



**AKADEMIA
SZTABU GENERALNEGO**
IM. GENERAŁA BRONI
KAROLA ŚWIERCZEWSKIEGO

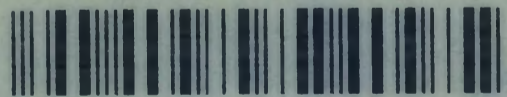
Egz. Nr. 4

Ppłk dypl. Marian KOWALSKI

**UWARUNKOWANIA WZROSTU
EFEKTYWNOŚCI KSZTAŁCENIA
W WSOWZ W ASPEKTCIE PRZYDATNOŚCI
ZAWODOWEJ ABSOLWENTÓW
NA PIERWSZYCH STANOWISKACH
SŁUŻBOWYCH**

Rozprawa doktorska

Biblioteka Główna
Akademii Obrony Narodowej
S/286 + stresz.



05-001076-001-0

12640

WARSZAWA 1982





**AKADEMIA
SZTABU GENERALNEGO**

IM. GENERAŁA BRONI
KAROLA ŚWIERCZEWSKIEGO

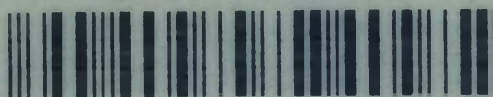
Egz. Nr.....⁴

Ppłk dypl. Marian KOWALSKI

**UWARUNKOWANIA WZROSTU
EFEKTYWNOŚCI KSZTAŁCENIA
W WSOWZ W ASPEKTCIE PRZYDATNOŚCI
ZAWODOWEJ ABSOLWENTÓW
NA PIERWSZYCH STANOWISKACH
SŁUŻBOWYCH**

Rozprawa doktorska

Biblioteka Główna
Akademii Obrony Narodowej
S/286 + stresz.



05-001076-001-0

12640

AKADEMIA SZTABU GENERALNEGO WP
im. gen. K. Świerczewskiego

Instytut Dydaktyki Wojskowej



Marian Kowalski

UWARUNKOWANIA WZROSTU EFEKTYWNOŚCI
KSZTAŁCENIA W WSOWZ W ASPEKCIE PRZYDATNOŚCI
ZAWODOWEJ ABSOLWENTÓW NA PIERWSZYCH
STANOWISKACH SŁUŻBOWYCH

5/286



Rozprawa doktorska
wykonana pod kierownictwem naukowym
płk. doc. dr. hab. Stanisława PIURO

WARSZAWA 1982

S P I S T R E Ś C I

	str.
W S T Ę P	5
I. PODSTAWY METODOLOGICZNE ROZPRAWY	
1. Cel rozprawy	10
2. Przegląd literatury przedmiotu	11
3. Problematyka badawcza i hipotezy naukowe	16
4. Charakterystyka badań i terenu badań ...	18
5. Metody i narzędzia badawcze	21
II. CZYNNIKI WARUNKUJĄCE WZROST EFEKTYWNOŚCI KSZTAŁCENIA	
1. Istota efektywności kształcenia	26
2. Czynniki wzrostu efektywności kształ- ceni	29
III. PRZYDATNOŚĆ ZAWODOWA A NIEDOMAGANIA SYSTEMU DYDAKTYCZNEGO	
1. Ocena przydatności zawodowej	81
2. Niedomagania w przygotowaniu absolwen- tów do działalności służbowej	90
3. Przyczyny niedomagań	98
IV. PROPOZYCJE MODERNIZACJI PRZYGOTOWANIA ZAWODOWEGO ABSOLWENTÓW	
1. Dokładne i wyczerpujące określanie celów kształcenia	144
2. Poprawne stosowanie zasad, metod nau- czenia oraz środków dydaktycznych	148
3. Stworzenie warunków samokształcenia /studiowania/	157

4. Dostosowanie treści praktyk podchorążych do warunków działalności służbowej jednostek wojskowych	161
5. Utrwalanie w działalności służbowej dowódców plutonów i kompanii osiągnięć rozwoju intelektualnego, zdobytych przez absolwentów w czasie studiów	165
ZAKOŃCZENIE	169
BIBLIOGRAFIA	171
WYKAZ TABEL I SZKICÓW	3
Z A Ł A C Z N I K I	175

WYKAZ TABEL I SZKICÓW

str.

I. TABELE:

1. Elementy kształcenia permanentnego	72
2. Korelacja ważności przedmiotów i możliwości dydaktycznych absolwentów w odniesieniu do przedmiotów szkolenia wojskowego	96
3. Korelacja ważności form szkolenia i możliwości dydaktycznych absolwentów	97
4. Rzeczywisty czas samokształcenia podchorążych II roku studiów	125
5. Rzeczywisty czas samokształcenia podchorążych IV roku studiów	125
6. Rzeczywisty czas samokształcenia na II roku studiów w odniesieniu do form organizacyjnych	127
7. Rzeczywisty czas samokształcenia na IV roku studiów w odniesieniu do form organizacyjnych	128
8. Wykorzystanie bazy dydaktycznej w samokształceniu podchorążych II roku studiów ..	130
9. Wykorzystanie bazy dydaktycznej w samokształceniu podchorążych IV roku studiów ..	131
10. Sprawność fizyczna dowódców plutonów i kompanii piechoty w 3-letnim okresie działalności służbowej w jednostkach wojskowych ..	135
11. Częstotliwość strzelań odbytych przez dowódców plutonów i kompanii piechoty w ciągu roku	137
12. Częstotliwość występowania typowych czynności "bojowych" dowódców plutonów i kompanii piechoty w czasie ćwiczeń	138
13. Hierarchia ważności czynności "bojowych" dowódców plutonów i kompanii piechoty	140
14. Udział dowódców plutonów i kompanii piechoty w realizacji typowych czynności technicznych podczas ćwiczeń taktycznych	142
15. Systematyka metod nauczania	149

II. SZKICE:	str.
1. Głazary uwarunkowań efektywności kształcenia i ich wzajemne współzależności	31
2. Model systemu dydaktycznego WSO	34
3. Elementy procesu kształcenia	35
4. Taksonomia celów kształcenia	38
5. Układ metod szkolenia wojskowego	46
6. Istota uczenia się	65
7. Fizjologiczna krzywa pracy Otto Grafa ...	70
8. Zależność podstawowych elementów programu kształcenia od celów kształcenia	146
9. Cykliczny tok nauczania	147

W S T Ę P

Konieczność utrzymania sprawności bojowej Sił Zbrojnych nakłada na szkolnictwo wojskowe wciąż nowe wymagania w zakresie efektywnego kształcenia kadr dowódczych - rękojmi skutecznego działania wojsk na polu walki. Sprawne funkcjonowanie dowódców jest pochodną właściwie realizowanego procesu edukacyjnego, pozwalającego absolwentom na zdobycie wiedzy, umiejętności i nawyków - niezbędnych w złożonym procesie kierowania ludźmi i skomplikowanym sprzętem bojowym. W tym też aspekcie zadania systemu dydaktyczno-wychowawczego zmierzają do: 1. wychowania obywatela - członka socjalistycznej społeczności, 2. wykształcenia dowódcy i wychowawcy, 3. wykształcenia specjalisty znającego doskonale rzemiosło wojskowe.

Skuteczna realizacja tych zadań wymaga od szkolnictwa wojskowego ciągłego udoskonalania systemu kształcenia, szczególnie w zakresie perspektywicznego przygotowania zawodowego kadr dowódczych. Zachowanie ciągłości przemian systemu kształcenia wynika z dynamicznego rozwoju techniki, pojawienia się nowych środków i sposobów walki, z rozwoju społeczno-politycznego. Udoskonalanie systemu wymaga obiektywnej i wnikliwej oceny działalności edukacyjnej. Rezultaty kształcenia podlegają pomiarowi i ocenie w kategoriach efektywności, której wzrost traktuje się jako podstawowy czynnik optymalizacji systemu edukacyjnego.

Problematyka pomiaru efektywności jest złożona, obszerna i treściowo zróżnicowana. Obejmuje nie tylko właściwości i warunki pomiaru dydaktycznego - metody porównawczego określania efektywności stosowanych w szkolnictwie form, środków, metod nauczania, lecz wchodzi także w sferę zainteresowań prakseologii, ekonomiki kształcenia i statystyki.

Dla potrzeb niniejszej rozprawy zaistniała konieczność zastosowania pojęcia tzw. "efektywności funkcjonalnej"^{1/}, odpowiadającej skuteczności procesu dydaktyczno-wychowawczego. Ogólnym kryterium funkcjonalnej efektywności procesu kształcenia jest przydatność zawodowa absolwentów do pracy na pierwszych stanowiskach służbowych. O przydatności tej decydują przede wszystkim takie czynniki jak: 1. trwałość i umiejętności zastosowania wiedzy i umiejętności w praktyce, 2. rozwój samodzielnego myślenia i działalności twórczej, 3. stopień wdrożenia do permanentnego uzupełniania wiedzy. Tak pojęta przydatność zawodowa stanowi podstawę działalności dydaktyczno-wychowawczej, modyfikowanej stosownie do bieżących zapotrzebowań zawodowych i społecznych.

W określeniu efektywności funkcjonalnej kształcenia absolwentów na pierwsze stanowiska służbowe, posłużono się oceną możliwości /wiedzy i umiejętności/ dowódców plutonów i kompanii podczas wykonywania obowiązków służbowych oraz wymaganiami tych stanowisk.

1/ Efektywność funkcjonalna /zwana także: faktyczną, operatywną, zawodową, zewnętrzzną czyli pozauczelnianą/ to wykorzystanie wiedzy i umiejętności w działalności służbowej. Por. K. Denek: Pomiar efektywności kształcenia w szkole wyższej. Warszawa 1980, s. 44-47.

Dane te uzyskane na drodze badań empirycznych są pierwszą /w takim wymiarze/ próbą oceny przygotowania absolwentów i stanowią argumentację propozycji zmian /modernizacji/ systemu przygotowania zawodowego dowódców plutonów i kompanii piechoty. Przeprowadzone badania są częściową realizacją zadań stawianych wyższemu szkolnictwu wojskowemu, w zakresie podnoszenia efektywności procesu dydaktyczno-wychowawczego.

Zagadnienia podjęte w pracy ujęte zostały w czterech rozdziałach. Rozdział pierwszy "Podstawy metodologiczne rozprawy" wprowadza w problematykę badań. Zawarty w rozdziale przegląd zasadniczej literatury przedmiotu, odnosi się do techniki pomiaru efektywności kształcenia, uwarunkowań efektywności oraz problematyki kształcenia przemiernego.

Rozdział kolejny "Czynniki warunkujące wzrost efektywności kształcenia" uściśla pojęcia podstawowych terminów stosowanych w pracy i precyzuje czynniki wzrostu efektywności kształcenia. Czynniki te, opisane w rozdziale na podstawie literatury pedagogicznej odnoszą się do trzech obszarów uwarunkowań: 1. przygotowania i naboru kandydatów do WSO, 2. procesu edukacji podchorążych, 3. doskonalenia zawodowego oficerów.

W rozdziale najwięcej miejsca poświęcono drugiemu obszarowi uwarunkowań efektywności kształcenia, uznając go za najistotniejszy w przygotowaniu zawodowym absolwentów. Czynniki wzrostu efektywności tego obszaru dotyczą: celów, zasad, form i metod kształcenia, modernizacji bazy dydaktycznej, stosowania środków dydaktycznych, psychologiczno-pedagogicznych prawidłowości procesu nauczania i uczenia się, praktyk podchorążych oraz umiejętności studiowania. Pozostałe dwa obszary uwarunkowań: przygotowania i naboru kandydatów oraz doskonalenie zawodowego dowódców plutonów i kompanii piechoty, zostały

tylko zasygnalizowane jako nieodłączne, aczkolwiek niezależne w pełni od uczelni komponenty procesu przygotowania zawodowego absolwentów.

Rozdział trzeci "Przydatność zawodowa a niedomagania systemu dydaktycznego" zawiera ocenę przydatności zawodowej absolwentów, dokonaną przez dowództwa jednostek wojskowych, ocenę niedomagań w przygotowaniu absolwentów do działalności służbowej oraz przyczyny tych niedomagań. Ocena przydatności zawodowej absolwentów, wyrażona stosunkiem możliwości absolwentów w zakresie działalności służbowej do wymagań służbowych dowódców plutonów i kompanii piechoty - została określona na podstawie badań empirycznych. Możliwości absolwentów ocenili: dowódcy pułków, ich zastępcy ds liniowych, szefowie sztabów pułków oraz doświadczeni dowódcy batalionów. Wymagania stanowisk służbowych /zwane także wymaganiami jednostek wojskowych/ oceniono na podstawie charakterystyki praktycznej działalności dowódczej, wychowawczej i dydaktycznej dowódców plutonów i kompanii. Ocena przydatności zawodowej /dokonana w poszczególnych jej dziedzinach/ pozwoliła na określenie niedomagań w przygotowaniu absolwentów do działalności praktycznej w jednostkach wojskowych i przyczyn tych niedomagań w odniesieniu do działalności edukacyjnej uczelni i jednostek wojskowych.

Ostatni rozdział rozprawy "Propozycje modernizacji systemu przygotowania zawodowego absolwentów" jest syntezą wniosków odzwierciedlających możliwości uzyskania pożądanej efektywności kształcenia na drodze niezbędnych modyfikacji systemu przygotowania młodych kadr oficerskich. Propozycje odnoszą się do dwóch /spośród trzech/ obszarów uwarunkowań efektywności kształcenia:

1. procesu edukacji podchorążych, 2. doskonalenia zawodowego dowódców plutonów i kompanii. Propozycje modernizacji dotyczą procesu dydaktyczno-wychowawczego uczelni oraz działalności służbowej jednostek wojskowych.

W opracowaniu rozprawy wiele zawdzięczam współpracownikom z Zespołu Badań Metodyki Nauczania WSOWZ, dowództwom jednostek wojskowych, które twórczo i obiektywnie ustosunkowały się do problematyki przydatności zawodowej absolwentów. Dziękuję współtowarzyszom półrecznej praktyki w sztabie Śląskiego Okręgu Wojskowego, za udostępnienie materiałów zawierających wiarygodne oceny i opinie o efektach działalności służbowej dowódców plutonów i kompanii piechoty. Dziękuję również przełożonym i kolegom z Instytutu Dydaktyki Wojskowej ASG WP za życzliwość i pomoc w pisarskim opracowaniu rozprawy.

Szczególnie serdeczne podziękowania za kilkuletnią życzliwą opiekę naukową składam płk. doc. dr. hab. Stanisławowi Piuro - promotorowi rozprawy.

ROZDZIAŁ I

PODSTAWY METODOLOGICZNE ROZPRAWY

1. Cel rozprawy doktorskiej

Dotychczasowa praktyka opiniodawcza wskazuje, że ocena przygotowania zawodowego absolwentów do działalności służbowej w jednostkach wojskowych nie jest jednolita. Zróżnicowanie wynika z odmiennego spojrzenia oceniających na efekt procesu edukacyjnego. Zdaniem większości kadry dydaktycznej uczelni, zadania dydaktyczno-wychowawcze realizowane są właściwie, bowiem /ich zdaniem/ uczelnia zajmuje się przede wszystkim ukształtowaniem określonej osobowości oficera.

W ocenie dowództw jednostek wojskowych natomiast proces dydaktyczno-wychowawczy jest przeteoretyzowany, w konsekwencji czego absolwenci nie dysponują odpowiednimi umiejętnościami praktycznymi, niezbędnymi na pierwszych stanowiskach służbowych. Rozbieżność tych ocen skłania do krytycznego spojrzenia na funkcjonujący obecnie system przygotowania dowódców plutonów i kompanii piechoty. Stąd też celem rozprawy jest dokonanie wnikliwej oceny funkcjonowania tego systemu w aspekcie przydatności zawodowej absol- wentów i wypracowanie propozycji rozwiązań służących jego modernizacji.

2. Przegląd literatury przedmiotu

Uzyskanie oceny efektywności kształcenia wiąże się z problemem określenia miary tej efektywności, w kategoriach odzwierciedlających rzeczywiste wskaźniki, bądź to postępu, bądź regresu. Bogaty materiał w zakresie technologii i techniki pomiaru efektywności kształcenia prezentuje K. Denek.^{1/} Pomimo, iż treść opracowania odnosi się do problematyki szkolnictwa cywilnego, to stanowi niezwykle cenny materiał dla zajmujących się badaniem efektywności kształcenia, jej uwarunkowaniami, kryteriami i techniką pomiaru. Autor w sposób wyczerpujący definiuje pojęcia efektywności i skuteczności kształcenia, określa postacie efektywności w zależności od warunków realizowania procesu dydaktyczno-wychowawczego. Na specjalną uwagę zasługuje taksonomia celów kształcenia, uznana za podstawowy warunek określania efektywności kształcenia^{2/}. Cele kształcenia autor określa w postaci szczegółowej /zadań/ w sferze poznawczej i w sferze emocjonalnej. Skategoryzowanie celów w postaci zadań potwierdza J. Zakrzewski, dzieląc je na cele dyspozycji kierunkowych i cele dyspozycji instrumentalnych.^{3/}

1/ K. Denek: Pomiar efektywności kształcenia w szkole wyższej. Warszawa 1980.

2/ tamże, s. 82-84.

3/ J. Zakrzewski: Założenia metodologiczne nowoczesnych programów kształcenia WSO w latach osiemdziesiątych. Warszawa 1980, Myśl Wojskowa nr 7.

Poznanie taksonomii celów kształcenia, opracowanej przez K. Denka, jest nie tylko istotne dla zajmujących się analizą efektywności procesu kształcenia, lecz również, a może przede wszystkim dla autorów programów i planów studiów. Jej wykorzystanie w wojskowym szkoleniu wyższym ma pełne uzasadnienie.

Swoistą interpretację zagadnień efektywności kształcenia wnosi J.J. Nowak.^{1/} Zdaniem autora, efektywność kształcenia może być rozpatrywana w podstawowych dwóch aspektach: jako efektywność kształcenia kadr kwalifikowanych w skali danego systemu szkolnego /przy czym istotnym jest stopień i zakres, w jakim dany system spełnia postawione mu zadania i ocena środków, jakie w realizacji tych zadań są wydatkowane/ oraz jako efektywność procesu dydaktyczno-wychowawczego, przy wyodrębnieniu czynników, dzięki którym możliwe jest osiąganie jak najlepszych wyników kształcenia /w grę wchodzi czynniki pedagogiczne i ekonomiczne/. W dalszej części swej pracy, autor utożsamia efektywność kształcenia z efektywnością działania i rozpatruje jak: 1. efektywność działania "ex post", przez którą rozumie określoną relację między osiąganymi wynikami a nakładami potrzebnymi do osiągnięcia danego celu $E = \frac{W}{N}$, gdzie E oznacza efektywność kształcenia, W - osiągnięty wynik, N- nakłady/. 2. efektywność działania "ex ante", przez którą rozumie określoną relację między celem działania a przewidywanymi środkami potrzebnymi do osiągnięcia danego celu $E = \frac{C}{S}$, gdzie C - oznacza cel kształcenia, S - środki wydatkowane na uzyskanie tego celu/.

1/ J.J. Nowak: Zagadnienia efektywności procesu dydaktycznego szkoły wyższej. Warszawa 1979, Myśl Wojskowa nr 3.

Analiza powyższych interpretacji skłania do wniosku, że mogą mieć one również zastosowanie w ocenie przygotowania zawodowego absolwentów wyższych uczelni wojskowych.

Odmiennej interpretację efektywności kształcenia, odniesioną już do wyższego szkolnictwa wojskowego, znajdujemy u S. Liszewskiego^{1/}. Zdaniem autora o efektywności kształcenia decyduje stopień przydatności do praktycznego sprawowania obowiązków służbowych w miejscu pracy, w przypadku absolwentów WSO^{WZ} - obowiązków dowódcy plutonu i kompanii piechoty. Przyjęcie przydatności zawodowej jako miernika efektywności procesu dydaktyczno-wychowawczego, uwypukla zasadniczy cel tego procesu, sprowadza efektywność do skuteczności kształcenia. Interpretacja ta znajduje potwierdzenie u prof. T. Kotarbińskiego^{2/}. Powyższe rozumowanie stało się podstawą badań problemu efektywności kształcenia w niniejszej pracy.

Problem efektywności kształcenia w Wyższej Szkole Oficerskiej Wojsk Zmechanizowanych podjął w ramach rozprawy doktorskiej J. Lachowicz^{3/}. Praca oparta na badaniach empirycznych jest konstruktywnym wkładem w modernizację procesu dydaktyczno-wychowawczego WSO^{WZ}. Problematyka pracy z racji profesjonalnego wykształcenia autora, dotyczy psychospołecznej strony procesu dydaktyczno-wychowawczego WSO^{WZ}, a ocena uwarunkowań odnosi się ściśle do obszaru wychowania.

1/ S. Liszewski: Badania przydatności zawodowej absolwentów WSO. Warszawa 1979. FWL nr 10.

2/ T. Kotarbiński: Traktat o dobrej robocie. Warszawa-Wrocław 1975, s. 372.

3/ J. Lachowicz: Psychospołeczne uwarunkowania efektywności kształcenia w WSO. Warszawa 1977, WAP.

Nie mniej jednak w treści pracy podjęto szereg zagadnień zmieniennych dla oceny efektywności procesu kształcenia. Należą do nich: 1. rola WSO w systemie szkolnictwa wojskowego, 2. rodzaje i kryteria efektywności szkolnej, 3. aktywność wychowanków jako rozstrzygające kryterium efektywności szkolnej. Autor koncentruje się szczególnie na udowodnieniu zależności efektywności od stopnia aktywności słuchaczy $E = f/Au$, gdzie E oznacza aktywność szkolną, f - funkcję, Au aktywność uczniów/. Praca ta jest pierwszą próbą oceny efektywności kształcenia /w wymiarze działalności wychowawczej/ dokonaną w sposób naukowy, dlatego też jest liczącym się przyczynkiem naukowym do oceny efektywności kształcenia w WSOwZ, w ujęciu całościowym.

Ocena efektywności kształcenia w WSO odnosiła się dotychczas do procesu dydaktyczno-wychowawczego realizowanego w systemie studiów stacjonarnych. Z chwilą wprowadzenia studiów przemiennych^{1/}, czyli nauki w uczelni i praktyki w jednostkach wojskowych, zachodzi konieczność poznania problematyki przemienności kształcenia. Doświadczenia w tej dziedzinie są niewielkie, a dotychczasowe opracowania dotyczą zaledwie zasad i trybu realizowania studiów przemiennych oraz ocen praktyk podchorążych w jednostkach wojskowych. Materiały źródłowe odnoszą się najczęściej do oceny studiów przemiennych poza granicami naszego kraju. Przydatnym wielce w tej kwestii jest materiał zawarty w biuletynie Rady Wyższego Szkolnictwa Wojskowego, zawierający syntetyczną informację o systemie kształcenia przemiennego w Stanach Zjednoczonych, Wielkiej

1/ Prekursorami studiów przemiennych w wyższym szkolnictwie wojskowym są: Wyższa Szkoła Oficerska Wojsk Zmechanizowanych im. T. Kościuszki i Wyższa Szkoła Oficerska Wojsk Łączności im. płk. B. Kowalskiego.

Brytanii i Związku Radzieckim^{1/}. Biuletyn Rady Wyższego Szkolnictwa Wojskowego prezentuje - na tle ogólnych tendencji rozwojowych szkolnictwa wyższego - rozwiązania organizacyjne studiów przemiennych wymienionych państw. Szczególnie przydatne, jako materiał porównawczy, są zestawienia danych określających tok studiów przemiennych: okresy nauki, praktyki i wakacji oraz zasady realizowania nauki i praktyki.

Bogatym źródłem wiedzy o studiach przemiennych realizowanych w naszym kraju jest opracowanie popularno-naukowe E. Swierzbowskiej-Kowalik, stanowiące stosunkowo obszerne studium polskiej szkoły kształcenia przemiennego^{2/}. Autorka przeprowadziła badania procesu dydaktyczno-wychowawczego Politechniki Warszawskiej, która w kooperacji z Fabryką Samochodów Osobowych na Żeraniu zastosowała przemienność w kształceniu studentów, przyszłych inżynierów i pracowników tego zakładu. Opracowanie E. Swierzbowskiej-Kowalik wnosi do teorii kształcenia przemiennego problematykę istotną i przydatną także w wyższym szkolnictwie wojskowym. Zawiera się ona w odpowiedziach na następujące pytania badawcze: 1. jaki powinien być program pracy w ramach studiów wyższych prowadzonych systemem przemiennym? 2. jakie rozwiązania organizacyjne gwarantują osiągnięcie, dzięki włączeniu pracy w proces kształcenia, możliwie najważniejszych efektów? 3. czy treści kształcenia na studiach przemiennych zostały w istotny sposób wzbogacone dzięki włączeniu do programu znacznej liczby zajęć praktycznych? 4. czy postawy studentów uległy pozytywnemu przekształceniu dzięki uczestnictwu w pracy

1/ Aktualne problemy szkolnictwa wyższego. Warszawa 1980. Biuletyn nr 11, RWSZW.

2/ E. Swierzbowska-Kowalik: Studia przemiennie. Diagnoza, ocena, propozycje modelowe. Warszawa 1980.

w czasie studiów? 5. czy istnieje transfer wiadomości i umiejętności między zajęciami praktycznymi i teoretycznymi? 6. czy płynące z obserwacji systemu społecznego przedsiębiorstwa wiedza i umiejętności funkcjonowania w tym systemie uległy wzbogaceniu? 7. czy uczestnictwo w pracy produkcyjnej jest elementem wpływającym pozytywnie na kształtowanie się motywacji do nauki? 8. czy praca w czasie studiów ma istotny wpływ na skrócenie czasu adaptacji zawodowej, korzystniejsze przygotowanie absolwentów do samodzielnego wykonywania pracy po studiach, zdobycie umiejętności kierowania ludźmi, funkcjonowania w złożonym systemie organizacyjnym przedsiębiorstwa?

Powyższa problematyka może stanowić podstawę modelu badań przemienności kształcenia w wyższym szkolnictwie wojskowym.

Złożony problem efektywności kształcenia, oceniany w aspekcie przydatności zawodowej, zobowiązywał do sięgnięcia po literaturę fachową w zakresie: psychologii, pedagogiki, dydaktyki zawodowej i innej. Niezbędne treści tych materiałów źródłowych posłużyły do opracowania rozdziału pt.: "Czynniki warunkujące wzrost efektywności kształcenia", w którym szczegółowa analiza uwarunkowań pozwoliła na sprecyzowanie kilkadziesiątu czynników wzrostu efektywności przygotowania zawodowego absolwentów.

3. P r o b l e m a t y k a b a d a w c z a i h i - p o t e z y n a u k o w e

Dążenie do wyodrębnienia /określenia/ czynników decydujących o wzroście efektywności kształcenia w aspekcie przydatności zawodowej absolwentów na pierwszych stanowiskach służbowych w jednostkach wojskowych

zobowiązywały do rozstrzygnięcia następujących p r o-
b l e m ó w:

1. Jaka jest przydatność zawodowa dowódców plutonów i kompanii piechoty?
2. Jakie warunki muszą być spełnione, aby przygotowanie absolwentów odpowiadało w pełni wymogom stanowisk: dowódcy plutonu i kompanii piechoty?
3. W których dziedzinach przydatności zawodowej przygotowanie absolwentów jest niewystarczające i dlaczego?
4. Jaką rolę w przygotowaniu absolwentów spełniają uczelnie i jednostki wojskowe?
5. Jakie niedomagania wykazuje system dydaktyczno-wychowawczy uczelni?
6. Jakie niedomagania wykazuje proces uczestnictwa jednostek wojskowych w przygotowaniu zawodowym dowódców plutonów i kompanii piechoty?

Posiadane rozpoznanie, wstępne badania rozpoznawcze w zakresie wyżej wymienionej problematyki pozwoliły na sprecyzowanie następujących h i p o t e z r o b o-
c z y c h:

1. Przygotowanie zawodowe absolwentów mieści się nie tylko w obszarze działalności edukacyjnej i zależy nie tylko od procesu dydaktyczno-wychowawczego realizowanego w uczelni, jest także efektem integracji wysiłków uczelni i jednostek wojskowych. Natomiast czynników wzrostu efektywności przygotowania zawodowego absolwentów należy doszukiwać się w obszarach: przygotowania i naboru kandydatów do WSO, edukacji podchorążych /obszar zasadniczy/ oraz doskonalenia zawodowego.

