

**Recenzja pracy doktorskiej „Koncepcja doskonalenia procesu edukacji dla bezpieczeństwa narodowego w aspekcie potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego”,
ss. 310**

Przyjęta do recenzji praca doktorska Pani magister Anny Krawczyk pt. „Koncepcja doskonalenia procesu edukacji dla bezpieczeństwa narodowego w aspekcie potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego” została napisana pod kierunkiem dr. hab. Jerzego Zalewskiego, prof. WAT oraz promotora pomocniczego dr. Jakuba Adamkiewicza w Wojskowej Akademii Technicznej im. Jarosława Dąbrowskiego.

1. Znaczenie podjętego tematu pracy doktorskiej

Prowadząc badania właściwe naukom o bezpieczeństwie i podejmując w ich obszarze namysł nad edukacją dla bezpieczeństwa, uwagę warto poświęcić problematyce potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego w aspekcie owej edukacji, co właśnie uczyniła magister Anna Krawczyk w swojej rozprawie doktorskiej. Tym samym przedstawiony wywód – dla którego pojęciami centralnymi są: bezpieczeństwo narodowe, działalność proobronna, edukacja dla bezpieczeństwa, szkolnictwo wojskowe, „żołnierz przyszłości” – jawi się jako nośnik treści niezwykle aktualnych ze względu na potencjalne możliwości wykorzystania przedstawionej na podstawie uzyskanych wyników badań koncepcji doskonalenia procesu edukacji dla bezpieczeństwa i możliwości jej implementacji w kontekście potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego. Podjęta analiza ma tym samym istotne znaczenie z perspektywy bezpieczeństwa narodowego RP, ponieważ jest niezwykle cennym głosem w dyskusji, mającym na celu zwrócenie uwagi na związek edukacji dla bezpieczeństwa z systemem bezpieczeństwa Polski. Trafnie korelację tą zauważyła również Doktorantka, wskazując we wnioskach, że: *edukacja dla bezpieczeństwa jest integralnie związana z systemem bezpieczeństwa państwa (...)* (s. 263.).

O aktualności zagadnienia podjętego przez Doktorantkę świadczy również fakt, że wraz z biegiem lat nastąpiła konieczność rewizji szkolnych treści nauczania, również w wymiarze

proobronnym – rezygnacji z obszarów mniej istotnych i szczegółowych, z jednoczesnym akcentem na obszary o priorytetowym znaczeniu dla bezpieczeństwa kraju. Tak też 1 września 2009 r. Ministerstwo Edukacji Narodowej w porozumieniu z Ministerstwem Obrony Narodowej wprowadziło w podstawie programowej szkoły gimnazjalnej, a od 2012 r. również w podstawie programowej szkoły ponadgimnazjalnej nowy przedmiot nauczania – edukacja dla bezpieczeństwa, zastępując dotychczas prowadzony – przysposobienie obronne. Istotą wprowadzenia nowego przedmiotu było kompleksowe ujęcie zagadnień bezpieczeństwa z koncentracją działań edukacyjnych na problematyce zagrożeń pokojowych, ale także i sposobów zachowań w sytuacjach kryzysowych, w każdym miejscu i czasie.

Wobec przyjętych aksjomatów treści kształcenia ujęte w podstawie programowej do przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa w szkole średniej oscylują obecnie wokół wypracowania umiejętności zachowania się w sytuacjach różnych zagrożeń dla ich zdrowia i życia. Przedmiot ten obejmuje także różnorodne treści kształcenia z zakresu bezpieczeństwa państwa, treści dotyczące organizacji działań ratowniczych, edukacji zdrowotnej i pierwszej pomocy. Ponadto – jak słusznie zauważyła Doktorantka – (...) w 1998 r. uruchomiony został proces instytucjonalizacji tej edukacji na poziomie szkół średnich w postaci klas mundurowych, klas profilowanych, a od 2017 r. w ramach rozwijanej instytucjonalizacji tej edukacji przez wydzielone jednostki wojskowego, jednostki państwowej straży pożarnej, w 2019 r. do tej instytucjonalizacji dołączyły wybrane formacje Wojsk Obrony Terytorialnej (s. 263.). Nowy model edukacji dla bezpieczeństwa wymaga zatem wielopłaszczyznowych analiz w zakresie m.in. jej roli, zadań i miejsca w systemie edukacji ze zwróceniem szczególnej uwagi na uwarunkowania zmian rozwiązań systemowych, specyfikę wyzwań i zagrożeń bezpieczeństwa oraz czynniki programowo-organizacyjne, które mają wpływ na kontynuowanie przez młodych ludzi dalszej nauki w jednostkach wyższego szkolnictwa wojskowego, co też uczyniła w swojej dysertacji mgr Anna Krawczyk.

