, however, stress the necessity of its reform. First of all, they point out the need for comprehensive and practice-oriented research in military sphere, that in turn is necessary to adapt the training content to the specific needs of armed forces. Above all, the scope of educational programs should be extended to the expertise in the field of modern weapon systems as well as new types of wars. In this respect network centric operations seems to be an important topic, as it includes not only the widespread use of network technology, but also the emergence of new ways of command. On the other hand, it is necessary to



have a closer look at the teaching process itself. In this case, there is a huge need to increase efficiency and attractiveness in conducting educational activities by implementing scenario-based games and use of new technologies, including various programs and methods of distance learning. Additionally, emphasis on language skills should be put on due to the growing specialists' cooperation at the global level and various training possibilities that foster the processes of knowledge exchange and learning<sup>9</sup>.

## Military education cooperation with the Russian Federation

The Republic of Belarus provides an opportunity for its citizens to acquire military education abroad. This practice is common in many countries, but in the case of the Republic of Belarus it has a special character due to close ties with the Russian Federation. The Republic of Belarus and the Russian Federation have concluded agreements that regulate student's admission to universities. On this ground, it is possible to apply on the same terms as citizens of a concerned state and study free of charge<sup>10</sup>. Even though admission rules to military educational institutions are regulated separately, students were provided with a wide range of opportunities. Basically, Belarusian cadets enjoy the same rights in military education as Russians, so they have a special status in comparison to other third states cadets studying in the Russian Federation<sup>11</sup>. The teaching process of Belarussians and Russians takes place in joint groups, thus the citizens of both countries have equal access to training programs as well as secret information.

---

<sup>9</sup> Организация подготовки научных кадров высшей квалификации в условиях инновационных преобразований на военном факультете, ed. by С.Н. Касанин, Д.В. Ковылов, С.И. Паскробка, Р.А. Градусов, С.Н. Ермак, О.А. Казаченок, Минск 2015, [https://www.bsuir.by/m/12\\_100229\\_1\\_96046.pdf](https://www.bsuir.by/m/12_100229_1_96046.pdf) [accessed: 5.07.2019]; Методология модернизации военно-инженерного образования на военных факультетах учреждений высшего образования. Методическое пособие, ed. by Н.М. Селивончик, Минск 2015, <https://rep.bntu.by/bitstream/handle/data/14624Методология%20модернизации%20военного%20образования.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [accessed 6.07.2019]; В.Ф. Тамело, Ю.В. Костко, 'Компетентностный подход в подготовке военных специалистов для вооруженных сил Республики Беларусь', Вестник Академии Военных Наук, № 4(21), 2007, <http://militaryarticle.ru/vestnik-akademii-voennykh-nauk/2007-vavn/10655-kompetentnostnyj-podhod-v-podgotovke-voennykh> [accessed: 5.07.2019].

<sup>10</sup> Соглашение о предоставлении равных прав гражданам государств – участников Договора об углублении интеграции в экономической и гуманитарной областях от 29 марта 1996 года на поступление в учебные заведения, 24.11.1998, <http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/1998> [accessed: 27.06.2019].

<sup>11</sup> О реализации совместной программы Союзного государства „Подготовка белорусских военнослужащих в военно-учебных заведениях Министерства обороны Российской Федерации”, 2.10.2003, <http://docs.cntd.ru/document/901879582> [accessed: 3.07.2019]; Соглашение о подготовке военных кадров для государств-членов Организации Договора о коллективной безопасности, 23.06.2005, <http://docs.cntd.ru/document/902116836> [accessed: 3.07.2019].

Table 3. Admission figures of Belarusian cadets to military schools of the Russian Federation in 2019

<b>Military school</b>	<b>Admission figure<sup>1)</sup></b>
Ryazan Higher Airborne Command School	12
Mikhailovskaya Artillery Military Academy (St. Petersburg)	10
Tyumen Higher Military Engineering Command School	2
A.F. Mozhaysky Military Space Academy (St. Petersburg)	10
Yaroslavl Higher Military School of Air Defense (Yaroslavl)	5
Military University (Moscow)	8
Military Institute (Military Conductors) of the Military University (Moscow)	1
Military Academy of Military Air Defense of the Armed Forces of the Russian Federation (Smolensk)	3
Military Institute (Railway Forces and Military Communications) of the Military Academy of Material and Technical Support (Petrodvorets)	2
Military Academy of Communications (St. Petersburg)	5
Military Medical Academy (St. Petersburg)	2
Russian Air Force Military Educational and Scientific Center "Air Force Academy named after Professor N. E. Zhukovsky and Y. A. Gagarin"	2
Cherepovets Higher Military Engineering School of Radio Electronics	11
Volsk Military Material Support Institute of the Army General A.V. Khrulyov Military Academy of Material and Technical Support	6

<sup>1)</sup> Data for formations other than Armed Forces not included.

Source: Own elaboration based on the data from the Ministry of Defense of the Republic of Belarus.

Based on the above table, we can see that almost a hundred Belarusian cadets enroll at universities of the Russian Federation each year, and the number of currently studying cadets reaches in total over 400<sup>12</sup>. On a reciprocal basis Russian cadets have the possibility to study in the Republic of Belarus, but there is no data available neither on the number of Russians, nor the general number of places provided for them<sup>13</sup>. Therefore, it seems legitimate to say that training in the Russian Federation is generally attractive for Belarusians. First of all, it guarantees high level of education with more specialties, while at the same time it helps to reduce

<sup>12</sup> 'Военное сотрудничество', Посольство Республики Беларусь в Российской Федерации, <http://embassybel.ru/belarus-russia-relations/military/#science> [accessed: 29.06.2019].

<sup>13</sup> Договор между Российской Федерацией и Республикой Беларусь о военном сотрудничестве, 19.12.1997, [http://www.mid.ru/foreign\\_policy/international\\_contracts/2\\_contract/-/storage-viewer/bilateral/page-15/47428?\\_storageviewer\\_WAR\\_storageviewerportlet\\_advancedSearch=false&\\_storageviewer\\_WAR\\_storageviewerportlet\\_keywords=%D0%B1%D0%B5%D0%BB%D0%B0%D1%80%D1%83%D1%81%D1%8C&\\_storageviewer\\_WAR\\_storageviewerportlet\\_fromPage=search&\\_storageviewer\\_WAR\\_storageviewerportlet\\_andOperator=1](http://www.mid.ru/foreign_policy/international_contracts/2_contract/-/storage-viewer/bilateral/page-15/47428?_storageviewer_WAR_storageviewerportlet_advancedSearch=false&_storageviewer_WAR_storageviewerportlet_keywords=%D0%B1%D0%B5%D0%BB%D0%B0%D1%80%D1%83%D1%81%D1%8C&_storageviewer_WAR_storageviewerportlet_fromPage=search&_storageviewer_WAR_storageviewerportlet_andOperator=1) [accessed: 3.07.2019]; 'Сведения о возможности обучения иностранных военных специалистов в военных учебных заведениях Республики Беларусь', Министерство обороны Республики Беларусь, <https://www.mil.by/ru/education/other/3.php> [accessed: 29.06.2019]; 'Военное и военно-техническое сотрудничество', Посольство Российской Федерации в Республике Беларусь, <https://belarus.mid.ru/ru/countries/bilateral-relations/military-and-military-technical-cooperation> [accessed: 3.07.2019].

costs of education for Belarusian side. Studying in Russian Federation can also be an interesting option to those Belarusian cadets who plan to recruit to the Russian army in the future<sup>14</sup>. The main reason for this phenomenon, however, is the higher salary<sup>15</sup>.

At this point it should also be noted that the predominant language in the Republic of Belarus is Russian<sup>16</sup>. Undoubtedly, this simplifies the cooperation between the two countries as well as eliminates communication problems, including the teaching process. Nevertheless, a given state of affairs is often pointed out as a threat to Belarusian statehood. Proponents of this approach emphasize that the national consciousness of Belarusians is relatively underdeveloped, and thus may also affect their patriotic duties, including the loyalty in defense of their country<sup>17</sup>. Undoubtedly, the common Soviet past plays an important role in this respect, so as the current Union State. Certainly, it is the Russian Federation that preserved dominant role in security issues in the post-Soviet area, which, to some extent, may also

---

<sup>14</sup> According to law, Belarusians can recruit for contract service in Russia. Until recently it was possible to conclude multiple contracts. In May 2019, however, legal changes have been introduced, therefore currently it is possible to conclude only one contract. Each subsequent contract is possible only after obtaining Russian citizenship. О внесении изменений в статьи 34 и 40 Федерального закона „О воинской обязанности и военной службе”, 29.05.2019, <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201905290053?index=0&rangeSize=1> [accessed: 5.07.2019]. In this light, a situation when in the end of 2018 Belarusians received e-mails encouraging them to take contract service in the Russian army seems to be thought-provoking. ‘Белорусы получают письма с предложением пойти на службу в российскую армию. Вероятно, это фейк’, Белсат, 28.11.2018, <https://belsat.eu/ru/news/belorusy-poluchayut-pisma-s-predlozheniem-pojti-na-sluzhbu-v-rossijskuju-armiyu-veroyatno-eto-fejk> [accessed: 5.07.2019].

<sup>15</sup> ‘Денежное довольствие’, Министерство обороны Российской Федерации, [http://sc.mil.ru/fea/soc/to\\_mil.htm](http://sc.mil.ru/fea/soc/to_mil.htm) [accessed: 29.06.2019]; Ю. Гаврилов, ‘Про довольствие’, Российская газета, № 10(7473), 2018, <https://rg.ru/2018/01/17/denezhnoe-dovolstvie-voennosluzhashchih-i-vyplaty-otstavnikam-vyrosli.html> [accessed: 29.06.2019]; ‘Денежное довольствие и иные выплаты’, Министерство обороны Республики Беларусь, [https://www.mil.by/ru/all\\_about/finance/#1](https://www.mil.by/ru/all_about/finance/#1) [accessed: 29.06.2019].

<sup>16</sup> Although in the constitution of the Republic of Belarus, both Belarusian and Russian are defined as state languages, over 60% of Belarusian society speaks Russian at home. Распространение в Республике Беларусь и областях белорусского и русского языков, Перепись населения Республики Беларусь 2009 года, Национальный статистический комитет Республики Беларусь, р. 1, [http://www.belstat.gov.by/upload-belstat/upload-belstat-pdf/perepis\\_2009/5.11-0.pdf](http://www.belstat.gov.by/upload-belstat/upload-belstat-pdf/perepis_2009/5.11-0.pdf) [accessed: 26.06.2019]. It should be added that state documents or websites are mostly run in Russian, as is teaching in schools.

<sup>17</sup> Identity formation in the army is a topic in Belarusian newspapers, but the official position is clear on this point. Quoting the words of Minister of Defense of the Republic of Belarus Andrei Ravkov “the Armed Forces of the Republic of Belarus is the army of the Belarusian people”. Минобороны опровергает информацию о проведении среди офицеров опроса об объединении Беларуси и России’, БЕЛТА, 2.12.2016, <https://www.belta.by/society/view/minoborony-oprovergaet-informatsiju-o-provedenii-sredi-ofitserov-oprosa-ob-objedinenii-belarusi-i-221979-2016> [accessed: 23.10.2019]. Nevertheless, the recurring themes of identity and loyalty should lead to more extensive socio-political analysis in this context. Some remarks can be found in: А. Шрайбман, ‘Феномен белорусской государственности. Что ждет систему Лукашенко’, Московский Центр Карнеги, июнь 2017, <https://carnegie.ru/2017/05/31/ru-pub-70099> [accessed: 26.06.2019].

be reflected in the policy of the Republic of Belarus<sup>18</sup>. However, it must be admitted that there are no studies clearly indicating the possible attitude of Belarusians to Russians in the event of military aggression by a “brother” neighbor.

## Recent trends in military education system

As noted before, the Belarussian army is struggling with a drop in recruitment interest. It is also reflected in cadets’ enrollment. For example, on average there is only one candidate for the Military Academy per place<sup>19</sup>. Thus, not only conscription to the armed forces, but also officer service in the Belarussian army is not attractive to the majority of young people<sup>20</sup>. In such situation, it is difficult to speak about raising the level of military education in the country as well as combat effectiveness of the armed forces<sup>21</sup>. Especially taking into consideration latest statement of the Head of the State Duma Defense Committee Vladimir Shamanov who stressed the high interest of Russian youth in military training. According to the data he presented at the briefing, the number of candidates for the first year of study at military educational institutions in the Russian Federation ranged from 8 to 20 per place<sup>22</sup>.

In this context, discussions about implementing innovative reforms in educational process, which, as a consequence, should lead not only to increasing the competences of cadets, but also to raising the academic level and qualifications of lecturers, seem to be extremely important. Educational system very often remains in the shadow of big investments such as purchases of new weapons and combat equipment, but it must not be forgotten that in fact well-trained army remains one of the key elements in ensuring security of the state.

In order to effectively achieve mentioned goals, specific actions at the state level should be taken. Looking only at the most general indicators, Republic of Belarus’s military expenditure for 2018 amounted to 1.3% of GDP<sup>23</sup>, reaching up

<sup>18</sup> An interesting point on the subject of Belarus’s dependence on Russia in: Дз. Івашын, ‘Беларусь: протекторат Расіі ці сувереннае дзяржаўнае адукацыя’, translated by К. Котенко, *InformNapalm*, 25.09.2015, <https://informnapalm.org/12594-belarus-protectorat-rossy> [accessed: 4.07.2019].

<sup>19</sup> Проходныя баллы у абітурыентаў прыступленні ў Ваенную акадэмію ў 2018 годзе, Міністэрства абароны Рэспублікі Беларусь, <https://varb.mil.by/conditions/conkurs> [accessed: 4.07.2019].

<sup>20</sup> The number of women in the army is falling as well. In 2014, 4,500 of them served, and four years later only 4,000. Despite this, the number of women in positions of officers slightly increased, from 500 to 600 respectively. ‘Женщины на службе Отечеству’, Министерство обороны Республики Беларусь, 5.03.2014, <https://www.mil.by/ru/news/28421> [accessed: 5.07.2019]; ‘На службе Отечеству’, Министерство обороны Республики Беларусь, 6.03.2018, <https://www.mil.by/ru/news/72246> [accessed: 5.07.2019].

<sup>21</sup> ‘Белорусская армия: современное состояние и вызов качественной трансформации’, Бельсат, 23.02.2019, <https://belsat.eu/ru/news/beloruskij-armiya-sovremennoe-sostoyanie-i-vozov-kachestvennoj-transformatsii> [accessed: 4.07.2019].

<sup>22</sup> ‘Шаманов пригласил иностранцев на обучение в российские военные вузы’, РИА Новости, 11.03.2019, <https://ria.ru/20190311/1551686670.html> [accessed: 4.07.2019].

<sup>23</sup> ‘Military expenditure by country as percentage of gross domestic product, 1949–2018’, *SIPRI*, <https://www.sipri.org/databases/milex> [accessed: 21.06.2019].

to 31.9% of government spending<sup>24</sup>. For comparison, Poland's military expenditure for 2018 amounted to 2.0% of GDP<sup>25</sup>, being 4.8% of government spending<sup>26</sup>, whereas Russian Federation's indicators showed 3.9%<sup>27</sup> and 11.4%<sup>28</sup> respectively. Consequently, suitable strategic and political decisions will have a positive impact on the development of the potential of the armed forces only when combined with the improvement of the economic situation of the Republic of Belarus. That, in turn, will also strengthen further actions aimed at raising international significance of the country itself.

## Conclusions

Considering the above, military education in the Republic of Belarus faces numerous challenges. The main task should be to increase admission thresholds for studies<sup>29</sup>. Currently they remain at a relatively low level, which is directly related to the little attractiveness of the military education as well as subsequent service in the armed forces. Therefore, it is necessary to adapt education programs and teaching methods to the challenges of modern military service. Belarusian authorities should also consider ways to facilitate service in the armed forces. In this regard simple wage increase does not seem to be sufficient, equally needed is significant change in the military service conditions<sup>30</sup>.

However, the social perception of the armed forces requires more careful analysis. It is difficult, especially for a Polish researcher, to resist the generalizing tendency that the authoritarian regime of Alexander Lukashenko is one of the main reasons for the low interest in military service. Without proper sociological research it is impossible to determine what part of society perceives this as a patriotic duty and a kind of social ennoblement, and what part sees excessive politicization of the armed forces as an ideological obstacle. Meanwhile, there is no doubt that the principles on which the Belarusian regime is based are reflected in the army.

---

<sup>24</sup> 'Military expenditure by country as percentage of government spending, 1988–2018', *SIPRI*, <https://www.sipri.org/databases/milex> [accessed: 21.06.2019].

<sup>25</sup> 'Military expenditure by country as percentage of gross...'

<sup>26</sup> 'Military expenditure by country as percentage of government...'

<sup>27</sup> 'Military expenditure by country as percentage of gross...'

<sup>28</sup> 'Military expenditure by country as percentage of government...'

<sup>29</sup> All data on admission thresholds can be found on the websites of educational institutions. Although they vary depending on the specialty, the thresholds are in general lower than in the case of civilian fields of study.

<sup>30</sup> For example: 1) changes in privileges for those who completed compulsory service (currently subject to a change) or concessions to those on duty, 2) elimination of bullying (Russian: *дедовщина* [*dedovshchina*]) of junior conscripts during their service in the army. 'Срок срочной военной службы включают в страховую трудовую стаж – Минобороны', *Sputnik Belarus*, 19.10.2019, <https://sputnik.by/society/20191019/1043039551/Srok-srochnoy-voennoy-sluzhby-vklyuchat-v-strakhovoy-trudovoy-stazh--Minoborony.html> [accessed: 23.10.2019]; А. Ходасевич, 'Лукашенко признал наличие дедовщины в армии. Белорусы требуют отставки министра обороны', *Независимая газета*, 16.10.2017, [http://www.ng.ru/cis/2017-10-16/5\\_7095\\_belorus.html](http://www.ng.ru/cis/2017-10-16/5_7095_belorus.html) [accessed: 23.10.2019].

Compulsory service shapes the attitude of subordination to power, which remains an indispensable element of maintaining the authoritarian regime<sup>31</sup>.

From the point of view of the Polish state, exchange of information on the armed forces, including education, with the Belarusian neighbor should remain important. The potential in this regard, however, does not seem to be fully used, especially, if we consider the possible interest of the Belarusian side in broadening the knowledge about alternative educational approaches<sup>32</sup>.

## References

- 'Belarus Military Strength 2019', *Global Firepower*, [https://www.globalfirepower.com/country-military-strength-detail.asp?country\\_id=belarus#manpower](https://www.globalfirepower.com/country-military-strength-detail.asp?country_id=belarus#manpower) [accessed: 21.06.2019].
- 'Military expenditure by country as percentage of government spending, 1988–2018', *SIPRI* <https://www.sipri.org/databases/milex> [accessed: 21.06.2019].
- 'Military expenditure by country as percentage of gross domestic product, 1949–2018', *SIPRI*, <https://www.sipri.org/databases/milex> [accessed: 21.06.2019].
- 'Белорусская армия: современное состояние и вызов качественной трансформации', Белсат, 23.02.2019, <https://belsat.eu/ru/news/beloruskij-armiya-sovremennoe-sostoyanie-i-vyzov-kachestvennoj-transformatsii> [accessed: 4.07.2019].
- 'Белорусы получают письма с предложением пойти на службу в российскую армию. Вероятно, это фейк', Белсат, 28.11.2018, <https://belsat.eu/ru/news/belorusy-poluchayut-pisma-s-predlozheniem-pojti-na-sluzhbu-v-rossijskuyu-armiyu-veroyatno-eto-fejk> [accessed: 5.07.2019].
- 'В ГрГУ имени Янки Купалы отпраздновали 100-летие Вооруженных Сил Республики Беларусь', ГрГУ им. Я. Купалы, 22.02.2018, [https://mil.grsu.by/index.php?option=com\\_content&view=article&id=341:v-grgu-imeni-yanki-kupaly-otprazdnovali-100-letie-vooruzhennykh-sil-respubliki-belarus&catid=11&Itemid=101](https://mil.grsu.by/index.php?option=com_content&view=article&id=341:v-grgu-imeni-yanki-kupaly-otprazdnovali-100-letie-vooruzhennykh-sil-respubliki-belarus&catid=11&Itemid=101) [accessed: 23.06.2019].
- 'Военное и военно-техническое сотрудничество', Посольство Российской Федерации в Республике Беларусь, <https://belarus.mid.ru/ru/countries/bilateral-relations/military-and-military-technical-cooperation> [accessed: 3.07.2019].
- 'Военное сотрудничество', Посольство Республики Беларусь в Российской Федерации, <http://embassybel.ru/belarus-russia-relations/military/#science> [accessed: 29.06.2019].
- Гаврилов Ю., 'Про довольствие', Российская газета, № 10(7473), 2018, <https://rg.ru/2018/01/17/denezhnoe-dovolstvie-voennosluzhashchih-i-vyplaty-otstavnikam-vyrosli.html> [accessed: 29.06.2019].
- 'Денежное довольствие и иные выплаты', Министерство обороны Республики Беларусь, [https://www.mil.by/ru/all\\_about/finance/#1](https://www.mil.by/ru/all_about/finance/#1) [accessed: 29.06.2019].
- 'Денежное довольствие', Министерство обороны Российской Федерации, [http://sc.mil.ru/fea/soc/to\\_mil.htm](http://sc.mil.ru/fea/soc/to_mil.htm) [accessed: 29.06.2019].

<sup>31</sup> В. Карбалевиц, 'Служить Родине или служить режиму?', *Хартыя'97*, 28.07.2019, <https://charter97.org/ru/news/2019/7/28/342852> [accessed: 23.10.2019].

<sup>32</sup> For interesting article about Republic of Belarus in international security system see: А.А. Розанов, О.М. Бычкова, 'Политика Республики Беларусь в сфере обеспечения безопасности', *Труды факультета международных отношений*, vol. 3, 2012, <http://elib.bsu.by/handle/123456789/30330> [accessed: 6.07.2019].

- Договор между Российской Федерацией и Республикой Беларусь о военном сотрудничестве, 19.12.1997, [http://www.mid.ru/foreign\\_policy/international\\_contracts/2\\_contract/-/storage-viewer/bilateral/page-15/47428?\\_storageviewer\\_WAR\\_storageviewerportlet\\_advancedSearch=false&\\_storageviewer\\_WAR\\_storageviewerportlet\\_keywords=%D0%B1%D0%B5%D0%BB%D0%B0%D1%80%D1%83%D1%81%D1%8C&\\_storageviewer\\_WAR\\_storageviewerportlet\\_fromPage=search&\\_storageviewer\\_WAR\\_storageviewerportlet\\_andOperator=1](http://www.mid.ru/foreign_policy/international_contracts/2_contract/-/storage-viewer/bilateral/page-15/47428?_storageviewer_WAR_storageviewerportlet_advancedSearch=false&_storageviewer_WAR_storageviewerportlet_keywords=%D0%B1%D0%B5%D0%BB%D0%B0%D1%80%D1%83%D1%81%D1%8C&_storageviewer_WAR_storageviewerportlet_fromPage=search&_storageviewer_WAR_storageviewerportlet_andOperator=1) [accessed: 3.07.2019].
- ‘Женщины на службе Отечеству’, Министерство обороны Республики Беларусь, 5.03.2014, <https://www.mil.by/ru/news/28421> [accessed: 5.07.2019].
- Закон о воинской обязанности и воинской службе, 5.11.1992, <http://www.pravo.by/document/?guid=3961&p0=V19201914> [accessed: 16.06.2019].
- Закон о Вооруженных Силах Республики Беларусь, 3.11.1992, <http://www.pravo.by/document/?guid=3871&p0=V19201904> [accessed: 11.06.2019].
- Ивашин Дз., ‘Беларусь: протекторат России или суверенное государственное образование?’, translated by К. Котенко, *InformNapalm*, 25.09.2015, <https://informnapalm.org/12594-belarus-protectorat-rossyy> [accessed: 4.07.2019].
- Карбалевиц В., ‘Служить Родине или служить режиму?’, *Хартыя’97*, 28.07.2019, <https://charter97.org/ru/news/2019/7/28/342852> [accessed: 23.10.2019].
- Кодекс Республики Беларусь об образовании, 13.01.2011, <http://www.pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243> [accessed: 22.06.2019].
- Методология модернизации военно-инженерного образования на военных факультетах учреждений высшего образования. Методическое пособие, ed. by Н.М. Селивончик, Минск 2015, <https://rep.bntu.by/bitstream/handle/data/14624/Методология%20модернизации%20военного%20образования.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [accessed: 6.07.2019].
- ‘Минобороны опровергает информацию о проведении среди офицеров опроса об объединении Беларуси и России’, БЕЛТА, 2.12.2016, <https://www.belta.by/society/view/minoborony-oprovergaet-informatsiju-o-provedenii-sredi-ofitserov-oprosa-ob-objedinenii-belarusi-i-221979-2016> [accessed: 23.10.2019].
- ‘На военном факультете в БГУИР состоялся очередной, одиннадцатый выпуск лейтенантов’, Министерство обороны Республики Беларусь, 4.02.2019, <https://www.mil.by/ru/news/82715> [accessed: 23.06.2019].
- ‘На службе Отечеству’, Министерство обороны Республики Беларусь, 6.03.2018, <https://www.mil.by/ru/news/72246> [accessed: 5.07.2019].
- ‘Началась отправка в войска граждан, призванных на срочную военную службу’, Министерство обороны Республики Беларусь, 15.05.2019, <https://www.mil.by/ru/news/86940> [accessed: 22.06.2019].
- ‘Началась отправка граждан, призванных на срочную военную службу, в войска’, Министерство обороны Республики Беларусь, 15.05.2018, <https://www.mil.by/ru/news/74286> [accessed: 22.06.2019].
- ‘Началась отправка граждан, призванных на срочную военную службу, службу в резерве’, Министерство обороны Республики Беларусь, 15.11.2018, <https://www.mil.by/ru/news/80402> [accessed: 22.06.2019].
- О внесении изменений в статьи 34 и 40 Федерального закона „О воинской обязанности и военной службе“, 29.05.2019, <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201905290053?index=0&rangeSize=1> [accessed: 5.07.2019].