2. O wzroście efektywności kształcenia będzie można mówić wówczas, gdy wysiłek procesu dydaktyczno - wychowawczego realizowanego w uczelni zostanie skierowany na wyposażenie absolwentów w wiedzę operatywną i umiejętności praktyczne, niezbędne na stanowisku dowódcy plutonu i kompanii piechoty oraz zaszczepienie chęci i umiejętności samodoskonalenia się intelektualnego i zawodowego.
3. Skuteczność oddziaływania pedagogicznego jednostek wojskowych w stosunku do podchorążych w czasie praktyki /praktyk/ uzależniona jest od dostosowania zadań praktyk do typowej działalności służbowej jednostek wojskowych. O ile zadania dotyczyć będą nauki dowodzenia pododdziałami /szczebla: drużyna - pluton - kompania/, organizowania i prowadzenia szkolenia oraz wychowania podwładnych, to skuteczność działalności pedagogicznej jednostek wojskowych będzie wysoka. W przeciwnym przypadku będzie niska lub żadna.
4. C h a r a k t e r y s t y k a b a d a ń i t e -
r e n u b a d a ń

Badaniami objęto absolwentów uczelni w liczbie około 85%, promocji lat 1974-1979, zajmujących stanowiska dowódców plutonów i kompanii piechoty w jednostkach zmecchanizowanych Pomorskiego Okręgu Wojskowego /POW/ i Śląskiego Okręgu Wojskowego /SOW/. Przyjmując badaną populację za 100, 25% badanych stanowili dowódcy plutonów piechoty, natomiast 75% dowódcy kompanii. Rozkład danych badanej populacji odniesionych do stażu pracy na wyżej wymienionych stanowiskach przedstawia się następująco:

% badanej populacji	Rok promocji					
	1974	1975	1976	1977	1978	1979
Stanowisko służbowe						
Dowódca plutonu	-	-	-	10	50	40
Dowódca kompanii	6,6	19,9	3,3	30,4	19,9	19,9

Badań tych dokonano w okresie od 15.10-15.12.1980 roku.

W tym samym okresie zostały przeprowadzone również przez autora wywiady z kadrą dowódczą wszystkich jednostek zmechanizowanych POW i SOW. Badaniami objęto: dowódców pułków, ich zastępców do spraw liniowych, szefów sztabów i dowódców batalionów z kilkuletnim stażem /najmniej trzyletnim/.

Kolejnymi badaniami objęto zajęcia programowe uczelni. Badań tych dokonano w okresie trwania roku szkolnego od 4.10.1978 - 4.10.1979, siłami Zespołu Badań Metodologii Nauczania /pod kierownictwem autora/. Zespół badawczy przeprowadził obserwację zajęć w następujących przedmiotach /do badań wytypowano przedmioty o stosunkowo dużej ilości godzin programowych/:

Lp.	Przedmiot kształcenia	Liczba obserwacji
1	2	3
1.	Praca partyjno-polityczna	2
2.	Psychologia	1
3.	Pedagogika	1
4.	Socjologia	2
5.	Ekonomia polityczna	1

1	2	3
6.	Taktyka ogólna	14
7.	Rozpoznanie i armie obce	2
8.	Wojska raketowe i artyleria	1
9.	Obrońa przed bronią masowego rażenia	3
10.	Szkolenie inżynieryjno-saperskie	3
11.	Łączność	1
12.	Topografia	2
13.	Gospodarka i zabezpieczenie tyłowe	1
14.	Teoria i praktyka strzelań	8
15.	Teoria organizacji i kierowania	1
16.	Eksploatacja pojazdów mechanicz- nych	1
17.	Regulaminy	1
18.	Musztra	2
R a z e m		47

Badania w zakresie problematyki uczenia się przeprowadzono na II i IV roku studiów. Roczniki te uznano za reprezentatywne dla określenia rzeczywistego stanu organizacji i przebiegu samokształcenia. W badaniach pominięto rocznik I jako obciążony dodatkowo zadaniami o charakterze niedydaktycznym oraz rocznik III, nieobecny w uczelni /przebywał w tym czasie na praktyce w jednostkach wojskowych/. Każdy z roczników podchorążych wytypowanych do badań składał się z równej ilości grup szkolnych /plutonów podchorążych/. Do badań wylosowano po dwie grupy szkolne /dwa plutony/ z każdego rocznika /II i IV/. Losowanie było w tym przypadku metodologiczną formalnością, ponieważ pozostałe grupy szkolne nie różniły się od grup wytypowanych.

Badania przeprowadzono w miesiącu wybranym spośród miesięcy semestru jesiennie-wiosennego /luty 1980 r./, uznając semestr ten za właściwy dla uzyskania obiektywnej oceny stanu organizacji i przebiegu samokształcenia podchorążych.

Pozostałe zagadnienia problematyki badawczej z obszaru działalności dydaktycznej uczelni rozstrzygano na drodze wywiadu z kadrą dydaktyczną uczelni. Badaniami objęto: kierowników cykli przedmiotowych, starszych wykładowców i wykładowców. Opinie kadry dydaktycznej zbierano sukcesywnie na przestrzeni lat 1978-1980.

Badaniami objęto także wybraną dokumentację kształcenia w uczelni oraz niektóre dokumenty służbowe sztabu okręgu wojskowego i jednostek wojskowych.

5. Metody i narzędzia badawcze

W badaniach posłużono się następującymi metodami i narzędziami badawczymi:

1. Obserwacja - w stosunku do zajęć programowych uczelni, dla określenia stopnia poprawnego funkcjonowania zasadniczych elementów zajęć dydaktycznych. Zbierane przez zespół badawczy informacje dotyczyły: warunków prowadzenia zajęć, dyscypliny przestrzegania przez wykładowców /dowódców/ norm czasowych zajęć, wykorzystywania środków dydaktycznych w czasie zajęć, oceny stosowania metod nauczania, oceny realizacji zasad nauczania, przygotowania słuchaczy do zajęć, oceny aktywności słuchaczy w zajęciach. Jako narzędzie badawcze wykorzystano "Arkusz obserwacji zajęć" - załącznik 10.

2. Ankietowaniem:

a/ absolwentów - dowódców plutonów i kompanii piechoty, dla określenia wymagań jednostek wojskowych w zakresie przygotowania absolwentów do dowodzenia, szkolenia i wychowania podwładnych. Od ankietowanych dowódców plutonów i kompanii piechoty uzyskano następujące dane: ilość /na przestrzeni roku/ stosowanych przez absolwentów w praktyce form nauczania, ilość /w ciągu roku/ typowych czynności dowódcy dotyczących organizacji i prowadzenia działań, realizowanych przez dowódców plutonów i kompanii: w ćwiczeniach taktycznych, strzelaniach, w prowadzeniu instruktaży, zajęć instruktażowo-metodycznych, w zajęciach wychowania fizycznego.

Ankietowanie absolwentów pozwoliło na uzyskanie opinii dowódców plutonów i kompanii piechoty w zakresie psychologiczno-pedagogicznych nieprawidłowości /w ograniczonym zakresie/ procesu dydaktyczno-wychowawczego uczelni, w tym szczególnie w stosowaniu środków dydaktycznych oraz w zakresie cech osobowościowych oficerów, najwyżej ocenionych przez przełożonych w jednostkach wojskowych. Jako narzędzie badawcze wykorzystano "Kwestionariusz - dla absolwentów", /załącznik 8/, który absolwenci wypełniali w czasie pobytu autora w jednostce wojskowej, w jego obecności.

b/ podchorążych:

- II i IV roku studiów dla uzyskania danych odnośnie pracy samokształceniowej. Uzyskano następujące informacje: średni czas samokształcenia w różnych okresach dnia, średni czas samokształcenia

w uzależnieniu od sposobów jego wykorzystania /samokształcenie samodzielne, w grupie 2-3 osób, w grupie powyżej 2-3 osób, średni czas użytkowania pomieszczeń "nauki własnej" w określonych porach dnia. Jako narzędzie badawcze wykorzystano "kartę nauki własnej", przesłaną do uczelni przez Radę Wyższego Szkolnictwa Wojskowego do służbowego wykorzystania /załącznik 14/. Kartę tę podchorążowie wypełniali samodzielnie przez okres jednego tygodnia w wybranym miesiącu semestru jesienno-wiosennego.

- III. roku studiów dla określenia stopnia realizacji zadań dowódczych i dydaktycznych w czasie rocznej praktyki w jednostkach wojskowych. Uzyskano następujące dane: czas sprawowania przez podchorążych różnych funkcji dowódczych, stopień uczestnictwa w realizacji zadań dydaktycznych, zasadnicze trudności napotymane przez podchorążych w czasie odbywania praktyki, opinię podchorążych o efektywności rocznej praktyki realizowanej w systemie studiów przemiennych. Jako narzędzie badawcze wykorzystano "Kwestionariusz - dla podchorążych" /załącznik 14 /, który podchorążowie wypełnili przy współudziale /nadzór, wyjaśnienia/ dowódców kompanii podchorążych, bezpośrednio po powrocie z praktyki /wypowiedziało się 95,7% podchorążych/.
- c/ dowództw jednostek wojskowych dla uzyskania oceny praktycznego przygotowania absolwentów do działalności na pierwszych stanowiskach służbowych. Uzyskano ocenę umiejętności /możliwości/ absolwentów w zakresie: organizowania i kierowania zespołami ludzkimi, poznawania, analizy i oceny stanów psychicznych podwładnych, kształtowania postaw, opinii, poglądów i nastrojów

żołnierzy, integrowania kolektywów żołnierskich, kształtowania dyscypliny i stosowania właściwej praktyki dyscyplinarnej, kształtowania stosunków międzyludzkich, podejmowania i realizowania decyzji, planowania i realizowania przedsięwzięć, kontrolowania.

Uzyskano ponadto ocenę przygotowania dydaktycznego, planowania działalności szkoleniowo-wychowawczej, opracowywania dokumentacji alarmowej, pełnienia służb i wart, prowadzenia gospodarki materiałowo-technicznej. Jako narzędzie badawcze wykorzystano "Kwestionariusz - dla dowództw jednostek wojskowych /załącznik 9 /.

3. Wywiady

a/ z kadrami dowódczą jednostek wojskowych dla uzyskania oceny możliwości efektywnego realizowania praktyk podchorążych w ramach studiów przemianowych. Jako narzędzie badawcze wykorzystano "Arkusz wywiadu - dla dowództw jednostek wojskowych" /załącznik 12 /,

b/ z kadrami dydaktyczną dla uzyskania opinii o nowej formie kształcenia podchorążych /studia przemianowe/. W badaniach uzyskano pogląd na: organizację procesu kształcenia, organizację praktyki podchorążych w jednostkach wojskowych. Jako narzędzie badawcze zastosowano "Arkusz wywiadu - dla kadry dydaktycznej uczelni" /załącznik 13 /.

4. Badania dokumentów:

a/ Program kształcenia w Wyższej Szkole Oficerskiej Wojsk Zmechanizowanych,

b/ Podstawowe założenia procesu kształcenia podchorążych wyższych szkół oficerskich,

- c/ **Opinia specjalna,**
- d/ **Opinia służbowa,**
- e/ **Porządek dnia Wyższej Szkoły Oficerskiej Wojsk
Zmechanizowanych,**
- f/ **Wykaz pomieszczeń przydzielonych na naukę własną,**
- g/ **Zestawienie wyników sprawności fizycznej dowódców plutonów i kompanii piechoty jednostek zmechanizowanych SOW,**
- h/ **Notatka o kontroli pułkowych ćwiczeń taktycznych z wojskami,**
- i / **Informacja o wynikach taktycznych ćwiczeń z wojskami za okres od stycznia do marca 1979 roku.**

ROZDZIAŁ II

CZYNNIKI WARUNKUJĄCE WZROST EFEKTYWNOŚCI KSZTAŁCENIA

1. Istota efektywności kształcenia

Efektywność kształcenia, jako termin pedagogiczny, nie doczekał się po dzień dzisiejszy jednoznacznego zdefiniowania. Często używa się zamiennie takich określeń jak: "skuteczność, sprawność, wydajność, ekonomiczność, wyniki, postępy w nauce, efekty, osiągnięcia"^{1/}. Trudność ścisłego zdefiniowania wpływa z wielofunkcyjności kształcenia, co powoduje konieczność odnoszenia efektywności kształcenia do strony ilościowej, jakościowej kształcenia oraz wykorzystanie kształcenia w działalności praktycznej. Ponadto, jeśli idzie o stronę jakościową, to trudno uchwycić "horyzont czasowy, w którym efektywność kształcenia daje znać o sobie w sposób wyraźny i możliwie pełny"^{2/}.

Dla potrzeb niniejszej pracy utożsamiono pojęcie efektywności kształcenia z pojęciem skuteczności kształcenia. Tożsamość wymienionych pojęć potwierdza R.Radwiłowicz, uznając "zgodność efektów, czyli skutków nauczania z jego celami, założonymi przez osoby zajmujące się nauczaniem"^{3/}.

1/ K.Denek: Pomiar efektywności kształcenia w szkole wyższej, Warszawa 1980, s. 33.

2/ tamże, s. 31.

3/ R.Radwiłowicz /red./: Warunki efektywności nauczania w szkołach zawodowych, Warszawa 1973.

Podobny pogląd prezentuje N.F.Tałyżina, określając efektywność kształcenia jako "zbieżność wskaźników wyznaczonych przez cele nauczania z rzeczywiście otrzymanymi"^{1/}. Stanowisko to podziela S.J.Archangielski, rozpatrując skuteczność kształcenia jako rezultat postawionego i osiągniętego celu dydaktycznego^{2/}. Natomiast W.Figarski i M.Kosztolowicz utożsamiają efektywność kształcenia z różnicą między założonymi a zrealizowanymi w praktyce celami nauczania^{3/}. Autorytatywne stanowisko w tej kwestii zajmuje T.Kotarbiński. Jego zdaniem skuteczność podobnie jak efektywność kształcenia oznacza takie działanie, które prowadzi do osiągnięcia zamierzonego celu lub ułatwia jego realizację^{4/}. Zwolennicy rozgraniczenia efektywności od skuteczności kształcenia przyznają, że "rozróżnianie pojęć skuteczność i efektywność kształcenia traci na ostrości, jeśli odnosimy je do procesu dydaktyczno-wychowawczego odbywanego w uczelni"^{5/}

O skuteczności nauczania w WSO można mówić wówczas, gdy zrealizowane są następujące cele kształcenia:

- a/ zapewnienie absolwentom odpowiedniego przygotowania społecznego, ogólnozawodowego i rozwojowego,
- b/ wyposażenie absolwentów w wiedzę i umiejętności praktyczne, niezbędne w działaniu na pierwszych stanowiskach służbowych^{6/}.

1/ N.F.Tałyżina: O teorii nauczania programowanego, Warszawa 1969, "Dydaktyka Szkoły Wyższej", nr 4.

2/ S.J.Archangielski: O teorii naucznej organizacji uczebnego processa w wyższej szkole, Moskwa 1976.

3/ W.Figarski, M.Kosztolowicz: Próba zastosowania niektórych metod statystycznych do badań wyników nauczania, Kielce 1976.

4/ T.Kotarbiński: Traktat o dobrej robocie, Wrocław 1975

5/ K.Denek: Pomiar efektywności kształcenia w szkole wyższej, Warszawa 1980, str. 41-43.

6/ Por. W.Polański /red./: Efektywność procesu kształcenia w wyższej uczelni wojskowej. Warszawa 1978, WAP

Słusznym jest więc skuteczność kształcenia mierzyć przydatnością oficera /absolwenta/ do pracy i służby w jednostce wojskowej. O przydatności tej w głównej "mierze decyduje aktualny stan wiedzy i sprawności zawodowych, który jest ściśle związany z cechami moralnymi, intelektualnymi i fizycznymi"^{1/}. Zależność tę T.Tomaszewski przedstawia w postaci wzoru:^{2/}

$$P = f /K, M/$$

P - przydatność zawodowa,
K - kwalifikacje,
M - motywacje.

Można również, określać przydatność zawodową absolwentów jako stosunek całokształtu ich przygotowania przez WSO, do całokształtu zadań wykonywanych na stanowiskach służbowych dowódcy plutonu i kompanii piechoty^{3/}.

Zależność tę definiuje się jako stosunek możliwości do wymagań:

$$P = \frac{M}{W}$$

M - możliwości absolwentów w zakresie właściwego wykonywania zadań dowódcy plutonu i kompanii piechoty,

W - wymagania jednostek wojskowych.

Z powyższego wynika, że o skuteczności kształcenia można mówić wówczas, gdy przydatność zawodowa /P/ równa jest jedności /P = 1/, co oznacza równoważność możliwości absolwentów /M/ i wymagań jednostek wojskowych /W/. Taka interpretacja skuteczności kształcenia wymaga badań i analiz odniesionych do: 1. funkcjonowania systemu przygotowania absolwentów do działalności praktycznej, /w tym także efektów tego systemu/. 2. wymagań,

1/ S.Liszewski: Badania przydatności absolwentów WSO, "Przegląd Wojsk Lądowych", Warszawa 1979, nr 10.

2/ T.Tomaszewski: Z pogranicza psychologii i pedagogiki, Warszawa 1971.

3/ S.Liszewski: tamże.

jakim powinni podołać absolwenci na stanowiskach pracy. W zakresie funkcjonowania systemu przygotowania zawodowego, istotnym jest określenie czynników warunkujących uzyskanie pożądaných stanów w przygotowaniu absolwentów.

2. Czynniki wzrostu efektywności kształcenia

Czynniki wzrostu efektywności kształcenia określono na podstawie materiałów źródłowych i odniesiono do trzech obszarów uwarunkowań:

- a/ obszar wyjściowy - przygotowanie i nabór kandydatów do WSO,
- b/ obszar zasadniczy - proces edukacji podchorążych,
- c/ obszar doskonalenia zawodowego - działalność służbowa w jednostkach wojskowych dowódców plutonów i kompanii.

Obszary uwarunkowań efektywności kształcenia, ich wzajemne współzależności przedstawia rys. 1, a zasadnicze treści prezentują się następująco:

Przygotowanie i nabór kandydatów do WSO

Pozyskanie odpowiedniego potencjału ludzkiego ze środowisk młodzieżowych ma niezwykle istotne znaczenie dla uzyskania pożądaných efektów przygotowania kadry oficerskiej. Powyższa powinność wskazuje jednoznacznie na konieczność konstruktywnego oddziaływania na młodzież, szczególnie szkół średnich. Możliwości uczelni w tym zakresie sprowadzają się w zasadzie do inspirowania kompetentnych czynników władz wojskowych i cywilnych do realizacji przedsięwzięć pozwalających na kształtowanie motywacji młodzieży do zawodowej służby

wojskowej. Kształtowanie to może następować w wyniku sprawnie działającego systemu propagandowo-informacyjnego, którego wiarygodność, rzeczowość i technika będzie przez młodzież uznawana jako integralna część wychowania obywatelskiego, bądź też systemu bodźców materialnych /finansowych/. Istotnego znaczenia w systemie propagandowym nabiera intensywność i ukierunkowanie działalności agitacyjnej w stosunku do: grup społecznych, środowiskowych itp. Ukształtowanie motywacji do zawodu oficera u licznej, przewyższającej potrzeby naboru do WSO grupy młodzieży pozwala na skuteczne operowanie mechanizmem selekcji w czasie naboru kandydatów do WSO i stosowania kryteriów uwzględniających w całej rozciągłości następujące elementy:

- uzdolnienia i zamiłowania^{1/},
- predyspozycje fizyczne i psychiczne.

Selekcja i nabór powinny gwarantować pozyskanie młodzieży w pełni opowiadającej się za wykonywaniem zawodu oficera w LWP, posiadającej wymaganą sprawność intelektualną /iloraz inteligencji - wysoki^{2/} /, zdrowie, motoryczną sprawność fizyczną i właściwości psychiczne pozwalające na zaadoptowanie się, a następnie pokonanie trudów służby wojskowej bez uszczerbku dla niej samej.

Reasumując - głównymi czynnikami w obszarze przygotowania i naboru kandydatów do WSO są:

- kształtowanie motywacji do zawodu oficera LWP,
- skuteczna selekcja kandydatów, gwarantująca nabór pożądaný z punktu interesów wojskowej służby zawodowej.

1/ Por. A.Gurycka: Rozwój i kształtowanie zainteresowań, Warszawa 1978.

2/ Por. B.Hornowski: Rozwój inteligencji i uzdolnień specjalnych. Warszawa 1978.

J.Konopnicki: Zainteresowania, środowisko kulturalne, poziom umysłowy młodzieży, "St.ped." 1961, t. IX.

wojskowej. Kształtowanie to może następować w wyniku sprawnie działającego systemu propagandowo-informacyjnego, którego wiarygodność, rzeczowość i technika będzie przez młodzież uznawana jako integralna część wychowania obywatelskiego, bądź też systemu bodźców materialnych /finansowych/. Istotnego znaczenia w systemie propagandowym nabiera intensywność i ukierunkowanie działalności agitacyjnej w stosunku do: grup społecznych, środowiskowych itp. Ukształtowanie motywacji do zawodu oficera u licznej, przewyższającej potrzeby naboru do WSO grupy młodzieży pozwala na skuteczne operowanie mechanizmem selekcji w czasie naboru kandydatów do WSO i stosowania kryteriów uwzględniających w całej rozciągłości następujące elementy:

- uzdolnienia i zamiłowania^{1/};
- predyspozycje fizyczne i psychiczne.

Selekcja i nabór powinny gwarantować pozyskanie młodzieży w pełni opowiadającej się za wykonywaniem zawodu oficera w LWP, posiadającej wymaganą sprawność intelektualną /i oraz inteligencji - wysoki^{2/} /, zdrowie, motoryczną sprawność fizyczną i właściwości psychiczne pozwalające na zaadaptowanie się, a następnie pokonanie trudów służby wojskowej bez uszczerbku dla niej samej.

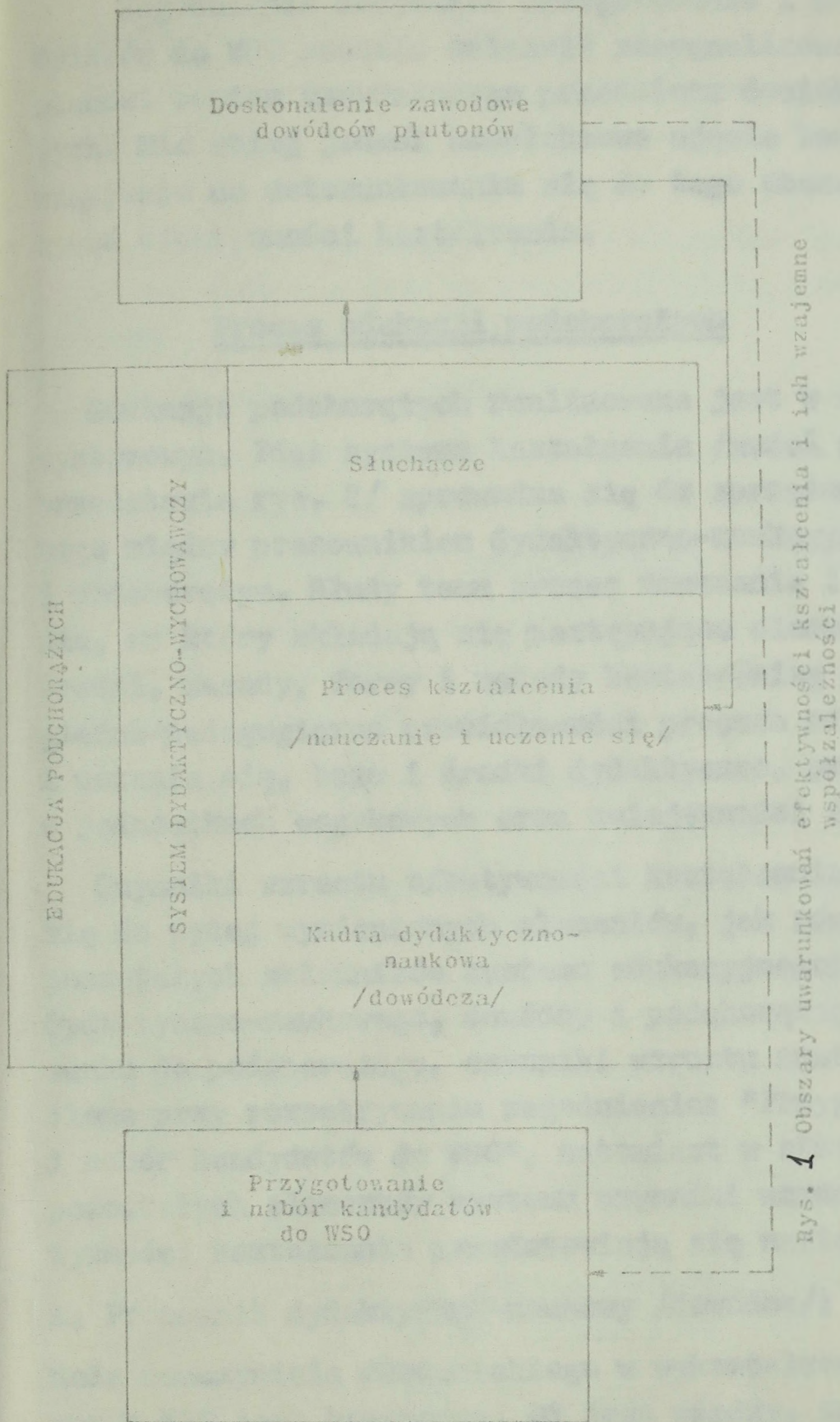
Reasumując - głównymi czynnikami w obszarze przygotowania i naboru kandydatów do WSO są:

- kształtowanie motywacji do zawodu oficera LWP,
- skuteczna selekcja kandydatów, gwarantująca nabór pożądaný z punktu interesów wojskowej służby zawodowej.

1/ Por. A.Gurycka: Rozwój i kształtowanie zainteresowań, Warszawa 1978.

2/ Por. B.Hornowski: Rozwój inteligencji i uzdolnień specjalnych, Warszawa 1978.

J.Konopnicki: Zainteresowania, środowisko kulturalne, poziom umysłowy młodzieży, "St.ped." 1961, t. IX.



Rys. 1 Obszary uwarunkowań efektywności kształcenia i ich wzajemne współzależności

Zagadnienie dotyczące przygotowania i naboru kandydatów do WSO zostało zaledwie zasygnalizowane, nie stanowi bowiem zasadniczego przedmiotu dociekań naukowych. Nie mniej jednak kompleksowe ujęcie tematu, zobowiązywało do ustosunkowania się do tego obszaru uwarunkowań efektywności kształcenia.

Proces edukacji podchorążych

Edukacja podchorążych realizowana jest w działaniu systemowym. Idea systemu kształcenia /model systemu przedstawia rys. 2/ sprowadza się do sprzężenia zwrotnego między pracownikiem dydaktyczno-naukowym /dowódcą/ i podchorążym. Służy temu proces nauczania i wychowania, na który składają się następujące elementy: cele, treści, zasady, formy i metody kształcenia i psychologiczno-pedagogiczne prawidłowości procesu nauczania i uczenia się, baza i środki dydaktyczne, praktyka w jednostkach wojskowych oraz umiejętności studiowania.

