



Grey Scale #13



DANES-PICTA.COM

A 1 2 3 4 5 6 M 8 9 10 11 12 13 14 15 B 17 18 19



2956



BIBLIOTEKA GŁÓWNA - ARCHIWUM  
2956

ODTWORZONY ZAPIS MAGNETOFONOWY DYSKUSJI NA XII  
SESJI NAUKOWEJ ASG  
ODBYTEJ W DNIACH 21-22.10.1969 roku.

124 ark.

ARCHIWUM  
BIBLIOTEKI SZKOLENIA  
AKADEMII ZIARU CENTRALNEGO  
Inst. Bad. i Rozw. K. Saliemskiego  
Nr. 2956

# DYSKUSJA

		str
1. Prof. dr.	W. SZCZERBA -	<del>1-7</del>
2. Pół. dypl.	B. ZDUŃCZYK -	7-12
3. Prof. dr.	W. SZEWCZUK -	12-17
4. Koadju.	H. PIETRASZKIEWICZ -	17-20
5. Pół. dr	MASTEJ -	20-24
6. Prof. dr	W. OKOŃ -	24-34
7. Gen. dyw. wst. spocz.	J. KUROPIESKA -	34-40
8. inż. inż.	J. KONIECZNY -	41-44
9. Prof. dr	W. SZEWCZUK -	44-46
10. Prof. dr	Z. KIETLIŃSKA -	46-50
11. Gen. Bryg.	KAMIŃSKI -	50-55
12. Pół. dr	M. ZAKRZEWSKI -	56-62
13. Pół. dypl.	ŁABUŃ	62-69
14. Pół. dypl.	NIEBUDKOWSKI	69-71
15. Pół. dypl.	MACKIEWICZ	71-76
16. gen. dyw. wst. spocz.	J. KUROPIESKA	76-82
17. gen. Bryg.	ŻARSKI	82-85
18. Pół. inż.	S. LISZEWSKI	85-86
19. Pół. doc. dr	J. SKIBIŃSKI	87-90

ZAPIS MAGNETOFONOWY  
DYSKUSJI NA XII SESJI NAUKOWEJ  
ASG  
odbytej 21-22.10.1969 r

## D Y S K U S J A

=====

prof.dr Wiktor SZCZERBA

Towarzysze zabieram głos ze swego rodzaju zawstyżeniem. Jako Dziekan Wydziału Pedagogiczno-Politycznego WAP im. F. Dzierżyńskiego. Ponieważ wyprzedziliście Tow. Gen. CZAPLEWSKI nas, w zorganizowaniu tego rodzaju konferencji z tej racji serdecznie życzę dalszych sukcesów po tej linii badań. Można nas jedynie do pewnego stopnia usprawiedliwić z racji wydania kilku podręczników z pedagogiki wojskowej, dydaktyki czy historii wychowania wojskowego, choć są to podręczniki nie związane bezpośrednio z dydaktyką szkoły wyższej wojskowej. Pozwalam sobie przy tej sposobności poinformować, iż idziemy do tego rodzaju konferencji, może nieco innymi drogami i będzie nam wielki zaszczyt prosić o współpracę z nami, przy realizacji tego rodzaju zadań. Tow, mam także pewne obiekcje zabierania głosu w tak kompetentnym gronie wybitnych specjalistów w przygotowaniu oficerów do zadań dowódczych na wyższym szczeblu pracy naszej armii, armii socjalistycznej. Odważyłem się zabrać głos, jedynie w dwóch sprawach nieco jako teoretyk wychowania, może byłoby trochę zarozumiałstwem po 12 latach pracy w wojsku na moim stanowisku, ośmielić się powiedzieć, że teoretyk wychowania wojskowego poruszę dwa problemy, dialektyczne ze sobą związane. Problem wychowawczej funkcji kształcenia oraz problem marksistowsko-leninowskiego pojmowania osobowości. Bardzo serdecznie przepraszam, że dziś to czynię, ale w planie naszych prac w WAP, akurat mamy większą konferencję, której przewodniczę w dniu jutrzejszym, ale tu towarzysze będą uczestniczyć w dyskusji tej sesji dalej i dlatego dziś pozwoliłem

sobie w tej sprawie zabrać głos. Zachęcił mnie do wypowiedzi temat konferencji: PROCES DYDAKTYCZNO-WYCHOWAWCZY. Oczywiście, poruszę ogólniejsze zagadnienia procesu dydaktyczno-wychowawczego bez akcentu ASG, ponieważ w tej części nie czuję się kompetentny. W teorii i praktyce socjalistycznego kształcenia wojskowego od dawna stawia się pytanie: jak dalece wiedza specjalistyczna, zawodowa oraz system jej opanowania, stwarzają przesłanki ideowego wychowania, kształtowania osobowości obrońcy socjalistycznej ojczyzny? Jak dalece te ideowe przesłanki z kolei ~~wy~~ wpływają na dynamizację procesu kształcenia zainteresowań, zapędu i uporu w pokonywaniu trudnych zadań socjalistycznego szkolenia i kształcenia. Tu była bardzo charakterystyczna i ciekawa uwaga tow. płka dr Sidora, który podkreślił ten moment, że oto nawet w egzaminach nie uzyskują wstępnych celujących ocen, a okazuje się, że ludzie z dużymi uporami, ogromną wnikliwością ideowego uporu rozwiązywania zadań postawionych przed nimi osiągają, okazuje się wspaniałe, celujące wyniki. Toteż, jest to w naszym socjalistycznej metodyce nie bagatelnymi problemami w przedstawianiu tychże właśnie zagadnień, które pozwoliłem sobie ująć zgłoszonych /czy też przedstawionych/ pytań. Patrzymy na te problemy i je rozwiązujemy z punktu widzenia marksistowsko-leninowskiego pojęcia osobowości oficera, obrońcy socjalistycznej ojczyzny, bojownika o wcielenie w życie idei socjalizmu, to nie są slogany, hasła, to realna rzeczywistość, w której żyjemy, której bronimy, którą osłaniamy zbrojnym ramieniem narodu, jego

armia. A zatem osobowość oficera LWP, to nie abstrakcja, to nie marzenia teoretyków, lecz realizm czyn zaangażowania włożone w procesy walki przygotowania się na takowe. Toteż nauka marksistowsko-leninowska zdecydowanie stawia nieco inaczej pytania niż brzmią one od czasów starożytnych i kontynuowane w systemie kapitalistycznego kształcenia.

Co to jest człowiek? Co to jest osobowość? Czym jest osobowość oficera? Pytanie my marksiści formujemy nieco inaczej. Tak jak to zdecydowanie dyskutując ujęciami poprzednimi Marks mówił czym staje się człowiek w konkretnych warunkach, realizując konkretne zadanie, konkretnymi czynami, jak dalece włączając się w odkryte prawa przyrody, proces tworzenia i obrony socjalizmu, sam staje się twórcą samego siebie. Jak dalece włączając się w proces tworzenia naszego systemu obronnego, staje się osobowość oficera ludowego WP. Nasza nauka korzystająca z bogatych

na tym odcinku rewolucyjnych doświadczeń radzieckich, odsłania problem w ten sposób, jakoś skrótowo, oczywiście można ująć, wszak nie czołgista stworzył czołg jako swobodną osobowość, nie pilot samolot, lecz konkretna złożona działalność ludzka, zaangażowana w proces obronności, stworzyła określone narzędzia, określony rodzaj techniki.

W tym procesie w miarę doskonalenia samolotu i jego funkcji powstawała i rozwijała się osobowość pilota. Mało tego, w miarę jak doskonalili pilot samolot w jego funkcjonowaniu, w miarę tego jak przekształca np. w pojazd kosmiczny, powstaje i rośnie nowa osobowość, osobowość kosmonauty. Ta dialektyczna logika naszego myślenia i

działania jest wyrazem odkrytych przez marksizm-leninizm praw kształtowania się osobowości ludzkich. Z tego punktu widzenia patrząc na osobowość naszego oficera komunisty, dowódcy, wychowawcy powiemy:

- oficer komunista jest świadom, że czyn określa jego osobowość, mało tego, jest on człowiekiem, którego cechuje pasja czynu;
- oficer komunista zgłębia wprost w sposób programowy wiedzę aby wnikliwie określić swoją aktywną rolę, miejsce i warunki stwarzania czynnem dalszego rozwoju powierzonego mu odcinka pracy. Cechuje go nieustanna pasja wiedzy, którą pojmuje jako podstawę świadomego i celowego działania;
- oficer komunista nie szuka dla siebie warunków izolacji, warunków ucieczki lub przetrwania walki o swe ideały, lecz odwrotnie, świadomie i celowo angażuje się osobiście w walkę o zniesienie starego porządku i budowie nowego. Jego cechą jest dynamiczne angażowanie się osobiste w walce o socjalizm;
- oficer komunista jest świadom, że w pojedynkę nie zwycięży, nie dokona zmian na lepsze, indywidualizm typu burżuazyjnego nie jest jego ideałem, jest on świadom tego, że jego siła i wartość zawiera się w kolektywnym działaniu, toteż jego cechą jest dynamika kolektywnej solidarności w walce o wszystko co jest programem wspólnoty czynu. Inaczej mówiąc cechuje go świadoma dyscyplina. Z prawdziwą satysfakcją jako aktywny działacz

komunista, przyglądałem się wspaniałym tutaj pracom zespołowym, to właśnie, o co idzie w naszym systemie kształcenia młodej kadry;

- oficer nie funkcjonuje według stałych schematycznych wzorów ukształtowanych historycznie, jest on nieustannym racjonalizatorem, jest człowiekiem nieuznającym stałych dogmatycznych schematów, cechuje go postawa twórcy refleksji wyrażonej w czynach. W związku z tym oficer epoki socjalistycznej odrzuca wszelką metafizykę i wszelką filozofię, która narzucałaby mu schematyzm myślenia i działania;

- oficer naszej armii zawsze jest świadom historyczno-społecznych warunków swojej walki, toteż jest świadomym politykiem, realnie traktującym określone możliwości posuwania się naprzód w warunkach zdecydowanej walki klasowej;

- oficer komunista buduje swój światopogląd na podstawie konkretnego bytu na ziemi, jako wyraz poznawczych praw przyrody, życia społecznego i myślenia ludzkiego. Jest więc przekonany naukowo o realności swoich ideałów o które walczy, cechuje go zatem zdecydowanie w walce.

A zatem mówiąc o osobowości naszego oficera niepodobna scharakteryzować jej jako zespołu jedynie stałych właściwości psychicznych przynależnych człowiekowi raz na zawsze mu danych, lecz jako kierunek aktywizacji. Mówiąc o osobowości ze stanowiska marksistowskiego akcentujemy dynamizm świadomych czynów ludzkich, które pozwalają

określić co jest w kompleksie stosunków jakie utrzymuje on w walce o socjalizm z innymi ludźmi z przyrodą, posługując się techniką, co jest niepowtarzalnego, oryginalnego, nowego, dynamicznego społecznie, cennego z punktu widzenia naszej walki. Toteż proszę tow. grozi nam zawsze poważne niebezpieczeństwo skostnienia, grozi to każdemu systemowi kształcenia kadr, jeśli zamknie się niejako problem osobowości jako cel kształcenia, lub nawet głównie do takich cech np. wyliczając cechy pilota, które obecnie są uchwytnie, tylko obecnie są niezbędne. Trzeba postawić pytanie jakiego rodzaju właśnie czyny ludzkie dynamizują i rozwój samolotu i rozwój osobowości pilota, który współtworzy daną dziedzinę techniki, czy daną jakąś dziedzinę działania. W pewnym sensie jest także, chciałbym tu przy sposobności tylko powiedzieć, pewna próba ogólniejszego spojrzenia na osobowość oficera w dokumencie istniejącym w naszej armii, w dokumencie, który funkcjonuje w wojsku jako mała książeczka ZASADY ETYKI OFICERA LWP. Tow.gen.dr ZIELIŃSKI - Szef Departamentu Kadr MON w swojej wypowiedzi dla Żołnierza Wolności zaznaczył, iż są to pewne także wymogi w patrzeniu na sylwetkę osobową oficera w czasie jego opiniowania.

Tow. Minister Obrony Narodowej zwrócił naszą uwagę na potrzebę zbadania funkcjonalności wychowawczej tych ZASAD w tym sensie, że trzeba poszukiwać warunków dynamizacji tegoż właśnie oficera i w związku z tym stworzyliśmy nawet pewną komórkę do badań tego typu i mile nam będzie oczywiście prosić do współpracy w tej dziedzinie i także

towarzyszy. Ośmieliłem się prosić towarzyszy powiedzieć kilka słów na ten temat, ponieważ zawsze toczy się dyskusja z jakiego punktu widzenia, jeśli idzie o metodologię badań wychodzić w precyzowaniu sylwetki osobowej oficera. Wychodzić od aktualnie jakiegoś rodzaju funkcji i patrzenia jakie są niezbędne cechy do tej funkcji? Uważam, że to jest niezbędne, bo żeby cofać trzeba znać ściśle określone mechanizmy i nawyki i sprawności aktualne, ale absolutnie uważamy, że to jest niewystarczające. Stawiamy jeszcze raz pytanie, a jakie tu niezbędne są cechy w związku z jakimś dynamicznym rozwojem, z perspektywą rozwoju tej funkcji i dlatego ośmielam się tu powiedzieć, że chyba należałoby tu jeszcze spojrzeć na pewne działy tu rozważań towarzyszy zawarte w propozycji podręcznika, Metodyka pracy ASG, gdzie jest poświęcone dosyć sporo miejsca sylwetce osobowej oficera. Spojrzeć jeszcze raz na proponowane tam cechy, ale z punktu widzenia z tej swoiście rozumianej przez naszą naukę dynamiki rozwojowej człowieka.

2. Przedstawiciel Dowództwa  
WOW płk dypl. Bronisław  
ZDUŃCZYK

W Dowództwie WOW z uwagą i dużym zainteresowaniem przestudiowano materiały na XIX sesję naukową opracowane przez Zakład Dydaktyki Wojskowej Akademii Sztabu Generalnego.

Podjęcie tak ważnej problematyki badawczej jaką stanowi analiza efektywności studiów w ASG i określenie stopnia przygotowania absolwentów tej uczelni do sprawowania funkcji dowódczych i sztabowych, jest zdaniem dowództwa

WOW, przedsięwzięciem pożytecznym i niezbędnym z uwagi na rolę absolwentów tej uczelni w procesie kierowania całokształtem życia, szkolenia i wychowania jednostek wojskowych.

Fachowe kwalifikacje absolwentów ASG, ich przygotowanie do pełnienia funkcji w oddziałach i związkach taktycznych stanowią rzeczywisty miernik wartości aktualnie obowiązującej koncepcji studiów w akademii. Z badań przeprowadzonych w latach 1964/69 przez Zakład Daktyki Wojskowej ASG, dotyczących efektywności działalności dydaktyczno-wychowawczej ASG z punktu widzenia stopnia ich praktycznej skuteczności wynika, że zasadniczym postulatem zgłaszanym zarówno przez dowódców i pracowników sztabów, jak też samych absolwentów jest większe dostosowanie studiów akademii do potrzeb praktycznych wojsk, zwłaszcza oddziałów i związków taktycznych. Postulat taki zgłaszany był również między innymi przez dowództwo WOW.

Ze stanowiska akademii wyrażonego w materiałach na XII sesję naukową, wynika że teza powyższa zgodna jest w ogólnym sensie z poglądami akademii, która uważa, że lepsze dostosowanie procesu studiów do potrzeb praktycznych wojsk powinno polegać na ścisłym powiązaniu wiedzy teoretycznej i praktycznej przekazywanej słuchaczom z zadaniami rozwiązywanymi na szczeblu oddziału i związku taktycznego.

Z materiałów, rozesłanych na obecną sesję naukową, nie wynika jednak w jaki sposób zamierza akademia rozwiązać ten problem, gdyż poza ogólnymi ustosunkowaniami się do poszczególnych propozycji przedstawionymi w zał. nr 4

do materiałów część I, jak też i w materiałach część II zawierających podstawowe prawidłowości metodyczne, obowiązujące w procesie nauczania w akademii nie ma konkretnych ustaleń w tym zakresie. Jest tylko stwierdzenie, że "teza została przyjęta jako podstawa do dalszych rozważań i prac w dziedzinie dydaktyczno-wychowawczej", bez określenia jednak terminu realizacji.

W dowództwie WOW doskonale zdajemy sobie sprawę z ogromu pracy jaką trzeba wykonać przy prowadzeniu badań, a w ślad za tym przy uogólnianiu wniosków i wynikających stąd praktycznych rozwiązań. Istnieje jednak obawa, że zbyt długi okres prac badawczych, a szczególnie realizacji wniosków i postulatów, może niekorzystnie odbić się na przygotowaniu absolwentów akademii w odniesieniu do aktualnych potrzeb wojsk.

Postulat podniesienia na wyższy poziom strony praktycznego przygotowania słuchaczy akademii do ich przyszłej pracy w wojskach, by mogli należycie rozwiązywać problemy codziennego życia jednostek nie jest nowy. Zastrzeżenia dotyczące działalności dydaktyczno-wychowawczej akademii w tym zakresie, zgłaszane były przez dowódców i sztaby niejednokrotnie, przy różnych okazjach na długo przed rozpoczęciem badań. W badaniach słuchaczy w latach 1964/67 postulat ten był również wysuwany przez zdecydowaną większość oficerów i traktowany był jako główny problem wymagający szybkiego i zdecydowanego rozwiązania. Dowódcy pułków, dywizji i okręgów wojskowych, pracownicy sztabów oraz absolwenci akademii domagali się dostosowania studiów w

akademii do praktycznych potrzeb jednostek wojskowych, zwłaszcza liniowych. Położenia większego nacisku na przygotowywanie słuchaczy do wykonywania funkcji dowódczych i sztabowych na różnych stanowiskach. Wyposażenia słuchaczy w większy zasób wiadomości i umiejętności z dziedziny organizowania i kierowania procesem szkolenia w jednostkach wojskowych. Przygotowania absolwentów do rozwiązywania zagadnień z zakresu gotowości bojowej sztabów i wojsk oraz wykonywania funkcji mobilizacyjnych, z którymi absolwenci stykają się przede wszystkim w jednostkach skadrowanych.

Potrzeby codziennego życia wojsk wskazują zatem na konieczność szybkiego i zdecydowanego rozwiązania tych postulatów. W tym stanie rzeczy, biorąc również pod uwagę fakt, że życie nie stoi w miejscu, lecz wymaga ciągłego doskonalenia całokształtu działalności dowódców i sztabów, dowództwo WOW uważa, że zarówno same badania, jak też brak skonkretyzowanych praktycznych rozwiązań wykonanych w określonych i terminów ich realizacji w działalności dydaktyczno-wychowawczej ASG wydają się opóźnione.

Dowództwo WOW zgadza się z poglądem akademii, że sprawdzianem kwalifikacji zawodowych oficera jest pole walki i, że studia w akademii powinny przygotować słuchacza do dowodzenia oddziałami i związkami taktycznymi w działaniach bojowych w czasie rzeczywistej wojny. Stąd też przygotowanie powinno dotyczyć przede wszystkim zadań taktyczno-operacyjnych, które dowódca i oficer sztabu rozwiązuje na polu walki. Pogląd powyższy musi jednak w pełni uwzględniać fakt, że zadaniem dowódców i sztabów,

zadaniem całej kadry oficerskiej, a ~~we~~ w tym przede wszystkim, absolwentów ASG jest również przygotowanie wojsk i sztabów do przyszłych działań bojowych jako podstawowe zadanie wykonywane przez siły zbrojne w okresie pokoju. Stąd też nasuwa się oczywisty wniosek, że w toku studiów należy wyposażyć słuchaczy nie tylko w wiedzę teoretyczną, ale również przygotować ich do działalności praktycznej w wojskach w zakresie dowodzenia, szkolenia i wychowania z punktu widzenia osiągania przez sztaby i wojska wysokiej gotowości bojowej warunkującej wykonanie zadań bojowych na polu walki.

Postulat większego upracticznienia studiów w ASG jest więc w pełni uzasadniony. Rzecz polega jedynie na tym, jak daleko ma być posunięte to upracticznienie. Czy ma dotyczyć całej przyszłej działalności absolwenta w wojskach, czy też ograniczyć się do zasadniczych problemów z dziedziny dowodzenia, szkolenia i wychowania.

Przyjęcie pierwszego rozwiązania nie wydaje się możliwe z uwagi na to, że akademia ma przygotować przede wszystkim oficerów na stanowiska dowódcze i sztabowe, zdolnych do rozwiązywania głównie problemów operacyjno-taktycznych, a nie oficerów ~~mających~~ znających się absolutnie na wszystkim. Pozostaje zatem drugie rozwiązanie, zakładające danie słuchaczowi takiego zasobu wiadomości praktycznych jaki jest mu niezbędny na przyszłym stanowisku dowódczym lub sztabowym i pozwoli umiejętnie łączyć wiedzę teoretyczną z praktyczną codziennego życia oraz zagwarantuje, że nie będzie on bezradny wobec różnych problemów z jakimi może spotkać się w jednostce.

Przyjęcie takiego rozwiązania wymaga przestrzegania w procesie studiów ścisłego związku teorii z praktyką, właściwego wyważenia proporcji między wiedzą teoretyczną a umiejętnościami praktycznymi. Postulując konieczność takiego właśnie upracticznienia studiów, dowództwo WOW widzi konieczność przeprowadzenia odpowiednich przedsięwzięć przez ASG w celu przyspieszenia realizacji tego zamierzenia.

Zdając sobie sprawę ze złożoności tego problemu oraz z tego, że bez współpracy z zainteresowanymi w tym przedmiocie dowództwami związków taktycznych i okręgów wojskowych, ASG może mieć szereg trudności, dowództwo WOW zgłasza gotowość współpracy z akademią w zakresie upracticznienia studiów.

3. Prof. dr Włodzimierz SZEWCZUK  
Dyrektor Instytutu Psychologicznego Uniwersytetu Jagiellońskiego

Towarzyszu Komendancie niech mi wolno będzie serdecznie podziękować za zaszczytne dla mnie zaproszenie na dzisiejszą konferencję, które to zagroszenie zobowiązało mnie do zastanowienia się nad otrzymanymi materiałami i podzielenia się pewnymi refleksjami, może tylko wycinkowymi, ze względu na dosyć duże ograniczenia czasowe, ale tymi spostrzeżeniami chciałbym się podzielić. Będę starał się mówić stylem telegraficznym ze względu na czas jakim dysponujemy. Jeśli chodzi o zagadnienie pierwsze, zagadnienie badań nad efektywnością wydaje mi się, że całość

badania została przeprowadzona z punktu widzenia metodologicznego bardzo poprawnie, że materiał jest bardzo bogaty, ale tutaj chciałbym zwrócić na jedną rzecz uwagę. Ażeby to zagadnienie efektywności nie zakończyło się tym jednorazowym badaniem, które daje pewne wytyczne do planowania dalszej pracy, bardzo konkretne wytyczne, tam postulaty zgłaszane przez badanych rzeczywiście są odpowiedzialnie formułowane, ale chciałbym widzieć perspektywę tego zagadnienia efektywności w następujący sposób. Niezależnie ~~sta~~ od przeprowadzonych badań i uzyskanych wyników, ażeby permanentnie zaprawić słuchaczy, a później absolwentów ASG do prowadzenia czegoś, co można by nazwać dziennikiem trudności. To samo na szczeblu szkoły wyższej, asystenci prowadzący zajęcia, które mają także charakter wdrażania do określonych postaw intelektualnych i praktyki. Otóż prowadzenie przez nich tego rodzaju dziennika na bieżąco, tak wyniki w ankietach były retrospektywne, w toku swojej pracy spotkałem się z takimi trudnościami. Gdyby na bieżąco każdy, wykonujący swoje zadanie rejestrował każdą z trudności, z którą się spotyka i zastanawiał się nad nią od razu, szukając jej przyczyny, stopniowo narastałyby niezależnie od tych badań, które zostały przeprowadzone - materiał, pozwalający na dalsze uogólnienia, na dalsze wytyczne do zmiany postępowania dydaktycznego, postępowania szkoleniowego. Równocześnie, wydaje mi się rzeczą konieczną, ażeby była i druga strona tego medalu, mianowicie tam, gdzie absolwenci ASG, podejmują już swoje zadania w określonych jednostkach, aby tam,

gdzie pierwsze zadania już wykonują, byli pod stałą obserwacją i ich opiekunowie ażeby rejestrowali wszystkie, najdrobniejsze niedociągnięcia, szczególnie w początkowym okresie i nad tym później prowadzili z nimi bezpośrednią dyskusję w najszerszym tego słowa rozumieniu. Myślę, że to przyczyni się w dużym stopniu do poprawy istniejącego stanu rzeczy, nawet jeżeli on jest stosunkowo dobry. Chciałbym zwrócić uwagę na to, że występuje tutaj prawidłowość występująca we wszystkich uczelniach wyższych. Mianowicie, stosunku teorii do praktyki. We wszystkich uczelniach i podobnie w ASG ta proporcja między przygotowaniem teoretycznym a praktycznym na pewno nie jest w pełni dobrze wyważona i przeanalizowanie tej proporcji, nie tylko przeanalizowanie, ale analizowanie jej stale na bieżąco jest rzeczą konieczną, jeśli ten proces ma być bez przerwy doskonalony. Tak jak ogromne są postępy w zakresie metodyki nauczania tam gdzie istnieją szkoły eksperymentalne - jak wróciłem niedawno z Budapesztu i jestem pod wrażeniem tamtejszych doświadczeń, w których pedagodzy i psychologowie prowadzą na bieżąco badania, tam doskonalenie procesu dydaktycznego jest niezwykle szybkie i efektywne. Podobnie ASG miałaby swój teren, na którym doświadczalnie można by pewne rzeczy realizować, tym bardziej, że jest już propozycja w tym zakresie WOW, a to na pewno przyczyni się do udoskonalenia całego procesu dydaktycznego.

Wydaje mi się, że zagadnienie modelu absolwenta jest rzeczywiście zagadnieniem ważnym. To nie dotyczy tylko ASG, ja myślę, że każdej uczelni wyższej, której

to powinno być w pewnym sensie punktem wyjścia, że widzi wyraźnie, tego kogo produkuje, czy "wypuszcza" z uczelni. To znaczy model absolwenta zarówno w aspekcie osobowościowym, jak i w aspekcie specjalistycznego przygotowania do określonych zadań. Wypracowanie takiego modelu nie jest sprawą wieloletnich badań, jest to zagadnienie, które może być rozwiązane w stosunkowo krótkim czasie, bo ostatecznie wszyscy, to znaczy ci, którzy kierują procesem dydaktycznym i ci, którzy odbierają absolwentów, zdają sobie sprawę z tego, kogo potrzebują. Chodzi o świadome wypracowanie pełne tego modelu, który będzie wówczas tym wzorcem, do którego będziemy przymierzali to co jest efektem rzeczywistej pracy dydaktycznej, rzeczywistego procesu szkolenia i wychowywania. Przy czym tutaj chciałem podkreślić to co jest zgodne z moimi osobistymi przekonaniami, a także stanowiskiem, ta propozycja toż.

SZCZERBY, ażeby na tym modelu widzieć nie tylko aktualistyczny aspekt, ale perspektywiczny. My nie tylko wydobywamy z człowieka to co w nim jest, ale kształtujemy człowieka w zależności od tego jakie przed nim zadania stawiamy i w tym modelu ten aspekt postulatywny powinien być jak najwyraźniej zawarty.

Odnosnie badań wstępnych, testowych i egzaminów wstępnych. Oczywiście sytuacja znowu analogiczna jak na wszystkich innych uczelniach. Wydaje mi się, że te odchylenia o których była mowa, zostały słusznie wytłumaczone jako odchylenia wynikające z uwarunkowań osobowo-

ściowych. Stosunkowo nie najwyższe wyniki w egzaminie testowym, egzaminie wstępnym one są korygowane i to w dużym zakresie przez ten czynnik osobowościowy, ale tutaj narzuca się jedna uwaga; bo można by było powiedzieć tak, no dobrze w takim razie badajmy przy egzaminie wstępnym równocześnie testami osobowości, osobowości kandydatów. Otóż ja byłem proponował nie po tej linii szukać drogi wyjścia, a raczej po linii obserwowania, rzetelnego obserwowania, właśnie osobowościowego, kandydatów do ASG na terenie jednostek, w których oni pracują.

Ta obserwacja od strony właśnie aspektu osobowościowego da lepsze rezultaty aniżeli jednorazowa próbka badania testowego, badania osobowościowego, co do której osobście mam dosyć duże i istotne zastrzeżenia. Ta ciągła obserwacja właśnie w tym aspekcie osobowościowym daje podstawę do decyzji znacznie bardziej dojrzałej aniżeli jednorazowa próba testowa.

Jeśli chodzi o samo zagadnienie wstępne do dydaktyki, to trudno byłoby się w paru zdaniach do tego ustosunkować. Ja przeczytałem ją w całości, moje wrażenie jest takie, że w zasadzie propozycje wyważone są między poszczególnymi zagadnieniami dobrze, że będą wymagały na wszystkich odcinkach dopracowania na pewno, ale w tego rodzaju wstępnej próbie jest chyba najważniejsze, ażeby propozycje problemowe były dobrze wyważone. To zostało rzeczywiście zrobione, no i muszę powiedzieć, że w porównaniu z tym co robią na tym odcinku uczelnie cywilne, to należy uważać

za bardzo duże osiągnięcie. Zwłaszcza w tych ramach czasowych, w których to zostało zrealizowane.

Na zakończenie niech mi będzie wolno w aspekcie czysto ludzkim wyrazić ogromne zdziwienie i zaskoczenie niesłychanie przyjemne, że jest możliwe w warunkach tak trudnych, jeśli chodzi o realizację programu, który ma ASG, dopracować się takiego dorobku jaki mogliśmy pobieżnie zaobserwować w sali wystawowej. Jestem głęboko przekonany, że uczelnie cywilne, gdyby przeglądały ten dorobek może niejednokrotnie musiałyby się zarumienić.

4. Kontradmiral PIETRASZKIEWICZ  
Komendant WSMW

Na wstępie kilka zastrzeżeń. Prosiłbym o taryfę ulgową ze względu na kolor mojego munduru, ponieważ z ASG mam dość luźne kontakty, ze słuchaczami też. Dlatego będę mówił raczej o akademiach ogólnie, biorąc pod uwagę te rzeczy, które są jakieś chyba dla wszystkich wspólne. No i po drugie, że nie będę mówił tak uczonym językiem jak moi przedmówcy.

Wydaje mi się, że na polu walki decydowały trzy takie elementy zależne bezpośrednio od człowieka, pomijając inne. Wola walki, umiejętność użycia sprzętu i organizacja. Na ile te wszystkie elementy są uwzględniane w procesie kształcenia naszych absolwentów. Chyba najlepiej uwzględniamy i najlepiej to realizujemy właśnie tę umiejętność użycia sprzętu. To jest najdroższe, zresztą te wszystkie badania, o których towarzysze w komunikatach mówili, są na ten właśnie kierunek nastawione, to jest prosto zbadań i to my badamy, zrobiła to i ASG

i to zrobiła bardzo dobrze. Gorzej już jest z badaniem na ile udało się nauczyć absolwentów właściwej organizacji i jak on to w praktyce realizuje. I najgorzej chyba jest z tą szeroko pojętą wolą walki. To przecież jest decydujące. Każda walka jest narzuceniem swojej woli przeciwnikowi i we wszystkich grach, w tym całym naszym szkoleniu praktycznym obejmujemy właściwie tylko dwa podstawowe elementy z podstawowych trzech. Uczymy analizy sytuacji i to słuchacze opanowują dość dobrze, uczymy podejmowania decyzji i to opanowują dość dobrze, ale ten ~~ten~~ trzeci element wprowadzenia tej decyzji w życie, niestety nie można sprawdzić w warunkach pokoju, w warunkach ćwiczeń. Ponieważ te oceny rozjemców, te oceny kierownika ćwiczenia są jednak subiektywne, zresztą słuchaczowi nie można stworzyć takich warunków, jakie rzeczywiście będzie miał na polu walki. Więc o te cechy charakterystyczne w tej chwili wypada nam najwięcej się martwić i ja osobiście nie za bardzo widzę możliwości badania, na ile ci nasi absolwenci odpowiadają tym wymaganiom, ani jak je rozwijać i kształcić. Dlatego nie zupełnie się zgadzam z tym o czym mówił ppłk WASILEWSKI, który na takim ładnym schemacie przedstawiał na ile to się zmieniły wypowiedzi absolwentów i słuchaczy na temat form szkolenia. W tych pierwszych latach przeważało brak odpowiedzi, a w następnych latach, gdy ten brak odpowiedzi przeniósł się na odpowiedzi za lub przeciw, to najwięcej uwag, 51% o ile przypominam, było za podniesieniem ilości tego pasma teoretycznego. Więc wykłady i seminaria, wydaje mi

się, że niezbyt szczęśliwie złączono to razem. Mimo wszystko jednak wydaje mi się, że to świadczy o bierności słuchaczy, a nie o potrzebie. Bowiem akademia jest dobrze zaopatrzona w podręczniki teoretyczne. Słuchacz więc nie nastawiony biernie, ma możliwość zdobycia tej wiedzy teoretycznej w oparciu o te podręczniki, a praktyczną wiedzę mogą zdobyć tylko w oparciu o te pozostałe rubryki, co do których mieli wątpliwości. To jest chyba kwestia wyciągania wniosków ze statystyki. Ja np. tak to odczytuję, a referent inaczej i trudno to w tej chwili sprawdzić jak jest rzeczywiście. Ale z tego co tutaj dorzucił tow. płk ZAKRZEWSKI wynika, że potem jak oni przejdą do jednostek to trochę to nastawienie jeszcze zmieniają w inną stronę. Zdążam do tego, że podstawą przyjmowania do akademii powinna być opinia z jednostek, ale obiektywna opinia, z obrazem cech wolicjonalnych tego kandydata na studia. Jednakże zdajemy sobie sprawę, że tego nie da się zbadać. Musiałaby na te pytania odpowiadać opinia. Tylko że opinię piszemy w tej chwili zbyt literackie, niestety takie jest nastawienie. Opinia bardziej obecnie świadczy o literackim wyrobieniu piszącego opinię niż o przedmiocie, który jest opiniowany. Dopóki tego nie zmienimy, dopóki za pośrednictwem opinii jednostki będą pozbywać się oficerów im niewygodnych, dopóty będą narzekania na absolwentów. Gdyż jednostki stawiają bardzo wysokie wymagania produktowi akademii, który odbierają, a bardzo niskie temu, którego na tę akademię wysyłają. Akademia, bądź jakakolwiek inna uczelnia, może nauczyć rydikalnej zmiany jego cech osobowych, szczególnie tych wolicjonalnych

cech osobowych. Krytyka absolwentów dotyczy nie ich umiejętności, ale cech wolicjonalnych, ich energii itp, a to świadczy nie o akademii, a o ludziach, którzy na akademię kierują kandydatów.