- ‘О возможных изменениях в вопросах призыва в Вооруженные Силы’, Министерство обороны Республики Беларусь, 5.03.2019, <https://www.mil.by/ru/news/84918> [accessed: 22.06.2019].
- О реализации совместной программы Союзного государства „Подготовка белорусских военнослужащих в военно-учебных заведениях Министерства обороны Российской Федерации”, 2.10.2003, <http://docs.cntd.ru/document/901879582> [accessed: 3.07.2019].
- Организация подготовки научных кадров высшей квалификации в условиях инновационных преобразований на военном факультете, ed. by С.Н. Касанин, Д.В. Ковылов, С.И. Паскробка, Р.А. Градусов, С.Н. Ермак, О.А. Казаченок, Минск 2015, [https://www.bsuir.by/m/12\\_100229\\_1\\_96046.pdf](https://www.bsuir.by/m/12_100229_1_96046.pdf) [accessed: 5.07.2019].
- Проходные баллы у абитуриентов при поступлении в Военную академию в 2018 году, Министерство обороны Республики Беларусь, <https://varb.mil.by/conditions/conkurs> [accessed: 4.07.2019].
- ‘Распределение выпускников – дорога открыта’, БелГУТ, 22.04.2019, <http://www.bsut.by/news/3843-raspredelenie-vyusknikov-doroga-otkryta> [accessed: 23.06.2019].
- Распространение в Республике Беларусь и областях белорусского и русского языков, Перепись населения Республики Беларусь 2009 года, Национальный статистический комитет Республики Беларусь, р. 1, [http://www.belstat.gov.by/upload-belstat/upload-belstat-pdf/perepis\\_2009/5.11-0.pdf](http://www.belstat.gov.by/upload-belstat/upload-belstat-pdf/perepis_2009/5.11-0.pdf) [accessed: 26.06.2019].
- Розанов А.А., Бычковская О.М., ‘Политика Республики Беларусь в сфере обеспечения безопасности’, Труды факультета международных отношений, vol. 3, 2012, <http://elib.bsu.by/handle/123456789/30330> [accessed: 6.07.2019].
- ‘Сведения о возможности обучения иностранных военных специалистов в военных учебных заведениях Республики Беларусь’, Министерство обороны Республики Беларусь, <https://www.mil.by/ru/education/other/3.php> [accessed: 29.06.2019].
- Соглашение о подготовке военных кадров для государств-членов Организации Договора о коллективной безопасности, 23.06.2005, <http://docs.cntd.ru/document/902116836> [accessed: 3.07.2019].
- Соглашение о предоставлении равных прав гражданам государств – участников Договора об углублении интеграции в экономической и гуманитарной областях от 29 марта 1996 года на поступление в учебные заведения, 24.11.1998, <http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/1998> [accessed: 27.06.2019].
- ‘Срок срочной военной службы включают в страховой трудовой стаж – Минобороны’, *Sputnik Belarus*, 19.10.2019, . <https://sputnik.by/society/20191019/1043039551/Srok-srochnoy-voennoy-sluzhby-vklyuchat-v-strakhovoy-trudovoy-stazh--Minoborony.html> [accessed: 23.10.2019].
- Тамело В.Ф., Костко Ю.В., ‘Компетентностный подход в подготовке военных специалистов для вооруженных сил Республики Беларусь’, Вестник Академии Военных Наук, № 4(21)/2007, <http://militaryarticle.ru/vestnik-akademii-voennykh-nauk/2007-vavn/10655-kompetentnostnyj-podhod-v-podgotovke-voennykh> [accessed: 5.07.2019].
- Указ Президента Республики Беларусь „О кадетских училищах”, 28.01.2010, [http://pravo.by/document/?guid=2012&oldDoc=2010-28/2010-28\(004-011\).pdf&oldDocPage=5](http://pravo.by/document/?guid=2012&oldDoc=2010-28/2010-28(004-011).pdf&oldDocPage=5) [accessed: 26.06.2019].
- ‘Учебные заведения’, Общественное объединение „Белорусский союз суворовцев и кадет”, <http://belkadet.by/uchebnye-zavedeniya> [accessed: 26.06.2019].



Ходасевич А., 'Лукашенко признал наличие дедовщины в армии. Белорусы требуют отставки министра обороны', Независимая газета, 16.10.2017, [http://www.ng.ru/cis/2017-10-16/5\\_7095\\_belorus.html](http://www.ng.ru/cis/2017-10-16/5_7095_belorus.html) [accessed: 23.10.2019].

'Шаманов пригласил иностранцев на обучение в российские военные вузы', РИА Новости, 11.03.2019, <https://ria.ru/20190311/1551686670.html> [accessed: 4.07.2019].

Шрайбман А., 'Феномен белорусской государственности. Что ждет систему Лукашенко', Московский Центр Карнеги, июнь 2017, <https://carnegie.ru/2017/05/31/ru-pub-70099> [accessed: 26.06.2019].

'Юбилейный выпуск офицеров военного факультета БГУИР состоялся в музее Великой Отечественной войны', БГУИР, 5.02.2018, <https://www.bsuir.by/ru/news/100980-yubileynyy--10-y-vypusk-ofitserov-voennogo-fakulteta-bguir-sostoyalsya-v-muzee-velikoy-otechestvennoy-voyny> [accessed: 23.06.2019].

## *Państwowy system kształcenia wojskowego w Republice Białorusi Streszczenie*

Wykwalifikowany personel sił zbrojnych stanowi niewątpliwie jeden z istotniejszych elementów bezpieczeństwa państwa. Jakkolwiek z punktu widzenia polskich władz kluczowa pozostaje współpraca z partnerami zachodnimi, obserwacja najnowszych trendów w tej dziedzinie powinna obejmować możliwie największą liczbę państw. Dlatego też autorka zwróciła uwagę na stosunkowo słabo opracowany w polskiej literaturze system kształcenia wojskowego w Republice Białorusi. W artykule scharakteryzowano współczesny model edukacji, wskazano na kierunki jego rozwoju oraz uwypuklono największe potrzeby. Analizie poddano także współpracę z Federacją Rosyjską. W badaniu zastosowano metodę systemową wspartą analizą treści i analizą ilościową.

**Słowa kluczowe:** system kształcenia wojskowego, siły zbrojne, Republika Białorusi, Federacja Rosyjska

## *National Military Education System in the Republic of Belarus Abstract*

Qualified personnel of the armed forces is undoubtedly one of the most important elements of state security. Although from the Polish authorities' point of view cooperation with Western partners remains the key, observation of the latest trends in this field should cover the largest possible number of countries. Therefore, the author drew attention to the system of military education in the Republic of Belarus, which is relatively poorly reflected in Polish literature. The article characterizes the modern education model, indicates its development directions and highlights the greatest needs. The cooperation with the Russian Federation was also analyzed. The study was based on a system method supported by content and quantitative analysis.

**Key words:** military education system, armed forces, Republic of Belarus, Russian Federation

*Staatliches System der militärischen Bildung  
in der Republik Belarus  
Zusammenfassung*

Ein qualifiziertes Personal der Streitkräfte ist zweifellos eins der bedeutenderen Elemente der nationalen Sicherheit. Allerdings aus Sicht der polnischen Behörden ist die Zusammenarbeit mit den Partnern aus Westeuropa entscheidend, Beobachtung neuester Trends auf diesem Gebiet soll möglichst größte Zahl der Länder umfassen. Deswegen wies die Autorin auf das in der polnischen Literatur relativ schwach beschriebene System der militärischen Bildung in der Republik Belarus hin. Im Artikel wurde das moderne Bildungsmodell charakterisiert, es wurden die Entwicklungsrichtungen angegeben und die größten Bedürfnisse hervorgehoben. Analysiert wurde auch die Zusammenarbeit mit der Russischen Föderation. In der Untersuchung wurde die systematische, durch die Inhaltsanalyse und quantitative Analyse gestützte Methode angewandt.

**Schlüsselwörter:** System der militärischen Bildung, Streitkräfte, Republik Belarus, Russische Föderation

*Национальная система военного образования  
в Республике Беларусь  
Резюме*

Квалифицированный персонал вооруженных сил, несомненно, является одним из важнейших элементов государственной безопасности. Хотя с точки зрения польских властей, сотрудничество с западными партнерами остается ключевым направлением, существующие мировые тенденции указывают на необходимость взаимодействия как можно с большим числом государств. Поэтому, автор обратила внимание на систему военного образования в Республике Беларусь, которая недостаточно обсуждена в польской научной литературе. В статье дана характеристика современной модели образования, указаны направления ее развития и выделены наиболее актуальные потребности. Проанализировано также сотрудничество с Российской Федерацией. Исследование основано на системном методе, поддерживаемом контент-анализом и анализом количественных данных.

**Ключевые слова:** система военного образования, вооруженные силы, Республика Беларусь, Российская Федерация

---

Z kart historii  
From the History  
Aus der Geschichte  
Страницы истории





## **Jerzy Będziński**

prof. zw. dr hab., Akademia Marynarki Wojennej im. Bohaterów Westerplatte  
ORCID: 0000-0001-5731-4850

# Aspekty polityczne kształcenia oficerów Polskiej Marynarki Wojennej w zagranicznych ośrodkach szkoleniowych i ich rola w budowaniu systemu bezpieczeństwa morskiego państwa w XX wieku Część I: Dwudziestolecie międzywojenne<sup>1</sup>

## Wprowadzenie

Polska Marynarka Wojenna (PMW) wkroczyła na arenę dziejów w listopadzie 1918 r. W polskiej rzeczywistości była zupełnie nowym rodzajem sił zbrojnych, a na jej rozwój znaczący wpływ wywarło zderzenie odmiennych racji i poglądów dotyczących jej roli. Kolejni dowódcy PMW wiedzieli doskonale, że sprzęt i uzbrojenie jest bardzo ważne, ale to można kupić. Natomiast kadrę specjalistów morskich – trzeba wykształcić i wyszkolić. Kadrę taką uzyskuje się w rezultacie wieloletniego przygotowania teoretycznego i praktycznego. W związku z tym, że nie dysponowano odpowiednią bazą i kadrą dydaktyczną w kraju, proces kształcenia i szkolenia kadr zdecydowano się realizować w oparciu o ośrodki szkoleniowe państw, z którymi zostanie nawiązana współpraca wojskowa.

<sup>1</sup> Część II dotyczyć będzie kształcenia i szkolenia oficerów PMW w czasie II wojny światowej w ośrodkach szkoleniowych Royal Navy, a część III – kształcenia kadr dla potrzeb MW w latach 1949–1989 w uczelniach wojskowych ZSRR i NRD.

W niniejszym artykule zostanie zaprezentowany, w formie skrótowej, proces kształcenia i szkolenia kadr PMW w ośrodkach szkoleniowych brytyjskiej i francuskiej marynarki wojennej w okresie międzywojennym<sup>2</sup>.

Dzięki kadrze PMW – absolwentom ośrodków szkoleniowych Wielkiej Brytanii i (przede wszystkim) Francji – udało się w krótkim czasie przygotować kadre dydaktyczną dla Oficerskiej Szkoły Marynarki Wojennej, późniejszej Szkoły Podchorążych MW, wykształcić specjalistów okrętowych, dowódców okrętów i sztabów, a także wypracować polską morską myśl wojskową.

## Sytuacja polityczno-militarna na Bałtyku w okresie międzywojennym. Bezpieczeństwo morskiej granicy państwa w kontekście problemów kadrowych PMW

Po I wojnie światowej na kontynencie europejskim pojawiło się 11 nowych państw, w tym kilka wzdłuż Morza Bałtyckiego (Polska, Litwa, Łotwa, Estonia i Finlandia). Toczące się rozmowy pokojowe w Paryżu dawały im nadzieję na otrzymanie określonych terytoriów i uzyskanie – chociażby w pierwszym okresie – gwarancji bezpieczeństwa ze strony tzw. państw sojuszniczych. Jak wiadomo, najlepiej jednak liczyć na siebie – stara mądrość znów się sprawdziła.

Polska oczekiwała od państw sojuszniczych jedności w kwestii uznania jej granic – ze szczególnym uwzględnieniem uzyskania szerokiego dostępu do morza oraz miasta Gdańsk jako głównego portu<sup>3</sup>. Niestety zdecydowano inaczej. Przyznano jej 76 km wybrzeża morskiego (wliczając Półwysep Helski, z dwóch stron, było to około 140 km). Natomiast Gdańsk stał się Wolnym Miastem pod egidą Ligi Narodów.

<sup>2</sup> Szerzej zob. C. Ciesielski, *Szkołnictwo Marynarki Wojennej w latach II Rzeczypospolitej*, Warszawa 1974; A. Komorowski, D. Nawrot, J. Przybylski, *Absolwenci uczelni Polskiej Marynarki Wojennej 1922–1997*, Gdynia 1998; S. Frankowski, *Projekt przebiegu służby naszych oficerów Marynarki Wojennej*, „Przegląd Morski” 1929, nr 3; K. Korytowski, *O szkoleniu przyszłych oficerów Marynarki Wojennej*, „Przegląd Morski” 1930, nr 14; A. Janowski, *Szkolenie polskich oficerów w marynarkach obcych w latach 1920–1930*, „Przegląd Morski” 1980, nr 9; J. Będźmirowski, *Morskie szkolnictwo wojskowe w Polsce jako komponent systemu bezpieczeństwa państwa. Od niepodległości do transformacji ustrojowej*, Gdynia 2008; idem, *Francuskie i brytyjskie wojskowo-morskie uczelnie oraz ośrodki szkoleniowe uczestniczące w kształceniu oficerów korpusu technicznego Polskiej Marynarki Wojennej*, [w:] *Kształcenie oficerów korpusu technicznego Polskiej Marynarki Wojennej w latach 1931–2006*, red. J. Będźmirowski, Gdynia 2006; idem, *Wkład flot sojuszniczych w przygotowanie specjalistyczne załóg okrętowych PMW w latach 1920–1991*, [w:] *Polska Marynarka Wojenna w realizacji sojuszy polityczno-wojskowych państwa w latach 1918–2004*, red. A. Drzewiecki, Gdynia 2006; J. Będźmirowski, M. Zieliński, *Wydział Dowodzenia i Operacji Morskich w służbie Polskiej Marynarki Wojennej (1979–2009)*, Gdynia 2009; J. Będźmirowski, K. Słowi, *40 lat Wydział Dowodzenia i Operacji Morskich*, Gdynia 2019.

<sup>3</sup> Szerzej zob. K. Skubiszewski, *Zachodnia granica Polski*, Gdańsk 1969; M. Mroczo, *Polska myśl zachodnia 1918–1939. Kształtowanie i upowszechnianie*, Poznań 1986; N. Davies, *Lloyd George i Polska 1919–1920*, tłum. K. Bałaban, Gdańsk 2000; J. Będźmirowski, *Marynarka wojenna w polskiej polityce zagranicznej w latach 1918–1947*, Gdańsk 2012.

Koniec I wojny światowej wraz z odzyskaniem przez Polskę oczekiwanej niepodległości z jednej strony przyniósł Polakom wielką radość, a z drugiej – postawił przed narodem wiele wyzwań. Należało skupić się m.in. na zapewnieniu Polsce bezpieczeństwa morskiego – nawet na tak krótkim odcinku wybrzeża. Powołana do życia 28 listopada 1918 r. PMW otrzymała zadanie ochrony i obrony tej morskiej granicy. Zadanie można postawić, ale należy też wskazać środki niezbędne do jego realizacji. A tu pojawił się problem. I słusznie stwierdził Rafał Czeczott:

Dla strony posiadającej panowanie na morzu, sprawa obrony wybrzeża staje się bardzo nieskomplikowana... [...] Odwrotnie, przed stroną słabą na morzu, zagadnienie obrony wybrzeża staje w całej pełni, gdyż wybrzeże to znajduje się w ciągłym niebezpieczeństwie. [...] W stosunku zaś dla Polski możemy stwierdzić, że dla nas obrona wybrzeża będzie miała pierwszorzędne znaczenie ze względu na to, że nasza flota jest dopiero w zarodku...<sup>4</sup>

Dla Polski najważniejszy był dostęp do Bałtyku, a więc posiadanie portu morskiego, który umożliwiłby rozwój gospodarczy kraju. Jednak przez negatywną postawę Brytyjczyków, a szczególnie ich premiera Davida Lloyd George'a, Polska została pozbawiona szans na spełnienie tych oczekiwań. To jego eksperci m.in. stwierdzili, że: „odcięcie Prus Wschodnich od Niemiec byłoby wielkim błędem politycznym” oraz że „przyznanie Polsce bezpośredniego dostępu do morza lub niemieckiego Gdańska stworzyłoby sytuację nie do utrzymania, gdyby Niemcy w przyszłości znów odzyskały siły i znaczenie”<sup>5</sup>. Sam premier też odniósł się do polskich żądań dotyczących zarówno terytorium państwa, jak i jego granic: „Ich [Polaków – J.B] roszczenia były z punktu widzenia samostanowienia wygórowane, niedopuszczalne”<sup>6</sup>. Można stwierdzić, że był to przejaw uprzedzenia do Polaków, co potwierdził brytyjski uczestnik konferencji pokojowej Harold Nicolson, mówiąc: „Lloyd George nigdy nie splamił się propolskimi sentymentami”<sup>7</sup>.

Dlaczego Brytyjczycy zachowywali się w taki sposób wobec Polski, a także nowo powstałych państw nadbałtyckich (Litwa, Łotwa, Estonia, Finlandia), które chciały wspólnie powołać do życia Związek Bałtycki<sup>8</sup>, będący gwarantem ich bezpieczeństwa militarnego i gospodarczego? Odpowiedź jest prosta: ponieważ wpisuje się w wieloletnią tradycję brytyjskiej polityki zagranicznej w stosunku do państw kontynentu europejskiego. Brytyjczycy nie mogli zaakceptować takiej sytuacji w rejonie Morza Bałtyckiego, gdyż byłoby to niezgodne z ich słynną maksymą: „Imperium nie ma stałych przyjaciół ani wrogów, lecz tylko stałe interesy”. W okresie

<sup>4</sup> R. Czeczott, *Obrona wybrzeża*, Warszawa 1931, s. 165.

<sup>5</sup> J. Ciechanowski, *Wielka Brytania i Polska. Od Wersalu do Jałty*, Pułtusk 2008, s. 45; M. Łukasik-Duszzyńska, *Brytyjskie poselstwo donosi... Postowie brytyjscy wobec stosunków Polski z państwami bałtyckimi w latach 1920–1926*, Warszawa 2008, s. 68, 97, 102; J. Będźmirowski, *Marynarka wojenna w polskiej...*, s. 73.

<sup>6</sup> D. Lloyd George, *Prawda o traktacie wersalskim*, tłum. A. Pański, t. 1–2, Warszawa 1939, s. 276, cyt. za: J. Karski, *Wielkie mocarstwa wobec Polski 1919–1945. Od Wersalu do Jałty*, tłum. E. Morawiec, Warszawa 1992, s. 40.

<sup>7</sup> J. Ciechanowski, *op. cit.*, s. 14.

<sup>8</sup> Problematykę Związku Bałtyckiego szeroko przedstawił A. Skrzypek, *Związek Bałtycki. Litwa, Łotwa, Estonia i Finlandia w polityce Polski i ZSRR w latach 1919–1925*, Warszawa 1972.

międzywojennym w głównym nurcie zainteresowań politycznych Wielkiej Brytanii znajdowało się Morze Śródziemne, a nie akwen Morza Bałtyckiego, ponieważ przez te wody nie wiodły trasy handlowe łączące posiadłości zamorskie imperium z Wyspami Brytyjskimi.

Dokonując oceny przebiegu paryskich rozmów pokojowych, należy stwierdzić, iż zarówno Stany Zjednoczone, jak i Wielka Brytania nie miały wypracowanej koncepcji polityki względem nowo powstałych państw nadbałtyckich. Jedyne Francja starała się włączyć w proces ich odbudowy, ponieważ była zainteresowana ich rozwojem ekonomicznym i militarnym. Nie wynikało to z sentymentów, ale z chłodnej kalkulacji: Francja dążyła w ten sposób do zapewnienia sobie wpływów w tym rejonie, przez zminimalizowanie wpływów Niemiec.

Chociaż wielu polityków brytyjskich, w tym najważniejszy – premier – było przeciwnych jakiegokolwiek współpracy z Polską, to jednak dzięki zabiegom młodej polskiej dyplomacji udało się nawiązać – krótką i mało efektywną – współpracę PMW z Royal Navy. Trwała ona tylko dwa lata (1919–1921) i dotyczyła m.in. szkolenia kadr w ośrodkach brytyjskich sił morskich.

Najpoważniejszym problemem nowych sił zbrojnych był potencjał kadrowy. Do powstającej PMW przybyło 59 oficerów z byłej rosyjskiej marynarki wojennej, 16 – z floty austro-węgierskiej i 4 – z floty niemieckiej<sup>9</sup>. Niemniej strona polska uważała, że trzeba przygotować kadry oficerskie o nowym spojrzeniu na kwestie operacyjne i taktyczne wykorzystanie okrętów w działaniach na rzecz bezpieczeństwa morskogo państwa. Pierwsi szefowie Departamentu dla Spraw Morskich (DSM) – płk mar. Bogumił Nowotny i wiceadm. Kazimierz Porębski – byli znani z probrytyjskich sympatii i uważali, że powstająca PMW powinna funkcjonować w oparciu o szeroką współpracę z Royal Navy. Gdyby ta współpraca funkcjonowała, to polska flota wojenna zapewne otrzymałaby okręty z demobilizowanej floty niemieckiej – niestety nie udało się tego zrealizować w tak szerokiej formule. Po wielu działaniach dyplomatycznych udało się natomiast przekonać brytyjski rząd do skierowania do Polski Brytyjskiej Misji Morskiej. Zadania tej grupy zostały precyzyjnie określone i ograniczały się do doradztwa w obszarach mało ważnych dla PMW i bezpieczeństwa morskiej granicy państwa<sup>10</sup>. Brytyjczycy argumentowali, że Polska ma tak krótką granicę morską, że jej flota wojenna nie musi być liczna.

Pomimo pojawiających się rys na współpracy polsko-brytyjskiej, w grudniu 1920 r. DSM skierował 5 oficerów PMW na 8-miesięczne kursy do Royal Navy. Po powrocie do Polski uczestnicy tych kursów informowali, że przekazywana im na miejscu wiedza specjalistyczna nie stała na wysokim poziomie merytorycznym. Jednak wiedza ta, chociaż niesatysfakcjonująca, została wykorzystana przy opracowywaniu dokumentacji dla potrzeb organizacji służby na okrętach PMW. W związku z tym, że Brytyjska Misja Morska zakończyła swój pobyt w Polsce, kolejni oficerowie PMW nie mogli uczestniczyć w szkoleniu w Royal Navy<sup>11</sup>. Samą Misję chyba najtrafniej ocenił szef Kierownictwa Marynarki Wojennej (KMW) kmdr Jerzy Świrski:

<sup>9</sup> *Kadry morskie Rzeczypospolitej*, t. II: *Polska Marynarka Wojenna*, cz. I: *Korpus oficerów 1918–1947*, red. J.K. Sawicki, Gdynia 1996, s. 133–134.

<sup>10</sup> Szerzej zob. J. Będźmirowski, *Marynarka wojenna w polskiej...*, s. 112–113.

<sup>11</sup> T. Skinder-Suchcitz, *Rok 1939. Polsko-brytyjska polityka morska*, Warszawa–Londyn 1997, s. 22; J. Będźmirowski, *Marynarka wojenna w polskiej...*, s. 116.



„Przybyła w 1920 r. misja morska angielska, złożona z 4 oficerów. Misja widocznie miała instrukcje, by przeszkadzać rozwojowi spraw morskich w Polsce”<sup>12</sup>.

Takie działania Brytyjczyków musiały prędzej czy później doprowadzić do zakończenia współpracy wojskowej, do czego doszło z początkiem 1921 r. Prawie natychmiast DSM zwrócił się z podobną propozycją do francuskiej marynarki wojennej (działania podejmowało MSZ RP). Odpowiedź rządu francuskiego była pozytywna, i już 19 lutego 1921 r. w ramach podpisanego porozumienia wojskowego polsko-francuskiego (to nie był sojusz!<sup>13</sup>) podpisano umowę<sup>14</sup>. W piśmie szefa DSM widać radość, jaką wywołało nawiązanie nowej współpracy:

Poza marynarką angielską, ze strony której niestety, wskutek warunków politycznych nie możemy liczyć na pomoc, jest dla nas marynarka francuska; związani węzłami tradycyjnej przyjaźni i wojennego przymierza, będziemy siłą rzeczy ściśle z nią złączeni, więc im wcześniej możemy się dołączyć do życia intelektualnego marynarki

<sup>12</sup> M. Graczyk, *Admirał Świrski*, Gdańsk 2007, s. 51.

<sup>13</sup> Operowanie pojęciem sojuszu w relacjach polsko-francuskich w okresie międzywojennym, w świetle szerokiego spektrum definicji, może je wypaczyć. Do tego zagadnienia w sposób bardzo szczegółowy, a zarazem komunikatywny ustosunkował się prof. Bolesław Balcerowicz (*Sily zbrojne w państwie i stosunkach międzynarodowych*, Warszawa 2006, s. 73). Zaprezentował szereg definicji sojuszu, które zostały przygotowane przez specjalistów z różnych krajów. Charakterystycznym zapisem w definicji tego pojęcia jest to, że każda z układających się (bilateralne czy też wielostronne) stron zgadza się na podjęcie akcji: od enigmatycznie określonej pomocy militarnej, po gwarancje wypowiedzenia wojny lub wysłania kontyngentów wojsk. W innym miejscu prof. Balcerowicz przywołuje definicję A. Wolfersa, według którego sojusz polityczno-militarny to: „przyrzeczenie (obietnica) wzajemnej pomocy militarnej między dwoma lub więcej suwerennymi państwami” (*ibidem*, s. 76). Zagadnienia te poruszył również J. Kamiński (*Koalicje wojskowe. Zarys dziejów i współczesność*, Warszawa 1982). Na przestrzeni wieków państwa zawiązywały sojusze czy też koalicje w konfiguracji bilateralnej lub wielostronnej, a najpoważniejszym czynnikiem skłaniającym do ich tworzenia było istnienie lub pojawienie się potencjalnego zagrożenia bezpieczeństwa danego państwa przez konkretnego przeciwnika. Charakterystyczną cechą sojuszu była, jest i będzie, zgodność interesów sojuszników, natomiast gwarancja trwałości wynika z podobieństw systemów politycznych i wojskowych. W świetle powyższych definicji i założeń, w próbach przybliżenia problematyki stosunków polityczno-militarnych polsko-francuskich i miejsca w nich Polskiej Marynarki Wojennej raczej nie powinno się operować pojęciem sojuszu. Nie zawsze postawa Francji w stosunku do Polski odpowiadała treściom zawartym w przywołanych definicjach sojuszu, co zostało potwierdzone wielokrotnie w bardzo krótkim okresie obowiązywania umowy francusko-polskiej.