Czynniki wzrostu efektywności kształcenia odnoszą się do wyżej wymienionych elementów, jak również do pozostałych składników systemu edukacyjnego: pracownika dydaktyczno-naukowego, dowódcy i podchorążego. W stosunku do podchorążego, czynniki wzrostu zostały określone przy rozpatrywaniu zagadnienia: "Przygotowanie i nabór kandydatów do WSO", natomiast w stosunku do pozostałych elementów systemu czynniki wzrostu efektywności kształcenia przedstawiają się następująco:

A. Pracownik dydaktyczno-naukowy /dowódca/:

Rola nauczyciela akademickiego w wykształceniu absolwenta WSO jest bezsporna. Od jego wiedzy, umiejętności, zaangażowania, cech osobowościowych uzależniony jest efekt nauczania i wychowania. Poczynając od cech

osobowościowych za zalety uznaje się:

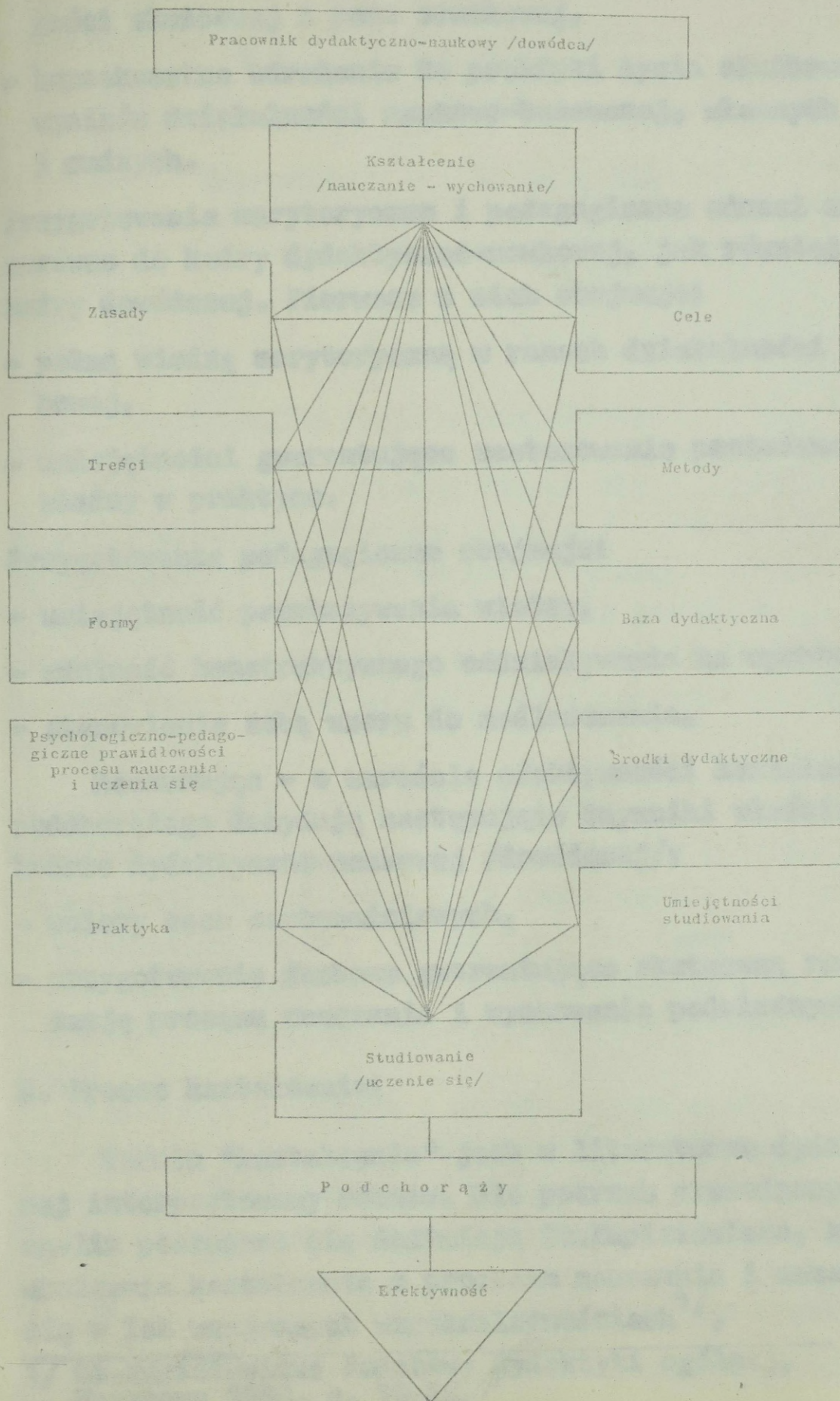
- ogólną sprawność umysłową /inteligencję ogólną/ rozumianą jako zdolność przystosowania się do nowych warunków i zadań,
- krytycyzm i pomysłowość jako szczególne cechy intelektu, związane ściśle z działalnością naukowo-dydaktyczną,
- łatwość nabywania wiedzy,
- samodzielność i inicjatywa w podejmowaniu i rozwiązywaniu problemów /szczególnie pożądana u dowódców/,
- zdolność do myślenia analitycznego i syntezy,
- niepokój twórczy rozumiany jako przejaw pewnego niezadowolenia z istniejącego stanu rzeczy i dążenie do rozwiązań bardziej doskonałych,
- zdolności specjalne wykraczające poza zasięg inteligencji ogólnej^{1/}.

Jeśli natomiast idzie o wiedzę, umiejętności i zaangażowanie, należy określić to jako przygotowanie zawodowe, oceniać w trzech zasadniczych kontekstach jako przygotowanie naukowe, merytoryczne i pedagogiczne. Przygotowanie naukowe odnosi się do wojskowego nauczyciela akademickiego i obejmuje:

- wiedzę zakresowo przekraczającą potrzeby działalności służbowej,
- rozwinięty warsztat naukowo-badawczy, stanowiący integralną część działalności służbowej,

1/ Cyt. za Wł. Filarem: Przygotowanie kadr naukowo-dydaktycznych dla potrzeb wyższego szkolnictwa wojskowego. "Problemy dydaktyki szkoły wyższej", Warszawa 1977, ASG WP. Opracowanie zbiorcze pod red. J. Zakrzewskiego, s. 79-80.

Model systemu dydaktyczno-naukowego w szkole wyższej



- ewidentną twórczość naukową w dziedzinach działalności służbowej i poza służbowej,
- konsekwentne wdrażanie do praktyki życia służbowego wyników działalności naukowo-badawczej, własnych i cudzych.

Przygotowanie merytoryczne i pedagogiczne odnosi się zarówno do kadry dydaktyczno-naukowej, jak również do kadry dowódczej. Pierwsze z nich obejmuje:

- pełną wiedzę merytoryczną w ramach działalności służbowej,
- umiejętności gwarantujące zastosowanie posiadanej wiedzy w praktyce.

Przygotowanie pedagogiczne obejmuje:

- umiejętność przekazywania wiedzy,
- zdolność konstruktywnego oddziaływania na wychowanków,
- stanowienie sobą wzoru do naśladowania.

Reasumując - o wzroście efektywności kształcenia podchorążego decydują następujące czynniki właściwe kadrze dydaktyczno-naukowej /dowódczej/:

- walory cech osobowościowych,
- przygotowanie fachowe gwarantujące skuteczną realizację procesu nauczania i wychowania podwładnych.

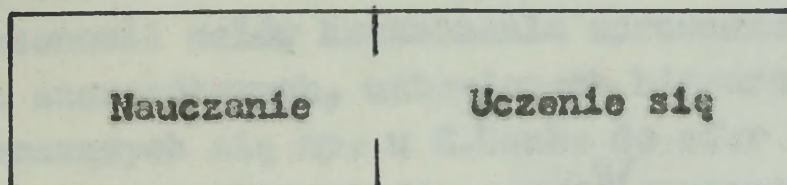
B. Proces kształcenia:

Termin "kształcenie" jest w literaturze dydaktycznej interpretowany różnie. Dla potrzeb prowadzonych analiz posłużono się definicją Cz.Kupisiewicza, która utożsamia kształcenie z procesem nauczania i uczenia się w ich wzajemnych współzależnościach^{1/}.

^{1/} Cz.Kupisiewicz: Podstawy dydaktyki ogólnej, Warszawa 1980, s. 19-20.

Istotę tej interpretacji obrazuje poniższy rysunek:

K S Z T A Ł C E N I E



Rys. 3 Elementy procesu kształcenia

Realizacja kształcenia odbywa się w relacji: pracownik dydaktyczno-naukowy /dowódca/ - podchorąży, przy pomocy zespołu określonych przedsięwzięć i środków kształcenia, służących zrealizowaniu zamierzonego celu. Poszczególne elementy zespołu, odniesione do czynników wzrostu efektywności kształcenia przedstawiają się następująco:

- c e l e k s z t a ł c e n i a

Podstawową przesłanką oceny efektów kształcenia są wyraźnie sprecyzowane cele kształcenia, najlepiej w kategoriach zadań^{1/}. Służą temu tak zwane taksonomie celów kształcenia, które u różnych autorów posiadają różny wymiar. Projekt taksonomii celów W.Okonia obejmuje:

1. wiadomości o faktach i zależnościach między nimi,
2. rozwiązywanie zagadnień teoretycznych i praktycznych,
3. samodzielne dokonywanie oceny,
4. samodzielne stosowanie wiedzy w nowych sytuacjach.^{2/}

1/ K.Denek: Pomiar efektywności kształcenia w szkole wyższej, Warszawa 1980, s. 80.

2/ W.Okoni: Elementy dydaktyki szkoły wyższej, W-wa 1973.

Taksonomię celów kształcenia dostosowaną do potrzeb nauczania w wyższym szkolnictwie wojskowym prezentuje J.Zakrzewski.^{1/} /patrz rys. 4/. Bardziej szczegółową taksonomię celów kształcenia znajdujemy u K.Denka.^{2/} Istota taksonomii celów kształcenia sprowadza się do określenia szczegółowych, ustawionych hierarchicznie zadań, odnoszących się np. u K.Denka do sfer kształcenia: poznawczej, emocjonalnej i fizycznej^{3/}, natomiast u J.Zakrzewskiego do obszarów dyspozycji osobowościowych: kierunkowych i instrumentalnych^{4/}. Stosownie do powyżej przedstawionej taksonomii przyjmować należy, w obszarze dyspozycji kierunkowych cele zawierające się w następujących zadaniach: uformować, rozwinąć lub ugruntować określone postawy, poglądy i przekonania oraz cechy wolnościowe i charakteru. Cele kształcenia w dziedzinie dyspozycji instrumentalnych określać należy w kategoriach: znać, zapoznać się, umieć, nabyć nawyki.

Reasumując - czynniki wzrostu efektywności kształcenia, w zakresie celów kształcenia, sprowadzają się do:

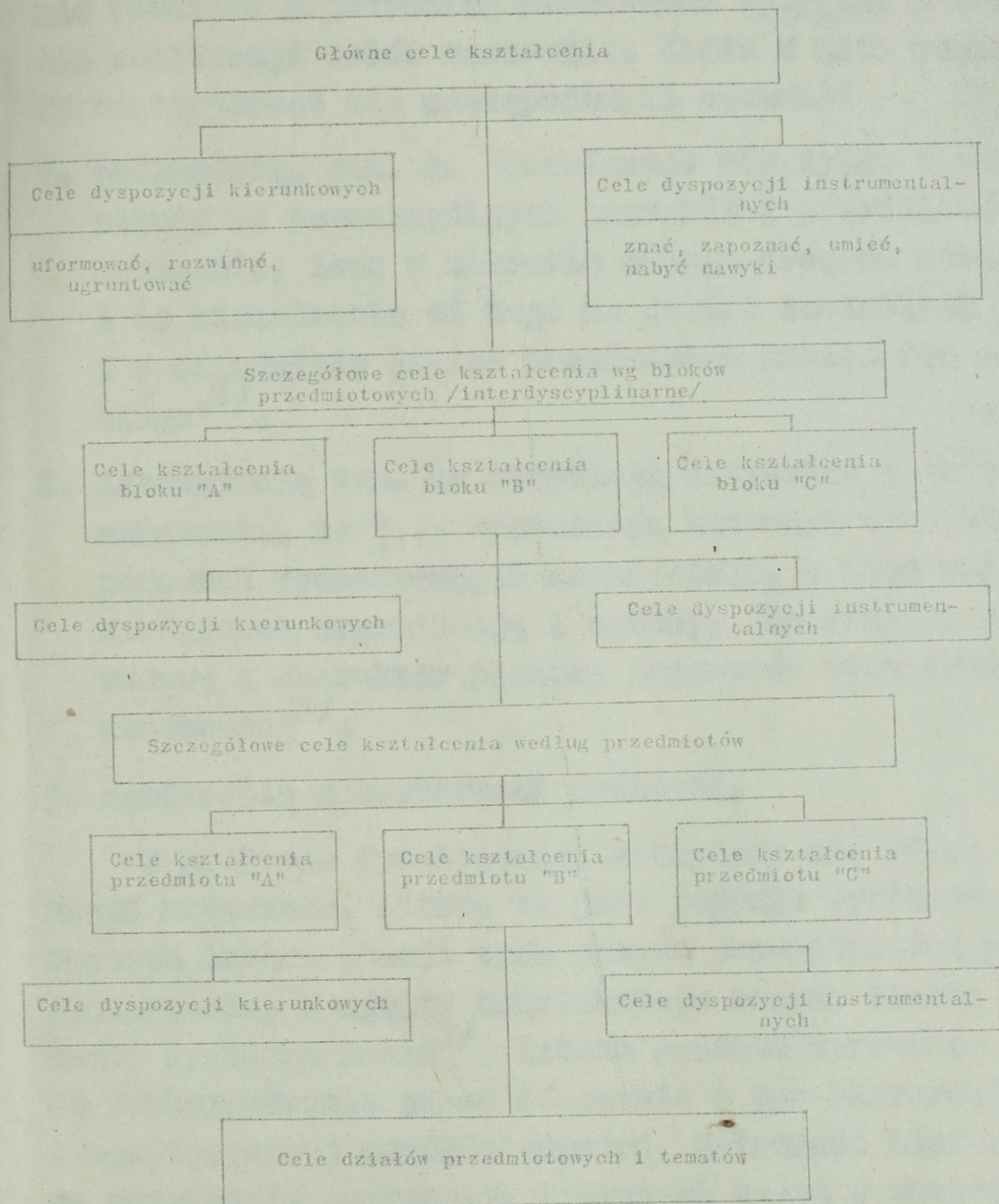
- wyboru adekwatnej do potrzeb uczelni taksonomii celów kształcenia,
- określenia celów kształcenia w postaci zadań adresowanych do słuchaczy, w sposób na tyle szczegółowy, aby umożliwić przyporządkowywanie ich przedmiotom, tematom, zagadnieniom oraz umożliwić jednoznaczną ocenę ich realizacji przez czynniki kontroli.

1/ J.Zakrzewski: Założenia metodologiczne nowoczesnych programów kształcenia w WSO, "Myśl Wojskowa", Warszawa 1980, nr 7.

2/ K.Denek: tamże, s. 81-84.

3/ K.Denek: Pomiar efektywności kształcenia w szkole wyższej, Warszawa 1980, s. 81-88.

4/ J.Zakrzewski: Założenia metodologiczne...



Rys. 4 Taksonomia celów kształcenia /wg J. Zakrzewskiego/

- zasady nauczania

Zasady nauczania należą do najistotniejszych elementów składowych teorii nauczania. Należy przez nie rozumieć najbardziej podstawowe wytyczne w zakresie realizacji celów nauczania. Każda z nich powinna charakteryzować się następującymi cechami:

1. ogólnością, tzn. że "obowiązuje nie tylko w odniesieniu do poszczególnych szczebli i przedmiotów nauczania, lecz w zakresie całego procesu nauczania i to niezależnie od tego na jakich szczeblach i w dziedzinie jakich przedmiotów proces ten przebiega"^{1/}.
2. istotnością tzn. że określają wszystkie aspekty nauczania, że "... wyznaczają kierunek wszelkich poczynań dydaktycznych nauczyciela, a więc wpływają zarówno na organizację i metody, jak również na budowę i charakter planów, programów oraz środków nauczania"^{2/}.
3. zgodnością z kryteriami praktyki.

W praktyce dydaktycznej spotykamy się² różną liczbą zasad nauczania. Liczba ta jest jedynie wynikiem różnorodnych interpretacji tych samych prawidłowości procesu kształcenia. W ujęciu kompleksowym zasady tworzą system zwany systemem zasad^{3/}. Istota systemu sprowadza się do funkcjonowania zasad nauczania w ich hierarchicznej i merytorycznej współzależności. Zależność hierarchiczna uwzględnia supremację wybranych zasad w uzależnieniu od celów, form organizacyjnych zajęć itp.

1/ H.Klein: Zasady i reguły dydaktyczne, Tłum. Cz.Kupisiewicz, Warszawa 1963, s. 35.

2/ tamże, s. 56.

3/ H.Klein: Zasady i reguły dydaktyczne... s. 57-63.

Zależność merytoryczna natomiast sprowadza się do wzajemnego współistnienia treści zasad.

W zakresie zasad nauczania czynnikami zapewniającymi wzrost efektywności kształcenia są:

1. adekwatny do potrzeb, system zasad nauczania, zawierający liczbę zasad, precyzyjną treść zasad odpowiadającą celom kształcenia oraz współzależności określające miejsce danej zasady w systemie zasad,
2. stosowanie zasad w praktyce, w sposób zapewniający pełną realizację założonych celów kształcenia.

- t r e ś c i k s z t a ł c e n i a

Zrealizowanie celów kształcenia zdeteminowane jest w zasadniczym stopniu przez treści kształcenia. Zdaniem Cz.Kupisiewicza na treści kształcenia składa się "... całościowy kształt podstawowych wiadomości i umiejętności z dziedziny nauki, techniki, ideologii, kultury sztuki oraz praktyki społecznej"^{1/}. Treść kształcenia "powinna odzwierciedlać zarówno aktualne jak i przyszłe, przewidywane potrzeby społecznego, zawodowego i kulturalnego życia kraju, a także potrzeby poszczególnych osób"^{2/}. Ta ogólna reguła uznawana w większym lub mniejszym stopniu przez wszystkich pedagogów zobowiązuje, w odniesieniu do WSO, do takiego doboru treści kształcenia, które by w pełni umożliwiały przygotowanie absolwentów do działalności zawodowej i społecznej. Służą temu następujące kryteria doboru treści kształcenia: naukowości, społeczno-polityczne, ukierunkowania zawodowego i dydaktyczne.^{3/}

1/ Cz.Kupisiewicz: Podstawy dydaktyki ogólnej... s.65.

2/ tamże.

3/ J.Zakrzewski /red./: Założenia nowoczesnej metodyki opracowania planów i programów nauczania w akademiach dowódczo-sztabowych. Warszawa 1977, ASG WP.

Z kryterium naukowości wynika, że treści kształcenia muszą odpowiadać rygorystycznie wymogom nauki, czyli odzwierciedlać rzeczywistość taką, jaką ona jest istotnie, jaką zbadano i opisano. Kryterium społeczno-polityczne postuluje taki dobór treści kształcenia, aby można było dzięki niemu ukształtować osobowość absolwenta jako człowieka politycznie i zawodowo zaangażowanego w życiu społecznym i zawodowym, przygotować go do samodzielnego podnoszenia kwalifikacji w toku pracy zawodowej.

Kryterium trzecie - ukierunkowania zawodowego - domaga się przygotowania absolwenta zgodnie z potrzebami praktyki, wyposażenia go w wiedzę systemową i operatywną oraz w umiejętności stosowania jej w praktyce, w warunkach zarówno okresu pokojowego, jak i czasu wojny.

Kryterium dydaktyczne określa wymóg dostosowania programu studiów do psychofizycznych możliwości słuchaczy, ułatwionego nabywania wiedzy i umiejętności w procesie studiów, a następnie skuteczną działalność zawodową.

Istotnego znaczenia nabiera fakt właściwych proporcji pomiędzy teorią a praktyką. Nadmierne faworyzowanie treści użytecznych zawęży horyzonty poznawcze słuchaczy, może hamować dalszy rozwój zawodowy absolwentów. Natomiast przeładowanie programu treściami teoretycznymi i odchodzenie od specjalizacji, może prowadzić do przeteoretyzowania, ogólnikowości i dyletantyzmu.^{1/}

Nając na uwadze skuteczność działania absolwentów w jednostkach wojskowych, należy pamiętać o potrzebie stosowania w programach kształcenia takich treści, które by kształtowały umiejętności i nawyki praktyczne w zakresie:

1/ J. Zakrzewski: Założenia metodologiczne nowoczesnych programów kształcenia w WSO w latach osiemdziesiątych. "Myśl Wojskowa" 1980, nr 7.

posługiwania się technicznymi środkami dowodzenia, posługiwania się sprzętem bojowym i uzbrojeniem, jego eksploatacją i obsługiwaniem, przygotowania intelektualnego i fizycznego oraz przygotowania dydaktycznego. Zachodzi więc konieczność godzenia przedsięwzięć zapewniających samodzielny rozwój osobowościowy z wymaganiami natury praktycznej, nakazującej wyposażenie absolwentów w wiadomości i umiejętności ściśle użyteczne w jednostkach wojskowych.

Umieszczenie treści kształcenia w programach kształcenia powinno następować na drodze racjonalnej selekcji i wyboru treści naistotniejszych z punktu widzenia ostatecznego celu kształcenia. Istnieje potrzeba redukcji treści o mniejszym znaczeniu, nie dopuszczeniu do tworzenia się przedmiotów karłowatych /o małej liczbie godzin/, dodawania w sposób racjonalny nowych treści kształcenia.^{1/}

Z punktu widzenia wzrostu efektywności kształcenia, czynników wzrostu należy doszukiwać się w:

1. ścisłym związku nauczania teoretycznego i praktycznego w uczelni z praktyką działalności zawodowej,
2. doborze treści kształcenia zapewniających większą mobilność zawodową absolwentów, rozumianą jako zdolność do szybkiej adaptacji do nowych warunków.
Pożądaną mobilność uzyskuje się poprzez przyswojenie wiedzy systemowej i operatywnej łącznie z umiejętnością sprawnego działania,
3. doborze treści kształcenia i rozwiązań strukturalnych umożliwiających dokonywanie niezbędnych zmian w programach kształcenia, podyktowanych koniecznością wynikającą ze zmian uzbrojenia, organizacji wojsk, zasad walki.

1/ tamże.

- formy nauczania

Istota form nauczania sprowadza się do wskazań jak organizować nauczanie "stosownie do tego, kto, gdzie, kiedy i w jakim celu ma być przedmiotem kształcenia."^{1/} Podstawowymi kryteriami podziału form organizacyjnych nauczania są:

- liczba słuchaczy objętych nauczaniem,
- miejsce prowadzenia zajęć,
- czas trwania zajęć.

Stosownie do powyższych kryteriów wyróżnia się, w stosunku do pierwszego - jednostkowe i zbiorowe formy zajęć. Nauczanie jednostkowe, najstarsza forma organizacyjna procesu nauczania, jest dziś ze zrozumiałych względów stosowana sporadycznie. Niewątpliwą zaletą bezpośredniego nauczania jednostkowego jest możliwość stosowania pełnej indywidualizacji treści i tempa uczenia się, co z kolei pozwala na stałą i wnikliwą kontrolę postępów pracy ucznia. Istnieje także możliwość modyfikowania czynności dydaktycznych nauczyciela w zależności od zmieniających się sytuacji dydaktycznych. Efekty nauczania jednostkowego zaliczane są do bardzo wysokich, ponieważ opanowanie wiedzy i umiejętności następuje w optymalnym czasie i z kontrolowanym wydatkowaniem sił. Warunkiem sukcesu w nauczaniu indywidualnym, są odpowiednie kwalifikacje pedagogiczne nauczyciela oraz w warunkach WSO wybrani, ponad przeciętnie zdolni słuchacze.

Zasadniczą formą nauczania jest nauczanie zbiorowe, realizowane w systemie klasowo-lekcyjnym i systemie ćwiczeń praktycznych w terenie.

^{1/} Cz. Kupisiewicz: Podstawy dydaktyki... s. 180.

Niedostatki nauczania zbiorowego koncentrują się zasadniczo w obrębie "...abstrakcyjnej jehorodności treści nauczania narzuconych wszystkim uczniom przez program"^{1/}. Natomiast niekwestionowane zalety sprowadzają się do efektów wychowawczych, umiejętności działania w kolektywie i w oparciu o kolektyw, szczególnie w systemie ćwiczeń praktycznych.

Kryterium miejsca dzieli formy nauczania na zajęcia realizowane w uczelni i poza uczelnią /obozy ćwiczebne, praktyki/. Kryterium czasu natomiast określa zajęcia programowe i pozaprogramowe /konsultacje, treningi/. Nauczanie w uczelni powinno ściśle wiązać się z edukacją poza uczelnią. Dotyczy to szczególnie pobytu słuchaczy na obozach ćwiczebnych i praktykach w jednostkach wojskowych. Zależność między edukacją w uczelni i poza uczelnią dotyczy szczególnie merytorycznej strony procesu nauczania i wyraża się nie tylko w kontynuacji procesu nauczania odbywanego w uczelni, ale także w jego weryfikacji w oparciu o praktykę działania. W następstwie stwierdzonych braków i niedociągnięć, powrót do kształcenia w uczelni powinien służyć ich likwidacji. Jeśli idzie o zajęcia programowe i pozaprogramowe, to stosunek czasu przeznaczony na ich realizację powinien zdecydowanie przeważać na korzyść zajęć programowych. Należy dążyć do minimalizowania czasu przeznaczonego na zajęcia pozaprogramowe.

Reasumując - za czynniki wzrostu efektywności kształcenia w zakresie form nauczania należy przyjąć:

1. ściśle dostosowanie form kształcenia do celów kształcenia

^{1/} Cz. Kupisiewicz: Podstawy dydaktyki... s. 184.

2. dostosowanie form kształcenia do warunków realizacji procesu nauczania: liczby słuchaczy, miejsca i czasu trwania zajęć, bazy dydaktycznej itp.

- metody nauczania

Metoda po grecku znaczy "droga, sposób postępowania". Autorzy podręcznika "Pedagogik" rozumieją przez metodę - działalność nauczyciela zmierzającą do wywołania określonych czynności^{1/}. W. Okoń określa metodę jako "... systematycznie stosowany sposób pracy nauczyciela z uczniami, umożliwiający uczniom opanowanie wiedzy wraz z umiejętnościami posługiwania się nią w praktyce, jak również rozwijanie zdolności i zainteresowań umysłowych".^{2/} O ile interpretacja pojęcia jest jednolita, to klasyfikacja metod nauczania w literaturze pedagogicznej jest różnorodna.

W dydaktyce tradycyjnej wymieniane są trzy metody nauczania: słowne, poglądowe i praktyczne.^{3/} W interpretacji K. Sośnickiego występują dwie metody uczenia /ciąg/, a mianowicie: uczenie sztuczne /szkolne/ i uczenie naturalne.^{4/} Na uwagę zasługuje pogląd L.J. Lerner'a i M.N. Skatkina. Autorzy wyróżniają: metodę objaśniająco-poglądową /reproduktywną/, metodę problemową, metodę częściowo-poszukującą oraz metodę badawczą.^{5/} W. Okoń wymienia cztery metody nauczania: podającą, problemową, eksponującą i praktyczną.^{6/}

1/ G. Neuner /red./: Pedagogik, Berlin 1978.

2/ W. Okoń: Zarys dydaktyki ogólnej. Wersja programowana, Warszawa 1970, s. 194.

3/ E. Fleming: Unowocześnienie systemu dydaktycznego, Warszawa 1974, s. 115.

4/ K. Sośnicki: Dydaktyka ogólna, Toruń 1948.

5/ L.J. Lerner, M.N. Skatkin: O metodach obuczenia, Moskwa 1965, "Sowietskaja pedagogika", nr 3.

6/ W. Okoń: Podstawy wykształcenia ogólnego, W-wa 1971.

Metody dostosowane do warunków wojskowego szkolnictwa /w tym szczególnie szkolnictwa wyższego/ prezentuje J.Zakrzewski /patrz rys. 5/. Autor podtrzymuje pogląd, że nie ma uniwersalnej metody nauczania, jednakowo przydatnej dla wszystkich przedmiotów nauczania, nie ma też możliwości zbudowania jednolitego układu metod szkolenia wojskowego.^{1/} W związku z powyższym, J.Zakrzewski proponuje systematykę metod nauczania opracowaną z uwzględnieniem dwóch różnych kryteriów: źródeł wiedzy i stopnia aktywizacji słuchaczy. Stosownie do przyjętych kryteriów: pierwszego - autor proponuje podział na metody: słowne, poglądowe, praktyczne. Kryterium drugie - podział na metody: bierne, poszukujące, problemowe. Układ metod szkolenia wojskowego przedstawia rysunek 5.