5. Płk dr MASTEJ  
ZCA SZEFA KATEDRY  
OBRONY PRZECIWLOTNICZEJ  
ASG

Dobrze się stało, że Zakład Dydaktyki zainicjował i przeprowadził badania ankietowe wśród absolwentów naszej uczelni. Nasuwają się jednak pewne spostrzeżenia i wątpliwości, zarówno od strony organizacyjnej przeprowadzonych badań, jak i od strony metodologii ich opracowania. Przede wszystkim wg mojej oceny, wątpliwości budzi, czy ankietowani odczuli całkowitą anonimowość swych odpowiedzi, wątpliwość tę nasuwają dane ewidencyjne, które w pewnym stopniu pozwalają ustalić nazwisko wypełniającego ankietę. Chodzi szczególnie o absolwentów innych specjalności niż ogólnowojskowa. Jeżeli bowiem absolwent wypełnił wiernie wszystkie rubryki to nie trudno ustalić jego nazwisko wśród np. 10 oficerów kończących w danym roku studia. Nie twierdzą, że absolwenci brali to pod uwagę, ale nie ma żadnych podstaw ażeby czynnika tego nie uwzględnić. Rzutuje to poważnie na wyniki całości badań.

Następna uwaga, która się nasuwa to następująca: ankiety wypełniło 42% absolwentów specjalności obrony przeciwlotniczej, kończących studia w latach od 1964 do 1967. Jest to duży procent. Jednak czy jest on wystarczająco duży, jeżeli weźmiemy pod uwagę ogólną liczbę absolwentów tej specjalności. Liczba ta wynosi 48, tych 48

absolwentów nie stanowi przecież populacji generalnej i dlatego też 42 % ankietowanych nie jest, wydaje się, wystarczająco reprezentatywnych.

Z przedstawionych materiałów nie wynika również w jakim stopniu i w jakiej ilości reprezentowane są kolejne roczniki absolwentów tejże specjalności, czy we wszystkich latach byli reprezentowani tego kierunku. czy też nie. Jeżeli byli, to w jakich ilościach oraz w jakim stopniu uwzględniano przy doborze ankietowanych zajmowane przez absolwentów stanowiska służbowe. Uważam, że każdy rocznik powinien być w ankiecie reprezentowany i to w każdej specjalności objętej ankietą i każdy szczebel dowodzenia, na którym pracują absolwenci. W takim przypadku byłaby podstawa do wyciągania wniosków w stosunku do programów szkoleniowych obowiązujących daną grupę ankietowaną oraz przydatności tych programów szkoleniowych dla różnych stanowisk zajmowanych przez absolwentów.

Konfrontując wyżej sformułowane zastrzeżenia z tabelą II, tabela ta jest zestawiona wg specjalności nasuwają się następujące spostrzeżenia. Np. w zakresie pytania pierwszego, które brzmiało: "Czy w toku wykonywania obowiązków dowódczo-sztabowych napotykaliście trudności w zakresie..." i wymieniono szereg. Czy napotykane trudności np. z wojskami, w toku ćwiczeń, a trudności tych zgłasza 25% ankietowanych specjalności obrony przeciwlotniczej, dotyczą wszystkich pięciu roczników w jednakowym stopniu, czy różnym? Przecież każdy rocznik szedł według innego programu, od wąsko specjalistycznego do

niemał w pełni zintegrowanego. Z przedstawionego zestawienia nie można też czynić jakichś spostrzeżeń do kolejnych planów tematycznych. To samo dotyczy innego pytania, mianowicie organizacji i prowadzenia mobilizacji w przedmiocie, którego wypowiedziało się 30 % ankietowanych o tym, że ma trudności oraz wykorzystania współczesnego sprzętu i uzbrojenia, w zakresie którego zgłasza trudności 35% spośród ankietowanych tej specjalności. Następane spostrzeżenie, czy trudności te występowały na określonych szczeblach dowodzenia, czy też na wszystkich, na które zostali absolwenci skierowani? Dobrze by było ustalić na których szczeblach były one największe. To samo oczywiście dotyczy pytania drugiego, które brzmiało: "W jakim stopniu podwyższyliście swoje kwalifikacje specjalistyczne dzięki ukończeniu studiów w ASG. Wypowiadało się w dużym 55%, w średnim 45%, ale jak to się odbywało rocznikami, jak to szczeblami dowodzenia, które aktualnie zajmują?

W pytaniu czwartym sprawa jest sprawa że identyczna. Brzmiało ono: "Czy z punktu widzenia obecnej waszej pracy w jednostce zakres nauczania w ASG był wystarczający, nie wystarczający, przeładowany" - w odniesieniu do odpowiednich pytań. Również to pytanie zostało opracowane dla każdego roku promocji, ale tam z kolei nie ma wyszczególnionych specjalności.

Zakładając nawet, że w każdym roczniku ankietowana była grupa specjalności obrony przeciwlotniczej, to przecież ona nie mogła dać autorytatywnego wyniku, bowiem

stanowili oni jedynie około 12 % ankietowanych, a więc ich udział, ich wpływ na procentowe kształtowanie się wyników ankiety był niewielki stosunkowo. <sup>Domunacja</sup> ~~Dominująca~~ innych specjalności była tak duża, że nie można wyciągać wniosków do specjalności konkretnej. Uważam, że nie można także wyciągać wniosków i z zakresu taktyki obrony przeciwlotniczej, przekazywanych innym specjalnościom. Ponieważ to znowu zostało zniekształcone przez wypowiedzi tej grupy stosunkowo nielicznej.

Tabela trzecia, to jest zestawienie według lat studiów nasuwa, moim zdaniem, najwięcej zastrzeżeń. Dokonano w niej ogólnej unifikacji, to znaczy w zakresie każdego pytania wypowiadają się absolwenci reprezentujący wszystkie specjalności wojsk lądowych. Jeżeli np. prawie 4/5 oficerów specjalności obrony przeciwlotniczej, ankietowanych wypowiedziało się, że w zakresie organizowania działań bojowych podczas ćwiczeń, wiedza jest nie wystarczająca, nie odpowiada praktyce lub jest nie wystarczający zasób umiejętności, takie było stopniowanie, to ich głos waży tylko 9,3% łącznie na wszystkich latach, a wypowiedzi negatywnych w zakresie tego samego pytania w tabeli pierwszej było właśnie 9,3%. Tak więc nawet wszystkie głosy negatywne oficerów jednej specjalności byłyby przysłowiowym wołaniem na puszczy, nikt by tego nie uwzględnił, bo przecież jest to za mało reprezentatywna wielkość. To samo dotyczy pozostałych pytań tabeli trzeciej.

Wydaje mi się, że przyjęte przez Zakład Dydaktyki zestawienia nie powinny być podstawą do prognozowania kształcenia oficerów innych specjalności. Uważam, że należy dokonać innego zestawienia tabel. Jestem przekonany, że można tego dokonać w oparciu o posiadane ankiety. Niepokoi jednak fakt, że w oparciu o tak nie pełne opracowania wyników badań sformułowano pewne postulaty i propozycje. Sądzę jednak, że pewne niedoskonałości metodologii opracowania wyników badań, mogą być jeszcze naprawione.

#### 6. Prof. dr Wincenty OKOŃ

Przede wszystkim chciałem podziękować Tow. Generałowi i tow. Pułkownikowi, za zaproszenie mnie na konferencję.

Swoje uwagi skoncentrowałbym na dwu kwestiach, nieco informacji chciałbym poświęcić sprawie metodologii badań, sprawa ta mnie bezpośrednio więcej interesuje i więcej o niej mógłbym powiedzieć na podstawie opisu badań niż o wynikach, o których chciałbym tylko wspomnieć.

Wyniki oceniać może ten, kto znakomicie zna proces dydaktyczny w ASG, zarówno wszystkie elementy treści, które się na nie składają, jak i sprawy metod i organizacji studiów, a te sprawy nie są mi tak przecież blisko znane.

Otóż samo badanie, jest badaniem typu stosowanego, jako badanie stosowane nie może oczywiście mieć na względzie tych wyników, które zapewniają badania podstawowe. Myślę, że jeden element nawiązuje do typu badań

podstawowych. mianowicie próba znalezienia relacji między tezami projekcyjnymi, a wynikami studiów wyższej uczelni wojskowej. Z tym, że jest to próba typu cząstkowego. Nie mniej, badania jako badania stosowane operują pewną całością jaką stanowi uczelnia, a więc mają postać zamkniętą do ram tej uczelni. W tym sensie, wyjścia z tych badań poza obręb uczelni są i małe, i one są kłopotliwe ze względu na charakter uczelni wojskowej. Np. wszelka działalność kooperatywna odpada przy takim badaniu, bo nie ma danych wystarczających z innych uczelni tego typu, z innych krajów, nawet z obozu socjalistycznego. Jeżeli są, to one są zawsze częściowe. Tak samo częściowo odpadają dalsze sprawy jakie się wiążą np. ze szczegółowym badaniem losów absolwentów uczelni poprzez długi okres ich działania w różnych rodzajach wojsk, ze względu na to, że badania dotyczą okresu do roku 1967, a więc te losy są nam znane co najwyżej z okresu jednego roku lub półtora. A te układy odniesienia, zewnętrzna służba w jednostkach odpowiednich, na pewno dałyby wyjście poza obręb zamknięty jaki stanowi sama uczelnia. Z tego też tytułu badanie ma raczej charakter praktyczny, dotyczy procesu dydaktyczno-wychowawczego w samej uczelni. Myślę, że z tego względu też, że jest to obwód czy układ zamknięty, jest duży kłopot, jak we wszelkich badaniach tego typu, ustalenie co jest przyczyną, a co skutkiem. Poruszaliśmy bardzo wiele elementów, takich jak choćby model osobowy i rekrutacja. To są dwa elementy sprzężone ze sobą, bo ~~rekrutacja~~ rekrutacja opiera się na tym, że

pewne cechy modelu osobowego muszą być uwzględnione już przy badaniach wstępnych, zanim przyjmiemy kogoś do uczelni. Opiera się to zarówno na opiniach z jednostek, których przychodzą ludzie. Słyszeliśmy, że te opinie, niekiedy są odmienne od stanu faktycznego ze względów czysto taktycznych i terenu. Jednocześnie słyszeliśmy jak wiele cech perspektywicznych, trzeba już wówczas przewidzieć, o czym mówił kolega prof. SZCZERBA. Sama rekrutacja jednocześnie musi operować narzędziami, które wykryją przede wszystkim talenty wojskowe, to jest chyba najważniejsze, a nie to, że ktoś przeciętnie może tu radzić, ale trzeba wyczuć przyszły talent wojskowy. Bez talentu trudno operować tak wielkimi elementami, jakimi się operuje na współczesnym polu walki. Zwłaszcza, gdy się jest dowódcą rzędu wyższego i najwyższego. Otóż nie bardzo znamy takie narzędzia, które pozwalają tego typu talenty wykrywać. Myślę, że testy psychologiczne, tutaj nam pokazane, oczywiście wybór ich jest rzeczą przypadkową, po prostu dlatego, że pracownia psychometryczna PAN, przetłumaczyła pewne testy jako baterię dwuczłonową, bardzo skromną zatem normalnie się stosuje takie baterie wieloczłonowe. Ja nie znam testu poleceń ustnych, natomiast test "OWISA" /?/ jest stosowany przecież dla armii amerykańskiej, nie ze względu na to, iż chodzi o cechy przyszłych dowódców szczebla wyższego. Chodzi o cechy przeciętnego żołnierza, który też musi być, dziś coraz bardziej inteligentny ze względu na zmienność i złożoność pola walki. Ale tutaj chodzi o inne cechy. Działalność

operacyjna wymaga swoistych cech, a ta działalność jest działalnością typową, której się uczymy na terenie uczelni. Tak samo test poleceń ustnych, być może, gdy to jest test projekcyjny, tych wielkich wartości nie przedstawia. Niestety, nie ma innych testów w skali krajowej. A jeśli są w skali międzynarodowej to też one wymagają odpowiedniego przystosowania. Zwłaszcza odpowiedniej weryfikacji na dużym materiale, co właśnie w tym układzie zamkniętym jest rzeczą niemożliwą. Bo test taki wymaga przecież adaptacji dla dużych grup osób badanych. Tym samym powtarzam, zmienne zależne i zmienne niezależne, trudno jest korelować, ze względu na układ zamknięty, w którym trudno ustalić, która zmienna jest zmienną zależną, a która niezależną. Zmienną zależną są wyniki, ale te wyniki nie były badane przecież w sposób obiektywny, to są w zasadzie oceny uczelni. A jak wiemy subiektywizm tych ocen jest sprawą nie dającą się uniknąć. Choćby ktoś najbardziej obiektywnie chciał ocenić, to jednak popada w pewne szablony, podlega pewnym prawom ocen subiektywnych, które są nie do uniknięcia. A niektórzy wykładowcy, wręcz pewne szablony stosują. Np. są tacy, którzy bardzo dobrze oceniają, są tacy którzy są bardzo wymagający, a są tacy, którzy są średnio wymagający. Stąd ocena często zależna również od chwilowych nastrojów wykładowcy, jest tym czynnikiem jednak subiektywizmu. Dodajmy, że metoda badań w tym układzie zamkniętym, metoda ankiety, niestety nie może nas uchronić przed tym subiektywizmem, do czego się lojalnie przyznają organizatorzy badań.

Jeżeli chodzi o materiał, o metody więc przewaga metod subiektywnych jest zrozumiała, ale nie jest to badanie podstawowe, powtarzane, gdzie metody obiektywne muszą zajmować miejsce naczelne. Jednocześnie, można by powiedzieć o tym badaniu, że ono ma charakter przecież sondażu, albo ilustracji, a więc wartości obiektywne dla uczelni ono przecież przedstawia, chociaż operuje przewagą metod subiektywnych. Tego typu np. metodą - spotkania, rzadko stosowana w badaniach podstawowych, raczej nie stosowana, w tym przypadku okazuje się, że może oddać cenne usługi, ze względu na swobodę jaka ewentualnie może cechować daną dyskusję. Wydaje mi się, że większą obiektywizację zapewniłoby badanie wyników, ale metodą nowoczesnych testów. Taki test można sporządzić, z wielkim trudem co prawda, ale już próbuje się je sporządzać. Nie dawno, z okazji spotkania medyków całego świata w KONSTANCINIE pewien profesor szwedzki trochę przypominał o tych testach. Otóż ~~my~~ je spraktykujemy w ramach międzynarodowych badań wyników nauczania. Taki test zapewnia nie tylko orientację co do wiadomości posiadanych przez słuchacza, przez ucznia, ale również co do umiejętności posługiwania się nimi, co do niektórych uzdolnień, jakie w tym przypadku dają się zbadać i częściowo zmierzyć, co do wyszkolenia metodologicznego również, zwłaszcza gdy np. badamy wyniki z przyrodoznawstwa. Myślę, że w przypadku ASD ten stopień, poziom metodologiczny elewa jest sprawą bardzo istotną. Zresztą zaskoczyło mnie w wynikach badań że właśnie te sprawy wypadły skromnie w ujęciu statystycznym.ankiety. Mianowicie, za-

interesowania naukowe znajdowały się chyba na jednym z ostatnich miejsc w tych badaniach, czyli chyba ta strona uczelni, chyba nie jest jeszcze stroną pierwszoplanową.

Dalej współczesne metody badań wyników nauczania one są bardzo zróżnicowane, powtarzam i będąc testem stały się jednocześnie narzędziem, które diagnozę stawia zupełnie trafną w stosunku do tego co nam obiecywały dawne testy. Jeśli ktoś zatem ma stosunek do testów dydaktycznych, do dawnych, to niech go zmieni pod wpływem tych nowych możliwości.

Myślę, że ta krótka charakterystyka metod i organizacji badań wcale nie ma na celu podważenia tych wyników. Przyznam się, że słuchałem trochę ostatnich wypowiedzi ~~pod~~ przed przerwą z pewnym sceptycyzmem. Myślę, że badania dostarczają pewnego banku danych. Bank danych to jest dziś bardzo popularne wyrażenie w skali światowej. Tworzy się takie banki danych i im badanie oczywiście jest bardziej podstawowe, tym ten bank danych ma wszechstronniejsze walory, bo może być wykorzystany do różnych opracowań, dla różnych celów teoretycznych i praktycznych. W tym przypadku jestem przekonany, że ten bank danych jaki Zakład Dydaktyki Wojskowej zgromadził ma swoje walory i pozwala się wykorzystywać dla celów bardziej jeszcze szczegółowych, niż te jakie mogły być tu zaprezentowane na takiej ogólnej konferencji. Myślę, że wyniki są pożyteczne, pożyteczny jest wynik badań psychologicznych, jeśli stwierdzimy na przykład, iż można niekiedy zrezygnować nawet z wyniku egzaminu ustnego na rzecz ufności do wyników badań testowych.

Oczywiście, jeśli rozszerzymy, powtarzam, baterię testów. Wprowadzamy testy, które być może z czasem uda się nam w Polsce opracować, chociaż droga do testu dobrego jest bardzo długa. Myślę, że gdyby taka pracownia PAN dalej istniała, ale zajęła się układaniem własnych testów, to jej rola byłaby na pewno bardziej konstruktywna. Natomiast adaptowanie, właściwie tłumaczenie testów amerykańskich często może być zawodne ze względu na właściwości i ideologiczne, i bym powiedział charakteriologiczne młodzieży amerykańskiej i polskiej i wiele innych jeszcze uwarunkowań typu socjalno-psychicznego. Niemniej stwierdzenie tej korelacji, choć ona nie jest zbyt wysoka, jest rzeczą cenną. Dalej, jako szczególnie cenne chciałbym podkreślić też te wyniki, które od strony charakterystyki psychologicznej zawarte są w ~~odpowiedziach~~ odpowiedziach na pytanie piąte, jest to strona 55 publikacji materiałów części pierwszej. Tam wyszły pewne zależności bardzo wyraźnie, zarówno w badaniach w stosunku do rocznika 64-66, gdzie było 117 absolwentów, jak i do rocznika 76, 43 absolwentów. Mimo że liczba badanych osób jest zmienna, zmieniła się na niekorzyść rocznika 67, wyniki, właściwie są bardzo zbieżne. Otóż najsłabsze wyniki, mianowicie kategoria "duży" - dotyczą umiejętności wychowawczego oddziaływania na podwładnych, znowu przypomnę o tych cechach, o których była mowa w pierwszym wystąpieniu dzisiejszym, i to w obydwu badaniach. Następnie pryncypialność i zdecydowanie w realizacji decyzji - 15 % tylko skala "duży", lub 27 % w drugim badaniu. Ale 21 % brak odpowiedzi. Otóż brak

odpowiedzi jak najlepiej świadczy o braku zdecydowania. Pamiętam, że mnie w podchorążówce uczono, w okresie przedwojennym, że najważniejszą rzeczą jest szybko się zdecydować w sytuacji trudnej. Bo kto się szybciej zdecyduje, ten po prostu ma przewagę nad przeciwnikiem, który tej decyzji jeszcze nie zdążył podjąć. Tymczasem właśnie zastanawia w wielu wypowiedziach ankietowych brak odpowiedzi. W tych różnych tabelach, które tu widzieliśmy dzisiaj, jak również i w tych dokumentach bardzo często występuje pozycja "brak odpowiedzi". Myślę, że to jest jednak dowód braku tych cech, o których tutaj mówił komendant WSMW. Dalej umiejętność podejmowania trafnych decyzji 14 % i 11 %, skala "duży". I wreszcie, umiejętności w zakresie pracy naukowo-badawczej 4 %, lub 0 % w ostatnim badaniu roku 67, a przecież umiejętności naukowo-badawczych nawiązują w dużym stopniu do tych cech, o których za chwilę będą mówił, ale już tam, gdzie mowa o wynikach konkretnych ankiety. Te cechy dotyczyły charakterystyki. Od razu orientujemy się, że pewne cechy w modelu osobowym słuchacza ASG, pewne cechy występują w stopniu zadowalającym, inne natomiast w stopniu niezadowalającym. Tabela kolejna na stronicy 57 między innymi pozwala nam zorientować się w trzech wymiarach o jakie tutaj cechy chodzi, o jakie sprawy chodzi. Po pierwsze to jest sprawa wykładowców, po drugie sprawa słuchaczy, po trzecie sprawa treści i metod. Otóż jeśli chodzi o wykładowców, pewne wzmianki w tym dokumencie mówią, że dobór ich w akademii jest dobry, ale pewne, tu i ówdzie obiekcje istnieją. Otóż sami absolwenci uczelni podkreślają i to, że niektórzy

wykładowcy są niewolnikami własnej rutyny. No jak można te cechy wykształcić, o których przed chwilą mówiłem w charakterystyce psychologicznej, jeżeli ktoś będzie np. rutyniarzem jako wykładowca, wykładowców i dowódców najwyższego szczebla, gdzie sprawa bystrości orientacji, wszechstronności, samodzielności myślenia, wyobraźni, inicjatywy jest sprawą wagi decydującej, bo w końcu pole walki zmienia się dzisiaj tak szybko, że te decyzje muszą być podejmowane w zależności jak się zmienia sytuacja. A niech będą sytuacje zaskakujące, niech nieprzyjaciel użyje nowej broni, niech użyje nowych środków łączności, których my nie umiemy jeszcze zidentyfikować, a do nich trzeba się zastosować, trzeba i pole walki po naszej stronie, nasze pododdziały odpowiednio uformować. Dalej wykładowcy często uniemożliwiają słuchaczom samodzielne myślenie, dalej mowa o samodzielnym studiowaniu, dalej jest mowa o tym, że większość absolwentów domaga się większej swobody wypowiedziania przez słuchaczy własnych myśli i poglądów w czasie zajęć. Dalej jest mowa, że słuchacze domagają się, aby nie hamować ich inicjatywy, pomysłowości i samodzielności przez narzucanie im własnych myśli. To pod adresem jednocześnie i wykładowców i słuchaczy. Myślę, że tego typu stwierdzenia są bardzo cenne dla uczelni z chwilą kiedy myślimy o zmianach, które są pożądane. Zmiany te dotyczą też treści, mianowicie jest mowa o tym, aby pewne przedmioty silniej eksponować, o tym aby przedmioty teoretyczne jednak mimo wszystko zajęły trochę mocniejszą pozycję niż po zmianach przed paru laty.

Widocznie tamte zmiany poszły za daleko, mówi się również o pewnych przedmiotach ogólnowychowawczych, ogólnokształcących, zwłaszcza przedmiotach społecznych. Nie chciałbym wdawać się w szczegóły z tym związane w każdym razie wnioski jakie z tego wynikają i podjęte już zadania przez Zakład Dydaktyki Wojskowej dotyczące opracowania sylwetki absolwenta, wydają się właściwe. Natomiast mam wątpliwości, czy należy skracać studia do lat dwóch, o czym już była mowa. Twierdzenie to może się wydać ryzykowne w świetle tym, że przecież uczelnia tego typu w moim przekonaniu głębokim jest uczelnią podyplomową w zasadzie. Czyli organizuje studia na poziomie wyższym niż studia wyższe. Właśnie dlatego, że przybywają z roku na rok nowe elementy, które trzeba włączyć do problematyki kształcenia na tym najwyższym szczeblu. Fakt podniesienia szkół oficerskich do rzędu wyższych szkół inżynierskich, czteroletnich, jeszcze nie jest równoznaczne z tym, że można skrócić studia o rok. Natomiast biorąc pod uwagę fakt, mnożenia studiów podyplomowych, co świadczy o tym, że w każdej dziedzinie studia podyplomowe zdają egzamin i raczej zgłasza się na nie coraz to większe zapotrzebowanie, ten fakt również prawdopodobnie będzie wzięty pod uwagę przy rozstrzygnięciu takich dość istotnych kwestii. Wydaje mi się, że na zakończenie mam prawo pogratulować akademii i Zakładowi Dydaktyki Wojskowej, że podjęła tak obszerne badania, które być może w swoich pewnych szczegółowych wynikach okażą się dyskusyjne, ale walor wychowawczy, pedagogiczny tej imprezy, tego przedsięwzięcia jest bez-

sporny, bo pozwala zastanowić się i kierownictwu uczelni i wszystkim wykładowcom, a nawet często samym słuchaczom i absolwentom akademii nad jej profilem, a to zbiorowe myślenie nie może ~~się~~<sup>nie</sup> wydać efektów, które często być może będą niewidoczne, wydawałoby się niezależnie od tych badań, ale na pewno w dużej mierze uwarunkowane tymi badaniami.

7. Gen.dyw. w st.spocz.  
Józef KUROIPIESKA

Proszę mi darować, że rozpocznę od takiego banalnego stwierdzenia, że ~~zadaniem~~ zadaniem żołnierzy zawodowych jest doskonalić tych, których społeczeństwo oddaje na jakiś określony czas, by przygotować ich na obrońców ojczyzny i drugie, ważniejsze, doskonalić siebie samego. W miarę, jak człowiek poczyną zdobywać coraz większe godności w wojsku, nie równie więcej czasu i wysiłków poświęca tej drugiej sprawie, doskonaleniu siebie samego. Przygotowania się do tych zjawisk, które wystąpią na przyszłym polu bitwy. Dobra organizacja wojskowa pozwala zapewnić jak najlepsze warunki pracy dla tych ludzi, którzy głównie muszą myśleć o przyszłym polu bitwy, o wojnie. I przeogromną rolę w tej sprawie odgrywa taka uczelnia, jaką jest ASG. Już przez sam dobór słuchaczy tej uczelni mamy zapewnić zebranie ludzi szczególnie bogato obdarzonych przez naturę, którzy według naszej wiedzy o tych ludziach, będą najbardziej się nadawali, by pracą swej wyobraźni starać się jak najbardziej się przygotować na te wydarzenia, których będą świadkami

w czasie rzeczywistej wojny. I dlatego ja nie mogę zgodzić się z tymi sformułowaniami, o których słyszę od niepamiętych czasów, a z którymi ciągle wojowałem i dalej będę walczył.

Zadaniem akademii nie jest przygotowywać swoich absolwentów do jak najlepszego wykonywania ich obowiązków w czasie pokoju. Zadaniem akademii jest przygotować tych, którzy będą dobrze wykonywali swoje obowiązki w czasie wojny. Dlatego też sformułowania zawarte tutaj w wystąpieniu tow. Bronisława ZDUŃCZYKA/przedstawiciela dowództwa WOW - dopisek F.P./ nie odpowiadają mojemu przekonaniu. Żeby dostosować absolwenta do potrzeb wojsk szczególnie liniowych należy przygotować absolwenta, by był zdolny rozważać przyszłe pole bitwy, w miarę jak będzie zdobywał doświadczenia, coraz większą wiedzę o właściwościach taktyczno-technicznych sprzętu, będzie sobie udoskonalał metody pracy, będzie korzystał z najbardziej wielkich osiągnięć, bardzo interesujących takich spraw, jakimi są środki łączności itd, itd. Tych rzeczy, na których tak bardzo zależy dowódcom okręgów czy dywizji, absolwent ma się nauczyć w tym warsztacie jakim jest szkoląca się dywizja czy szkolący się okręg w czasie pokoju, a nie w akademii. Natomiast u tych biegłych ludzi, którzy powiedzmy sobie, życie sterali na tym, żeby wypracować najlepsze metody szkolenia dcę plutonu, kompanii czy nawet batalionu, a on ma myśleć o przyszłym polu bitwy. I dlatego przeogromną rolę odgrywa dobór ludzi, którzy mają tutaj przyjść do tej uczelni. Bowiem natura pracy dla słuchacza tej uczelni jest zgoła odmienną od tej, którą ma słuchacz

jakiegokolwiek innej uczelni akademickiej. Ja myślę, że posuwamy się zbyt daleko, ciągle robiąc analogię do stosunków jakie są w innych uczelniach akademickich. Ja jestem niepomrotnie wdzięczny Panu Profesorowi OKONIOWI, dlatego, że wypowiedział kilka sądów pod którymi podpisuję się oburacz. Przecież na tym polega różnica w formie studiów, że w uczelni wojskowej człowiek analizuje, analizuje, analizuje tak samo jak jego kolega, który ukończył szkołę średnią, analizuje w uczelni innego typu, ale od czasu do czasu stawiają go do kąta i mówią: idziesz na prawy róg, czy na tę lampę. Stwarza mu się takie warunki, w których on musi się zdecydować. Zapewne koniec końców normalny człowiek o przeciętnej wrażliwości musi wypracować sobie odruchy pozwalające mu na jak najszybsze załatwienie wszystkich takich spraw materialnych, które umożliwiają mu powzięcie jednak tej decyzji szybko. I dlatego powiedzmy sobie w czasie pracy tutaj w uczelni, trzeba starać się ciągle zmieniać warunki. Jak wiem, że jest np. taka moda, ona jest czasami silniejsza, czasami ustępuje, żeby na jednej ogólnej decyzji robić potem dziesiątki ćwiczeń, natomiast nie ma rozwiązania, które miałyby tylko same ujemne strony. Zapewne ta metoda jest też skuteczna i wydaje wiele usług, ale wydaje mi się, że dla naszych potrzeb trzeba starać się jak najczęściej zmieniać zgoła warunki, w których po rozeznaniu słuchacz będzie musiał podjąć tę decyzję. I im więcej jest tych okazji, tym według naszego przekonania lepiej przygotowujemy tego naszego absolwenta do tej roli, z którą on może naprawdę koniec, końców w życiu spotkać.

Jest jeszcze druga sprawa, którą poruszył Pan Profesor OKON, że tutaj przychodzą ludzie na studia już podyplomowe, ale szczególnego rodzaju studia podyplomowe, nawet z uwagi na ich długotrwałość nie ma żadnych studiów podyplomowych tak długotrwałych jak tutaj w ASG. I poza tym do tej pory przychodzili ludzie posiadający bardzo duży staż życiowy, może nawet za duży. Teraz przychodzą mniej więcej trzydziestolatki. W każdym razie przychodzą ludzie posiadający podstawowe wykształcenie akademickie i posiadający bogate doświadczenia i co najważniejsze sprawni, bo przecież nie sprawni tutaj nie mogą trafić. Niezależnie od tego jak pracuje jego głowa on musi być <sup>swojej</sup> sprawny w ~~swojej~~ codziennej pracy, bo inaczej nigdy mu nie pozwolą powiedzieć sobie, bo nie będzie miał odpowiedniej opinii i nie pozwolą mu nawet kandydować do tej szkoły. I to jest szkoła dla ludzi utalentowanych, za co jestem niepomiernie wdzięczny Panu Profesorowi OKONIOWI. Nie dla każdego. Nawet trzeba się bać żeby za dużo przyzwyczajonych ludzi, zbyt pracowitych, uprzejmych, starających się być jak najbardziej idealnych w zgodzie ze środowiskiem, to jest raczej niebezpieczeństwo, że ci ludzie zaszkodzą sprawie.

Teraz jak musimy pracować w tej akademii, by dla tych naukowców, którzy się z niczym nie zgadzają, którzy ciągle są wściekli, czy jacyś tam pryszczaci, nie wiem jak się ich tam nazywa, ale jednak oni właśnie od czasu do czasu wykazują ten lwi pazur. Bo jest tego rodzaju sprawa, że my mamy coś w rodzaju takiego testu

pozwalającego sprawdzić, że ten jest bardziej utalentowany, a ten jest mniej utalentowany. Powiedziane za duże słowo, bardziej sprawny, mniej sprawny. Tym testem dla nas, z którego trudno jest skorzystać w jakiejkolwiek innej formie studiów, są nasze gry wojenne, dwustronne. Przecież kierownik ćwiczenia doskonale orientuje się jaką przewagę ma ten człowiek, który doskonale ocenia możliwości przeciwnika, gdy drugi w tejże samej chwili ocenia je fatalnie. Oczywiście trzeba ciągle sprawdzać, ale to nam pozwala mniej więcej powiedzieć, że przynajmniej głowa tego człowieka pracuje sprawnie. Nic innego poza tym nie możemy powiedzieć, bo on może być w tej chwili, że jak przy nim strzelą, to on powiedzmy sobie głowę straci, ale w warunkach pokojowych możemy stwierdzić, że rzeczywiście jego umysł jest sprawny. Poza tym, że jest psychicznie w tych warunkach pokojowych dostatecznie odporny, że potrafi być wytrzymały na bezsenność, że bardzo dobrze współpracuje z kolegami, to my to możemy sprawdzić.

Możemy przez stworzenie sztucznych trudności, powiedzmy sobie, dopingować te warunki po to, żeby mieć bardziej wyraźnie zarysowany obraz możliwości tego człowieka.