Inaczej ujmując, refleksja nad procesami nauczania i wychowania oraz ich teraźniejszymi uwarunkowaniami z perspektywy bezpieczeństwa stała się przyczynkiem do stworzenia przez Doktorantkę interesującego pola eksploracji, łączącego analizy teoretyczne i empiryczne w zakresie edukacji dla bezpieczeństwa. Tym samym wskazać należy, że oprócz potrzeby uzupełnienia wiedzy teoretycznej w zakresie licznych zmian w przedmiocie edukacja dla bezpieczeństwa, opracowanie zagadnienia doskonalenia procesu edukacji dla bezpieczeństwa narodowego w aspekcie potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego może mieć również skutki praktyczne. Wskazane bowiem wnioski z przeprowadzonych analiz w zakresie rozwiązań systemowych mających wpływ na wybór dalszej nauki absolwentów w jednostkach wyższego

szkolnictwa wojskowego nadają pracy utylitarny charakter. Również i w tym kontekście podjęty przez Doktorantkę temat dociekań naukowych jest zasadny i znaczący w obszarze nauk o bezpieczeństwie.

2. Ocena metodologiczna

Przedstawiona do recenzji rozprawa doktorska Pani magister Anny Krawczyk pt. „Koncepcja doskonalenia procesu edukacji dla bezpieczeństwa narodowego w aspekcie potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego” została wykonana zgodnie z podstawami metodologicznymi stosowanymi w naukach społecznych. Założenia badawcze określono we „Wstępie” rozprawy i ponownie przywołano je w „Zakończeniu”. Określono tu sytuację problemową, przedstawiono wnioski sformułowane na podstawie analizy literatury przedmiotu i kwerendy źródeł, wskazano przedmiot i cel badań, sformułowano główny problem badawczy i problemy szczegółowe oraz hipotezę główną i hipotezy szczegółowe. We wstępie przedstawiono także metody i techniki badawcze, jak również przybliżono ograniczenia badawcze i przebieg badań. Uzasadniono również dobór próby badawczej i zaprezentowano jej charakterystykę.

Przedmiotem badań Autorka uczyniła miejsce, rolę i zadania przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa z uwzględnieniem: zmian rozwiązań systemowych tej edukacji, specyfiki wyzwań i zagrożeń bezpieczeństwa oraz czynników programowo-organizacyjnych, które wpływają na kontynuowanie przez młodych ludzi dalszej nauki w jednostkach wyższego szkolnictwa wojskowego. W dysertacji brakuje jednak bezpośredniego sprecyzowania przedmiotu badań. Można jednak na ten temat wnioskować na podstawie treści pracy: *Zasadniczy obszar analiz problemowych dysertacji skoncentrowany jest wokół miejsca, roli i zadań przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa z uwzględnieniem tradycji historycznej, ewolucji celów, zadań i samej nazwy tej edukacji ze zwróceniem szczególnej uwagi na uwarunkowania modyfikowania rozwiązań systemowych, uwzględniających charakter wyzwań i zagrożeń bezpieczeństwa oraz czynniki programowo-organizacyjne mające wpływ na kontynuowanie dalszej nauki (przez kogo?) w jednostkach wyższego szkolnictwa wojskowego (s. 11.). Natomiast w „Zakończeniu” Doktorantka wskazała, że: *Przedmiotem badań, których wyniki przedstawione w rozprawie doktorskiej skoncentrowano wokół kierunków doskonalenia edukacji dla bezpieczeństwa, uwzględniając: (1) cele i zadania artykułowane w nowych i nowelizowanych regulacjach prawnych, przyjmowanych strategiach bezpieczeństwa narodowego, doktrynach edukacyjnych i programach szkolenia; (2) tożsamość i tradycje polskich rozwiązań programowo-organizacyjnych odnoszących się do zadań edukacji**

dla bezpieczeństwa, w tym obywatelskiego przygotowania do wypełniania powinności obronnych: dbałość o artykułowanie ciągłości historycznej treści i symboliki; (3) definiowanie charakteru potrzeb mających na celu rozpoznawanie i diagnozowanie przeciwdziałanie wielorakim zagrożeniom i wyzwaniom bezpieczeństwa; (4) kierunki działania na rzecz funkcjonowania spójnych, sprawnych rozwiązań organizacyjnych, zapewniających przygotowanie ludzi do życia w zróżnicowanych warunkach zagrożeń bezpieczeństwa (s. 259.).