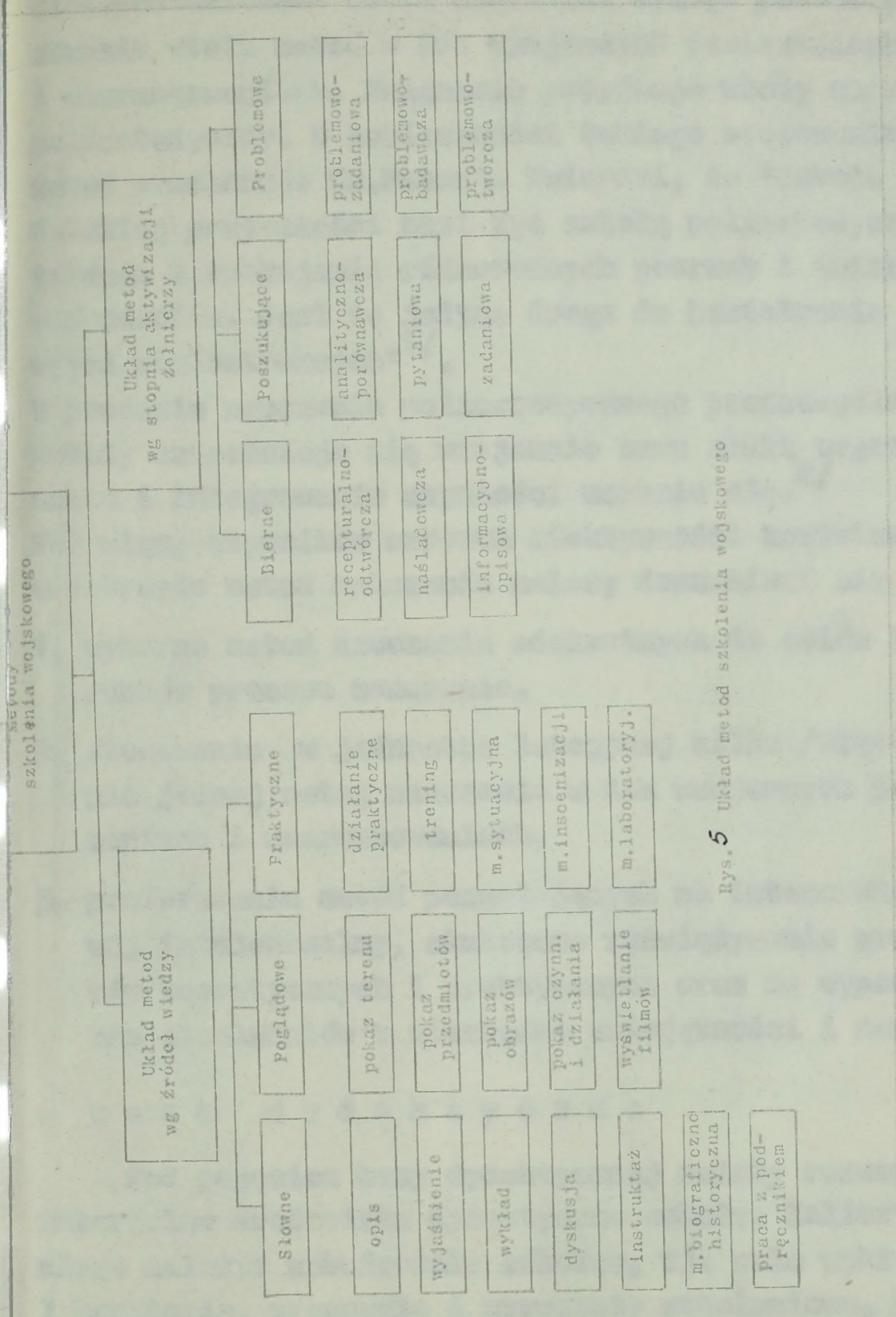
Powyższe wyjaśnienia, potwierdzające pogląd o różnorodności metod nauczania, stały się podstawą określenia sposobów stosowania metod nauczania w praktyce dydaktycznej. Istota właściwie pojętej dydaktyki w zakresie stosowania metod, sprowadza się do wykorzystania metod różnych, dobieranych stosownie do celów i warunków kształcenia. W świetle prowadzonych przez pedagogów badań uważa się za celowe, aby wśród różnorodnych metod oddziaływania dydaktyczno-wychowawczego na plan pierwszy wysuwać nauczanie problemowe, gry dydaktyczne i tzw. nauczanie zmikroskopowane.^{3.4/}

1/ J.Zakrzewski: Wybrane zagadnienia z dydaktyki wojskowej, Warszawa 1974, ASG WP.

2/ tamże, s. 110.

3/ Cz.Kupisiewicz: Przemiany edukacyjne w świecie. Warszawa 1978.

4/ Termin zaczerpnięty z cytowanej książki Cz.Kupisiewicza, oznacza dokonywanie analizy materiału nagrzanego uprzednio na taśmie magnetofonu.



Rys. 5 Układ metod szkolenia wojskowego

Wielopostaciowość metod nauczania wymaga ponadto, stosowania wielu metod w ich wzajemnych powiązaniach i uwarunkowaniach. Nauczanie przyjmuje wtedy charakter polimetodyczny. O konieczności takiego stosowania metod przekonuje Cz.Banach. Twierdzi, że "Szkoła nie-dalekiej przyszłości musi być szkołą polimetodyczną, terenem zaspokajania różnorodnych potrzeb i zainteresowań uczniów. Jest to jedyna droga do kształcenia osobowości wielostronnych"^{1/}.

W procesie nauczania polimetodycznego poszczególne metody uzupełniają się wzajemnie oraz służą organizowaniu i integrowaniu czynności uczenia się.^{2/}

Tak więc, czynników wzrostu efektywności kształcenia w zakresie metod nauczania należy doszukiwać się w:

1. wyborze metod nauczania adekwatnych do celów i warunków procesu nauczania,
2. stosowaniu w jednostce lekcyjnej kilku /więcej niż jednej/ metod nauczania w ich wzajemnych powiązaniach i uwarunkowaniach,
3. preferowaniu metod pozwalających na intensywny rozwój intelektualny, skuteczne rozwiązywanie problemów teoretycznych i praktycznych oraz na wyposażenie absolwentów w niezbędne umiejętności i nawyki.

- b a z a d y d a k t y c z n a

Pod pojęciem bazy dydaktycznej należy rozumieć materialne środowisko dydaktyczne szkoły. Zaliczyć do niego należy: zabudowania szkolne, tj. sale wykładowe, laboratoria, pracownie i warsztaty szkoleniowe, hale sportowe, biblioteki naukowe i czytelnie, magazyny,

1/ Cz.Banach: O nowoczesny program rozwoju socjalistycznej edukacji i wychowania. "Głos Nauczyciel." 2. IX 73

2/ E.Fleming: tamże, s. 116.

pracownie pomocy naukowych, materiałów dydaktycznych itp., ruchome i przewoźne urządzenia techniczne przeznaczone do szkolenia w warunkach terenowych oraz pomieszczenia służące ich przechowywaniu i ochronie: garaże, hale, magazyny, pojazdy mechaniczne, wozy bojowe, techniczny sprzęt przewoźny itp., stałe terenowe obiekty szkoleniowe takie jak: boiska sportowe, place ćwiczeń, strzelnice, poligony itp.^{1/}

Wyszczególnienie dość licznej grupy elementów bazy dydaktycznej zobowiązuje do ich klasyfikacji. Istota klasyfikacji sprowadza się do podziału na:

- środki bazy dydaktycznej biorące bezpośredni udział w procesie nauczania /uczenia się/,
- zaplecze dydaktyczne.

Linia podziału między jedną a drugą grupą uwzględnia kryterium stosowania danego środka /elementu/ w procesie dydaktyczno-wychowawczym oraz kryterium obsługi /środki zaplecza dydaktycznego nie są obsługiwane "sensu stricto" przez personel dydaktyczny/.

Należy przyjąć, że każda z WSO posiada mniej lub bardziej rozbudowaną bazę dydaktyczną. Dziś aktualnym staje się problem jej rozwoju i unowocześniania. Stałe modernizowana baza dydaktyczna jest nieodzownym warunkiem osiągnięcia wysokich efektów dydaktycznych i wychowawczych. Kierunki rozwoju /modernizacji/ powinny zmierzać do:

- stwarzanie warunków /możliwości/ uzyskiwania swobody w realizowaniu procesu dydaktyczno-wychowawczego,

1/ A. Suchanek: Modernizacja bazy dydaktycznej WSO. Wzorcowy system przygotowania nowoczesnego dowódcy. Problemy dydaktyki wyższej szkoły wojskowej. Opracowanie zbiorcze pod redakcją J. Zakrzewskiego. Warszawa 1977, s. 442-443.

- dostosowywania istniejących rozwiązań do wymogów nowoczesnej technologii kształcenia,
- uzyskiwania możliwości optymalnego wykorzystywania elementów bazy w procesie programowego nauczania przez nauczycieli oraz korzystania z obiektów przez słuchaczy w czasie samokształcenia,
- stwarzania możliwości /systemu/ wykonawstwa i gospodarki środkami /materiałami/ dydaktycznymi,
- stosowania środków automatyzujących proces dydaktyczny.^{1/}

Zdecydowaną uwagę poświęcać należy rozwojowi środków dydaktycznych.

- ś r o d k i d y d a k t y c z n e

Rozumienie pojęcia "środki dydaktyczne" w praktyce dydaktycznej nie jest jednoznaczne. Dla jednych słowo środki jest desygnatem aparatury lub technologii, dla innych oznacza cały proces komunikacji.^{2/} Według B.G.Śładkiewicza środki dydaktyczne, to "całokształt pomocy dydaktycznych i odpowiedniej aparatury, przy pomocy której przekazuje się zakodowaną informację".^{3/} Wydaje się słusznym przyjęcie do dalszego rozumowania wyjaśnienia przyjętego przez ekspertów UNESCO. Twierdzą oni, że termin "środki kształcenia /dydaktyczne/" odnosi się do wszelkich sposobów komunikowania się, włączając w to druk oraz formy audiowizualne wraz z towarzyszącymi urządzeniami technicznymi.^{4/}

1/ F.Januszkiewicz: Naukowe podstawy procesu dydaktycznego w szkole wyższej. Wzorcowy system przygotowania nowoczesnego dowódcy... s. 152.

2/ L.Leja: Unowocześnienie infrastruktury dydaktycznej. Poznań 1976, s. 51.

3/ Cyt. za L.Leją: tamże.

4/ tamże.

Wraz ze zdefiniowaniem pojęcia wyłania się problem klasyfikacji środków dydaktycznych. Poglądy pedagogów w tej mierze są również zróżnicowane. Pedagodzy amerykańscy dzielą środki dydaktyczne na: "papierowe" - podręczniki, mapy, wykresy oraz "metalowe" obejmujące aparaty mechaniczne i komputery.^{1/} S.J.Archangielski i J.W.Pawłow holdują następującemu podziałowi: dźwiękowe /magnetofony, aparatura radiowa itp./, wizualne /diaskopy, filmy, wideokasety/, kombinowane /aparatura filmowa, telewizyjna/, techniczne środki nauczania programowanego /maszyny uczące i kontrolujące oraz zautomatyzowane klasy/, elektroniczne maszyny cyfrowe, techniczne środki badania i dokumentowania procesu nauczania.^{2/}

W dyskusji nad podziałem środków dydaktycznych, w literaturze pedagogicznej, występują trzy zasadnicze tendencje. **P i e r w s z a** - koncentruje się wokół szukania przesłanek teoretycznego podziału i umiejscowienia środków dydaktycznych w systemie nauczania. **D r u g a** - wyraża stanowisko praktyczne, wskazuje metody wprowadzenia i lepszego wykorzystywania środków dydaktycznych w nauczaniu programowym i poza programowym. **T r z e c i a** - skupia uwagę głównie na środkach audio-wizualnych w aspekcie nowoczesnej technologii dydaktycznej.^{3/} Na uwagę zasługuje klasyfikacja środków dydaktycznych dokonana przez W.Okonia. Autor wyróżnił środki:

1/ *Technologia kształcenia według raportów ekspertów USA*, Warszawa 1974, "Dydaktyka Szkoły Wyższej" nr 4, s. 157.

2/ S.J.Archangielski, J.W.Pawłow: *Czto takoje kompleks TSO*, Moskwa 1972, "Wiestnik Wysszej Szkoły", nr 3.

3/ W.Okoiń: *Środki dydaktyczne i ich unowocześnienie*, Warszawa 1968, "Dydaktyka Szkoły Wyższej" nr 1, s. 13-30.

- słowne, do których zalicza podręczniki i inne teksty drukowane,
- wzrokowe zwane wizualnymi, takie jak: oryginalne przedmioty, modele, obrazy, wykresy, mapy,
- mechaniczne środki wzrokowe umożliwiające przekazywanie obrazów za pomocą aparatury technicznej jak np.: aparat fotograficzny, aparat filmowy, diaskop, mikroskop itp,
- słuchowe pozwalające przekazywać dźwięki za pośrednictwem gramofonu, magnetofonu i radia,
- słuchowo-wzrokowe zwane audiowizualnymi, łączące obraz z dźwiękiem, tj. film dźwiękowy i telewizja,
- automatyzujące proces dydaktyczny, do których zalicza maszyny dydaktyczne, laboratoria językowe itp.

Przykłady klasyfikacji środków dydaktycznych można byłoby mnożyć, cytując coraz to innych autorów. Rezygnujemy z tego zamiaru, bowiem idzie nam o możliwie syntetyczne przedstawienie teorii w zakresie określenia, klasyfikowania i zastosowania środków dydaktycznych.

Ideę zastosowania środków dydaktycznych w procesie kształcenia oddaje hasło "... kształcić szybciej, lepiej, taniej".^{1/} Z punktu widzenia technologii kształcenia, w praktyce dydaktycznej należy stosować takie środki i w taki sposób, aby uzyskać gwarancję postępu w jakości procesu dydaktyczno-wychowawczego. Inaczej mówiąc, poprzez skuteczne zastosowanie środków dydaktycznych, wzrost efektywności kształcenia powinniśmy uzyskiwać w znacznie krótszym czasie.

1/ W. Jeruzelski: Rozkaz Ministra Obrony Narodowej Nr PF 6/MON z dn. 22.06.76r. w sprawie rozwoju i doskonalenia bazy szkoleniowej sił zbrojnych w latach 1976-80.

Przedstawione treści dotyczące bazy dydaktycznej i środków dydaktycznych pozwalają określić następujące czynniki wpływające na wzrost efektywności kształcenia:

1. permanentny rozwój i modernizacja bazy dydaktycznej,
2. stosowanie się w pełni w rozwoju i modernizacji do zasad nowoczesnej technologii kształcenia,
3. stosowanie środków dydaktycznych w myśl zasady, że są one czynnikiem wzbogacającym metody nauczania, jak również są gwarancją ugruntowania wiedzy, umiejętności i nawyków u słuchaczy.

- pedagogiczno-psychologiczne prawidłowości procesu uczenia się i nauczania

Proces nauczania i uczenia się utożsamiony w niniejszej rozprawie z procesem kształcenia, przebiega według prawidłowości, których stosowanie jest gwarancją jego poprawności i skuteczności. Prawidłowości te są również podstawą do określenia i stosowania pozostałych elementów procesu kształcenia i wychowania.

Pedagogiczno-psychologiczne prawidłowości są pochodną efektów badań naukowych o charakterze interdyscyplinarnym, szczególnie w takich naukach jak: pedagogika, psychologia, socjologia, biologia, cybernetyka, filozofia itp. Literatura przedmiotu jest na tyle obszerna, że w niniejszej pracy może być tylko zasygnalizowana poglądami wybranych pedagogów. Przystępną wykładnię tego zagadnienia spotykamy u E.Fleminga, który efekt uczenia się określa umiejętnością regulowania stosunków z otaczającym światem, a za prawidłowości przyjmuje, że uczenie się jest procesem:

- a/ wszechstronnie aktywnym, obejmującym aktywności: emocjonalne /motywacja i przeżywanie/, intelektualne /myślenie i odkrywanie/, sensoryczne /obserwacja i spostrzeganie/, motoryczne /manipulowanie, działanie/, recepcyjne /przyjmowanie informacji słownych/, werbalne /ekspresja słowna, dyskusja/,
- b/ celowym i świadomym,
- c/ etapowym i regulowanym,
- d/ indywidualnym i społecznym.^{1/}

Syntetyczna interpretacja wymienionych prawidłowości uczenia się przedstawia się następująco:

a/ aktywizacja w procesie uczenia się

A k t y w n o ś ć e m o c j o n a l n a - wyraża się w motywach, w przeżywaniu poznawanych treści i w zadowoleniu z uzyskanych wyników, /za "motyw" w psychologii uważa się "stan wewnętrznego napięcia, od którego zależy możliwość i kierunek aktywności organizmu"^{2/}

Psychologia rozróżnia motywy pozytywne i negatywne.

Do pozytywnych zalicza: zaciekawienie, zainteresowanie, zadowolenie, radość, przeżycia estetyczne itp.

Do negatywnych: nudę, przygnębienie, lęk, zniecierpliwienie, apatię itp. W praktyce dydaktycznej koniecznym więc jest, takie postępowanie nauczyciela, które wywołuje emocjonalną aktywność słuchaczy. Prawidłowość tę E.Fleming określa jako "zasadę aktywizowania ucznia emocjonalnie pozytywnie"^{3/}

1/ Cyt. za E.Flemingiem: Unowocześnienie..., s. 78.

2/ T.Tomaszewski: Wstęp do psychologii, Warszawa 1969, s. 187.

3/ E.Fleming: tamże, s. 79.

Aktywność intelektualna -

wyrazem aktywności intelektualnej są czynności myślowe. Myślenie ukierunkowuje wszystkie inne czynności w uczeniu się /czynności sensomotoryczne i werbalne/.

Zdaniem K.Lecha - "myślenie jest składnikiem centralnym wśród czynników poznawczych uzależnionych wprawdzie od czynników pozostałych, ale i przede wszystkim - uzależniającym je od siebie".^{1/} W procesie uczenia się myślenie służy przede wszystkim rozwiązywaniu problemów poznawczych, dlatego też początków procesu myślenia należy szukać w sytuacji problemowej. Rozwiązywanie problemów wymaga od słuchaczy postawy poszukującej, samodzielności myślenia oraz wszechstronnej aktywności. Przyjmując indukcyjną i dedukcyjną metodę rozwiązywania problemów uznać należy, że uczenie się poprzez rozwiązywanie problemów wymaga odkrywania cech istotnych, stosunków i zależności, prawidłowości i praw występujących w rzeczach, zjawiskach i procesach.^{2/} Możliwe jest to na drodze twórczego, odkrywczego myślenia, czyli poprzez aktywność intelektualną. Niezbędność aktywności intelektualnej w procesie uczenia się wymaga od nauczyciela takiego postępowania dydaktycznego, które pobudza słuchaczy do myślenia odkrywczego i twórczego. Wymaganie to E.Fleming określa "zasadą aktywizowania słuchaczy intelektualnie".^{3/}

Aktywność sensoryczna -

służy poznaniu opartemu na wrażeniach zmysłowych. Wrażenia zmysłowe "zapisują" kartę rozumu ludzkiego /tabulę rasa/ i tworzą w ten sposób doświadczenia. Na bazie doświadczeń powstają pojęcia przez "abstrahowanie cech

1/ K.Lech: System nauczania, Warszawa 1964, s. 71.

2/ Cyt. za E.Flemingiem: tamże, s. 83.

3/ tamże, s. 84.

ogólnych, wspólnych wielu rzeczom i zjawiskom^{1/}.
Przy odbieraniu wrażeń zmysłowych musi także wystąpić badawczy i refleksyjny stosunek słuchaczy do odbieranych wrażeń. Idzie o to, aby wrażenia powstałe przez oglądanie rzeczy i zjawisk lub ich obrazów nie były "statycznymi kopiami na wzór zdjęć fotograficznych"^{2/}. Aktywność sensoryczna umożliwia poznanie oparte na analizie, współzależności elementów składowych, syntezie i uogólnieniu. Staże się więc jakoby zasadą aktywizowania słuchaczy sensorycznie.

A k t y w n o ś ć r e c e p c y j n a - dotyczy recepcji wiadomości przekazywanych najczęściej przez słowne oraz audiowizualne środki komunikacji. Na ogół recepcja uważana jest za pasywną formę uczenia się. T.Tomaszewski wykazuje, że recepcja może być aktywna w rozumieniu asymilacyjnym i eksploracyjnym.^{3/}

Pierwsza polega na włączeniu /asymilacji/ odbieranych treści do zasobu posiadanych już wiadomości. Drugi rodzaj - aktywność eksploracyjna polega na odkrywaniu w podawanych informacjach tego, co może dać odpowiedź na pytanie, z jakim odbiorca przychodzi na wykład. Na aktywność recepcji wpływa stan emocjonalny słuchaczy, stopień zainteresowania przedmiotem uczenia się, stan skupienia uwagi. Aktywność recepcyjna wywołana jest najczęściej przez uświadomienie /postawienie/ sobie problemu, który jednocześnie wywołuje aktywność myślową i emocjonalną. Zgodnie z twierdzeniem E.Fleminga aktywny charakter recepcji jest prawidłowością,

1/ tamże, s. 84.

2/ tamże, s. 85.

3/ T.Tomaszewski: Z pogranicza psychologii i pedagogiki, Warszawa 1970.

która częściowo występuje samorzutnie, a w znacznie szerszym zakresie - pod wpływem metod nauczania. Wynika stąd - zdaniem autora - zasada aktywizowania słuchaczy recepcyjnie.^{1/}

A k t y w n o ś ć m o t o r y c z n a - w procesie uczenia się odpowiada jej czynność działania fizycznego: ruchowego, manipulacyjnego. Prawidłowość ta wywodzi się z uwarunkowań biologicznych - na bodźce ze środowiska odpowiada organizm reakcją ruchową, bowiem ruch jest "podstawowym nierozkładalnym zjawiskiem życia".^{2/} Aktywność motoryczna występuje w ścisłym związku z myśleniem /z aktywnością intelektualną/. W uczeniu się nie ma miejsca na oddzielenie działania od myślenia. Czynności spostrzegania i działania są więc czynnościami sensomotorycznymi i określają zasadę aktywizowania słuchaczy sensomotorycznie.

A k t y w n o ś ć w e r b a l n a - jest specyficzną cechą uczenia się, odnosi się do ścisłego związku jaki zachodzi między wrażeniem a wyrażeniem go, czyli ekspresją słowną.^{3/} Jest ona ściśle powiązana z aktywnością intelektualną. Wyrażanie pojęć powstałych przez analizę, syntezę, wnioskowanie i uogólnianie, możliwe jest przy pomocy słowa. Aktywność werbalna obejmuje: słuchanie, czytanie, pisanie, mówienie. Podczas słuchania i czytania odbywa się dekodowanie treści, natomiast podczas pisania i mówienia - kodowanie. Pożądane rezultaty uczenia się występują wówczas, gdy działalność słuchaczy w zasadniczej mierze jest kodowaniem. Warunki do posługiwania się słowem podczas uczenia się, do

1/ E.Fleming: tamże, s. 57-58.

2/ E.Fleming: tamże, s. 85.

3/ E.Fleming, tamże, s. 88.

ekspresji werbalnej stwarza organizowanie społecznych form uczenia się w postaci pracy grupowej czy zbiorowej. Z prawidłowości, że słowa są narzędziem poznania i środkiem utrwalania wiedzy wynika potrzeba stosowania w procesie kształcenia i wychowania prawa aktywizowania słuchaczy werbalnie.

b/ celowość i świadomość w procesie uczenia się

Przekonanie, że proces uczenia się obejmuje wiele różnych czynności: myślowych, sensomotorycznych, recepcyjnych i werbalnych - zobowiązuje do uświadomienia sobie także celu, do którego te czynności mają doprowadzić. Inaczej mówiąc, nie ma skutecznego działania bez wyraźnego określenia i uświadomienia sobie celu tego działania. Cel procesu uczenia się powinien zawierać się w problemie lub zadaniu, które słuchacze mają rozwiązać. Nieuświadomienie sobie tego celu przez uczących się, nie angażuje ich emocjonalnie i intelektualnie. Cel zajęć musi być świadomy zarówno dla nauczyciela jak i dla słuchaczy. Potrzeba świadomego i celowego działania nauczyciela i ucznia jest prawidłowością określoną w literaturze pedagogicznej jako prawo celowości i świadomości.^{1/}

c/ etapowość i regulacja procesu uczenia się

Gwarancją poprawnej realizacji zadania jest dostosowanie go do możliwości wykonawcy. Możliwości realizacji wzrastają jeśli zadanie wykonywane jest częściami z pełną kontrolą wykonywanych czynności, umożliwiającą likwidację błędów. Rzecz ma się podobnie z procesem uczenia się. Psychologowie stwierdzają jednoznacznie, "że coraz to nowe bodźce działające przez dłuższy czas,

1/ tamże, s. 90.

zacierają ślady wcześniej przyjętych bodźców".^{1/}
Wynika stąd konieczność stosowania etapowości w przyswajaniu i nabywaniu umiejętności. Etapowość uczenia należy odnieść do treści nauczania, uczenia się. Materiał należy dzielić na części /dawki/. Openowywanie materiału należy dokonywać "krokami" - obejmującymi ustalone fragmenty całości. Określenie dawek /regulowanie zakresu tempa/ dokonuje się stosownie do możliwości uczących się. Służyć temu może nauczanie programowane, które pozwala jednocześnie na kontrolę postępów poprzez stosowanie np. bloków samokontrolnych.^{2/} Z psychologii uczenia się wynika, że utrwaleniu podlegają reakcje skuteczne. Psychologia funkcjonalna ujmuje tę prawidłowość w postaci wzoru:

Z - O - S - W

w którym: Z - oznacza zadanie,
O - operacje,
S - skutki,
W - wzmocnienie.^{3/}

W świetle tych stwierdzeń przyjmuje się, że uczenie jest procesem etapowym i regulowanym. Prawidłowość tę można określić jako prawo etapowości i regulacji.^{4/}

1/ E.Fleming: tamże, s. 91.

2/ przykładem może być podręcznik opracowany przez Cz.Kupisiewicza pt. Podstawy dydaktyki ogólnej. Warszawa 1980.

3/ Cyt. za E.Flemingiem: tamże, s. 93.

4/ tamże, s. 93.

d/ uczenie się indywidualne i uspołecznione

Historia dydaktyki notuje okresy zarówno indywidualnego jak i zespołowego /społecznego/ procesu nauczania - uczenia się. Współczesny system dydaktyczny opowiada się za nauczaniem zbiorowym, nie rezygnując z uczenia się /nauczania/ indywidualnego. Podstawą indywidualizacji w procesie uczenia się są różnice występujące u słuchaczy w zdolnościach, tempie myślenia i działania, w temperamentach i postawach. Celem i sensem indywidualizacji jest umożliwienie każdemu słuchaczowi skutecznego uczenia się, pokonywanie trudności i wyrównywania braków. Nauczanie - uczenie się uspołecznione występuje w zasadzie w dwóch formach: działalności grupowej i działalności zbiorowej. Psychologia uzasadnia potrzebę uczenia się społecznego następująco: "w społecznym uczeniu się w grupie odróżnimy dwa aspekty: /1/ grupa oddziałuje na poziom wykonania, na przebieg i sposób rozwiązywania problemu przez członków grupy, /2/ jednostka uczy się społecznego zachowania wobec innych członków grupy i pełni określoną rolę /.../ Członkowie grupy uczestniczący we wspólnej działalności /np. rozwiązywanie problemu/ wytwarzają w celu koordynowania swoich początkowo rozbieżnych działań - mechanizmy sterujące i kontrolne, których częścią składową są normy społeczne"^{1/}.

Przedstawione powyżej treści pozwalają sformułować twierdzenie, że uczenie powinno przebiegać w trzech płaszczyznach organizacyjnych: indywidualnej, grupowej i zbiorowej. Ze wzajemnej zależności tych płaszczyzn

1/ L.Linhart: Proces i struktura uczenia się ludzi.
Warszawa 1972.

wynika prawidłowość, że uczenie się jest procesem indywidualnym i społecznym. Tę prawidłowość E.Fleming określa jako prawo "odrębności indywidualnej i kolektywności uczenia się".^{1/}

W zakresie prawidłowości pedagogiczno-psychologicznych czynnikami wzrostu efektywności kształcenia są:

1. pozytywne sprzężenie zwrotne między nauczycielem /dowódcą/ a słuchaczami,
2. przebieg procesu kształcenia w trzech płaszczyznach: zmysłowej, umysłowej i praktycznej, przy czym praktyka polega na przetwarzaniu rzeczywistości,
3. traktowanie uczenia się jako procesu wszechstronnie aktywnego, obejmującego aktywność: emocjonalną, intelektualną, sensomotoryczną, recepcyjną i werbalną,
4. traktowanie uczenia się jako procesu celowego i świadomego, etapowego i regulowanego oraz indywidualnego i społecznego.