<sup>14</sup> Wśród przeciwników podpisania umowy byli m.in. sekretarz generalny francuskiego MSZ Philippe Berthelot, a także w pierwszym okresie marszałek Ferdinand Foch, gen. Maxim Weygand, czy też gen. Henri Albert Niessel, zob. M. Pasztor, *Polska w oczach francuskich kół rządowych w latach 1924–1939*, Warszawa 1999, s. 29. Zaproszenie imienne skierowane do Józefa Piłsudskiego zostało przyjęte i udał się on do Francji w towarzystwie ministra spraw zagranicznych Eustachego Sapięhy oraz głównego negocjatora gen. Kazimierza Sosnkowskiego. Rozmowy w Paryżu przebiegały w sposób konstruktywny (prawdopodobnie ze względu na fakt niezaproszenia do rozmów głównych oponentów, tj. marszałka Focha i gen. Weyganda) i w dniu 19 lutego 1921 roku zakończyły się podpisaniem bilateralnego układu politycznego, dwa dni później uzupełnionego tzw. tajną konwencją wojskową. Dopiero na czas podpisania wypracowanego dokumentu zaproszono marszałka Focha, przewodniczącego Wojskowego Komitetu Sojuszniczego w Wersalu, a także szefa francuskiego Sztabu Generalnego gen. Edmonda Buata, ministra skarbu Paula Doumera i przedstawiciela strony polskiej, ministra spraw wojskowych gen. Kazimierza Sosnkowskiego. Szerzej zob. J. Będźmirowski, *Polsko-francuska współpraca polityczno-militarna a Polska Marynarka Wojenna. Od traktatu wersalskiego do konferencji w Locarno*, „Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej” 2011, nr 3, s. 125–147.

francuskiej, tym prędzej stworzymy warunki dogodne dla wykształcenia w kraju personelu marynarki<sup>15</sup>.

## Francuskie ośrodki szkoleniowe w procesie kształcenia i szkolenia kadr Polskiej Marynarki Wojennej

Od początku było jasne, że w tworzącej się PMW nie można korzystać tylko z kadry oficerskiej przybyłej z flot wojennych państw zaborczych. Przeprowadzona weryfikacja pokazała, że dominowali wśród nich oficerowie z wysokimi stopniami wojskowymi, a także legitymujący się dorobkiem dowódczym. W takim układzie w PMW było więcej „wodzów” niż „Indian” – co mogłoby wpłynąć negatywnie na poziom wykonywanych zadań. Po drugie, nie wszyscy operowali językiem polskim na określonym poziomie. Trzeba było szukać optymalnego rozwiązania<sup>16</sup>.

Wobec tych problemów kadrowych, szef DSM podjął decyzję o samodzielnym rozpoczęciu szkolenia oficerów. 20 marca 1921 r. otwarto Tymczasowe Kursy Instruktorskie (TKI) dla oficerów Marynarki Wojennej w Toruniu. Pierwsze trzy kursy ukończyło 39 oficerów, a wśród nich byli: ppor. Karol Kopiec – późniejszy dowódca 1. Samodzielnego Morskiego Batalionu Zapasowego MW, por. Heliodor Laskowski – twórca polskiej artylerii nadbrzeżnej w okresie międzywojennym, oraz kmdr dypl. Marian Majewski – szef sztabu Dowództwa Floty.

Kilka miesięcy trwały prace, aby TKI zastąpić Oficerską Szkołą Marynarki Wojennej (OSMW). 1 października 1922 r. została ona utworzona z miejscem postoju w Toruniu. Problemem, który spędzał sen z powiek ówczesnemu komendantowi tej szkoły, kmdr. ppor. Adamowi Mohuczemu, był brak kadry dydaktycznej. Dlatego też strona polska nalegała, aby w ramach polsko-francuskich porozumień wojskowych, oficerów PMW jak najszybciej skierować na studia i kursy specjalistyczne do Francji.

Odpowiedź strony francuskiej była prawie natychmiastowa. Już w 1921 r. wyznaczono dwa miejsca (choć strona polska liczyła na kilkanaście) na studia sztabowo-operacyjne i hydrograficzne, na które skierowano kmdr. ppor. Eugeniusza Solskiego oraz kpt. mar. Jerzego Kłossowskiego. Program studiów w École de Guerre Navale (Morskiej Szkole Wojennej), opracowany na dwa lata, uwzględniał trwający ponad rok kurs teoretyczny oraz staż – organizowany oddzielnie dla cudzoziemców i oddzielnie dla Francuzów. Była to w pewnym sensie akademia sztabu generalnego, gdyż jej absolwenci po powrocie do kraju otrzymywali tytuł „oficera sztabu generalnego”, a później „oficera dyplomowanego”.

<sup>15</sup> Centralne Archiwum Wojskowe (dalej: CAW), sygn. I.300.21.143, Akta KMW, Pismo szefa DSM z 18.4.1921 r. do ministra spraw wojskowych o konieczności kształcenia we Francji oficerów marynarki, s. 22–23.

<sup>16</sup> Z takimi problemami w XVII w. zetknęły się Prusy. Wówczas to gen. mjr Gerhard von Scharnhorst, uważany za najzdolniejszego oficera sztabowego młodego pokolenia, jako szef komisji położył kres rekrutacji obcokrajowców. By ujednoczyć proces kształcenia oficerów młodszych stopniem, w Berlinie, Królewcu i Wrocławiu powstały szkoły dla kadetów, a w 1810 r. powołano do życia sławną Pruską Akademię Wojenną, zob. B. Perrett, *Dlaczego Niemcy przegrali? Od Fryderyka Wielkiego do Adolfa Hitlera. Historia niemieckiej armii*, tłum. M. Kompanowski, Warszawa 2015, s. 50.

W 1922 r. strona polska wystąpiła z prośbą o skierowanie do funkcjonującej Francuskiej Misji Wojskowej reprezentanta francuskich sił morskich. Było to niezbędne w związku z planowanym rozwojem polskich sił morskich i zakończeniem współpracy z Brytyjską Misją Morską. Chociaż wcześniej został mianowany w Polsce francuski attaché morski, to jednak strona polska uznała za wskazane, aby w miejsce bardzo przepracowanego attaché (pełnił on równocześnie taką funkcję w państwach nadbałtyckich, a planowano mu również przydzielić państwa skandynawskie) powołać stanowisko szefa Francuskiej Misji Morskiej. Rozmowy w tej sprawie z francuskim premierem, ministrem spraw zagranicznych oraz ministrem marynarki zakończyły się sukcesem i wyznaczeniem na to stanowisko kmdr. Charlesa Joliveta (przybył do Polski w marcu 1923 r.). Jednocześnie zlikwidowano stanowisko attaché morskiego<sup>17</sup>.

Szef Francuskiej Misji Morskiej kilka dni po objęciu stanowiska spotkał się z Józefem Piłsudskim, podczas którego przekonywał marszałka o niezbędności prac nad budową infrastruktury wojskowej pomimo bliskiej odległości od tzw. korytarza. O powyższym problemie dyskutowano ponownie podczas pobytu w Polsce marszałka Focha. Rozmowy te dały impuls do polsko-francuskich prac w obszarze rozbudowy polskiego potencjału morskiego. Strona francuska świadczyła pomoc w szkoleniu załóg okrętów, opracowywaniu okrętowej dokumentacji bojowej, instrukcji i regulaminów okrętowych oraz w zakresie sprzętu, uzbrojenia – planowano zakup w stocznjach francuskich okrętów dla PMW i udział kapitału francuskiego w budowie portu wojennego w Gdyni. W promowanie i realizację tych przedsięwzięć aktywnie włączył się komandor, późniejszy kontradmirał Jolivet. Warto podkreślić, iż misja, którą kierował, nie była zbyt liczna: w 1925 r. stan jej wynosił aż 4 osoby (cała Francuska Misja Wojskowa w Polsce liczyła w tym czasie 43 oficerów)<sup>18</sup>.

Wydawało się, że wszystkie działania na płaszczyźnie wojskowej w relacjach polsko-francuskich będą zmierzały w dobrym kierunku. Niestety dla wielu francuskich polityków wciąż sprawą zasadniczą było dążenie za wszelką cenę do „znormalizowania” stosunków dyplomatycznych z Niemcami.

Mimo kolejnych zawirowań na scenie politycznej we Francji, kontynuowano prace w obszarze wojskowej współpracy polsko-francuskiej. W świetle wizyt i wstępnych ustaleń oraz zobowiązań płynących ze strony francuskiej, KMW przystąpiło do prac nad kolejnym planem rozbudowy floty wojennej. Został on przygotowany w latach 1924–1925, realizację przewidywano na lata 1925–1928. Plan zakładał zakup 9 okrętów podwodnych i okrętu bazy dla nich, zakup min morskich oraz budowę warsztatów i urządzeń portowych dla potrzeb polskiej i francuskiej floty wojennej. Uzasadnienie było następujące:

plan ma na celu utworzenie na Bałtyku oddziału łodzi podwodnych, które by w wypadku wojny z Niemcami lub Niemcami i Rosją mogły zagrozić komunikacjom morskim Niemiec z Prusami Wschodnimi, względnie z Rosją i vice versa. Jest on ułożony

<sup>17</sup> T. Schramm, *Francuskie misje wojskowe w państwach Europy Środkowej 1919–1938*, Poznań 1987, s. 111.

<sup>18</sup> H. Bułhak, *Polska – Francja. Z dziejów sojuszu 1922–1939*, cz. I: 1922–1932, Warszawa 1993, s. 220, 255–256, 286,

tak, że w wypadku wojny z Niemcami lub Niemcami i Rosją przeciwnik zajmie nasze Wybrzeże<sup>19</sup>.

Widać więc, że w planach wykorzystania sił morskich w wypadku konfliktu zbrojnego uwzględniano możliwość utraty polskiego wybrzeża, a także odstąpiono od tzw. blokowania sił morskich przeciwnika w jego bazach i portach na rzecz aktywnych działań na trasach żeglugowych przeciwnika i niszczenia jego sił.

W okresie międzywojennym dyplomy École de Guerre Navale uzyskali: Eugeniusz Solski, Stefan Frankowski, Rafał Czeczott, Jerzy Kłossowski, Roman Stankiewicz, Tadeusz Stoklasa, Romuald Gintowt-Dziewałtowski, Marian Majewski, Włodzimierz Steyer, Adam Mohuczy. Oficerowie ci w późniejszym czasie piastowali szereg ważnych funkcji w PMW: kmdr por. E. Solski był w składzie polskiej delegacji na konferencji rozbrojeniowej w Genewie; kontradm. A. Mohuczy – dowódca powojennej Marynarki Wojennej; kmdr (później kontradm.) S. Frankowski – dowódca Morskiej Obrony Wybrzeża; kontradm. W. Steyer – dowódca powojennej Marynarki Wojennej; kmdr por. R. Stankiewicz – dowódca dywizjonu kontrtorpedowców; kmdr por. R. Czeczott – czołowy teoretyk taktyki PMW, autor wielu opracowań z dziedziny taktyki okrętów podwodnych, fortyfikacji i obrony wybrzeża; kmdr T. Stoklasa – komendant Szkoły Podchorążych MW i attaché morski w Londynie; kmdr M. Majewski – szef Sztabu Dowództwa Floty (podpisywał w imieniu kontradm. Józefa Unruga kapitulację Helu, 1 października 1939 r. w Grand Hotelu w Sopocie).

W latach 1921–1925 we Francji realizowano także inne studia i kursy dla oficerów PMW: w Centre des Hautes Études Navales (Centrum Wyszkożenia Wyższych Dowódców, kmdr Czesław Petelenz jako jedyny oficer PMW ukończył tę szkołę); w École de Guerre Navale, École des Officiers Canoniers Navale (Morskiej Szkole Artylerii), École des Officiers Torpilleurs (Morskiej Szkole Torpedowej), École Marine d'Aéronautique (Morskiej Szkole Aeronautycznej), École Supérieure de Construction Naval (Wyższej Szkole Budowy Okrętów). Oficerów kierowano również na studia do École du commissariat (Morskiej Szkoły Komisarzy) (kwatermistrzów), École de Navigation Sous-Marine (Morskiej Szkoły Podwodnego Pływania, uruchomionej 1 grudnia 1927 r., w której podczas trzech zorganizowanych kursów przeszkolono 12 oficerów) oraz na kursy: hydrograficzne, torpedowe, nurkowe itp. Warunki ubiegania się i przebieg nauki w morskich szkołach wojennych we Francji przedstawia tabela 1.

W latach 1925–1936 studia i kursy ukończyło we Francji ponad 120 polskich oficerów, m.in.:

- École d'Application d'Artillerie Navale (Morska Szkoła Artylerii): kpt. Heliodor Jan Laskowski, kpt. Bohdan Ludomir Wroński, kpt. Jerzy Mroczkowski;
- École de Navigation Sous-Marine: por. Brunon Jabłoński, por. Henryk Kłoczowski, por. Bogusław Krawczyk, kpt. Eugeniusz Pławski, kpt. Aleksander Mohuczy, por. Władysław Salamon;
- École des Officiers Torpilleurs: por. Brunon Jabłoński, por. Jan Bartlewicz;
- École des Officiers Canoniers Navale: por. Leonard Piątkowski i, por. Marian Romanowski, por. Jerzy de Latour;

<sup>19</sup> S. Ordon, *Polska Marynarka Wojenna w latach 1918–1939. Problemy prawne i ekonomiczne*, Gdynia 1966, s. 61.

- Service Hydrographiques (14,5-miesięczny kurs teoretyczny i staż praktyczny): kpt. Kazimierz Śliwowski;
- École de Navigation Sous-Marine: kpt. Hilary Sipowicz i por. Józef Trybał;
- kurs pływania podwodnego: kmdr ppor. Alojzy Czesnowicki, kmdr ppor. Stanisław Kamiński, ppor. Józef Minkiewicz, kpt. Zdzisław Śladkowski, kpt. Józef Trybał;
- École du Genie Maritime (Szkoła Inżynierii Morskiej): ppor. Tadeusz Berdysiński, por. Seweryn Bukowski, ppor. Tadeusz Jakiel, ppor. Stanisław Uniechowski-Radogost, por. Władysław Wolski, por. Zbigniew Wroczyński;
- École Superieure d'Electricite (Wyższa Szkoła Elektrotechniczna): kmdr ppor. Walerian Antonowicz, ppor. Franciszek Rydzewski;
- École des Ingenieurs Mecaniques de La Marine (Szkoła Inżynierów Mechaników Morskich): ppor. Feliks Jasłowski;
- École Superieure de Construction Naval: por. Michał Gierzod.

Tabela 1. Warunki ubiegania się o zakwalifikowanie i przebieg nauki w morskich szkołach wojennych we Francji

Nazwa szkoły	Warunki, jakie musiał spełniać kandydat	Przebieg studiów, czas trwania
École de Guerre Navale (Morska Szkoła Wojenna)	Oficerowie korpusu morskiego w stopniu kmdr. ppor. i kpt., którzy nie przekroczyli 35 lat i mieli cenzus pływania	Kurs teoretyczny: 12 mies., praktyka: 4–6 mies.
École des Officiers Torpilleurs (Morska Szkoła Torpedowa)	Oficerowie korpusu morskiego w stopniu kpt. i por.; do 30 lat	Kurs teoretyczny: 5,5 mies., praktyka: 3,5–5 mies.
École d'Application d'Artillerie Navale (Morska Szkoła Artylerii)	Oficerowie korpusu morskiego w stopniu kpt. i por.; do 30 lat	Kurs teoretyczny: 6 mies., praktyka: 3–6 mies.
École de Navigation Sous-Marine (Morska Szkoła Podwodnego Pływania)	Oficerowie korpusu morskiego w stopniu kpt. i por.; do 30 lat	Kurs teoretyczny: 4–6 mies., praktyka: 4 mies.
École d'Application des Enseignes de Vaisseau (Morska Szkoła Aplikacyjna dla Podchorążych)	Nowo mianowani podporucznicy korpusu morskiego Szkoły Podchorążych MW	10 mies. zaokrętowania na krążowniku szkolnym
Morska Szkoła Komisarzy (École du commissariat)	Wyznaczeni oficerowie w stopniu kpt. lub por.; do 35 lat	24 mies.

Źródło: C. Ciesielski, *Szkolnictwo Marynarki Wojennej w latach II Rzeczypospolitej*, Warszawa 1974, s. 155.

Kursy w różnych specjalnościach, m.in. torpedowej, podwodnego pływania, artylerii morskiej, ukończyła również niemal taka sama liczba podoficerów. Ponadto w latach 1925–1929 kilkunastu absolwentów Szkoły Podchorążych Marynarki Wojennej zostało skierowanych na roczne pływanie aplikacyjne (Morska Szkoła Aplikacyjna dla Podchorążych) na krążowniku szkolnym „Jeanne d'Arc”. Byli to m.in. ppor.

Kazimierz Szalewicz, ppor. Józef Puczyna, ppor. Michał Żebrowski, ppor. Marian Kadulski, ppor. Bogusław Krawczyk, ppor. Bohdan Wroński, ppor. Adam Rychel, ppor. Brunon Jabłoński, ppor. Władysław Salamon, por. Stanisław Dzienisiewicz i por. Konrad Namieśniowski (ci dwaj ostatni zostali przyjęci do OSMW w 1923 r. bez egzaminów wstępnych, już jako oficerowie: Dzienisiewicz był por. kawalerii, Konrad Namieśnikowski – por. piechoty)<sup>20</sup>.

Tabela 2. Liczba oficerów PMW – absolwentów francuskich szkół wojskowych w latach 1921–1933

Nazwa szkoły	1921–1924	1925–1928	1929–1933	Razem
Centre des Hautes Études Navales (Centrum Wyszolenia Wyższych Dowódców)	–	1	–	1
École de Guerre Navale (Morska Szkoła Wojenna)	1	6	2	9
École d'Application d'Artillerie Navale (Morska Szkoła Artylerii)	1	7	6	14
École des Officiers Torpilleurs (Morska Szkoła Torpedowa)	5	7	13	25
École de Navigation Sous-Marine (Morska Szkoła Podwodnego Pływania)	–	6	12	18
École Supérieure d'Electricité (Wyższa Szkoła Elektrotechniczna)	–	1	–	1
École du commissariat (Morska Szkoła Komisarzy)	–	5	4	9
École Marine d'Aéronautique (Morska Szkoła Aeronautyki)	1	–	–	1
École Supérieure de Construction Naval (Wyższa Szkoła Budowy Okrętów)	1	2	2	5
École d'Application des Enseignes de vaisseau (pływanie aplikacyjne na „Jeanne D'Arc”)	–	10	29	39
<b>Razem</b>	<b>9</b>	<b>45</b>	<b>68</b>	<b>122</b>

Źródło: opracowanie własne na podstawie: W. Biątek, T. Struniewski, *Wyższa Szkoła Marynarki Wojennej imienia Bohaterów Westerplatte*, Gdynia 1978, s. 45–46; C. Ciesielski, *Szkolnictwo...*, s. 16.

Należy zwrócić uwagę na fakt, że liczba oficerów PMW uczestniczących w studiach i kursach we francuskich wojskowych uczelniach i ośrodkach szkoleniowych znacznie wzrosła w drugiej połowie lat 20., co wynikało z rozpoczęcia budowy w stocznjach francuskich okrętów dla polskiej floty wojennej.

Jest to o tyle ciekawe, że po zajęciu negatywnego stanowiska wobec zamachu majowego (1926 r.) PMW została „ukarana” przez wpływowych apologetów Piłsudskiego ograniczeniem środków finansowych na jej rozwój. Potwierdzały to „Wytoczne do badania zagadnień specjalnych” z czerwca 1928 r. (opracowane osobiście przez Piłsudskiego), w których czytamy:

gdy mamy do czynienia z państwem o skromnym budżecie i o ludności tak z morzem nie obytej, jak Polska, to jakiegokolwiek przypuszczenie o szybkości rozbudowy floty

<sup>20</sup> CAW, sygn. I.300.21.264, Akta KMW, s. 12–16; zob. *Kadry morskie...*, s. 149–150.

i zwiększenie jej celów poza skromną, lecz nadzwyczaj cenną prawdę o obronie niewielkiego wybrzeża morza, które posiadamy, sięgać trudno<sup>21</sup>.

Oficerowie PMW powracający ze studiów lub kursów z Francji informowali swoich przełożonych, że dostęp do wielu informacji, szczególnie z dziedziny techniki, taktyki i szeroko rozumianej morskiej sztuki wojskowej był utrudniony (najnowsze osiągnięcia francuskiej myśli wojskowej były dostępne tylko dla oficerów francuskiej marynarki), a programy realizowane podczas studiów – zostały okrojone w porównaniu z programami obowiązującymi oficerów francuskiej marynarki wojennej. Absolwenci w swoich sprawozdaniach informowali, że zasób wiedzy, jaki wynieśli ze szkół francuskich, był raczej efektem ich zapału i gorliwości w zdobywaniu wiedzy niż zasługą francuskich wykładowców i instruktorów prowadzących zajęcia<sup>22</sup>. Widać więc, że sojusznik nie do końca miał zaufanie do naszych oficerów, a także nie był przekonany o zasadności przyszłej współpracy na Bałtyku w trakcie konfliktu zbrojnego.

Z początkiem lat 30. KMW już tylko sporadycznie kierowało oficerów PMW na studia i kursy do Francji. W planie szkolenia kadr na 1931 r. uwzględniono skierowanie do francuskich wojskowych ośrodków szkoleniowych 13 oficerów, w kolejnym roku – 10, a w 1933 r. – zaledwie 7<sup>23</sup>.

W latach 1933–1934 w PMW pojawia się kryzys zaufania do francuskiego sprzętu i uzbrojenia, głównie na podstawie negatywnej oceny wartości taktyczno-technicznej dostarczonych niszczycieli i okrętów podwodnych. Również na arenie międzynarodowej obserwuje się spadek prestiżu Francji. W tym samym czasie w Polsce zmienia się orientacja polityki zagranicznej, ukierunkowanej odtąd na odnowienie kontaktów z Wielką Brytanią. Niewątpliwie do osłabienia sojuszu z Francją w 1934 r. przyczyniło się podpisanie deklaracji polsko-niemieckiej o niestosowaniu przemocy oraz umowy o wzajemnym wyrzeczeniu się agresywnej propagandy, zakończeniu wojny celnej oraz przestrzeganiu praw Polaków w Gdańsku.

Taka sytuacja wymogła decyzję o uruchomieniu własnych kursów specjalistycznych<sup>24</sup> w oparciu o bazę dydaktyczną Szkoły Podchorążych Marynarki Wojennej (SPMW, do 1928 r. OSMW), a także absolwentów szkół francuskich – wielu z nich objęło później szereg ważnych stanowisk w PMW, niektórzy jako wykładowcy przekazywali zdobytą wiedzę młodszym oficerom na zajęciach i w artykułach publikowanych w „Przeglądzie Morskim” – periodyku niezwykle popularnym wśród kadry oficerskiej PMW.

W czasie pogarszania się współpracy wojskowej z Francją, PMW miała już pewną liczbę absolwentów École de Guerre Navale i rozpoczęła działania mające na celu uruchomienie szkolenia dla oficerów morskich w zakresie taktyki oraz organizacji

<sup>21</sup> CAW, Akta GISZ, sygn. 302.4.1934, Wytyczne do badania zagadnień specjalnych z 5.6.1928 r.; por. B. Zalewski, *Zadania operacyjne Polskiej Marynarki Wojennej w latach 1918–1939*, „Biuletyn Historyczny Muzeum Marynarki Wojennej” 1995, nr 14, s. 34.

<sup>22</sup> C. Ciesielski, *Szkolnictwo...*, s. 163.

<sup>23</sup> W. Białek, T. Struniewski, *Wyższa Szkoła Marynarki Wojennej imienia Bohaterów Westerplatte*, Gdynia 1978, s. 47; C. Ciesielski, *Szkolnictwo...*, s. 161.

<sup>24</sup> Już w 1929 r. o zasadności stworzenia ośrodka wiedzy taktycznej Marynarki Wojennej pisał kmrdr por. dypl. S. Frankowski (*Projekt przebiegu służby naszych oficerów*, „Przegląd Morski” 1929, nr 3, s. 234–235).



służby w sztabie. Autorem takiej propozycji był kmdr ppor. dypl. Jerzy Kłossowski, który w piśmie z grudnia 1932 r. do szefa KMW tak ją umotywował:

ubiegłe dziesięć lat istnienia floty wojennej odznaczają się jałowością intelektualną w kierunku studiów operacyjnych. Nie tylko brak odpowiednich jednostek był przyczyną tego zjawiska, lecz również bierność intelektualna korpusu oficerskiego. Z jednej strony wśród korpusu oficerskiego pokutują jeszcze indywidualne wrażenia i poglądy z okresu ubiegłej wojny światowej, będące w większości anachronizmami w obecnej chwili, a z drugiej strony rozwijały się jednostronne zamiłowania w służbie w kierowaniu wyłącznie morsko-nawigacyjnym<sup>25</sup>.