Cel pracy we „Wstępie” został sformułowany następująco: *Głównym celem przeprowadzonych badań jest zaprezentowanie koncepcji doskonalenia procesu nauczania edukacji dla bezpieczeństwa w aspekcie potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego, czyli zmierzenia/odniesienia się do uwarunkowań celowo-zadaniowych tej edukacji w szkołach średnich – względem wymiernych potrzeb charakteryzujących sylwetkę osobowościową kandydata na żołnierza zawodowego.* (s. 11.).

Natomiast problem badawczy recenzowanej pracy doktorskiej zawierał się w pytaniu: *Jakie uwarunkowania celowo-zadaniowe i realizacyjne procesu edukacji dla bezpieczeństwa w szkole średniej mają istotny wpływ na kontynuowanie dalszej nauki w jednostkach organizacyjnych wyższego szkolnictwa wojskowego?* (s. 12.). Autorka wskazała również cztery problemy szczegółowe. Określone problemy szczegółowe nie są jednak adekwatne do tytułów rozdziałów pracy, które to prezentują wyniki przeprowadzonych przez Doktorantkę badań.

Natomiast w „Zakończeniu” Autorka tak o to określiła cel i problem badawczy: *Prymarnym celem pracy było dążenie do rozwiązania głównego problemu badawczego w oparciu o wyniki badań empirycznych, czyli poszukiwania odpowiedzi na pytanie: jak modyfikować dotychczasowe rozwiązania celowo-zadaniowe i strukturalno-organizacyjne edukacji dla bezpieczeństwa, aby zyskiwały większą skuteczność w przekazywaniu wiedzy programowej, kształtowaniu postaw patriotycznych, rozumieniu spraw publicznych oraz mobilizowaniu do odpowiedzialnego udziału w tworzeniu potencjału bezpieczeństwa i obronności państwa?* (ss. 259-260.). Tym samym wskazać należy na rozbieżność w sformułowanym celu i problemie głównym pracy we „Wstępie” i w „Zakończeniu”. W związku z powyższym **proszę Doktorantkę, aby podczas publicznej obrony rozprawy doktorskiej ujednoczyła i wskazała przedmiot i cel badań oraz problem główny, a także wskazała powody ww. rozbieżności.**

Autorka postawiła również hipotezę główną oraz cztery hipotezy szczegółowe, które winny stanowić przypuszczalne założenia, a jednocześnie odpowiedzi na określone w pracy problemy badawcze. Tymczasem hipotezę główną sformułowano następująco: *Charakter zmiennych procesu edukacji dla bezpieczeństwa w szkole średniej wymaga okresowych*

modyfikacji pod kątem dostosowania od wymagań jakościowych kształcenia kandydatów na żołnierzy zawodowych w jednostkach organizacyjnych wyższego szkolnictwa wojskowego. (s. 13.). Tym samym hipoteza główna nie określa przypuszczalnych uwarunkowań procesu edukacji dla bezpieczeństwa, które mają wpływ na kontynuowanie przez absolwentów szkół średnich dalszej nauki w jednostkach organizacyjnych wyższego szkolnictwa wojskowego, na co wskazuje problem główny, lecz określa domniemywane potrzeby zmian procesu edukacji dla bezpieczeństwa w zakresie jego dostosowania do wymagań kształcenia kandydatów na żołnierzy zawodowych w owych jednostkach. Analogiczna sytuacja tyczy się hipotez szczegółowych, które jednocześnie nie są całkowicie spójne z postawionymi szczegółowymi problemami badawczymi. Jednocześnie są w nikłym stopniu skonkretyzowane, pojęciowo mają szeroki zakres. Powyższe spostrzeżenie powoduje, że **proszę Doktorantkę, aby podczas publicznej obrony rozprawy doktorskiej wskazała warunki, jakie winna spełniać hipoteza, aby można określić, że jest metodologicznie poprawnie sformułowana.**

W pracy wykorzystano metody teoretyczne i empiryczne. W ramach metod teoretycznych zastosowano *przede wszystkim metodę analizy systemowej, metodę analizy porównawczej, metodę statystyczną* (s. 13.). Z kolei w części empirycznej pracy wykorzystano *sondaże analityczne obejmujące podchorążych drugiego roku studiów, dyrektorów i nauczycieli szkół średnich oraz wywiad ekspercki (technika wywiadu ustnego nieskategoryzowanego) z wykorzystaniem poczty elektronicznej* (s. 13.). Wskazać tutaj należy, że metoda statystyczna nie należy do metod teoretycznych, zaś sondaż jest nie analityczny, lecz diagnostyczny, z możliwością wykorzystania techniki ankiety oraz wywiadu. Pewną wątpliwość recenzenta budzi także zastosowany wywiad ekspercki, który zgodnie z treścią rozprawy był ustny i nieskategoryzowany, a jednocześnie z wykorzystaniem poczty elektronicznej. W związku z powyższym **proszę Doktorantkę, aby podczas publicznej obrony rozprawy doktorskiej wyjaśniła możliwość zastosowania wywiadu ustnego z wykorzystaniem poczty elektronicznej.** Wskazane bowiem na kolejnej stronie rozprawy ograniczenia badawcze niejako uzasadniają wykorzystanie poczty elektronicznej. Trudno jednak określić wykorzystanie podczas takiego sposób realizacji badań techniki wywiadu ustnego.