Jest jeszcze jedna ciekawa rzecz, najciekawsza, o której w ogóle zapominamy, że ktoś, kto może być znakomitym taktykiem, kto świetnie będzie dawał sobie radę dowodzeniem oddziałem czy nawet związkami taktycznymi, może być "nogą" jeśli idzie o rozumowania operacyjne.

Jest ciekawe, że niektórzy bardzo dobrzy taktyki, ludzie wnikliwi, którzy potrafią doskonale przeprowadzić analizę, którzy potrafią widzieć wszystkie trudności jakie następuje teren, jakie są kłopoty z użyciem sprzętu w warunkach dnia, pory roku itd, itd. są skłonni przy nadmiernej znajomości swego rzemiosła, przeceniać pewne rzeczy i to może być szkodliwe przy rozważaniach dla szczebla operacyjnego. I teraz jak postąpić w akademii, by chłopca, który świetnie się uczy na pierwszym i drugim roku, ale źle kojarzy, stwierdzamy, że on nie ma wyobraźni, żeby go nie dopuścić do studiów wyższego szczebla, to się wydaje śmieszne, ale jednak trzeba też o tym pamiętać, że są ludzie którzy kapitalnie pracują na szczeblach taktycznych, a zupełnie nieporadni na szczeblach operacyjnych. No moi złoci, przecież mamy setki przykładów historycznych, że przecież doskonale przygotowane wojska ze świetnie wyszkolonymi sztabami, oddziałami, którymi dowodzili bohaterowie poprzednich kampanii, głowę tracili w sytuacjach innych, albo gdy przychodziło podjąć decyzję na szczeblu, który nie leżał, że tak powiem, i o tym też w tej akademii należy pamiętać. Wydaje mi się, że bardzo wiele robi się w tym kierunku, by te sprawy były rozwiązane w sposób należyty. Ja sądzę, że to co tutaj było prezentowane jest wielką dokonaną pracą. Z tym, że teraz dobór kandydatów do akademii wygląda zupełnie inaczej, powiedziałbym, że bardziej naukowo przeprowadzamy niż to było przed laty. Jestem głęboko przekonany, że ten dobór dla akademii, no i samej sprawie przyniesie dobre rezultaty.

Ankieta, przy rzetelnych ludziach, pozwoli mi na ujawnienie czego chce większość, a czego chce mniejszość, ale w innych sprawach te ankiety są bardzo niebezpieczne. Tutaj dzisiaj gen. SZYMANIK opowiadał takie zdarzenie, że czytał w jakimś amerykańskim piśmie o wynikach ankiety, która była przeprowadzona z tymi samymi ludźmi, oczywiście nie od pierwszego ankietowania do ostatniego z tą samą ilością, na przestrzeni dwudziestu, czy dwudziestu pięciu lat, ankietowicze po upływie 5 lat od zakończenia studiów stwierdzali, że mają za mało podstaw wiedzy teoretycznej, po 15 latach, że nie mają podstaw z zakresu naukowej organizacji pracy, a po 25 latach stwierdzili, że uczelnia nie dała im wiedzy z historii sztuki, z teatrologii - bo po prostu ich sytuacje się zmięły. W każdym razie, ja doskonale zdaję sobie z tego sprawę jak bardzo dowódcy, którzy otrzymują absolwentów akademii chcieliby ich używać do tych spraw, które im dzisiaj najbardziej leżą na sercu, chcieliby żeby oni byli najbardziej wydajni w przygotowaniu i prowadzeniu ćwiczeń, które przyniosą splendor instytucji i samemu szefowi tej instytucji, ale naprawdę akademia musi myśleć o tym, żeby zapewnić jak najlepsze warunki swoim absolwentom do rozważać przyszłego pola bitwy.

8. mjr Józef KONIECZNY  
WAT

Pozwoliłem sobie zająć chwilę czasu towarzyszom, aby podzielić się pewnymi uwagami odnośnie metodologii badań, która zgodnie z życzeniem prowadzącego posiedzenie ma być dzisiaj przedmiotem dyskusji.

Szczególnie chciałem nawiązać do wystąpień tow. tow. pułkowników STANGRETA i SIDORA. W szczególności bardzo mi się podobało przedstawienie pewnych problemów od strony statystycznej przez tow. płka STANGRETA. Z tym, że jeżeli towarzysze pozwolą to ja może swoją wypowiedź w tej części narysuję, to będzie komunikatywniejsze. Otóż to co tow. STANGRET był łaskaw przedstawić dałoby się obrazowo przedstawić w ten sposób.

W związku z pewnymi potrzebami wyciągnięcia określonych ~~większ~~ wniosków współzależności korelacyjnej między dwoma cechami oznaczonymi literą x i y. Umownie może zapiszemy w ten sposób:

MODEL  
MATEMATYCZNY  
/STAT./

To znaczy dobrano pewien model statystyczny, ogólnie powiedzmy pewien model matematyczny, bo to raz statystyka, raz co innego /matematyka jest bogata i nie wiadomo w sposób bardzo ciekawie tu przedstawiony pewną charakterystykę zwaną współczynnikiem korelacji. Nie jest to najistotniejsze jak ta charakterystyka się nazywa, Do tej "czarnej skrzynki" wlewa się pewne wielkości, tam się

zakręci i dostaje się pewne "r". Przy tym jak tow. STANGRET mówił, akurat kręciło się to dwa lata i było przy tym mnóstwo roboty. No ale są nowoczesne maszyny, można próbować zalgorytmizować i to się robi u mnie akurat, w mojej uczelni macierzystej w WAT, takie próby się czyni podobnie w Politechnice Warszawskiej.

Na przerwie zapytałem tow. STANGRETA i co z tego, że jest takie "r". Tam jak tow. pamiętacie, były pewne przedziały podane, gdzie jest silna korelacja, a gdzie słaba itd. I tu się zaczyna ten podstawowy walor zastosowania do bardzo cennych badań - matematyki, mianowicie właściwie trzeba to "r" puścić na kolejną "skrzynkę". Jeżeli istotnie to badanie ma być przydatne dla potrzeb praktyki. Z braku innej nazwy proponuję tę "skrzyneczkę" nazywać modelem decyzyjnym. Przecież to badanie ma być dla jakiegoś decydenta, kogoś kto z tych badań ma skorzystać. I tu można to napisać:

r

F

MODEL DECYZYJNY
--------------------

Z = inna jakość

Przy czym zrobienie takiego porządnego modelu decyzyjnego, który byłby adekwatny dla potrzeb praktyki, to jest zupełnie oddzielnym problemem. Do takiego modelu decyzyjnego trzeba wcisnąć określone kryteria, czy kryterium według których decydenci te decyzje podejmują i tu znowu kawałek matematyki jest potrzebny, żeby taki model był

porządny. I tutaj na wyjściu dopiero dostaje się jakąś to miarę jakości, niech to będzie "Z" na przykład, wedle której decydent w praktyce podejmuje decyzje odnośnie czego? Właśnie sterowania procesem dydaktycznym. I przez taką parę dwóch "skrzyneczek" można przeprowadzić mnóstwo programów decyzyjnych w zakresie właśnie dydaktyki.

Pozwoliłem sobie zacząć od takiego rysuneczku w związku z tym, że od paru lat istnieje nieetatowy zespół przy WAT, zespół, który oficjalnie nazywa się zespołem metod nauczania, ma trzy komisje i jedna komisja wyspecjalizowała się właśnie we wdrażaniu metod matematycznych do modelowania procesu nauczania.

Sądzę, że wzajemna współpraca z Zakładem Dydaktyki ASG, przede wszystkim nam by się przydała od strony zapłodnienia problemami tak szeroko badanymi właśnie na terenie ASG.

Przy okazji, skoro jestem przy głosie, chciałem zapostulować w związku z tym, że uczelni wojskowych mamy dużo, mianowicie, czy towarzysze nie uważaliby za słuszne, żeby jakieś pismo, czy jakieś miejsce, gdzieś jakiś kwartalnik, miesięcznik, nie wiem jakie pismo powołać, czy przy jakimś istniejącym piśmie takie miejsce, żeby się znalazło, żeby można było tego typu próby, nie mówię akurat tego typu, tylko w ogóle tego typu próby naukowe, bardzo przydatne dla wojska można było publikować. Jak wiadomo, szkolnictwo wyższe cywilne ma dwa takie pisma, Życie Szkoły Wyższej i Dydaktyka Szkoły Wyższej. Dydaktyka Szkoły Wyższej nie dawno się zrodziła i właśnie zajęła się niezmiernie chyba dla nas również użyteczną problematyką

Jeśli chodzi o szkolnictwo wyższe wojskowe no właściwie tak nie ma gdzie specjalnie tych prac umieszczać. Mówię to z własnego doświadczenia i z doświadczenia tych wszystkich, którzy próbują coś naukowo na tym kierunku działać.

9. Prof. dr W. SZEWCZUK

Ja chciałbym zwrócić uwagę na taką sprawę. Jest dyskutowane zagadnienie układu programu w ASG i ścierają się koncepcje między zintegrowanym programem i specjalistycznym. Ja nie będę tutaj omawiał teoretycznych podstaw programowania programów, ale chciałbym zaproponować rozważenie takiej możliwości. Jak długo istnieją studia trzyletnie. Kwestia późniejsza oczywiście, będzie tutaj rzutować w odpowiedni sposób. Rozważyć propozycję taką, ażeby w punkcie wyjścia, na początku, jeśli są trzyletnie studia, pół roku, łatwo powiedzieć, trudniej zrealizować, jak tylko przedstawiam model, mianowicie pół roku poświęcić na program zintegrowany, półtora roku na specjalistyczny i końcowe pół roku na zintegrowany. Dlaczego? Skąd ta propozycja, tylko krótkie jedno uzasadnienie. W punkcie wyjścia musi być rozeznanie wszystkich wewnętrznych powiązań jakie w całym programie istnieją. Dopiero ono pozwala na pełne zrozumienie specjalistycznych części programu. I na zakończenie po zebraniu, czy opanowaniu doświadczeń specjalistycznych widzi się już inaczej program zintegrowany. Otóż, żeby przy rozważaniu tych wszystkich możliwości układu programu, może wziąć i taką propozycję pod uwagę.

I sprawa druga. Uwaga krótka. Mianowicie, teoretycznie istnieje możliwość podjęcia, nie wiem jakimi możliwościami dysponuje sama ASG, podjęcia prac nad przygotowaniem testów, które byłyby adekwatniejsze do potrzeb. Jak prof. OKOŃ podkreślił, tutaj te testy zastosowane, były przypadkowymi testami, bo takie były, bo takie były opracowane. Przecież można za punkt wyjścia wziąć potrzeby samej ASG. Czego my oczekujemy w ramach naszego programu, co jest potrzebne i testy jako narzędzia muszą być adekwatne, znaczy muszą mierzyć to co nam jest potrzebne. Jeden tylko wycinek przykładowy. Jeśli mamy cały szereg prac z zakresu psychologii myślenia, ale przecież nie ma konkretnych badań nad tym co możnaby nazwać myśleniem w ramach taktyki, w ramach strategii. Nie ma osobnych badań, właśnie na odcinku, na terenie wojskowym. Czy nie byłoby rzeczą słuszną, niezależnie - to jest długotrwałe - niezależnie od tego wszystkiego co się robi, podjąć tego typu badania. Tow. Generał KUROIPIESKA podkreślił, że w pewnym momencie coś się zatrzymuje, zdolny jest do podjęcia na pewnym odcinku decyzji, na dalszym się łamie. To nie tylko chodzi o kwestie, ja myślę, charakterologiczną. To jest tak prawdopodobne jak z matematyką, że do pewnego poziomu możliwe są rozwiązania dla każdego, a od pewnego poziomu, od pewnego pułapu, wymagane są pewne nowe układy sprawności i trzeba szukać tych nowych układów żeby zabezpieczyć ich realizację w postaci rozwiązywania zadań. To jest daleko idące, głębokie, ogromne zagadnienie, ale

trzeba je badawczo podjąć, że to się nie da za miesiąc, rok czy półtora, na pewno, ale ono jest konieczne żeby móc później przygotować narzędzia, właśnie tego wyboru między tymi, którzy potrafią to, tak jak można to robić w matematyce, i tych którzy nie potrafią. To jest jakiś taki problem perspektywiczny, ale warty podjęcia.

10. Prof. dr Zofia KIETLIŃSKA

Proszę państwa, przeglądając materiały przygotowane na obecną sesję, a w szczególności drugą część tych materiałów, drugi tom, to znaczy zaproponowany podręcznik metodyki nauczania w ASG. Muszę powiedzieć, że z mieszanym uczuciem czytałam ten materiał i cały konspekt oraz założenia programowe do tej pracy z mieszanymi uczuciami, bo z jednej strony z uczuciem jakiegoś bardzo dużego uznania, że wreszcie oto gdzieś, ktoś, w jakiejś polskiej wyższej uczelni zdobył się na pionierską pracę kompleksowego opracowania metodyki nauczania na szczeblu szkoły wyższej. W tym przypadku, wyższej szkoły wojskowej, ale do tych uczuć uznania dołączone było jednakże pewne uczucie, przepraszam, niedosytu. Wprawdzie pan pułkownik Zakrzewski w swoim wprowadzeniu dzisiaj do dyskusji na temat podręcznika, powiedział o założeniach jakie przyświecały opracowaniu tej książki. Powiedział, że nie kusiliście się państwo o to, żeby w szerokim tego słowa znaczeniu przygotować już od razu podręcznik szeroko rozumianej dydaktyki studiów wyższych wojskowych. Tym niemniej wydaje mi się, że można by było pomyśleć o wzbogaceniu tej pracy, w tej

redakcji w jakiej ona w tej chwili jest. Jakie rzeczy wydaje mi się, że byłoby jednak - mimo że to nie jest bardzo łatwe, ale tym niemniej chyba można spróbować żeby to zrobić - wprowadzić, które znakomicie moim zdaniem podniosłoby w pewnym sensie rangę tego opracowania. Otóż mi się wydaje, że wprawdzie jak to słusznie mówił pułkownik ZAKRZEWSKI dzisiaj w swoim zagajeniu nie ma jeszcze jakoś wyraźnie uformułowanych i sprecyzowanych ogólnych zasad dydaktycznych, jeśli chodzi o dydaktykę szkoły wyższej, to jednakże brak wspomnienia w tym opracowaniu o tym, że ponad metodami dydaktycznymi i ponad formułami dydaktycznymi są pewne ogólne wytyczne kierujące cały proces nauczania. Te ogólne wytyczne, które nazywamy właśnie zasadami dydaktycznymi, że brak wspomnienia na ten temat jest chyba trochę mankamentem pracy. Ja rozumiem, że te zasady nie są jeszcze w tej chwili dobrze sprecyzowane, ja wiem, że jeszcze sporo wody upłynie zanim ukształtują się one w jakiejś z pojęć specyficznej dla szkoły wyższej formie. Tem niemniej w tej chwili, jeżeli chodzi o realizowanie procesów dydaktycznych w szkołach wyższych, no jednak kierujemy się pewnymi ogólnymi zasadami, które są tym czymś nadrzędnym, któremu są podporządkowane potem i metody, i formy nauczania.

Przyjmujemy w tej chwili, że zasadami obowiązującymi są właściwie zasady na skupiowanie, jeśli tak można powiedzieć, z zasad dydaktyki ogólnej, a więc z nazwy te zasady będą się w jakiś sposób pokrywać. Ale my już wiemy, że treść tych zasad, mimo że one będą miały taką samą nazwę jak w dydaktyce ogólnej, jak np. zasada łącze-

nia teorii z praktyką, naukowości, ideowości itd. My wiemy już o pewnych nowych elementach treści, które mają te zasady w odniesieniu do dydaktyki szkoły wyższej. Myślę, że gdyby na początku tego opracowania, tego podręcznika, wprowadzić jeszcze jeden, nieduży może, rozdział pokazujący jednakże, że w procesie dydaktycznym w zasadzie kierujemy się pewnymi zasadami, które są podporządkowane celom nauczania i z tych celów wynikają, byłoby chyba rzeczą pożyteczną. Zresztą opracowanie wykracza poza ramy sensu stricto rozumianej metodyki, bo jest szeroki rozdział na temat celów nauczania i modelu osobowościowego absolwenta, co właściwie już poza samą metodyką już w pewien sposób wykracza. Ale gdybyśmy zrobili jeszcze to wykroczenie, jednym niedużym paragrafem czy rozdziałem pokazując pewne zasady, które się zresztą w treści opracowania wyraźnie przewijają. One w treści opracowania się przewijają i wydaje mi się, że dla uporządkowania całości to by może nie było złe gdyby takie uzupełnienie w pracy zostało zrobione.

Druga sprawa, której trochę mi brakuje w tym opracowaniu, to jest sprawa pokazania jakichś aspektów psychologicznych procesu nauczania i procesu uczenia się. I znowu daleka byłabym od tego, żeby wprowadzać duży rozdział na temat zasad psychologii ogólnej, psychologii uczenia się ludzi dorosłych itd., ale jakieś aspekty psychologiczne procesu dydaktycznego wydaje mi się gdyby wprowadzić do tego opracowania toteż byłoby rzeczą pożyteczną. Bowiem w sumie opracowanie jest pomyślane jako

pomoc dydaktyczna - jak rozumiem - dla młodych wykładowców, tych którzy w trakcie swoich studiów i swoją posiadaną specjalnością charakteryzują się tym, że właściwie przygotowania pedagogicznego, wykształcenia pedagogicznego, psychologicznego nie posiadają, a więc to ma być jakaś pomoc dla tych ludzi w prowadzeniu procesu dydaktycznego w kierowaniu tym procesem dydaktycznym. Jeżeli tak, to muszą być pokazane procesy psychologiczne tego procesu dydaktycznego dlatego, że bez rozumienia psychologii drugiego człowieka, bez rozumienia bodźców i anty-bodźców, które działają, które powodują takie czy inne mechanizmy takich czy innych reakcji, no to chyba mogą być wtedy wszystkie inne zalecenia, raczej traktowane tylko jako wykaz postulatów czy zarządzeń, że należy robić tak, tak i tak, ale nie bardzo wiadomo właściwie dlaczego. I dlatego myślę, że dobrze by było pomyśleć o tym, żeby ewentualnie gdzieś tam też we wstępnej partii tego podręcznika wprowadzić jakiś znowu niewielki rozdział mówiący o psychologicznych aspektach nauczania i o psychologicznych aspektach uczenia się.

Ja myślę, że wprowadzenie takiego rozdziału pozabawiłoby całe opracowanie jeszcze jedną troszkę charakterystyczną dla niego cechy, mianowicie to całe opracowanie ma za bardzo - w moim odczuciu - charakter instruktażowy. Mnie się wydaje, że trochę może nawet jest niebezpieczne jeżeli w ręce młodego pracownika dydaktycznego, który przygotowuje się do swojej funkcji nauczycielskiej, dostanie się takie bardzo instruktażowe

opracowanie, bo ono może usztywnić jego sposoby działania. A nie ma chyba nic gorszego jak jakaś sztywność w realizacji procesu dydaktycznego. Proces dydaktyczny jest rzeczą żywą, proces dydaktyczny musi być rzeczą elastyczną. Zarówno formy, jak i metody działania muszą być dostosowane do konkretnych okoliczności, do konkretnych ludzi, do konkretnych osobowości, z którymi się w tym procesie dydaktycznym spotykamy. I jakieś takie uczulenie tego młodego dydaktyka, który do tej swojej pracy dydaktycznej, studiując ten podręcznik przygotowuje, uczulenie go na tę sprawę jest chyba rzeczą niezmiernie ważną, obawiam się, że tego uczulenia on z tego podręcznika nie wyniesie. Oczywiście, to co ja przed chwilą powiedziałam, naprawdę w niczym nie umniejsza wielkiego układu, który pracownicy ASG zrobili, prezentując nam kompleksowo, całościowo jednakże i po raz pierwszy w polskiej literaturze ujęte zagadnienie metodyki studiów wyższych i chciałabym kończąc, serdecznie pogratulować kolegom tego dużego osiągnięcia i życzyć żeby w wyniku uwzględnienia wszystkich głosów dyskusyjnych, które tutaj padną, dzieło, które wydadzą, było dziełem jak najbardziej doskonałym.

11. gen. bryg. KAMIŃSKI  
Zca Dcy Wojsk Lotnictwa  
Operacyjnego

Proces dydaktyczno-wychowawczy kadry oficerskiej był i pozostanie zawsze przedmiotem szczególnej uwagi i troski wszystkich sił zbrojnych. Stąd uzasadnione jest i nasze zainteresowanie i ogólnie zaangażowany wkład w

temat obecnej sesji. Potrzeba koordynowania procesu dydaktyczno-wychowawczego ASG sygnalizowana była w oficjalnych i dyskusyjnych wystąpieniach dowództw i absolwentów ASG od szeregu zresztą już lat. Ku satysfakcji Zakładu Dydaktyki Wojskowej ASG - stwierdzi chyba trzeba, że wyniki przeprowadzonych badań ujawniają i potwierdzają większość postulatów wszystkich zainteresowanych i uprzednio już zgłaszanych. Za najważniejsze, po których obiecujemy sobie najwięcej, uznać by wypadało te z nich, które zmierzają do większego dostosowania studiów do praktycznych potrzeb jednostek wojskowych oraz kształtowania właściwego modelu osobowego absolwenta ASG, oficera dowódcy, pracownika sztabu. Z całego zbioru cech charakteru, wyodrębnionych przez zespół autorski we wstępnej wersji podręcznika szczególnej uwadze polecić należałoby kształtowanie odwagi, lojalności wobec dowódcy w procesie podejmowania decyzji oraz poczucie współodpowiedzialności za wykonanie zadania przez przełożonego. Projekt podręcznika Metodyka Nauczania w ASG nie bezkrytycznie i na ogół trafnie podejmuje rozwiązanie postulatów zebranych i badanych. Wartość tego podręcznika wyraża się w tym, że nakreśla bezpośrednio, słuszne i przekonujące założenia koncepcyjne działalności dydaktyczno-wychowawczej, a zwłaszcza polityczno-wojskowej i społeczno-ekonomiczne tło przyjęte za podstawę precyzowania zadań akademii w kształceniu kadr dowódczo-sztabowych. Nie posiadamy jeszcze ostatecznie sprecyzowanego stanowiska w sprawie kryteriów typowania kandydatów na ASG. Na tle przedstawionego w podręczniku

dwustopniowego systemu kształcenia dowódców i oficerów sztabów, zważywszy na specyfikę lotnictwa, problem powyższy zdaje się nam być następujący:

1. W Wyższej Oficerskiej Szkole Lotniczej, doprowadzić pilota do stanowiska pomocnika dcy eskadry, ewentualnie czasowo pełniącego obowiązki dcy eskadry. Okres ten powinien służyć ocenie perspektywicznej przydatności kandydata do podjęcia studiów oraz zawodowych predyspozycji dowódczych czy lotno-specjalistycznych u nas w jednostkach.
2. W momencie wysyłania kandydata na studia ukierunkować należy dalszy jego rozwój i przewidzieć perspektywiczne stanowisko po zakończeniu studiów, dowódcze lub lotno-specjalistyczne w służbie strzelania powietrznego, w służbie nawigacyjnej lub w pionie lotniczym szkolenia bojowego poszczególnych dowództw.

Ukierunkowanie takie umożliwiłoby uczelni bez istotniejszych zmian programowych, przysposobić słuchacza poprzez odpowiednie dobieranie praktyk, stanowisk w czasie ćwiczeń oraz tematów prac indywidualnych i dyplomowych do służby już na tych konkretnych stanowiskach u nas w jednostkach w lotnictwie.

Następnie przyjąć ogólną zasadę kierowania absolwentem ASG na stanowisko o jeden stopień wyższe od zajmowanego przed studiami. Przy czym dalszą granicę stanowisk tego oficera w pracy w lotnictwie należy widzieć nie niżej niż dowódca eskadry lub pomocnik dcy pułku.

Z zasady nie kierować na ASG pilotów ze stanowisk niższych niż pomocnik dcy eskadry.

Kierowanie na studia oficerów z niższymi~~ch~~ stanowisk, a w następstwie tego назначając ich na stanowiska niższe niż dowódca eskadry nie stwarza warunków do wykorzystania uruchomionej na uczelni aktywności oficera i naturalnej dążności do zrobienia praktycznego użytku z nabytej wiedzy w akademii.

Tutaj również, choć nie leży to w temacie dzisiejszej sesji naukowej, zasygnalizować chciałbym duże potrzeby lotnictwa w szkoleniu na ASG. Sugeruję rozważyć możliwość kształcenia przez uczelnię w oddziale wojsk lotniczych akademii na jednym roku od 24-30 oficerów. Proponowaną ilość słuchaczy szkolonoby w dwóch grupach, to przede wszystkim widzimy. Powstałyby możliwości wspomnianego już ukierunkowania studiów w poziomie dowódczym i lotno-specjalistycznym, czyli bardziej sztabowym.

Szczególnie w tym drugim odczuwamy duże braki. Pozytywnie przyjmujemy już oczekiwane od dawna uporządkowanie metod i form nauczania przedstawione w podręczniku. Wartość i użyteczność tej części podręcznika wykracza w moim mniemaniu również poza granicę ASG. Literatura szkoleń taktycznych i operacyjnych wymaga w ogóle, generalnie biorąc, ujednoczenia. W planie wydawniczym dowództwa wojsk lotniczych przewidujemy do końca 71 roku wydać tak zwaną metodykę szkolenia taktycznego. Chętnie widzielibyśmy w zespole autorskim tego podręcznika, jak

i resztą wielu innych wydawnictw obok przedstawicieli naszego d-dztwa wojsk lotniczych jak i d-dztwa OPK, pracowników naukowych akademii. Potrzeba takiego współdziałania i współpracy odnosi się zresztą do wielu innych dziedzin pracy na pożytek na pewno obu zainteresowanych stron. Oczekujemy, że w ostatecznej wersji podręcznika, szerzej rozwinięte zostaną postulaty i formy przeprowadzenia ćwiczeń na stanowiskach dowodzenia okręgów wojskowych i rodzajów wojsk oraz wspólnych ćwiczeń z wojskami dowództw rodzajów wojsk i słuchaczy akademii.

Ze swojej strony popierać będziemy i w miarę możliwości nadal rozwijać współpracę w tym zakresie. W dalszej działalności dydaktycznej, a zwłaszcza w czasie wspólnych ćwiczeń wydziałowych, słuchaczy wojsk lotniczych i katedr ogólnowojskowych, uwadze polecam doskonalenie umiejętności szkolonych we współdziałaniu z wojskami. Praktyka działań wykazuje, że w tym zakresie istnieją braki. Coraz szersze współdziałanie lotnictwa z wojskami naziemnymi wymaga rozszerzenia zakresu orientacji słuchaczy katedr ogólnowojskowych w możliwościach lotnictwa i w zasadach jego użycia na rzecz osłony i wsparcia działań naziemnych oraz wykonywanych zadań szczególnie usługowych. Z zakresu kompleksowych form nauczania, dużą uwagę poświęcamy praktykom słuchaczy. Dla słuchaczy personelu latającego były one trudne przede wszystkim z tego punktu widzenia, że obowiązywał nalot w roku 30 godzin. Ostatnie zarządzenia Szefa Sztabu Generalnego nr 53 z dnia 3.10.69 zmniejsza tę normę nalotu, generalnie biorąc o połowę, powinno to przynieść znaczny pożytek dla samej idei

praktyki akademickiej. Jeżeli się okaże, że zmniejszenie nalotów wpłynie istotnie na spadek nawyków pilotażowych absolwentów akademi, rozważymy ewentualnie kilka tygodniowe wprowadzenie w technikę pilotażu w CSL lub w specjalnie wydzielonej jednostce lotniczej. Uważam, że podejmowanie obowiązków służbowych, zwłaszcza na stanowiskach dowódczych w pełnej dysproporcji lotnej, nosi poważne przesłanki korzystniejszego układu i rozwoju stosunków w pracy bezpośrednio w jednostce. Wydaje się nam jednak, że podręcznik nie wyczerpuje dostatecznie postulatów udziału i współpracy dowództw rodzajów wojsk, a odnosi się to w szczególności, mimo wszystkiego nadal do prac dyplomowych i naukowych, mam tu na myśli dobór tematyki, ich oceny, praktyczną ich szczególnie użyteczność i faktycznie wykorzystanie w szkoleniu i działaniu wojsk. Udział w egzaminach, szczególnie wstępnych, gdzie nasza konsultacja, nasze zdanie, mogłoby również orientować na żywo w zasadniczy sposób. Organizowanie wspólnych ćwiczeń oraz podejmowanie prac naukowych i wydawniczych, szczególnie tych, które najbardziej są nam potrzebne. Już dziś wysoko oceniamy przydatność pracy podjętej przez kierownictwo i kadre naukową akademii. Najwięcej jednak obiecujemy sobie dopiero po wykorzystaniu efektów tej pracy i chyba ostatecznie to zdecyduje na pewno o wartości tego przedsięwzięcia.

12. Płk dr M. ZAKRZEWSKI

Na zespole katedry OPL polecono mi zabrać głos w sprawie prezentowanych w podręczniku metod i form nauczania. Przedmiotem moich uwag będzie rozdział II i III tego podręcznika. Podstawą moich wypowiedzi stanowią niektóre twierdzenia i sądy wypowiedziane na tej sali, jak i te zagadnienia, które żywo były dyskutowane w katedrze. Sądy i twierdzenia w zestawieniu z moim doświadczeniem osobistym wyłoniły co następuje:

Chciałbym się jednak zastrzec, że w moich wypowiedziach kieruje się wagą sprawy i w żadnym wypadku nie mam zamiaru nikogo urazić. Mogą zaistnieć w moich wypowiedziach nieścisłości wynikające z tego, że sprawy metodyki są mi znane z praktyki codziennej, z doświadczenia, natomiast mniej ze strony naukowej. Będę mówił o szczegółach, dlatego że w moim odczuciu największa rzecz w metodyce to ten trud, jaki istnieje między wykładowcą a słuchaczem. Może być bardzo dobrze przygotowanym wykładczy opracowanie metodyczne, ale źle prowadzony wykład czy ćwiczenie grupowe, niweczy cały wysiłek wykładowcy, którego zadaniem jest przekazać tę wiedzę słuchaczowi. Chodzi mi o to, że w metodyce najważniejsza jest metoda "sprzedania" tych wiadomości temu słuchaczowi. Przystępując do meritum sprawy i ciesząc pozytywnymi ocenami tego podręcznika muszę osobiście ocenić go negatywnie z punktu widzenia powyższych uwag, o których mówiłem i zdaje mi się, że musimy nad tym podręcznikiem jeszcze gruntownie popracować. Przy założonym celu podręcznika na uży-

tek pracowników dydaktyczno-naukowych, a zwłaszcza dla młodych adeptów sztuki pedagogicznej, zbyt mało uwypuklono wzajemną pozycję słuchacza i wykładowcy jako nauczyciela w różnych formach zajęć: w ćwiczeniach, wykładach i seminariach. Nie określono w podręczniku tych wzajemnych pozycji nie pokazano takich konfliktowych sytuacji, w których decyzja słuchaczy różni się od decyzji katedralnej, która jest przyjęta za podstawę do rozważań. W tym przypadku wykładowca musi więc mieć wyczucie podejścia, taktu i tego byśmy chcieli nauczyć tego młodego wykładowcę. Ponadto wydaje się, że podręcznik ma charakter stereotypowy, nie wychodzi on metodycznie do przodu, o czym była wczoraj mowa. Wiemy, że w życiu cywilnych istnieją szkoły eksperymentalne, są przedmioty eksperymentalne prowadzone różnymi metodami.

Ten podręcznik również powinien zwrócić uwagę na te sprawy. Jeżeli chodzi o formy to są one pokazane jednakowo, a przecież trzeba pokazać wykładowcy różne formy ćwiczenia, w różnych warunkach prowadzone. Jedno ćwiczenie można prowadzić w różnych warunkach i należałoby pokazać jak wykładowca ma wykorzystać ćwiczenie do różnych warunków.

Następną sprawą, którą ~~musi~~ mnie dotyczy to sprawa I i IV rozdziału podręcznika. Sprawa korelacji między osobowością oficera i ~~zakładki~~ założonym celem a oceną. Przyjmujemy oceny np. 5 i 2, ale na naradach pedagogicznych kadry dochodzi do krytycznych sytuacji, czy słuchacz ma odejść z ASG czy pozostać, to zaczyna się dyskusja. Każdy ma jakiś inny sąd w tej sprawie.