- p r a k t y k i w j e d n o s t k a c h
w o j s k o w y c h

Idea praktyk zrodziła się z potrzeb skutecznego przygotowania absolwentów do zawodu. Pedagodzy zgodnie stwierdzają, że "praktyka jest jedynym, bezpośrednim kryterium prawdziwości teorii i zarazem zastosowania tej teorii".^{2/}

1/ E.Fleming: tamże, s. 96.

2/ H.Klein: Zasady i reguły dydaktyczne, Warszawa 1963, s. 157.

Do korzyści, które wnosi praktyka w wykształcenie absolwenta zaliczyć należy:

- zwiększenie zainteresowania pracą zawodową,
- podniesienie poziomu wiedzy operatywnej i umiejętności praktycznych,
- większy stopień identyfikacji z zawodem,
- uodpornienie /w określonym stopniu/ na trudy życia wojskowego.^{1/}

Wymienione korzyści uzyskuje się na drodze rozwiązań organizacyjnych i poprzez właściwe określenie merytorycznych treści praktyk.

Rola praktyki sprowadza się do:

- zastosowania w działaniu praktycznym wiedzy i umiejętności zdobytych w czasie pobytu w uczelni,
- uświadomienia sobie sprzeczności pomiędzy tym, czego się wymaga w działalności praktycznej a możliwościami, którymi w danym momencie się dysponuje,^{2/}
- przekształcaniu i zmienianiu rzeczywistości.^{3/}

Praktyka traktowana w szkolnictwie wojskowym jako jedna z form przygotowania do zawodu, zdobyła sobie trwałe miejsce w systemie studiów przemiannych. Jednak zbyt krótkie funkcjonowanie /dwa lata/ tej formy studiów nie pozwala na ich ocenę, a tym samym zmusza do sięgnięcia po doświadczenia szkolnictwa cywilnego.

1/ Por. E.Świerzbowska-Kowalik: Studia przemienne. Diagnoza, ocena, propozycje modelowe. Warszawa 1980.

2/ Por. H.Klein: Zasady i ... s. 144-165.

3/ tamże.

Za podstawę do rozważań nad efektywnością praktyk w systemie studiów przemianych posłużyły oceny, poglądy i opinie E. Świerzbowskiej-Kowalik, uzyskane przez autorkę na podstawie badań procesu kształcenia słuchaczy Politechniki Warszawskiej realizowanego w kooperacji z Fabryką Samochodów Osobowych /FSO/ na Żeraniu. W realizacji studiów przemianych wyżej wymienionej uczelni założono następujące cele:

- "poznawcze - poznanie przez studentów procesu produkcji, przyswojenie niezbędnych umiejętności i wiedzy praktycznej, poznanie organizacji pracy przedsiębiorstwa, środków produkcji, stosowanych metod pracy i technologii",^{1/}
- wychowawcze - kształtowanie "pozytywnych postaw wobec pracy i środowiska, wykorzystanie pracy jako stymulatora powstawania pożądaných motywów uczenia się",^{2/}
- "dążenie do osiągnięcia znacznej przydatności zawodowej absolwentów i maksymalnym skróceniu okresu adaptacji do warunków pracy i środowiska zawodowego",^{3/}
- ekonomiczne - prowadzące się do zapewnienia przedsiębiorstwu konkretnych korzyści ekonomicznych.^{4/}

Badania przeprowadzone przez E. Świerzbowską - Kowalik potwierdziły hipotezę, że osiągnięcie zakładanych celów jest możliwe, jeśli spełnione będą następujące warunki /cytuje za autorką/:

1/ E. Świerzbowska-Kowalik: Studia przemienne...

2/,3/,4/ E. Świerzbowska-Kowalik: Studia przemienne...

- studenci powinni pracować na stanowiskach interesujących poznawczo, gdyż tylko praca na takich stanowiskach ma niezbędne walory kształcące,
- powinni pracować w naturalnych warunkach zakładu przemysłowego, ale pod kierunkiem doświadczonych majstrów, brygadzystów, kierowników,
- studenci nie powinni zbyt często zmieniać stanowisk pracy, należy praktykę zaczynać od stanowisk prostych i przechodzić do coraz to bardziej skomplikowanych,
- studenci powinni podlegać ogólnie przyjętej w zakładzie dyscyplinie, ponosić pełną odpowiedzialność za efekty pracy, wymagania w stosunku do nich należy formułować przed przystąpieniem do pracy i egzekwować w całym jej okresie,
- pożądaną jest, aby praca studentów była systematycznie kontrolowana i kierowana nie tylko przez pracowników instytucji, w której się odbywa. Studenci powinni utrzymywać stały kontakt ze specjalnie powołanymi pracownikami uczelni kontrolującymi ich pracę, przygotowanymi do udzielania pomocy w rozwiązywaniu problemów merytorycznych wyłaniających się w toku pracy.

Analogia wyżej wymienionych warunków skutecznej praktyki słuchaczy Politechniki Warszawskiej i praktyk odbywanych przez podchorążych jest aż nadto przejrzysta. Ceny i opinie uzyskane na podstawie badań w PW i FSO są wiarygodnym punktem odniesienia do określenia zasad i sposobów odbywania praktyk w WSO. Dlatego też czynniki wzrastu efektywności kształcenia odnoszącej się do dziedziny praktyki realizowanej w procesie kształcenia, sprowadzają się do:

1. stosowania praktyki w procesie kształcenia i wychowania,
2. stosowania praktyki w uzasadnionym wymiarze czasowym, wynikającym z celów kształcenia,
3. traktowania praktyki jako poligonu doświadczalnego, umożliwiającego słuchaczom sprawdzanie wiedzy i umiejętności nabytych w uczelni, uzmysłowienia sprzeczności pomiędzy posiadaną wiedzą i umiejętnościami praktycznymi a wymaganiami określonych stanowisk pracy, konstruktywnego przekształcania rzeczywistości,
4. hierarchicznego "zaliczenia" stanowisk pracy, włącznie z pełnieniem obowiązków na stanowisku obejmowanym po ukończeniu szkoły oficerskiej,
5. dostosowania celów i zadań praktyk do warunków treści działalności służbowej jednostek wojskowych,
6. sprawowania kontroli i konstruktywnej pomocy, zarówno przez kadre jednostek wojskowych, jak i uczelni.

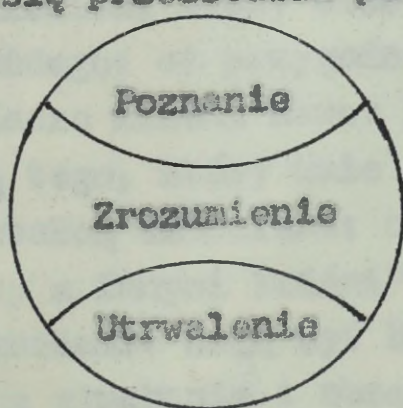
- u m i e j ę t n o ś c i s t u d i o w a n i a

Według W. Okonia "studiowanie" oznacza czynność uczenia się na poziomie szkoły wyższej.^{1/} Niekwestionowaną rangę tej czynności w procesie dydaktyczno-wychowawczym podkreśla np. raport o stanie i perspektywach oświaty w świecie współczesnym UNESCO, któremu eksperci nadali znamienny tytuł: "Uczyć się aby żyć".^{2/} Stawia to uczenie się w grupie życiowych potrzeb i obowiązków każdego członka społeczeństwa.

^{1/} W. Okoń: Słownik pedagogiczny, Warszawa 1981.

^{2/} Cyt. za J. Gsmelakiem: Jak uczyć się samodzielnie, Warszawa 1980.

Istotnym więc staje się pytanie: **j a k s i ę u c z y ć ?** W odpowiedzi literatura fachowa przekazuje całą gamę różnorodnych form i sposobów uczenia się. Np. S.Baley^{1/} wyróżnia: 1/ uczenie się "pamięciowe" i "nawykowe", 2/ uczenie się metodą prób i błędów, 3/ uczenie się sensoryczne /wytwarzanie odruchów warunkowych/, 4/ uczenie się przez rozumienie, 5/ uczenie się przez naśladownictwo, 6/ uczenie się uboczne. Natomiast według poglądów W.Okonia, można wyróżnić cztery formy uczenia się: 1/ uczenie przez przyswajanie wiadomości, 2/ uczenie przez odkrywanie, 3/ uczenie przez przeżywanie wartości, 4/ uczenie przez działanie.^{2/} Jeszcze inny pogląd prezentuje L. Bandura. Wyróżnia: 1/ uczenie się przez przyswajanie i utrwalanie treści naukowych, 2/ uczenie się umiejętności ruchowych, 3/ uczenie się problemowe, 4/ ćwiczenie w stosowaniu wiedzy w praktyce.^{3/} Różnorodność interpretacji nie zmienia istoty rzeczy, która sprowadza się do trzech zasadniczych elementów: poznanie, zrozumienia i utrwalenia. Wykres graficzny elementów składowych uczenia się przedstawia poniższy rysunek.



Rys. 6 Istota uczenia się

-
- 1/ S.Baley: Psychologia wychowawcza w zarysie. Lwów - Warszawa 1938.
 - 2/ W.Okoni: Podstawy wykształcenia ogólnego. W-wa 1967.
 - 3/ L.Bandura: O procesie uczenia się. Warszawa 1972.

Rozstrzygnięcie problemu: jak się uczyć? - nie może sprowadzać się do przedstawienia gotowej recepty na skuteczne uczenie się. Każdy człowiek ma swój własny sposób zdobywania wiedzy i umiejętności, ukształtowany na bazie własnych doświadczeń, bądź wynikający z doświadczeń innych osób. Literatura przedmiotu określa wprawdzie metody nauczania, jednak i te należy stosować odpowiednio do warunków uczenia się, zarówno tych obiektywnych jak: warunki zakwaterowania, organizacja zajęć własnych /służbowych/, możliwości korzystania z bibliotek, czytelni itp. jak i czynników subiektywnych takich jak: indywidualne zdolności umysłowe, cechy charakterologiczne itp. Wśród metod uczenia się za J.Osmelakiem wymienić należy następujące:

- m e t o d a s ł u c h a n i a i o b s e r -
w a c j i. W procesie uczenia się zyskujemy wiele przez słuchanie żywego słowa, jest ono bowiem "powszechną, elementarną formą przekazu informacji"^{1/}. Umiejętność słuchania i obserwacji niezwykle cenili filozof francuski M.Montaigne pisząc w swym dziele pt. Próby - "Człowiek, który chce się uczyć, może uczyć się od każdego: od przygodnego wędrowca, od mura-
rza i od poganiacza mułów. Nawet głupota i występki innych kształcą tego, który umie je obserwować...
Najbardziej kształcą człowieka: obserwacja, doświad-
czenie i rozmowy z innymi ludźmi"^{2/}.

Obserwacja i słuchanie mogą być bierne lub czynne. Bierne mimowolne słuchanie i obserwowanie występują często w codziennej działalności człowieka, nie są one jednak zbyt wartościowe poznawczo. Istotne znaczenie ma obserwacja i słuchanie czynne "oparte na odpowiednim

1/ J.Osmelak: Jak uczyć się samodzielnie, Warszawa 1980

2/ Cyt. za J.Osmelakiem: tamże, s. 35.

nastawieniu psychicznym odbiorcy na spostrzeganie treści zdarzeń i zjawisk."^{1/} Umiejętność skutecznego słuchania ma istotne znaczenie w przypadkach korzystania z wykładów, które w dalszym ciągu są jedną z podstawowych metod nauczania. Przygotowanie do efektywnej recepcji treści wykładu sprowadza się do czynności fizycznych, np. zajęcie odpowiedniego miejsca, szybkie notowanie oraz do czynności sprowadzających się do zrozumienia i zapamiętywania przekazywanych treści. Zrozumieniu i zapamiętywaniu musi towarzyszyć: zainteresowanie, koncentracja uwagi i aktywność własna słuchacza, zaś technika notowania, pomimo, iż jest indywidualną sprawą uczącego się, musi opierać się na regułach, do których zaliczyć należy: dokładność, czytelność, przejrzystość, zwięzłość, stosowanie symboli itp.

- c z y t a n i e z e z r o z u m i e n i e m -
W procesie uczenia się podstawowym źródłem wiedzy i niezbędnym narzędziem pracy umysłowej jest książka. Psychofizyczny proces czytania polega na przekładaniu znaków graficznych na zrozumiałe dla czytającego myśli. Należy przy tym pamiętać, że "kto szybko czyta, jaśniej rozumie treści od czytającego wolno".^{2/} Różnice indywidualne wahają się w granicach 75-555 słów na minutę.^{3/} Stwierdzono na drodze badań empirycznych, że przy czytaniu wolnym, oko czytelnika zatrzymuje się na każdym słowie, a nawet na poszczególnych literach, co absorbuje do tego stopnia umysł, że utrudnia mu zrozumienie jednostek myślowych, zawartych w całych zdaniach lub grupach zdań.^{4/}

1/ Tamże, s. 36.

2/ J.Osmelak: tamże, s. 44.

3/, 4/ tamże.

Przekonywującym więc staje się konieczność zdobywania umiejętności szybkiego czytania, co w warunkach wojska ma niezwykle istotne znaczenie /idzie o szybkie rozpoznawanie treści, np. przy czytaniu mapy, zdjęć lotniczych itp./.

- metody ułatwiające korzystanie z książek i czasopism. Poznanie treści książki lub czasopisma jest uzależnione - zdaniem pedagogów - od wielokrotnego czytania. Częstotliwość czytania skutecznego jest różna. J. Osmełek uważa, że "każdą książkę lub artykuł w czasopiśmie należy przeczytać dwa razy, pierwszy raz pobieżnie, drugi raz uważnie".^{1/} Autor jest zdania, że już w pierwszym czytaniu należy zaznaczać /np. ciałkiem, zakładką/ treści szczególnie istotne, aby w czasie powtórnego czytania zwrócić uwagę na najważniejsze partie lektury. Innego zdania jest J. Riechert. Uważa bowiem, że technika zapoznania się z treścią książki obejmuje: pierwsze, drugie, trzecie czytanie, podkreślenie, znakowanie.^{2/} Autor uważa, że pierwsze czytanie jest czytaniem pobieżnym, którego celem jest osiągnięcie ogólnej orientacji w treści. Czytanie drugie jest drobiazgową pracą nad częściami całości, nad zdaniem. Czytanie trzecie służy "wyłączniemu całościowemu ujęciu treści książki"^{3/}. Podkreślenia - zdaniem autora - należy dokonywać rozważnie, racjonalnie i systematycznie przy drugim i trzecim czytaniu. Podkreślenia uzupełniać należy znakowaniem /kolorowaniem/. Dobór znaków jest sprawą indywidualną uczącego się, z tym że obowiązującą rzeczą jest utrzymywanie się w tej samej konwencji znaków.

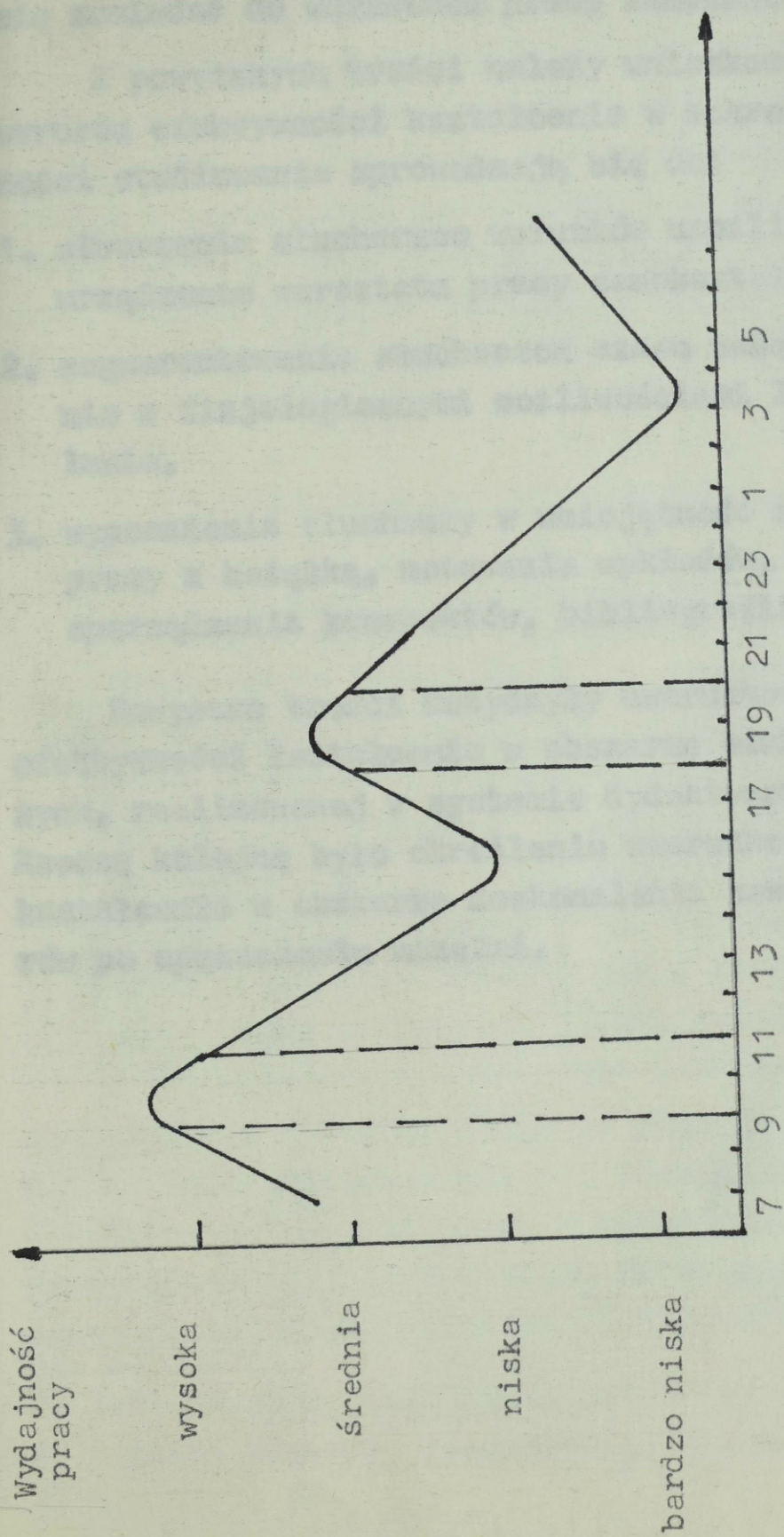
1/ Tamże.

2/ J. Riechert: *Ökonomie des Studierens*. Tłumaczenie A. Szewczuk, Warszawa 1970.

3/ tamże, s. 92.

- organizacja warsztatu samokształceniowego. Warsztat samokształceniowy uczącego się składa się z odpowiedniego pomieszczenia, urządzeń i narzędzi pracy umysłowej. Wymagania technologii i higieny pracy umysłowej określają warunki efektywnego miejsca pracy samokształceniowej. Należą do nich: odpowiednie pomieszczenie, oświetlenie, atmosfera, narzędzia pracy itp. Warsztat pracy samokształceniowej powinien w miarę możliwości zapewniać indywidualizację uczenia się, powinien być zapatrzone w książki, streszczenia, czasopisma, encyklopedie, leksykony, narzędzia do pisania, kreślenia, środki techniczne itp.

- czas pracy samokształceniowej. Sukcesy w pracy umysłowej uzależnione są także od okresu samokształcenia. Wybór czasu jest istotnym problemem i jego rozwiązanie mieści się przede wszystkim we właściwościach psychofizycznych uczącego się. W ciągu doby zmienia ją się fazowo wydajność fizyczna człowieka i jego zdolności do pracy umysłowej. Zgodnie z wynikami badań O. Grafa, którego nazwiskiem nazwano opracowaną przez niego fizjologiczną krzywą pracy - najwyższą wydajność osiąga człowiek między godziną 9.00 - 11.00, po 0,5 - 1 godz. fazie "wciągania" się do pracy. Potem krzywa opada i między 14.00 - 16.00 dochodzi do najniższego punktu. Ponownie wznosi się między godziną 18.00-20.00 i osiąga drugie maksimum, które leży jednak znacznie niżej niż poprzednie. Pomiędzy godziną 2.00 - 4.00 przypada najniższy punkt krzywej.^{1/} Graficzny wykres krzywej pracy przedstawia poniższy rysunek:



Rys. 7. Fizjologiczna krzywa pracy Otto Grafa

Z wykresu wynika, że okresy owocnych możliwości uczenia się zawierają się w godzinach przedpołudniowych i wczesnych godzinach wieczornych. W tym właśnie czasie powinno się zasiadać do warsztatu pracy samokształceniowej.

Z powyższych treści należy wnioskować, że czynniki wzrostu efektywności kształcenia w zakresie umiejętności studiowania sprowadzają się do:

1. stworzenia słuchaczom warunków umożliwiającym im urządzenie warsztatu pracy samokształceniowej,
2. zagwarantowania słuchaczom czasu uczenia się zgodnie z fizjologicznymi możliwościami ludzkiego działania,
3. wyposażenia słuchaczy w umiejętność samodzielnej pracy z książką, notowania wykładów, dyskusji, sporządzania konspektów, bibliografii itp.

Powyższe treści dotyczyły uwarunkowań wzrostu efektywności kształcenia w obszarze edukacji podchorążych, realizowanej w systemie dydaktyczno-wychowawczym. Rzeczą kolejną było określenie uwarunkowań efektywności kształcenia w obszarze doskonalenia zawodowego oficerów po opuszczeniu uczelni.

III. DOSKONALENIE ZAWODOWE OFICERÓW

Trzecim obszarem uwarunkowań efektywności kształcenia jest działalność służbowa absolwentów w jednostkach wojskowych. Jednym z aspektów tej działalności jest doskonalenie zawodowe realizowane w systemie kształcenia ustawicznego. W interpretacji T.Sosnowskiego - kształcenie ustawiczne jest częścią kształcenia permanentnego /tabela poniżej/ i oznacza działalność, której człowiek podlega po ukończeniu edukacji szkolnej w okresie swojej aktywności zawodowej.^{1/}

Tabela 1

Elementy kształcenia permanentnego

KSZTAŁCENIE PERMANENTNE	
Kształcenie inicjalne, wyjściowe	Kształcenie ustawiczne
które każdy człowiek uzyskuje w szkole i wychowaniu równoległym przed rozpoczęciem pracy zawodowej.	któremu człowiek podlega po ukończeniu edukacji szkolnej w okresie swojej aktywności zawodowej.

Doskonalenie zawodowe obejmuje podwyższanie kwalifikacji za "pośrednictwem różnych form kształcenia i samouctwa"^{2/}, wynikające z niepełnego przygotowania przez uczelnię, jak i z tego, że "wymagania pracy zawodowej stale ulegają zmianom"^{3/}. T.Nowacki wyróżnia

1/ T.Sosnowski: Kształcenie ustawiczne, Warszawa 1976.

2/ W.Okoń: Słownik pedagogiczny, Warszawa 1981, s. 347-348

3/ tamże, s. 58.

"trzy funkcje doskonalenia zawodowego: 1/ funkcję wyrównawczą, która polega na uzupełnianiu wykształcenia do poziomu wymaganego przez zawód /.../, 2/ funkcję wdrożeniową, która sprowadza się do nabywania wiadomości i sprawności praktycznych już przy warsztacie pracy, 3/ funkcję renowacyjną, która wiąże się ze stałym unowocześnieniem zasobów wiedzy i sprawności pracowników w związku z postępem w danej dziedzinie pracy".^{1/} Współzależność kształcenia ustawicznego i inicjalnego określa rolę i zadania uczelni, bowiem wtedy uczący się nabierają "zdolności i zamiłowania do ustawicznego uzupełniania wiedzy na podstawie ukształtowanego w uczelni doświadczenia praktycznego, systematycznego studiowania najnowszej literatury oraz wykerzystywania innych źródeł informacji naukowej."^{2/} Wiąże się to z koniecznością stosowania aktywizujących, rozwijających intelektualnie metod kształcenia, nowoczesnych środków dydaktycznych, właściwych rozwiązań organizacyjnych /słuchacz - podmiotem a nie przedmiotem kształcenia/.^{3/}

Doskonalenie zawodowe narzuca jakoby dwa etapy jego realizacji: etap pierwszy, to start zawodowy w okresie adaptacyjnym, etap drugi - samodzielność zawodowa.^{4/} W etapie startu do zawodu istotnego znaczenia nabiera okres adaptacji zawodowej, tj. okres między przygotowaniem w czasie studiów a osiągnięciem pełnego statusu zawodowego. W okresie adaptacji następuje

1/ Cyt. za W. Okoniem: Słownik pedagogiczny..., s. 55.

2/ J. Osmelek: tamże, s. 119.

3/ J. Sosnowski: tamże, s. 49.

4/ St. Krawcówicz: Kształcenie ustawiczne nauczycieli, Warszawa 1979, s. 90-95.

podjęcie obowiązków służbowych a jednocześnie dalsze kształcenie i doskonalenie. Ciężar procesu adaptacji spoczywa na barkach absolwenta i jednostek wojskowych. Etap samodzielności zawodowej jest okresem, w którym szczególnie realizowana jest trzecia funkcja doskonalenia zawodowego - funkcja renowacyjna.

Zasadniczą formą doskonalenia zawodowego jest samokształcenie stosowane według dewizy: "Człowiek może być samoukiem albo nieukiem". Literatura stosunkowo szeroko traktuje o przedmiocie samokształcenia, w związku z tym posłużmy się materiałem wybranym.

J. Osmelak wyszczególnia następujące formy samokształcenia: samokształcenie indywidualne, zespołowe i kierowane. Istota poszczególnych form samokształcenia sprowadza się do:

a/ s a m o k s z t a ł c e n i e i n d y w i d u a l n e polega na "samodzielności i autonomiczności jednostki w zdobywaniu wiedzy i urabianiu swego charakteru".^{1/} Idzie tu o intencjonalne samowychowanie jednostki, oparte na głębszej refleksji dotyczącej przyszłości i roli w społeczeństwie. Swobodne, indywidualne samokształcenie "... konstytuuje nowy styl życia człowieka",^{2/} wychodzi poza kształcenie zawodowo-utylitarne. Reorientacja postaw społecznych dokonuje się w tych warunkach głębiej niż pod wpływem jakichkolwiek innych zabiegów wychowawczych.

b/ s a m o k s z t a ł c e n i e z e s p o ł o w e, to realizacja samokształcenia indywidualnego w kolektywie. Celem tej formy samokształcenia jest ułatwienie członkom zespołu pokonywanie trudności samokształcenia

1/ J. Osmelak: tamże, s. 91.

2/ J. Osmelak: tamże, s. 100.

indywidualnego oraz zapewnienie pożytecznej wymiany myśli między członkami zespołu. Do cech samokształcenia zespołowego należy zaliczyć:

- dobrowolne uczestnictwo członków zespołu,
- wspólnota celów i zainteresowań /zbieżność problematyki/ oraz współodpowiedzialność członków za pracę zespołu,
- wyłonienie kierownika zespołu i akceptowanie jego decyzji.

Niepodważalnym atutem samokształcenia zespołowego jest korzystanie z wiedzy i doświadczenia życiowego i zawodowego uczestników zespołu, podział zadań, pozwalający na skracanie czasu czynności samokształceniowych.

c/ s a m o k s z t a ł c e n i e k i e r o w a n e

Istota samokształcenia kierowanego sprowadza się do samodzielnego uczenia się pod kierunkiem organizatora i konsultanta - specjalisty.^{1/} Inaczej mówiąc - w samokształceniu kierowanym funkcjonują zgodnie: samodzielna praca uczącego się i proces organizacji i kontroli należący do innej osoby, "której kierownictwu osoba kształcąca poddała się dobrowolnie".^{2/} Samokształcenie kierowane uważa się za nowoczesną, racjonalną i funkcjonalną formę doskonalenia kwalifikacji zawodowych, ponieważ umożliwia:

- jednoczesne objęcie doskonaleniem kwalifikacji zawodowych dowolnej liczby uczestników samokształcenia,

1/ Tamże, s. 121.

2/ Cz. Maziarz: Proces samokształcenia. Warszawa 1966, s. 146.

- ściśle powiązanie zakresu i treści doskonalenia zawodowego uczestników samokształcenia z potrzebami jednostki wojskowej.