Autorka określiła ograniczenia badawcze związane z aktualną sytuacją epidemiologiczną w kraju, wskazując, że: *Ze względu na wprowadzony w marcu 2020 r. stan epidemii Sars-CoV2 w Polsce nie udało się w pełni przeprowadzić wszystkich zaplanowanych badań. Ograniczenia związane z pandemią spowodowały ograniczenia w przemieszczaniu się, dlatego część badań prowadzono z udziałem korespondencji pocztowej (tradycyjnej)* (s. 14.).

Dostrzec przy tym warto, że realizacja badań wymagała zgody Ministra Obrony Narodowej, którą mgr Anna Krawczyk uzyskała (załącznik 1, s. 289.).

Doktorantka bardzo dobrze uzasadniała dobór próby badawczej podchorążych z czterech akademii wojskowych: Wojskowej Akademii Technicznej, Lotniczej Akademii Wojskowej, Akademii Wojsk Lądowych i Akademii Marynarki Wojennej. W tym celu wyliczona została konieczna wielkość próby doboru probabilistycznego (losowego). Zaznaczyć przy tym warto, że słusznym było wykorzystanie procedury losowania, w której to Badaczka nie decydowała o doborze konkretnych jednostek do badania. Ponadto *Ze względu na możliwość otrzymania bardziej dokładnych danych w pracy została uwzględniona większa liczba badanych* (s. 15.). – zgodnie z obliczeniami minimalna wielkość próby badawczej winna wynosić 215 podchorążych, zaś analizie ilościowej i jakościowej poddano 550 prawidłowo wypełnionych kwestionariuszy ankiety (załącznik 3., ss. 295-302). Zaprezentowano również charakterystykę badanych podchorążych ze względu na: płeć, wiek, miejsce zamieszkania, rodzaj ukończonej szkoły średniej i jej profil oraz obecną akademię wojskową.

W badaniach wzięło też udział 7 dyrektorów szkół średnich i 7 nauczycieli przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa. W przypadku tych badanych nie uzasadniono doboru takiej próby badawczej. Badanych dyrektorów scharakteryzowano ze względu na staż pracy na stanowisku dyrektora, zaś badanych nauczycieli – ze względu na staż pracy i wykształcenie. **Proszę zatem Doktorantkę, aby podczas publicznej obrony rozprawy doktorskiej wyjaśniła zastosowany przez siebie dobór próby badawczej dyrektorów szkół średnich i nauczycieli przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa.**

W części metodologicznej scharakteryzowano też przebieg badań, wskazując również na etapy procesu analizy statystycznej i wykorzystane programy: IBM SPSS Statistics 24 i Microsoft Office Excel 2007. *Różnice statystyczne pomiędzy wartościami zmiennych wyprowadzono z wykorzystaniem tablic przedziałów frakcji, przy zakładanym przedziale istotności $P=95\%$* (s. 15.).

Przedłożoną do recenzji dysertację, mimo wskazanych pewnych mankamentów, oceniam pozytywnie pod względem metodologicznym. W ogólnej konstatacji dotyczącej części metodologicznej rozprawy stwierdzam, że Doktorantka jest dobrze przygotowana do realizacji badań teoretycznych i empirycznych. Wykazała się przy tym samodzielnością intelektualną oraz skrupulatną analizą wyników badań z zastosowaniem narzędzi statystycznych.

3. Struktura pracy

Praca składa się z czterech zasadniczych rozdziałów. Analizę problematyki zawartej w poszczególnych rozdziałach kończą syntetyczne wnioski, co bez wątpienia jest zaletą recenzowanej rozprawy. Dysertacja opatrzona jest ponadto streszczeniem i słowami kluczowymi (w języku polskim i angielskim), wstępem, zakończeniem, bibliografią oraz spisem: rysunków, tabel, schematów i wykresów oraz załącznikami.

Rozdział pierwszy pt. „Metodologiczne aspekty badań edukacji dla bezpieczeństwa” podzielony został na sześć podrozdziałów. Rozdział ten przedstawia rozumienie głównych pojęć zastosowanych w pracy, tj. bezpieczeństwa i edukacji dla bezpieczeństwa oraz wyzwania polityki bezpieczeństwa i polityki edukacyjnej państwa. Omówiona została tutaj również edukacja dla bezpieczeństwa jako szczególny element polityki oświatowej państwa. Ciekawym uzupełnieniem zaprezentowanych treści jest podrozdział 1.5., w którym zostały przedstawione koncepcje edukacji dla bezpieczeństwa wybranych państw, jak: Republika Finlandii, Republika Federalna Niemiec, Federacja Rosyjska.