Wydaje mi się, że ten sąd powinien być jednakowy. Należy tu inaczej podchodzić. Czy ten przedmiot jest profilujący, inaczej jeżeli ten przedmiot jest drugorzędny. Podaje przykład, słuchacz specjalności OPL uczy się taktyki ogólnej czy taktyki wojsk inżynieryjnych i powinniśmy inną wagę przywiązywać do tych przedmiotów w ~~xxx~~ porównaniu ze słuchaczem innej specjalności. Jeżeli on jest słuchaczem wojsk inżynieryjnych i przyszedł z jednostek inżynieryjnych, ma praktykę i doświadczenie a on miernie orientuje się w tych zagadnienia, to takiego trzeba dać ocenę niedostateczną. Natomiast oficer łączności, który dotychczas był w jednostkach łączności, ma praktykę a nie umie tych zagadnień inżynieryjnych, to do niego należy przyjąć taryfę ulgową. Jeżeli chodzi o osobowość oficera, o czym mówił prof. Okoń i gen.dyw. Kuropieska, że akademia ma być kuźnią dowódców, to w zasadzie komu postawić piątkę czy temu, który rzeczywiście wykuł materiał, czy temu, który nie raz słabiej się uczy, ale u którego widać wyraźną pasję dowódczą, sprawnie kojarzy zagadnienia. Na te zagadnienia należy mieć sprecyzowany pogląd. Jak różne są poglądy na cele kształcenia słuchaczy dyskutant, powołując się na wypowiedź płka CZAJORA, że "ponieważ oficer kończy wyższą szkołę oficerską, to założeniem nauczania przedmiotów społecznych jest ugruntowanie i pogłębianie wiedzy". Ja bym nie zgodził się z tym poglądem. Człowiek, który kończy szkołę oficerską, on się uczy, ale on jest młody na 23 lata, on nie ma doświadczenia w życiu społecznym. A dopiero tu w akademii, sam wiem po sobie, że po przestudiowaniu

materiałów z przedmiotów społecznych zacząłem rozumieć to zagadnienie. Studiowanie np. filozofii sprawia trudność słuchaczom i dlatego w nauczaniu tego przedmiotu należy nie tylko zgłębić, ale zdobywać nową wartość. To właśnie łączy się z oceną. Czy powierzchowne wiadomości opanowane powinny być brane pod uwagę, czy faktyczne wartości społeczne, nawet widoczne w życiu codziennym.

Ćwiczenie pociągowe czy grupowe są tylko zaliczane w indeksie. Ale zaliczenie wiąże się z oceną. Słuchacz pytany nie umie danego zagadnienia i stawia się mu dwóje. Ale to jest inna skala, tu chodzi o zaliczanie. Tu ta forma się ścierają, bo faktycznie ~~muszą~~ ocenia się za wypowiedzi każdego słuchacza. Są i inne Słuchacz chory lub wyjechał do domu a ma obowiązek zaliczyć dane ćwiczenie. Ale to zaliczenie występuje w wyższej formie sprawdzenia, bo wykładowca pyta dowolne zagadnienia, <sup>więc</sup> ~~więc~~ to jest już kolokwium czy egzamin.

Na stronie 58 podręcznika, mówi się, że wykład musi być mówiony, bo to jest lepsza forma. Natomiast nie podkreśla się dlaczego wykład ma być mówiony, chodzi tu o więź wykładowcy ze słuchaczem, a metody a nie o formy - jak podkreśla się w definicji. Chodzi o tę więź, czy jeżeli wykładowca czyta to ~~nie~~ nie ma kontaktu z salą, a wykładowca, który mówi, może słuchaczy obserwować i różnymi sposobami wpływać na skupienie ich uwagi. Ośmielam się podać kilka nazwisk z naszego groma talentów wykładowczych, jak: dr płk Łuszczyna, płk dr Sidor. Mają oni różne metody podejścia, jeden dynamiczny, płomienny, a drugi usystematyzowany, ale każdy umie trzymać

uwagę słuchacza. Te zagadnienia powinny być wyeksponowane w podręczniku.

W podręczniku jest definicja, że metoda to jest jak uczyć, a natomiast forma to gdzie, co i dla kogo i w jakim układzie. W świetle tych definicji wychodzi, że w podręczniku są braki i nie zostały niektóre zagadnienia omówione dogłębnie. Treść tych rozdziałów jest pomieszana. Tam gdzie jest forma, tam się mówi o metodzie, a tam gdzie metoda mówi się o formie. Na stronie 58 mówi się jak ma wyglądać wykład, że ma być mówiony, a to dotyczy metody a nie formy.

Na stronie 40 omawia się prace słuchacza z podręcznikiem. Ta część została źle napisana. Tam podaje się źródła informacji, wymienia się dokumenty, literaturę. Ale nie o to chodzi, bo przecież w definicji mówi się - jak czytać. Mogą być różne sposoby czytania. Właśnie w podręczniku powinny być podane zagadnienia sprawnego czytania z uwzględnieniem sposobów i celów.

Na stronie 44 jest podana ~~metodyka~~<sup>a</sup> dyskusji, a nie wspomniano, jak przygotować dyskusję, jak ją inspirować, jak ją kierować, by nie zeszła na boczne tory, jak ma wykładowca reagować na tzw. "wytapianie czasu", jak postąpić jeżeli jest duży materiał do przerobienia a czasu mało, czy przerobić część a dobrze, czy wszystko, a pobieżnie. Chodzi przede wszystkim o treść podręcznika do praktyki a nie górnolotne stwierdzenia, które mogą mieć miejsce, ale cała esencja treści metodyki nauczania to właśnie ten próg, to podejście do słuchacza.

Musimy walczyć aby temu słuchaczowi przekazać materiał, którego umysł nie zawsze jest chłonny, musimy go zmuszać do tego, aby te wiadomości odbierał. Słuchacze stosują różne metody właśnie z "wytapianiem czasu". Zadają szereg pytań, a ja nie muszę odpowiadać. Podam przykład, że mój kolega stosuje taką metodę, nie wiem czy dobrą: słuchacz zadaje pytanie, to wykładowca zadaje słuchaczowi kilka pytań naprowadzających na rzeczywistą odpowiedź. Słuchacz ma dosyć i więcej nie zadaje pytań.

Co do metody inspenizacji i sytuacyjnej, mówi się na czym ona polega, natomiast nie podaje się konkretów, np. jak ma być zbudowane założenie. Podaje się o założeniu w innym miejscu, ale to jest wadliwy układ treści podręcznika, poczynając od grupowych metod nauczania i ćwiczeń, to ten podział metody a formy, w tym rozdziale się gubi. Jak mówimy o metodach to należy podać co powinno być w założeniu, a więc powinna być wiedza wyjściowa, znana, wiedza niewiadoma, ukryta, na podstawie czego żądamy myślenia od słuchacza.

Co się tyczy o metodzie inscenizacji zapomniano o aktorstwie, o zajęciach pokazowych wg scenariusza i wytycznych "reżysera". Te zagadnienia podręcznik nie ujmuje.

влияние.

Co do III rozdziału omawiającego formy, na str. 59-61 mówi się o seminariach co wg zdania dyskutanta jest to metoda, a nie forma. Treść omawiającą seminarium dotyczy metody i a nie formy. Dyskutant zaznacza, że w tej sprawie będą różnice w poglądach, za co z góry przeprasza.

Sprawa rozdziałów dotyczących form i metod wymaga uporządkowania. Pewnym usprawiedliwieniem tego stanu jest to, że to jest praca zbiorowa. Usterki powyższe w następnej redakcji podręcznika powinny być usunięte.

13. płk dypl. ŁABUDŹ - przedstawiciel Departamentu Kadr MON

Wydaje się nam, że przygotowane przez Zakład Dydaktyki ASG materiały na XIII sesję naukową oraz przedstawioną w niej wyniki badań nad efektywnością procesu dydaktyczno-wychowawczego z punktu widzenia jego praktycznych użyteczności przyjąć należy z dużym uznaniem. Wartość tych materiałów polega głównie na tym, że stanowią one jedną z pierwszych prób teoretycznego uogólnienia praktycznych prawidłowości procesu dydaktyczno-wychowawczego występującego w akademii.

Departament Kadr jest szczególnie zainteresowany sformułowanym modelem osobowym dowódcy i oficera sztabu oraz tą częścią materiałów, w której zwraca się uwagę, uogólniając, na system naboru na studia i następnie właściwe wykorzystanie absolwenta w przyszłej jego pracy. Pragnę przy tej okazji poinformować towarzyszy, że zagadnienie to, ze względu na swą ważność były również głęboko analizowane i rozpatrywane w Departamencie Kadr.

Mając na uwadze potrzebę aktualnego i perspektywicznego zapewnienia odpowiedniego stanu ukończenia jednostek i sztabu w kadrę oficerską oraz właściwego kształtowania jej rozwoju w służbie, podjęliśmy szereg konkretnych

zamierzeń z tym związanych. Problem ilościowego rozwoju kadry oficerskiej w WP bardziej powiązано z planami rozwoju sił zbrojnych oraz ze specyfiką wynikającą ze stale zmieniającego się charakteru, zarówno wojsk operacyjnych jak i OTK, ciągłego udoskonalania ich struktury oraz wprowadzenia na wyposażenie coraz to nowego i bardziej skomplikowanego sprzętu bojowego. Wyrazem doceniania tego zagadnienia przez kierownictwo wojska są decyzje podjęte w tej sprawie na specjalnym posiedzeniu Rady Wojskowej w lipcu bieżącego roku. Odczuwalnym momentem w tym zakresie jest m.in. ilość szkolonych w ASG oficerów, przyszłych oficerów dyplomowanych, na których oczekują związki taktyczne i wyższe sztaby oraz szkolnictwo wojskowe i inne instytucje. Prognoza rozwoju kadry zawodowej obejmuje ~~dwie~~ dwie nierozłączne części: część ilościową oraz drugą nie mniej istotną część, a więc prognozę jakościową. Stale wzrastające wymogi wobec całej kadry zawodowej oraz wobec poszczególnych jej grup wymagają kompleksowego spojrzenia i zarysowania w najbliższym etapie sylwetki oficera roku 1980-1990 oraz wynikających stąd konsekwencji. Prace te podejmowane są przez Departament Kadr. Jest to szczególnie ważne zagadnienie, jeśli weźmiemy pod uwagę fakt stale rosnących wymogów zwłaszcza wobec dowódcy i oficera sztabu oraz oficerów zajmujących inne stanowiska w wyższych związkach taktycznych i operacyjnych. Przykładem doceniania tego zagadnienia i w związku z tym nowego spojrzenia na model dowódcy i oficera sztabu, jakich szkoli wyższa uczelnia dowódczo-

sztabowa jest charakterystyka zawodowa absolwenta akademii przedstawiona w opracowaniu na dzisiejszą sesję. Uważamy to za poważny krok naprzód w kierunku sprecyzowania sylwetki przyszłego oficera dyplomowanego, który byłby w stanie sprostać większym, jakże innym niż dotychczas wymogom na jakie napotyka on na przydzielonym mu stanowisku służbowym ~~odpowiednio~~ bezpośrednio po zakończeniu studiów w akademii. Przedstawione poszczególne zasady osobowości absolwentów, którzy w czasie akademii mogą być kształtowane obejmują tylko pewną część strony jakościowej oficera dyplomowanego. Osiągnięcie obrazu pełnego jego sylwetki w czasie studiów jest sprawą dość skomplikowaną. Oprócz wymogów w zakresie osobowości musi ona również zawierać przebyta drogę oficera przed przyjściem do akademii oraz przewidywany jego rozwój w przyszłej służbie wojskowej. Wyrazem dążeń do dokonania właściwych ustaleń w zakresie tego problemu jest podjęcie od niedawna w Departamencie Kadr prac nad opracowaniem sylwetki oficera w ogóle oraz sylwetki i kryteriów dla oficerów zajmujących określone stanowiska służbowe. A ponadto również teoretycznie uzasadnionego modelu przekroju jego służby wojskowej. Ze wstępnych rozważań wynika, że sylwetka oficera, jego model służby, model osobowy powinien obejmować zarówno wymagania, jak i kryteria w zakresie cech jego osobowości jak i umiejętności, jak również planowany przebieg jego służby dla osiągnięcia odpowiednich kwalifikacji stanowiących predyspozycje do zajęcia poszczególnych stanowisk służ-

bowych w wojsku. Uważa się, że ściśle kryteria ujęte w odpowiednią formę z jednej strony modelu osobowego oraz z drugiej strony modelu przekroju służby, stworzą właściwe warunki rozwoju zdolnych, oddanych służbie oficerów, a ponadto również zapewnią stworzenie w miarę obiektywnych zasad pracy kadrowej w zakresie typowania i wyznaczania na określone stanowiska na kursy i akademie, na dokonywanie planowej rotacji oraz realizacji mianowań na wyższe stopnie oficerskie. Należy stwierdzić, że problematyka jaką zawierają materiały na dzisiejszą sesję jest również wyrazem dążeń w tym zakresie, a treść postulatów zgłoszonych w czasie badań przez absolwentów akademii i ich przełożonych jest również tego potwierdzeniem. Z dużą uwagą śledzić będziemy dalsze prace akademii na tym odcinku i chyba towarzysze nie będziecie mieli tego za złe, że korzystać będziemy z wyników tych prac. Oprócz wymienionych tu spraw badawczej i przyszłościowej z dużym zainteresowaniem zapoznaliśmy się z treścią wyników zgłoszonych w czasie badań, a dotyczących usprawnienia bieżącego procesu szkolenia w akademii. Szczególnie z punktu widzenia instytucji, którą reprezentuję, tych problemów, które dotyczą bezpośrednio pracy kadrowej. Departament Kadr wysoko sobie ceni inicjatywę akademii, która zdobyła się na śmiały krok zwracając się do swoich absolwentów i ich przełożonych o wydanie oceny jej działalności dydaktyczno-wychowawczej. Przedsięwzięcie to pozwoliło uchwycić refleksje absolwentów powstałe wskutek konfrontacji ~~wiedzy~~ <sup>wiedzy</sup> teoretycznej i ukształtowanej w uczelni umiejętności z praktycznymi wymogami służby

w jednostce. Ogólnie należy stwierdzić, że poruszone w materiałach na sesji zagadnienia w tym względzie zawierają bogatą treść. Wynika z niej m.in. dążność do bliższego skorelowania wyników osiąganych przez słuchaczy uczelni z praktyką kadrową w zakresie wyznaczania ich na stanowiska służbowe. Jest słuszny, naszym zdaniem, kierunek poszukiwań zmierzający do dalszego podkreślenia rangi uczelni, a jednocześnie zapewniający skierowania na stanowiska oficerów zgodnie z ich poziomem, umiejętnościami, zdobytymi doświadczeniami oraz posiadanymi predyspozycjami. Spośród zagadnień stanowiących treść stosunkowo obszernej problematyki zawartych w części pierwszej materiałów na sesję uwagę Departamentu Kadr zwracają na to wyniki badań, które dotyczą:

- po pierwsze - podniesienia poziomu przygotowania słuchacza do jego przyszłej pracy w zakresie rozwiązywania bieżących problemów codziennego życia jednostki w warunkach pokojowych. Jesteśmy zdania, że należałoby tego dokonać poprzez odpowiednią korektę programu nauczania w akademii i włączenia do niego pewnej ilości godzin przeznaczonych na zajęcia z dziedzin postulowanych w trakcie prowadzonych badań. Jak wykazało bowiem doświadczenie nieodzowne jest również głębsze zapoznanie słuchaczy z bieżącą problematyką wojsk, w tym i kadrową, z którą styka się w większym lub mniejszym stopniu absolwent z chwilą objęcia stanowiska służbowego;

- po drugie - powiązanie przydziału tematu pracy dyplomowej oraz praktyki odbywanej przez nich w czasie studiów z charakterem przyszłego stanowiska służbowego;
- po trzecie - udoskonalenie zasad rekrutacji na studia, szczególnie przez przeprowadzenie bardziej szczegółowej selekcji na szczeblu okręgów wojskowych i rodzajów sił zbrojnych oraz wcześniejszą organizację kursu przygotowawczego, co zapewni dobór oficerów posiadających odpowiedni staż służbowy, zasad umiejętności praktycznych i wiedzy teoretycznej;
- po czwarte - kierowanie na szkolenie podyplomowe oficerów o dużym stażu na określonych stanowiskach odbytym po ukończeniu akademii i w powiązaniu z ich perspektywą rozwojową w ich dalszej służbie wojskowej;
- po piąte - konsekwentne w zasadzie realizowanie praktyki kierowania absolwentów po ukończeniu akademii do związków taktycznych i okręgów, skąd zostali wytypowani na studia.

Niemniej jednak uważając za słuszne sprawy o których była mowa, pragnę zwrócić uwagę na ich złożony charakter wymagający w odniesieniu do niektórych z nich oddzielnego rozpatrzenia, potraktowania. Część z wymienionych problemów po ich uzgodnieniu przez Departament Kadr z akademią i po zaakceptowaniu przez przełożonych sukcesywnie można będzie wprowadzić w życie. Pewna ich część wymaga dalszych badań i opracowań. Do pierwszej grupy spraw, do których załatwienia Departament Kadr może obecnie już nawiązać z akademią kontakty, należało-

by zaliczyć:

- po pierwsze - bliższe określenie pod koniec drugiego roku studiów charakteru i kierunku wykorzystania słuchaczy w poszczególnych grupach stanowisk przykładowo: dowódczych, sztabowych, czy w szkolnictwie wojskowym. Wydaje się, że realizacja powyższego postulatu pozwoli akademii w trakcie trzeciego roku studiów wyrabiania odpowiednich predyspozycji oficera w kontekście jego przyszłego wykorzystania;
- po drugie - wprowadzenia do programów szkolenia bieżącej problematyki wojsk, w tym i kadrowej, podawanej w formie odpowiedniej informacji;
- po trzecie - bliższe określenie odpowiednich kryteriów i zasad rekrutacji do akademii oficerów z poszczególnych stanowisk i z odpowiednim przygotowaniem.

Oprócz wymienionych spraw istnieje potrzeba uwzględnienia w naszych rozważaniach dalszych usprawnień dotyczących efektywności szkolenia absolwentów akademii oraz innych zagadnień będących przedmiotem opracowanych na sesję materiałów, o których tutaj nie wspomniałem.

Sądzę, że dzisiejsza sesja oraz kontynuowane następne prace nad tym odcinku przez akademię oraz inne instytucje dostarczą dalszego cennego materiału, który można będzie wykorzystać do ostatecznego rozwiązania interesujących nas zagadnień. Dotychczasowe wyniki badań prowadzonych przez akademię nad kształtowaniem modelu osobowego absolwenta, należałoby postulować również podjęcie tego odcinka pracy przez pozostałe nasze akademie, przez Wyższą Szkołę Oficerską.

Przyczyniłoby się to w znacznym stopniu do zebrania bardziej obszernego i cennego oraz reprezentatywnego materiału do badań, w zakresie opracowywanego ogólnego modelu przebiegu służby oficerów, poszczególnych rodzajów wojsk i służb oraz w dużym stopniu skróciłoby okres całkowitego zakończenia prac w tym związanych. Departament Kadr deklaruje współpracę na tym odcinku i w miarę swych możliwości pomoże w rozwiązywaniu spraw podlegających i wchodzących w zakres jego kompetencji.

14. płk dypl. NIEBUDKOWSKI  
Katedra Taktyki i Sztuki  
Operacyjnej ASG

Ja chciałem parę uwag dorzucić odnośnie zagadnień, które zostały opracowane w podręczniku. Zagadnienia, o których chciałem mówić są zawarte w projekcie podręcznika, niemniej jednak chciałem dodać niektóre uwagi do ewentualnego ich wykorzystania przy opracowywaniu kolejnej wersji tego podręcznika. Pierwsza uwaga odnosi się do kształtowania cech osobowości przyszłego oficera dcy i pracownika sztabu i to szczególnie w ćwiczeniach taktyczno-operacyjnych. Wydaje mi się, żeby w tym zakresie uzyskać pozytywne rezultaty potrzeba chyba obok celów szkoleniowych - o których mówi się w podręczniku - stawiać również cele wychowawcze. Naturalnie w jakimś rozsądnym zakresie. Tak jak stawiamy w każdym ćwiczeniu cel szkoleniowy, obok tego należałoby stawiać cel dotyczący kształtowania lub rozwijania tych cech osobowości oficera. W ten sposób wydaje mi się, że umożliwi to opracowanie samego ćwiczenia dla autora czy też zespołu autorskiego. Mając to na uwadze autor będzie pod tym kątem opracowywał

całość ćwiczenia i poszczególne zagadnienia czy sytuacje. Jak to zacząć rozbić? Wydaje się, że na początek studiów pierwszego roku trzeba byłoby ustalić stopień tych cech występujących u poszczególnych oficerów. I to mi się wydaje na pierwszym roku w czasie ćwiczeń grupowych, gdzie kierownik grupy mając mniejszą ilość tych słuchaczy mógłby się tym zająć. To z kolei pomogłoby chyba w jakiś sposób opracować sposoby i kierunki rozwijania i kształtowania w dalszym ciągu tych cech osobowości. Natomiast w następnych latach w kolejnych ćwiczeniach tego typu jak ćwiczenia dowódczo-sztabowe, można by przechodzić do kształtowania i rozwijania tych cech bardziej skomplikowanych. Naturalnie mówiąc o tych sprawach nie chcę powiedzieć, że u nas dotychczas tego się nie robiło, przeciwnie, robiło się bardzo dużo w tym zakresie, ale jakoś to nie było formalnie nigdzie sformułowane. Jeżeli <sup>mówiło</sup> ~~mówiło~~ się ogólnie o celach stojących przed akademią, to wówczas wspominało się i o kształtowaniu tych cech, o realizowaniu celów wychowawczych, ale już przed samymi ćwiczeniami o tym już się nie mówiło. Natomiast gdy te sprawy podejmowało się to tylko dzięki inwencji poszczególnych kierowników grup czy wykładowców, którzy prowadzili te ćwiczenia grupowe, względnie z inicjatywy kierowników ćwiczeń dowódczo-sztabowych.

Druą kwestia, która również została podjęta w projekcie podręcznika to pisemne prace kontrolne. W projekcie podręcznika wskazuje się, że celem tych prac jest sprawdzenie stopnia opanowania jakiegoś działu programu.

Mnie się wydaje, że obok tego celu istotnym jest i inny cel, mam na myśli wdrożenie słuchacza, zaszczepienie mu nawyków samodzielnego i szybkiego rozwiązywania problemów. Może to inaczej nazwać, nie praca kontrolna, ale obok tego sprawdzenia, mnie się wydaje powinny być jeszcze jakieś cele odnośnie przygotowania tego słuchacza do opracowania ćwiczenia sprawdzającego czy egzaminacyjnego, żeby on już był do tego przygotowany i chyba to należy już na pierwszym roku stosować.

Następna sprawa to tak zwane ćwiczenia pociągowe. Rozumiem ćwiczenia pociągowe jako miejsce bytu, miejsce pracy ćwiczących słuchaczy. Mnie się wydaje, że trzeba im więcej uwagi poświęcić ze względu na ich użyteczność. Bowiem w tych ćwiczeniach obok realizacji celów szkoleniowych słuchacze mają możliwość poznać teren i to teren na każdym ćwiczeniu, na każdym zajęciu inny. Nie muszę tłumaczyć jakie znaczenie będzie miał teren w ewentualnych działaniach bojowych. W tego typu ćwiczeniach należy więc stawiać również do osiągnięcia celów związanych z poznaniem terenu. W związku z tym proponuję, by na to zwrócić uwagę i uwypuklić potrzebę poznania terenu.

5. p. dypl. MACKIEWICZ  
Katedra Taktyki i Sztuki Operacyjnej

W swoim wystąpieniu chciałem się zastanowić nad problematyką kompleksowości metod stosowanych w poszczególnych formach nauczania. Jako wykładowca chcę mówić szczególnie o takiej metodzie, jak ćwiczenia grupowe. Względnie ćwiczenia na mapach w terenie z wykorzystaniem

szczególnie pociągu. Tow. gen. OKECKI w swoim wystąpieniu wyraził szereg poglądów dotyczących podróży polowo-operacyjnych i tego działu form. Bardzo szeroko i w sposób bardzo sugestywny pokazał jak te formy są u nas w akademii stosowane. Uważam, że te wszystkie formy i metody stosowane przy podróżach polowo-historycznych przenieść po prostu na wszystkie ćwiczenia odbywające się u nas w terenie, na ćwiczeniach na mapach. Stało się niejako tradycją w akademii, że ćwiczeniach na mapach nie noszą jednorodnej formy, a są połączone z szeregiem różnych przedsięwzięć metodologicznych mających na celu i wychowanie, i jakieś uzupełnienie tej wyobraźni oficera o danym terenie i o charakterze prowadzenia walki na nim. Na każdym ćwiczeniu w terenie są prowadzone prelekcje typu historycznego, prelekcje typu socjologiczno-politycznego, zwiedzanie zakładów pracy i szereg innych przedsięwzięć, które łączą się niejako w sobie różne formy i metody szkolenia.

Ja chciałem krótko zastanowić się tylko nad jednym problemem, problemem łączenia z pokazami fragmentów poszczególnych ćwiczeń przygotowywanych dla nas przez wojska. Jest to problem niezmiernie ważny z tego względu, że do akademii przychodzą słuchacze o bardzo różnorodnych podstawach i o bardzo różnorodnych poglądach na charakter współczesnego pola walki. Wiąże się to szczególnie z tym, że chociażby w akademii są słuchacze i z KBW i z WOP-u i z WOW i POW takiego jak Śl. OW. Każda grupa oficerów

z tych rodzajów wojsk czy okręgów ma nieco inny pogląd ukształtowany dlatego przez cały okres pierwszego roku studiów napotykały na poważne trudności w jakimś ujednoczeniu poglądów na charakter współczesnego pola walki. Najlepszą pomocą z jaką nam przychodzą wojska to są fragmenty pokazu prowadzone na takich ćwiczeniach, jak ćwiczenia na mapach względnie na obozach zimowych lub letnich. W bieżącym roku szkolnym mieliśmy obóz w Wędrzynie i przy okazji skorzystaliśmy z uprzejmości d-dztwa Śl.Ow, które zorganizowało między innymi dwa pokazy, jeden pokaz zorganizowany przez związek taktyczny z Gubina i drugi pokaz zorganizowany przez sztab okręgu. Pokazy te dotyczyły sprzętu i forsowania Odry. W początkowym okresie przerabiania tego tematu forsowania napotykalismy na bardzo poważne trudności w zakresie ujednoczenia poglądów wśród słuchaczy, szczególnie pierwszego rocznika. Dopiero taktyczny pokaz dopomógł w znacznej mierze osiągnąć cel stawiany w związku z pobytem na obozie letnim. Z tej trybuny chciałbym wyrazić wielkie uznanie w imieniu wszystkich nas wykładowców za te pokazy, które absorbowały między innymi i dużo czasu i sprzętu szczególnie u tych dowódców, którzy je przygotowują. Jednak ta forma jest bardzo opłacalna i chcemy zawsze korzystać przy każdej okazji z wszystkich tych osiągnięć jakie mają poszczególne związki taktyczne i okręgi, dlatego z tej trybuny chciałbym - korzystając z tego, że są tu przedstawiciele związków taktycznych - apelować ażeby

w tym zakresie nam jak najbardziej pomagali.

Przenosząc te zagadnienia na odcinek podręcznika uważam, że celowe byłoby, ażeby przy omawianiu tego rozdziału gdzie są ćwiczenia grupowe lub ćwiczenia szkieleto-  
we jakoś zasygnalizować, że autor opracowujący tego typu ćwiczenia powinien brać pod uwagę możliwość prowadzenia wszystkich pokazów, jakie na danym terenie można zorganizować.

Drugi problem, który chciałbym poruszyć to problem prac dyplomowych. Po prostu ~~tak~~ dlatego, że rozdział traktujący o pracach dyplomowych niejako sankcjonuje stan istniejący. Zdajemy sobie sprawę, że stan faktyczny prac dyplomowych, stan istniejący, nie jest zadowalający i w tym kierunku są już poczynione pewne kroki ażeby po prostu stan ten zmienić. Chodzi o to, że 90% prac dyplomowych wykonywanych przez absolwentów kursów zasadniczych, a nawet poddyplomowych zalega w archiwum i w zasadzie nigdy i przez <sup>nikogo</sup> ~~nigdy~~ nie są wykorzystywane. Traktujemy to obecnie jako naszą rezerwę między innymi na odcinku zbliżenia się w nawiązaniu ściślejszej współpracy z wojskami, szczególnie ze związkami taktycznymi. Uważamy, że prace dyplomowe powinny być wykorzystywane przez akademię, a więc wewnętrznie jako baza szkoleniowa, a część prac o określonych tematach winna być wykorzystywana przez związki taktyczne.

W tym kierunku już w bieżącym roku są poczynione pewne kroki przez komendę akademii, mianowicie otrzymaliśmy od sztabów okrętów tematykę prac, która ich interesuje

i słuchacze będą je opracowywać. Z tym, że tu występują pewne trudności, bowiem sam temat pracy dyplomowej nie pozwala słuchowi opracować takiego ćwiczenia, które mogłoby być bezpośrednio wykorzystane przez dany związek taktyczny. Muszą do tego być dołączone wytyczne i wymagania jakie stawia dca związku taktycznego przy danym ćwiczeniu. Otrzymałem ostatnio jeden z tematów do opracowania i my go opracowujemy, ale ja mogę go opracować z południa na północ lub odwrotnie. Ja muszę założyć pewne ograniczenia dla słuchacza, które nie muszą odpowiadać dla dcy związku taktycznego. Chociliby więc o to, ażeby dcy związków taktycznych, sugerując nam tematy prac dyplomowych, jednocześnie do każdego tematu dołączali wytyczne, po prostu żądania. Jeszcze lepszym rozwiązaniem byłoby otrzymanie tych wytycznych od dcy związku taktycznego przez słuchacza bezpośrednio w czasie pobytu tego ostatniego na praktyce akademickiej po zakończeniu drugiego roku studiów. Z tego wniosek, że tematyka prac powinna być dostarczona słuchaczom jeszcze przed wyjazdem ich na praktykę do dywizji.

W odniesieniu do podręcznika uważam, że niektóre sformułowania muszą być zmienione, np. rola konsultanta, bo w takiej sytuacji konsultantem nie musi być pracownik naukowy akademii, a może być tak samo konsultantem szef wydziału operacyjnego związku taktycznego czy szef sztabu lub zca dcy dywizji. Natomiast problem oponentów też musiałby ulec zmianie ze względu na to, że oponentami dla tych prac, które są przewidziane do wykorzystania w akademii powinni być pracownicy ASG. Tak samo związane są, moim

zdaniem, cele samej pracy dyplomowej, bo są ustawione jednostronnie, tylko pod kątem sprawdzenia umiejętności słuchacza przygotowania danych ćwiczeń czy jakichś materiałów teoretycznych.

16. gen.dyw.w st.spoczynku  
Józef KUROIPIESKA

Teoretycznie wszyscy się zgadzają, że to jest uczelnia dla nielicznych, to jest dla tych, dla których sprawa szkolenia kontyngentów czy młodszych dowódców będzie sprawą wtórną, natomiast najbardziej istotną sprawą będzie doskonalenie siebie samych i zespołów, które będą z tych nielicznych złożone. O bardzo wielu wysiłkach zmierzających do najbardziej właściwego doboru kandydatów słyszeliśmy na obecnej sesji. Prawdopodobnie one będą mnożone i ten system doboru będzie doskonałony. Sprawa zresztą nie jest zupełnie nowa, dlatego że ~~zadajemy~~ gdybyśmy teraz poszli do biblioteki i wzięli wspomnienia starego, austriackiego szefa sztabu Konrada Hesendorfa to byśmy pół roku temu na ten temat znaleźli jak należy dobierać kandydatów do akademii sztabu generalnego. Jest jedna bardzo ważna sprawa, by świadomie robić takie zabiegi, by ci, którzy dostali się do akademii ale nie mogli jej ukończyć nie byli potem dyskryminowani i to jest pod adresem tow. ŁABUDZIA uwaga. Trzeba świadomie tak robić, że jeśli ktoś nawet po pierwszym roku szkoły zostanie relagowany z niej, to jednak nie powinien tracić swojej kolejki do awansu, a nie żeby to tak, jak to się często zdarza, jest trzech kolegów w pułku, wszyscy są w jednakowych warunkach, jeden z ~~xxx~~ nich w końcu dostał się do ASG,

ale na krótko i tamci dwaj zostali awansowani, a on akurat odpadł, otóż jest to nieporozumienie.

Nie ma żadnego ryzyka, przecież tu chodzi o to, że ~~nie~~<sup>my</sup> mamy poprzez bardzo licznego zespołu ludzi dobrać tych dowódców związków taktycznych, dowódców związków operacyjnych, ba, tego naczelnego wodza. Nie ma więc nieszczęścia jak ci, którym akurat nie udało się, zresztą oni mogą być ludźmi wielkich zalet, doskonałymi dowódcami, świetnie rozwiązującymi wszystkie sprawy związane z taktyką broni połączonych na szczeblu oddziału, natomiast mogą nie móc pracować w sztabie wyższego związku. Druga taka uwaga, nadużywamy słowa praktyka w czasie szkolenia, w czasie szkolenia akademickiego, wszystko cokolwiek my tu robimy, to jest naprawdę tylko zabieg teoretyczny. Przecież my nie wiemy i nikt nie wie czy my szkolimy dobrze czy źle, czy ta zmiana metody nam odda właściwe usługi w pożądanej chwili czy też nie odda ich, ostatecznie o tym rozstrzyga wojna. Ba, doskonale o tym wiemy wszyscy stanowimy przecież zespół ludzi wykształconych - że po wielu dziesiątkach lat, wspaniale organizowanych wysiłków, przemyślanych wysiłków, którym przewodzili ludzie powszechnie uznani za światłych nie prowadzili do żadnego rezultatu. Były, okazało się za wąskie.