Z punktu widzenia potrzeb fachowego przygotowania dowódców plutonów i kompanii piechoty istotnego znaczenia nabiera utylitarny aspekt kształcenia ustawicznego. Kształcenie zawodowo-uitylitarnie wynika z potrzeb szybkiego i konstruktywnego reagowania na te sytuacje, które dostarczają wleź nowych zadań, będących następstwem gwałtownego rozwoju, zarówno metod jak i środków walki. W koncepcjach ekonomicznych i utylitarnych "człowiek stanowi kapitał, w którego inwestowanie jest opłacalne /.../ ponieważ dzięki temu zwiększa się jego produktywność".^{1/} Z obliczeń ekonomistów wynika, że "... 1/5 ogółu wzrostu ekonomicznego w krajach uprzemysłowionych była wynikiem wzrostu kształcenia i ogólnego postępu wiedzy".^{2/} Ekonomia oświaty uzasadnia, że "jednostka pracować będzie tym lepiej i efektywniej, im bardziej będzie otwarta na nowe idee oraz świadoma korzyści płynących z ulepszania technik..."^{3/}.

Podnoszenie kwalifikacji zawodowych i rozwój osobowościowy oficera poprzez samokształcenie, staje się zasadą działalności służbowej. Wiążącą rolę w realizacji tego przedsięwzięcia ma uczelnia, która powinna dążyć do "wychowania uczących się w duchu samodzielnych poszukiwań, rozbudzania trwałych zainteresowań i motywacji samokształcenia".^{4/}

1/ Cyt. za St. Krowcewiczem: tamże, s. 43.

2/, 3/, 4/ tamże.

Ocena problemu doskonalenia zawodowego oficerów /przedstawiona w dużym uogólnieniu/ skłania do wniosku, że czynników wzrostu efektywności kształcenia należy doszukiwać się w:

1. przygotowaniu absolwentów do samokształcenia, przez rozbudzanie trwałych zainteresowań i motywacji do samodzielnych poszukiwań oraz zaniłowania do ustawicznego uzupełniania wiedzy,
2. wyposażeniu absolwentów w umiejętności doboru - odpowiednich do potrzeb i możliwości dowódców plutonów i kompanii piechoty - form samokształcenia, w systemie kształcenia ustawicznego.

P o d s u m o w a n i e

W rozdziale przedstawiono treści trzech obszarów uwarunkowań efektywności kształcenia. Treści te umożliwiły określenie czynników wzrostu efektywności - podstawy propozycji zmian /modernizacji/ systemu przygotowania zawodowego absolwentów.

Zestawienie czynników wzrostu efektywności kształcenia przedstawia się następująco:

A - Obszar I - PRZYGOTOWANIE KANDYDATÓW DO WSO

1. Kształtowanie motywacji młodzieży do zawodu oficera LWP.
2. Skuteczność selekcji kandydatów, gwarantującej nabór pożądaný z punktu widzenia interesów wojskowej służby zawodowej.

B. Obszar II - PROCES EDUKACJI PODCHORAŻYCH

1. Zależy osobowościowe kadry dydaktyczno-naukowej i dowódczej.

2. Fachowe przygotowanie wojskowego nauczyciela akademickiego /dowódcy/, gwarantujące skuteczną realizację procesu nauczania i wychowania słuchaczy.
3. Adekwatna do potrzeb uczelni taksonomia celów kształcenia.
4. Cele kształcenia określone w postaci zadań adresowanych do słuchaczy w sposób na tyle szczegółowy, aby umożliwiał przyporządkowanie ich przedmiotom, tematom, zagadnieniom oraz umożliwiał jednoznaczną ocenę ich realizacji przez czynniki kontroli.
5. Adekwatny do potrzeb system zasad nauczania, zawierający precyzyjną treść zasad odpowiadającą celom kształcenia oraz współzależności oddające miejsce danej zasady w systemie zasad.
6. Stosowanie zasad nauczania w praktyce w sposób zapewniający pełną realizację założonych celów.
7. Ścisły związek nauczania teoretycznego i praktycznego uczelni z praktyką działalności zawodowej absolwentów.
8. Dobór treści programu kształcenia zapewniający większą mobilność zawodową absolwentów, rozumianą jako zdolność do szybkiej adaptacji do nowych warunków poprzez przyswojenie wiedzy systemowej i operatywnej, łącznie z umiejętnością sprawnego działania.
9. Dobór treści kształcenia i rozwiązań strukturalnych umożliwiających dokonywanie niezbędnych zmian w programach kształcenia, podyktowanych koniecznością wynikającą ze zmian uzbrojenia, organizacji wojsk, zasad walki.
10. Dostosowanie form kształcenia do celów kształcenia.

11. Dostosowanie form kształcenia do warunków realizacji procesu nauczania: liczby słuchaczy, miejsca i czasu trwania zajęć, bazy dydaktycznej itp.
12. Dobór metod nauczania adekwatnych do celów i warunków procesu nauczania.
13. Stosowanie w jednostce lekcyjnej wielu metod nauczania w ich wzajemnych powiązaniach i uwarunkowaniach.
14. Preferowanie metod pozwalających na intensywny rozwój intelektualny, skuteczne rozwiązywanie problemów teoretycznych i praktycznych oraz wyposażenie absolwentów w niezbędne umiejętności i nawyki.
15. Permanentny rozwój i modernizacja bazy dydaktycznej.
16. Stosowanie zasad nowoczesnej technologii w rozwoju i modernizacji bazy dydaktycznej.
17. Stosowanie środków dydaktycznych w myśl zasady, że są one czynnikiem wzbogacającym zarówno metody nauczania, jak również gwarancją ugruntowywania wiedzy, umiejętności i nawyków.
18. Pozytywne sprzężenie zwrotne w nauczaniu i uczeniu się między nauczycielem /dowódcą/ a słuchaczami.
19. Przebieg procesu kształcenia w trzech płaszczyznach: zmysłowej, umysłowej i praktycznej, przy czym praktyka jest przetwarzaniem rzeczywistości.
20. Traktowanie uczenia się jako procesu wszechstronnie aktywnego, obejmującego aktywność emocjonalną, intelektualną, sensoryczną, recepcyjną i werbalną.

21. Traktowanie uczenia się jako procesu celowego i świadomego, etapowego i regulowanego oraz indywidualnego i społecznego.
22. Stosowania praktyki w procesie kształcenia i wychowania.
23. Stosowanie praktyki w korzystnym wymiarze czasowym.
24. Traktowanie praktyki jako poligonu doświadczalnego umożliwiającego słuchaczom: sprawdzenie wiedzy i umiejętności nabytych w uczelni, uzmysłowienie sprzeczności między posiadaną wiedzą i umiejętnościami praktycznymi a wymaganiami określonych stanowisk pracy, konstruktywne przekształcanie rzeczywistości.
25. Hierarchiczne "zaliczanie" stanowisk pracy, włącznie z pełnieniem obowiązków na stanowisku obejmowanym po ukończeniu szkoły oficerskiej.
26. Dostosowanie celów i zadań praktyk do warunków treści działalności służbowej jednostek wojskowych.
27. Sprawowanie w czasie praktyk kontroli i konstruktywnej pomocy przez kadrę jednostek wojskowych i kadrę dydaktyczną uczelni.
28. Stworzenie słuchaczom warunków umożliwiających im urządzenie warsztatu pracy samokształceniowej.
29. Dostosowanie czasu samokształcenia do fizjologicznych możliwości podchorążych.
30. Wyposażenie słuchaczy w umiejętności samodzielnej pracy z książką, notowania wykładów, dyskusji, sporządzania konspektów, bibliografii itp.

C - Obszar III - DOSKONALENIA ZAWODOWEGO OFICERÓW

1. Przygotowanie absolwentów do samokształcenia, poprzez rozbudzenie trwałych zainteresowań i motywacji, zdolności do samodzielnych poszukiwań, zamiłowanie do ustawicznego uzupełniania wiedzy.
2. Wyposażenie w umiejętności doboru odpowiednich do potrzeb i możliwości dowódców plutonów i kompanii piechoty form samokształcenia, w systemie kształcenia ustawicznego.

R O Z D Z I A Ł I I I

PRZYDATNOŚĆ ZAWODOWA A WYMAGANIA SYSTEMU DYDAKTYCZNEGO

1. Ocena przydatności zawodowej absolwentów

Przydatność zawodową absolwentów do działalności służbowej na stanowiskach dowódcy plutonu i kompanii piechoty, oceniono przy pomocy wzoru $P = \frac{M}{W}$, wyrażającego stosunek możliwości absolwentów do wymagań jednostek wojskowych. Za "możliwości" absolwentów przyjęto zdolność wykonywania powierzonych zadań służbowych w jednostkach wojskowych, wynikających ze stanowiska dowódcy plutonu /kompanii/ piechoty, wyrażającą się w wiedzy, umiejętnościach praktycznych i innych predyspozycjach. "Wymagania jednostek wojskowych" określono jako zbiór dezyderatów odzwierciedlających istotne potrzeby wynikające z działalności służbowej absolwentów, a obejmujące treści, które absolwent powinien posiadać, aby skutecznie mógł realizować obowiązki dowódcy plutonu /kompanii/ piechoty. Z przyjętego wzoru wynika:

1. stosunek zgodności "możliwości" i "wymagań":

$$M = W, \quad P = 1$$

2. niedobór przygotowania absolwentów:

$$M < W, \quad P < 1$$

3. nadmiar przygotowania absolwentów:

Na podstawie literatury przedmiotu przyjęto, że na całokształt przygotowania absolwentów do działalności praktycznej na pierwszych stanowiskach służbowych składają się:

1. wiedza społeczno-polityczna,
2. wiedza ogólnowojskowa,
3. wiedza specjalistycznowojskowa,
4. umiejętności dowodzenia i zarządzania,^{1/}
5. umiejętności posługiwania się sprzętem bojowym,
6. umiejętności dydaktyczne,
7. wartości osobowościowe.

W dokonaniu oceny przydatności zawodowej niezbędnym było: 1. określenie możliwości absolwentów, czyli stopnia przygotowania zawodowego, 2. określenie wymagań jednostek wojskowych. Zasadniczą trudność w badaniach stanowiło ustalenie stopnia wymagalności jednostek wojskowych. Zdecydowano się na następujące rozwiązanie: wymagany poziom wiedzy, umiejętności i predyspozycje osobowościowe powinny określić jednostki wojskowe. W tym celu oficerom dowództw jednostek wojskowych przedstawiono następujące kryteria oceny przygotowania absolwentów:

1/ Przez "zarządzanie" rozumie się: określenie celów działania na użytek codziennych czynności służbowych /w tym często o charakterze administracyjnym/, organizowanie toku tych czynności, pozyskiwanie zasobów niezbędnych w realizacji zadań oraz kontrolowanie. Por. J. Zieleniewski: Organizacja i zarządzanie. Warszawa 1959, s. 447.

a/ kryteria wiedzy

Stopień przydatności	Kryteria oceny
Wysoki	Absolwent posiada wiedzę ponad potrzeby w zakresie dowodzenia, wychowania i szkolenia podwładnych.
Wystarczający	Absolwent posiada wiedzę w zakresie odpowiednim do potrzeb dowodzenia, wychowania i szkolenia podwładnych.
Przeciętny	Absolwent posiada wiedzę w ^{niepełna} stopniu do potrzeb dowodzenia, wychowania i szkolenia podwładnych. Wymaga instruowania.
Minimalny	Absolwent posiada znaczne braki w wiedzy potrzebnej w dowodzeniu, wychowaniu i szkoleniu podwładnych. Wymaga doksztacenia.

b/ kryteria umiejętności

Stopień przydatności	Kryteria oceny
Wysoki	Absolwent bez pomocy przełożonych wykonuje poprawnie zadania służbowe dowódcy plutonu i kompanii piechoty.
Wystarczający	Absolwent wykonuje zadania dowódcy plutonu - poprawnie, dowódcy kompanii - z niewielką pomocą ze strony przełożonych.
Przeciętny	Absolwent wykonuje zadania dowódcy plutonu i kompanii piechoty poprawnie tylko z pomocą przełożonych.

Minimalny	Absolwent wykonuje zadania służbowe dowódcy plutonu i kompanii piechoty dopiero przy wydatnej pomocy przełożonych. Wymaga dokształcania.
-----------	--

c/ kryteria osobowości^{1/}

Stopień przydatności	Kryteria oceny
Osobowość wyróżniająca się	Absolwent posiada pożądane cechy dowódcy i wychowawcy. Swym postępowaniem wyróżnia się w środowisku wojskowym i cywilnym.
Osobowość przeciętna	Absolwent posiada większość cech dowódcy i wychowawcy. Nie wyróżnia się w środowisku wojskowym i cywilnym.
Osobowość poniżej przeciętnej	Absolwent posiada tylko niektóre z cech. Jego osobowość nie w pełni predestynuje go do roli dowódcy i wychowawcy.

1/ W ocenie osobowości uwzględniono następujące cechy: zaangażowanie społeczno-polityczne, ambicje, aspiracje zawodowe, poczucie odpowiedzialności, sprawność myślenia, spostrzegawczość i szybkość orientacji, podstawy naukowe wobec problemów zawodowych, umiejętność podejmowania decyzji, umiejętność egzekwowania zadań /kontrolowania/, honor, samodzielność, inicjatywa, pracowitość, systematyczność, uczciwość, rzetelność, skromność, stanowczość, wytrwałość, opanowanie, prezentja.

W wyniku sondażu przyjęto konwencję, aby wymagania jednostek wojskowych utożsamiać ze stopniem wystarczającym w odniesieniu do wiedzy i umiejętności absolwentów i wyróżniającym w odniesieniu do osobowości. /Za przyjęciem powyższego kryterium opowiedziało się 83,7 % badanych, 16,7 % uważało, że kryterium wymagań powinien stanowić stopień "wysoki"/.

W stosunku do przyjętych kryteriów wiedzy i umiejętności oraz cech osobowościowych dokonana została /przez oficerów dowództw jednostek wojskowych/ ocena możliwości absolwentów. Uzyskane wyniki pozwoliły na określenie stopnia przydatności zawodowej dowódców plutonów i kompanii piechoty. Posłużono się przy tym następującymi zależnościami, wynikającymi ze stosunku "możliwości" do "wymagań":

1. w odniesieniu do wiedzy i umiejętności

a/ stosunek stopni $\frac{\text{wysoki}}{\text{wystarczający}}$ określa $M > W$,
czyli $P > 1$

b/ stosunek stopni $\frac{\text{wystarczający}}{\text{wystarczający}}$ określa $M = W$,
czyli $P = 1$

c/ stosunek stopni $\frac{\text{przeciętny /minimalny/}}{\text{wystarczający}}$
określa $M < W$, czyli $P < 1$

2. w odniesieniu do cech osobowościowych:

a/ stosunek stopni $\frac{\text{osobowość wyróżniająca się}}{\text{osobowość wyróżniająca się}}$
określa $M = W$, czyli $P = 1$

b/ stosunek stopni $\frac{\text{osobowość przeciętna /poniżej przeciętności/}}{\text{Osobowość wyróżniająca się}}$

określa $M < W$, czyli $P < 1$

W odniesieniu do powyższych zależności, przydatność zawodowa absolwentów w poszczególnych dziedzinach przedstawia się następująco: ^{1/}

1. Wiedza społeczno-polityczna:

- stopień wysoki - 35,7% $M = W, P = 1$
- wystarczający - 57,2%
- przeciętny - 7,1%
- minimalny - -

2. Wiedza ogólnowojskowa:

- stopień wysoki - 7,1% $M = W, P = 1$
- wystarczający - 71,5%
- przeciętny - 14,3%
- minimalny - 7,1%

3. Wiedza specjalistycznowojskowa:

- stopień wysoki - 7,1% $M = W, P = 1$
- wystarczający - 64,4%
- przeciętny - 21,4%
- minimalny - 7,1%

4. Umiejętności dowodzenia i zarządzania:

a/ dowodzenie:

- stopień wysoki - 2,7% $M < W, P < 1$
- wystarczający - 41,5%
- przeciętny - 41,7%
- minimalny - 13,8%

/0,4% nie miało zdania/

1/ Materiały z badań - zestawienie danych. Załącznik 1.

b/ zarządzenie:

- stopień wysoki - 1,2% M < W , P < 1
 - wystarczający - 20,1%
 - przeciętny - 28,7%
 - minimalny - 41,3%
- /8,7% nie miało zdania/

5. Umiejętności posługiwania się sprzętem bojowym:

a/ posługiwanie się sprzętem:

- stopień wysoki - - M < W , P < 1
- wystarczający - 7,1%
- przeciętny - 14,3%
- minimalny - 78,6%

b/ zamiłowanie do sprzętu:

- stopień wysoki - - M < W , P < 1
- wystarczający - -
- przeciętny - 14,3%
- minimalny - 85,7%

6. Umiejętności dydaktyczne:

- stopień wysoki - 7,5% M < W , P < 1
 - wystarczający - 31,1%
 - przeciętny - 53,9%
 - minimalny - 5,7%
- /1,8% nie miało zdania/

7. Wartości osobowościowe:^{1/}

Cechy osobowościowe absolwentów zostały przez dowództwa jednostek wojskowych ocenione następująco:

- osobowość wyróżniająca się
- 50,2% M = W , P = 1

1/ Materiały z badań - załącznik 2

- osobowość przeciętna - 48,6 %
- osobowość poniżej przeciętności - 1,2 %

Zestawienie ocen przydatności zawodowej przedstawia poniższa tabela:

Tabela

Ocena przydatności zawodowej absolwentów

Lp.	Obszary przydatności zawodowej	Stosunek możliwości do wymagań	Stopień przydatn. zawodowej
1.	Wiedza społeczno-polityczna	$M = W$	$P = 1$
2.	Wiedza ogólnowojskowa	$M = W$	$P = 1$
3.	Wiedza specjalistyczno-wojskowa	$M = W$	$P = 1$
4.	Umiejętności dowodzenia i zarządzania	$M < W$	$P < 1$
5.	Umiejętności posługiwania się sprzętem bojowym	$M < W$	$P < 1$
6.	Umiejętności dydaktyczne	$M < W$	$P < 1$
7.	Wartości osobowościowe	$M = W$	$P = 1$

Z powyższego zestawienia wynika, że przygotowanie absolwentów do zawodu jest niewystarczające w następujących obszarach:

1. umiejętności dowodzenia i zarządzania,
2. umiejętności posługiwania się sprzętem bojowym,
3. umiejętności dydaktyczne.

Ustalenie obszarów niepełnej przydatności zawodowej zobowiązywało do szczegółowego określenia niedomagań w przygotowaniu zawodowym absolwentów.

2. Niedomagania w przygotowaniu absolwentów do działalności służbowej

Ocenę niedomagań w przygotowaniu absolwentów do działalności służbowej uzyskano na podstawie badań ankietowych i wywiadów, którym poddano dowództwa jednostek wojskowych /zmechanizowanych/ POW i BOW. Analiza niedomagań w poszczególnych obszarach niepełnej przydatności zawodowej, pozwoliła na ustalenie zakresu niepełnego wyposażenia absolwentów:

a/ umiejętności dowodzenia

Przygotowanie absolwentów do dowodzenia oceniono w zakresie umiejętności:

- organizowania i kierowania zespołami ludzkimi,
- poznawania, analizy i oceny stanów psychicznych podwładnych,
- kształtowania postaw, opinii, poglądów i nastrojów żołnierzy,
- integrowania kolektywów żołnierskich,
- kształtowania dyscypliny wojskowej i stosowania praktyki dyscyplinarnej,
- kształtowania stosunków międzyludzkich,
- planowania i realizowania przedsięwzięć /kontrolowania/.^{1/}

^{1/} Dotyczy przedsięwzięć typowej działalności dowódców plutonów i kompanii piechoty, realizowanych w warunkach ćwiczebnego pola walki.

Wyniki badań wskazują, że niedostatecznie przygotowanie absolwentów w zakresie dowodzenia odnosi się do:

- umiejętności poznawania, analizy i oceny stanów psychicznych podwładnych.

40% ankietowanych oceniło je jako przeciętne, 35% jako minimalne, 20% jako wystarczające, 5% nie miało zdania. Uzyskano ponadto dane, że absolwenci w zdecydowanej większości nie posiadają umiejętności podejmowania działań wychowawczych z tzw. żołnierzami trudnymi /ocenę tę wyraziło 71,5% ankietowanych/, szczególnie z tymi, którzy byli karani w okresie przedpoborowym przez sądy i kolegia ds. wykroczeń.^{1/}

- umiejętności kształtowania postaw, opinii, poglądów i nastrojów żołnierzy.

60% ankietowanych uznało je za przeciętne, 40% za wystarczające. Podobnie rzecz ma się z umiejętnościami integrowania kolektywów żołnierskich /50% ankietowanych oceniło je jako przeciętne, 40% jako wystarczające, 10% uznało je za minimalne/. Przełożeni absolwentów stwierdzają, że oficerowie nie uświadamiają sobie potrzeby poznawania swoich podwładnych /82,7% wypowiedzi poznanie podwładnych ograniczają do niezbędnego minimum - formalnego zanotowania danych personalnych /95,4% wypowiedzi/. Z oceny dowództw jednostek wojskowych wynika, że absolwenci nie posiadają umiejętności likwidowania napięć występujących między podwładnymi

1/ Na podstawie danych sztabu 50W około 5% żołnierzy jednorazowego, średniego naboru było karanych przez sądy i kolegia ds. wykroczeń.

z tytułu np. różnego stażu służby wojskowej, środowisk społecznych itp. /67,7% wypowiedzi/.

- umiejętności planowania i realizowania przedsięwzięć.

Jako uzasadnienie oceny dowództw jednostek wojskowych /50% ankietowanych oceniło je jako wystarczające, 45% jako przeciętne i 5% jako minimalne/ niech posłuży wyciąg z dokumentu, jakim jest "Informacja o wynikach taktycznych ćwiczeń z wojskami za okres od stycznia do marca 1979 roku" /zarejestrowana pod pozycją: 0284 - Dowództwo ŚOW, Oddział IX/ W wyżej wymienionym dokumencie czytamy między innymi: "Podejmowane przez nich /dowódców pododdziałów - przyp. autora/ decyzje nie zawsze są poprawne, często powierzchowne i nadal pozostawione głębszych przemyśleń. W większości, dowódcy pododdziałów nie są w stanie uzasadnić swoich decyzji. Brak im przygotowania do umiejętnej organizacji i wykonania marszu oraz kierowania walką pododdziałów. /.../ Praktyczna działalność dowódców pododdziałów podczas organizowania działań bojowych, a także w toku ich przeprowadzania nie osiągnęła jeszcze należytego poziomu, szczególnie na szczeblu: batalion - kompania - pluton. Znaczna ich część nie potrafi dogłębnie zrozumieć otrzymane zadanie bojowe i dlatego wielu z nich stawia zadania podwładnym w sposób ogólnikowy, a treść tych zadań nierzadko jest taka jak na szczeblu pułku. /.../ W czasie walki dowódcy pododdziałów bardzo często nie podejmują decyzji i nie wydają rozkazów, nawet w sytuacjach wymagających natychmiastowego reagowania". Notatka z kontroli pułkowych ćwiczeń taktycznych z wojskami, przeprowadzonych w dniach 28-31.01.1979 r. /zarejestrowana w sztabie ŚOW pod pozycją Pf 581 - Dowództwo ŚOW - Oddział IX/ ujmuje między innymi:

"Dowódcy pododdziałów, a szczególnie dowódcy kompanii nie posiadają praktycznych nawyków w nanoszeniu sytuacji na mapy robocze, stawiane im zadania zapisują do zeszytu".

Z powyższych ocen i opinii wynika, że umiejętności planowania i realizowania przedsięwzięć dowódcy plutonu i kompanii piechoty są niepełne i stanowią znaczny brak w wykształceniu fachowym absolwentów.

b/ w umiejętności zarządzania

Przygotowanie absolwentów do zarządzania oceniono w zakresie umiejętności:

- planowania działalności szkoleniowo-wychowawczej.

Umiejętności te zostały ocenione w 50% jako minimalne, 40% kadry oceniła je jako przeciętne, 5% jako wystarczające /5% ankietowanych nie miało zdania/.

- opracowywania dokumentacji alarmowej.

Te zaś z kolei zostały ocenione następująco: 55% ankietowanych uznało je za minimalne, 25% za przeciętne, 15% za wystarczające /5% ankietowanych nie miało zdania/.

- prowadzenia gospodarki materiałowo-technicznej.

Oficerowie dowództw jednostek wojskowych ocenili je w 55% jako minimalne, w 20% jako przeciętne, w 15% jako wystarczające /10% ankietowanych nie miało zdania/.

Dla porównania posłużono się wynikami samooceny absolwentów w zakresie powyższych treści. Przygotowanie do zarządzania absolwenci ocenili następująco /skala ocen średnich/:

- planowanie działalności szkoleniowo-wychowawczej

- prowadzenie sprawdzianów osiągnięcia wyższych stanów gotowości bojowej - 3.20
- opracowywanie dokumentacji alarmowej - 2.84
- prowadzenie gospodarki materiałowo-technicznej - 2.76

W analogicznej samoocenie przygotowanie do pełnienia służb i wart zostało przez absolwentów ocenione na ocenę - 4.52. Powyższa samoocena potwierdza oceny dowódców jednostek wojskowych i kwalifikuje umiejętności absolwentów w badanym obszarze do stopnia niezadowolającego /w stosunku do wymagań jednostek wojskowych/. Ponadto, absolwenci z dezaprobatą odnoszą się do zbyt ogólnego ich zdaniem i powierzchownego traktowania przez uczelnię w procesie dydaktyczno-wychowawczym spraw "życiowo" ważnych, szczególnie: planowania szkolenia, w tym głównie opracowywania dokumentacji szkoleniowej, "przyjmowania" mienia gospodarczego i sprzętu bojowego pododdziału, realizowania zadań związanych z podnoszeniem stanów gotowości bojowej. Z powyższych danych wynika, że przygotowanie absolwentów w zakresie "zarządzania" nie w pełni odpowiada potrzebom służbowej działalności jednostek wojskowych.

c/ w umiejętności posługiwania się sprzętem bojowym.

Przygotowanie techniczne absolwentów oceniono w zakresie: znajomości sprzętu bojowego, eksploataowania go w warunkach garnizonowych i poligonowych oraz dbania o jego sprawność techniczną. W wywiadzie udzielonym autorowi przez kadre dowódców jednostek wojskowych pojawiły się następujące stwierdzenia: "... absolwenci nie posiadają pożądanego zaniżowania do sprzętu /85,7% respondentów oceniło je jako minimalne, 14,3% jako przeciętne/. /.../ Umiejętności absolwentów

w zakresie posługiwania się sprzętem bojowym, szczególnie w czasie ćwiczeń są ograniczone" /78,6% respondentów oceniło je na poziomie minimalnym, 14,3% uznało je za przeciętne, tylko 7,1% jako wystarczające/. Stwierdzono ponadto, że niewystarczające są umiejętności absolwentów w zakresie posługiwania się etatowym sprzętem uzbrojenia pokładowego wozów bojowych piechoty. Zdaniem dowódców jednostek wojskowych absolwent - dowódca plutonu piechoty, powinien umieć w pełni posługiwać się aparaturą sterowania przeciwpancernych pocisków kierowanych /89,9% wypowiedzi/, posiadać umiejętności prowadzenia celnego ognia z PPK /71,3% wypowiedzi/. Umiejętność tę zdobywają absolwenci dopiero w jednostkach wojskowych w czasie krótkoterminowych kursów i przeszkoleń, a jest ona niezbędna z chwilą objęcia obowiązków służbowych. /dane uzyskane w Oddziale IX Sztabu SOW/.

d/ umiejętności dydaktyczne.

Za umiejętności dydaktyczne przyjęto uważać umiejętności instruktorsko-metodyczne wsparte niezbędną wiedzą metodyczną. Z badań wynika, że największe umiejętności dydaktyczne demonstrują absolwenci w przedmiotach: musztra, regulaminy, szkolenie fizyczne, terenoznawstwo. Znacznie niższe w przedmiotach: szkolenie polityczne, ogniowo, taktyka, które to z racji największej liczby godzin stanowią - zdaniem dowódców jednostek wojskowych - trzon szkolenia wojskowego. Uzyskane wyniki badań umożliwiają porównanie "ważności" przedmiotów i możliwości dydaktycznych absolwentów w tych przedmiotach /tabela poniżej/.