Rozdział drugi został zatytułowany jako: „Edukacja dla bezpieczeństwa w systemie oświatowym”. Wyodrębniono w nim pięć podrozdziałów, w których przedstawiono miejsce i rolę edukacji dla bezpieczeństwa w ujęciu historycznym – od okresu II Rzeczypospolitej Polskiej, przez edukację obronną w Polsce Ludowej do przełomu ustrojowego, a następnie bezpośrednio po tym wydarzeniu, czyli w latach 1989-1999, z uwzględnieniem reformy systemu oświaty w 2016 r. Jednocześnie wskazać należy na specyficzną „lukę” w analizie edukacji dla bezpieczeństwa w systemie oświatowym w latach 2000-2015. Treść tej części prezentuje również wyniki przeprowadzonych badań empirycznych na temat celów, treści, sposobów ich realizacji oraz zadowolenia z wybranych elementów systemu kształcenia przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa w opinii badanych: podchorążych, nauczycieli i dyrektorów szkół średnich. Jednakże tytuł podrozdziału 2.4., a także jego uszczegółowienie w postaci paragrafu 2.4.1. błędnie wskazuje, że treści te oparto o analizy wyników badań własnych przeprowadzonych m.in. wśród uczniów, bowiem były one przeprowadzone wśród podchorążych, a zatem byłych uczniów szkół średnich, a w trakcie badań już ich absolwentów.

Natomiast rozdział trzeci pt. „Modele kształcenia na wyższych uczelniach wojskowych” podzielony został na sześć podrozdziałów. Analizę rozpoczęto od ujęcia historycznego tradycji szkolnictwa wojsk lądowych oraz tradycji wojskowego szkolnictwa: technicznego, lotniczego i morskiego. Dalej przedstawiono w tym rozdziale ewolucję paradygmatu kompetencyjnego kandydata na żołnierza zawodowego kolejno w: I i II Rzeczypospolitej, Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej, armii demokratycznej. Następnie scharakteryzowano postrzeganie

paradygmatu kompetencyjnego (kogo?) przez badanych oraz główne cele programowe w kontekście polityki bezpieczeństwa państwa i wyzwań kompetencyjnych (kogo?). Jednocześnie tytuł podrozdziału 3.3. i 3.4. nie zawiera doprecyzowania kogo owe kompetencje dotyczą, chociaż z ich treści jednoznacznie wnioskować można, że tyczą się one żołnierza zawodowego. W rozdziale tym omówiono również współpracę uczelni wojskowych z placówkami oświatowymi.

Z kolei w ostatnim rozdziale pracy, czwartym pt. „Koncepcja doskonalenia procesu edukacji dla bezpieczeństwa i możliwości jego implementacji w kontekście potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego”, wyodrębniono sześć podrozdziałów. Deskrypcję rozpoczęto od podrozdziału zatytułowanego „Uwarunkowania celowo-zadaniowe”. Treść tego podziału wskazuje, że owe uwarunkowania tyczą się możliwości reorganizacji przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa z uwzględnieniem potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego, jednakże jego tytuł takiego lub innego, skrótowego doprecyzowania nie posiada. Następnie przedstawiono postulowane zmiany programów nauczania względem potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego względem potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego. Rozdział ten zawiera zarówno rekomendowane zmiany programów przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa, jak i potrzeby synchronizacji celów i zadań edukacji dla bezpieczeństwa z wyzwaniami systemu „żołnierz przyszłości”. Kolejne z podrozdziałów tej części dysertacji prezentują postulowany model doskonalenia kompetencji nauczycieli przedmiotu edukacji dla bezpieczeństwa oraz charakterystykę naboru i kwalifikacji kandydatów do wyższego szkolnictwa wojskowego z propozycjami ich usprawniania. W rozdziale tym przedstawiono także implementacje usprawniania procesu edukacji dla bezpieczeństwa.

Należy stwierdzić, mimo że tytuły niektórych z części recenzowanej dysertacji można byłoby doprecyzować, praca posiada spójną i logiczną strukturę, a zawarte w niej treści i źródła naukowe są adekwatne do przyjętych założeń metodologicznych. Warto przy tym wskazać na spójność i klarowność terminologiczną zastosowaną w strukturze pracy. W całości rozprawy Autorka konsekwentnie posługuje się przyjętą nomenklaturą pojęciową, co bez wątpienia dodaje przejrzystości recenzowanej rozprawie.