A u nas utarł się pogląd, że jak ćwiczenia to to jest jakiś praktycznym, ale w cudzysłowie. Myślę, że im bardziej rozmaitsze będą te formy, im bardziej może wymyślane, nie trzeba się bać eksperymentowania, to tym szybciej może dojdziemy do bardziej właściwych rozwiązań, odpowia-

jak dalece metoda zmian w ciągu roku fała efekty. Zresztą nie ja to wymyśliłem, gdyż interesowało mnie to, co robią pod tym względem brytyjczycy i okazuje się, że w szkole sztabu generalnego. Wielkiej Brytanii ta metoda oddaje nieocenione usługi. Chodzi o to, że tego samego człowieka w ciągu takiego odcinka czasu ogląda kilku, co ciekawsze oni może większą uwagę przywiązywali, że może ten słuchacz poznaje innego człowieka, że nawet te same spory, o których mu mówią toś poprzednio w ustach tego drugiego wyglądają odmiennie. Oczywiście tak jak z każdą sprawą nie ma rozwiązania idealnego, ale ja sądzę, że można by z jakąś grupą zaeksperymentować tego rodzaju zabiegi. Jak już będzie taka mała stabilizacja w akademii to może komendant będzie chciał jakąś próbę zrobić,

Potem jest jeszcze taka sprawa. Doskonale doceniamy korzyści jakie wynikają z różnorodności składu grup, że jeżeli w tej grupie jest i artylerzysta, i saper, i łącznościowiec, i jeszcze żeby był lotnik, a na pewno dobrze jak jest, to proszę mi wierzyć, że według ludzkich obliczeń są większe korzyści. Trzeba się bardzo bać tego, że są grupy jednorodne np. artylerzyści naziemni, tam znowu jacyś saperzy. A przecież wiemy nawet z biologii, jak wielkie korzyści przynoszą wszelkiego rodzaju mieszaniny czy krzyżówki. Towarzysze, ostatecznie jak ja byłem kiedyś w szkole wojskowej, podchorążówce, a był kurs unifikacyjny to zastanowialiśmy się do jakiej broni pójść. Oczywiście ci, którzy mieli narzeczone w jakimś garnizonie to starali się pójść do takiej broni, jaka była w tym garnizonie. Innym znowu szabla się podobała, innym znowu

nie chciało się chodzić, ale byli i tacy, którzy mówili idziemy do takiej broni, która jest bronią główną dlatego, że wszyscy moi koledzy artylerzyści czy saperzy, to już jak ja byłem kapitanem to oni byli możymi doradcami technicznymi, ale ja byłem dowódcą. Teraz ja jestem ogólnowojskowy, ale nawet w tych badaniach tow. Sidora okazuje się, że najbardziej sprawni to są artylerzyści naziemni, po tym lotnicy i oplot, potem jeszcze ktoś, a tam gdzieś w środku gdzieś pod tymi kierownikami magazynów są ci ogólnowojskowi. Tymczasem, kto ma decydować o wyniku na tym polu bity już oddziału uprawiającego taktykę broni połączonych, właśnie ten dowódca ogólnowojskowy i właśnie ten kwatermistrz, właśnie ten z szóstego miejsca tych badań. Dlatego my nie możemy przesądzać, że ktoś kto skończył oficerską szkołę artylerii, czy jest dcą baterii przeciwlotniczej nie będzie najznakomitszym dcą ogólnowojskowym związku taktycznego. Ba, może jedynym, predystynowanym przez naturę żeby być dowódcą związku operacyjnego. Obawa, że możemy popełnić błąd powinna być hamulcem w maszych tak zwanych zabiegach praktycznych, by nie zrobić wielkiego, potem nie dającego się już naprawić głupstwa. Ja sędzę, że jeżeli ostatecznie tak sprawa została teraz zadecydowana, że tow. będą mieli tę specjalizację, to rozkaz jest rozkazem, ale starajcie się, ja was namawiam gorąco jak konspirator stary, żeby nie przesadzać w tej specjalizacji, bo komuż potrzeba najwięcej tej taktyki broni połączonych, no tych ogólnych zasad dyrygowania sprzętem, ludźmi, no właśnie tymi specjalistami, to gdzież

oni się tego nauczą? Oni powinni właśnie mieć więcej taktyki ogólnej, a co my robimy? To są te nonsensy. Ja przecież tutaj cztery lata temu zastanawiałem się. Jest tak, że jak mamy ćwiczenia ogólnowojskowe, to oczywiście przychodzi do mnie ten specjalista i powiada, że chce zabrać swoich słuchaczy. Wówczas ja mówię też im jest to bardziej potrzebne niż komuś innemu. Kiedyś miałem takie wydarzenie. Byłem naprawdę oburzony, było ćwiczenie desantu powietrznego, batalion zrzucony w Bieszczadach. Przyszedł do mnie szef katedry, który powiedział, że on się nie może na to zgodzić dlatego, że on potrzebuje specjalistyczne ćwiczenie ~~organizować~~ organizacja punktów żywienia batalionu. To są bardzo ważne rzeczy, żywienie batalionu, ale ja uważam, że nigdy w ogóle nie należy organizować batalionowych punktów żywienia, bo punkt żywienia musi być w każdej kompanii i baterii o tym mówią gen. Pożarski jeszcze w 1928 roku i kazał po prostu zdjąć dcę pułku 72 w Radomiu, za to, że ten organizował batalionowy punkt żywienia. To było czterdzieści lat temu, może to teraz inaczej wygląda. Więc chodzi o to, żeby starać się wykorzystywać wszystkie wasze luzy, wszystkie wasze marginesy, całą zdolność interpretowania przepisów i zaleceń, by nie przesadzać w tej specjalizacji. By rzeczywiście tej taktyki ogólnej, najwięcej właśnie mieli ci specjaliści, właśnie w czasie ćwiczeń, żeby ich ~~rozprawić~~ do tego, do tych rozważań o tym przyszłym polu bitwy.

Towarzysze, ja jeszcze o tym doborze. Jest bardzo ciekawa sprawa, oczywiście to co ja mówię, to może trochę nie na temat, ale chodzi o to, żeby oficer sztabu general-

nego reprezentował kogoś, kto jest z powołania, te wszystkie bodźce, o których my mówimy, no ja wam daję przykład w 58 roku była reforma uposażeń i wtedy ktoś zaproponował żeby oficerowie z racji studiów akademickich dostawali dodatek. Dostajemy go, nawet ja go mam w swojej rencie, bo te 450 zł. potem jak jest doktor to ma więcej, to ma 750 zł, jak jest docent to ma więcej itd. itd. Więc ja protestowałem. Wydawało mi się, że to nieprawda, że to zachęta. Zachęty szukajmy gdzieś indziej, zachęty szukajmy w tworzeniu okazji do wyźycia się rzeczywiście ambitnych ludzi.

17. gen.bryg. ŻARKI  
WOPK

Na wstępie chciałem podziękować Komendantowi ASG za umożliwienie nam wzięcia udziału w ten cennej sesji naukowej i jednocześnie podziękować za ciepłe słowa wyrażone w pierwszej części materiałów dzisiejszej sesji pod adresem WOPK oraz we wstępnym słowie przy otwarciu tej sesji. Dowództwo WOPK po zapoznaniu się z drugą częścią materiału w pełni popiera zawarte w podręczniku zadania akademii w kształceniu kadr dowódczo-sztabowych, które są zawarte na stronie 14 i 18. Jednak zdajemy sobie sprawę z tego, że wykonanie tych zadań będzie tylko możliwe przez akademię wtedy, kiedy akademii spotka się z pełnym poparciem ze strony wojsk. To znaczy tych dowództw i tych rodzajów wojsk, którzy kierują kandydatów do ASG.

Dowództwo WOPK na podstawie przeprowadzonych w tym roku po raz pierwszy na szczeblu okręgów wojskowych i rodzajów sił zbrojnych sprawdzianów kandydatów do ASG,

doszło do na ogół smutnych wniosków, że wytypowani przez jednostki kandydaci są nie w pełni takimi, jakimi byśmy sobie życzyli. Z tego też powodu rozpoczynamy poważną pracę długofalową i pracę badawczą nad tym żeby przyszli kandydaci do ASG z WOPK odpowiadali tym wymaganiom i żeby mogli sprostać tym zadaniom, jakie stawia akademia i tym ~~zda~~ zadaniom jakie wojska będą stawiały tym oficerom po zakończeniu przez nich studiów. Jednocześnie wydaje się, że w tej pracy badawczej powinniśmy się spotkać z pomocą ze strony ASG, ponieważ nie ma u nas ludzi, którzyby mieli doświadczenia w naukowym opracowaniu warunków i trybu przygotowania kandydata do ASG. Współpraca ta powinna być prowadzona długofalowo, rozpoczynając od chwili ukończenia przez oficera wyższej oficerskiej szkoły. W dyskusji padały głosy co do specjalizacji absolwentów ASG i konkretne przygotowanie ich do poszczególnych stanowisk. Możliwości takich ASG nie miała i chyba mieć nie będzie, a to nie jest główny cel, chociaż stwierdzamy że absolwenci akademii po trzechletnim pobycie odstają w pewnych zagadnieniach dotyczących tego, co się dzieje w jednostkach. Dlatego też uważamy, że wskazane i rozpoczęliśmy w niektórych grupach oficerów, którzy kończą ASG, ale również dla oficerów absolwentów WAT i WAP kursy specjalistyczne, na których zapoznajemy ze sprzętem bojowym wprowadzonym do uzbrojenia w ostatnim okresie do wojsk oraz z aktualnymi zarządzeniami i wytycznymi a dotyczącymi jednostek wojskowych. Oficerowie ci nie będą już musieli dowiadywać się od swoich podwładnych po przyjsciu

do jednostek. Wydaje się konieczne utrzymać kontakt kadry ASG z dowództwami rodzajów sił zbrojnych oraz z jednostkami wojskowymi. Katedra Wojsk OPK utrzymuje ten kontakt, ale nie jest on taki, jaki być powinien. Kadra kierownicza poszczególnych katedr powinna być <sup>Z</sup>orientowana <sup>o</sup> się dzieje w poszczególnych rodzajach wojsk lub co będzie nowego w przyszłości, jak te wojska będą się rozwijać i czy te kierunki, które są przyjmowane z punktu widzenia nauki mogą być poprawione lub podpowiedziane tym oficerom, którzy pracują w tych sztabach. Chcielibyśmy aby oficerowie Katedry OPK brali udział w takich rozpracowaniach, jak np. "Perspektywiczny rozwój wojsk". Badania tych zagadnień w przyszłości dotyczyłyby wzmocnienia obszaru całego kraju, doskonalenia systemu dowodzenia OPK. Opracowywanie poważniejszych ćwiczeń, zajęć grupowych, mimo że pojedynczy oficerowie katedry OPK biorą w nich udział, to zachodzi potrzeba większej konfrontacji opracowanych ćwiczeń w ASG w praktyce, na ćwiczeniach z jednostkami. Ćwiczenia w jednostkach, w których braliby udział słuchacze ASG powinny być podporządkowane żądaniom katedry OPK. Ta współpraca powinna w dalszym ciągu się rozwijać i doskonalić dla korzyści tak słuchaczy ASG jak i kadry naukowej oraz innym dowódcom związków operacyjnych. Chciałbym zapewnić Komendanta akademii, że dowództwo wojsk OPK w pełni jest gotowe udzielić wszelkiej pomocy na jaką ją stać włącznie do wydzielenia realnie ćwiczących wojsk, z którymi akademia zechciałaby

przeprowadzić ćwiczenia szczególnie co do nowych form szkolenia i systemu dowodzenia. Jedyna prośba, żeby te postulaty były do nas wcześniej przedstawiane.

18. ppłk mgr Stanisław LISZEWSKI  
z WAP

Czytając drugą część materiałów na sesji jak i przysłuchując się dyskusji zrodziły się u mnie pewne refleksje, tak natury ogólnej, jak i szczegółowej, chcę mówić o refleksjach natury ogólnej. Stawiam pytanie: czy podręcznik uwzględnia nowoczesność i pewne tendencje do współczesnej dydaktyki. Ale czym uwidacznia się ta współczesność w dydaktyce. Upraszczając nieco wydaje się, że współczesność uwidacznia się w tym, że akcentuje się rozwijanie inicjatywy, samodzielności myślenia - to jest jeden kierunek, tj. samodzielności, a drugi aspekt współczesności to przechodzenie z dydaktyki pamięci na dydaktykę myślenia, nie negując pamięci. Trzeci element nowoczesności uwidacznia się w dynamice środków dydaktycznych, tj. wykorzystywanie środków audiowizualnych oraz symulatorów w procesie kształcenia. Pod tym kątem widzę, patrząc na ten podręcznik, wydaje że wiele z tych zagadnień w nim jest uwzględnione. Niemniej jednak proponowałbym autorom spojrzenia jeszcze pod tym kątem, czy te metody akcentuje i podnoszą wartość podręcznika do wysokiej rangi. To samo rodzi przy rozpatrywaniu osobowości, szczególnie zagadnienia problematyki decyzji. Czy zostały właściwie wypunktowane takie momenty przy podejmowaniu decyzji, jak rozpoznawanie sytuacji /tzw. eksploracja/ oraz zagadnienia

płynności<sup>i</sup> giętkości myślenia, a z tym związana istota funkcjonalna i definicja semantyczna. Te zagadnienia przy podejmowaniu decyzji są niezmiernie ważne i one nie zostały dość uwzględnione. Autorzy podręcznika wyprowadzili metody kształtowania osobowości, tzn. że metody mają jak gdyby zapewnić osiągnięcie tych celów sformułowanych w sylwetce oficera. Natomiast nieco pominięto treść przy pomocy których to kształtujemy. Proponowałbym aby zaakcentować sprawę, że w każdym przedmiocie występują trzy płaszczyzny:

- opisowo-wyjaśniająca;
- oceniająca;
- normatywna.

Z tego wynikają metody. Ale wydaje się i ta klasyfikacja byłaby również dobra i czy nie należałoby realizować metody pogładowej itp.

Tu chciałbym zastrzyć uwagę autorom podręcznika. Środki dydaktyczne są pominięte. Nie wiem dlaczego, możliwe że jest to sprawa niepotrzebna. Natomiast w procesie kształcenia wykorzystywanie środków audiowizualnych jest niedoceniane i nie zawsze jest właściwie rozumiane. Czołówka filmowa co trzeci dzień wypuszcza film, który kosztuje 250 tys. zł. To są filmy szkoleniowe, z zakresu taktyki itp. Wydaje się, że warto się nad tym zastanowić, czy zagadnienia wykorzystywania środków dydaktycznych nie należałoby omówić w tym podręczniku.

płk dc.dr Jerzy SKIBIŃSKI

Przychylając się do głów uznania za trud pomiesiony przez Zakład Dydaktyki przy opracowywaniu materiału, a szczególnie pierwszej wersji podręcznika chciałbym zwrócić uwagę na sprawę ogólniejszą, a bardziej generalną sprawę częściową poruszanych przez ppłka Liszewskiego, a mianowicie potrzebę skonkretyzowania sprawy patrzenia na nowoczesność w nauczaniu i na nowoczesną dydaktykę w szczególności.

Jeżeli weźmiemy pod uwagę, że "produkt" - absolwent wychodzący z akademii to nic innego jak inwestycja patrząc ze strony ekonomicznej, a więc chodzi nam konkretnie o rozwiązywanie problemów efektywności inwestycji. Oczywiście to jest również spojrzenie na politykę prowadzoną przez Departament Kadr. Wobec tego powstaje problem, a jaki horyzont tej inwestycji. Wydaje się, że horyzont należy ustalić jak ~~najdłuższy~~ najdłuższy, ponieważ ludzie ci na akademię po raz drugi nie przyjdą. Chcę zwrócić uwagę na samokształcenie, bo każdy z nich będzie rósł intelektualnie na tyle, na ile ma ku temu pewne skłonności. Z praktyki wiemy, że te skłonności nie idą w parze z ich wewnętrznymi potrzebami, a przecież epoka w której żyjemy i obraz współczesnego pola walki jest jakościowo odmienny od tego, jaki był poprzednio. Wobec tego, ten model osobowości naszego oficera również powinien być budowany z punktu widzenia jakościowych przesłanek. Jeśli nowe środki walki wymagają nowych metod działania, wobec tego i w procesie kształcenia również

potrzeba nowej metodyki, przynajmniej nowych przesłanek w tej metodyce. A konkretniej, jeśli symbolem nowoczesności jest elektroniczna technika obliczeniowa, najogólniej rzecz biorąc, wobec tego i tej technice należy oddać pewien wyraz w metodach proponowanych w podręczniku. Podręcznik nie może być rejestratorem istniejących metod, doświadczenia, a powinien wytyczać pewne kierunki, przynajmniej na najbliższą realną perspektywę. To jest niezbędne, zwłaszcza w świetle takiego zjawiska, jak starzenie się wiedzy, postęp wiedzy jest lawinowy, postęp idzie po krzywej wykładniczej. My obecnie znajdujemy się na punkcie przecięcia się tej krzywej. W przyszłości nie będziemy mieli tyle czasu co nasi poprzednicy. Ten czas się skraca, wiedza narasta i jakościowo muszą się zmieniać metody kształcenia. Od tego nie ma wyjścia.

Taka jest konsekwencja postępu. Nowy kierunek w dydaktyce, który powinien być zapoczątkowany, a mianowicie ~~kybernetyka~~ "cybernetyzacji metodyki nauczania". Jesteśmy na początku drogi, zdajemy sobie sprawę ale z tej drogi nie ma odwrotu. jeśli chcemy aby nasz absolwent był intelektualnie przygotowany do tego, co go spotka w ciągu najbliższych kilku lat po wyjściu z akademii do wojsk. Prof. Kietlińska wspomniała o instruktażowym charakterze podręcznika. To nie jest takie zło istotne, ale należałoby unikać takich sformułowań instruktażowych, ale niemniej jednak trzeba znaleźć miejsce na podbudowę perspektywnego patrzenia na problemy metodyki nauczania,

zarówno w oparciu o środki nauczania jak i same metody. Opierając najogólniej na elektronicznej technice obliczeniowej należałoby mieć na uwadze - jak do tej techniki podchodzić, a mianowicie: z rozumem i sercem.

Z rozumem dlatego, że elektroniczna technika obliczeniowa w szerokim tego słowa pojęciu jest dla naszego mózgu tylko magazynem pamięci. Na tyle będzie to magazyn pamięci, na ile zmieścimy to co nam jest potrzebne, a po drugie będziemy mogli dostatecznie szybko wyjąć z pamięci to, co niezbędne jest z punktu widzenia podejmowania decyzji.

Z sercem dlatego, że maszyna się nie myli, natomiast my się mylimy, gdy będziemy żądali odpowiedzi na takie pytania, na które ona nie jest w stanie nam odpowiedzieć, bo uprzednio tych pytań myśmy nie zaprogramowali i odpowiednich informacji nie wprowadzili. Błędy w maszynach są naszymi błędami. Ludzie są omylni, skąd podejścia z sercem do tego zagadnienia. Kończąc pragnę wspomnieć, że próby automatyzacji w świetle podejmowanych prac i cząstkowych badań nad efektywnością nauczania były podjęte i zakończyły się pewnym skromnym etapem. Ten etap powinien być dalej rozwijany w postaci doprowadzenia do modelu osobowości naszego absolwenta. Nad modelem tym trzeba pracować i doprowadzić do tego ostatecznego rozwiązania, co nazywamy problemem decyzji, oczywiście przy założonych kryteriach. Życie jest coraz bardziej złożone. Wojsko i nie tylko wojsko - to wielki system. Ale system polega nie na tym, że jest dużo elementów, tylko skomplikowane są współzależności między nimi i

coraz bardziej komplikujące się. I w tym przypadku naszym konwencjonalnym aparatem niewiele możemy zdziałać, jeśli chcemy aby te odpowiedzi były przesłankami do podjęcia decyzji, zgodnie z kryterium przyjętym przez człowieka. Ludzkość ~~nie~~ przed maszynami uciec nie może. Kwestia tylko, aby się do nich dostosować i wykorzystywać je zgodnie z potrzebami i posiadanymi umiejętnościami.

Odtworzyli z taśmy magnetofonowej  
mjr mjr F. Paszkowski ZDW  
ppłk dypl. mjr A. RATAJ K Teletyfu Tytuł

pracownice kolejnych:  
mgr F. Pomorski  
dypl. A. Rafaj

## DYSKUSJA

W dyskusji, jaka rozwinęła się po wygłoszonych referatach w drugim dniu obrad sesji, udział wzięło jedenastu mówców: Kierownik Międzyuczelnianego Zakładu Badań nad Szkolnictwem Wyższym - prof. dr Zofia KIEPLIŃSKA, Zastępca dowódcy Wojsk Lotnictwa Operacyjnego - gen. bryg. Franciszek KAMIŃSKI, przedstawiciel Katedry OPL ASG - płk dr Michał ZAKRZEWSKI, przedstawiciel Departamentu Kadry MON - płk dypl. Lucjan BABUĆ, przedstawiciel Katedry Taktyki Ogólnej i Sztuki Operacyjnej ASG - ppłk dypl. Janusz NIEBUDKOWSKI, Szef Katedry ASG - płk dypl. Mieczysław BRONOWICZ, przedstawiciel Katedry Taktyki Ogólnej i Sztuki Operacyjnej - płk dypl. Romuald HACKIEWICZ, gen. dyn. w st. spocz. Józef KUROPIEŃSKA, zastępca dowódcy WOPK - gen. bryg. Z. ŻARSKI, Kierownik Pracowni Nowoczesnych Metod Szkolenia WAP - ppłk mgr Stanisław LISZEWSKI oraz <sup>szef</sup> ~~przedstawiciel~~ Katedry Cybernetyki - <sup>Asy</sup> płk doc dr. Jerzy SKIBIŃSKI.

Ponadto swoje wypowiedzi na piśmie do Sekretariatu sesji zgłosili: ppłk mgr Mieczysław RESPONDEK - ASG, ppłk mgr Jan NOWAKOWSKI - ASG, ppłk dypl. mgr Antoni RYBAJ - ASG oraz nadesłał pismo opiniujące materiał przedstawiony na sesji - dyrektor Instytutu Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk - prof. dr Jan SZCZEPANŃSKI.

Jako pierwsze, głos w dyskusji zabierała prof. dr Z. KIEPLIŃSKA, która stwierdziła, że czytała materiał <sup>z</sup>głoszony na sesję oraz ~~o~~ projekt podręczników i jego założenia programowe - z mieszanym uczuciem.

Z jednej strony z uczuciem jakiegoś bardzo dużego uznania, że wreszcie oto w polskiej wyższej uczelni zdobył się ktoś na pionierską pracę kompleksowego opracowania

metodyki nauczania na szczeblu szkoły wyższej, w tym przypadku, wyższej szkoły wojskowej. Jednakże do tych uczuć uznania dołączone było jednakże pewne uczucie niedosytu. Wprawdzie nie kuszono się o to, żeby już od razu przygotować podręcznik szeroko rozumianej dydaktyki wojskowych studiów wyższych. Tym nie mniej mówca sądzi, że można by było pomyśleć o wzbogaceniu tej pracy, w tej redakcji w jakiej ona w tej chwili jest. Wprawdzie jak to słusznie mówił pułkownik ZAKRZEWSKI - nie ma jeszcze jakoś wyraźnie uformułowanych i sprecyzowanych ogólnych zasad dydaktycznych, jeśli chodzi o dydaktykę szkoły wyższej. Jednakże brak wspomnienia w tym opracowaniu o tym, że ponad metodami dydaktycznymi i ponad formułami dydaktycznymi są pewne ogólne wyznaczniki kierujące całym procesem uczenia, które nazywamy właśnie zasadami dydaktycznymi, brak wspomnienia na ten temat jest chyba trochę mankamentem pracy. Mimo, że te zasady nie są jeszcze w tej chwili dobrze sprecyzowane, że jeszcze sporo wody upłynie zanim ukształtują się one w jakiejś formie specyficznej dla szkoły wyższej. Tym niemniej w tej chwili, jeżeli chodzi o realizowanie procesów dydaktycznych w szkołach wyższych, jednak kierujemy się pewnymi ogólnymi zasadami, które są tym czynem nadrzędnym, któremu są podporządkowane potem i metody i formy nauczania.

Przyjmujemy w tej chwili kontynuowała prof. KIEPLIŃSKA że zasadami obowiązującymi są właściwie zasady skopiowane z zasad dydaktyki ogólnej, a więc z nazwy te zasady będą się w jakiś sposób pokrywać. Ale my już wiemy, że treść tych zasad - mimo że one będą miały taką samą nazwę jak w dydaktyce ogólnej - dotyczy pewnych nowych elementów w odniesieniu

do dydaktyki szkoły wyższej. Prof. KIBLIŃSKA sądzi, <sup>że</sup> byłoby rzeczą pożyteczną gdyby na początku tego opracowania, tego podręcznika, wprowadzić jeszcze jeden, nieduży może, rozdział pokazujący, że w procesie dydaktycznym w zasadzie kierujemy się pewnymi zasadami, które są podporządkowane celom nauczania i z tych celów wynikają. Zresztą opracowanie nie wykracza poza ramy sensu strictly rozumianej metodyki, bo jest szeroki rozdział na temat celów nauczania i modelu osobowościowego absolwenta. Ale gdybyśmy zrobili jeszcze to wykroczenie, pokazując jednym niedużym paragrafem czy rozdziałem pewne zasady, które się zresztą w treści opracowania wyraźnie przewijają. Mówca sądzi, że dla uporządkowania całości to by nie było zło, gdyby takie uzupełnienie w pracy zostało zrobione.

Następnie prof. KIBLIŃSKA stwierdziła, że trochę brakuje w tym opracowaniu aspektów psychologicznych procesu nauczania i procesu uczenia się. Byłoby rzeczą pożyteczną, gdyby pewne psychologiczne <sup>elementy</sup> procesy dydaktycznego wprowadzić do tego opracowania. Bowiem w sumie opracowanie jest pomyslane jako pomoc dydaktyczna dla młodych wykładowców, tych którzy w trakcie swoich studiów i swoją posiadaną specjalnością charakteryzują się tym, że właściwie przygotowania pedagogicznego, wykształcenia pedagogicznego, psychologicznego nie posiadają. To ma być jakaś pomoc dla tych ludzi w prowadzeniu procesu dydaktycznego w kierunku tym procesem dydaktycznym. Jeżeli tak, to muszą być pokazane procesy psychologiczne tego procesu dydaktycznego. Bowiem bez rozumienia psychologii drugiego człowieka, bez rozumienia bodźców i antybodźców, które działają, które powodują takie czy inne

mechanizmy różnych reakcji, wszystkie polecenia dydaktyczne mogą być traktowane tylko jako wykaz postulatów czy zarządzeń, że należy robić tak, tak i tak, ale nie bardzo wiadomo właścicielom dlaczego. Dlatego mówca sądzi, że dobrze by było pomyśleć o tym, żeby ewentualnie gdzieś we wstępnej partii tego podręcznika wprowadzić jakiś znów niewielki rozdział mówiący o psychologicznych aspektach nauczania i o psychologicznych aspektach uczenia się.

Profesor KIEBŁIŃSKA uważa, że wprowadzenie takiego rozdziału pozbawiłoby całe opracowanie jego instruktazowego charakteru. Bowiem jest nawet trochę niebezpieczne jeżeli w ręce młodego pracownika dydaktycznego, który przygotowuje się do swojej funkcji nauczycielskiej, dostanie się takie bardzo instruktazowe opracowanie, bo ono <sup>może</sup> usztywnić jego sposoby działania. A nie ma chyba nic gorszego jak jakaś sztywność w realizacji procesu dydaktycznego. Proces dydaktyczny jest rzeczą żywą, proces dydaktyczny musi być rzeczą żywą, proces dydaktyczny musi być rzeczą elastyczną. Zarówno formy, jak i metody działania muszą być dostosowywane do konkretnych okoliczności, do konkretnych ludzi, do konkretnych osobowości, z którymi się w tym procesie dydaktycznym spotykamy. I jakieś takie uczulenie tego młodego dydaktyka, który do tej swojej pracy dydaktycznej, studiując ten podręcznik przygotowuje się. Uczulenie go na te sprawy jest chyba rzeczą niezmiernie ważną.

W zakończeniu swego wystąpienia prof. KIEBŁIŃSKA stwierdziła, że przytoczone uwagi w niczym nie umniejszają wielkiego wkładu, który pracownicy ASG zrobili, prezentując ~~na~~ kompleksowo, całościowo jednakże i po raz pierwszy w polskiej literaturze ujęte zagadnienie metodyki studiów wyższych.

Konieczną, serdecznie pogratulowała tego dużego osiągnięcia i życzyła żeby w wyniku uwzględnienia wszystkich głosów dyskusyjnych, dzieło, które zostanie wydane, było dziełem jak najbardziej doskonałym.

Gen.bryg. F. KAMINSKI - LO - stwierdził na wstępie, że proces dydaktyczno-wychowawczy kadry oficerskiej był i pozostanie zawsze przedmiotem szczególnej uwagi i troski wszystkich sił zbrojnych. Potrzeba koordynowania procesu dydaktyczno-wychowawczego ASG sygnaliz<sup>W</sup>ana była w oficjalnych i dyskusyjnych wystąpieniach dowódc<sup>Oru</sup>ów absolwentów ASG od szeregu arszta już lat. Ku satysfakcji Zakładu Dydaktyki Wojskowej ASG - stwierdzić chyba trzeba, że wyniki przeprowadzonych badań ujawniają i potwierdzają większość postulatów wszystkich zainteresowanych i uprzednio już zgłaszanych. Za najważniejsze, po których obiecający sobie najniżej, usnać by wypadało te z nich, które zaliczają do większego dostosowania studiów do praktycznych potrzeb jednostek wojskowych oraz kształtowania właściwego modelu osobowego absolwenta ASG, oficera dowódcy, pracownika sztabu. Z całego zbioru cech charakteru, wyodrębnionych przez zespół autorski we następnej serii podręcznika szczególnej uwagi polecić należałoby kształtowanie odwagi, lojalności wobec dowódcy w procesie podejmowania decyzji oraz poczucie współodpowiedzialności za wykonanie zadania przez przełożonego. Zdaniem nowego projekt podręcznika Metodyka Nauczania w ASG nie bezkrytycznie i na ogół trafnie podejmuje rozwiązanie postulatów zebranych i badanych. Wartość tego podręcznika wyraża się w tym, że nakreśla bezpośrednio, słuszne i przekonujące założenia koncepcyjne działalności dydaktyczno-

wychowawczej, a zwłaszcza polityczno-wojskowe i społeczno-ekonomiczne tło przyjęte za podstawę precyzowania zadań akademii w kształceniu kadr dowódczo-sztabowych. Nie posiadamy jeszcze ostatecznie sprecyzowanego stanowiska w sprawie kryteriów typosania kandydatów na ASG. Można uważać, że na tle przedstawionego w podręczniku dwustopniowego systemu kształcenia dowódców i oficerów sztabów, zważywszy na specyfikę lotnictwa, problem powyższy zdaje się należy być następujący:

1. W Wyższej Oficerskiej Szkole Lotniczej, doprowadzić pilota do stanowiska pomocnika dowódcy eskadry, ewentualnie czasowo pełniącego obowiązki dowódcy eskadry. Okres ten powinien służyć ocenie perspektywicznej przydatności kandydata do podjęcia studiów oraz zawodowych predyspozycji dowódczych czy lotno-specjalistycznych u nas w jednostkach.
2. W momencie wysyłania kandydata na studia ukierunkować należy dalszy jego rozwój i przewidzieć perspektywiczne stanowisko po zakończeniu studiów, dowódcze lub lotno-specjalistyczne w służbie strzelania powietrznego, w służbie nawigacyjnej lub w pionie lotniczym szkolenia bojowego poszczególnych dowódców.

Zdaniem generała ukierunkowanie takie umożliwiłoby uczelni bez istotniejszych zmian programowych, przysposobić słuchacza poprzez odpowiednie dobieranie praktyk, stanowisk w czasie ćwiczeń oraz tematów prac indywidualnych i dyplomowych do służby już na tych konkretnych stanowiskach ~~u nas~~ w jednostkach w lotnictwie.

Następnie przyjęć ogólną zasadę kierowania absolwentem ASG na stanowisko o jeden stopień wyższe od zajmowanego przed studiami. Przejazd dalszą granicę stanowisk tego oficera w pracy w lotnictwie należy widzieć nie niżej, niż dowódca eskadry lub pomocnik d. y pułku. Z zasady nie kierować na ASG pilotów ze stanowisk niższych niż pomocnik d. y eskadry.

Kierowanie na studia oficerów z niższych stanowisk, a w następstwie tegoż nawiązując ich na stanowiska niższe niż dowódca eskadry, nie stwarza warunków do wykorzystania uruchomionej na uczelni aktywności oficera i naturalnej dążności do zrobienia praktycznego użytku z nabytej wiedzy w akademi.

Następnie mówca postulował rozważyć możliwość kształcenia przez uczelnię w oddziale wojsk lotniczych szkoleni na jednym roku od 24-30 oficerów. Proponowaną ilość słuchaczy szkolonych w dwóch grupach. Powstałyby możliwości wspomnianego już ukierunkowania studiów w poziomie dowódczym i lotno-specjalistycznym, czyli bardziej sztabowym. Bowiem obecnie, szczególnie w tym drugim odczujemy <sup>59</sup> duże braki.

<sup>-kontynuacja mówcy-</sup>  
Pozytywnie przyjmujemy już oczekiwane od dawna uporządkowanie metod i form nauczania przedstawione w podręczniku. Wartość i użyteczność tej części podręcznika wykracza poza granicę ASG. Literatura szkoleń taktycznych i operacyjnych wymaga w ogóle, generalnie biorąc, ujednoczenia. Coraz szersze współdziałanie lotnictwa z wojskami naziemnymi wymaga - zdaniem mówcy - rozszerzenia zakresu orientacji

słuchaczy katedr ogólnowojskowych w możliwościach lotnictwa i w zasadach jego użycia na rzecz obrony i wsparcia działań naziemnych oraz wykonywanych zadań szczególnie usługowych. Stąd postulat by te kwestie w procesie dydaktycznym były brane pod uwagę.