Podstawowym celem kursów – zarówno wg Frankowskiego, jak i Kłossowskiego – miało być zaprezentowanie oficerom PMW nowoczesnych poglądów na taktykę sił morskich oraz osiągnięć w tym zakresie marynarek wojennych innych państw. Argumenty wspomnianych oficerów trafiły na podatny grunt w KMW i rozpoczął się proces uruchamiania i realizowania kursów taktycznych, które odbywały się z wykorzystaniem bazy SPMW.

To m.in. dzięki oficerom – absolwentom francuskich uczelni wojskowych uruchomiono szereg kursów specjalistycznych dla oficerów PMW: Kurs Oficerów Artylerii Morskiej, Kurs Oficerów Sygnałowych, Kurs Oficerów Broni Podwodnej, Oficerski Kurs Nawigacyjny, Kurs Oficerów Obserwatorów Lotnictwa Morskiego, a w późniejszym czasie Kurs Oficerów Podwodnego Pływania. Kursy pozwalały na zdobycie tytułu specjalisty i podniesienie poziomu kwalifikacji bez konieczności wyjazdu do zagranicznych ośrodków szkoleniowych.

Ostatnim zorganizowanym przed wojną (od 1 stycznia 1938 r.) był Wyższy Kurs Taktyczny Marynarki, którego kierownikiem został kmdr por. dypl. T. Stoklasa, a zastępcą kmdr ppor. dypl. R. Gintowt-Dziewałtowski. Program dwuletniego kursu odpowiadał programowi École Supérieure de Guerre (Wyższej Szkoły Wojennej). Dzięki staraniom KMW absolwenci przerwanej przez wojnę kursu na mocy rozporządzenia ministra obrony narodowej z 12.10.1944 r. uzyskali prawa absolwentów Wyższej Szkoły Wojennej.

W latach 30. kursy taktyczne oraz Wyższy Kurs Taktyczny Marynarki ukończyło 29 oficerów PMW<sup>26</sup>. Zasadniczo uczestnikami kursów taktycznych byli dowódcy okrętów, natomiast wykłady prowadzili oficerowie dyplomowani PMW (w znacznej części absolwenci francuskich morskich uczelni wojskowych) oraz specjaliści z poszczególnych dziedzin, szczególnie uzbrojenia morskiego. W programach kursów główny nacisk położono na elementy charakterystyczne dla bałtyckiego teatru działań, z uwzględnieniem specyfiki polskiego wybrzeża i stan floty wojennej.

W tym miejscu należy wspomnieć o kmdr ppor. R. Czeczocie, który uważany jest za twórcę znakomitych opracowań związanych z budowaniem bezpieczeństwa morskiego państwa. W 1931 r. wydano jego studium *Obrona wybrzeża*, w którym we wstępie stwierdził:

Studjum to zostało podjęte z tego powodu, że Polska, mające rozciągnięte granice lądowe, posiadała również i wybrzeże morskie; wybrzeże to ma dla Polski tak doniosłe

<sup>25</sup> C. Ciesielski, *Szkolnictwo...*, s. 184.

<sup>26</sup> Archiwum Marynarki Wojennej w Gdyni, sygn. 6/49/6, s. 108; por. *Kadry morskie...*, s. 158.



znaczenie gospodarcze i wojskowe, ze sprawa jego obrony staje się zagadnieniem o pierwszorzędym znaczeniu<sup>27</sup>.

Również kmdr J. Kłossowski w swoich opracowaniach opowiadał się za współdziałaniem strategicznym w obronie wybrzeża. Uważał, że w takich sytuacjach siły morskie i lądowe powinny działać pod wspólnym dowództwem<sup>28</sup>. Był autorem cyklu artykułów pod wspólnym tytułem *Strategia morska według dzieła admirała Castex'a „Theories strategiques”*. Francuski admirał Raoul Castex uważany był za twórcę „zmodernizowanej istoty strategii morskiej, nadającej jej współczesną formę”<sup>29</sup>. A więc mamy do czynienia z przeniesieniem francuskiej morskiej myśli wojskowej na grunt PMW.

Inny absolwent francuskiej uczelni wojskowej, kmdr dypl. E. Solski, podkreślał znaczenie floty wojennej w potencjalnym konflikcie zbrojnym i spoczywającą na niej odpowiedzialności za bezpieczeństwo morskiej granicy państwa i tras żeglugowych wiodących do polskich portów<sup>30</sup>.

Także kmdr W. Steyer, znana postać PMW, w swoich artykułach zamieszczanych na łamach „Przeglądu Morskiego” zwracał uwagę na konieczność dopasowania do polskiej rzeczywistości wykorzystywanych w innych państwach inicjatyw na rzecz budowy okrętów nawodnych, w tym okrętów linowych (zbiórki pieniędzy, propagowanie zasadności posiadania floty wojennej itp.). Uważał, że sukces jest po stronie tych flot, które w czasie konfliktu zbrojnego prowadzą na morzu działania zaczepne<sup>31</sup>.

Wymienionym teoretykom wojskowym zasadniczo chodziło o opracowanie koncepcji dotyczącej przypuszczalnego zasięgu wojny, czasu jej trwania, a także uczestniczących w niej sił i środków. Do wspomnianej grupy dołączył kmdr por. M. Majewski, który w jednym ze swoich artykułów zaproponował, aby polska flota wojenna miała znaczący udział w systemie obrony państwa. Zwrócił też uwagę na wspólne działanie wszystkich rodzajów sił zbrojnych<sup>32</sup>.

Sprawami związanymi z działaniem okrętów zajął się kmdr S. Frankowski. W artykule *Okręty wojenne i ich uzbrojenie w dobie dzisiejszej* przeprowadził taktyczną analizę współczesnego okrętu wojennego, a także zajął się kwestią jego obrony z wykorzystaniem broni podwodnej<sup>33</sup>.

Wielu absolwentów francuskiej uczelni objęło znaczące funkcje dowódcze w PMW – a swoją teoretyczną wiedzę próbowali zastosować w praktyce. Niestety brak środków finansowych, a także nieprzychylność decydentów w Ministerstwie Spraw Wojskowych i Sztabie Głównym WP nie pozwoliły na realizację ich

<sup>27</sup> R. Czeczott, *Obrona wybrzeża*, Warszawa 1931. Cztery lata później Czeczott wydał studium historycznowojskowe *Wojna morska na Bałtyku 1914–1918*, Warszawa 1935.

<sup>28</sup> Szerzej zob. B. Zalewski, *Polska morska myśl wojskowa 1918–1989*, Gdynia 2000, s. 245–256 (Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej, nr 141A).

<sup>29</sup> *Ibidem*, s. 195, przypis 175 i 176.

<sup>30</sup> E. Solski, *Znaczenie Marynarki Wojennej w obronie kraju w dobie przedwojennej i dziś*, „Przegląd Morski” 1934, z. 64, s. 331–340.

<sup>31</sup> W. Steyer, *Działalność zaczepna na drogach morskich*, „Przegląd Morski” 1934, z. 66, s. 660–665.

<sup>32</sup> M. Majewski, *Pierwszy okres przyszłej wojny*, „Przegląd Morski” 1936, z. 84, s. 188; zob. B. Zalewski, *Polska morska myśl...*, s. 208.

<sup>33</sup> Zob. *Ibidem*, s. 210.

zamierzeń. Decydenci w zielonych mundurach znali się na wszystkich rodzajach sił zbrojnych – tak jak i dziś. Tylko nie czuli się odpowiedzialni za efekty.

Wśród absolwentów studiów i kursów organizowanych przez dowództwo francuskiej marynarki wojennej było także 17 oficerów służb technicznych PMW<sup>34</sup>. Ukończyli oni następujące szkoły:

- École du Genie Maritime: ppor. mar. Tadeusz Mieczysław Berdysiński, ppor. Tadeusz Witold Jekiel, ppor. mar. inż. Stanisław Uniechowski-Radogost, por. mar. Władysław Wolski, por. mar. Zbigniew Wroczyński;
- École Superieure d'Electricite w Paryżu: kmdr ppor. Walerian Antonowicz, ppor. mar. Franciszek Rydzewski;
- École des Ingenieurs Mecaniques de La Marine: ppor. mar. Feliks Jasłowski;
- École Superieure de Construction Naval: por. mar. inż. Michał Ludwik Gierżod;
- kurs podwodnego pływania (obsługa napędów okrętowych): kmdr ppor. inż. Alojzy Czesnowicki, kmdr ppor. inż. Stanisław Kamieński, ppor. mar. inż. Józef Minkiewicz, kpt. mar. inż. Zdzisław Romuald Śladkowski, kpt. mar. inż. Józef Trybel;
- kurs oficerów mechaników okrętów podwodnych: kpt. mar. inż. Hilary Sipowicz;
- kurs aplikacyjny inżynierski na krążowniku „Jeanne d'Arc”: ppor. mar. Henryk Zdzieniecki;
- Centre de Formation en Communications Navales Français (Centrum Szkolenia Łączności Marynarki Francuskiej): por. mar. Adolf Zelenay<sup>35</sup>.

Po powrocie do kraju zostali skierowani na ważne stanowiska służbowe w PMW. Ich wiedza została wykorzystana w pracach komisji nadzoru budowy okrętów dla PMW we Francji (W. Antonowicz, A. Czesnowicki, M.L. Gierżod, T.W. Jekiel, S. Uniechowski-Radogost, Z. Wroczyński); S. Bukowski był m.in. członkiem komisji odbiorczych ORP „Wicher” i ORP „Ryś”, a później został oddelegowany do Szwecji celem zapoznania się z pracami stocznioowymi, uczestniczył również w opracowaniu założeń do budowy okrętów z serii „Gromów”; A. Czesnowicki był szefem Służby Technicznej Floty Pińskiej, a także kierownikiem Wydziału Mechanicznego Służby Technicznej KMW; Józef Minkiewicz był m.in. pierwszym oficerem mechanikiem ORP „Sęp” w budowie, przeprowadził okręt w trakcie prób z Horten do Gdyni; Zdzisław Śladkowski był szefem Służby Technicznej Dowództwa Floty i kierownikiem Samodzielnego Referatu Mechanicznego i Elektrycznego Służby Technicznej KMW, po wojnie został kierownikiem Sekcji Planowania Zaopatrzenia, następnie szefem Techniki i Uzbrojenia MW, a już jako emeryt pracował w Centralnym Biurze Konstrukcji Okrętowych w Gdańsku<sup>36</sup>.

Kształcenie i szkolenie kadry i załóg okrętowych we francuskich uczelniach i ośrodkach szkoleniowych było niewątpliwie efektywne. Potwierdza to m.in. wypowiedź gen. dyw. Józefa Rybaka, szefa inspekcji oceniającej pracę dowódcy floty i podporządkowany mu stan osobowy. W protokołach dokonano oceny oficerów, którzy byli absolwentami wielomiesięcznych kursów we Francji. Stwierdzono m.in.: „oficerowie owi są dobrze wykształceni i cechuje ich wysoki poziom wiedzy technicznej, walory te nie są wykorzystywane w powodu braku sprzętu, a częściowo

<sup>34</sup> Stanowili około 18% wszystkich absolwentów, zob. CAW, sygn. I.300.21.264, Akta KMW, s. 112–116; por. *Kadry morskie...*, s. 149–150.

<sup>35</sup> *Ibidem*, s. 166, 513, 526.

<sup>36</sup> *Ibidem*, s. 481, 483, 488, 492, 500, 508.

także wskutek złej organizacji<sup>37</sup>. W dalszej części tego protokołu gen. dyw. J. Rybak „nie omieszczał przy tym zwrócić uwagi na fakt, że w PMW służy o wiele więcej oficerów wykształconych w zagranicznych szkołach i na specjalistycznych kursach we Francji, niż w armii lądowej”<sup>38</sup>.

Szkoły i kursy w Wielkiej Brytanii i Francji w okresie międzywojennym ukończyło 127 oficerów PMW (co stanowiło około 30% korpusu oficerskiego) oraz prawie tyle samo podoficerów. W tej grupie było 60% oficerów młodszych z których 27% ukończyło kursy dotyczące artylerii morskiej; 21% – broni podwodnej; 19% szkoliło się na oficerów sygnałowych; a po 15% – na oficerów lotnictwa morskiego i nawigacji<sup>39</sup>. Część z nich objęła wysokie stanowiska dowódcze w Polskiej Marynarce Wojennej, a niektórzy sprawowali je jeszcze w latach 1945–1950<sup>40</sup>.

## Podsumowanie

Wypracowany w latach międzywojennych system kierowania oficerów PMW do zagranicznych wojskowych ośrodków szkoleniowych był niekwestionowanym osiągnięciem Polskiej Marynarki Wojennej. Na studia i kursy starano się kierować głównie prymusów Oficerskiej Szkoły Marynarki Wojennej, dla których ukończenie jednej z uczelni francuskich lub kursu specjalistycznego stanowiło klucz do kariery. Potwierdzają to dalsze losy wielu z nich w okresie międzywojennym, wojennym oraz po zakończeniu II wojny światowej.

## Bibliografia

### Źródła archiwalne

Archiwum Marynarki Wojennej w Gdyni:

Akta Departamentu dla Spraw Morskich, Akta Kierownictwa Marynarki Wojennej.

Centralne Archiwum Wojskowe w Warszawie:

Akta Departamentu dla Spraw Morskich, Akta Kierownictwa Marynarki Wojennej, Akta Generalnego Inspektoratu Sił Zbrojnych.

### Opracowania

Balcerowicz B., *Siły zbrojne w państwie i stosunkach międzynarodowych*, Warszawa 2006.

Będźmirowski J., *Morskie szkolnictwo wojskowe w Polsce jako komponent systemu bezpieczeństwa państwa. Od niepodległości do transformacji ustrojowej*, Gdynia 2008.

Będźmirowski J., Zieliński M., *Wydział Dowodzenia i Operacji Morskich w służbie Polskiej Marynarki Wojennej (1979–2009)*, Gdynia 2009.

<sup>37</sup> M. Borowiak, *Admirał. Biografia Józefa Unruga*, Gdańsk 2004, s. 150.

<sup>38</sup> *Ibidem*.

<sup>39</sup> *Ibidem*, s. 182.

<sup>40</sup> Z. Machaliński, *Admiralowie polscy 1919–1950*, Gdańsk 1993; C. Ciesielski, *Twórcy Polskiej Marynarki Wojennej 1918–1951*, Gdańsk 1995.

- Będźmirowski J., Słowi K., *40 lat Wydział Dowodzenia i Operacji Morskich*, Gdynia 2019.
- Będźmirowski J., *Francuskie i brytyjskie wojskowo-morskie uczelnie oraz ośrodki szkoleniowe uczestniczące w kształceniu oficerów korpusu technicznego Polskiej Marynarki Wojennej*, [w:] *Kształcenie oficerów korpusu technicznego Polskiej Marynarki Wojennej w latach 1931–2006*, red. J. Będźmirowski, Gdynia 2006.
- Będźmirowski J., *Wkład flot sojuszniczych w przygotowanie specjalistyczne załóg okrętowych PMW w latach 1920–1991*, [w:] *Polska Marynarka Wojenna w realizacji sojuszy polityczno-wojskowych państwa w latach 1918–2004*, red. A. Drzewiecki, Gdynia 2006.
- Będźmirowski J., *Marynarka wojenna w polskiej polityce zagranicznej w latach 1918–1947*, Gdańsk 2012.
- Będźmirowski J., *Polsko-francuska współpraca polityczno-militarna a Polska Marynarka Wojenna. Od traktatu wersalskiego do konferencji w Locarno*, „Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej” 2011, nr 3.
- Białek W., Struniewski T., *Wyższa Szkoła Marynarki Wojennej imienia Bohaterów Westerplatte*, Gdynia 1978.
- Borowiak M., *Admirał. Biografia Józefa Unruga*, Gdańsk 2004.
- Bułhak H., *Polska – Francja. Z dziejów sojuszu 1922–1939*, cz. I: 1922–1932, Warszawa 1993.
- Ciechanowski J., *Wielka Brytania i Polska. Od Wersalu do Jałty*, Pułtusk 2008.
- Ciesielski C., *Twórcy Polskiej Marynarki Wojennej 1918–1951*, Gdańsk 1995.
- Ciesielski C., *Szkolnictwo Marynarki Wojennej w latach II Rzeczypospolitej*, Warszawa 1974.
- Czczott R., *Obrona wybrzeża*, Warszawa 1931.
- Czczott R., *Wojna morska na Bałtyku 1914–1918*, Warszawa 1935.
- Davies N., *Lloyd George i Polska 1919–1920*, tłum. K. Bałaban, Gdańsk 2000.
- Frankowski S., *Projekt przebiegu służby naszych oficerów Marynarki Wojennej*, „Przegląd Morski” 1929, nr 3.
- Graczyk M., *Admirał Świrski*, Gdańsk 2007.
- Janowski A., *Szkolenie polskich oficerów w marynarkach obcych w latach 1920–1930*, „Przegląd Morski” 1980, nr 9.
- Kadry morskie Rzeczypospolitej*, t. II: *Polska Marynarka Wojenna*, cz. I: *Korpus oficerów 1918–1947*, red. J.K. Sawicki, Gdynia 1996.
- Karski J., *Wielkie mocarstwa wobec Polski 1919–1945. Od Wersalu do Jałty*, tłum. E. Morawiec, Warszawa 1992.
- Komorowski A., Nawrot D., Przybylski J., *Absolwenci uczelni Polskiej Marynarki Wojennej 1922–1997*, Gdynia 1998.
- Korytowski K., *O szkoleniu przyszłych oficerów Marynarki Wojennej*, „Przegląd Morski” 1930, nr 14.
- Łukasik-Duszyńska M., *Brytyjskie poselstwo donosi... Posłowie brytyjczyści wobec stosunków Polski z państwami bałtyckimi w latach 1920–1926*, Warszawa 2008.
- Machaliński Z., *Admirałowie polscy 1919–1950*, Gdańsk 1993.
- Majewski M., *Pierwszy okres przyszłej wojny*, „Przegląd Morski” 1936, z. 84.
- Mroczo M., *Polska myśl zachodnia 1918–1939. Kształtowanie i upowszechnianie*, Poznań 1986.
- Ordon S., *Polska Marynarka Wojenna w latach 1918–1939. Problemy prawne i ekonomiczne*, Gdynia 1966.
- Pasztor M., *Polska w oczach francuskich kół rządowych w latach 1924–1939*, Warszawa 1999.

- Perrett B., *Dlaczego Niemcy przegrali? Od Fryderyka Wielkiego do Adolfa Hitlera. Historia niemieckiej armii*, tłum. M. Kompanowski, Warszawa 2015.
- Schramm T., *Francuskie misje wojskowe w państwach Europy Środkowej 1919–1938*, Poznań 1987.
- Skinder-Suchcitz T., *Rok 1939. Polsko-brytyjska polityka morską*, Warszawa–Londyn 1997.
- Skrzypek A., *Związek Bałtycki. Litwa, Łotwa, Estonia i Finlandia w polityce Polski i ZSRR w latach 1919–1925*, Warszawa 1972.
- Skubiszewski K., *Zachodnia granica Polski*, Gdańsk 1969.
- Solski E., *Znaczenie Marynarki Wojennej w obronie kraju w dobie przedwojennej i dziś*, „Przegląd Morski” 1934, z. 64.
- Steyer W., *Działalność zaczepna na drogach morskich*, „Przegląd Morski” 1934, z. 66.
- Zalewski B., *Polska morską myśl wojskowa 1918–1989*, Gdynia 2000 (Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej, nr 141A).

## *Aspekty polityczne kształcenia oficerów Polskiej Marynarki Wojennej w zagranicznych ośrodkach szkoleniowych i ich rola w budowaniu systemu bezpieczeństwa morskogo państwa w XX wieku*

### *Część I: Dwudziestolecie międzywojenne Streszczenie*

W artykule zaprezentowano, w formie skrótowej, proces kształcenia i szkolenia kadr Polskiej Marynarki Wojennej w brytyjskich i francuskich ośrodkach szkoleniowych w okresie międzywojennym. Dzięki kadrze PMW – absolwentom ośrodków szkoleniowych w Wielkiej Brytanii i (przede wszystkim) Francji – udało się w krótkim czasie przygotować kadrę dydaktyczną dla Oficerskiej Szkoły Marynarki Wojennej, późniejszej Szkoły Podchorążych MW, wykształcić specjalistów okrętowych, dowódców okrętów i sztabów, a także wypracować polską morską myśl wojskową. Wielu z nich potwierdziło wysokie kwalifikacje dowódcze i specjalistyczne w czasie II wojny światowej.

**Słowa kluczowe:** sojusze polityczno-militarne na Bałtyku, sytuacja polityczno-militarna w Europie w latach 1919–1939, szkolenie kadr PMW w zagranicznych szkołach wojskowych

## *Political Aspects of the Education of Polish Navy Officers in Foreign Training Centers and their Role in Building the Maritime Safety System of the State in the 20<sup>th</sup> Century*

### *Part I: Interwar Period*

#### *Abstract*

This article presents, in summary form, the process of education and training of the personnel of the Polish Navy in training centers of the British and French navy in the interwar period. Thanks to the personnel of the Polish Navy – comprised of graduates of the training centers based in Great Britain and (above all) France – it was possible to swiftly prepare teaching staff for the Officer School of the Navy, later known as the Cadet School of the Navy, to educate ship specialists, commanders of ships and staff, as well as

to develop the Polish maritime military thought. Many of them confirmed their high level of command and expert qualifications during World War II.

**Key words:** political-military alliances in the Baltic Sea, political-military situation in Europe in the years 1919–1939, training of personnel of the Polish Navy at foreign military schools

*Politische Aspekte der Bildung der Offiziere der Polnischen Kriegsmarine in den ausländischen Bildungszentren und ihre Rolle beim Aufbau des Sicherheitssystems im Seeverkehr des Staates im XX. Jahrhundert*  
*Teil I: Zwischenkriegszeit*  
*Zusammenfassung*

Im Artikel wurde in Form eines Überblicks der Bildungs- und Schulungsprozess der Offiziere und Unteroffiziere der Polnischen Kriegsmarine in den britischen und französischen Bildungszentren in Großbritannien und (vor allem) in Frankreich in der Zwischenkriegszeit dargestellt. Dank den Offizieren und Unteroffizieren der Polnischen Kriegsmarine-Absolventen der Bildungszentren in Großbritannien und (vor allem) in Frankreich ist es gelungen in kurzer Zeit die Lehrkräfte für die Offiziersschule der Kriegsmarine, der späteren Schule der Unteroffiziere der Kriegsmarine vorzubereiten, Schiffsexperten, Kommandeure der Schiffe und Militärstäbe auszubilden und den polnischen militärischen Gedanken auszuarbeiten. Viele von ihnen haben ihre hohe Führungs- und fachliche Qualifikationen während des zweiten Weltkriegs bestätigt.

**Schlüsselwörter:** politisch-militärische Bündnisse auf der Ostsee, politisch-militärische Lage in Europa in den Jahren 1919–1939, Bildung des Offiziere und Unteroffiziere der Polnischen Kriegsmarine in den ausländischen militärischen Schulen

*Политические аспекты подготовки офицеров Военно-морских сил Польши в зарубежных учебных центрах и их роль в создании системы морской безопасности государства в XX веке*  
*I часть: межвоенное двадцатилетие*  
*Резюме*

В статье, в краткой форме, рассмотрен процесс обучения и подготовки кадров Военно-морских сил Польши в британских и французских учебных центрах в межвоенный период. Благодаря кадрам ВМС – выпускникам учебных центров Великобритании и (прежде всего) Франции, удалось в кратчайшие сроки подготовить дидактических персонал для Офицерской школы Военно-морского флота, последующей Школы курсантов Военно-морских сил, обучить судовых специалистов, механиков, командиров кораблей и штабных офицеров, а также разработать польскую военно-морскую науку. Многие из выпускников подтвердили свою высокую профессионально-должностную (командирскую) подготовку во время Второй мировой войны.

**Ключевые слова:** военно-политические альянсы государств Балтийского моря, военно-политическая ситуация в Европе в 1919–1939 гг., подготовка кадров ВМФ Польши в иностранных военных школах



## Maciej Klisz\*

płk mgr inż., United States Army War College  
ORCID: 0000-0002-0672-2501

# Udział 16. Batalionu Powietrznodesantowego w operacji stabilizacyjnej w Bośni i Hercegowinie Część II<sup>1</sup>: Szczegóły użycia 16.bpd w operacji IFOR oraz wnioski z analizy czynników operacyjnych: sił, obszaru i czasu

## 16. Batalion Powietrznodesantowy

Do udziału w misji IFOR w ramach operacji *Joint Endeavour* został wyznaczony 16. Batalion Powietrznodesantowy (16.bpd) ze składu 6. Brygady Desantowo-Szturmowej (6.BDSz)<sup>2</sup>, jednostki tzw. czerwonych беретów z Krakowa. Od samego utworzenia

---

\* Płk Maciej Klisz (US Army War College). W 1996 r. brał udział w misji IFOR w składzie 16. Batalionu Powietrznodesantowego na stanowisku dowódcy plutonu szturmowego, w 1998 r. – jako oficer-tłumacz w składzie 18. Bielskiego Batalionu Desantowo-Szturmowego będącego w Odwodzie Strategicznym SFOR, a w 1999 r. – w misji SFOR na stanowisku dowódcy kompanii szturmowej. Odniesiony Medalami NATO za misję IFOR oraz SFOR. W sumie w operacjach wojskowych na Bałkanach spędził 25 miesięcy.

<sup>1</sup> Tło opisywanych tu wydarzeń przedstawia pierwsza część artykułu, zob. M. Klisz, *Udział 16. Batalionu Powietrznodesantowego w operacji stabilizacyjnej w Bośni i Hercegowinie. Część I: Porozumienie z Dayton, ustanowienie sił IFOR i plany operacji Joint Endeavour*, „Bezpieczeństwo. Teoria i Praktyka” 2018, nr 3, s. 227–236.