4. Ocena merytoryczna

Temat rozprawy doktorskiej jest poznawczo wartościowy z uwagi na ważność i aktualność prezentowanych analiz w zakresie potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego w aspekcie edukacji dla bezpieczeństwa. O walorach poznawczych tematu świadczą także wymiary postulowanych zmian dotyczące owej edukacji. Wybrany przedmiot badań jest zatem

nie tylko zagadnieniem ważnym poznawczo, co wręcz koniecznym do eksploracji zarówno w obszarze poznania naukowego, jak i w dyskursie publicznym.

Rozdział pierwszy oprócz analizy głównych pojęć zastosowanych w pracy, tj. bezpieczeństwa i edukacji dla bezpieczeństwa, wyzwań polityki bezpieczeństwa i polityki edukacyjnej państwa oraz edukacji dla bezpieczeństwa jako szczególnego elementu polityki oświatowej państwa, przedstawia koncepcje edukacji dla bezpieczeństwa wybranych państw, jak: Republika Finlandii, Republika Federalna Niemiec, Federacja Rosyjska. Autorka wskazała przy tym przesłanki do przeprowadzenia analizy porównawczej edukacji dla bezpieczeństwa w tych właśnie państwach. Ponadto, jak słusznie wskazała Doktorantka: *Zaprezentowane w niniejszym rozdziale metodologiczne aspekty badań edukacji dla bezpieczeństwa wskazują daleko idącą ewolucję poszukiwań na poziomie państwowym rozwiązań modelowych, odpowiadających istocie ustroju państwa i jego żywym interesom narodowym i międzynarodowym. Wypadkowa przeprowadzonych analiz wskazuje, że podstawowym imperatywem przyjmowanym w polityce edukacyjnej przez państwa europejskie jest odwołanie się do modelu Arystotelewskiego (...)* (s. 69).

Natomiast w kolejnym rozdziale dotyczącym edukacji dla bezpieczeństwa w systemie oświatowym wskazać należy, że w deskrypcji historycznej – od okresu II Rzeczypospolitej Polskiej, przez edukację obronną w Polsce Ludowej do przełomu ustrojowego, a następnie bezpośrednio po tym wydarzeniu, czyli w latach 1989-1999, z uwzględnieniem reformy systemu oświaty w 2016 r. – występuje specyficzna „luka” w analizie edukacji dla bezpieczeństwa w systemie oświatowym w latach 2000-2015. Autorka nie wskazała bowiem w treści rozprawy, że edukacja dla bezpieczeństwa jako przedmiot nauczania została wprowadzona od 1 września 2009 r. w wymiarze jednej godziny tygodniowo w gimnazjum, a od 1 września 2012 r. obowiązywała w tym samym wymiarze w szkole ponadgimnazjalnej, całkowicie zastępując przedmiot przysposobienie obronne. **Proszę zatem Doktorantkę, aby podczas publicznej obrony rozprawy doktorskiej wyjaśniła, jakie są powody wykluczenia tego okresu czasu w charakterystyce edukacji dla bezpieczeństwa w systemie oświatowym.** Natomiast szczególną wartością analiz w tej części pracy jest prezentacja wyników przeprowadzonych badań empirycznych na temat celów, treści, sposobów ich realizacji oraz zadowolenia z wybranych elementów systemu kształcenia przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa w opinii badanych: podchorążych, nauczycieli i dyrektorów szkół średnich.

Trzeci rozdział trzeci recenzowanej rozprawy dotyczy modeli kształcenia w wyższych uczelniach wojskowych. Analizę poprowadzono, zaczynając od ujęcia historycznego tradycji szkolnictwa wojsk lądowych oraz tradycji wojskowego szkolnictwa: technicznego, lotniczego

i morskiego. Następnie przedstawiono ewolucję paradygmatu kompetencyjnego kandydata na żołnierza zawodowego od I Rzeczypospolitej do armii demokratycznej. Uwagę recenzenta w tym zakresie zwróciła samodzielnie opracowana przez Doktorantkę Tabela 12. Podstawowe wyznaczniki paradygmatu edukacyjnego w polskim szkolnictwie wojskowym w latach 1921-200 (ss. 165-167). W tej części pracy Autorka – w oparciu o przeprowadzone przez siebie wyniki badań empirycznych – scharakteryzowała również motywacje badanych do wyboru uczelni wojskowej oraz czynniki, które mają znaczenie podczas kandydowania do szkoły wojskowej, podając przy tym związki zmiennych niezależnych z podjętym wyborem. Określając główne cele programowe w kontekście polityki bezpieczeństwa państwa i wyzwania kompetencyjne żołnierza zawodowego, Doktorantka sformułowała wniosek, zgodnie z którym: *Charakter i zakres zmian, jakie pojawiają się w „globalnej wiosce”, określają nowe wyzwania i potrzeby kompetencyjne szczególnie w wyższych szkołach wojskowych. Kwestie kształcenia winny być ściśle skorelowane z przyszłymi potrzebami edukacyjnymi, społecznymi – wpisanymi w spektrum wyzwań i zagrożeń bezpieczeństwa i obronności państwa* (s. 199.). W rozdziale tym omówiono również obszary współpracy uczelni wojskowych z placówkami oświatowymi, podając wykaz szkół, z którymi uczelnie wojskowe mają podpisane porozumienie.