Płk dr H. ZAKLĘBICKI - ASG - stwierdził, że przedmiotem jego uwagi będzie rozdział II i III projektu podręcznika. Podstawą tych wypowiedzi stanowią niektóre twierdzenia i sądy wypowiedziane w dyskusji na sesji jak i te, które żywo były dyskutowane w katedrze. W odczuciu dydaktyka największą rzeczą w metodyce to wysiłek jaki występuje między wykładcą a słuchaczem. Może być bardzo dobrze przygotowanym wykład czy opracowanie metodyczne, ale źle prowadzony wykład czy ćwiczenie grupowe, niweczy cały wysiłek wykładcy, którego zadaniem jest przekazać tę wiedzę słuchaczowi. Niezależnie od ~~opinii~~ <sup>oceny</sup> pozytywnych dotyczących projektu podręcznika - kontynuował mówca - oceniam go negatywnie. Mówca uważa, że należy nad tym podręcznikiem jeszcze gruntownie popracować. Przy założonym celu podręcznika na użytek pracowników dydaktyczno-naukowych, a zwłaszcza dla młodych adeptów sztuki pedagogicznej, zbyt mało w nim uwypuklono się wzajemną pozycję słuchaczy i wykładcy w różnych formach zajęć: w ćwiczeniach, wykładach i seminariach. W podręczniku nie pokazano takich konfliktowych sytuacji, w których decyzja słuchaczy różni się od decyzji katedralnej, która jest przyjęta za podstawę do rozważań. Ponadto wydaje się, że podręcznik ma charakter stereotypowy, nie wychodzi on metodycznie do przodu

Formy zajęć są pokazane jednakowo, a należałoby pokazać różne formy ćwiczeń i w różnych warunkach prowadzone. Następnie mówca sygnalizował potrzebę korelacji między osobowością oficera i założonymi celami a oceną słuchacza.

Zdaniem mówcy w przypadku uczenia słuchacza CPL taktyki ogólnej, czy taktyki wojsk inżynierskich, należałoby różnicować ocenę z tych przedmiotów w porównaniu ze słuchaczami specjalności ogólnowojskowej. Skoro bowiem akademia ma być kuźnią dowódców, to nasuwa się pytanie komu postawić piątkę czy temu, który rzeczywiście wykuł materiał, czy temu, który nie raz słabiej się uczy, ale u którego widać wyraźną passję dowódczą, sprawnie kojarzy zagadnienia.

Kolejna uwaga dotyczy ćwiczeń pociągowych czy grupowych, które są zaliczone i w indeksie. Bowiem zaliczenie to wiąże się z oceną, a gdy zapytany słuchacz nie umie tego zagadnienia stawia mu się ocenę niedostateczną.

Byłoby wszystko w porządku, gdyby nie to, że są przypadki chorób słuchaczy czy wyjazdów na urlopy, których to zaliczenie również obowiązuje.

Jednakże zaliczenie ćwiczeń pociągowych czy grupowych dla tych słuchaczy, którzy w nich nie uczestniczyli odbywa się w wyższej formie sprawdzenia. Bowiem wykładowca pyta o dowolne zagadnienie, a to jest już kolokwium czy egzamin, a nie zaliczenie.

Ponadto w podręczniku definiuje się, że metoda "to jest jak uczyć", - natomiast forma "to gdzie, co i kogo oraz w jakim układzie." W świetle tych definicji mówca sądzi o brakach podręcznika, które polegają na niezbyt precyzyjnych określeniach i niedomówieniach. Również treść niektórych rozdziałów została pomieszana. Tam gdzie jest forma, tam się mówi o metodzie, a tam gdzie metoda mówi

się o formie.

W podręczniku omawia się dyskusję, a nie podkreślano jak przygotować tę dyskusję, jak inspirować, jak nie kierować, by nie zesłała na boczne tory oraz jak ~~na~~<sup>na</sup> wykładowca reagować na tzw. "wystąpienie czasu" i jak na postąpić, jeżeli jest duży materiał do przerobienia a czasu mało, czy przerobić część a dobrze, czy wszystko, a pobieżnie.

Dyskutant postuluje <sup>ty partie</sup> dotyczące form i metod zostały uporządkowane. Pewnym uproszczeniem tego stanu jest to, że to jest praca zbiorowa. Usterki powyższe w następnej redakcji podręcznika powinny być usunięte.

PEK dypl. L. LABUC - Dep. Kadry MON - stwierdził, że przygotowane przez Zakład Dydaktyki AGG materiały na XII sesję naukową oraz przedstawione w nich wyniki badań nad efektywnością procesu dydaktyczno-wychowawczego - z punktu widzenia ich praktycznej użyteczności - przyjęć należy z dużym uznaniem. Wartość tych materiałów polega głównie na tym, że stanowią one jedną z pierwszych prób teoretycznego uogólnienia praktycznych prawidłowości procesu dydaktyczno-wychowawczego występującego w akademiach.

Departament Kadry jest szczególnie zainteresowany sformułowanym modelem osobowym dowódcy i oficera sztabu oraz tą częścią materiałów, w której zwraca się uwagę na system naboru na studia i ~~następnie~~ właściwe wykorzystanie absolwenta w przyszłej jego pracy. Zagadnienia te, ze względu na swą ważność były również analizowane i rozpatrywane w Departamencie Kadry.

Mając na uwadze potrzebę aktualnego i perspektywicznego zapewnienia odpowiedniego stanu ukończenia jednostek

i sztabów w kadry oficerską oraz właściwego kształtowania jej rozwoju w służbie, podję~~te~~<sup>te</sup> szereg konkretnych zamiarów z tym związanych. Problem ilościowego rozwoju kadry oficerskiej ~~nie~~ bardziej powiązано z planami rozwoju sił zbrojnych oraz ze specyfiką wynikającą ze stale zmieniającego się charakteru, zarówno wojsk operacyjnych jak i OTK. Prognoza rozwoju kadry zawodowej - kontynuował mówca - obejmuje dwie nierozdzielne części: część ilościową oraz drugą nie mniej istotną część, a więc prognozę jakościową. Stale wzrastające wymagania wobec całej kadry zawodowej oraz wobec poszczególnych jej grup wymagają kompleksowego spojrzenia i zarysowania w najbliższym etapie sylwetki oficera roku 1980-1990 oraz wynikających stąd konsekwencji. Jest to szczególnie ważne zagadnienie, jeśli weźmiemy pod uwagę fakt stale rosnących wymagań zwłaszcza wobec dowódcy i oficera sztabu oraz oficerów zajmujących inne stanowiska w wyższych związkach taktycznych i operacyjnych. Przykładem doceniania tego zagadnienia i podejmowania prób nowego spojrzenia na model dowódcy i oficera sztabu, jakich szkoli wyższe uczelnie dowódczo-sztabowe jest charakterystyka zawodowa absolwenta akademii przedstawiona w opracowaniu na dzisiejszą sesję. Mówca uważa, że jest to poważny krok naprzód w kierunku sprecyzowania sylwetki przyszłego oficera dyplomowanego, który byłby w stanie sprostać większym, jakże innym niż dotychczas wymaganiom na jakie napotyka on na przykładzie na stanowisku służbowym bezpośrednio po zakończeniu studiów w akademii. Przedstawione zasady osobowości absolwenta, które w czasie akademii mogą być kształtowane, obejmują tylko pełną część strony jakościowej oficera dyplomowanego. Ze wstępnych rozważań wynika, że sylwetka oficera,

jego model służby, model osobowy, powinien obejmować zarówno wymagania, jak i kryteria w zakresie cech osobowości, umiejętności, jak również planowany przebieg służby dla osiągnięcia odpowiednich kwalifikacji stanowiących predyspozycje do zajęcia określonych stanowisk służbowych w wojsku. Ustalone kryteria modelu osobowego z jednej strony i modelu przekroju służby - z drugiej - stworzą właściwe warunki rozwoju zdolnych, oddanych służbie oficerów, a ponadto również zapewnią stworzenie w miarę obiektywnych zasad pracy kadrowej w zakresie typowania i wyznaczenia na określone stanowiska, na kursy i szkolenie, na dokonywanie planowanej rotacji oraz realizacji awansów na wyższe stopnie oficerskie. Zdaniem mówcy problematyka jaką zawierają materiały na dzisiejszą sesję jest wyrazem dążeń również w tym zakresie. \* Treść postulatów ogłoszonych w czasie badań przez absolwentów Akademii i ich przełożonych jest tego potwierdzeniem. ~~W dalszą uwagę śledzić będącym dalsze prace Akademii na tym odcinku i będącym obcieli z wyników tych prac korzystając.~~

Departament Kadry - kontynuował mówca - wysoko sobie ceni inicjatywę Akademii, która zdobyła się na śmiały krok zwracając się do swoich absolwentów i ich przełożonych o wydanie oceny jej działalności dydaktyczno-wychowawczej. Przedsięwzięcie to pozwoliło uchwyć refleksje absolwentów powstałe wskutek konfrontacji wiedzy teoretycznej i ukształtowanej w uczelni umiejętności z praktycznymi wymogami służby w jednostce. Jest to słuszny, naszemu zdaniem, kierunek poszukiwań zmierzający do dalszego podkreślenia rangi uczelni, a jednocześnie zapewniający skierowanie na stanowiska oficerów zgodnie z ich umiejętnościami i zdobytym doświadczeniem.

Spśród zagadnień stanowiących treść stosunkowo obszerniej problematyki zawartych w części pierwszej materiałów na sesję, uwagę Departamentu Kadry zwracają wyniki badań, które dotyczą:

- podniesienia poziomu przygotowania słuchacza do jego przyszłej pracy w zakresie rozwiązywania bieżących problemów codziennego życia jednostki w warunkach pokojowych;

- powiązania przydziału tematu pracy dyplomowej oraz praktyki odbywanej przez nich w czasie studiów z charakterem przyszłego stanowiska służbowego;

- udoskonalenia zasad rekrutacji na studia, szczególnie przez przeprowadzenie bardziej szczegółowej selekcji na szczeblu okręgów wojskowych i rodzajów sił zbrojnych oraz wcześniejszą organizację kursu przygotowawczego, co zapewni dobór oficerów posiadających odpowiedni staż służbowy, zasad umiętności praktycznej i wiedzę teoretyczną;

- kierowanie na szkolenie podyplomowe oficerów o dużym stażu na określonych stanowiskach odbytych po ukończeniu akademii i w powiązaniu z ~~ich~~ perspektywą rozwojową w ich dalszej służbie wojskowej;

- konsekwentne w zasadzie realizowanie praktyki kierowania absolwentów po ukończeniu akademii do związków taktycznych i okręgów, skąd zostali wytypowani na studia.

Mówca zwracając uwagę na złożony charakter wysuniętych problemów sądzi, że część z wymienionych problemów po ich uzgodnieniu przez Departament Kadry z ASG i po zaakceptowaniu przez przełożonych sukcesywnie można będzie wprowadzić w życie. Pewna ich część wymaga natomiast dalszych badań i opracowań. Zdaniem dykutanta do pierwszej grupy spraw,

których załatwienie Departament Kadry może obecnie już podjąć w kontakcie z akademią można zaliczyć:

- bliższe określenie pod koniec drugiego roku studiów charakteru i kierunku wykorzystania słuchaczy w poszczególnych grupach stanowisk. Przykładowo: dowódczych, sztabowych, czy w szkolenictwie wojskowym. Wydaje się, że realizacja powyższego postulatu pozwoli akademii w trakcie trzeciego roku studiów wyrabianie odpowiednich predyspozycji oficera w kontekście jego przyszłego wykorzystania;

- wprowadzenie do programów szkolenia bieżącej problematyki wojsk, w tym i kadrowej, podawanej w formie odpowiedniej informacji;

- bliższe określenie odpowiednich kryteriów i zasad rekrutacji do akademii oficerów odpowiednio przygotowanych z poszczególnych stanowisk. Oprócz wymienionych spraw istnieje potrzeba - zdaniem mówcy - usprawnienia efektywności kształcenia absolwentów akademii oraz innych zagadnień będących przedmiotem opracowywanych na sesję materiałów.

Mówca postuluje by badania osobowości absolwenta podjęły również pozostałe akademie i wyższe szkoły oficerackie. Przyczyniłoby się to w znacznym stopniu do zebrania bardziej obszernego i cennego oraz reprezentatywnego materiału do badań, w zakresie opracowywania ogólnego modelu przebiegu służby oficerów poszczególnych rodzajów wojsk i służb. W dużym stopniu skróciłoby <sup>to</sup> też okres całkowitego zakończenia prac z tym związanych. Departament Kadry deklaruje współpracę na tym odcinku i w miarę swych możliwości pomoże w rozwiązywaniu spraw podlegających i wchodzących w zakres jego kompetencji.

Ppłk dypl. J. NIEBUJKOWSKI - ASG - sądzi, że uzyskanie pozytywnych rezultatów w kształtowaniu cech osobowych przyszłego oficera dowódcy i pracownika sztabu, które zostały nakreślone w projekcie podręcznika wymaga stawiania w organizowanych ćwiczeniach - obok celów szkoleniowych o których mówi się w podręczniku - również celów wychowawczych.

Bowiem w każdym ćwiczeniu stawia<sup>my</sup>my cel szkoleniowy, a należałoby stawiać również cele dotyczące kształtowania lub rozwijania cech osobowych oficera.

Zdaniem mówcy należałoby jednak na początku studiów pierwszego roku ustalić posiadane cechy osobowe przez poszczególnych oficerów słuchaczy. Wówczas, stosownie do powyższego można by opracować sposoby i kierunki rozwiązania i kształtowania tych cech osobowych w ćwiczeniach. Natomiast w latach następnych w czasie ćwiczeń dowódczo-sztabowych, można by przechodzić do rozwijania i kształtowania cech osobowych bardziej skomplikowanych.

Ponadto - kontynuowała mówca - w projekcie podręcznika wskazuje się, że celem prac kontrolnych jest sprawdzenie stopnia opanowania określonego działu programu.

Zdaniem mówcy, istotnym celem pracy kontrolnej jest również wdrożenie słuchacza do sporządzania tego typu prac, kształcenie nawyków samodzielnego i szybkiego rozwiązywania problemów.

W zakończeniu swego wystąpienia mówca postulował aby w ćwiczeniach pociągonych w większym stopniu zwracać uwagę na osiągnięcie celów szkoleniowych związanych z poznawaniem terenu.

Płk dypl. Mieczysław BRONOWICKI - ASG - na wstępie swego wystąpienia podkreśla, że zaproponowane cele & założenia dydaktyczno-wychowawcze w kształtowaniu modelu osobowego oficera odpowiadają współczesnym wymogom w rozwiązywaniu kompleksowych zadań taktyczno-operacyjnych. Projekt podręcznika metodycznego uwzględnia kierunek kształcenia współczesnego dowódcy i oficera sztabu. Wyrazem tego są pokazane różnorodne formy i metody nauczania. Formy i metody zapewniają skuteczną przekazywanie i utrwalanie wiedzy, ponieważ pełnią one funkcję narzędzia w rękach kadry dydaktycznej i naukowej. Badania skuteczności kształcenia w ASG stanowią podstawę do ciągłego doskonalenia programów szkolenia. Sytuacja i warunki nauczania w Akademii kształtują przede wszystkim słuchacza, rekrutujący<sup>ego</sup> się z pośród kandydatów wytypowanych przez okręgi wojskowe i dowództwo rodzajów wojsk. Drugą stronę stanowi kadra naukowo-dydaktyczna, jej przygotowanie do stosowania elastycznych form i metod nauczania. Od kandydata na słuchacza i wykładowcy zależą ostateczne wyniki nauczania i skuteczność wysiłków amierzających do kształtowania modelu współczesnego dowódcy i oficera sztabu. Problem kandydatów na słuchaczy wymaga innego rozwiązania. Typowanie kandydatów na słuchaczy ASG nie może stanowić akcji kompanijną, prowadzonej raz w roku. Proponuje on, aby przygotowanie kandydatów do ASG rozpoczęło się z młodymi absolwentami wyższych szkół oficerskich. Wytypowanie oficera na kandydata do Akademii byłoby wielkim wyróżnieniem, z drugiej strony będzie to stanowić dla niego bodziec do dalszej pracy nad sobą /samokształcenie/ i dążenie do osiągnięcia dobrych wyników w wyszkoleniu bojowym politycznym podległych mu pododdziałów.

W sprawie kształcenia w ASG uważa, że nie należy zakładać celów praktycznego nauczania ~~z pomocą~~ dowodzenia wojskami. W warunkach ASG należy stosować takie formy i metody, które pozwalają uczyć i zrywać odpowiednie zespoły. W większym stopniu należy uczyć słuchaczy w czasie ćwiczeń na mapach i szkieletowych, łącznie z oznaczonymi wojskami.

Projekt podręcznika stanowi bardzo dobry materiał wyjściowy, ~~po oparciu ich reprezentacji~~, do opracowania podręcznika dydaktyki ASG, który byłby pożyteczny również dla doswadcza wszystkich szczebli dowodzenia w wojsku.

Flk dypl. R. MACKIEWICZ - ASG - zwraca uwagę na problematykę kompleksowości metod stosowanych w poszczególnych formach nauczania.

Mówca uważa, że wszystkie formy i metody stosowane przy podręczach polowo-histerycznych należałoby przenieść na pozostałe ćwiczenia odbywające się w terenie na mapach. Stało się tradycją, że ćwiczenia na mapach nie noszą jednolitej formy, a są połączone z szeregiem różnych przedsięwzięć metodologicznych, mających na celu wychowanie i uzupełnienie wyobraźni oficera o dany teren, o charakterze prowadzenia walki na nim. Jest to szczególnie ważne, gdy znaczy się, że do akademii przychodzi słuchacze o różnorodnych, niejednorodnych poglądach na charakter współczesnego pola walki.

Mówca uważa, że najlepszą pomocą dla akademii z jaką przychodzi wojska, to fragmenty pokazu prowadzone na ćwiczeniach, wglądnie obozów zimowych lub letnich. Forma pokazu jest bardzo skuteczną i należałoby wykorzystywać osiągnięcia związków taktycznych i okręgów jakie w tym względzie posiadają

Bowiem pokazy najlepiej wpływają na ujednoczenie poglądów słuchaczy na charakter współczesnego pola walki. Stąd postulat mówcy, by w podręczniku omówić tę formę szkolenia jaką są pokazy.

Ponadto mówca postulował, aby prace dyplomowe były w większym zakresie wykorzystywane przez akademię jako baza szkoleniowa, a niektóre prace z powodzeniem mogłyby być wykorzystane przez związki taktyczne do rozwiązywania stojących przed nimi zadań. Bowiem dotychczas prace te wykorzystuje się w stosunkowo wąskim zakresie.

Następnie mówca poddał pod rozagę propozycję ażeby dowódcy związków taktycznych, sugerując tematy prac dyplomowych, jednocześnie dołączali do każdego tematu wytyczne, po prostu własne żądania. Jeszcze lepszym rozwiązaniem byłoby - zdaniem mówcy - danie tych wytycznych przez dowódcę związku taktycznego w czasie pobytu słuchacza na praktyce akademickiej po zakończeniu drugiego roku studiów. Jednakże tematyka prac powinna być dostarczona słuchaczom przed ich wyjazdem na praktykę do dywizji.

Gen.dyw. w st.spocz. J.KUROPIESKA - skoncentrował uwagę na doborze oficerów do ASG, stwierdzając na wstępie, że wszyscy się zgadzają, że to jest uczelnia dla nielicznych. O wielu wysiłkach zmierzających do najbardziej właściwego doboru kandydatów słyszeliśmy na obecnej sesji. Prawdopodobnie wysiłki te będą mnożone i ten system doboru będzie doskonałony. Jednakże jest jedna bardzo ważna sprawa, aby ci którzy dostali się do akademii, ale nie mogli jej ukończyć, nie byli potem dyskryminowani. Trzeba śmiało tak robić, żeby jeśli ktoś nawet po pierwszym roku szkoły zostanie relegowany



Kierownik grupy natomiast dla lepszego oddziaływania na słuchaczy winien być zmieniany co 3 miesiące.

Mówca uzasadnia to tym, że tego samego człowieka w ciągu takiego odcinka czasu ogląda kilku, co ciekawsze oni może większą uwagę przywiązywaliby do nauki, <sup>a ponadto</sup> ~~że może~~ <sup>zauważyłby</sup> ten słuchacz poznałby innego człowieka, że nawet te same sprawy, o których mu mówił ktoś poprzednio, w ustach tego drugiego wyglądają odmiennie. Oczywiście tak jak z każdą sprawą nie ma rozwiązania idealnego. Dlatego mówca sądzi, że można by z jakąś grupą zeksperymentować.

Następnie generał KUROIPIESKA uzasadniał korzyści jakie wynikają z różnorodności składu grup. Twierdząc, że jeżeli w grupie jest artylerzysta, saper, łącznościowiec, i jeszcze żeby był lotnik, to według ludzkich obliczeń są większe korzyści. Trzeba się bardzo bać tego, że są grupy jednorodne pod względem specjalności wojskowych. Przecież wiemy nawet z biologii, jak wielkie korzyści przynoszą wszelkiego rodzaju mieszańiny czy krzyżówki. Dlatego nie możemy przesądzać, że ktoś kto skończył oficerską szkołę artylerii, czy jest dowódcą baterii przeciwlotniczej nie będzie najznakomitszym dowódcą ogólnowojskowym np. związku taktycznego.

Stąd propozycja by nie przesadzać w tej specjalizacji. By rzeczywiście tej taktyki ogólnej mieli właśnie ci specjaliści najwięcej w czasie ćwiczeń. Po to by mogli jako przyszłi dowódcy dowodzić specjalistami.

Gen.bryg. Z. ŻARSKI - WOPK - podziękował komendzie ASG za umożliwienie wzięcia udziału w sesji <sup>oraz</sup> wyrażenie ciepłych słów pod adresem WOPK w <sup>jej</sup> materiałach, sesji. Po czym

stwierdził, że po zapoznaniu się z drugą częścią materiału w pełni popiera zawarte w podręczniku zadania akademii w kształceniu kadr dowódczo-sztabowych. Jednakże wykonanie tych zadań będzie możliwe przez akademię tylko wtedy, gdy akademia spotka się z pełnym poparciem ze strony wojsk. To znaczy tych dowództw i tych rodzajów wojsk, którzy kierują kandydatów do ASG.

Dowództwo WPK - kontynuował mówca - na podstawie przeprowadzonych w tym roku po raz pierwszy na szczeblu okręgów wojskowych i rodzajów sił zbrojnych sprawdzianów kandydatów do ASG, doszło do na ogół smutnych wniosków, że wytypowani przez jednostki kandydaci są nie w pełni takimi, jakich <sup>materializacji</sup> ~~by~~ sobie życzy<sup>li</sup>. Z tego też powodu <sup>- kontynuował mówca -</sup> rozpoczynamy poważną pracę długofalową i pracę badawczą na tym, żeby przyszli kandydaci do ASG z WPK odpowiadali tym wymaganiom i żeby mogli sprostać tym zadaniom, jakie stawia akademia i tym zadaniom jakie wojska będą stawiały tym oficerom po zakończeniu przez nich studiów. Mówca sądzi, że w tej pracy spotkają się z pomocą ASG, ponieważ nie ma <sup>w WPK</sup> ~~u nas~~ ludzi, którzyby mieli doświadczenia w naukowym opracowaniu warunków i trybu przygotowania kandydata do ASG. Zdaniem mówcy taka ~~współpraca~~ <sup>już</sup> powinna być prowadzona długofalowo, ~~rozpoczynając~~ <sup>już</sup> od chwili ukończenia przez oficera wyższej oficerskiej szkoły. Stwierdziliśmy, - kontynuował mówca - że absolwenci akademii po trzechletnim pobycie odstają w pewnych zagadnieniach dotyczących tego, co się aktualnie dzieje w jednostkach. Dlatego rozpoczęliśmy w niektórych grupach oficerów - którzy kończą ASG, WAT i WAP - kursy specjalistyczne, na których zapoznaje-my się sprzętem bojowym wprowadzonym ~~na~~ <sup>do</sup> uzbrojenie w ostatnim okresie do wojsk oraz z aktualnymi zarządzeniami i wytycznymi,

o trybie kandydatur

a które dotyczą jednostek wojskowych. Zdaniem mówcy należało-  
by utrzymać kontakt kadry ASG z dowództwami rodzajów sił  
zbrojnych oraz z jednostkami wojskowymi. Katedra Wojsk OPK  
utrzymuje ten kontakt, ale nie jest on taki, jaki być powi-  
nien. Kadra kierownicza poszczególnych katedr powinna być  
zorientowana co się dzieje w poszczególnych rodzajach wojsk  
lub co będzie nowego w przyszłości, jak te wojska będą się  
rozвивać i czy te kierunki, które są przyjmowane z punktu  
widzenia nauki mogą być poprawione, <sup>trzeba</sup> ~~nie~~ podpowiedzieć tym, tym  
oficerom, którzy pracują w ~~tych~~ sztabach, <sup>rodzajów wojsk.</sup>

Mówca postuluje, by poważniejsze ćwiczenia prowadzone  
w wojskach OPK były opracowywane z udziałem oficerów Katedry  
OPK ASG.

Ppłk Agr S. LISZCZYŃSKI - WAP - zastanowił się w swym  
wystąpieniu czy podręcznik uwzględnił nowoczesność i pewne  
tendencje rozwojowe współczesnej dydaktyki.

Zdaniem mówcy, współczesność uwidacznia się w tym, że  
akcentuje się rozwijanie inicjatywy, samodzielności myśle-  
nia i to jest jeden kierunek. Natomiast drugi aspekt współ-  
czesności to przechodzenie z dydaktyki pamięci na dydaktykę  
myślenia, nie negując pamięci. Trzeci element nowoczesności  
uwidacznia się w dynamice środków dydaktycznych, w wykorzy-  
stywaniu środków audiovizualnych oraz symulatorów w procesie  
kształcenia.

Patrząc na projekt podręcznika pod tym kątem - konty-  
nuował mówca - wiele z tych zagadnień jest w nim uwzględnio-  
nych. Jednakże mówca postuluje, by autorzy zastanowili się  
czy podręcznik akcentuje tendencje rozwojowe dydaktyki  
czy nie należałoby w podręczniku, przy omawianiu osobowości,

włączyć problematyki związanej z podejmowaniem decyzji. Bowiem, zdania mówcy, nie zostały precyzyjnie sformułowane takie momenty podejmowania decyzji jak rozpoznawanie sytuacji, tak zwana eksplozja płynności i giętkości myślenia, a także związana z tym funkcjonalna i sementyczna <sup>kwarta</sup> ~~stawa~~ definicji.

Te zagadnienia - zdania mówcy - przy podejmowaniu decyzji są niezmiernie ważne. Ponadto, mówca postulował wprowadzenie do podręcznika zagadnień związanych z zastosowaniem technicznych środków dydaktycznych.

Pżk doc. dr J. SKIBINSKI - ASG - w swoim wystąpieniu pozytywnie ocenił trud poniesiony przez Zakład Dydaktyki przy opracowywaniu materiału, a szczególnie pierwszej wersji podręcznika. Po czym zwrócił uwagę na potrzebę skonkretyzowania sprawy patrzenia na nowoczesność w nauczaniu, a na nowoczesną dydaktykę w szczególności.

Jeżeli weźmiemy pod uwagę - kontynuował mówca - że "produkt" jakim jest absolwent wychodzący z akademii to nie innego jak inwestycja, patrząc ze strony ekonomicznej, to wówczas zależy nam konkretnie na rozwiązywaniu problemów efektywności inwestycji. Powstaje problem, a jaki ma być horyzont tej inwestycji. Zdaniem mówcy, horyzont należy ustalić jak najdłuższy, ponieważ ludzie ci do akademii po raz drugi nie przyjdą. Stąd istotnym jest sanokształcenie, gdyż każdy z absolwentów będzie rósł intelektualnie na tyło, na ile będzie posiadał pewne skłonności. Z praktyki wiadomo, że te skłonności nie idą w parze z ich zewnętrznymi potrzebami z tytułu służby, a przecieź epoka w której żyjemy i obraz współczesnego pola walki jest jakościowo odmienny od tego, jaki był poprzednio. Wobec tego, ten model osobowości

naszego oficera również powinien być budowany z punktu widzenia jakościowo nowych przesłanek. Jeśli nowe środki walki wymagają nowych metod działania, wobec tego i w procesie kształcenia również potrzeba nowej metodyki, przynajmniej nowych przesłanek w tej metodyce. A konkretniej, jeśli symbolem nowoczesności jest elektronika i elektroniczna technika obliczeniowa, najogólniej rzecz biorąc, wobec tego i tej technice należy dać pełen wyraz w metodach proponowanych w podręczniku. Współczesny podręcznik nie może być tylko rejestratorem istniejących metod, i doświadczeń, lecz powinien również wytyczać pewne kierunki działania przynajmniej na najbliższą realną perspektywę. Jest to niezbędne, zwłaszcza w świetle takiego zjawiska, jak coraz szybsze starzenie się wiedzy, postęp wiedzy jest bowiem lawinowy i rozwija się według krzywej wykładniczej. Obecnie znajdujemy się w pobliżu punktu przegięcia tej krzywej gwałtownie rosnącej. W przyszłości nie będziemy mieli tyle czasu co nasi poprzednicy. Ten czas się skraca, wiedza narasta i jakościowo muszą się zmieniać metody kształcenia. Od tego nie ma wyjścia.

Taka jest konsekwencja postępu. Nowy kierunek w dydaktyce, który powinien być zapoczątkowany, można w trybie roboczym nazwać "cybernetyzacją metodyki nauczania". Jesteśmy na początku tej drogi, zdajemy sobie sprawę z trudności, ale z tej drogi nie ma odwrotu, jeśli chcemy by nasz absolwent był intelektualnie przygotowany do tego, co go spotka w ciągu najbliższych kilku lat po wyjściu z akademii. Dlatego mówca postuluje by znaleźć miejsce na podbudowę perspektywniczego patrzenia na problemy metodyki nauczania zarówno w oparciu o środki nauczania jak i same metody.

Opierając się najogólniej na elektronicznej technice obliczeniowej, należałoby mieć na uwadze - jak do tej techniki podchodzić, a mianowicie: z rozumem i sercem. Z rozumem dlatego, że elektroniczna technika obliczeniowa, w szerokim tego słowa znaczeniu jest dla naszego mózgu tylko magazynem pamięci. Na tyle będzie ona magazynem pamięci, na ile potrafimy wybrać i zmieścić w niej to, co nam jest potrzebne, a po drugie będziemy mogli dostatecznie szybko wyjąć z pamięci te informacje, którą uznamy za niezbędną z punktu widzenia podejmowania decyzji. Z sercem dlatego, że maszyna nie myli się, natomiast my się mylimy, jeśli będziemy żądali od niej odpowiedzi na takie pytania, do których nie jest przygotowana, gdyż nie zostały uprzednio zaprogramowane i nie wprowadzono odpowiednich informacji. Błędy popełnione przez naszą są naszymi błędami. Ludzie są bowiem omylni, stąd ważne jest by podchodzić z sercem do tego zagadnienia. Kończąc - mówca stwierdził - że w świetle podjętych prac i cząstkowych badań nad efektywnością nauczania, próby automatyzacji prognozowania ocen zakończyły się pewnym skromnym etapem. Ten etap powinien być dalej rozwijany w kierunku doprowadzającym do modelu osobowości naszego absolwenta. Nad modelem trzeba będzie stale nadal pracować, by doprowadzić go do takiej postaci, która pomoże rozwiązywać zamierzone problemy i służyć podejmowaniu decyzji, oczywiście przy założonych kryteriach. Życie staje się bowiem coraz bardziej złożone. Wojsko /i nie tylko wojsko/ to wielki system, lecz jego "wielkość" polega nie tylko na tym, że składa się z dużej liczby elementów, a głównie na istnieniu skomplikowanych współzależności między nimi, których badanie wymaga coraz

bardziej złożonej aparatury. W tym przypadku nasz konwencjonalny aparat analizy i syntezy niewiele może już działać, jeśli chcemy uzyskiwać możliwie obiektywne przesłanki niezbędne do podejmowania decyzji, nawet w praktyce i teorii nauk społecznych. Przed cybernetyką, a ściślej - elektrycznymi maszynami matematycznymi ludzkość acieć już nie może. Kwestia tylko, jak się do nich dostosować i wykorzystywać zgodnie z potrzebami i posiadanymi umiejętnościami. A to zadanie jest jednym z podstawowych współczesnej dydaktyki.

Prk mgr Mieczysław RESPONDEK - ASG - postuluje na aby w podręczniku podkreślono wyraźnie, że prakseologicznym celem metodyki <sup>jest</sup> usprawnienie pracy dydaktycznej ASG. Pożądane byłoby maksymalne sprecyzowanie pojęć, zwłaszcza terminów technicznych dydaktyki, np. "forma", "metoda". <sup>Dyskutant</sup> Zaproponował on, ~~aby na T. III KOTARBIŃSKIM~~ <sup>aby</sup> <sup>za prof. KOTARBIŃSKIM</sup> przyjąć następujące określenie metody: "metoda to tyle do sposób systematycznie stosowany". Zaś termin "forma dydaktyczna" proponuję określić następująco: "Forma dydaktyczna <sup>to</sup> \*co ustalony kształt\* lub postać w jakiej ujęta jest procedura nauczania." Przyjęcie proponowanych lub innych określeń, pozwoli w sposób jasny odróżnić pojęcie formy od pojęcia metody.

Następnie dyskutant proponuje, aby do treści podręcznika włączyć uogólnione doświadczenia dydaktyczno-wychowawcze przodujących wykładowców. W części dotyczącej modelu osobowości absolwenta dyskutant wskazuje na konieczność opracowania /oprócz wspomnianego modelu absolwenta/ modelu kandydata na studia w ASG oraz modelu słuchacza. Wydaje się - podkreśla <sup>dyskutant</sup> ~~on~~ że nieodzownym byłoby aby w podręczniku rozbudować

problematykę pytań i odpowiedzi wykorzystując logiczną analizę tego zagadnienia zawartą w pracy dr Pszczółkowskiego pt. "Sztuka przekonywania" lub w pracach prof. dra <sup>AJDUKIEWICZA</sup>. Podobną usagę dyskutant sformułował w odniesieniu do rodzaju dyskusji dydaktycznej.