<sup>2</sup> Zgodnie z decyzją Ministra Obrony Narodowej nr PF 42/Org./P1 z dnia 29.09.2009 r. 6.BDSz została przemianowana na 6. Brygadę Powietrznodesantową.



w 1957 r. 6. Pomorska<sup>3</sup> Dywizja Powietrznodesantowa (6.PDPD) była elitarną jednostką Wojska Polskiego, spadkobierczynią tradycji 1. Samodzielnej Brygady Spadochronowej. Zatem jednym z argumentów stojących za wyborem tej właśnie jednostki do misji poza granicami kraju mogły być wcześniejsze doświadczenia personelu 6. PDPD między innymi z misji w Egipcie (misja UNEF / UNEF II<sup>4</sup>), Syrii (UNDOF) czy Chorwacji (UNPROFOR). Nie można zapominać również o doświadczeniach 6.PDPD związanych z udziałem w największych w historii polskich wojsk powietrznodesantowych ćwiczeniach pod kryptonimem „Październikowa Burza” na terenie Niemieckiej Republiki Demokratycznej w 1965 r. czy w operacji „Dunaj” – interwencji wojsk Układu Warszawskiego w Czechosłowacji w 1968 r. Jednak w ocenie autora kluczowym argumentem mającym wpływ na wyznaczenie 16.bpd do udziału w misji IFOR był fakt przystąpienia Polski do programu Partnerstwo dla Pokoju (*Partnership for Peace*, Pfp)<sup>5</sup>.

## Partnerstwo dla Pokoju (PdP)

Program był odpowiedzią na wyraźnie zdefiniowane dążenia państw Europy Środkowo-Wschodniej do przystąpienia do Sojuszu Północnoatlantyckiego. Kluczowymi celami programu PdP było rozpoczęcie współpracy wojskowej z siłami zbrojnymi państw NATO oraz wypracowanie rozwiązań organizacyjno-prawnych umożliwiających akcesję do Sojuszu.

Na szczycie państw NATO w Brukseli w dniu 10.01.1994 r.<sup>6</sup> przyjęto dokument określający zasady programu. Partnerzy z krajów byłego bloku wschodniego zobowiązali się do współpracy w zakresie obronności, demokratycznej kontroli nad siłami zbrojnymi, udziału w operacjach pokojowych pod auspicjami Organizacji Narodów Zjednoczonych (ONZ) oraz Konferencji Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie (KBWE), utrzymywanie gotowości określonego potencjału wojskowego do takich operacji, wspólnego planowania, szkolenia czy ćwiczeń – w skrócie znaczące rozszerzenie możliwości współpracy z siłami zbrojnymi państw członkowskich NATO<sup>7</sup>.

<sup>3</sup> Nazwa jednostki nawiązuje do tradycji przejętych od 6. Pomorskiej Dywizji Piechoty, utworzonej na Lubelszczyźnie w 1944 r. 6.PDP w latach 1944–1945 walczyła na froncie od środkowej Wisły przez Pomorze Zachodnie aż do działań w Niemczech, nad Odrą i Łabą.

<sup>4</sup> Szerzej zob. G. Ciechanowski, *UNEF II*, <http://skmponz.szczecin.pl/unef-ii> [dostęp: 30.04.2018]; T. Leszkowicz, *LWP w błękitnych hełmach. Polacy na Synaju i Wzgórzach Golan*, <https://histmag.org/LWP-w-blekitnych-helmach.-Polacy-na-Synaju-i-Wzgorzach-Golan-8778> [dostęp: 30.04.2018].

<sup>5</sup> Szerzej zob. *Partnership for Peace programme*, NATO, [https://www.nato.int/cps/en/natolive/topics\\_50349.htm](https://www.nato.int/cps/en/natolive/topics_50349.htm); [http://archiwum2013.mon.gov.pl/pl/strona/164/LG\\_51\\_52.html](http://archiwum2013.mon.gov.pl/pl/strona/164/LG_51_52.html) [dostęp: 30.04.2018].

<sup>6</sup> Komunikat po szczycie NATO: *Ministerial Meeting of the North Atlantic Council / North Atlantic Cooperation Council, NATO Headquarters, Brussels, 10–11 January 1994*, <https://www.nato.int/docu/comm/49-95/c940110b.htm>, punkt 2 oraz 3 [dostęp: 30.04.2018].

<sup>7</sup> Rozmowa ze Stanisławem Stebelskim, dyrektorem departamentu międzynarodowych stosunków ekonomicznych w Ministerstwie Spraw Zagranicznych, w Polskim Radiu w audycji „Sygnały dnia”, 2.02.1994 r., <https://www.polskieradio.pl/39/156/Artykul/1229557,Partnerstwo-dla-pokoju-%e2%80%93-poczatek-drogi-do-NATO> [dostęp: 2.05.2018].



Idea ta spotkała się z bardzo dobrym odbiorem w Polsce. Już w niecały miesiąc po szczycie NATO w Brukseli, w dniu 4.02.1994 r., ówczesny premier Waldemar Pawlak podpisał ramowe porozumienie dotyczące udziału Polski w programie Partnerstwo dla Pokoju. Następne miesiące przyniosły kolejne przełomowe wydarzenia dla Polski, a zwłaszcza dla Sił Zbrojnych. W dniu 5.07.1994 r. Polska jako pierwsze państwo podpisała z NATO Indywidualny Program Partnerski (*Individual Partnership Programme, IPP*), natomiast już we wrześniu 1994 r. na poligonie Biedrusko odbyły się pierwsze ćwiczenia w ramach programu PdP (pod kryptonimem *Cooperative Bridge*), z udziałem 13 państw partnerskich PdP oraz NATO<sup>8</sup>. W ramach PdP najważniejszym programem operacyjnym był tzw. *PfP Planning and Review Process (PARP)*<sup>9</sup> rozpoczęty przez NATO w styczniu 1995 r. Celem PARP było wydzielenie do programu PdP jednostek wojskowych wraz z określaniem terminu osiągnięcia ich interoperacyjności z NATO. Polska dołączyła do programu w dniu 20.04.1995 r. – do udziału w pierwszej fazie PARP w latach 1995–1997 zadeklarowano następujące jednostki wojskowe Wojsk Lądowych:

- 16.bpd – dostępny do operacji od końca 1995 r., z 30-dniową gotowością do przemieszczenia;
- dowództwo i sztab 6.BDSz oraz 11. Dywizji Kawalerii Pancerniej – dostępne do szkoleń i ćwiczeń od 1996 r.;
- 1. Pułk Kawalerii Powietrznej z 25. Dywizji Kawalerii Powietrznej – dostępny do operacji od końca 1997 r.;
- dowództwo szpitala wojskowego od drugiej połowy 1996 r.<sup>10</sup>

Mając zatem na uwadze powyższe deklaracje polityczne, jedyną jednostką Sił Zbrojnych RP, która miała osiągnąć gotowość operacyjną do użycia w operacji poza granicami kraju pod auspicjami ONZ lub KBWE do końca 1995 r., był 16.bpd. Bezpośrednio po przystąpieniu do programu PARP, do Polski została przesłana obszerna lista wymagań operacyjnych w obszarze interoperacyjności. Do listy wymagań został dołączony zestaw tzw. dokumentów/umów standaryzacyjnych (*Standardization Agreement, STANAG*), zawierający opis kluczowych zdolności operacyjnych niezbędnych do osiągnięcia przed skierowaniem do udziału w operacji sojuszniczej. Podczas analizy prowadzonej w Siłach Zbrojnych, zauważono, że część wymagań operacyjnych dotyczy szczebla batalionu i to one właśnie zostały wykorzystane w procesie przygotowania 16.bpd do osiągnięcia gotowości do udziału w misji poza granicami kraju (zgodnie z wymaganiami programu PARP). Proces przygotowania zakończył się po niespełna sześciu miesiącach szkolenia, już na początku grudnia 1995 r. W tym czasie zrealizowano między innymi: szkolenie dla oficerów w Danii ze szczególnym uwzględnieniem obszaru łączności, wymianę doświadczeń operacyjno-logistycznych z oficerami NATO biorącymi udział w szkoleniu przed operacją pokojową (tzw. *pre-deployment training*). Na przykoszarowym placu ćwiczeń Pasternik bardzo intensywnie prowadzono szkolenie plutonów i kompanii

<sup>8</sup> Polska droga do NATO, [http://www.msz.gov.pl/polityka\\_zagraniczna/polityka\\_bezpieczenstwa/nato/polska\\_droga\\_do\\_nato](http://www.msz.gov.pl/polityka_zagraniczna/polityka_bezpieczenstwa/nato/polska_droga_do_nato) [dostęp: 3.05.2018].

<sup>9</sup> A. Cragg, *The Partnership for Peace Planning and Review Process*, <https://www.nato.int/docu/review/1995/9506-5.htm#s1> [dostęp: 4.05.2018].

<sup>10</sup> K. Paszkowski, *Partnership for Peace activities and the preparation for IFOR: The Polish experience*, [w:] *Lessons Learned from the IFOR/SFOR Experience*, red. P. Tálas, S.L. Gorka, Budapest 1997, s. 34.

szturmowych w zakresie procedur operacyjnych wykorzystywanych w operacjach pokojowych ONZ (w tym konwojowanie, eskortowanie, działanie na punkcie kontrolnym (*check-point*), działanie jako odwód (*Rapid Reaction Group*)).

## Udział 16.bpd w misji

W dniu 5.12.1995 r. oficjalna nota o gotowości 16.bpd do udziału w operacji została przesłana do NATO<sup>11</sup>, a Rada Ministrów kierowana przez Józefa Oleksego podjęła uchwałę numer 141/95 w sprawie utworzenia polskiego kontyngentu wojskowego w Siłach Implementacyjnych w Bośni (IFOR). Uchwała definiowała zadania poszczególnych ministrów, ale także określała wielkość jednostki jako „batalion operacyjny w składzie 670 żołnierzy w kontyngencie nordycko-amerykańsko-polskim” i ustalała okres operacyjnego użycia na „jeden rok”, a całkowity koszt operacji – na 30 milionów złotych<sup>12</sup> (przeciętne miesięczne wynagrodzenie w 1995 r. wynosiło 702 złote<sup>13</sup>).

W dniu 6.12.1995 r. Polska została oficjalnie zaproszona do udziału w misji IFOR<sup>14</sup>. Warto zauważyć, że zarówno decyzja Prezesa Rady Ministrów o udziale 16.bpd w siłach IFOR, jak i zaproszenie do udziału w operacji pod auspicjami NATO zostało przeprowadzone przed formalnym wydaniem rezolucji Rady Bezpieczeństwa ONZ nr 1031 (co nastąpiło dopiero w dniu 15.12.1995 r.). W ciągu kolejnych 10 dni opracowano oraz wydano wiele dokumentów planistycznych, w tym m.in. decyzję numer 195/MON<sup>15</sup> z dnia 13.12.1995 r. podpisaną przez Ministra Obrony Narodowej Zbigniewa Okońskiego, określającą skład resortowego zespołu ds. sformowania i działania Polskiego Kontyngentu Wojskowego „IFOR” oraz harmonogram zasadniczych przedsięwzięć związanych z formowaniem PKW „IFOR”, decyzję sekretarza stanu w MON Andrzeja Karkoszki numer 71/95<sup>16</sup> z dnia 15.12.1995 r. w sprawie określenia zadań związanych z przygotowaniem PKW „IFOR” oraz zarządzenie Szefa Sztabu Generalnego gen. broni Tadeusza Wileckiego numer 136/sztab<sup>17</sup> z dnia 15.12.1995 roku w sprawie przygotowania 16.bpd do składu Sił Implementacyjnych (IFOR) w ramach operacji NATO w BiH. Na podstawie dokumentów określono, że 16.bpd zostanie skierowany do udziału w operacji w trzeciej dekadzie stycznia 1996 r.

Do wykonywania zadań mandatowych w składzie sił IFOR, 16.bpd musiał zmienić swoją strukturę oraz wyposażenie. Według obowiązującego w Polsce etatu oraz tabeli należności 16.bpd nie posiadał pojazdów opancerzonych (ani bojowych

<sup>11</sup> *Ibidem*, s. 37

<sup>12</sup> Archiwum Instytucji Ministerstwa Obrony Narodowej (dalej: AIMON), sygn. 1675.00.18, k. 186–189, Uchwała nr 141/95 Rady Ministrów z dnia 5 grudnia 1995 r. w sprawie utworzenia polskiego kontyngentu wojskowego w Siłach Implementacyjnych w Bośni (IFOR).

<sup>13</sup> Dane za portalem Infor.pl, <https://www.infor.pl/prawo/zarobki/zarobki-w-polsce/686166,Przecietne-miesieczne-wynagrodzenie-w-latach-19502008.html> [dostęp: 30.04.2018].

<sup>14</sup> D. Kozerański, *Polskie Kontyngenty Wojskowe w operacjach pokojowych (1973–1999)*, „Przegląd Historyczno-Wojskowy” 2005, nr 1, s. 102.

<sup>15</sup> AIMON, sygn. 1675.00.18, k. 177–181.

<sup>16</sup> AIMON, sygn. 1675.00.1, k. 168–170.

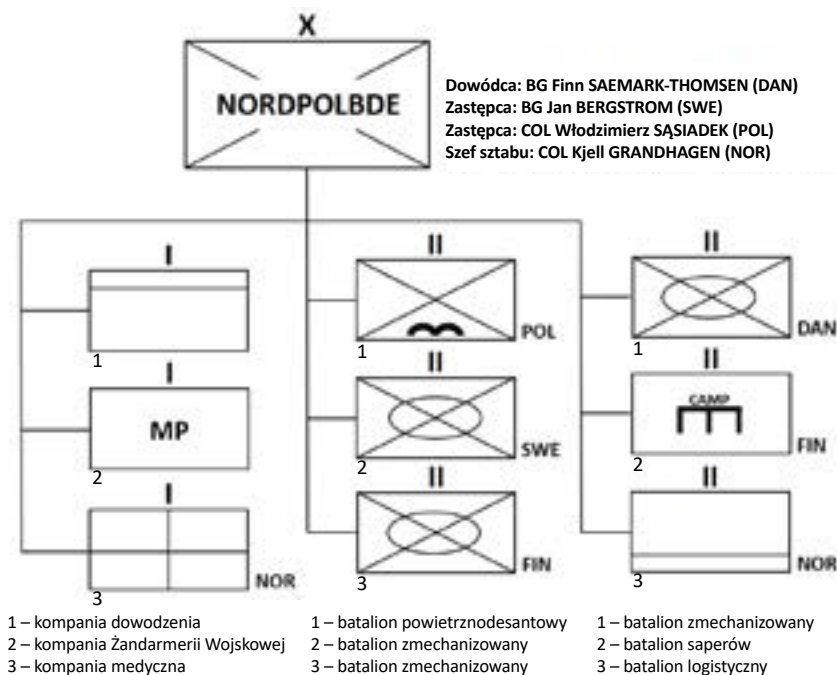
<sup>17</sup> *Ibidem*, k. 171–176.

wozów piechoty, ani transporterów opancerzonych). Niezbędne było zatem przyjęcie na wyposażenie pojazdów typu BWP-1 czy BRDM-2, a także dodatkowych pojazdów i sprzętu specjalistycznego, w tym np. zestawów niskopodwoziowych KRAZ czy spycharko-ładowarki SŁ-34.

Przemieszczenie 16.bpd do operacji IFOR zostało przeprowadzone za pomocą kolejowych transportów operacyjnych po liczącej blisko 1000 km trasie Kraków – Budapeszt – Slavonski Brod. Następnie po sformowaniu kolumn marszowych, we współdziałaniu z jednostkami ochrony i regulacji ruchu wydzielonych z Wielonarodowej Dywizji „Północ” (*Multinational Division – North*, MND-N), oraz pokonaniu granicy z Chorwacją na rzece Sawie, 16.bpd przemieścił się do Bośni i Hercegowiny.

W ramach misji IFOR 16.bpd został operacyjnie podporządkowany Brygadzie Nordycko-Polskiej (*Nordic-Polish Brigade*, NORDPOLBDE) wchodzącej w skład MND-N. W strukturze NORDPOLBDE znajdowały się jeszcze trzy bataliony operacyjne (państwa wydzielające: Dania, Szwecja oraz Finlandia), batalion logistyczny (Norwegia), a także wielonarodowe pododdziały wsparcia i zabezpieczenia.

Rysunek 1. Struktura NORDPOLBDE w 1995 r.



Źródło: opracowanie własne na podstawie: M, *Wspólny wysiłek. IFOR. Bośnia, „Komandos”* 1997, nr 3, s. 5–9.

Dowódca batalionu ppłk dypl. Marek Żerdecki do misji IFOR przyjął następującą strukturę organizacyjną<sup>18</sup>:

- dowództwo, sztab oraz kompania dowodzenia;

<sup>18</sup> Obsada etatowa wraz z wykazem kluczowej kadry znajduje się na końcu artykułu.

- 1. kompania szturmowa (wyposażona w bojowe wozy piechoty BWP-1 oraz samochody Honker);
- 2. kompania szturmowa (wyposażona w samochody rozpoznawcze BRDM-2 oraz samochody Honker);
- 3. kompania szturmowa (wyposażona jak 2.kszh);
- kompania wsparcia (wyposażona w 120 mm moździerz wz. 1943 oraz 82 mm moździerz automatyczny 2B9 Wasilok, a także przeciwpancerne pociski kierowane 9K115 Metys);
- kompania zaopatrzenia, pluton remontowy, pluton medyczny.

W składzie 16.bpd w misji IFOR znalazło się 625 żołnierzy, a w sztabie NORD-POLBDE – 21 żołnierzy. Dodatkowych 24 żołnierzy znalazło się w składzie elementów zabezpieczenia logistycznego (*Nordic Support Group*, NSG oraz *National Support Element*, NSE) rozmieszczonych w miejscowości Pecz na Węgrzech. W sumie w operacji wzięło udział 670 żołnierzy określonych w uchwale Rady Ministrów numer 141/95 z dnia 5.12.1995 r.

Po wejściu w operacyjne podporządkowanie NORDOLBDE, 16.bpd został rozmieszczony po obu stronach tzw. uzgodnionej linii wstrzymania ognia (*Agreed Cease Fire Line*, ACFL). Dowództwo 16.bpd wraz z pododdziałami dowodzenia oraz zabezpieczenia zostało rozmieszczone w miejscowości Banja Vrućica (leżącej na terenie Republiki Serbskiej), 1. kompania szturmowa (1.kszh) wraz z kompanią wsparcia – w miejscowości Žepče (leżącej na terenie Federacji Bośni i Hercegowiny, w enklawie chorwackiej), natomiast 2.kszh oraz 3.kszh zostały rozmieszczone w miejscowości Jelah (leżącej na terenie Federacji Bośni i Hercegowiny, w enklawie bośniackiej). Dodatkowo dowódcy zgrupowań Žepče oraz Jelah otrzymali zadanie zorganizowania dwóch stałych punktów kontrolnych (*Check Point*, CP): ZULU 04 oraz ZULU 07, a także czasowych punktów kontrolnych – ZULU 03 oraz ZULU 06.

16.bpd został rozmieszczony na obszarze działań<sup>19</sup> w środkowej części BiH, o powierzchni około 3000 km<sup>2</sup> (50 km x 60 km), około 100 km na północ od Sarajewa, 150 km na wschód od miejscowości Banja Luka oraz 80 km na zachód od miejscowości Tuzla. Obszar działań 16.bpd jeszcze latem i jesienią 1995 r, był terenem ciężkich walk. Cechowało go bardzo różnorodne ukształtowanie terenu, z rzadką i poważnie zniszczoną siecią szlaków komunikacyjnych. Przede wszystkim był to jednak teren bardzo wymagający „kulturowo” – ze względu na różnorodność etniczną zamieszkującej go ludności. W obszarze odpowiedzialności 16.bpd znajdowały się tereny zamieszkałe zarówno przez Bośniaków, Chorwatów, jak i Serbów. Znaczna część ludności w wyniku działań wojennych była zmuszona do opuszczenia swoich rodzinnych stron. Natomiast bezpośrednio po wejściu w życie porozumienia pokojowego z Dayton rozpoczęli oni powroty do swoich domów, nie bacząc na zagrożenia minowe<sup>20</sup> i nadal napiętą sytuację militarną – świadczyła o niej obecność na ob-

<sup>19</sup> Obszar działań (*Area of Operations*, AOO) to rejon wydzielony przez dowódcę sił połączonych z całości obszaru operacji połączonych przeznaczony do przeprowadzenia określonych działań wojskowych, AAP-6 Słownik terminów i definicji NATO zawierający wojskowe terminy i ich definicje stosowane w NATO, s. 52.

<sup>20</sup> Ocenia się, że w czasie wojny około 8% powierzchni Bośni i Hercegowiny zostało zaminowane (za pomocą około dwóch milionów min i niewybuchów), zob. M. Herman-Milenkovska, *Balkany na minach*, <https://www.tygodnikprzeglad.pl/balkany-na-minach/> [dostęp 20.04.2018]. W 1996 r. wskutek wy-

szarze działania 16.bpd znaczących sił wojskowych byłych walczących stron (*Former Warring Faction*, FWF). Do najważniejszych autor zalicza jednostki bośniackie<sup>21</sup> z 3. Korpusu Armijnego BiH z Grupy Operacyjnej BOSNA, między innymi 318. Brygadę Górską oraz 319. Brygadę Górską, chorwackie jednostki HVO<sup>22</sup> z 3. Grupy Operacyjnej, wśród nich 110. Brygadę USORA, 111. Brygadę oraz 3. Gwardyjską Brygadę „Jastrebovi”, czy serbskie jednostki VRS<sup>23</sup>, w tym m.in. 16. Gwardyjską Brygadę.

Do głównych zadań mandatowych spadochroniarzy z 16.bpd w ramach misji IFOR należało: nadzorowanie strefy rozdzielania (*Zone of Separation*, ZOS), codzienne patrolowanie strefy odpowiedzialności (*Area of Responsibility*, AOR), zapewnienie możliwości przemieszczenia w strefie odpowiedzialności (*Freedom of Movement*, FOM), utrzymanie punktów kontrolnych na głównych drogach do strefy rozdzielania, kontrola składów oraz magazynów broni i sprzętu wojsk stron konfliktu (*Weapon Storage Site*, WSS), prowadzenie akcji zbierania broni pozostającej w posiadaniu ludności cywilnej po zakończeniu działań wojennych (operacja *Harvest*), wspieranie działalności humanitarnej, wspieranie akcji przesiedleńczej czy wreszcie kluczowe zadanie: zapewnienie bezpieczeństwa podczas wyborów<sup>24</sup>. Misja 16.bpd dobiegła końca z dniem zakończenia obowiązywania mandatu sił implementacyjnych IFOR, czyli w momencie przyjęcia rezolucji RB ONZ nr 1088, dotyczącej przekształcenia sił IFOR w siły stabilizacyjne SFOR (*Stabilization Force*)<sup>25</sup> działające w ramach operacji *Joint Guard*. Misja sił SFOR (będących następcą prawnym sił IFOR) miała potrwać kolejnych 18 miesięcy<sup>26</sup>. Żołnierze 16.bpd zostali wycofani do Polski w pierwszej dekadzie lutego 1997 r., a ich miejsce zajęli żołnierze pochodzący z 6.BDSz oraz innych jednostek Sił Zbrojnych RP.

---

buchów min w Bośni i Hercegowinie zginęło 110 osób, a 552 zostały ranne. Szerzej zob. *Bosnia and Herzegovina Mine Action Center (BHMAC)*, <http://www.bhmac.org/?lang=en> [dostęp: 20.04.2018].

- <sup>21</sup> Ch.R. Shrader, *The Muslim-Croat Civil War in Central Bosnia: A Military History, 1992–1994*, College Station, TX 2003., s. 165–168.
- <sup>22</sup> Jednostki HVO (chor. *Hrvatsko vijeće obrane* – Chorwackiej Rady Obrony) były chorwackimi formacjami wojskowymi istniejącymi w latach 1991–1996 w ramach tzw. Chorwackiej Republiki Herceg-Bośni. Szerzej zob. I. Vukić, *Croatian Defence Council HVO Celebrates 25th Anniversary*, <https://inavukic.com/2017/04/09/croatian-defence-council-hvo-celebrates-25th-anniversary> [dostęp: 3.05.2018].
- <sup>23</sup> Jednostki VRS (serb. *Vojska Republike Srpske* – Wojska Republiki Serbskiej) były serbskimi formacjami wojskowymi istniejącymi w latach 1992–1995, powołanymi w ramach tzw. Secesjonistycznej Republiki Serbskiej. Szerzej zob. D. Wybranowski, *Proces redukcji i kres istnienia Armii Republiki Serbskiej w Bośni (1995–2006)*, „Bezpieczeństwo. Teoria i Praktyka” 2012, nr 3, s. 89–105.
- <sup>24</sup> D. Kozerański, *Zaangażowanie Polski w międzynarodowe operacje pokojowe i stabilizacyjne w świetle doświadczeń polskich kontyngentów wojskowych z Bośni i Hercegowiny – wnioski i rekomendacje*, Akademia Obrony Narodowej, Warszawa 2016, s. 37
- <sup>25</sup> Szczegóły misji SFOR zawiera rezolucja Rady Bezpieczeństwa ONZ nr 1088, <http://unscr.com/en/resolutions/1088> [dostęp: 4.05.2018]. W ramach sił SFOR nastąpiło zmniejszenie polskiego kontyngentu wojskowego do około 500 żołnierzy (m.in. poprzez wycofanie do kraju jednej kompanii szturmowej oraz kompanii wsparcia).
- <sup>26</sup> Misja sił SFOR pod auspicjami NATO zakończyła się dopiero w 2004 r. na mocy rezolucji RB ONZ nr 1575, <http://unscr.com/files/2004/01575.pdf> [dostęp: 30.04.2018]. Została przekształcona w misję Althea, nadzorowaną przez Unię Europejską. Szerzej zob. *Operacje i Misje UE*, [http://www.msz.gov.pl/polityka\\_zagraniczna/polityka\\_bezpieczenstwa/operacje\\_nato\\_i\\_ue/operacje\\_ue](http://www.msz.gov.pl/polityka_zagraniczna/polityka_bezpieczenstwa/operacje_nato_i_ue/operacje_ue) [dostęp: 30.04.2018].