Koncepcja doskonalenia procesu edukacji dla bezpieczeństwa i możliwości jego implementacji w kontekście potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego została zaprezentowana w czwartym rozdziale przedłożone do recenzji pracy doktorskiej. Wskazując uwarunkowania celowo-zadaniowe możliwości reorganizacji przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa z uwzględnieniem potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego Doktorantka podkreśliła: potrzebę przygotowania wysokiej klasy specjalistów wojskowych, kompetencje kadry naukowo-dydaktycznej i dowódczej w uczelniach wojskowych, integralny związek szkolenia wojskowego z procesami wychowania. Ostatni z wymienionych aspektów został dodatkowo podkreślony we wnioskach tego rozdziału (ss. 256-265.) po przez rysunek 4. Układ relacyjny „wychowania” i „nauczania” (s. 256.). W tym kontekście **proszę Doktorantkę, aby podczas publicznej obrony rozprawy doktorskiej wyjaśniła terminy zastosowane w tym rysunku, czyli: wychowanie, nauczanie i kształcenie oraz ich faktyczny związek z procesem edukacji i elementem systemu oświatowo-wychowawczego, jakim jest przedmiot edukacja dla bezpieczeństwa.**

W rozdziale czwartym pracy następnie przedstawione zostały postulowane zmiany programów nauczania względem potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego z uwzględnieniem postulatów programowych i potrzeb synchronizacji celów i zadań edukacji dla bezpieczeństwa z wyzwaniami systemu „żołnierz przyszłości”. Warta podkreślenia w tej części

rozprawy jest opracowana przez Doktorantkę Tabela 25. Prognoza priorytetowych kierunków działań edukacji dla bezpieczeństwa (ss. 206-207), która stanowi syntetyczne studium prezentowanego obszaru analiz. Natomiast zaprezentowany model doskonalenia kompetencji nauczycieli przedmiotu edukacji dla bezpieczeństwa oscyluje wokół permanentnej potrzeby samokształcenia i samodoskonalenia zawodowego. Autorka scharakteryzowała również nabór i kwalifikacje kandydatów do wyższego szkolnictwa wojskowego z propozycjami ich usprawniania. W rozdziale tym przedstawiono także implementacje usprawniania procesu edukacji dla bezpieczeństwa, wśród których wymieniona została potrzeba wprowadzenia dodatkowych zajęć praktycznych dla uczniów, którzy mają w zamiarze aplikację do uczelni wojskowej.

Rozdział pierwszy został opracowany z wykorzystaniem metod teoretycznych. Natomiast rozdział drugi, trzeci i czwarty – z wykorzystaniem metod teoretycznych i empirycznych. Zauważyć przy tym warto, że przedstawiona narracja stanowi spójny logicznie wywód naukowy, w którym zostały połączone ze sobą wyniki badań uzyskanych metodami, i teoretycznymi, i empirycznymi.

Należy też podkreślić, że zawarte w toku narracji analizy zostały dobrze uzasadnione. Kreśli się bowiem w nich wizja nowoczesnej szkoły średniej, która winna stać się instytucją wykorzystującą potencjał intelektualny zarówno nauczycieli, jak i wychowanków, umożliwiając im efektywne uczenie się, poznawanie oraz rozumienie współczesnej rzeczywistości, a także rekrutację na różne uczelnie wyższe, w tym wojskowe. Kształcone obecnie umiejętności, towarzyszące im idee i wartości mogą przecież rozminąć się z rzeczywistością, która nadejdzie tuż po ukończeniu tego etapu edukacyjnego. Stąd też wyzwania przyszłości powodują, że edukacja dla bezpieczeństwa powinna przygotować ludzi nie tylko do korzystania z cywilizacji, ale także do twórczego uczestnictwa w procesie ich dalszego rozwoju. Poszczególne kategorie edukacji dla bezpieczeństwa muszą wyjść naprzeciw oczekiwaniom przyszłości, przygotowując obecne pokolenia do różnych sytuacji i zagrożeń, jakie przyniesie im życie. Dlatego też potrzeba analiz przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa jest nadal otwarta i wymaga dalszych poszukiwań poznawczych i badawczych, które to również podjęła w swojej rozprawie doktorskiej Pani magister Anna Krawczyk.