Tabela : 2

Korelacja ważności przedmiotów i możliwości dydaktycznych absolwentów w odniesieniu do przedmiotów szkolenia wojskowego

Hierarchia "ważności" przedmiotów szkolenia wojskowego. /określona na podstawie liczby godz./	Hierarchia umiejętności dydaktycznych w odniesieniu do poszczególnych przedmiotów szkolenia wojskowego. /określona na podstawie opinii dowódców jednostek wojsk./
1. Szkolenie ogniowe ✓	1. Musztra
2. Taktyka —	2. Regulaminy
3. Szkolenie polityczne	3. Szkolenie fizyczne
4. Szkolenie fizyczne	4. Terenoznawstwo
5. Musztra	5. Szkolenie polityczne
6. Szkolenie chemiczne	6. Szkolenie inż.-saper.
7. Szkolenie inż.-saper.	7. Szkolenie sanitarne
8. Regulaminy	8. Szkolenie chemiczne
9. Szkolenie sanitarne	9. Obrona przeciwlotnicza
10. Terenoznawstwo	10. Łączność
11. Łączność	11. Szkolenie ogniowe ✓
12. Obrona przeciwlot.	12. Taktyka —
13. Budowa i eksploat. pojazdów	13. Prowadzenie wozów bojowych
14. Prowadzenie wozów bojowych	14. Budowa i eksploat. pojazdów

Powyższe zestawienie wskazuje na brak korelacji umiejętności i "ważności" w przedmiotach: szkolenie ogniowe i taktyka, najistotniejszych przedmiotów szkolenia bojowego wojsk. Ocenę przygotowania dydaktycznego absolwentów poszerzono o umiejętności stosowania typowych form zajęć przewidzianych programem szkolenia

pododdziałów zmechanizowanych, takich jak: musztra bojowa, instruktaż, ćwiczenie praktyczne /ogniowe, inne/, ćwiczenie taktyczne, pogadanka, ćwiczenie taktyczne ze strzelaniem amunicją bojową. Do form najczęściej stosowanych w jednostkach wojskowych należą: musztra bojowa i instruktaż, do mniej: pogadanka i ćwiczenie taktyczne ze strzelaniem. Stwierdzono, że umiejętności absolwentów w stosowaniu poszczególnych form zajęć nie korespondują ściśle z "ważnością" przedmiotów szkolenia wojskowego. Brak tej korelacji ilustruje poniższa tabela.

Tabela: 3

Korelacja ważności form szkolenia i możliwości dydaktycznych absolwentów

Hierarchia "ważności" form szkolenia /określona na podstawie liczby godz. przyperzadkowanych danej formie według programu szkolenia/	Hierarchia umiejętności stosowania poszczególnych form szkolenia przez absolwentów / w ocenie dowódców jednostek wojskowych/
1. Musztra bojowa	1. Pogadanka
2. Instruktaż	2. Musztra bojowa
3. Ćwiczenie praktyczne	3. Ćwiczenie praktyczne
4. Ćwiczenie taktyczne	4. Instruktaż
5. Pogadanka	5. Ćwiczenie taktyczne
6. Ćwiczenie taktyczne ze strzelaniem	6. Ćwiczenie taktyczne ze strzelaniem

Z powyższego zestawienia wynika, że zasadnicza dysproporcja pomiędzy przygotowaniem absolwentów, a potrzebami jednostek wojskowych występuje w stosunku do instruktażu i pogadanki. Niepełna umiejętność udzielania instruktażu - zdaniem oficerów dowództw jednostek wojskowych /89,4% wypowiedzi/ - wynika z ograniczonej dyspozycji praktycznej absolwentów,

przy stosunkowo dużej znajomości teoretycznej strony zagadnienia.

Reasumując - niedomagania w przygotowaniu absolwentów do działalności służbowej w zakresie dowodzenia i zarządzania, posługiwania się sprzętem bojowym oraz umiejętności dydaktycznych sprowadzają się do:

1. nieumiejętności i niechęci poznawania podwładnych,
2. nieumiejętności podejmowania działań wychowawczych z tzw. żołnierzami trudnymi,
3. ograniczonych umiejętności planowania działalności szkoleniowo-wychowawczej,
4. ograniczonych umiejętności organizowania działań, podejmowania decyzji,
5. ograniczonych umiejętności opracowywania dokumentacji alarmowej oraz prowadzenia gospodarki materiałowo-technicznej,
6. braku zamiłowania do sprzętu bojowego,
7. ograniczonej znajomości posługiwania się sprzętem bojowym, szczególnie aparaturą sterowania przeciwpancernych pocisków kierowanych,
8. ograniczonych umiejętności dydaktycznych, szczególnie w zakresie instruowania.

3. Przyczyny niedomagań

Przyczyn niedomagań w przygotowaniu zawodowym absolwentów należy doszukiwać się w trzech, uprzednio już wspomnianych obszarach efektywności kształcenia:

- przygotowanie i nabór kandydatów do WSO,
- proces edukacji podchorążych,
- działalność służbowa oficerów w jednostkach wojskowych.

Przeprowadzone badania dotyczyły dwóch obszarów efektywności kształcenia: 1. procesu edukacji podchorążych - w stosunkowo szerokim zakresie, 2. działalności służbowej dowódców plutonów i kompanii w jednostkach wojskowych - w aspekcie możliwości i potrzeb kontynuowania edukacji zawodowej. Stąd też, uzyskane wyniki badań, określające przyczyny niedomagań w przygotowaniu zawodnym absolwentów, odnoszą się do: 1. systemu dydaktyczno-wychowawczego uczelni, 2. praktyki doskonalenia zawodowego absolwentów w jednostkach wojskowych.

A. Przyczyny niedomagań systemu dydaktyczno-wychowawczego uczelni

W badaniach systemu dydaktyczno-wychowawczego zmierzano do uzyskania oceny prawidłowości przebiegu procesu nauczania i uczenia. Za warunek prawidłowości przyjęto stosowanie w procesie dydaktyczno-wychowawczym czynników wzrostu efektywności kształcenia, przedstawionych w poprzednim rozdziale. Na podstawie badań stwierdzono, że nieprawidłowości w funkcjonowaniu systemu dotyczą:

- a/ określania celów kształcenia,
- b/ stosowania zasad nauczania,
- c/ stosowania metod nauczania,
- d/ stosowania środków dydaktycznych,
- e/ organizacji i treści praktyk w jednostkach wojskowych,
- f/ przebiegu uczenia się /samokształcenia/.

Nieprawidłowości w określaniu celów kształcenia

W programie kształcenia w WSOwZ, cele kształcenia ujmowane są w kategoriach: znać, poznać, nabyć, umieć, opanować, identyfikować się z zawodem, być wśladnym, mieć zrozumienie.^{1/} Stosunkowo liczna grupa celów - zadań odniesiona jest jednak tylko do działów przedmiotowych /przedmiotów kształcenia/, natomiast w stosunku do tematów funkcjonują tylko cele: zapoznać, nauczyć, udoskonalić. Celem tym /ostatnim/ przyporządkowuje się w praktyce stosunkowo obszerne treści tematów, zagadnień, podzagadnień do zrealizowania w określonej jednostce czasu, nie uwzględniając przy tym w pełni możliwości recepcyjnych słuchaczy. Na przykład, w przedmiocie taktyki ogólnej, wykładowca ucząc temat np.: "Pluton piechoty w natarciu" określa cele tego zajęcia /zgodnie z wytycznymi programu kształcenia/ w kategoriach: zapoznać, nauczyć, udoskonalić. Cele te w 6-10 godzinnym zajęciu, na powyższy temat, odnoszą się do następujących zagadnień ogólnych:

1. organizacji natarcia, w której ujmuje się czynności dowódcy przed walką,
2. prowadzenie natarcia - zawierające cały szereg zagadnień fachowych, od wykonania ataku na przedni skraj do odtwarzania zdolności bojowej po walce - włącznie. Wydaje się wątpliwym, aby istniała możliwość zrealizowania powyższych celów zajęcia w 6-ciu godzinach lekcyjnych, szczególnie jeśli idzie o cele: nauczyć i udoskonalić. Pomimo, iż nauczanie natarcia plutonu piechoty nie kończy się na jednym temacie, problematyka ta ekspozowana jest także w tematach następnych to nie ma gwarancji opanowania materiału, gdyż każdy nowy temat zawiera

^{1/} Program kształcenia w Wyższej Szkole Oficerskiej Wojsk Zmechanizowanych. Wrocław 1979 r.

nowe elementy poznawcze /nowy materiał/, a zakładane cele są ciągle te same: zapoznać, nauczyć, udoskonalić.

Sytuacja ta wytwarza pewną sztuczność w realizacji tematów zajęć, bowiem cele zajęć istnieją jakby same dla siebie, natomiast wykładowca zwraca w zasadzie tylko uwagę na zrealizowanie ujętych w programie zagadnień, sprowadzając zajęcia do "zaliczenia tematu /zagadnień/". Zjawisko to jest wielce niekorzystne dla skutecznego przygotowywania absolwentów do wykonywania zadań dowódców plutonów i kompanii w warunkach działań bojowych.

Nieprawidłowości w stosowaniu zasad nauczania

Analizie poddano stosowanie w procesie dydaktyczno-wychowawczym następujących zasad nauczania: jedność nauczania i wychowania, świadomy i aktywny udział szkolonych w procesie nauczania, związek teorii z praktyką, jedność nauczania indywidualnego i zespołowego, pogłębliwość, systematyczność, trwałość wiedzy, przystępność, realizm, jedność i współzależność kształcenia fachowego i metodycznego.^{1/}

W badaniach przyjęto następujące kryteria oceny stosowania zasad nauczania przez kadrę dydaktyczną /dowódczą/ uczelni:

1/ Przyjęto na podstawie "Instrukcji o organizacji procesu kształcenia w szkołach i ośrodkach wojskowego szkolnictwa zawodowego. Część II. Metodyka nauczania". Warszawa 1976.

Stopień stosowania zasady w danej formie zajęć ^{1/} .	Kryterium oceny
Szczególne eksponowanie	Stosowanie wybranej zasady wyraźnie dystansowało inne, co nie zawsze było korzystne z punktu widzenia celu zajęć.
Stosowanie w pełni	Stosowanie we właściwym wymiarze, odpowiednio do potrzeb wynikających z celów oraz z warunków zajęć.
Stosowanie niepełne, ograniczone	Stosowanie w niepełnym wymiarze, sporadycznie, przypadkowo.
Nie stosowanie	Nie stosowanie danej zasady w zajęciach.

W ocenie stosowania zasad, zespół badawczy brał pod uwagę następujące elementy:

a/ zasada jedności nauczania i wychowania:

- osobowość wykładowcy /dowódcy/, w tym szczególnie: "zmysł pedagogiczny", "talent pedagogiczny", autorytet nauczyciela,
- stosunek wykładowcy /dowódcy/ do słuchaczy,
- postawa polityczna i społeczna wykładowcy /dowódcy/,
- gruntowna wiedza i umiłowanie zawodu nauczycielskiego,
- brak sprzeczności pomiędzy głoszonymi przez nauczyciela słowami a jego czynami.

^{1/} Określenie stopnia stosowania zasady następowało w stosunku do tych zasad, które - zdaniem zespołu badawczego - miały zastosowanie w danej formie zajęć.

- sprawiedliwość w ocenie,
- wykorzystanie możliwości tkwiących w treści nauczania i czynnościach praktycznych słuchaczy dla wychowania.

b/ zasada świadomego i aktywnego udziału szkolonych w procesie nauczania:

- uświadomienie słuchaczom ich czynności oraz czynności wykładowcy /dowódcy/,
- uświadomienie słuchaczom motywów realizowania określonych czynności przez wykładowcę /dowódcę/ w trakcie zajęć,
- nawiązanie do osobistych zainteresowań słuchaczy,
- nawiązywanie w trakcie zajęć do uwagi mimowolnej,^{1/}
- angażowanie i rozwijanie uwagi dowolnej,^{2/}

c/ zasada związku teorii z praktyką:

- rozwiązywanie przykładów w zajęciach teoretycznych,
- inspirowanie analiz myślowych problemów działalności praktycznej /życiowej/,

1/ Pod pojęciem "uwaga mimowolna" rozumie się uwagę spowodowaną przez właściwości przedmiotu, na którym zatrzymuje się bez jakiegokolwiek motywacji ze strony osobnika, może wywołać ją: zaskakujące obrazy, dźwięki, przedmioty o niecodziennym wyglądzie.

2/ Pod pojęciem "uwaga dowolna" rozumie się uwagę skierowaną wysiłkiem woli na przedmiot, który dla danej jednostki nie ma żadnych cech atrakcyjnych, przedmiotem takim może być np.: nieciekawe zadanie, które słuchacz ma wykonać ażeby uniknąć kary, względnie zdobyć pochwałę.

- uświadomienie słuchaczom sprzeczności pomiędzy ich dotychczasową wiedzą a praktyką,
- inicjowanie stosowania przez słuchaczy teorii w praktyce,
- właściwe wykorzystanie słuchaczy od strony teoretycznej do czynności praktycznych,
- dawanie słuchaczom okazji do stosowania poznanych teorii w praktyce,
- likwidowanie rozbieżności pomiędzy słowem a czynem, pomiędzy wiedzą teoretyczną a postępowaniem praktycznym,

d/ zasada jedności nauczania indywidualnego i zespołowego:

- uwzględnianie indywidualnych zainteresowań słuchaczy,
- kształtowanie i wykorzystywanie kolektywu,
- kierowanie czynnościami słuchaczy w procesie nauczania,
- wywoływanie silnych indywidualnych i zespołowych przeżyć słuchaczy w czasie zajęć,
- znajomość słuchaczy.

e/ zasada pogłębłości:

- umiejętności wykładowcy w zakresie opisu zjawisk,
- stosowanie środków dydaktycznych,
- uprzedmiotowienie zajęć.

f/ zasada systematyczności:

- nawiązywanie do materiału poznanego z chwilą wprowadzania materiału nowego lub nowych czynności,

- cząstkowe /rozdzielne/ rozwiązywanie problemów /objaśnianie zagadnień/,
- stosowanie powtórzeń, rekapitulowanie całości lub fragmentów przerobionego materiału,
- wiązanie wyodrębnionych fragmentów w jednolitą /jednobrzmiącą/ całość,
- stymulowanie uwagi słuchaczy na zasadnicze fragmenty zajęć, stosując jednocześnie okresy spokoju i skupienia.

g/ zasada trwałości wiedzy:

- zwracanie uwagi na psychiczne przygotowanie słuchaczy do odbioru przekazywanej wiedzy lub wykonania samodzielnych zadań,
- wprowadzanie w zajęciach materiałów zapamiętywanych mimowolnie,
- ukazywanie znaczenia wiadomości /czynności/ - wytwarzanie świadomego nastawienia słuchaczy do zapamiętywania podawanych treści,
- stosowanie powtarzania,
- powtarzanie najistotniejszych faktów lub wiadomości,
- sprawdzanie zrozumienia przez słuchaczy podawanych treści,
- regularna i systematyczna kontrola wyników pracy słuchaczy.

h/ zasada przystępności:

- uwzględnienie indywidualnych różnic uzdolnień słuchaczy,
- dostosowywanie poziomu zajęć do średnich możliwości słuchaczy,

- odwoływania się do górnej granicy możliwości słuchaczy.

1/ zasada realizmu:

- maksymalne zbliżenie warunków ćwiczeń do warunków pola walki,
- maksymalne ograniczenie umowności,
- unikanie schematyzmu.

3/ zasada jedności i współzależności kształcenia fachowego i metodycznego:

- metodyczna doskonałość zajęć,
- wykorzystywanie najistotniejszych - z punktu widzenia przygotowania fachowego absolwentów - materiałów źródłowych,
- podkreślanie metodycznych rozwiązań stosowanych w zajęciach.

Wyniki badań przedstawiają się następująco:

Zasady nauczania	Stopecn realizacji zasad nauczania / dane w %				
	2	3	4	5	6
	Szczegól. eksponow.	Stosowana w pełni	Stosowanie ograniczone	Stosowanie	Nie stosowana
Jedność nauczania i wychowania	-	52,2	34,8	13,0	-
Świadomy i aktywny udział szkolonych	-	34,8	50,0	15,2	-
Związek teorii z praktyką	6,5	58,7	19,6	15,2	-
Jedność nauczania indywidualnego i zespołowego	2,2	39,1	17,4	41,3	-
Poglądowość	9,7	45,7	23,9	21,7	-
Systematyczność	2,2	60,9	30,4	6,5	-
Trwałość wiedzy	-	32,6	43,5	23,9	-
Przystępność	10,9	65,2	23,9	-	-
Realizm	4,3	43,5	23,9	28,3	-
Jedn. i współzależ. kształt. fachowego i metodycznego	2,2	19,6	32,6	45,6	-

Z badań wynika, że w najmniejszym zakresie w praktyce dydaktycznej stosowano zasadę jedności i współzależności kształcenia fachowego i metodycznego oraz zasadę jedności nauczania indywidualnego i zespołowego. Pierwszą z nich nie stosowano w 45,7% badanych zajęć, drugą - w 41,3% zajęć. Stosunkowo wysoki procent nie stosowania zasady jedności i współzależności kształcenia fachowego i metodycznego wynika z małej doskonałości metodycznej zajęć, nie traktowania w pełni zajęć programowych jako wzorcowych zajęć metodycznych. Nauczanie metodyki w programie kształcenia jest wydzielone, wobec powyższego większość nauczycieli akademickich czuje się zwolnioną od znanego hasła regulaminów wojskowych: "Rób to co JA", w tym przypadku: "Rób tak jak JA".

W realizacji zasady jedności nauczania indywidualnego i zespołowego, zasadnicze niedomagania wynikają z traktowania słuchaczy w danej grupie szkolnej jako jednolitej całości, bez uwzględniania różnicowań występujących z tytułu: zdolności, zainteresowań, zamiłowań itp. Mankamentem w realizacji tej zasady jest również arbitralna postawa "ex cathedra" części kadry dydaktycznej, postawa nie dopuszczająca podchorążych do inicjatyw w zakresie swobodnego wyboru metod rozwiązywania problemów.

Trzecią zasadą najmniej stosowaną w zajęciach jest zasada realizmu /nie stosowano jej w 28,3% zajęć/. Ocenę tę potwierdzają fakty nie stosowania przez kadry dydaktyczną w czasie ćwiczeń /zajęć praktycznych/ realnych utrudnień wynikających np.: z zasad i sposobów działań bojowych przeciwnika, używania przez niego nowych środków walki itp. Ponadto trudności w otrzymaniu sprzętu do zajęć, powodują ich "spływanie", zbyt dużą umowność, niestaranność i szablonowość w stosowaniu rozwiązań merytorycznych.

Kolejną zasadą nie znajdującą właściwego odzwierciedlenia w praktyce zajęć programowych /nie stosowano jej w 23,9% zajęć/ jest zasada trwałości wiedzy. Ten stan rzeczy ma ścisły związek z niewłaściwym określeniem celów kształcenia. Brak podporządkowania treści zajęć celom kształcenia powoduje koncentrowanie wysiłku wykładowców na "przerobieniu" stosunkowo dużej ilości zagadnień wynikających z tematu, a nie na wytwarzaniu u podchorążych określonych stanów świadomości, akceptacji przekazywanych treści itp.

Z badań wynika, że do zasad stosowanych w zakresie mniejszym od wymogów należy również zasady świadomego i aktywnego udziału szkolonych w procesie nauczania. Niedomagania w tym przypadku równają się niepełnemu /minimalnemu/ kształtowaniu u podchorążych motywacji do realizowania określonych czynności poznawczych. Zjawiskiem znamionnym jest nie realizowanie powyższej zasady w zajęciach seminaryjnych /w 31,3% zajęć/. Wynika to najczęściej z traktowania zajęć seminaryjnych, jako formy sprawdzania wiedzy lub umiejętności wygłoszenia /odczytywania/ referatów.

Nieprawidłowości w stosowaniu metod nauczania

W zakresie stosowania metod nauczania poddano analizie następujące metody: opis, wykład, referat, praca z podręcznikiem, projekcja, wystawa, pokaz sprzętu, pokaz obiektów /terenu/, demonstrowanie czynności, ćwiczenie, dyskusja, inscenizacja, działania praktyczne, m. sytuacyjna oraz trening.

W badaniach zastosowano następujące kryteria oceny:

Stopień stosowania metody w danej formie zajęć ^{1/}	Kryterium oceny
Szczególny	Stosowanie ponad miarę, jednak bez szkody dla celu zajęć.
W miarę potrzeb	Stosowanie odpowiednie do zasad, formy i treści zajęć, stanu aktywności słuchaczy, predyspozycji wykładowcy /dowódcy/ itp.
Przypadkowy	Stosowanie dorywcze, niekorzystne z punktu widzenia celu zajęć.
Niewłaściwy	Stosowanie niezgodne z celem, zasadami i formą zajęć.

^{1/} Określenie stopnia stosowania metody następowało w stosunku do tych metod, które - zdaniem zespołu badawczego - miały zastosowanie w danej formie zajęć.

W ocenie wyników badań uznano, że stopnie stosowania metod nauczania: "szczególny" i "w miarę potrzeb" stanowią o poprawnym /w miarę poprawnym/ wykorzystaniu metod w odpowiadających im formach zajęć, natomiast stopnie: "przypadkowy" i "niewłaściwy" określają stosowanie niepoprawne. W tym kontekście zestawienie wyników badań, odzwierciedlające ocenę stosowania metod nauczania, przedstawia się następująco:

Metody nauczania	Stopień stosowania metod nauczania /dane w %/	
	Stosowanie poprawne /do przyjęcia/	Stosowanie niepoprawne
Opis	92,0	8,0
Wykład	90,3	9,7
Referat	50,0	50,0
Praca z podręcznikiem	100,0	-
Projekcje, wystawy	70,0	30,0
Pokaz sprzętu	75,0	25,0
Pokaz obiektów, terenu	60,0	40,0
Demonstrowanie czynności	54,5	45,5
Ćwiczenie	88,8	11,2
Dyskusja	47,4	52,6
Inscenizacja	66,7	33,3
Działanie praktyczne	84,2	15,8
M. sytuacyjna	68,7	31,3
Trening	66,6	33,4

Z badań wynika, że w zajęciach programowych najmniej poprawnie stosowano metodę dyskusji /niepoprawnie w 52,6% zajęć/. Zjawisko to odnosi się szczególnie do zajęć seminaryjnych i jest potwierdzeniem wniosku wyciągniętego w ocenie stosowania zasad nauczania /dotyczy zasady świadomego i aktywnego udziału szkolenych w procesie nauczania/. Niepoprawnie, chociaż w mniejszym zakresie stosowano metodę dyskusji w zajęciach grupowych. Stosowanie niepoprawnie metody dyskusji w zajęciach seminaryjnych wynikało najczęściej z niewłaściwego stawiania problemów, których próbę rozwiązania powinni podchorążowie przedstawić w czasie zajęć. W zajęciach grupowych metoda dyskusji nie zawsze spełniała właściwą rolę, bowiem konieczność "przerobienia" stosunkowo dużej ilości zagadnień nie pozostawiała czasu na jej swobodne zastosowanie. Niepoprawne stosowanie metody dyskusji /w zajęciach seminaryjnych/ wiąże się z niewłaściwym stosowaniem referatu jako metody nauczania /niepoprawne stosowanie w 50% zajęć/. Przygotowanie referatu przez podchorążych nie jest przedsięwzięciem twórczym. W większości przypadków referat jest kompilacją treści zawartych w podręcznikach, instrukcjach, skryptach itp., a zaprezentowanie tych treści polega najczęściej na odczytaniu w czasie zajęć przygotowanego materiału. Stan ten wynika przede wszystkim z nie-stosowania nauczania problemowego. Kolejnymi metodami nie stosowanymi w pełni właściwie to: demonstrowanie czynności /stosowane niepoprawnie w 45,5% zajęć/ oraz trening /w 33,4% zajęć/. Na taką ocenę wpłynęły następujące fakty: zbyt przypadkowe /niepełne/ demonstrowanie czynności przez instruktorów przed wykonaniem ćwiczenia praktycznego /treningu/

oraz stosowanie treningu bez liczenia się z jego finalnym celem - spowodowanie u pochorażych umiejętności poprawnego wykonywania czynności praktycznych. O ile w pierwszym przypadku ten stan rzeczy jest wynikiem niedoceniań dokładnego demonstrowania czynności, o tyle w drugim - zasadniczą przyczyną nieprawidłowości są ograniczenia czasowe, wynikające z przeładowania zajęć treściami merytorycznymi. W związku z powyższym nasuwa się wniosek, że w praktyce dydaktycznej uczelni nie zawsze metody nauczania są określone przez cele i treści zajęć. Realizowane w ten sposób nauczanie jest z formalnego punktu widzenia poprawne, zawiera bowiem wiele metod oddziaływania poznawczego, faktycznie zaś czyni proces kształcenia mało skutecznym.

Nieprawidłowości w stosowaniu środków dydaktycznych

Dla uzyskania danych badaniom poddano stosowanie następujących środków dydaktycznych: tablica i kreda, modele i makiety, książki i czasopisma, teksty drukowane, mapy i schematy, zdjęcia, tablice podświetlane, stoły plastyczne, epidiaskop, grafoskop, magnetofon, projektor filmowy, magnetowid, odbiornik radiowy, telewizor.

W badaniach zastosowano następujące kryteria oceny:

Stopień wykorzystania środka dydaktycznego	Kryterium oceny
Szczególny	Stosowanie ponad miarę, jednak bez szkody dla celu zajęć.
Stosownie do potrzeb	Odpowiednio do wymogów zasad nauczania.
Niewłaściwie	Stosowanie niekorzystne z punktu widzenia zasad nauczania.

Uzyskano następujące wyniki:

Środki dydaktyczne	Użycie środków dydaktycznych w stopniu /dane w %/		
	szczególnym	stosownie do potrzeb	niewłaściwie
1	2	3	4
Tablica i kreda	18,2	77,3	4,5
Modele i makiety	-	75,0	25,0
Książki i czasopi- sma	-	88,9	11,1
Teksty drukowane	20,0	80,0	-
Mapy, schematy	7,1	71,4	21,5
Zdjęcia	-	100,0	-
Tablice podświetl.	-	100,0	-
Stół plastyczny	-	100,0	-
Diaskop	16,7	83,3	-
Epidiaskop	-	-	-
Grafooskop	9,1	81,8	9,1

1	2	3	4
Magnetofid	-	-	-
Magnetofon	-	77,3	22,7
Projektor filmowy	-	100,0	-
Odbiornik radiowy	-	-	-
Telewizor	-	80,0	20,0

W ocenie wyników badań uznano, że "szczególne" i "stosowne do potrzeb" wykorzystanie środków dydaktycznych jest równoznaczne z ich właściwym stosowaniem w procesie nauczania. W związku z powyższym, ocena poprawności wykorzystania środków dydaktycznych przedstawia się następująco:

Środki dydaktyczne	Wykorzystanie środków dydaktycznych /dane w %/	
	właściwe	niewłaściwe
Tablica i kreda	95,5	4,5
Modele i makiety	75,0	25,0
Książki i czasopisma	88,9	11,1
Teksty drukowane	100,0	-
Mapy, schematy	78,5	21,5
Zdjęcia	100,0	-
Tablice podświetlane	100,0	-
Stół plastyczny	100,0	-
Diaskop	100,0	-
Grafoskop	90,9	9,1

1	2	3
Magnetofon	77,3	22,7
Projektor filmowy	100,0	-
Telewizor	80,0	20,0

Z powyższych danych wynika, że do środków dydaktycznych stosowanych w procesie nauczania w sposób nie zawsze właściwy należą:

Środki dydaktyczne	Stosowanie niewłaściwe /dane w %/1/
1. Modele i makiety	25,0
2. Magnetofon	22,7
3. Mapy, schematy	21,5
4. Telewizor	20,0
5. Książki i czasopisma	11,1
6. Grafoskop	9,1
7. Tablica i kreda	4,5

Uzyskane dane wskazują na brak pewnych dyspozycji u nauczycieli akademickich w operowaniu środkami bardziej skomplikowanymi niż tablica i kreda oraz na pewną niechęć w stosowaniu środków wymagających większego wysiłku organizacyjnego /modele i makiety, nagrania magnetofonowe, wykorzystanie TV w obwodzie zamkniętym/. Kadra dydaktyczna w dużej mierze ucieka się do stosowania środków, w które wyposażone są sale wykładowe. Należą do nich, wykorzystywane w stopniu szczególnym: teksty drukowane /20,0%/, tablica

1/ Procent określa wielkość stosowania niewłaściwego i odnosi się do ogólnej liczby zastosowań danego środka w procesie nauczania.

i kreda /18,2%/, diaskop /16,7%/, grafoskop /9,1%/,
mapy i schematy /7,1%/.