## Wnioski z użycia 16.bpd w ramach sił IFOR. Analiza ograniczeń operacyjnych

Pomimo wielu wyzwań operacyjnych żołnierze 16.bpd wykonywali zadania mandatu bez zarzutu. Dzięki swojemu wyszkoleniu oraz determinacji nigdy nie zawiedli, czego dowodem były pochwały wielokrotnie kierowane na ręce dowódcy 16.bpd. Należy jednak pamiętać, że istniało wiele ograniczeń, które wpłynęły negatywnie na możliwości realizacji zadań przez 16.bpd w siłach IFOR. Ograniczenia te autor przeanalizował, mając na uwadze czynniki operacyjne: siły, obszar oraz czas<sup>27</sup>. Jednak aby w pełni zrozumieć i ocenić użycie 16.bpd w ramach sił IFOR, warto najpierw zapoznać się z podstawową charakterystyką procesów stabilizacji i odbudowy (*stabilization and reconstruction*, S&R). Charakterystyka ta została zawarta w dokumentach normatywnych Sił Zbrojnych RP przyjętych wiele lat po zakończeniu misji IFOR, zatem żołnierze 16.bpd w 1996 r. musieli radzić sobie bez ich pomocy. Głównym dokumentem opisującym te procesy jest doktryna DD-3.4.5(A) *Wojskowe wsparcie stabilizacji i odbudowy*, w której można znaleźć informacje, że standardowe zaangażowanie wojskowe polega na zapewnieniu bezpiecznego środowiska w miejscach dotkniętych kryzysem (wojną) w celu umożliwienia podmiotom cywilnym prowadzenia działań na rzecz stabilizacji i odbudowy oraz stworzenia podstaw dla stabilnego funkcjonowania i rozwoju takiego państwa. Dokument ten określa, że w początkowej fazie wspierania procesu stabilizacji i odbudowy tzw. siły wspierające<sup>28</sup>, z uwagi na posiadany potencjał oraz wyjątkowe możliwości, mogą być jedynym podmiotem zdolnym do prowadzenia działań w niesprzyjającym środowisku. W miarę poprawy sytuacji bezpieczeństwa, działalność sił wspierających powinna być stopniowo redukowana – i zakończona w momencie stworzenia warunków umożliwiających przejęcie zadań przez podmioty cywilne państwa-gospodarza lub inne podmioty międzynarodowe.

### Czynnik operacyjny: siły

Dowódca 16.bpd otrzymał do operacji IFOR siły ograniczone decyzjami politycznymi do 670 żołnierzy. Wymagania operacyjne wymusiły konieczność rozmieszczenia batalionu w pięciu stałych lokalizacjach (trzy stałe bazy operacyjne: Banja Vrućica, Žepče oraz Jelah, a także dwa stałe punkty kontrolne (CP) – ZULU 04 oraz ZULU 07. Rodziło to istotne wyzwania logistyczne związane z prawidłowym funkcjonowaniem oraz zabezpieczeniem pododdziałów bojowych batalionu w aż pięciu różnych miejscach<sup>29</sup>. Nie można również zapomnieć, że w 1995 r. istniał obowiązkowy pobór wojskowy. Żołnierze po zakończeniu obowiązkowej służby zasadniczej mogli pozostać w służbie wojskowej i pełnić ją jako zasadniczą nadterminową służbę wojskową. W związku

<sup>27</sup> Szerzej na temat sztuki operacyjnej oraz czynników operacyjnych zob. A. Polak, *Sztuka wojenna. Kontekst teoretyczny i praktyczny*, „Zeszyty Naukowe AON” 2013, nr 3 (92), s. 227.

<sup>28</sup> Doktryna DD-3.4.5(A) definiuje siły wspierające jako elementy sił zbrojnych udzielające wsparcia w ramach stabilizacji i odbudowy, s. VI.

<sup>29</sup> D. Kozerawski (*Zaangażowanie Polski w międzynarodowe operacje pokojowe...*, s. 41) określa stosunek liczby pododdziałów bojowych do logistycznych na 3:1. W rzeczywistości było to co najmniej 5:1, ponieważ do pododdziałów bojowych należy doliczyć kompanię wsparcia oraz kompanię dowodzenia (z plutonami łączności, saperów i rozpoznania).



z tym znaczącą część żołnierzy 16.bpd stanowili właśnie żołnierze służby zasadniczej (głównie wcielenia maj 1995 r.) o różnym stopniu wykształcenia. Sytuację skomplikowało dodatkowo pospieszne uzupełnianie batalionu sprzętem i wyposażeniem niewystępującym w etacie i w tabelach należności 16.bpd. Wiązał się z tym napływ personelu, który posiadał unikatowe zdolności (np. mechanicy-kierowcy BWP-1, kierowcy BRDM-2 czy personel drużyny maszyn ciężkich), ale nie miał czasu na nabycie doświadczeń (nawyków) cechujących wyszkolonych żołnierzy 16.bpd. Zabrakło również czasu na zgranie się w ramach pododdziałów (zwłaszcza na szkolenia z grywalizację szczebla kompanii szturmowej). Analizując sprzęt i wyposażenie 16.bpd, nie można zapominać, że otrzymane pojazdy typu BWP-1 i BRDM-2 już w 1995 r. nie spełniały wymagań ówczesnego pola walki, a tym bardziej prowadzenia operacji pokojowej pod auspicjami NATO. Warto jednak podkreślić, że 16.bpd otrzymał bardzo nowoczesne wyposażenie medyczne (w każdej kompanii szturmowej znajdowała się sanitarka z lekarzem oraz kierowcą, a w całym 16.bpd było aż 11 lekarzy), pierwsze w SZ RP odbiorniki sygnału GPS ScoutMaster i lornetki noktowizyjne BROM. Za znaczące ograniczenie należy również uznać brak umiejętności oraz doświadczeń personelu sztabu i pododdziałów w planowaniu oraz prowadzeniu operacji z zakresu tzw. tworzenia pokoju (*peacemaking*), budowania pokoju (*peacebuilding*) czy utrzymania pokoju (*peacekeeping*)<sup>30</sup>. Istotną przyczyną tego stanu rzeczy była słaba znajomość języka angielskiego zarówno na szczeblu dowództwa, jak i poszczególnych kompanii, uniemożliwiająca udział w kursach oraz szkoleniach specjalistycznych poza granicami kraju. To ograniczenie wpływało również na bieżącą działalność mandatową. Należy jednak wspomnieć, że z podobnymi problemami borykały się inne bataliony NORDPOLBDE.

Sytuacja na obszarze działania 16.bpd – znaczące nasycenie jednostkami wojskowymi byłych walczących stron, a także różnorodność etniczną zamieszkującej tam ludności – skomplikowała się dodatkowo po wykryciu we wschodniej części obszaru działania 16.bpd (okolice miejscowości Donja Boćinja) obozu szkoleniowego bojowników islamskich (mudżahedinów). Stanowili oni istotną przeszkodę w stabilizacji tego obszaru przez cały okres trwania misji IFOR i wiązali swoimi działaniami znaczące siły 1. kompanii szturmowej<sup>31</sup>. Dużym ułatwieniem był za to pozytywny stosunek ludności serbskiej do polskich żołnierzy, znacznie bardziej przychylny niż do innych narodowości tworzących NORDPOLBDE. Dodatkowym ograniczeniem – niemającym bezpośredniego wpływu na działania 16.bpd, ale niestety pośrednio stwarzającym problemy we współpracy z różnymi podmiotami w obszarze działania – była skomplikowana sytuacja cywilnych organizacji międzynarodowych działających na terenie BiH. W pierwszej połowie 1996 r. pierwszy Wysoki Przedstawiciel<sup>32</sup> Carl Bildt został oskarżony o prowadzenie niewiarygodnej i nieefektywnej

<sup>30</sup> *Regulamin Walki Wojsk Lądowych*, DWLąd Wewn. 115/2008, Warszawa 2008, s. 260; *United Nations Peacekeeping Operations. Principles and Guidelines*, United Nations Department of Peacekeeping Operations. Department of Field Support, New York 2008, s. 17

<sup>31</sup> Mimo zapisów porozumienia z Dayton, problem ten nie został rozwiązany aż do 2001 r. Szczegóły: J.-P., Lavigne, *Joint Patrol in Bocinja Donja*, <https://www.nato.int/sfor/indexinf/119/p08a/t0108a.htm> [dostęp: 2.05.2018].

<sup>32</sup> Biuro Wysokiego Przedstawiciela w Bośni i Hercegowinie (*Office of the High Representative in Bosnia and Herzegovina*, OHR) zostało utworzone w 1995 r., po zawarciu porozumienia w Dayton. Jego

polityki w tym obszarze. Wydaje się, że jedną z przyczyn niskiej efektywności cywilnych organizacji na terenie BiH był brak środków finansowych niezbędnych do prowadzenia wsparcia działań stabilizacyjnych<sup>33</sup>.

#### Czynnik operacyjny: obszar

Wyzwania związane z ukształtowaniem geograficznym oraz podziałem obszaru działania 16.bpd zostały omówione już wcześniej. Dodać należy, że uzgodniona linia wstrzymania ognia (ACFL) miała ponad 110 km w całej strefie odpowiedzialności NORDPOLBDE. Analizując obszar działania, należy podkreślić zagrożenia związane z sytuacją minową w całej BiH, w tym szczególnie w obszarze działania 16.bpd. Zagrożenie stwarzały nie tylko miny ustawione w czasie trwania działań zbrojnych, ale również improwizowane ładunki wybuchowe zakładane przez powracających w rodzinne strony uchodźców. Chcieli oni w ten sposób uchronić swój dobytek przed dalszą grabieżą, nieświadomie stwarzając zagrożenie dla swoich sąsiadów czy właśnie żołnierzy realizujących zadania mandatowe. Zagrożenie minowe było na tyle poważne, że w każdym liście Sekretarza Generalnego NATO do Sekretarza Generalnego ONZ pojawia się omówienie postępów związanych z rozminowaniem obszaru BiH. Niestety zadanie to nie było możliwe do wykonania w okresie realizacji zadań mandatowych przez siły IFOR. W końcowym, 13. raporcie Sekretarza Generalnego NATO, podsumowującym misję IFOR, stwierdza się, że jedynie 43 pola minowe zostały zlikwidowane, a dodatkowo tylko 10–11% znanych pól minowych zostało oznaczonych<sup>34</sup>. Zagrożenie minowe było jednym z głównych wyzwań w prowadzeniu zadań mandatowych. Ograniczało działania żołnierzy do „twardych” (asfaltowych lub utwardzonych) nawierzchni, czego wyrazem było powiedzenie powielane przez żołnierzy 16.bpd: „zielone – niesprawdzone”. Mimo dużej świadomości zagrożenia, żołnierze 16.bpd nie ustrzegli się wypadków minowych, jednak szczęśliwie żaden z nich nie zakończył się śmiercią żołnierza.

Dodatkowym wyzwaniem była uboga sieć komunikacyjna. Przez obszar działania 16.bpd przebiegało zaledwie kilka głównych dróg zaopatrzenia (*Main Supply Route*, MSR), przez co codzienny ruch patrolowy odbywał się przede wszystkim na drogach bocznych. A te w wyniku ponad trzyletnich działań bojowych oraz trudnych warunków atmosferycznych znajdowały się w bardzo złym stanie technicznym. Dostarcenie do wyznaczonych stref patrolowania czy składów sprzętu wojskowego wymagało szczególnie uważnego planowania każdej operacji, a także skupienia uwagi kierowców i dowódców pojazdów.

#### Czynnik operacyjny: czas

W ocenie autora głównym ograniczeniem w realizacji działań mandatowych było błędne określenie czasu trwania misji. Rezolucja RB ONZ numer 1031 definiowała okres misji na 12 miesięcy (20.12.1995 – 20.12.1996 r.). Uzależnienie zakończenia

---

głównym celem jest nadzorowanie i kontrola implementacji cywilnych ustaleń porozumienia. Wysoki przedstawiciel reprezentował społeczność międzynarodową oraz ONZ.

<sup>33</sup> S. Sochacki, *Bośnia i Hercegowina 1995–2012. Studium politologiczne*, Toruń 2015, s. 63.

<sup>34</sup> List Sekretarza Generalnego NATO do Sekretarza Generalnego ONZ, nr S/1996/1066 z dnia 23.12.1996 r., <https://www.nato.int/ifor/un/u961224a.htm> [dostęp: 30.04.2018].



misji od czasu jej trwania (*time driven mission*), a nie od osiągniętych efektów (*effects driven mission*) wytworzyło efekt tymczasowości sił IFOR, co miało wpływ nie tylko na sytuację polityczną, w tym planowane na wrzesień 1996 r. wybory powszechne, ale również na powroty uchodźców i osób wypędzonych. Trzeba jednak pamiętać, że za takim zdefiniowaniem czasu misji IFOR stały Stany Zjednoczone, jako główny gracz w ramach tzw. *endgame strategy*<sup>35</sup>.

Ograniczeniem wpływającym bezpośrednio na działania 16.bpd było bardzo krótki czas, który batalion otrzymał na osiągnięcie gotowości do udziału w misji IFOR (*pre-deployment training*). Od momentu włączenia 16.bpd do programu PARP do osiągnięcia gotowości do udziału w operacji minęło zaledwie siedem miesięcy (kwiecień–grudzień 1995 r.). Mając na uwadze obecne doświadczenia w przygotowaniu kontyngentów wojskowych (m.in. w ramach operacji *Iraqi Freedom* w Iraku czy *Enduring Freedom* oraz *Resolute Support* w Afganistanie), tempo osiągnięcia przez 16.bpd gotowości trzeba uznać za bardzo szybkie. Dodatkowo należy podkreślić, że w tym czasie przeprowadzono zmianę typu szkolenia (rozszerzenie planów szkolenia o zagadnienia związane z operacjami pokojowymi, m.in. działanie na punkcie kontrolnym, eskortowanie, patrolowanie), selekcję i weryfikację kandydatów, badania lekarskie oraz szczepienia ochronne, a także przyjęcie pojazdów i wyposażenia. Również czas osiągnięcia gotowości do działania 16.bpd w ramach szkolenia na teatrze działań (*in-theater training*) został maksymalnie skrócony. Wiązało się to z opóźnionym przybyciem do rejonu operacji – przemieszczenie 16.bpd do BiH nastąpiło na przełomie stycznia i lutego 1996 r., a więc po prawie 40 dniach obowiązywania mandatu sił IFOR (od 20.12.1995 r.)<sup>36</sup>. Już w dniu 17.02.1996 r. została przeprowadzona pierwsza operacja z wykorzystaniem całości sił 16.bpd, przy wsparciu sił duńskich czołgów Leopard 1A5 oraz amerykańskich śmigłowców AH-64, haubic M-109 oraz lotnictwa taktycznego (akcja „Czołgi”)<sup>37</sup>.

## Podsumowanie

Analizując udział 16.bpd w misji IFOR, należy przede wszystkim pamiętać, że w 1995 r. Polska znajdowała się w okresie samodzielności strategicznej<sup>38</sup>. W tym czasie obowiązywała *Polityka bezpieczeństwa i strategia obronna Rzeczypospolitej Polskiej* z 1992 r. umożliwiająca kierowanie oddziałów Sił Zbrojnych RP do udziału w Siłach Pokojowych ONZ lub do działania w innych misjach ONZ, KBWE, NATO, Północnoatlantyckiej Rady Współpracy lub Unii Zachodnioeuropejskiej. W związku z tym pod

<sup>35</sup> Pod koniec 1995 r. prezydent USA Bill Clinton zapewniał opinię publiczną, że wojska amerykańskie będą służyć w BiH jedynie przez rok. Należy pamiętać o tzw. syndromie wietnamskim, z którym musieli się zderzyć amerykańscy planiści. Szerzej zob. S. Sochacki, *op. cit.*, s. 55–56, 63.

<sup>36</sup> Jak wynika z analizy listów Sekretarza Generalnego NATO do Sekretarza Generalnego ONZ (list nr S/1996/49; list nr S/1996/131), wejście 16.bpd w podporządkowanie Dowódcy IFOR musiało zostać przeprowadzone pomiędzy 23.01. a 26.02.1996 r.

<sup>37</sup> Szerzej na temat operacji z dnia 17.02.1996 r. zob. Sigma, *Okno w oko... Polacy w IFOR. Bośnia*, „Komentarz” 1996, nr 5, s. 18–19.

<sup>38</sup> Od lipca 1991 do marca 1999 r. Polska nie była członkiem żadnej organizacji bezpieczeństwa zbiorowego.

względem militarnym obecność żołnierzy SZ RP w siłach UNPROFOR i UNCRO (w latach 1992–1995) stanowiła istotną zmianę, z uwagi na realizację zadań operacyjnych, a nie tylko logistyczno-zabezpieczających (jak w misjach UNEF czy UNDOF). Zaangażowanie w misję IFOR prowadzoną pod auspicjami NATO było zatem przełomem w obszarze aktywnego udziału Polski w operacjach międzynarodowych<sup>39</sup>. Był to też bez wątpienia ważny krok w drodze do członkostwa w NATO, co zakładała wspomniana wcześniej *Polityka bezpieczeństwa...*<sup>40</sup>.

Podsumowując, należy stwierdzić, że mimo omówionych ograniczeń, 16.bpd w misji IFOR spełnił swoje zadania i przyczynił się do poprawy bezpieczeństwa oraz stabilizacji powierzonego obszaru. Kulminacją misji był dzień 14.09.1996 r., kiedy na terenie całej BiH odbyły się wybory powszechne. W rejonie działania 16.bpd zostały przeprowadzone bez większych incydentów, co pokazało wysoką efektywność działań stabilizacyjnych prowadzonych przez polskich żołnierzy. Jesienią 1996 r. rozpoczęto przygotowania do zmiany struktury 16.bpd, w tym do zmniejszenia stanu batalionu o prawie 25% jego potencjału osobowego. Przedsięwzięcie było realizowane w związku ze zmianą mandatu misji oraz rozpoczęciem operacji *Joint Guardian*, co było w pełni zgodne z zapisami doktrynalnymi w ramach dokumentu DD-3.4.5(A) *Wojskowe wsparcie stabilizacji i odbudowy*. W ocenie autora, potwierdza to postawioną na początku artykułu hipotezę roboczą dotyczącą właściwej realizacji zadań mandatowych przez 16.bpd w ramach operacji *Joint Endeavour* na terytorium BiH. Mimo niewątpliwego sukcesu działań 16.bpd w misji IFOR, prowadzonej w bardzo niesprzyjającym środowisku operacyjnym, nie obyło się jednak bez strat. W dniu 23.07.1996 r. w wypadku komunikacyjnym zginął śp. plut. Mieczysław Sternik<sup>41</sup>. Stał się jedną z 52 ofiar śmiertelnych w całej misji IFOR.

Podsumowanie misji IFOR i jej szczególnego znaczenia dla bezpieczeństwa Polski nastąpiło 12.03.1999 r. – kiedy to Polska dołączyła do struktur Sojuszu Północnoatlantyckiego. W tym szczególnym dniu autor pełnił służbę w kolejnej rotacji sił SFOR na stanowisku dowódcy kompanii szturmowej<sup>42</sup>.

## Obsada etatowa 16.bpd IFOR (styczeń 1996 r.)<sup>43</sup>

**Dowódca: ppłk Marek Żerdecki (Banja Vrućica)**

– zastępca Dowódcy – mjr Krzysztof Łapa

<sup>39</sup> D. Kozerański, *Zaangażowanie Polski w międzynarodowe operacje pokojowe...*, s. 59–60.

<sup>40</sup> *Polityka bezpieczeństwa i strategia obronna Rzeczypospolitej Polskiej*, Warszawa, 2 listopada 1992, s. 9–10.

<sup>41</sup> Plut. Mieczysław Sternik zmarł na miejscu w wyniku rozległych obrażeń wewnętrznych, <https://www.wojsko-polskie.pl/ifor-bih> [dostęp: 28.02.2018].

<sup>42</sup> Szerzej na temat misji SFOR zob. K. Motacki, *Rok w Bośni*, Warszawa 2003.

<sup>43</sup> Obsada etatowa została stworzona przy udziale żołnierzy 16.bpd, m.in. płk. Dariusza Nieke, płk. Jarosława Musiała, płk. Jacka Malinowskiego, ppłk. Wojciecha Ciborowskiego, ppłk. Roberta Kruza, ppłk. Tomasza Sieńko i mjr. Waldemara Roga. Zastosowane skróty: drdow – drużyna dowodzenia, pldow – pluton dowodzenia, plrem – pluton remontowy, plr – pluton rozpoznawczy, plzaop – pluton zaopatrzenia, pl pppanc – pluton przeciwpancerny, plł – pluton łączności, plsap – pluton saperów, plsz – pluton szturmowy, plmed – pluton medyczny.

- szef sztabu – mjr Krzysztof Kotowski
- szef logistyki – mjr Bogdan Mordarski
- oficer wychowawczy – mjr Maciej Maciejko

**kompania dowodzenia: por. Grzegorz Grzybowski (Banja Vrućica)**

- plł – ppor. Mirosław Wolski
- plr – por. Zbigniew Popiołek
- plsap – ppor. Krzysztof Panasiuk
- szef kompanii – sierż. Grzegorz Myland

**1. kompania szturmowa: por. Dariusz Nieke (Žepče)**

- zastępca Dowódcy – por. Jerzy Osika
- lekarz – por. Andrzej Kucia
- oficer wychowawczy – por. Janusz Burliga
- 1 plsz – ppor. Maciej Klisz
- 2 plsz – por. Arkadiusz Nowakowski
- 3 plsz – por. Janusz Dulla
- szef kompanii – st. chor. Krzysztof Jaworski

**2. kompania szturmowa: por. Jan Koźluk (Jelah)**

- zastępca Dowódcy – por. Jarosław Chlewicki
- lekarz – por. Artur Szelański
- oficer wychowawczy – por. Paweł Kozuba
- drdow – sierż. Andrzej Król
- 1 plsz – ppor. Dariusz Paszkot
- 2 plsz – ppor. Andrzej Owczarek
- 3 plsz – ppor. Wojciech Ciborowski
- szef kompanii – chor. Eugeniusz Drewiczak

**3. kompania szturmowa: por. Waldemar Róg (Jelah)**

- zastępca Dowódcy – por. Aleksy Mardaus
- lekarz – por. Wojciech Żarkowski
- oficer wychowawczy – por. Tomasz Sieńko
- drdow – mł. chor. Wiesław Grudniewicz
- 1 plsz – ppor. Paweł Korzeniak
- 2 plsz – ppor. Robert Kruz
- 3 plsz – ppor. Jacek Rachwalik
- szef kompanii – chor. Artur Seniuk

**kompania wsparcia: por. Jacek Malinowski (Žepče)**

- pldow – chor. Krzysztof Wolfram
- 1 pl – por. Marcin Kłopotowski
- 2 pl – chor. Dariusz Sołtys
- pl ppanc – ppor. Adam Robaczewski
- szef kompanii – chor. Kazimierz Zajęc

**kompania zaopatrzenia: kpt. Henryk Pintal (Banja Vrućica)**

- plzaop – ppor. Jarosław Musiał
- plzaop – chor. Zbigniew Duda
- szef kompanii – sierż. Andrzej Czech

**plrem: ppor. Krzysztof Szymański (Jelah)**

**plmed: por. Janusz Sroga (Banja Vrućica)**

## Bibliografia

### Dokumenty

- AAP-6 Słownik terminów i definicji NATO. Zawierający wojskowe terminy i ich definicje stosowane w NATO, 2017, <https://wcnjik.wp.mil.pl/u/AAP6PL.pdf> [dostęp: 30.04.2018].
- APP-6 NATO Joint Military Symbology, Edition D, Version 1, October 2017.
- DD-3.4.5(A) *Wojskowe wsparcie stabilizacji i odbudowy*, Bydgoszcz 2017.
- Decyzja Ministra Obrony Narodowej nr 195/MON z dnia 13.12.1995 r. określająca skład resortowego zespołu ds. sformowania i działania Polskiego Kontyngentu Wojskowego „IFOR” oraz harmonogram zasadniczych przedsięwzięć związanych z formowaniem PKW „IFOR”, AIMON, sygn. 1675.00.18, k. 177–181.
- Decyzja sekretarza stanu w MON nr 71/95 z dnia 15.12.1995 r. w sprawie określenia zadań związanych z przygotowaniem PKW „IFOR”, AIMON, sygn. 1675.00.1, k. 168–170.
- The General Framework Agreement for Peace (GFAP) in Bosnia and Herzegovina, initialled in Dayton on 21 November 1995 and signed in Paris on 14 December 1995, <https://www.nato.int/ifor/gfa/gfa-home.htm> [dostęp: 30.04.2018]
- Letters from the Secretary-General of the North Atlantic Treaty Organization addressed to the UN Secretary-General* [Raporty Sekretarza Generalnego NATO do Sekretarza Generalnego Organizacji Narodów Zjednoczonych dotyczące postępu operacji IFOR], <https://www.nato.int/ifor/un/unsgr96.htm> [dostęp: 30.04.2018].
- Office for Democratic Institutions and Human Rights, *Bosnia and Herzegovina Municipal Elections*, 13–14 September 1997, <https://www.osce.org/odihr/elections/bih/14025?download=true> [dostęp: 30.04.2018].
- Polityka bezpieczeństwa i strategia obronna Rzeczypospolitej Polskiej*, Warszawa, 2 listopada 1992 r.
- Regulamin Walki Wojsk Lądowych*, DWŁąd Wewn. 115/2008, Warszawa 2008.
- Rezolucje Rady Bezpieczeństwa Organizacji Narodów Zjednoczonych, UNSCR: nr 1031, <http://unscr.com/en/resolutions/1031>; nr 1035, <http://unscr.com/en/resolutions/1035>; nr 1088, <http://unscr.com/en/resolutions/1088>; nr 1575, <http://unscr.com/en/resolutions/1575> [dostęp: 30.04.2018].
- Uchwała Rady Ministrów nr 141/95 z dnia 5.12.1995 r. w sprawie utworzenia polskiego kontyngentu wojskowego w Siłach Implementacyjnych w Bośni (IFOR), AIMON, sygn. 1675.00.18, k. 186–189.
- United Nations Peacekeeping Operations Principles and Guidelines*, United Nations Department of Peacekeeping Operations. Department of Field Support, New York 2008.
- Zarządzenie Szefa Sztabu Generalnego nr 136/sztab z dnia 15.12.1995 r. w sprawie przygotowania 16.bpd do składu Sił Implementacyjnych (IFOR) w ramach operacji NATO w BiH, AIMON, sygn. 1675.00.1, k. 171–176.