Przywołana w pracy literatura ukazuje podejście interdyscyplinarne w badaniach nad bezpieczeństwem ze szczególnym uwzględnieniem roli polityki oświatowej. Autorka odwołuje się nie tylko do wydawnictw zwartych (260), artykułów naukowych i popularnonaukowych (26), materiałów źródłowych (11), ale też do aktów prawnych (40) i netografii (61), co wskazuje na rzetelne poszukiwanie źródeł wykorzystanych do analizy. Należy wskazać,

że w ogólnej ocenie wykorzystana literatura została dobrana w sposób uzasadniony tematem prowadzonych badań. Na pochwałę zasługuje bogactwo dobranej bibliografii, która wykracza poza oczekiwania recenzenta.

Redakcję przedstawionego raportu należy ocenić pozytywnie. Poprawnie wykonane zostały przypisy, podobnie jak i bibliografia. Układ pracy jest logiczny i w sposób przejrzysty przedstawia prowadzone badania. Rozprawa napisana została językiem naukowym, a tok wyводу jest klarowny. Poszczególne części pracy zostały rozplanowane prawidłowo, a stworzona narracja to – według mojej oceny – czytelny i dobrze przedstawiony dyskurs naukowy, pozytywnie rokujący do realizacji przez Doktorantkę dalszych badań.

5. Wnioski końcowe

Recenzowana rozprawa doktorska Pani magister Anny Krawczyk pt. „Koncepcja doskonalenia procesu edukacji dla bezpieczeństwa narodowego w aspekcie potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego”, która została napisana pod kierunkiem dr. hab. Jerzego Zalewskiego, prof. WAT oraz promotora pomocniczego dr. Jakuba Adamkiewicza w Wojskowej Akademii Technicznej im. Jarosława Dąbrowskiego, stanowi ważny wkład w rozwój badań nad bezpieczeństwem, ponieważ jest niezwykle cennym głosem w dyskusji, mającym na celu zwrócenie uwagi na potrzebę doskonalenia procesu edukacji dla bezpieczeństwa narodowego w aspekcie potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego. Doktorantka wykazała się umiejętnością analizy materiału teoretycznego i empirycznego oraz formułowania wniosków z badań.

Należy podkreślić, że wartość recenzowanej rozprawy uzasadniają następujące elementy:

1. Oryginalność przedmiotu badań.
2. Szerokie rozumienie procesu edukacji dla bezpieczeństwa.
3. Samodzielność formułowania wniosków.
4. Samodzielność prowadzenia badań empirycznych i opracowania ich wyników.
5. Wykorzystanie metod statystycznych do opracowania analizy wyników badań empirycznych.
6. Jasność przekazu i logika wyводу.

Natomiast mankamentami recenzowanej rozprawy są wskazane nieścisłości metodologiczne.

Rozprawa doktorska mimo wyszczególnionych wyżej niedociągnięć spełnia wymagania określone dla kandydatów do stopnia doktora w dyscyplinie nauki o bezpieczeństwie. Doktorantka wykazała się nie tylko determinacją w udzielaniu odpowiedzi

na postawione problemy badawcze, a nade wszystko – umiejętnością samodzielnego formułowania wniosków, co ma kluczowe znaczenie w zakresie prowadzenia badań naukowych. Przedstawione studium uznaję za spełniające w pełni wymogi stawiane pracom doktorskim. Autorka przedstawiła dzieło oryginalne i nowatorskie. Recenzent rozpoznaje w przedstawionym wywodzie owoc głębokiego namysłu poprzedzonego starannie zaplanowanymi badaniami, które nie ujawniłyby się w takiej formie i obfitości treści bez odpowiedniego przygotowania Autorki.

Praktyczność rozprawy wynika przede wszystkim z aktualności podjętej problematyki, a także przydatności wyników badań w obszarze doskonalenia procesu edukacji dla bezpieczeństwa w aspekcie potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego. Oceniam, że przedstawione w pracy wyniki badań mogą być przydatne w aspekcie podjęcia szeroko rozumianych działań, mających na celu zwiększenie efektywności realizacji przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa w szkołach średnich, a także procesu usprawnienia naboru i rekrutacji do uczelni wojskowych.

W konstatacji stwierdzam, że dysertacja odpowiada wymogom określonym w Ustawie z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. z dn. 16.04.2003 r. nr 65, poz. 595 z późn. zm.), i wnoszę do Rady Dyscypliny Wojskowej Akademii Technicznej im. Jarosława Dąbrowskiego o dopuszczenie do dalszych etapów procedowania.

Glome Umych