<sup>w relacji</sup> dyskutant stwierdził, że materiał zebrany w projekcie podręcznika jest bezspornie cenny i można przyjąć, że po <sup>dochowaniu</sup> dostarczeniu niezbędnych uzupełnień i poprawek będzie stanowił wartościową teoretycznie i przydatną praktycznie pozycję naukową.

Ppłk mgr Jan NOWAKOWSKI - ASG - wyraża pogląd, że projekt podręcznika obejmuje podstawowe zagadnienia, ważne z punktu widzenia procesu dydaktycznego ASG. Oprócz pozytywów w podręczniku występują pewne braki. Podręcznik ten ma charakter instruktażowy. Proponuje się zastąpić wyraz "powinien" na "postuluje się", "zalicza się". Wiele terminów nie <sup>zdefiniowanych</sup> <sup>zdeformowanych</sup>, niektóre nie są poprawne pod względem logicznym. Wyrażenie "forma nauczania" określa się nieprecyzyjnie. Efektem tego jest trudność rozróżniania metod nauczania od formy nauczania. <sup>zdecydowanie dydaktyka</sup> ~~Ważne, że~~ błędem byłoby twierdzić, że metodyka nie poddaje się ścisłemu definiowaniu. Chodzi tylko o dobór określonych form definicji, np. przez postulaty. Podziały logiczne <sup>które zostały</sup> przeprowadzone nie zawsze są konsekwentne. Szczególnie niezbyt precyzyjnie dobiera się kryteria podziału. W podręczniku występują często sformułowania nieprecyzyjne, a nawet niesłuszne, np. str. ~~55, 56~~ <sup>55 i 56</sup>. Niektóre problemy potraktowano w stopniu nie wystarczającym, np. metody dyskusyjne. Zagadnienie pytań - jako problem

można rozwiązać korzystając z logiki, która w sposób dokładny omawia te zagadnienia. Wiele terminów ujęto niezręcznie, np. metody podające, pytania formalne, pytania właściwe, pytania pozorne. W podręczniku brak zastosowania metod graficznych. <sup>Postuluje się by</sup> ~~zawierać~~ w treści podręcznika umieszczać graficzne objaśnienia, a nie w końcu wydawnictwa. <sup>w zaliczeniach, dyplombach</sup> ~~Postuluje~~ aby na temat niektórych problemów metodyki zorganizować dyskusje ogólnoakademicką.

Ppłk dypl. mgr Antoni RATAJ - ASG - <sup>Na wstępie pomyślałem, że</sup> ~~podkreślił by, że~~ miernikiem oceny wyników dydaktyczno-wychowawczych Akademii jest jakość przygotowanych kadr do przyszłych zadań, tak w czasie pokoju, jak i w wojnie. Istnieje więc potrzeba wzajemnej oceny kształcenia słuchaczy. <sup>Następnie</sup> ~~Zwrócić~~ uwagę na konieczność systematycznej oceny postępów kształcenia słuchaczy. Zadaniem oceny powinno być stwierdzenie, czy proces kształcenia przebiega prawidłowo i czy opanowanie materiału programowego odbywa się rytmicznie i zgodnie z rozkładem zajęć. Oznacza to, że ocena <sup>wskazuje</sup> ~~przekazuje~~ wykładowcy o jakości <sup>jego</sup> własnej pracy dydaktycznej i mobilizuje słuchaczy, do systematycznego wysiłku. Ze względu na współzależność procesu nauczania i uczenia się, czyli występowanie czynności wykładowcy i słuchacza, funkcje oceny powinny być dialektycznie powiązane. <sup>Dyplombant</sup> ~~postuluje, on~~ aby przyjąć zasadę, że ocena ma największą wartość, gdy wykładowca i grupa słuchaczy /każdy indywidualnie/ orientują się o wydajności ich wspólnej pracy. <sup>stąd</sup> ~~Proponuje~~ <sup>w umyślnym celu</sup> ~~on~~ rozpoczęcie ~~pracy~~ badań nad funkcją oceny efektów kształcenia. Wynika to z praktycznych potrzeb. Aby dokonać analizy przyczyn i usprawnić proces kształcenia należy

ustalić czy i jakie zachodzą prawidłowości w tym zakresie. Ustalenie prawidłowości procesu kształcenia słuchaczy wymaga dwukierunkowego analizowania ocen tj. oceniania właściwego i jakościowego. Badania nad oceną dostarczyłyby ~~w~~ weryfikowanych danych o jakości ~~procesu~~ kształcenia i jego efektach. Efektywność procesu dydaktycznego zależy od wielu czynników. Czynnikiem mającym podstawowe znaczenie to kadra naukowo-dydaktyczna. Wyniki uzyskane z dotychczasowych badań nad efektywnością studiów ABG stanowią dobry punkt wyjściowy w usprawnieniu procesu kształcenia słuchaczy.

Prof. dr Jan SZCZEPANSKI - PAN - nie mogąc uczestniczyć osobiście w obradach sesji nadesłał pismo w którym stwierdza m.in., że po zapoznaniu się z materiałami sesji można pogratulować dobrej roboty wykonanej w ABG. "Badania nad procesem dydaktycznym są wykonane z dobrą znajomością zagadnienia i metod badań. Sądzę, że inne typy wyższych uczelni, a przede wszystkim Uniwersytety i politechniki mogłyby ~~uzyskać~~ wzorować się na waszych badaniach" - stwierdza w <sup>swym</sup> piśmie prof. J. SZCZEPANSKI.

OPRACOWAŁ

mgr mgr Franciszek PASZKOWSKI

ppłk dypl. mgr Antoni RATAJ

*omówienie redolentne*  
*mgr F. Paszkowski* DYSKUSJA

W pierwszym dniu obrad zabrało głos w dyskusji 9 mówców: dziekan wydziału pedagogiczno-politycznego WAP - prof. dr Wiktor SZOZERA, przedstawiciel dowództwa WSW - płk dypl. Bronisław ZDUNCZYK, dyrektor instytutu psychologii Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie - prof. dr Włodzimierz SZEROCZUK, Komendant WSW - Konradmirał mgr Henryk PIETRASZKIEWICZ, zastępca szefa Katedry OPL ASG - płk dr Władysław MASTEK, dyrektor instytutu pedagogiki MO i SzW - prof. dr Wincenty OKON, gen. dyw. w st. spocz. Józef KUROPLESKA, przedstawiciel WAT, mjr dr Józef KONIECZNY i przez drugi prof. dr W. SZEROCZUK

Prof. dr W. SZOZERA - WAP - we wstępie swego wystąpienia wyraził uznanie Akademii Sztabu Generalnego, która jego zdaniem wyprzedziła Wojskową Akademię Polityczną w zorganizowaniu konferencji naukowej podejmującej tego rodzaju problematykę. Życząc dalszych sukcesów w podjętej problematyce badań stwierdził, że temat konferencji zachęcił do poruszenia <sup>kweryli</sup> ~~problematyki~~ <sup>związanych</sup> z wychowawczą funkcją kształcenia i marksistowsko-leninowskiego pojmowania os. bojowej.

Mówca przypomniał, że w teorii i praktyce socjalistycznego kształcenia wojskowego od dawna stawia się pytanie: jak dalece wiedza specjalistyczna, wiedza zawodowa oraz system jej opanowywania stwarzają przesłanki ideowego wychowania, kształtowania obroncy socjalistycznej ojczyzny. Jak dalece ideowe przesłanki z kolei wpływają na dynamizację procesu kształcenia zainteresowań, zapala i upora w pokonywaniu trudnych zadań specjalistycznego szkolenia i kształcenia. W jednym z referatów sesji <sup>- kontynuował mówca -</sup> była bardzo charakterystyczna i ciekawa usługa ton. płka dr Sidora, który podkreślił ten moment, że oto nawet ci, którzy w egzaminach nie uzyskują

wstępnych celujących ocen z dużym uporem, ogromną wnikliwością i ideowego uporu w rozwiązywaniu zadań postawionych przed nimi, osiągając okazuje się - wspaniałe, celujące wyniki. Zdaniem mówcy jest to w naszej socjalistycznej metodyce nie bagatelnym problemem w przedstawianiu tychże właśnie zagadnień, które sformułowano w zgłoszonych pytaniach. Patrzymy na te problemy - kontynuował mówca - i je rozwiązujemy z punktu widzenia marksistowsko-leninowskiego pojęcia osobowości oficera, obrońcy socjalistycznej ojczyzny, bojownika o wcielanie w życie idei socjalizmu. Dlatego nauka marksistowsko-leninowska stawia nieco inaczej pytania od tych, które funkcjonowały od czasów starożytnych i funkcjonują obecnie w systemie kapitalistycznego kształcenia.

Co to jest człowiek? Co to jest osobowość? Czym jest osobowość oficera? Marksja podejmując tę problematykę stawia pytanie w takim kontekście czy staje się człowiek w konkretnych warunkach, realizując konkretne zadanie, konkretnymi czynami, jak dalece włączając się w odkryte prawa przyrody, w proces tworzenia i obrony socjalizmu, sam staje się twórcą samego siebie. Jak dalece włączając się w proces tworzenia naszego systemu obronnego, staje się osobowość oficera ludowego WP. Nasza nauka korzystająca z bogatych na tym odcinku rewolucyjnych doświadczeń radzieckich, odsłania problem w ten sposób, mówiąc jakos skrótowo wszak nie czołgista stworzył czołg jako swoistą osobowość, nie pilot samolot, lecz konkretna złożona działalność ludzka, zaangażowana w proces obronności, stworzyła określone narzędzia, określony rodzaj techniki. W tym procesie w miarę doskonalenia samolotu i jego funkcji powstawała i rozwijała się osobowość pilota.

Mało tego, w miarę jak pilot doskonali samolot w jego funkcjonowaniu, w miarę tego jak przekształca np. w pojazd kosmiczny, powstaje i rośnie nowa osobowość, osobowość kosmonauty. Ta dialektyczna logika naszego myślenia i działania jest wyrazem odkrytych przez marksizm-leninizm praw kształtowania się osobowości ludzkich. Z tego punktu widzenia patrząc na osobowość naszego oficera komunisty, doradcy, wychowawcy powiemy:

- oficer komunisty jest świadom, że czyn określa jego osobowość, mało tego, jest on człowiekiem, którego cechuje pasja czynu;
- oficer komunisty zgłębia wprost w sposób programowy wiedzę aby wnikliwie określić swoją aktywną rolę, miejsce i warunki stwarzania czynem dalszego rozwoju powierzzonego mu odcinka pracy. Cechuje go nieustanna pasja, wiedzy, którą pojmuje jako podstawę świadomego i celowego działania;
- oficer komunisty nie szuka dla siebie warunków izolacji, warunków ucieczki lub przetrwania walki o swe ideały, lecz odważnie, świadomie i celowo angażuje się osobiście w walkę o zniesienie starego porządku i budowę nowego. Jego cechą charakterystyczną jest dynamiczne angażowanie się osobiście w walkę o socjalizm;
- oficer komunisty jest świadom, że w pojedynkę nie zwycięży, nie dokona zmian na lepsze, indywidualizm typu burżuazyjnego nie jest jego ideałem, jest on świadom tego, że jego siła i wartość zawiera się w kolektywnym działaniu, toteż jego cechą jest dynamika kolektywnej solidarności w walce o wszystko co jest programem wspólnoty czynu. Inaczej mówiąc cechuje go świadoma dyscyplina.

Z prawdziwą satysfakcją przyglądałem się - stwierdził mówca - pracom zespołowym, które były prezentowane na wystawie zorganizowanej z okazji sesji, oto właśnie idzie w naszym systemie kształcenia młodej kadry.

Oficer więc funkcjonuje według stałych, schematycznych wzorów ukształtowanych historycznie, jest on niestanym racjonalizatorem, jest człowiekiem nieuznającym stałych dogmatycznych schematów, cechuje go postawa twórcy, refleksji wyrażonej w czynach. W związku z tym oficer epoki socjalistycznej odrzuca wszelką metafizykę i wszelką filozofię, która narzucałaby mu schematyzm myślenia i działania:

- oficer naszej armii zawsze jest świadom historyczno-społecznych warunków swojej walki, toteż jest świadomym politykiem, realnie traktującym określone możliwości posuwania się naprzód w warunkach zdecydowanej walki klasowej;
- oficer komunisty buduje swój światopogląd na podstawie konkretnego bytu na ziemi, jako wyraz poznawanych praw przyrody, życia społecznego i myślenia ludzkiego. Jest więc przekonany naukowo o realności swoich ideałów o które walczy, cechuje go zatem zdecydowanie w walce.

Mówiąc więc o osobowości naszego oficera, niepodobna scharakteryzować jej jako zespołu jedynie stałych właściwości psychicznych przynależnych człowiekowi, raz na zawsze mu danych, lecz mówimy o kierunku jego aktywizacji. Mówiąc o osobowości ze stanowiska marksistowskiego, akcentujemy dynamizm świadomych czynów ludzkich, które pozwalają określić co jest w kompleksie stosunków - jakie utrzymuje on w walce o socjalizm stosunków z innymi ludźmi, z przyrodą, posługując się techniką niepowtarzalnego, oryginalnego, nowego,

dynamicznego społeczeństwa, celem z punktu widzenia naszej walki. Toteż mówca uważa, że grozi nam zawsze poważne niebezpieczeństwo skostnienia, grozi to każdemu systemowi kształcenia kadr, jeśli zaniknie się niejako problem osobowości w celu kształcenia, lub nawet sprowadza się głównie do takich cech, które obecnie są uciążliwe, tylko obecnie są niezbędne. Trzeba postawić pytanie jakiego rodzaju właśnie czynny ludzkie dynamizują i rozwój samolotu i rozwój osobowości pilota, który współtworzy daną dziedzinę techniki, czy określoną dziedzinę działania. Pewna próba ogólniejszego spojrzenia na osobowość oficera jest zawarta w dokumencie istniejącym w naszej armii, w dokumencie, który funkcjonuje w wojsku jako mała książeczka ZASADY ETYKI OFICERA LWP. Są tam \* także pewne wytyczne w patrzeniu na sylwetkę osobową oficera w czasie jego opiniowania.

Minister Obrony Narodowej zwrócił naszą uwagę na potrzebę zbadania funkcjonalności wychowawczej tych ZASAD w tym sensie, że trzeba poszukiwać warunków dynamizacji tegoż właśnie oficera. Stworzyliśmy nawet pełną komórkę do badań tego typu i mile nam będzie prosić do współpracy w tej dziedzinie także tow. z Akademii Sztabu Generalnego.

Posiadałem kilka słów na ten temat - kończąc stwierdził mówca - bowiem zawsze toczy się dyskusja, z jakiego punktu widzenia - jeśli idzie o metodologię badań - wychodzić w precyzowaniu sylwetki osobowej oficera. <sup>czy</sup> Wychodzić od aktualnie jakiego rodzaju funkcji i patrzenia jakie są niezbędne cechy do tej funkcji? Mówca uważa, że to jest niezbędne <sup>ale i</sup> absolutnie niewystarczające. Stawiamy jeszcze raz pytanie.

Jakie tu są niezbędne cechy w związku z jakimś dynamicznym rozwojem, z perspektywą rozwoju tej funkcji. Dlatego <sup>nie wia sadzi</sup> ~~dlatego~~, że chyba należałoby jeszcze raz spojrzeć na pewne działy zawarte w zgłoszonej propozycji podręcznika, w której jest sporo miejsca poświęconego sylwetce osobowej oficera. Spojrzeć jeszcze raz na proponowane tam cechy, ale w aspekcie tej swoicie rozumianej przez naszą naukę-dynamiki rozwojowej człowieka.

Pzk dypl. B. ZDUNCIK - WOV - Zarócił uwagę, że podjęcie tak ważnej problematyki badawczej jako stanowi analiza efektywności studiów w ASG i określenie stopnia przygotowania absolwentów do sprawowania funkcji dowódczych i sztabowych, jest przedsięwzięciem pożytecznym i niezbędnym z uwagi na rolę absolwentów tej uczelni w procesie kierowania całokształtem życia, szkolenia i wychowania jednostek wojskowych.

Zdaniem mówcy, fachowe kwalifikacje absolwentów ASH, ich przygotowanie do pełnienia funkcji w oddziałach i związkach taktycznych stanowią rzeczywisty miernik wartości aktualnie obowiązującej koncepcji studiów w akademii. Mówca stwierdził, iż z badań wynika, że zasadniczym postulatem zgłaszany zarówno przez dowódców i pracowników sztabów, jak też samych absolwentów jest większe dostosowanie studiów akademii do potrzeb praktycznych wojsk, zwłaszcza oddziałów i związków taktycznych. Postulat taki zgłaszany był również niedawno przez dowództwo WOV.

Tęza powyższa zgodna jest w ogólnym zakresie z poglądami akademii, która uważa, że lepsze dostosowanie <sup>dydaktycznego</sup> procesu do potrzeb praktycznych wojsk powinno polegać na

ściślym powiązaniu wiedzy teoretycznej i praktycznej przekazywanej słuchaczom z zadaniami rozwiązywanymi na szczeblu oddziału i związku taktycznego.

Z materiałów sesji nie wynika jednak w jaki sposób zamierza akademię rozstrzygnąć ten problem. Jest tylko stwierdzenie, że "teza została przyjęta jako podstawa do dalszych rozważań i prac w dziedzinie dydaktyczno-wychowawczej", bez określenia jednak terminu realizacji.

Doskonale zdajemy sobie sprawę - kontynuował mówca - z ogromu pracy jaką trzeba wykonać przy prowadzeniu badań, a w ślad za tym przy uogólnianiu wniosków i wynikających stąd praktycznych rozwiązań. Istnieje jednak obawa, że zbyt długi okres prac badawczych, a szczególnie realizacji wniosków i postulatów, może niekorzystnie odbić się na przygotowaniu absolwentów akademii w odniesieniu do aktualnych potrzeb wojska.

Postulat podniesienia na wyższy poziom strony praktycznego przygotowania słuchaczy akademii do ich przyszłej pracy w wojskach, był wysuwany przy różnych okazjach przez zdecydowaną większość oficerów i traktowany jako główny problem wymagający szybkiego i zdecydowanego rozwiązania. Dowódcy pułków, dywizji i okręgów wojskowych, pracownicy sztabów oraz absolwenci akademii domagali się dostosowania studiów w akademii do praktycznych potrzeb jednostek wojskowych, zwłaszcza liniowych. Położenia większego nacisku na przygotowanie słuchaczy do wykonywania funkcji dowódczych i sztabowych na różnych stanowiskach. Wyposażenia słuchaczy w większy zasób wiadomości i umiejętności z dziedziny

organizowania i kierowania procesem szkolenia w jednostkach wojskowych. Przygotowanie absolwentów do rozwiązywania zadań z zakresu gotowości bojowej sztabów i wojsk oraz wykonywania funkcji mobilizacyjnych, z którymi absolwenci stykają się przede wszystkim w jednostkach skadrowanych.

Potrzeby codziennego życia wojsk wskazują zatem na konieczność szybkiego i zdecydowanego rozwiązania tych postulatów.

Mówca jest zdania, że dowództwo MOW zgodzi się z poglądem akademii, iż sprawdzianem kwalifikacji zawodowych oficerów jest pole walki, a studia w akademii powinny przygotować słuchacza do dowodzenia oddziałami i związkami taktycznymi w działaniach bojowych w czasie rzeczywistej wojny. Przygotowanie absolwenta powinno więc dotyczyć przede wszystkim zadań taktyczno-operacyjnych, które dowódca i oficer sztabu rozwiązuje na polu walki. Pogląd powyższy musi jednak w pełni uwzględnić fakt, że zadaniem dowódców i sztabów, zadaniem całej kadry oficerskiej, a w tym przede wszystkim absolwentów ASG, jest również przygotowanie wojsk i sztabów do przyszłych działań bojowych i to jest podstawowe zadanie wykonywane przez siły zbrojne w okresie pokoju. Stąd nasuwa się oczywisty wniosek, że w toku studiów należy wyposażyć słuchaczy nie tylko w wiedzę teoretyczną, ale również przygotować ich do działalności praktycznej w wojskach w zakresie dowodzenia, szkolenia i wychowania z punktu widzenia osiągania przez sztaby i wojska wysokiej gotowości bojowej warunkującej wykonanie zadań bojowych na polu walki.

Postulat większego upraticznienia studiów w ASG - zdaniem mówcy - jest w pełni uzasadniony. Rzecz polega jedynie

na tym, jak daleko ma być posunięte to uprządyznienie. Czy ma dotyczyć całej przyszłej działyalności absolwenta w wojskaci czy też ograniczyć się do sąsiedniczych problemów z działyalności dowodzenia, szkolenia i wychowania.

Przyjęcie pierwszego rozwiązania nie wydaje się możliwe z uwagi na to, że akademię ma przygotować przede wszystkim oficerów na stanowiska dowódcze i sztabowe, zdolnych do rozwiązywania głównie problemów operacyjno-taktycznych, a nie oficerów mających się absolutnie na wszystkim. Pozostaje zatem drugie rozwiązanie, zakładające danię słuchaczowi takiego zasobu wiadomości praktycznych jaki jest mu niezbędny na przyszłym stanowisku dowódczym lub sztabowym i pozwoli umiejętnie łączyć wiedzę teoretyczną z praktyką codziennego życia oraz zagwarantuje, że nie będzie on bezradny wobec różnych problemów z jakimi może spotkać się w jednostce.

Przyjęcie takiego rozwiązania wymaga przestrzegania w procesie studiów ścisłego związku teorii z praktyką, właściwego wyważenia proporcji między wiedzą teoretyczną a umiejętnościami praktycznymi.

Zdając sobie sprawę ze złożoności tego problemu - stwierdził dowóca - oraz z tego, że bez współpracy z zainteresowanymi w tym przedmiocie dowództwami związków taktycznych i okręgów wojskowych, ASG może mieć szereg trudności, dlatego dowództwo WWS zgłasza gotowość współpracy z akademią w zakresie uprządyznienia studiów.

Prof. dr W. SZENCZUK - UJ-serdecznie podziękował za zaproszenie na sesję, które - zdaniem mówcy - zobowiązało do zastanowienia się nad otrzymanymi materiałami i podzielenia się pewnymi refleksjami.

Prof. W. SZENCZUK uważa, że całość badań nad efektywnością kształcenia została przeprowadzona z punktu widzenia metodologicznego bardzo poprawnie, a uzyskany materiał jest ~~nie~~<sup>nierówny</sup> bogaty. Jednakże apelował ażeby to zagadnienie efektywności nie zakończyło się tym jednorazowym badaniem, które daje pewne wytyczne do planowania dalszej pracy, bardzo konkretne wytyczne, bowiem postulaty zgłaszane przez badanych rzeczywiście są odpowiedzialnie formułowane. Niezależnie jednak od przeprowadzonych badań i uzyskanych wyników, mówca postulował by permanentnie zaprawiać słuchaczy, a później absolwentów ASG do prowadzenia czegoś, co można by nazwać dziennikiem trudności. To samo powinno mieć miejsce na szczeblu każdej szkoły wyższej. Bowiem zajęcia prowadzone przez asystentów także mają charakter wdrażania do określonych postaw intelektualnych i praktyki. Prowadzenie przez nich tego rodzaju dziennika na bieżąco, wyeliminowałoby retrospektywność materiału badawczego. Bowiem prezentowane tutaj wyniki badań miały charakter retrospektywny. Badany stwierdził, że "w toku swojej pracy spotkałem się z takimi trudnościami". Gdyby na bieżąco każdy wykonujący swoje zadanie rejestrował każdą trudność, z którą się spotyka i zastanawiał się nad nią od razu, szukając jej przyczyny, wówczas stopniowo narastałby - niezależnie od tych badań, które zostały przeprowadzone - materiał, pozwalający na dalsze

uogólnienis, na dalsze wytyczne do zmiany postępowania dydaktycznego, postępowania szkoleniowego. Równocześnie, zdaniem mówcy jest rzeczą konieczną, ażeby była i druga strona tego medalu, mianowicie tam, gdzie absolwenci ASG, podejmują już swoje zadania w określonych jednostkach, aby tam gdzie pierusze zadania już wykonują, byli pod stałą obserwacją ich opiekunów, którzy by rejestrowali wszystkie, najdrobniejsze niedociągnięcia, szczególnie w początkowym okresie i nad tym później prowadzili z nimi bezpośrednią dyskusję w najszerszym tego słowa rozumieniu. Mówca sądzi, że to przyczyni się w dużym stopniu do poprawy istniejącego stanu rzeczy, nawet jeżeli on jest stosunkowo dobry.

Następnie mówca zwrócił uwagę na to, że w wynikach badań występuje prawidłowość występująca we wszystkich uczelniach wyższych. Mianowicie, stosunku teorii do praktyki. We wszystkich uczelniach i podobnie w ASG, proporcja między przygotowaniem teoretycznym a praktycznym na pewno nie jest w pełni dobrze wyważona i przeanalizowanie tej proporcji, nie tylko przeanalizowanie, ale analizowanie jej stale na bieżąco jest rzeczą konieczną, jeśli ten proces ma być bez przerwy doskonalony. Tak jak ogromne są postępy w zakresie metodyki nauczania tam gdzie istnieją szkoły eksperymentalne, w których pedagogowie i psychologowie prowadzą na bieżąco badania, tam doskonalenie procesu dydaktycznego jest niezwykle szybko i efektywno. Podobnie ASG miałaby swój teren, na którym doświadczalnie można by pewne rzeczy realizować, na tym bardziej, że jest już propozycja w tym zakresie WOP, a to na pewno przyczyni się do udoskonalenia całego procesu dydaktycznego.

Zdaniem mówcy zagadnienie modelu absolwenta jest rzeczywiście zagadnieniem ważnym. To nie dotyczy tylko ASG, ale każdej uczelni wyższej, której to powinno być w pewnym sensie punktem wyjścia, że widzi wyraźnie, tego kogo produkuje, czy "wypuszcza" z uczelni. To znaczy model absolwenta zarówno w aspekcie osobowościowym, jak i w aspekcie specjalistycznego przygotowania do określonych zadań. Wypracowanie takiego modelu nie jest sprawą wieloletnich badań, jest to zagadnienie, które może być rozwiązane w stosunkowo krótkim czasie, bo ostatecznie wszyscy, to znaczy ci, którzy kierują procesem dydaktycznym i ci, którzy odbierają absolwentów, zdają sobie sprawę z tego, kogo potrzebują. Chodzi o świadome i pełne wypracowanie tego modelu, który będzie wówczas tym wzorcem, do którego będziemy przy mierzali to co jest efektem rzeczywistej pracy dydaktycznej, rzeczywistego procesu szkolenia i wychowywania. Następnie mówca podkreślił, że propozycja profesora SZCZERBY jest zgodna również z osobistymi przekonaniem i stanowiskiem mówcy, że w tym modelu widzieć nie tylko aktualistyczny aspekt, ale perspektywny. My nie tylko wydobywamy z człowieka to co w nim jest, ale kształtujemy człowieka w zależności od tego jakie przed nim zadania stawiamy i w tym modelu ten aspekt postulatyczny powinien być jak najwyraźniej zawarty.

Zdaniem mówcy kwestia badań wstępnych, testowych i egzaminów jest analogiczna jak we wszystkich innych uczelniach. Bowiem te odchylenia o których była mowa, zostały słusznie wytłumaczone jako odchylenia wynikające z uwarunkowań osobowościowych. Stosunkowo nie najwyższe wyniki w

egzaminie testowym, egzaminie wstępnym są korygowane i to w dużym zakresie przez ten czynnik osobowościowy, ale tutaj narzuca się jedna uwaga - bo można by było powiedzieć tak, no dobrze w takim razie badajmy przy egzaminie wstępnym równocześnie testami osobowości, osobowość kandydatów. Mówca proponował by nie po tej linii szukać drogi wyjścia, a raczej po linii obserwowania, rzetelnego obserwowania, właśnie osobowościowego, kandydatów do ASG na terenie jednostek, w których oni pracują.

Ta obserwacja od strony właśnie aspektu osobowościowego da lepsze rezultaty aniżeli jednorazowa próba badania testowego, badania osobowościowego, co do której dyskutant osobiście ma dosyć duże i istotne zastrzeżenia. Ta ciągła obserwacja właśnie w tym aspekcie osobowościowym daje podstawę do decyzji znacznie bardziej dojrzałej aniżeli jednorazowa próba testowa.

Mówca uważa, że w kwestii podręcznika do dydaktyki, trudno byłoby się w paru zdaniach ustosunkować. Wrażenie mówcy jest takie, że w zasadzie proporcje wyważone są między poszczególnymi zagadnieniami dobrze, że będą wymagały na wszystkich odcinkach dopracowania na pewno, ale w tego rodzaju wstępnej próbie jest chyba najważniejsze, żeby proporcje problemowe były dobrze wyważone. To zostało rzeczywiście zrobione, no i w porównaniu z tym co robią na tym odcinku uczelnie cywilne, to należy uważać za bardzo duże osiągnięcie. Zwłaszcza w tych ramach czasowych, w których to zostało zrealizowane.

Na zakończenie profesor SZEWCUK stwierdził, że w aspekcie czysto ludzkim, wyraża ogromne zdziwienie, z tego powodu, że został niesłychanie przyjemnie zaskoczony tym, że jest możliwe w warunkach tak trudnych - jeśli chodzi o realizację programu, który ma ASG - dopracować się takiego dorobku jaki mogliśmy pobieżnie zaobserwować w sali wystawowej wydawnictwa. Jestem głęboko przekonany, że uczelnie cywilne, gdyby przełożyły ten dorobek może niejednokrotnie musiałyby się zarumienić, zaznaczając Akademii tego albrzymiego dorobku wydawniczego, który uźródla proces dydaktyczny.

*Ukufradmirat* H. PIETRADZKIEWICZ - WSMW - sędzi, że na polu walki będą decydowały trzy ~~trzy~~ elementy zależne bezpośrednio od człowieka, pomijając inne. Wola walki, umiejętność użycia sprzętu i organizacja. Na ile te wszystkie elementy są uwzględniane w procesie kształcenia naszych absolwentów. Chyba najlepiej uwzględniany i najlepiej kształtujemy właśnie tę umiejętność użycia sprzętu. To jest najdroższe, zresztą te wszystkie badania, o których towarzysze w komunikach mówili, są na ten właśnie kierunek nastawione, to jest prosto zbadać i to my badamy, zrobiła to i ASG, i to zrobiła bardzo dobrze. Gorzej już jest z badaniem na ile udało się nauczyć absolwentów właściwej organizacji i jak <sup>ta</sup> ~~ta~~ umiejętność w praktyce <sup>jest</sup> wykorzystywana. Natomiast najgorzej chyba jest z tą szeroko pojętą wolą walki, a to przecież jest decydujące. Każda walka jest narzuceniem swojej woli przeciwnikowi. We wszystkich grech, w tym całym naszym szkoleniu praktycznym, obejdujemy właściwie tylko dwa podstawowe elementy z trzech zasadniczych. Uczyny analizy

sytuacji, i to słuchacze opanowują dość dobrze, uczymy po-  
dejmnowanie decyzji, i to <sup>rozszerz</sup> opanowują dość dobrze, ale tego  
trzeciego elementu, wprowadzenia tej decyzji w życie, nie-  
estety nie można sprawdzić w warunkach pokoju, w warunkach  
ćwiczeń. Ponieważ oceny rozjemców, oceny kierownika ćwicze-  
nia są jednak subiektywne. Zresztą słuchaczowi nie można  
stworzyć takich warunków, jakie rzeczywistość będzie miał na  
polu walki. Więc o te cechy charakterystyczne w tej chwili  
wypada nam najwięcej się martwić. Można oczywiście nie bardzo  
widzi możliwości badania, na ile absolwenci odpowiadają tego  
rodzaju wymogom, ani jak je rozwijać i kształcić. Dlatego  
dyskutant nie zupełnie się zgodza z tym o czym mówił w  
swoim referacie na sceni ppłk WASILIEWIKI, który <sup>- kwalifikował mowca -</sup> na takim  
żadnym schemacie przedstawiał na ile to się zmieniły wygo-  
wiedzi absolwentów i słuchaczy na temat przydatności okre-  
lanych form szkolenia. W pierwszych latach badań przeważało  
brak odpowiedzi, a w następujących latach, gdy ten brak odponie-  
dzi przeniósł się na odpowiedzi "za" lub "przeciw", to naj-  
więcej uwag, bo 51% było za podniesieniem ilości wykładów  
i seminarium.