### Opracowania

- CH, *Jak na wojnę*, „Komandos” 1996, nr 2.
- CH, „Nieistotne” szczegóły. Wyjazd do Bośni: 16.BPD, „Komandos” 1996, nr 2.
- IFOR on IFOR: NATO Peacekeepers in Bosnia-Herzegovina*, red. R.W. Murray, wstęp R. Holbrooke, Edinburgh 1996.
- Kozerawski D., *Polskie Kontyngenty Wojskowe w operacjach pokojowych (1973–1999)*, „Przegląd Historyczno-Wojskowy” 2005, nr 1.

## *Udział 16. Batalionu Powietrznodesantowego w operacji stabilizacyjnej w Bośni i Hercegowinie*

- Kozerawski D., *Zaangażowanie Polski w międzynarodowe operacje pokojowe i stabilizacyjne w świetle doświadczeń polskich kontyngentów wojskowych z Bośni i Hercegowiny – wnioski i rekomendacje*, Akademia Obrony Narodowej, Warszawa 2016.
- Krysieniel K., *System wyborczy w Bośni i Hercegowinie. Spojrzenie krytyczne*, „Przegląd Prawa Konstytucyjnego” 2010, nr 1, s. 165–176.
- Kuczyński M., *Krwawica Europa. Konflikty zbrojne i punkty zapalne w latach 1990–2000*, Warszawa 2001.
- Kuźniar Z., Fronczyk A., *Wojna etniczna w byłej Jugosławii – źródła i skutki. Wybrane aspekty*, „Zeszyty Naukowe WSOWL” 2013, nr 2 (168).
- Kwiecińska M., *Znaczenie i rola operacji reagowania kryzysowego dla międzynarodowego pokoju i bezpieczeństwa*, „Obronność. Zeszyty Naukowe Wydziału Zarządzania i Dowodzenia Akademii Obrony Narodowej” 2015, nr 1.
- Lessons From Bosnia: The IFOR Experience*, Department of Defense Command and Control Research Program, red. L.K. Wentz, <https://www.semanticscholar.org/paper/Lessons-From-Bosnia%3A-The-IFOR-Experience-Wentz-Layton/fad59ee69324e7b2fa36ede8295329538828a186> [dostęp: 30.04.2018].
- M, *Wspólny wysiłek. IFOR. Bośnia*, „Komandos” 1997, nr 3.
- Marcinek R., *Gwaranci stabilizacji. SFOR. Bośnia*, „Komandos” 1997, nr 3.
- Motacki K., *Rok w Bośni*, Warszawa 2003.
- NATO wobec wyzwań współczesnego świata*, red. R. Czulda, R. Łoś, J. Reginia-Zacharski, Warszawa–Łódź 2013.
- Operacje pokojowe – Bośnia i Hercegowina. Siły Implementacyjne IFOR NATO 1996–1997*, <http://16bpd.wp.mil.pl/pl/20.html> [dostęp: 30.04.2018].
- Paszkowski K., *Partnership for Peace activities and the preparation for IFOR: The Polish experience*, [w:] *Lessons Learned from the IFOR/SFOR Experience*, red. P. Tálas, S.L. Gorka, Budapest 1997.
- Shrader Ch.R., *The Muslim-Croat Civil War in Central Bosnia: A Military History, 1992–1994*, College Station, TX 2003.
- Sigma, *Oko w oko... Polacy w IFOR. Bośnia*, „Komandos” 1996, nr 5.
- Sigma, *Patrol. Polacy w IFOR*, „Komandos” 1996, nr 12.
- Simon J., *The IFOR/SFOR Experience: Lessons Learned by PfP Partners*, [w:] *Lessons Learned from the IFOR/SFOR Experience*, red. P. Tálas, S.L. Gorka, Budapest 1997.
- Sochacki S., *Bośnia i Hercegowina 1995–2012. Studium politologiczne*, Toruń 2015.
- Trawczyńska M., *Geneza i konsekwencje konfliktu w Bośni i Hercegowinie w latach 1992–1995*, „Wrocławskie Studia Erazmiańskie” 2009, nr 2.
- Zimny M., *Nieustanna czujność. Polacy w IFOR. Bośnia*, „Komandos” 1996, nr 4.

## *Udział 16. Batalionu Powietrznodesantowego w operacji stabilizacyjnej w Bośni i Hercegowinie*

### *Część II: Szczegóły użycia 16.bpd w operacji IFOR oraz wnioski z analizy czynników operacyjnych: sił, obszaru i czasu* *Streszczenie*

Celem artykułu było zbadanie możliwości realizacji określonych w dokumentach operacyjnych zadań mandatowych przez 16. Batalion Powietrznodesantowy (16.bpd) w siłach IFOR w Bośni i Hercegowinie – w ramach istniejących ograniczeń politycznych

i strategiczno-operacyjnych. W części I autor skrótkowo przedstawił historię działań wojennych w Bośni i Hercegowinie, przebieg negocjacji pokojowych oraz ustanowienie sił IFOR. Część II zawiera opis operacyjnego wykorzystania 16. bpd w misji IFOR. W podsumowaniu autor przedstawił wnioski z analizy operacyjnej z wykorzystaniem czynników operacyjnych: sił, obszaru i czasu, a także znaczenie polityczne misji IFOR dla Sił Zbrojnych RP.

**Słowa kluczowe:** IFOR, operacja *Joint Endeavour*, Bośnia i Hercegowina, 16. Batalion Powietrznodesantowy, operacje stabilizacyjne, układ z Dayton (GFAP), wojna w Bośni

### *16<sup>th</sup> Airborne Battalion in Stabilization Operation in Bosnia and Herzegovina*

#### *Part II: The Employment of 16<sup>th</sup> Airborne Battalion in IFOR and Analysis of Operational Factors: Space, Force and Time Abstract*

The aim of the article was to analyze political, and strategic-operational limitations of 16<sup>th</sup> Airborne Battalion in executing mandatory missions during IFOR operation in Bosnia and Herzegovina. Part I contains abbreviated timeline of war in Bosnia and Herzegovina, peace negotiations process as well as development of IFOR Forces. Part II describes operational employment of 16<sup>th</sup> Airborne Battalion in IFOR operation. In conclusion, author analyzed the operational factors: space, forces, and time affecting the employment of 16<sup>th</sup> Airborne Battalion in IFOR operations. Moreover, the author describes the political importance of IFOR mission for entire Polish Armed Forces.

**Key words:** IFOR, operation *Joint Endeavour*, Bosnia and Herzegovina, 16<sup>th</sup> Airborne Battalion, stabilization operation, Dayton Peace Agreement (GFAP), the Bosnian war

### *Beteiligung des 16. Luftlandbataillons an der Stabilisierungsoperation in Bosnien und Herzegowina Teil II: Einzelheiten zum Einsatz des 16. Luftlandbataillons an der IFOR – Operation und Schlussfolgerungen aus der Analyse der operationellen Faktoren: Kraft, Gebiet und Zeit Zusammenfassung*

Das Ziel des Artikels war die Möglichkeit der Ausführung durch den 16. Luftlandbataillon (16 bpd.) in den Kräften IFOR in Bosnien und Herzegowina der in den operationellen Dokumenten bestimmten mit dem Mandat übertragenen Aufgaben zu untersuchen – im Rahmen der bestehenden politischen und strategisch-operationellen Beschränkungen. Im I. Teil stellte der Autor kurz die Geschichte der Kriegshandlungen in Bosnien und Herzegowina, den Verlauf der Friedensverhandlungen und die Gründung der Friedenstruppe IFOR dar. Teil II enthält die Beschreibung des operationellen Einsatzes des 16. Luftlandbataillons in der IFOR-Mission. In der Zusammenfassung legte der Autor Schlussfolgerungen aus der operationellen Analyse mit Anwendung der operationellen Faktoren: Kräfte, Gebiet und Zeit, als auch die politische Bedeutung der IFOR – Mission für die Streitkräfte der Republik Polen vor.

**Schlüsselwörter:** IFOR, *Joint Endeavour*-Operation, Bosnien und Herzegowina, der 16. Luftland-bataillon, Stabilisierungsoperationen, das Abkommen von Dayton (GFAP), Krieg in Bosnien

*Участие 16-го Воздушно-десантного батальона в операции по поддержанию мира в Боснии и Герцеговине*

*Часть II: Подробности использования 16-го вдб в операции IFOR – выводы из анализа операционных факторов: сил, пространства и времени*

*Резюме*

В статье были представлены возможности выполнения указанных в документах, оперативных, мандатных задач 16-ым Воздушно-десантным батальоном (16.вдб) в силах IFOR в Боснии и Герцеговине – в рамках существующих политических, стратегических и операционных ограничений. В первой части автор кратко изложил историю военных действий в Боснии и Герцеговине, ход мирных переговоров и организацию сил IFOR. Во второй части – описано операционное использование 16.вдб в миссии IFOR. В итогах – автор изложил выводы из операционного анализа с использованием операционных факторов: сил, пространства и времени, а также указал на политическое значение миссии IFOR для Вооруженных сил Польши.

**Ключевые слова:** IFOR, операция Joint Endeavour, Босния и Герцеговина, 16-ый Воздушно-десантный батальон, операции по поддержанию мира, Дейтонское соглашение (GFAP), война в Боснии





---

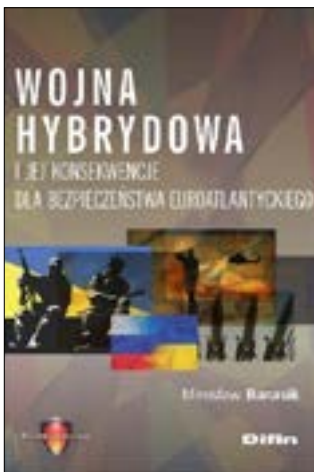
Recenzje

Reviews

Rezensionen

Рецензии





## Iwona Majchrowska

mgr, doktorantka, Krakowska Akademia  
im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego  
ORCID: 0000-0002-7157-0049

### Mirosław Banasik, *Wojna hybrydowa i jej konsekwencje dla bezpieczeństwa euroatlantyckiego*

[Difin, Warszawa 2018, 214 s.]

Wraz z rozwojem techniki, życie człowieka stało się pod wieloma względami prostsze i wygodniejsze. Zdecydowana większość społeczeństwa nie wyobraża sobie codziennego funkcjonowania bez dobrodziejstw, jakie daje nam dzisiejsza technologia. Należy natomiast mieć świadomość, że obecny postęp technologiczny niesie za sobą nie tylko rozwój – w pozytywnym znaczeniu – ale także generuje nowe zagrożenia. Jednym z nich jest wojna, podczas której coraz nowsze techniki przesyłania informacji czy też postęp technologii cyfrowych zwiększyły spektrum instrumentów jej prowadzenia. Zjawisko jakim jest wojna nowej generacji obszernie opisuje Mirosław Banasik w publikacji zatytułowanej *Wojna hybrydowa i jej konsekwencje dla bezpieczeństwa euroatlantyckiego*.

Książka składa się z pięciu rozdziałów. W pierwszym, zatytułowanym *Strategiczne środowisko bezpieczeństwa międzynarodowego w drugiej dekadzie XXI wieku*, autor przedstawia charakterystykę współczesnych konfliktów, których źródłem są nowe zagrożenia dla bezpieczeństwa państw i całej wspólnoty międzynarodowej. We wstępie skupia się na definicji wojny i konfliktu, zaznaczając jednocześnie, iż w literaturze przedmiotu występuje „konceptyjny i interpretacyjny

chaos” (s. 21), spowodowany nowym charakterem prowadzonych działań. W dalszej części rozdziału autor przybliży czytelnikowi czym jest wojna niekonwencjonalna, nieograniczona i prowadzona w szarej strefie.

Rozdział drugi *Konceptualizacja wojny hybrydowej prowadzonej przez Federację Rosyjską* zawiera genezę i istotę wojny hybrydowej. Autor przytacza kilka definicji powyższego zjawiska, odwołując się m.in. do teorii Franka Hoffmana, Nathana Freiera, Johna McCuena czy Helmuta Habermayera. Ostatecznie decyduje się na stworzenie własnej definicji, wg której „wojna hybrydowa jest formą aktywności państwa lub podmiotów pozapaństwowych, ukierunkowaną na osiągnięcie strategicznych celów międzynarodowej rywalizacji dzięki zsynchronizowanym efektom kinetycznym i behawioralnym, wywoływanym przez wielowymiarowe zastosowanie instrumentów oddziaływania i zdolności będących w dyspozycji strony atakującej” (s. 71). W dalszej części publikacji autor odwołuje się do przykładu Federacji Rosyjskiej i jej sposobu prowadzenia wojny. Zauważa, że na przestrzeni ostatniej dekady XXI wieku zmianie znacząco uległa strategia wykorzystania przez nią sił zbrojnych. Zaznacza ponadto, że w zapisach strategii bezpieczeństwa narodowego i doktrynie militarnej FR swoje odzwierciedlenie mają podstawowe zręby wojny nowej generacji (s. 84). W dalszej części publikacji Banasik kontynuuje wątek FR, która prowadzi wojnę hybrydową przeciwko Ukrainie. Autor wyjaśnia, w jaki sposób Federacja osiąga swoje strategiczne cele, korzystając z narzędzi, na jakie pozwalają działania hybrydowe.

W dwóch ostatnich rozdziałach publikacja traktuje zarówno o wyzwaniach, jak i zagrożeniach stojących przed NATO i Unią Europejską, spowodowanych wojną hybrydową prowadzoną przez Federację Rosyjską. Autor we wstępie odwołuje się do szczytu w Newport, który odbył się 4–5 września 2014 r., na którym zdecydowanie potępiono agresywne działania Federacji Rosyjskiej wobec Ukrainy. Zatwierdzono plan działania w celu zapewnienia gotowości Sojuszu do reagowania na nowe wyzwania w obszarze bezpieczeństwa. Banasik podaje jednak w wątpliwość, czy NATO po szczycie w Newport zostało właściwie przygotowane do wyzwań i zagrożeń, jakie stawia przed nim FR. Zaznacza jednocześnie, że Sojusz nie może poprzestać na deklaracjach politycznych i zaleca przeprowadzenie głębokiej reformy systemu zarządzania kryzysowego Paktu. W ostatniej części autor przedstawia, jak kształtuje się bezpieczeństwo euroatlantyckie po szczycie NATO w Warszawie, na którym w komunikacie końcowym zaznaczono, że Federacja Rosyjska „podejmuje agresywne inicjatywy i to ona pogwałciła suwerenność Ukrainy, nasila działania militarne, niszczy Euro-Atlantycki porządek bezpieczeństwa oraz stanowi zagrożenie dla pokoju w Europie i wolności obywateli” (s. 160). Autor słusznie zauważa, że zagrożenie jakim jest wojna hybrydowa wymusza od państw NATO zdolności do szybkiego jej wykrywania, podejmowania decyzji i reagowania. Proponuje również, aby Sojusz i Unia Europejska posiadały wspólną doktrynę przeciwdziałania zagrożeniom hybrydowym, dzięki której obie organizacje zacieśniłyby wzajemne stosunki.

Struktura publikacji została przemyślana i tworzy logiczną całość. Każdy z rozdziałów opatrzony został krótką konkluzją, w której autor dzieli się swoimi przemyśleniami na omawiany temat. Książka zawiera obszerną bibliografię, w której znajdują się pozycje w języku polskim, angielskim oraz rosyjskim. Autor znaczną część publikacji poświęca kwestii Federacji Rosyjskiej (odnosząc się do tego państwa

w kazdym rozdziale) oraz jej konfliktowi z Ukraina. Stosownym zatem wydaje sie byc zaznaczenie tego faktu w tytule ksiazki, dzieki czemu publikacja zyskalaby czytelnikow zainteresowanych ta tematyka.

Zjawisko wojny hybrydowej jest niezwykle istotne i aktualne we wspolczesnych stosunkach miedzynarodowych. Dotyka ono państw sasiedujacych z Unia Europejska, a takze graniczacych bezposrednio z Polska, co autor szeroko opisywal, opierajac sie na przykladzie konfliktu rosyjsko-ukrainskiego. Prezentowana publikacja jest cennym zrodlem wiedzy dla osob zainteresowanych tematyka wojny hybrydowej oraz Federacji Rosyjskiej. Jej walorem jest takze przejrzystosc, a omawiane zagadnienia prezentowane sa w sposob przystepny dla czytelnika. Autor nie przedstawia samych definicji omawianego zjawiska, lecz opiera sie na aktualnych wydarzeniach ze swiata, co sprawia, ze publikacja jest ciekawa lektura.





## Maciej Saskowski

mgr, doktorant, Krakowska Akademia  
im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego  
ORCID: 0000-0003-1611-7062

Radosław Sajna, *Media, polityka i sport. Od idei olimpijskiej i fair play do idei ekologicznych i sportowej rewolucji cyfrowej*

[Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego,  
Bydgoszcz 2019, 128 s.]

Dr hab. Radosław Sajna ma bogate i solidne doświadczenie jako badacz – naukowo zajmuje się różnymi aspektami komunikowania międzynarodowego, masowego i politycznego, często w ujęciu globalnym, uzupełniając wiedzę teoretyczną wcześniejszymi doświadczeniami, zdobytymi m.in. w zawodzie dziennikarza. Łącząc swoje zainteresowania (socjologia, filozofia i – oczywiście – sport), napisał książkę traktującą o miejscu sportu w obecnym, skomercjalizowanym świecie. Upolitycznienie sportu, czy szerzej jego wzajemne przenikanie się z polityką, jest zagadnieniem wciąż niecieleszącym się zrozumieniem wśród naukowców. Polscy badacze reprezentujący nauki społeczne, w tym nauki o polityce, dopiero od niedawna wykazali zainteresowanie tym tematem, dlatego z aprobatą należy odnotować każde nowe, wartościowe badania w tym zakresie. A za takie niewątpliwie wypada uznać te, których wyniki odnajdziemy w monografii Sajny.

Autor już w tytule *Media, polityka i sport* informuje, w jakim kierunku posuną się jego rozważania. Na początku każdy mógłby zareagować i zapytać o to, jak sport ma się do mediów i polityki? Przecież rano wstajemy pobiegać, po pracy chodzimy na fitness, a wieczorem zasiadamy na kanapie i oglądamy mecz w telewizji. Sajna już na

wstępie zaznacza, że opisane przemyślenia dotyczą w głównej mierze sportu uprawianego profesjonalnie, a nie wysiłku fizycznego dla rekreacji, przyjemności, czy też zdrowia. Choć i w tej materii znajdziemy oddziaływanie kapitalizmu – związki sportu z mediami i polityką są wieloaspektowe i dość skomplikowane, a badania nad nimi mogą być prowadzone z różnych perspektyw. Recenzowana książka nie ma jednak na celu przedstawienia pluralizmu podejść do omawianej problematyki, lecz skupia się na wybranych aspektach relacji mediów, polityki i sportu, ukazanych na tle historii politycznej i rozwoju mediów. Na zawężenie obszaru tematycznego wskazuje nam druga część tytułu *Od idei olimpijskiej i fair play do idei ekologicznych i sportowej rewolucji*. Będą to więc rozważania m.in. na temat igrzysk, czyli zawodów, których nieodłącznym elementem są nie tylko rywale w danej dyscyplinie, ale też widownia, a wraz z nią cała otoczką, emocje i przywiązanie do danej grupy reprezentującej.

Radosław Sajna przedstawia czytelnikowi najważniejsze momenty z historii sportu, które doprowadziły do obecnego stanu tej dziedziny życia społeczeństwa. Z nostalgią wspomina szlachetne i dość nieporadne początki nowożytnego ruchu olimpijskiego, ale jednocześnie zaznacza, że sport był taki jak ludzie, którzy go kreowali. Jeśli oni okazywali się podatni na korupcję, faworyzowali swoich ulubieńców, wpływali na sędziów, uciekali się do środków dopingujących, antagonizowali publiczność, to czy sama rywalizacja mogła być czysta? Autor podkreśla, że sport, który znamy od wznowienia igrzysk olimpijskich nie jest tym samym zjawiskiem co w starożytnej Grecji, kiedy wszystkim przyświecała idea rozwoju osobistego, uczciwej rywalizacji, zdrowego i wysportowanego ciała, będącego synonimem równie zdrowego ducha i umysłu. Współcześnie mamy do czynienia z rozrywką, którą organizatorzy wszelkich imprez sportowych starają się nam zapewnić i to na jak najwyższym poziomie.

To, co wyłania się już z pierwszych fragmentów książki, to nieprzeciętna wiedza i przygotowanie autora do tematu. Świadomy swoich przemyśleń, Sajna już w bardzo pouczającym wprowadzeniu przypomina czytelnikowi, że badanie sportu z perspektywy polityki i mediów oferuje wieloaspektowe spojrzenie na jego współdziałanie z kolektywną psychiką współczesnych społeczeństw i kultur. Definiuje kluczowe cechy wielkich wydarzeń, możliwości historycznego porównania i transcendencję tradycyjnych znaczeń sportu. Co więcej, podkreśla, że utowarowiony, zglobalizowany i „ponadwymiarowy” spektakl, jakim stały się wielkie imprezy sportowe, nie byłby możliwy bez środków masowego przekazu. Sajna dużą wagę przykładą m.in. do tego, w jaki sposób media zwiększyły lub zmniejszyły zainteresowanie wielkimi imprezami sportowymi. Autor prezentuje bardzo dużą wiedzę z wielu dziedzin nauki. Pozwala mu to na wskazywanie konkretnych czynników, pod których wpływem zmieniał się sport i jego postrzeganie.

Lektura wszystkich 128 stron mija szybko, w dużej mierze dzięki różnorodności poruszanych tematów. Struktura książki obejmuje cztery rozdziały. Pierwszy z nich stanowi rozbudowane wprowadzenie do właściwej analizy, zawartej w kolejnych trzech częściach. Autor wyszedł bowiem z założenia, że omówienie badanego problemu należy rozpocząć od pogłębionych rozważań retrospektywnych, co stanowiło podstawę do podjęcia usystematyzowanej narracji dotyczącej nietypowego poniekąd przedmiotu badań. Rozdział pierwszy, zatytułowany *Geneza idei olimpijskiej, fair play i nowoczesnego (zmediatyzowanego) sportu*, zawiera przede



wszystkim dociekania o charakterze historycznym. Przedstawiona została w nim ewolucja sportu nowożytnego, a także idei *fair play*.

Trzy kolejne rozdziały obejmują analizę problematyki, którą wyznacza tytuł książki. Wraz z kolejnymi częściami eksplorujemy więc miasta-gospodarzy wielkich imprez sportowych – od Aten, organizatorów pierwszych nowożytnych igrzysk olimpijskich, do Rio de Janeiro, goszczących sportowców w 2016 r. Podział rozdziałów koresponduje z poszczególnymi fazami rozwoju mediów. Sportowo-polityczny przegląd historii dociera do III Rzeszy, kiedy prasa nie tylko umożliwiła transmitowanie wydarzenia sportowego dla szerszej publiczności, ale także stała się tubą propagandową dla Adolfa Hitlera. Z kolei rozdział poświęcony okresowi zimnowojennemu pozwala czytelnikowi spojrzeć zupełnie innym okiem na rozwój telewizji. Ostatnia część to czasy współczesne i triumf globalizacji oraz multimedialności, do którego doprowadziła rewolucja cyfrowa, która musiała osiągnąć również świat sportu. Ponadto autor zwraca jeszcze naszą uwagę na zagadnienia związane z normami moralnymi w sporcie (*fair play*) oraz pokazuje promocję różnych ideałów – nie tylko tych pierwotnych, jakie znalazły się w koncepcji Pierre’a de Coubertina. Możliwość aktywności fizycznej jest narzędziem idei zrównoważonego rozwoju. Te dwa aspekty podjęte zostały w *case studies*, które uzupełniają czwarty rozdział.

Kiedy mówimy o postępującym upolitycznieniu i technologizacji niemalże każdego aspektu sportu, przychodzi na myśl również problematyka bezpieczeństwa. Niestety w książce Sajny nie znajdziemy do niej żadnych nawiązań. I choć w ostatnich latach coraz więcej uwagi poświęca się bezpieczeństwu imprez masowych, szczególnie meczów piłki nożnej, autor wydaje się nie dostrzegać tego zagadnienia. Jego medialno-polityczne wydanie sportu jest wolne od wszelkich zagrożeń. Zabrakło więc choćby symbolicznego podjęcia tematu, który jest dużym wyzwaniem również dla współczesnego sportu.

Chociaż sam język – biorąc pod uwagę charakter książki – dobrano trafnie, jest to jednak lektura dla osób, które interesują się sportem jako zjawiskiem społeczno-kulturalnym, ekonomicznym i politycznym lub tych czytelników, którzy zastanawiają się nad tym, jak kapitalizm wpływa na poszczególne sfery naszego życia. Charakterystyczne długie zdania, trudniejsze słownictwo, wiele kluczowych postaci w historii sportu i odwołania do niektórych dzieł mogą szybko zniechęcić. Choć książka ma tylko kilka rozdziałów, są one bardzo rozbudowane, jednak autor zdecydował się na ich dodatkowy podział. Bardzo dobrym uzupełnieniem jest bibliografia cytowanych publikacji.