Zdaniem mówcy, nie należało sumować łącznie głosów odnoszą-  
cych się do wykładów i seminarium, a potraktować je rozdziel-  
nie. Mimo jednak tego połączenia wyniki badań wyświadczyć się  
świadczą o bierności słuchaczy, a nie o potrzebie zmiany  
tych metod. Bowiem szkoła jest dobrze zaopatrzona w podręcz-  
niki teoretyczne. Słuchacz więc nie nastawiony biernie, ma  
możność zdobycia tej wiedzy teoretycznej w oparciu o te  
podręczniki, a praktyczną wiedzę mogą zdobyć tylko w oparciu  
o ~~te~~ pozostałe elementy pokazywane na schemacie, a. do któ-

rych mieli wątpliwości. To jest chyba kwestia interpretacji wyników badań i wyciągania wniosków ze statystyki. Mówca tak to odczytuje, a referent inaczej i trudno to w tej chwili sprawdzić jak jest rzeczywistość. Ale z tego co tutaj dorzucił tow. pík J. ZAKRZEWSKI wynika, że wówczas jak słuchacze przejdą do jednostek to trochę to nastawienie jeszcze zmieniają w inną stronę. Mówca mówi o tym dlatego, bowiem sądzi, że podstawą przyznawania do akademii powinna być opinia z jednostek, ale obiektywna opinia, z obrazem cech wolicjonalnych tego kandydata na studia. Jednakże dyskutant uważał, że tych cech wolicjonalnych nie da się zbadać. Musiałaby na te pytania odpowiadać opinia. Tylko, że opinie piszemy w tej chwili zbyt literackie, niestety takie jest nastawienie. Opinia bardziej obecnie świadczy o literackim wyrobieniu piszącego opinię niż o przedmiocie, który jest opiniowany. Dopóki tego nie zmienimy, dopóki za pośrednictwem opinii, jednostki będą pozbywać się oficerów im nie- wygodnych, dopóty będą narzekania na absolwentów. Gdyż jednostki stawiają bardzo wysokie wymagania produktowi akademii, który odbierają, a bardzo niskie temu, którego na tę akademię wysyłają. Akademia, bądź jakakolwiek inna uczelnia, może nauczyć, ale nie może dokonać radykalnej zmiany jego cech osobowych, szczególnie tych wolicjonalnych cech osobowych. Krytyka absolwentów dotyczy nie ich umiejętności, ale cech wolicjonalnych, ich energii itp., a to świadczy nie o akademii a o ludziach, którzy na akademię kierują kandydatów.

Pík dr Władysław KASPIŃ - ASG - wyraził pogląd, że przeprowadzone badania, ze względu na zbyt małe - reprezentacje w niektórych grupach specjalistycznych, mogły budzić

u badanych pewne obiećje co do anonimowości. Dlatego dyskutantowi nasuwają się wątpliwości z zakresu rzetelności wypowiedzi badanych oraz reprezentatywności tych wypowiedzi.

Mówa stwierdza, że uzyskane wyniki badań, które traktują o programie szkolenia w zakresie obrony przeciwlotniczej nie mogą stanowić podstawy do wyciągnięcia wniosków w stosunku do programów szkoleniowych obowiązujących daną grupę ankietowaną bowiem 42% ankietowanych z tej specjalności nie stanowiło populacji generalnej i dlatego ich wypowiedzi nie są wystarczająco reprezentatywne. Mówca uważa, że należy dokonać innego zestawienia tabel, które traktują o wynikach badań i dopiero wówczas można je brać pod uwagę przy prognozowaniu kształcenia oficerów różnych specjalności.

Prof. dr W. OKON - MOISZAN - swoją wypowiedź koncentrował na dwu kwestiach: metodologii badań i modelu osobowym absolwenta.

Zdaniem mówcy samo badanie, jest badaniem typu stosownego, jako badanie stosowane nie może oczywiście mieć na względzie tych wyników, które zapowiadają badania podstawowe. Jednakże jeden element nawiązuje do typu badań podstawowych. Mianowicie próba znalezienia relacji między testami projekcyjnymi, a wynikami studiów wyższej uczelni wojskowej. Z tym, że jest to próba typu cząstkowego. Nie mniej, badania jako badania stosowane operują pewną całością jaką stanowi uczelnia, a więc mają postać zamkniętą do ram tej uczelni. W tym sensie, wyjęcia z tych badań poza obręb uczelni są i może, i one są kłopotliwe ze względu na charakter uczelni wojskowej. Np. wszelka działalność kooperatywna odpada przy takim

badaniu, bo nie ma danych wystarczających z innych uczelni tego typu, z innych krajów, nawet z obozu specjalistycznego. Jeżeli są, to one są zansze cz. ściowe. Tak samo częściowo odpadają dalsze sprawy jakie się wiążą np. ze szczególnym badaniem losów absolwentów uczelni poprzez długi okres ich działania w różnych rodzajach wojsk, ze względu na to, że badania dotyczą okresu do roku 1967, a więc te losy są nam znane co najwyżej z okresu jednego roku lub półtora. A te układy odniesienia, semnatrzna służba w jednostkach odpowiednich, na pewno dałyby wyjęcie poza obręb zamknięty jaki stanowi sama uczelnia. Z tego też tytułu badanie ma raczej charakter praktyczny, dotyczy procesu dydaktyczno-wychowawczego w samej uczelni. Myślę, że z tego względu też, że jest to obwód czy układ zamknięty, jest duży kłopot, jak we wszelkich badaniach tego typu, ustalenie co jest przyczyną, a co skutkiem. Poruszaliśmy bardzo wiele elementów, takich jak choćby model osobowy i rekrutacja. To są dwa elementy sprzężone ze sobą, bo rekrutacja opiera się na tym, że pewne cechy modelu osobowego muszą być uwzględnione już przy badaniach wstępnych, zanim przyjmieni kogoś do uczelni. Opiera się to zarówno na opiniach z jednostek, których przechodzą ludzie. Słyszeliśmy, że te opinie, niekiedy są odmienne od stanu faktycznego ze względów czysto taktycznych i terenu. Jednocześnie słyszeliśmy jak wiele cech perspektywicznych, trzeba już wówczas przewidzieć, o czym mówił kolega prof. SZCZERBA. Sama rekrutacja jednocześnie musi operować narzędziami, które wykryją przede wszystkim talenty wojskowe, to jest chyba najważniejsze, a nie to, że ktoś przeciętnie może tu radzić, ale trzeba syczać przysiał talent wojskowy. Bez talentu trudno operować tak wielkimi elementami, jakimi są

sprawą nie dającą się uniknąć. Choćby ktoś najbardziej obiektywnie chciał ocenić, to jednak popada w pewne szablony, podlega pewnym prawom ocen subiektywnych, które są nie do uniknięcia. A niektórzy wykładowcy, wręcz pewne szablony stosują. Np. są tacy, którzy bardzo dobrze oceniają, są tacy którzy są bardzo wymagający, a są tacy, którzy są średnio wymagający. Stąd ocena często zależy <sup>jest</sup> również od chwilowych nastrojów wykładowcy, jest tym czynnikiem jednak subiektywizmu. Dodajmy, że metoda badań w tym układzie sankcyjnym, metoda ankiety, niestety nie może nas uchronić przed tym subiektywizmem, do czego się lojalnie przyznają organizatorzy badań.

Jeżeli chodzi o materiały, o metody więc przeważa metod subiektywnych jest zrozumiałe, ale nie jest to badanie podstawowe, gdzie metody obiektywne muszą zajmować miejsce naczelne. Jednocześnie, można powiedzieć o tym badaniu, że ono ma charakter przecież sondażu, albo ilustracji, a więc wartości obiektywne dla uczelni ono przecież przedstawia, chociaż operuje przeważą metod subiektywnych. Tego typu np. metodą - spotkania, rzadko stosowana w badaniach podstawowych, raczej nie stosowana, w tym przypadku okazuje się, że może oddać cenne usługi, ze względu na sposób, jaki ewentualnie może cechować daną dyskusję. <sup>Mówca uważa, że</sup> ~~wydaje mi się,~~ że większą obiektywizację zapewniłoby badanie wyników, ale metodą nowoczesnych testów. Taki test można sporządzić, z wielkim trudem co prawda, ale już próbuje się go sporządzać. Nie dawno, z okazji spotkania medyków całego świata w KONDRANCINIE pewien profesor szwedzki trochę przyponiadał

o tych testach. Otóż mamy je, spraktykujemy w ramach międzynarodowych badań wyników nauczania. Taki test zapewnia nie tylko orientację co do wiadomości posiadanych przez słuchaczy, przez ucznia, ale również co do umiejętności posługiwania się nimi, co do niektórych uzdolnień, jakie w tym przypadku dają się zbadać i częściowo zmierzyć co do wykształcenia metodologicznego również, zwłaszcza gdy np. badamy wyniki z przyrodoznawstwa. Mówca uważa, że w przypadku ASG ten stopień, poziom metodologiczny olena jest sprawą bardzo istotną. Zaskakującą ~~jest w wynikach badań to, że~~ <sup>jest w wynikach badań to,</sup> że właśnie te sprawy wypadają skromnie w ujęciu statystycznym ankiety. Mianowicie, zainteresowania naukowe znajdowały się chyba na jednym z ostatnich miejsc w tych badaniach, czyli chyba ta strona uczelni nie jest jeszcze stroną pierwszoplanową.

Mówca stwierdził, że słuchał ostatniej wypowiedzi <sup>2</sup> pewnego sceptycyzmem. Bowiem badania dostarczają pewnego banku danych. Bank danych to jest dziś bardzo popularne wyrażenie w sferach światowej. Tworzy się takie banki danych i im badanie ~~szersze~~ jest bardziej podstawowe, tym ten bank danych ma wszechstronniejsze walory, bo może być wykorzystany do różnych opracowań, dla różnych celów teoretycznych i praktycznych. W tym przypadku mówca ~~wyraziła~~ <sup>wyraziła</sup> przekonanie, że ten bank danych jaki Zakład Dydaktyki Woj. kowej zgromadził ma swoje walory i pozwala się wykorzystywać dla celów bardziej jeszcze szczegółowych, niż te jakie mogły być tu zaprezentowane na takiej ogólnej konferencji. Wyniki są pozytywne, pozyteczny jest wynik badań psychologicznych, jeśli stwierdzimy

na przykład, iż można nie iedy zrezygnować nawet z wyniku egzaminu ustnego na rzecz ufnosci do wynik6w bada6 testowych.

↑ Oczywiście, jeśli rozszerzymy, ~~przez an,~~ baterię test6w, ~~test6w~~. Wprowadzamy testy, które by6 może z czasem uda si6 nam w Polsce opracowa6, chocia6 droga do testu dobrego jest bardzo d6uga. Gdyby taka pracownia PAN dalej istnia6a, ale zaj6ła si6 uk6adaniem własnych test6w, to jej rola by6aby na pewno bardziej konstruktywna. Natomiast adaptowanie, wi6s6ciwie t6umaczenie test6w ameryka6skich cz6sto mo6e by6 zawodne ze wzgl6du na wi6s6ciwo6ci i ideologiczne, i ~~nie~~ ~~posi6dzia6~~ charakteriologiczne ni6dalo6y ameryka6skiej <sup>w por6wnanie do</sup> X polskiej i wiele innych jeszcze uwarunkowa6 typu socjalno-psychicznego. Niemniej stwierdzenie tej korelacji, cho6 ona nie jest zbyt wysoka, jest rzeczą cenną. Dalej, jako szczeg6lnie cenne m6wca podkre6la te6 te wyniki, które od strony charakterystyki psychologicznej zawarte s6 w odpowiedziach na pytanie pi6te, jest to strona 55 publikacji materia66w cz6sci pierwszej. Tam wysz6y pewne zale6no6ci bardzo wyra6nie. Zar6wno w badaniach w stosunku do rocznika 64-66, gdzie by6o 117 absolwent6w, jak i do rocznika 76, 43 absolwent6w. Mimo, że liczba badanych os6b jest znizana, zmieni6a si6 na niekorzystn6 rocznika 67. Wyniki, wi6s6ciwie s6 bardzo zb6dne. Ot66 najslabsze wyniki, <sup>w</sup> ~~niekt6rej~~ kategorii "du6y" - dotycz6 uniejętno6ci wychowawczego oddzia6ywania na podw6adnych, m6wa przypomn6 o tych celach, o których by6a mowa w pierwszym wyst6pieniu dzisiejszym, i to w oby6dm badaniach. Nast6pnie pryncypialno66 i zdecydowanie w realizacji decyzji - 15% tylko sk6ala "du6y", lub 27% w drugim badaniu. Ale 21% brak odpowiedzi. Ot66 brak odpowiedzi jak

*Kontynuacja, mówca stwierdza*

*ze pamięta jak*

najlepiej świadczy o braku zdecydowania. ~~Przygot. do unio~~  
w podchorążówce uczono, że najważ-  
niejszą rzeczą jest szybko się zdecydować w sytuacji trudnej.  
Bo to się szybciej decyduje, też po prostu na przesagę nad  
przeciwnikiem, który tej decyzji jeszcze nie zdążył podjąć.  
Tymczasem właśnie zastanawiam w wielu wypowiedziach ankier-  
tonych brak odpowiedzi. W tych różnych tabelach, które tu  
niezmiernie dzisiaj, jak również i w ~~tych~~ dokumentach <sup>szere</sup> bardzo  
często występuje pozycja "brak odpowiedzi". Mówca sądzi,  
że to jest jednak dowód braku tych cech, o których tutaj  
mówił komendant WSM. Dalej uniejętność podejmowania trafnych  
decyzji 14% i 11%, stała "duży". I wreszcie, uniejętności  
w zakresie pracy naukowo-badawczej 4%, lub 0% w ostatnich  
badaniu roku 67. A przecież uniejętności naukowo-badawczych  
nawigują w dużym stopniu do tych cech dotyczących modelu  
absolwenta. Od razu orientujemy się, że pewne cechy w modelu  
osobowym słuchacza ASG, pewne cechy w stopniu za-  
dawalającym, inne natomiast w stopniu niezadowolającym. Ta-  
bela kolejna na stronie 57 między innymi pozwala nam zorientować się w trzech wymiarach o jakie tutaj cechy chodzi, o  
jakie sprawy chodzi. Po pierwsze to jest sprawa wykładowców,  
po drugie sprawa słuchaczy, po trzeciej sprawa treści i  
metod. Otóż jeśli chodzi o wykładowców, pewne wzmianki  
w tym dokumencie mówią, że dobór ich w składzie jest dobry,  
ale pewne tu i ówdzie obiektywnie istnieją. Absolwenci uczelni  
podkreślają, że niektórzy wykładowcy są niewolnikami własnej  
rutyny. Jak można te cechy wykształcić, o których przed chwilą  
była mowa w charakterystyce psychologicznej, jeżeli ktoś  
będzie np. ~~typem~~ rutyniarzem jako wykładowca. Wykładowca,

wykładowców i domódców najwyższego szczebla, gdzie sprawa  
bystrości orientacji, wszechstronności, samodzielności myś-  
lenia, wyobraźni, inicjatywy jest sprawą wagi decydującej.  
Bowiem wiadomo w końcu, że pole walki zmienia się dzisiaj  
tak szybko, że te decyzje muszą być podejmowane w zależnoś-  
ci od zmiany sytuacji. A niech będą sytuacje zaskakujące,  
niech nieprzyjaciel użyje nowej broni, niech użyje nowych  
środków łączności, których my nie umiemy jeszcze zidentyfik-  
kować, a do nich trzeba się zastosować, trzeba & pole walki  
po naszej stronie <sup>modyfikować w zależności od tej sytuacji. Np. poprzez sel pariednie</sup> ~~nasze pododdziały odpowiednio uformować,~~  
<sup>zmianę uformowania na linii pododdziałów.</sup>  
Sygnalizuje się również, że wykładowcy często uniemożliwie-  
ją słuchaczom samodzielne myślenie, samodzielne studiowanie,  
większość absolwentów domaga się większej swobody wyposia-  
dania przez słuchaczy własnych myśli i poglądów w czasie  
zajęć. Ponadto słuchacze domagają się, aby nie hamować ich  
inicjatywy, pomysłowości i samodzielności przez narzucanie  
im własnych myśli. To pod adresem jednocześnie i wykładowców  
i słuchaczy. Mówca jest zdania, że tego typu stwierdzenia są  
bardzo cenne dla uczelni z chwałą kiedy myślimy o zmianach,  
które są pożądane. Zmiany te dotyczą też treści, mianowicie  
jest nowa o tym, aby pewne przedmioty silniej eksponować, o  
tym aby przedmioty teoretyczne jednak mimo wszystko zajęły  
trochę mocniejszą pozycję niż po zmianach przed paru laty.  
Widocznie tante zmiany poszły za daleko, mówi się również  
o pewnych przedmiotach ogólnowychowawczych, ogólnokształcą-  
cych, zwłaszcza przedmiotach społecznych. Wnioski jakie z  
tego wynikają i podjęte już zadania przez Zakład Dydaktyki  
Wojskowej dotyczące opracowania sylwetki absolwentów wydają  
się właściwe. Profesor OKON wyraża wątpliwości, czy należy

skracać studia do lat dwóch, o czym już była mowa. Twierdzenie to może się wydać ryzykowne w świetle tym, że przecież uczelnia tego typu jest w zasadzie uczelnią podyplomową. Czyli organizuje studia na poziomie wyższym niż studia wyższe. Właśnie dlatego, że przybywają z roku na rok nowe elementy, które trzeba włączyć do problematyki kształcenia na tym najwyższym szczeblu. Fakt podniesienia szkół oficerskich do rzędu wyższych szkół inżynierskich, czteroletnich, jeszcze nie jest równoznaczne z tym, że można skrócić studia o rok. Natomiast biorąc pod uwagę fakt, mnożenia studiów podyplomowych, co świadczy o tym, że w każdej dziedzinie studia podyplomowe sąją ogólnie i raczej zgłasza się na nie coraz to większe zapotrzebowanie, ten fakt również prawdopodobnie będzie wzięty pod uwagę przy rozstrzygnięciu takich dość istotnych kwestii. W zakończeniu mówca stwierdza, że ma prawo pogratulować Akademii i Zakładowi Dydaktyki Wojskowej podjęcia tak obszernych badań, które być może w swoich pewnych szczegółowych wynikach okazały się dyskusyjne, ale w całości wychowawczy, pedagogiczny tego przedsięwzięcia jest bezsporny, bo pozwala zastanowić się i kierownictwu uczelni i wszystkim wykładowcom, a nawet często samym słuchaczom i absolwentom Akademii nad jej profilem, a to zbiorowe myślenie nie może nie wydać efektów, które często być może będą niespodziewane, wydawałoby się niezależnie od tych badań, ale na pewno w dużej mierze usarunkowane tymi badaniami.

Gen.dyw.w st.spocz. J.KUROPIEBSKA - we wstępie stwierdził że zadaniem żołnierzy zawodowych jest doskonalenie tych, których społeczeństwo oddaje na jakiś określony czas, by przygotować

ich na obrońców ojczyzny i drugie, ważniejsze, doskonalić się samym. W miarę, jak człowiek poczyną zdobywać coraz większe godności w wojsku, więcej czasu i wysiłków poświęca tej drogiej sprawie, doskonaleniu siebie samego. Przygotowaniu się do tych zjawisk, które wystąpią na przyszłym polu bitwy. Dobra organizacja wojskowa powinna zapewnić jak najlepsze warunki pracy dla tych ludzi, którzy głównie muszą myśleć o przyszłym polu bitwy, o wojnie. Przeciętną rolę w tej sprawie - zdaniem mówcy - odgrywa taka uczelnia, jaką jest ASG. Już przez sam dobór słuchaczy tej uczelni mamy zapewnić zebraniu ludzi szczególnie bogato obdarzonych przez naturę, którzy według naszej wiedzy o tych ludziach, będą najbardziej się nadawali, by pracą swą wyobraźni starać się jak najbardziej przygotować się na te wydarzenia, których będą świadkami w czasie rzeczywistej wojny.

Mówca uważa, że zadaniem akademii nie jest przygotowywać swoich absolwentów do jak najlepszego wykonywania ich obowiązków w czasie pokoju. Zadaniem akademii jest przygotowanie tych, którzy będą dobrze wykonywali swoje obowiązki w czasie wojny. Dlatego też sformułowanie zawarte w wystąpieniu тов. Bronisława ZDUNCZYKA /przedstawiciela dowódcy WDW - dopisek P.P./ nie odpowiada przekonaniu dyskutanta. Bowiem - zdaniem mówcy - należy dostosować absolwenta do potrzeb wojsk, szczególnie liniowych, przygotować do tego, by był zdolny rozważać przyszłe pole bitwy, by zdobywał doświadczenia, coraz większą wiedzę o właściwościach taktyczno-technicznych sprzętu, udoskonalał metody pracy, korzystał z największych osiągnięć współczesnej techniki.

Natomiast tych rzeczy, na których tak bardzo zależy dowódcom okręgów czy dywizji, absolwent nie się nauczyć w tym warsztacie jakim jest szkoląca się dywizja czy szkolący się okręg w czasie pokoju, a nie w akademii. Natomiast u tych błogłych ludzi - którzy zdaniem mówcy, życie sterali na tym, żeby wypracować najlepsze metody szkolenia dołów plutonów, kompanii czy nawet batalionów - słuchacz ma nauczyć się myśleć o przyszłym polu bitwy. Dlatego przeogromną rolę odgrywa dobór ludzi, którzy mają tutaj przyjeść do tej uczelni. Bowiem natura pracy dla słuchacza tej uczelni jest ogólnie odmienną od tej, którą ma słuchacz jakiegokolwiek innej uczelni akademickiej. Mówca uważa, że posuwany się zbyt daleko, ciągle robiąc analogię do stosunków jakie są w innych uczelniach akademickich. Przecież na tym polega różnica w formie studiów, że w uczelni wojskowej człowiek analizuje, analizuje, analizuje tak samo jak jego kolega, który ukończył szkołę średnią, analizuje w uczelni innego typu, ale od czasu do czasu stawiają go w sytuacji, w której musi decydować. Stwarza mu się takie warunki, w których on musi się podejmować decyzję. Zapewne, normalny człowiek, o przeciętnej kraźliwości musi wypracować sobie odruchy pozwalające mu na jak najszybsze załatwienie wszystkich takich spraw materialnych, które umożliwiają mu pozycję ~~jednak~~ tej decyzji szybko. Dlatego w czasie pracy tutaj w uczelni, trzeba starać się ciągle zmieniać warunki. Wiadomo, że jest taka moda - ona jest czasami silniejsza, czasami ustępuje - by na jednej ogólnej decyzji robić potem dziesiątki ćwiczeń. Wiadomo też, że nie ma rozwiązania, które miałyby tylko same ujemne strony. Zapewne ta metoda jest też skuteczna i daje

wiele usług, ale dla naszych potrzeb trzeba starać się jak najczęściej zmieniać całkowicie warunki, po rozważeniu których słuchacz będzie musiał podjąć decyzję. Im więcej jest tych okazji, tym według przekonania wybitnego dyskutanta lepiej przygotowujemy naszego absolwenta do tej roli, z którą on może naprawdę w życiu się spotkać.

Nawiązując do wystąpienia prof. W. OKONIA mówca stwierdził, że jest tego samego zdania, że ~~nie~~<sup>do 1954</sup> przychodzą ludzie na studia już podyplomowe, ale szczególnego rodzaju studia podyplomowe. Mówca uważa, że nawet z uwagi na ich długotrwałość nie na żadnych studiów podyplomowych tak długotrwałych jak tutaj w AGH. Poza tym do tej pory przychodzili ludzie posiadający bardzo duży staż życiowy, może nawet na duży. Teraz przychodzą mniej więcej trzydziestolatki. W każdym razie przychodzą ludzie posiadający podstawowe wykształcenie akademickie i posiadający bogate doświadczenia i co najważniejsze sprawni, bo przecież nie sprawni tutaj nie mogą trafić. Bowiem niesprawnym nie pozwolą nawet kandydować do tej szkoły. Mało, to jest szkoła dla ludzi utalentowanych, a więc nie dla każdego. Nawet trzeba się bać żeby na dużej nie przyjąć ~~nie~~ przyzwoitych ludzi, zbyt pracowitych, uprzejmych, starających się być jak najbardziej idealnych w zgodzie ze środowiskiem, to jest raczej niebezpieczeństwo, bowiem tacy mogą zaszkodzić sprawie.

Mówca sądzi, że musimy pracować w akademii, raczej z ludźmi zwanymi nonkonformistami, którzy się z niczym nie zgadzają, którzy ciągle są uciekli, czy jacyś tam przyszłacy, czy jak się ich nazywa, ale jednak oni właśnie od czasu do czasu wykazują ten lwi pazur.

Ponadto mówca sądzi, że my mamy coś w rodzaju takiego testu pozwalającego sprawdzić, że jeden jest bardziej utalentowany, a drugi mniej, lub inaczej bardziej sprawny i mniej sprawny. Tym testem dla nas - z którego trudno jest skorzystać w jakiegokolwiek innej formie studiów - są nasze gry wojenne, a szczególnie dwustronne. Przecież kierownik ćwiczenia doskonale orientuje się jaką przewagę ma ten człowiek, który doskonale ocenia możliwości przeciwnika, podczas gdy inny ocenia je fatalnie. Oczywiście trzeba ciągle sprawdzać, ale to nam pozwala mniej więcej powiedzieć, że przynajmniej głowa tego człowieka pracuje sprawnie. Nic innego poza tym nie możemy powiedzieć. Bowiem ten sam człowiek w innej sytuacji może tracić głowę. Ale w warunkach pokojowych możemy stwierdzić, że rzeczywiście jego umysł jest sprawny. Poza tym możemy stwierdzić, że jest dostatecznie odporny psychicznie w warunkach pokojowych, że potrafi być wytrzymały na bezsenność, że bardzo dobrze współpracuje z kolegami. My to wszystko możemy sprawdzić z całą pewnością. Możemy też w sposób sztuczny zwiększyć te trudności, które słuchacz przekazał, a w czasie podejmowania decyzji po to, żeby mieć bardziej wyraźny narysowany obraz możliwości tego człowieka.

Jednakże zaponinamy - zdaniem mówcy - o jednej ciekawej rzeczy, najciekawszej, mianowicie o tej, że ktoś, kto może być znakomitym taktikiem, kto świetnie będzie dawał sobie radę w dowodzeniu oddziałów czy nawet związków taktycznym, może być przysłowiową "nogą" jeśli idzie o rozumowanie operacyjne.

Jest ciekawe, że niektórzy bardzo dobrzy taktycy, ludzie wnikliwi, którzy potrafią doskonale przeprowadzić analizę,

którzy potrafili widzieć wszystkie trudności jakie następują na terenie, jakie są kłopoty z użyciem sprzętu w warunkach dnia, pory roku itd. itd. są skłonni przy nadmiernej znajomości swego rzemiosła, przecenić pewne rzeczy i to może być szkodliwe przy rozważaniach dla szczebla operacyjnego. Jak więc postąpić w akademii, by słuchacze, którzy świetnie się uczy na pierwszym i drugim roku, ale śle kojarzą, stwierdzamy, że on nie ma wyobraźni, żeby go nie dopuścić do studiów wyższego szczebla, to się wydaje śmieszne, ale jednak trzeba też o tym pamiętać, że są ludzie którzy kapitalnie pracują na szczeblach taktycznych, a są zupełnie nieporadni na szczeblach operacyjnych. Na to przecież mamy setki przykładów historycznych, że doskonale przygotowane wojska, ze świetnie wyszkolonymi oficerami, oddziałami, którymi dowodzili bohaterowie poprzednich kampanii, głowę tracili w sytuacjach innych, albo gdy przychodziło podjąć decyzję na szczeblu, który im nie leżał, że ~~nie potrafili~~. O tym też w akademii należy pamiętać. Zdaniem mówcy, bardzo wiele robi się w tym kierunku, by te sprawy były rozwiązane w sposób należyty. O tym świadczą również prezentowane na sesji wyniki badań stwierdzające o wielkiej pracy jakiej dokonano. O tym świadczy również zupełnie inaczej prowadzony dobór kandydatów, dobór przeprowadzany bardziej naukowo niż to było przed laty. Mówca wyraził głębokie przekonanie, że ten dobór dla akademii, i dla samej sprawy przyniesie dobre rezultaty, mimo pewnych obiekcji jakie wiążą się ze stosowaniem ankiety w badaniach. Zakończony swego wystąpienia mówca stwierdził, że doskonale zdaje sobie z tego sprawę jak bardzo dowódcy, którzy otrzymują absolwentów akademii chcieliby ich używać do tych spraw,

które im dzisiaj najbardziej leżą na sercu, chcieliby żeby oni byli najbardziej wydajni w przygotowaniu i prowadzeniu ćwiczeń, ćwiczeń które przyniosą splendor instytucji i samej na szefowi tej instytucji, ale naprawdę akademię musi myśleć o tym, żeby zapewnić jak najlepsze warunki swoim absolwentom do rozważań o przyszłym polu bitwy.

Kolejnym mówcą był mjr dr J. KONIARCZYŃSKI - WAT - który podzielił się pewnymi uwagami z zakresu metodologii badań.

Nawiązując do referatów p.łk dra SIBORA i p.łk STANGRETA mówca stwierdził, że potrzeba wyciągnięcia określonych wniosków ze współzależności korelacyjnych między danymi danymi uzyskanymi z badań spowodowała konieczność dobrania pewnego modelu statystycznego. Ogólnie można nazwać to modelem matematycznym. Posługując się dobranym modelem, otrzymanym nakładem pracy uzyskano pewne dane, które w sposób bardzo ciekawy zostały na seacji przedstawione. Dane te były charakterystyką współczynnika korelacji. Niektóre przedstawiały pokazano, gdzie była silna korelacja, a niektóre gdzie słaba.

Jednakże mówca uważa, że skoro uzyskane wyniki badań mają być przydatne dla praktyki należałoby jeszcze dobrać do nich odpowiedni model decyzyjny. Bowiem badania te mają służyć jakimś decydentowi, komuś, kto z nich ma skorzystać. Przy czym zrobienie takiego porządnego modelu decyzyjnego, który byłby adekwatny do potrzeb praktyki jest zupełnie oddzielnym problemem. Tym oddzielnym problemem zajmuje się istniejący od paru lat w WAT nieetatowy zespół, który oficjalnie nazywa się zespołem metod nauczania, ma trzy komisje i jedno z nich wyspecjalizowała się właśnie we wdrażaniu metod

matematycznych do modelowania procesu nauczania.

Mówca sądzi, że wzajemna współpraca z Zakładem Dydaktyki ASG, bardzo przydałaby się temu zespołowi dla zapłodnienia go problemami dydaktycznymi tak szeroko badanymi właśnie na terenie ASG.

Następnie mówca postulował konieczność utworzenia czasopisma wojskowego, które pozwalałoby upowszechnić różnego rodzaju próby naukowe podejmowane w wojskowym szkolnictwie wyższym. Bowiem dotychczas, mimo istnienia wielu ośrodków wyższego szkolnictwa wojskowego i podejmowania niezmierznie ciekawej problematyki dydaktycznej, nie ma gdzie jej publikować. Cywilne szkolnictwo wyższe dysponuje dwoma tego rodzaju czasopismami, natomiast wojskowe żadnymi.

Prof. dr W. SZENCZUK - UŚ - stwierdził, że jest dyskutowane zagadnienie układu programu w ASG i ścierają się koncepcje między zintegrowanym programem i specjalistycznym. W związku z czym mówca postuluje rozważyć propozycję taką, ażeby w punkcie wyjścia, na początku, jeśli są trzyletnie studia, pół roku poświęcić na program zintegrowany, półtora roku na specjalistyczny i końcowe pół roku na zintegrowany. Dlaczego? Skąd ta propozycja. Prof. SZENCZUK uzasadnia to tym, że w punkcie wyjścia musi być rozpoznanie wszystkich wewnętrznych powiązań jakie w całym programie istnieją. Dopiero ono pozwala na pełne zrozumienie specjalistycznych części programu. I na zakończenie po zebraniu, czy opanowaniu doświadczeń specjalistycznych widzi się już inaczej program zintegrowany. Otóż, żeby przy rozważaniu tych wszystkich możliwości układu programu, może wziąć i taką propozycję pod uwagę.

Następnie mówca stwierdził, że teoretycznie istnieje możliwość podjęcia prac nad przygotowaniem testów, które byłyby adekwatniejsze do potrzeb. Jak już prof. OKEN podkreślił, testy zastosowane w dyskutowanym badaniu, były przypadkowymi testami, bo takie były, bo takie były opracowane. Przecież można za punkt wyjścia przy opracowywaniu testów wziąć potrzeby samej ASG. Czego my oczekujemy w ramach naszego programu, co jest potrzebne i testy jako narzędzia muszą być adekwatne, znaczy muszą mierzyć to co nam jest potrzebne. Jeden tylko wycinek przykładowy. ~~Jest~~ <sup>Ma</sup> mamy cały szereg prac z zakresu psychologii myślenia, ale ~~nie~~ nie ma konkretnych badań nad tym co można by nazwać myśleniem w ramach taktyki, w ramach strategii. Nie ma osobnych badań, właśnie na <sup>tych</sup> odcinku, na terenie wojskowym. Czy nie byłoby rzeczą sensowną, niezależnie od tego wszystkiego co się robi, podjąć tego typu badania. Oczywiście, z góry trzeba założyć, że to będzie długotrwałe. Tow. Generali KUROPIEWSKA podkreślił, że w pewnym momencie coś się zatrzymuje, zdolny jest do podjęcia na pewnym odcinku decyzji, na dalszym się żanie. To nie tylko chodzi o kwestie, ja myślę, charakterologiczną. To jest ~~tak~~ <sup>tak</sup> prawdopodobne <sup>tak</sup> jak z matematyką, że do pewnego poziomu możliwe są rozwiązania dla każdego, a od pewnego poziomu, od pewnego pułapu, wymagane są pewne nowe układy sprawności i trzeba szukać tych nowych układów żeby zabezpieczyć ich realizację w postaci rozwiązywania zadań. To jest daleko idące, głębokie, ogromne zagadnienie, ale trzeba je badawczo podjąć, że to się nie da rozwiązać za miesiąc, rok czy półtora, na pewno, ale ono jest konieczne żeby móc później przygotować narzędzia, właśnie tego wyboru

między za tymi, którzy potrafią to, tak jak można to robić  
w matematyce, i tych którzy nie potrafią. To jest jakieś  
taki problem perspektywiczny, ale warty podjęcia.

Opracował: mjr mgr Franciszek PASZKOWSKI

502e

2956  
BIBLIOTEKI SZKOLNEJ  
ARCHIWUM  
KADRYNIA ZIEMI  
POLSKA  
1910