Podsumowując: publikacja, za której wydaniem stoi przedstawiciel uznanej polskiej uczelni humanistycznej, to coś więcej niż kolejne opracowanie naukowe. Wiedza Radosława Sajny na temat wielkich wydarzeń omawianych w książce nie budzi wątpliwości. Biorąc pod uwagę szeroki zakres sportu, tom ten ilustruje potrzebę perspektywy porównawczej, która zwraca uwagę na różnorodność tradycji, kontekstów kulturowych i polityki. Co więcej, treść książki pokazuje, że polityczne okoliczności towarzyszące wielkim imprezom sportowym są zmienne, co zmusza badaczy tematu do rewizji swoich ram teoretycznych. Wreszcie, mediatyzacja może zakończyć się niepowodzeniem i/lub przynieść niekorzystne skutki w zależności od złożonych interakcji sił społecznych. Dlatego każdy badacz zainteresowany tymi zagadnieniami powinien zwrócić uwagę na tę książkę.





## Piotr Gawor

mgr, Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego  
ORCID: 0000-0002-3504-4367

## Anna Peck, *Religia w amerykańskich wyborach prezydenckich*

[CeDeWu, Warszawa 2018, 192 s.]

Profesor UKSW dr hab. Anna Peck jest pracownikiem Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, a także Uniwersytetu Warszawskiego. Stopień doktora historii uzyskała na Uniwersytecie Gdańskim, a habilitację z zakresu religioznawstwa otrzymała na Uniwersytecie Jagiellońskim. Jej zainteresowania koncentrują się wokół przedrewolucyjnej Rosji, religii i historii wschodniej Syberii oraz szeroko pojętej relacji między polityką a religią, w szczególności w Stanach Zjednoczonych i Europie. Jest autorką monografii: *Teleewangelizm, apokalipsa i polityka: współczesna prawnica protestancka w Stanach Zjednoczonych* (2005), *W poszukiwaniu tożsamości: rasizm w amerykańskich koncepcjach religijnych* (2007), *Trzecia Świątynia Jerozolimska w koncepcjach chrześcijańskiego syjonizmu w Stanach Zjednoczonych* (2010), *Konstruowanie historii: prezentacja i percepcja Polski w amerykańskich podręcznikach akademickich i szkolnych* (2010) oraz *Religia w amerykańskich wyborach prezydenckich* (2014). Ponadto opublikowała liczne artykuły naukowe i rozdziały w pracach zbiorowych, ukazujących się m.in. w Polsce i Stanach Zjednoczonych. Uczestniczy w programie „The CSEES Fellows Program” na Uniwersytecie Północnej Karoliny w Chapel Hill w Stanach Zjednoczonych w Instytucie Center for Slavic, Eurasian and East European Studies. Jej bieżący projekt dotyczący chrześcijańskiego postrzegania

buddyzmu tybetańskiego w rosyjskim regionie Transbaikal, zaowocował wydaniem w 2017 r. monografii *Polityczne i religijne aspekty percepcji buddyzmu tybetańskiego, tom I*.

Recenzowana książka – *Religia w amerykańskich wyborach prezydenckich* – porusza jeden z najbardziej bieżących, ważnych i zyskujących coraz większą popularność tematów, jakim jest religia i jej znaczenie jako czynnika kształtującego stosunki międzynarodowe. Pole prac badawczych stanowi obszar Stanów Zjednoczonych. Badania zostały zawężone do okresowych wydarzeń jakimi są wybory prezydenckie, będące podstawą do dokonania analizy wpływu religii na wyniki owych wyborów, a także przeprowadzenia kwerendy dotyczącej roli religii w amerykańskim systemie politycznym. Publikacja składa się z ośmiu jasno i zwięźle zatytułowanych rozdziałów, ułożonych w sposób chronologiczny. Każdy z nich został podzielony na kilka podrozdziałów, tak aby skupić uwagę czytelnika na konkretnym problemie. Rozdziały poprzedzone są wstępem, przedstawiającym w prosty sposób podjętą problematykę, cel i zamierzenia autorki oraz opisującym użyte metody badawcze. Książka zaopatrzona jest również w podsumowanie, zróżnicowaną bibliografię oraz indeks osobowy i przedmiotowy. Peck bazuje na metodologii badań jakościowych, stosując metodę studium przypadku (*case study*). W badaniach wspomaga się analizą treści i narracji, korzystając z dużego zasobu źródeł internetowych w wersji tekstowej i wideo. Całość uzupełnia metodą obserwacji pośredniej i bezpośredniej. Wiedzę przedmiotową uzupełnia również korzystając z publikacji znanych specjalistów, takich jak: Madeleine Albright, David Domke i Kevin M. Coe, Samuel Huntington czy Giles Kepel. Autorka opiera się w głównej mierze na literaturze amerykańskiej, uzupełniając ją o pozycje polskie i francuskie.

W pierwszym rozdziale *Państwo i religia* (s. 15–35) autorka przybliży system instytucjonalno-prawny oparty na konstytucji, wedle której w Stanach Zjednoczonych obowiązuje rozdział między religią a państwem, podział na *sacrum* i *profanum*. Również w tej części Peck charakteryzuje dwa ważne i fundamentalne pojęcia, na których budowana była tożsamość ludności Stanów Zjednoczonych, a mianowicie pojęcie religii obywatelskiej oraz religijnego ekscepcjonalizmu.

Drugi rozdział – *Religie chrześcijańskie w kampaniach prezydenckich do połowy XX wieku* (s. 37–49) – zawiera chronologiczny opis występowania aspektów religii w kampaniach prezydenckich do połowy XX wieku, z wyraźnym naciskiem na objaśnienie przypadku Thomasa Jeffersona, który zakorzeniony w chrześcijańskich wartościach często określany był mianem deisty lub nawet ateisty. Również w tym rozdziale zostaje przytoczony i rozwinięty kluczowy termin WASP (*White Anglo-Saxon Protestant*), oznaczający uprzywilejowaną grupę etniczną, religijną i społeczną, do której przynależność decydowała najczęściej o możliwości piastowania wysokich stanowisk, takich jak np. urząd prezydenta Stanów Zjednoczonych.

W kolejnym rozdziale pt. *Polityczne zaangażowanie prawicy protestanckiej – geneza i program* (s. 51–60) Peck konstruktywnie pisze na temat powstania nurtu fundamentalistycznego w chrześcijaństwie, który był źródłem politycznych aspiracji dla przedstawicieli kościołów w Stanach Zjednoczonych, zwłaszcza dla tzw. te-leewangelików. Autorka obiektywnie przedstawia informacje odnośnie przełomowego „małpiego procesu” (*Scopes Trial*), który w wielu periodykach naukowych często przedstawiany jest bardzo subiektywnie.

Kolejne dwa rozdziały: *Dwie drogi polityczne teleewangelistów – Jerry Falwell i Pat Robertson* (s. 61–78) oraz *Wpływy prawicy protestanckiej w pierwszej dekadzie XXI wieku* (s. 79–101) są skoncentrowane na działalności i zaangażowaniu politycznym nurtu fundamentalistycznego i ewangelikalnego protestantyzmu. Autorka zrealizowała w nich zadanie rzetelnego i merytorycznego sposobu przedstawienia m.in. Jerry'ego Falwella i Pata Robertsona – czołowych postaci religijnej aktywności w obszarze polityki. Udowadnia w nich jak istotne dla relacji państwo – religia było powstanie teleewangelistów i powołanego przez nich ruchu *Moral Majority*. Rozczarowujący w piątym rozdziale może być fakt niewykorzystania potencjału tematyki podrozdziału *Spotkanie fundamentalizmów protestanckiego i islamskiego* (s. 88–91), gdzie zagadnienie religii islamu zostało przedstawione fragmentarycznie.

W rozdziale szóstym – *Katolicy w wyborach prezydenckich* (s. 103–119) – Peck zajęła się antykatolickimi przesłaniami mającymi utrudniać dostęp katolikom do sprawowania urzędu prezydenta Stanów Zjednoczonych. Autorka przedstawia postać 35. prezydenta Stanów Zjednoczonych Johna F. Kennedy'ego, jedyne dotychczas prezydenta katolika, i prezentuje główne założenia retoryki antykatolickiej oraz jej mutacje na przestrzeni blisko 60 lat.

Ostatnie rozdziały: *Tożsamość religijna Obamy – religia w kampanii 2008 roku* (s. 121–141) oraz *Nowe elementy w kampanii prezydenckiej 2012 roku* (s. 143–162) traktują o dwóch kampaniach Baracka Obamy, w których aspekty religijne odgrywały niezwykle istotną rolę. Autorka przytacza sprawę nieprawdziwych wiadomości, jakoby Obama był muzułmaninem oraz temat jego powiązań z kontrowersyjnym Jeremiaha Wrightem i doktryną Czarnej Teologii Wyzwolenia. Peck w rozdziale ósmym, w kontekście dwóch katolickich kandydatów na wiceprezydenta, wskazuje na ciągły rozwój i zmiany w postrzeganiu religii w polityce oraz kreowaniu obrazu polityki przez przedstawicieli religii w Stanach Zjednoczonych.

Autorka książki podjęła się zadania wskazania i zdefiniowania roli religii w amerykańskich wyborach prezydenckich, słusznie zauważając niepełną analizę tego czynnika lub też pominięcie jego specyficznych cech, które wynikają z indywidualnych bądź grupowych przekonań, czy też znajdujących się w filozofii prowadzonych kampanii prezydenckich. Peck udowadnia istotną rolę, jaką odgrywa czynnik religijny bez sprecyzowania siły jego oddziaływania. Dokładne określenie wartości wpływu religii na wynik wyborów prezydenckich w Stanach Zjednoczonych byłoby unikalnym osiągnięciem. Sama autorka we wstępie książki informuje, iż religia jest tylko jednym z wielu czynników – takich jak czynnik ekonomiczny, czy też polityczny – mogącym wpływać na losy kandydatów na prezydentów Stanów Zjednoczonych (s. 8).

Książka *Religia w amerykańskich wyborach prezydenckich* jest kompendium wiedzy z zakresu wpływu religii na wybory prezydenckie w Stanach Zjednoczonych. Jest również dogodną pozycją otwierającą nowe pola poszukiwań badawczych ze względu na silne fundamenty wiedzy, pozwalającej w lepszy, łatwiejszy i szybszy sposób analizować przyszłe wybory prezydenckie w tym kraju. Anna Peck swoją książką potwierdziła zachodzące zmiany w retoryce prowadzenia kampanii wyborczych, które mogły zostać zaobserwowane już w wyborach w 2016 r.



---

Komunikaty, sprawozdania

Bulletins, Reports

Mitteilungen, Berichte

Сообщения, отчеты







## Martyna Wojenka

mgr, Dowództwo Wojsk Obrony Terytorialnej  
ORCID: 0000-0001-8924-6530

## Marek Pietrzak

ppłk, Dowództwo Wojsk Obrony Terytorialnej  
ORCID: 0000-0003-0094-8144

Wystąpienie „Kształtowanie wizerunku WOT w social mediach – aspekty informacyjno-edukacyjne” zaprezentowane podczas V ogólnopolskiej konferencji naukowej pt. „Bezpieczeństwo narodowe Polski. Zagrożenia i determinanty zmian. Transregionalny wymiar bezpieczeństwa. Teoria i praktyka”, Gorzów Wielkopolski, 4.04.2019 r.

W dniu 4 kwietnia 2019 r. w Akademii im. Jakuba z Paradyża z siedzibą w Gorzowie Wielkopolskim została zorganizowana V ogólnopolska konferencja naukowa pt. *Bezpieczeństwo narodowe Polski. Zagrożenia i determinanty zmian. Transregionalny wymiar bezpieczeństwa. Teoria i praktyka*.

Głównym celem zorganizowanego przedsięwzięcia było „[...] ukazanie istoty transregionalnych wyzwań dla bezpieczeństwa w aspekcie zidentyfikowanych zdarzeń, zjawisk i procesów, a także ukazanie nowych czynników o charakterze transregionalnym, determinujących współczesne środowisko bezpieczeństwa”<sup>1</sup>. Konferencja miała również na celu umożliwić wymianę doświadczeń między reprezentantami świata nauki i praktykami oraz doprowadzić do dyskusji nad wyzwaniami dla ogólnie pojmowanego pojęcia bezpieczeństwa. Powyższe cele zostały

<sup>1</sup> Patrz szerzej: *O konferencji*, <http://www.konferencja-bnp.ajp.edu.pl> [dostęp: 24.07.2019].

osiągnięte. Na konferencji stawili się przedstawiciele wielu ośrodków naukowych i instytucji oraz mediów. Liczna obecność reprezentantów różnych środowisk zapewniła ciekawą i merytoryczną rozmowę.

Podczas tegorocznej edycji organizatorzy po raz pierwszy poświęcili tak znaczącą uwagę nowemu rodzajowi sił zbrojnych – Wojskom Obrony Terytorialnej (WOT). Zagadnienie otrzymało cały panel tematyczny pt. *Wojska Obrony Terytorialnej jako nowy potencjał systemu bezpieczeństwa krajowego i lokalnego*. Wśród prelegentów można było wysłuchać wystąpień praktyków odpowiedzialnych za budowę WOT, m.in. dowódcy Wojsk Obrony Terytorialnej gen. dyw. Wiesława Kukuły oraz dowódcy 12. Wielkopolskiej Brygady WOT płk. Rafała Miernika, a także przedstawicieli środowiska akademickiego zajmujących się tym obszarem badawczym.

Ponadto, podczas tego panelu, swoje wystąpienie mieli autorzy niniejszego sprawozdania – rzecznik prasowy Dowództwa Wojsk Obrony Terytorialnej (DWOT) ppłk Marek Pietrzak oraz specjalistka biura prasowego DWOT, doktorantka Akademii Sztuki Wojennej, mgr Martyna Wojenka. Jego celem było przybliżenie problematyki związanej ze współczesnym funkcjonowaniem sił zbrojnych w mediach społecznościowych, w kontekście kształtowania ich wizerunku.

Podczas wystąpienia *Kształtowanie wizerunku WOT w social mediach – aspekty informacyjno-edukacyjne*, autorzy odnieśli się w głównej mierze do wizerunku żołnierza WOT w mediach społecznościowych, jako ważnego elementu mającego wpływ na kształtowanie systemu bezpieczeństwa państwa.

Wystąpienie składało się z dwóch części. Pierwsza z nich miała charakter teoretyczny i odnosiła się do kwestii związanych z aspektami normatywnymi dotyczącymi funkcjonowania komórki prasowej Dowództwa WOT, tj. dokumentami i normami, na podstawie których prowadzona jest działalność biura prasowego oraz dobierane są treści wykorzystywane w komunikacji. W drugiej części autorzy odnieśli się do aspektów praktycznych. Dokonali pogłębionej analizy prowadzonych kanałów w social mediach oraz strategii informacyjnej WOT. Prelegenci przedstawili również sposób prowadzenia mediów społecznościowych Dowództwa WOT. Zaprezentowali profile na Facebooku, Instagramie, Twitterze, LinkedInie oraz kanał na YouTube, a także dokonali charakterystyki treści tam prezentowanych. Wskazali również, że każdy z wyżej wymienionych portali posiada inne przeznaczenie, prowadzony jest w inny sposób, a zamieszczane na nich treści skierowane są do różnych grup odbiorców.

W kontekście zaprezentowanych rozważań, należy mieć na uwadze również fakt, że bezpieczeństwo to pojęcie interdyscyplinarne, które już od dawna nie jest postrzegane tylko w kontekście militarnym. Choć wygłoszone wystąpienie dotyczyło wizerunku żołnierza Wojsk Obrony Terytorialnej, to należy zaznaczyć, że wraz z postępującą globalizacją oraz rozwojem nowoczesnych technologii i powszechnym dostępem do Internetu, zagadnienie to dotyczy całych Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej. Zaś zapewnienie i kreowanie właściwego wizerunku powinno być jednym z głównych priorytetów całej armii.

W kontekście podjętych i zaprezentowanych rozważań, autorzy założyli, że bardzo duże znaczenie ma to, w jaki sposób kształtowany jest wizerunek żołnierza w mediach społecznościowych. Ponadto wskazali, że na jego postrzeganie – poprzez obraz obecny w mediach społecznościowych – mają wpływ dwa czynniki. Pierwszy

dotyczy tego, co prezentowane jest na oficjalnych kanałach mediów społecznościowych formacji. Drugi zaś ma związek z tym, co żołnierze należący do formacji upubliczniają na swoich prywatnych kontach. W pierwszym przypadku autorzy sprawozdania mają całkowity wpływ na publikowane treści, bowiem w Wojskach Obrony Terytorialnej panuje całkowita centralizacja mediów społecznościowych. Prowadzone są one przez pracowników biura prasowego Dowództwa WOT, a zamieszczane treści są przez nich w przemyślany sposób dobierane oraz opatrzone zdjęciami wysokiej jakości. Z kolei w kontekście treści zamieszczanych przez żołnierzy WOT, wyzwanie jest większe. By mieć wpływ merytoryczny na upubliczniane przez nich treści związane z działalnością WOT – rozpatrywane pod względem poprawności szkoleniowej i bezpieczeństwa – dowództwo przygotowało specjalne wytyczne dotyczące korzystania z mediów społecznościowych. Ich zadaniem jest uświadamiać żołnierzy o wadze informacji, z którymi mają styczność, m.in. podczas ćwiczeń wojskowych. Odpowiednie wyjaśnienie i wskazanie możliwych zagrożeń oraz metod zabezpieczenia profili w mediach społecznościowych jest w konsekwencji dbaniem o bezpieczeństwo zarówno żołnierzy, jak i całego państwa.

Podczas wystąpienia autorzy niniejszego sprawozdania starali się wykazać jak ważna jest obecnie kwestia odpowiedniego kształtowania wizerunku w mediach społecznościowych. Chcieli też zaznaczyć, że to, w jaki sposób dobrane zostają publikowane treści, wpływa bezpośrednio na odbiór informacji o formacji i pozyskanie akceptacji społecznej dla prowadzonych przez nią działań. Ponadto wartym uwagi jest fakt, że współcześnie to właśnie obraz przedstawiany w mediach społecznościowych przekłada się w realny sposób na rekrutację. Praca w tym zakresie jest więc niezwykle istotna. Kształtowanie wizerunku w mediach społecznościowych wpływa więc bezpośrednio na postrzeganie całej formacji i na budowanie społecznej świadomości o niej. Dlatego też komórka prasowa DWOT stara się dokładać wszelkich starań, by administrowane przez nią kanały społecznościowe były prowadzone na najwyższym poziomie.



---

Informacje dla Autorów  
Information for Authors  
Informationen für Autoren  
Информация для авторов





## Instrukcja przygotowania artykułów do czasopisma „Bezpieczeństwo. Teoria i Praktyka”

### Formatowanie i redagowanie

Tekst artykułu (objętość ok. 12–20 stron) powinien być złożony pismem Times New Roman o wielkości 12 punktów z interlinią 1,5. Terminy i wyrażenia obcojęzyczne oraz tytuły artykułów i książek należy pisać kursywą (*italic*). Nie należy stosować wytłuszczeń (bold). Nie należy stosować podkreśleń. Prosimy o konsekwentne stosowanie skrótów (np., r., w. itp.) w całym artykule. Jeśli artykuł podzielony jest śródtytułami na części, to prosimy rozpocząć od „Wprowadzenia”, a na końcu umieścić „Podsumowanie”. Nie ma potrzeby numerowania śródtytułów.

### Ilustracje

Rysunki, wykresy i fotografie powinny być dostarczone na płytach CD lub pocztą elektroniczną w formie zeskanowanej lub jako elektroniczny plik w jednym z formatów: \*.bmp, \*.tif, \*.jpg lub \*.psd.

Ilustracje zaczerpnięte z innych prac i podlegające ochronie prawa autorskiego powinny być opatrzone informacją bibliograficzną w postaci odsyłacza do literatury, umieszczonego w podpisie rysunku (np. Źródło: N. Davies, *Europa. Rozprawa historyka z historią*, Kraków 1998, s. 123).

### Tabele

Tabele należy umieszczać możliwie blisko powołania i numerować kolejno. Tabele tworzy się, stosując polecenie: *Wstawianie – Tabela*. Wskazane jest unikanie skrótów w rubrykach (kolumnach) tabel. Tekst w tabeli powinien być złożony pismem mniejszym niż podstawowy. Ewentualne objaśnienia należy umieścić w linii bezpośrednio pod tabelą, a nie w samej tabeli.

## Przypisy

Obowiązują przypisy dolne, które należy tworzyć, stosując polecenie: *Odwołania / Wstaw przypis dolny*. W polu, które pojawi się na dole kolumny, wpisujemy tekst przypisu (pismo wielkości 8–9 pkt.).

Przykłady:

- publikacje książkowe  
S. Grodziski, *Habsburgowie*, [w:] *Dynastie Europy*, red. A. Mączak, Wrocław 1997, s. 102–136.
- artykuły w czasopismach  
S. Waltoś, *Świadek koronny – obrzeża odpowiedzialności karnej*, „Państwo i Prawo” 1993, z. 2, s. 16.

W przypisach do oznaczania powtórzeń można stosować terminologię łacińską lub polską, czyli: *op. cit.*, *ibidem* (tamże), *idem* (tenże), *eadem* (taż). Bezwzględnie należy jednak zadbac o konsekwentny zapis i nie mieszać zapisu łacińskiego z polskim. Po adresie strony internetowej podajemy w nawiasie kwadratowym datę dostępu. W zapisie dat generalnie używamy cyfr arabskich.

Istnieje również możliwość nadsyłania tekstów o charakterze historycznym (do działu „Z kart historii”), recenzji oraz komunikatów i sprawozdań.

## Recenzje

Autorzy piszący recenzje proszeni są o dostarczenie zeskanowanej okładki recenzowanej publikacji (może być w skali szarości), a także o umieszczenie w nagłówku recenzji następujących danych: autor i tytuł książki (ew. jej redaktor), tłumacz, nazwa wydawnictwa, miejsce i rok wydania, liczba stron. W przypadku publikacji obcojęzycznych mile widziany jest przekład ich tytułu.

## Streszczenia

Prosimy Autorów o dostarczenie kilkudziesięciu streszczeń artykułów w językach: polskim, angielskim i rosyjskim, wraz z tłumaczeniem tytułu artykułu.

Prosimy również o dołączenie krótkiej notki o autorze (tytuł/stopień naukowy, uczelnia/organizacja), a także oświadczenia, że artykuł nie był wcześniej publikowany ani że nie narusza on praw autorskich innych osób.

Teksty niespełniające powyższych wymogów będą odsyłane autorom z prośbą o uzupełnienie.





## Podstawowe zasady recenzowania artykułów w czasopiśmie

1. Do oceny każdej publikacji powołuje się co najmniej dwóch niezależnych recenzentów spoza jednostki.
2. W przypadku tekstów powstałych w języku obcym co najmniej jeden z recenzentów jest afiliowany w instytucji zagranicznej innej niż narodowość autora pracy.
3. Rekomendowanym rozwiązaniem jest model, w którym autor(-rzy) i recenzenci nie znają swoich tożsamości (tzw. *double-blind review process*).
4. W innych rozwiązaniach recenzent musi podpisać deklarację o niewystępowaniu konfliktu interesów. Za konflikt interesów uznaje się zachodzące między recenzentem a autorem: bezpośrednie relacje osobiste (pokrewieństwo, związki prawne, konflikt), relacje podległości zawodowej, bezpośrednia współpraca naukowa w ciągu ostatnich dwóch lat poprzedzających przygotowanie recenzji.
5. Recenzja musi mieć formę pisemną i kończyć się jednoznacznym wnioskiem co do dopuszczenia artykułu do publikacji lub jego odrzucenia.
6. Zasady kwalifikowania lub odrzucenia publikacji i ewentualny formularz recenzentki są podane do publicznej wiadomości na stronie internetowej czasopisma lub w każdym numerze czasopisma.
7. Nazwiska recenzentów poszczególnych publikacji/numerów nie są ujawniane; raz w roku czasopismo podaje do publicznej wiadomości listę recenzentów współpracujących.

W trosce o rzetelność naukową i jakość publikowanych artykułów wydawnictwo wdraża procedurę zabezpieczającą przed zjawiskiem *ghostwritingu*. Zarówno *ghostwriting*, jak i *guest authorship* są przejawem nierzetelności naukowej.

*Ghostwriting* – autor/współautor publikacji wniósł istotny wkład w powstanie publikacji, nie ujawnia jednak swojego udziału jako jeden z autorów lub nie wymienia się jego roli w podziękowaniach zamieszczonych w publikacji.

*Guest authorship* – udział autora jest znikomy lub w ogóle nie miał miejsca, a pomimo to jest autorem/współautorem publikacji.

Redakcja informuje, że wszystkie wykryte przypadki *ghostwriting* i *guest authorship* będą demaskowane, włącznie z powiadomieniem odpowiednich podmiotów, a także będą dokumentowane wszelkie ujawnione przejawy nierzetelności naukowej.

## ZACHĘCAMY DO PRENUMERATY

Zamówienia na prenumeratę prosimy kierować pocztą elektroniczną na adres: [ksiegarnia@kte.pl](mailto:ksiegarnia@kte.pl) lub faksem (nr 12 25-24-593).

Należy podać następujące dane:

- imię i nazwisko (nazwę) osoby (instytucji) zamawiającej
  - adres zamieszkania (siedziby)
  - numer identyfikacji podatkowej (NIP)
- adres, na który ma być przesyłane czasopismo
  - liczbę kolejnych zamówionych numerów
  - liczbę egzemplarzy każdego numeru.

Do ceny zostanie doliczony indywidualny koszt przesyłki.

Szczegółowe warunki prenumeraty  
oraz formularz zamówienia dostępne pod adresem:  
[www.ka.edu.pl/ksiegarnia/czasopisma/bezpieczenstwo](http://www.ka.edu.pl/ksiegarnia/czasopisma/bezpieczenstwo)

W sprzedaży dostępne również inne czasopisma  
Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego:

„European Polygraph”

„Krakowskie Studia Międzynarodowe”

„Państwo i Społeczeństwo”

„Studia Prawnicze”

„Studia z Dziejów Państwa i Prawa Polskiego”

Zapraszamy na stronę internetową kwartalnika

[btip.ka.edu.pl](http://btip.ka.edu.pl)