W ocenie stosowania środków dydaktycznych posłużono się także opinią absolwentów. W trakcie badań prowadzonych w jednostkach wojskowych PCW i 50W zadano dowódcom plutonów i kompanii piechoty /około 85% badanej populacji/ następujące pytanie: "W jakiej kolejności ustawiłbyś grupy środków dydaktycznych stosowanych w uczelni, przyjmując za podstawę kryterium ich przydatności w procesie kształcenia?". Następnie wyliczono następujące grupy środków dydaktycznych: 1. tablica i kreda, 2. teksty drukowane, 3. modele, makiety, stoły plastyczne, 4. techniczne środki audiowizualne.

W efekcie ankietowania absolwentów uzyskano następujące wyniki:

Środki dydaktyczne	Kolejność miejsc według opini absolwentów
Modele, makiety i stoły plastyczne	I
Techniczne środki audiowizualne	II
Teksty drukowane	III
Tablica i kreda	IV

Potrzeby wyrażone przez absolwentów, w zakresie stosowania środków dydaktycznych, są rozbieżne z praktyką ich stosowania w uczelni. Określone przez absolwentów jako najbardziej przydatne: modele, makiety i stoły plastyczne /zarezerwowane na pierwszym miejscu/ są wykorzystywane w nauczaniu w sposób niewłaściwy w 25% /modele i makiety/. Ponadto, holdowanie używania przez kadrę dydaktyczną tablicy i kredy/ w sposób szczególny w 18,2%/, nie koresponduje zupełnie

z potrzebami wyrażonymi przez absolwentów /IV miejsce w hierachii ważności środków dydaktycznych/. Nasuwa się więc nieodparty wniosek, że mimo tendencji utechniczenia procesu nauczania, większość nauczycieli akademickich posługuje się tekstami drukowanymi oraz tablicą i kredą, co w ocenie słuchaczy nie jest pożądanym. Istotnego znaczenia nabiera potrzeba wykorzystania w procesie dydaktycznym: makiet, modeli, stołów plastycznych. Potrzeby te wynikają z możliwości recepcyjnych podchorążych.

Nieprawidłowości w organizacji i treści praktyk w jednostkach wojskowych

W procesie przygotowania zawodowego absolwentów praktyki stanowiły nieodłączny element kształcenia. Stosowano praktyki krótkoterminowe: miesięczne, kwartalne oraz praktyki długoterminowe w wymiarze rocznym /10 miesięcy efektywnej praktyki/. W związku z tym, że praktyki krótkoterminowe zostały zaniechane i zastąpione praktykami rocznymi, badania odniesiono do rocznej praktyki realizowanej po raz pierwszy w WSO w roku szkolnym 1979/80. W tej sytuacji przedmiotem badań były możliwości i sposoby skutecznego realizowania procesu dydaktyczno-wychowawczego w jego szczególnym etapie - pobytu podchorążych w jednostkach wojskowych. W badaniach skoncentrowano się na dokonaniu oceny możliwości realizowania podstawowych zadań praktyk /zadań o charakterze dydaktyczno-wychowawczym/ przez jedn.wojsk. Zadania podchorążych w czasie praktyki sprowadzały się do:

- dowodzenia pododdziałem na stanowiskach: dowódcy drużyny, pomocnika dowódcy plutonu, dowódcy plutonu i szefa kompanii /w ostatnim przypadku - realizowania określonej działalności administracyjno-gospodarczej/.

- szkolenia podwładnych,
- uczestniczenia w wykładach, seminariach, kolokwiach, egzaminach organizowanych przez uczelnię i jednostki wojskowe,
- samokształcenia.

Badania wykazały, że zasadnicze zadanie praktyki - dowodzenie pododdziałami - realizowane było niewłaściwie. Wyniki badań w tej kwestii przedstawiają się następująco:

Funkcja	Okresy sprawowania samodzielnych funkcji /w miesiącach/				
	1-2	3-4	5-6	7-8	9-10
1. Dowódca drużyny	10,5	16,9	7,3	1,3	-
2. Pomoc. dcy plutonu	12,1	13,3	21,4	14,1	12,9
3. Dowódca plutonu	12,1	18,1	16,5	10,9	14,9
4. Szef kompanii	2,0	0,8	-	0,4	0,4

Z powyższych danych wynika, że tylko 73,8 % podchorążych praktykowało na stanowisku pomocnika dowódcy plutonu. Funkcję dowódcy plutonu pełniło 72,5% podchorążych. Bardzo nieliczni pełnili funkcję szefa kompanii, tylko 0,4% podchorążych pełniło ją przez 9-10 miesięcy.

Bardzo niekorzystnym zjawiskiem było pełnienie przez podchorążych danej funkcji wspólnie z dowódcą wyznaczonym uprzednio w jednostce wojskowej /dublowanie stanowisk/. Wyniki badań w tej kwestii przedstawiają się następująco:

Funkcja	Okresy sprawowania funkcji /w miesiącach/				
	1-2	3-4	5-6	7-8	9-10
1. Dowódca drużyny	1,6	2,8	2,4	0,8	0,8
2. Pomoc.dcy plutonu	1,2	2,1	1,6	0,8	-
3. Dowódca plutonu	4,0	0,8	1,2	0,4	0,4
4. Szef kompanii	0,8	-	-	-	-

Z powyższych danych wynika, że 8,4% podchorążych dublowało stanowisko dowódcy drużyny, 5,7% - pomocnika dowódcy plutonu, 6,8% - dowódcy plutonu i 0,8% stanowisko szefa kompanii.

Niewystarczającym, w stosunku do założeń praktyki, był udział podchorążych w realizacji programowego szkolenia żołnierzy służby zasadniczej. Dotyczy to szczególnie szkolenia ogniowego i szkolenia fizycznego. Wyniki badań wskazują, że tylko 14,5% podchorążych przygotowywało i przeprowadzało strzelania z broni piechoty ponad 10 razy przez cały okres praktyki, 19,7% robiło to 6-10 razy, 31% od 1 do 5 razy w ciągu roku. Znacznie lepiej, lecz również niezadowalająco z punktu widzenia potrzeb, przeprowadzali podchorążowie treningi ogniowe. Ponad 10 treningów w ciągu roku przeprowadziło tylko 44,4% podchorążych, 20,6% robiło to 6-10 razy, 16,9% od 1 do 5 razy. Nie wszyscy podchorążowie prowadzili treningi /zajęcia programowe z żołnierzami służby zasadniczej/ w szkoleniu fizycznym. Powyżej 10 razy przez cały okres praktyki przeprowadziło je tylko 62,9% podchorążych, 14,9% prowadziło je 6-10 razy, 10,9% od 1 do 5 razy.

Zasadnicze niedomagania wystąpiły w czasie realizacji procesu nauczania podchorążych w czasie praktyki. Wynikały one z rozbieżności interesów uczelni i jednostek wojskowych. Dowództwa jednostek wojskowych, mimo zobowiązujących ich do konstruktywnego udziału w kształceniu podchorążych - zarządzeń przełożonych, podejmowali działalność dydaktyczną tylko w niewielkim zakresie. Wyjaśnienia, takiego stanu rzeczy sprowadzały się do następujących stwierdzeń: "Kształcenie podchorążych zakłóca mi rytm działalności jednostki". "Nie dysponujemy wolną kadrą, aby móc zapewnić podchorążym nauczycieli". "Najlepiej jest jak podchorążowie kształcą się zbiorowo, na zborach organizowanych przez uczelnię". "Nie możemy realizować w jednostce dwóch programów: programu uczelni i programu pułku". Te i inne wypowiedzi są odzwierciedleniem stanowisk dowództw wszystkich jednostek wojskowych, w których przebywali podchorążowie na pierwszej rocznej praktyce. Niekorzystny przebieg procesu kształcenia w jednostkach wojskowych rzutował na wyniki zaliczeń i egzaminów semestralnych dokonywanych podczas praktyki. Uzyskane stopnie przez podchorążych były średnio niższe od 0,5 do 0,75 /dane z dokumentacji Oddziału Szkolenia WSOWZ/, niż w analogicznym semestrze realizowanym w uczelni. Na stosunkowo niskie efekty kształcenia miało wpływ samokształcenie podchorążych. Zasadniczą przyczyną nieefektywnego samokształcenia było niedostosowanie zadań samokształcenia do warunków praktyki w jednostkach wojskowych. Zadania te zostały opracowane w uczelni i dostosowane do możliwości uczelni a nie jednostek wojskowych. Rozwiązania organizacyjne samokształcenia w jednostkach wojskowych były różne: od uczenia się samodzielnego podchorążych poprzez samokształcenie zbiorowe z kadrą zawodową jednostki.

Trudności w samokształceniu sami podchorążowie oceniali w ankietach następująco:

Zasadnicze trudności napotymane w realizacji samokształcenia w jednostkach wojskowych	Liczba oceniających /w %/
1. Brak czasu na naukę własną	48,4
2. Nieodpowiedni stosunek przełożonych do samokształcenia	21,4
3. Brak nawyków samodzielnego studiowania	14,5
4. Brak umiejętności organizowania sobie pracy	6,0
5. Brak atmosfery nauki w grupie podchorążych	4,9
6. Brak właściwego przygotowania fachowego do praktyki	4,8

Zinterpretowania wymaga odpowiedź druga - "Nieodpowiedni stosunek przełożonych do samokształcenia". Wyjaśnienia podchorążych udzielone w dodatkowych wywiadach sprowadzały się do następujących stwierdzeń: "Dowódca pułku ustalił dni samokształcenia, ale w tym samym czasie dowódca kompanii miał do wykonania istotne zadania, do których nas wykorzystał". "Mielismy się - z dniem dowództwa jednostki wojskowej - uczyć w sobotę i niedzielę". Takie i inne odpowiedzi podchorążych określały stosunek ich przełożonych w jednostkach wojskowych do samokształcenia. Jednak nie to stanowiło istotny powód braku sukcesów w samokształceniu. Z analizy wypowiedzi podchorążych przebija się powód zasadniczy - potwierdzony przez obserwację przebiegu praktyki /dokonywaną osobiście przez autora/ - brak motywacji do samokształcenia.

W ocenie negatywnych zjawisk praktyki podchorążych w jednostkach wojskowych pozostaje jeszcze - czas jej trwania, który jest nadal kontrowersyjny. Kadra dydaktyczna uczelni /około 90% - dane sondażu przeprowadzonego przez autora/ wypowiedziała się za skróceniem czasu praktyki do okresu półrocznego. Kadra dowódcza jednostek wojskowych zajęła następujące stanowisko: przy stosowaniu dotychczasowej konwencji praktyk /podchorążych w czasie praktyki dowodzi i jednocześnie realizuje program kształcenia uczelni/ - okres praktyki nie powinien być dłuższy jak miesiąc /93,6% wypowiedzi oficerów dowództw jednostek wojskowych/. Praktyka trzymiesięczna względnie półroczna - zdaniem dowództw jednostek wojskowych - nie spowoduje większych różnic w przygotowaniu zawodowym podchorążych niż praktyka miesięczna /85,2% wypowiedzi/. Jako argumentację takiego stanowiska przedstawiono niemożność wyegzekwowania od podchorążych zadań natury dowódczej i szkoleniowej. Dowództwa jednostek wojskowych wyraźnie opowiedziały się /98,1% wypowiedzi/ za praktykami w wymiarze rocznym, pod warunkiem zbieżności interesów uczelni i jednostek wojskowych. Uogólniając - nieprawidłowości w realizacji praktyk podchorążych sprowadzają się do niekorzystnych rozwiązań organizacyjnych i niewłaściwego doboru treści praktyk.

Nieprawidłowości uczenia się /samokształcenia/

Ocenę nieprawidłowości uczenia /samokształcenia/ odniesiono do czynności uczenia się podchorążych.

Przedmiotem badań było:

- a/ określenie rzeczywistego czasu uczenia się /samokształcenia/ podchorążych.

b/ ocena przebiegu uczenia /samokształcenia/ w zależności od rozwiązań organizacyjnych, możliwości fizjologicznych, indywidualnego stosunku słuchaczy.

Wyniki badań wskazują na następujące fakty:

1. Podchorążych obowiązuje zgodnie z porządkiem dnia, ścisły czas uczenia się /samokształcenia/, przypadający w godzinach popołudniowych /w środy także w godzinach przedpołudniowych/. Czas ten nie w pełni odpowiada możliwościom i potrzebom podchorążych, bowiem czynności samokształceniowe realizowane są także w innym czasie.

Dane te ilustrują poniższe tabele:

Tabela 4 Rzeczywisty czas sanokształcenia /nauki własnej/ podchorążych II roku studiów, w rozliczeniu tygodniowym /w godzinach/

Okresy sanokształce- nia	D n i t y g o d n i a							Ogółem
	Poniedł.	Wtor.	Sroda	Czwar.	Piątek	Sobota	Niedz.	
Od rena do 14.00	-	-	/4,3/	-	-	-	0,8	5,1
Od 14.00-20.00	1,5	1,6	1,7	1,6	2,0	0,6	0,6	9,6
Po godz. 20.00	1,0	0,8	0,3	0,6	0,5	-	0,3	3,5
O g ó ł e m:	2,5	2,4	2,0 /6,3/	2,2	2,5	0,6	1,7	18,2

Tabela 5 Rzeczywisty czas sanokształcenia /nauki własnej/ podchorążych IV roku studiów, w rozliczeniu tygodniowym /w godzinach/

Okresy sanokształce- nia	D n i t y g o d n i a							Ogółem
	Poniedł.	Wtor.	Sroda	Czwar.	Piątek	Sobota	Niedz.	
Od rena do 14.00	0,8	-	/4,6/	-	0,2	0,2	1,1	6,9
Od 14.00-20.00	2,1	2,6	1,0	2,1	1,7	0,1	0,7	10,3
Po godz. 20.00	1,3	0,9	0,6	1,1	1,1	0,1	0,1	5,2
O g ó ł e m:	4,2	3,5	1,6 /6,2/	3,2	3,0	0,4	1,9	22,4

Wykorzystanie przez słuchaczy czasu na samokształcenie poza godzinami programowymi, szczególnie po godz. 20.00 pozwala wysnuć następujące wnioski:

- a/ godziny "programowego" uczenia się /samokształcenia/ nie odpowiadają w pełni fizjologicznym możliwościom pracy,
- b/ uczenie się poza "programowym" czasem nauki własnej wynika z małej efektywności i rozwiązań organizacyjnych. Czas "programowy" nauki własnej /samokształcenia/ nie sprzyja skutecznemu pogłębianiu wiedzy i umiejętności.

Potwierdzenie pierwszego wniosku znajdujemy w krzywej fizjologicznej pracy Otto Grafa, uzasadnienie dla drugiego doszukiwać się należy w praktyce uczenia się /samokształcenia/ podchorążych.

Praktyka uczenia się /samokształcenia/ podchorążych została określona w dwóch aspektach i odniesiona do:

- a/ form organizacyjnych nauki własnej /samokształcenia/,
- b/ wykorzystania bazy dydaktycznej w czasie uczenia się.

Wyniki badań w tym zakresie przedstawiają się następująco:

Tabela 6 Rzeczywisty czas samokształcenia /nauki własnej/ na II roku studiów w odniesieniu do form organizacyjnych, w rozliczeniu tygodniowym na jednego podchorążego /w godzinach/.

Dni tygodnia	Od rana do 14.00		Od 14.00 do 20.00		Po godz. 20.00	
	Samotnie 2-3 osób	W grupie powyżej 3 osób	Samotnie 2-3 osób	W grupie powyżej 3 osób	Samotnie 2-3 osób	W grupie powyżej 3 osób
Poniedziałek	-	-	0,8	0,1	0,3	0,2
Wtorek	-	-	0,3	0,4	0,5	0,1
Sroda	0,6	/3,4/	0,2	0,3	0,1	0,1
Czwartek	-	-	0,2	0,4	0,3	0,1
Piątek	-	-	0,3	0,2	0,2	0,2
Sobota	-	-	0,3	0,1	-	-
Niedziela	0,6	0,1	0,4	0,2	0,2	-
O g ó ł e m:	1,0,6 1,2/	0,1 /0,4/	2,5	1,7	1,6	0,7
		0,1 /3,5/		5,4	1,2	

Wyniki badań wskazują na tendencje uczenia się w sposób nieformalny /uczenie się w grupie 2-3 osób, samotnie/. Uwidacznia się to szczególnie na IV roku studiów, na którym podchorążcy spędza dziennie średnio o 0,9 godziny dłużej w grupie nieformalnej, niż w grupie szkolnej uczącej się w sposób zorganizowany na sali nauki własnej. Odejście od formalnego uczenia się na salach nauki własnej przez podchorążych IV roku studiów, możliwe jest dzięki warunkom zakwaterowania /trzy osobowe sale/. Warunków tych nie posiadają podchorążowie II roku studiów /sale 8-10 osobowe/, co w większym stopniu zmusza ich do korzystania z wyznaczonych sal nauki własnej.

Rezygnowanie z obligujących podchorążych rozwiązań organizacyjnych uczelni uwidacznia się także w wykorzystaniu bazy dydaktycznej podczas uczenia się. Podchorążowie poszukują warunków bardziej kameralnych i jako miejsce uczenia się wybierają: czytelnie, gabinety dydaktyczne, izby żołnierskie, kluby, świetlice, boiska sportowe /w porze letniej/, pomieszczenia kancelaryjne przełożonych itp. Wyniki badań w tej kwestii prezentują poniższe tabele.

Tabela : 8 Wykorzystanie bazy dydaktycznej w samokształceniu /nauczanie własnej/ podchorążych II roku studiów /czas w przeliczeniu tygodniowym na jednego podchorążego/.

Dni tygodnia	Czas uczenia się	Miejsce samokształcenia /nauki własnej/				Razem		
		czytel- nia	sabi- net	sala nauki własnej	izba zornik- ska		klub świe- tlica	inne
Poniedziałek		0,4	0,1	0,6	0,3	0,9	-	2,5
Wtorek		0,4	0,1	1,1	0,2	0,6	-	2,4
Środa		0,9	1,1	3,7	0,2	0,3	0,1	6,3
Czwartek		0,2	0,1	1,2	0,1	0,6	-	2,2
Piątek		0,2	0,3	1,3	0,2	0,4	0,1	2,5
Sobota		0,1	-	0,3	-	0,2	-	0,6
Niedziela		0,1	-	-	0,5	1,1	-	1,7
O g ó ł e m i		2,3	1,7	4,1 /8,4/	1,5	4,1	0,2	18,2

Tabela 9 Wykorzystanie bazy dydaktycznej w samokształceniu /nauce własnej/ podchorążych IV roku studiów /czas w przeliczeniu tygodniowym na jednego podchorążego/.

Czas uczenia się	Miejsce samokształcenia /nauki własnej/										Razem	
	czytelnia	gabinety	sala nauki własnej	izba 20inierska	klub świetlicy	inne						
Poniedziałek	-	-	2,3	1,9	-	-	-	-	-	-	-	4,2
Wtorek	0,2	0,1	1,7	1,5	-	-	-	-	-	-	-	3,5
Środa	0,1	-	4,8/	1,3	-	-	-	-	-	-	-	6,2
Czwartek	0,1	0,1	1,6	1,4	-	-	-	-	-	-	-	3,2
Piątek	0,2	-	1,5	1,3	-	-	-	-	-	-	-	3,0
Sobota	-	-	0,3	0,1	-	-	-	-	-	-	-	0,4
Niedziela	-	-	0,1	1,6	-	-	-	-	-	0,2	-	22,4
0 6 3 0 m:	0,6	0,2	12,3/7,5/	9,1	-	-	-	-	-	0,2	-	22,4

Powyższe dane wskazują na fakt stronięcia przez podchorążych od wieloosobowych miejsc nauki własnej. Jest to szczególnie znamienne na IV roku studiów. Kameralne uczenie się /samokształcenia/ podchorążych IV roku studiów powodują warunki zakwaterowania w internacie, który mimo braku wyposażenia dydaktycznego, zapewnia uczenie się w skupieniu, z możliwością dyskusji w gronie kolegów. Brak tych warunków u słuchaczy II roku studiów powoduje ucieczkę do innych pomieszczeń: klubu, świetlicy, kancelarii itp. Znamiennym jest, że zarówno u słuchaczy II, jak i IV roku studiów występuje tendencja oddająca wyraźnie niechęć do opuszczania po zajęciach programowych i przerwie obiadowej - rejonu zakwaterowania pododdziału. Z wywiadu przeprowadzonego w trakcie badań wynika, że podchorążowie przywiązują wagę do pewnej swobody bycia /swobodny sportowy strój, możliwość wyboru miejsca i czasu oraz problematyki uczenia się/.

Uzyskane wyniki badań pozwoliły dostrzec następujące niedomagania w realizacji uczenia się /samokształcenia/ słuchaczy:

- ograniczenie swobody uczenia się /samokształcenia/ poprzez obligatoryjną naukę własną /samokształcenie/ w wytypowanych pomieszczeniach, z reguły salach nauki własnej,
- zmuszanie poprzez rozwiązania organizacyjne, do grupowego uczenia się w wydzielonych pomieszczeniach, co niejednokrotnie przekształca się w formalne spędzanie wyznaczonego czasu nauki własnej /samokształcenia/ przez grupę szkolną /pluton podchorążych/ w sali nauki własnej,
- niepełne dostosowanie "programowego" czasu uczenia się /samokształcenia/ do fizjologicznych możliwości podchorążych.

W n i o s k i :

Określone na podstawie badań niedomagania w przygotowaniu absolwentów do działalności służbowej odnoszące się do: dowodzenia i zarządzania, posługiwania się sprzętem bojowym oraz umiejętności dydaktycznych, wynikają z nieprawidłowego funkcjonowania systemu edukacyjnego. Odpowiedzialność za nieprawidłowe funkcjonowanie systemu spoczywa zarówno na uczelni /w zdecydowanej mierze/, jak i na jednostkach wojskowych. Badania wskazują, że niespełnienie powinności edukacyjnych przez u c z e l n i ę w pożądanym zakresie wynika z następujących przyczyn:

- a/ braku właściwej taksonomii celów kształcenia.
Cele kształcenia określone w programach kształcenia posiadają wysoki stopień uogólnienia i nie odzwierciedlają zadań przyporządkowanych: działom tematycznym, tematom, podtematom,
- b/ niepełnego stosowania zasad nauczania w procesie dydaktycznym, szczególnie zasady jedności i współzależności kształcenia fachowego i metodycznego oraz zasady jedności nauczania indywidualnego i zespołowego,
- c/ niewłaściwego stosowania niektórych metod nauczania, szczególnie dyskusji, demonstrowania czynności i treningu. Nieprawidłowości te wiążą się ściśle z niepełnym wykorzystaniem zasad nauczania i nie zawsze określane są przez cele i treści nauczania,
- d/ nie w pełni prawidłowego stosowania środków dydaktycznych. W praktyce dydaktycznej uczelni preferuje się środki kształcenia, które w minimalnym stopniu

oceniane są pozytywnie przez szkolonych /teksty drukowane, tablica i kreda/. Z kolei techniczne środki audiowizualne, modele, makiety i stoły plastyczne stosuje się w stopniu mniejszym, niż istotne potrzeby dydaktyczne,

e/ nieprawidłowości w realizacji uczenia się /samokształcenia/ przez podchorążych. Nieprawidłowości te sprowadzają się do niekorzystnych z punktu widzenia potrzeb i możliwości samostudiowania, rozwiązań organizacyjnych nauki własnej /samokształcenia/.

Zjawiska te należy przyporządkować działalności dydaktyczno-wychowawczej uczelni i w jej systemie edukacyjnym poszukiwać rozwiązań korzystnych dla skutecznego przygotowania absolwentów do działalności praktycznej w jednostkach wojskowych. Proces przygotowania zawodowego nie odnosi się tylko do działalności szkoły oficerskiej. Swoją rolę w tym procesie mają również jednostki wojskowe i na nie spada /w pewnym zakresie/ współodpowiedzialność za niedomaganie systemu edukacyjnego. Niedomaganie w przygotowaniu absolwentów do pełnienia obowiązków dowódcy plutonu i kompanii piechoty, kierowane pod adresem jednostek wojskowych, dotyczą przede wszystkim praktyk podchorążych, szczególnie odbywanych w wymiarze rocznym w ramach studiów przemiennych. Główną przyczyną tych niedomagań jest brak właściwej korelacji interesów uczelni i jednostek wojskowych. Szczegółowa analiza przyczyn została przedstawiona na stronie: 118-123.

Niewłaściwa realizacja praktyk podchorążych nie jest jedynym mankamentem działalności edukacyjnej jednostek wojskowych, obniżających poziom przygotowania zawodowego absolwentów. W badaniach stwierdzono, że jednostki wojskowe dopuszczają np. do wyraźnego spadku u absolwentów sprawności fizycznej i kondycji strzeleckiej. O spadku sprawności fizycznej dowódców plutonów i kompanii piechoty świadczy analiza ocen okresowych /rocznych/ przeprowadzona na podstawie dokumentacji służbowej WSOwZ oraz Wydziału WF i Sportu IX Oddziału ŚOW /dane dotyczą tylko części badanej populacji - jednego OW - są jednak reprezentatywne dla całości/. Średnie oceny sprawności fizycznej absolwentów /promocji 1977/ przedstawia poniższa tabela.

Tabela: 10

Sprawność fizyczna dowódców plutonów i kompanii piechoty w 3-letnim okresie działalności służbowej w jednostkach wojskowych

Stan wyjściowy /po ukończe- niu WSOwZ/	Oceny za sprawność fizyczną w okresie		
	rok	dwa lata	trzy lata
	po ukończeniu WSOwZ		
4.18	3.59	3.44	3.38

Z powyższych danych wynika, że wiedza i umiejętności w zakresie szkolenia fizycznego /sprawności fizycznej/ nie są potęgowane lub przynajmniej utrzymywane na poziomie szkoły oficerskiej. Ewidentną winę za ten stan rzeczy ponoszą jednostki wojskowe. Potwierdzeniem tego wniosku jest praktyka szkolenia fizycznego realizowana w jednostkach wojskowych.

Stwierdzono /na drodze ankietowania kadry - dowódców plutonów i kompanii piechoty we wszystkich jednostkach zmechanizowanych POW i SOW/, że tylko 20,5 % dowódców omawianego szczebla uczestniczy w zajęciach ze szkolenia fizycznego organizowanego dla kadry zawodowej /zajęcia dla kadry zawodowej mają najczęściej charakter metodyczny/. Ćwiczenie fizyczne samodzielnie uprawia tylko około 5,1% oficerów. Nie utrzymywaniu sprawności fizycznej na pożądanym poziomie, sprzyja niska częstotliwość zajęć prowadzonych przez absolwentów w szkoleniu fizycznym. Z badań wynika, że w zajęciach ze szkolenia fizycznego, z właściwą częstotliwością /2 - 3 razy w tygodniu/ bierze udział tylko 62,2% oficerów, 24,3% oficerów ćwiczy /w ramach zajęć z pododdziałem/ tylko raz w tygodniu oraz, aż 13,5% dowódców plutonów i kompanii piechoty pojawia się na hali sportowej /innym rejonie ćwiczeń fizycznych/ 1 - 2 razy w miesiącu.

Podobnie rzecz przedstawia się z kondycją strzelecką. Utrzymanie wymaganej kondycji strzeleckiej uwarunkowane jest permanentnym treningiem w strzelaniach /ćwiczenia ognioowych/. Praktyczna częstotliwość strzelań w jednostkach wojskowych, określona na podstawie badań /przeprowadzono badania ankietowe wśród absolwentów - dowódców plutonów i kompanii piechoty w zakresie częstotliwości wykonywania strzelań i ćwiczeń ognioowych/ z podwładnymi, z broni podstawowej będącej na wyposażeniu kompanii piechoty - kbk AK oraz z każdej broni będącej na wyposażeniu kompanii piechoty - dziewięć egzemplarzy broni różnej/ przedstawia się następująco:

Tabela : 11

Częstotliwość strzelań /ćwiczeń ogniowych/ odbytych przez dowódców plutonów i kompanii piechoty w ciągu roku

Rodzaje strzelań	Liczba deców reali- zujących strzel. w %		Częstotliwość odbytych strzelań			
	0	1-5	6-10	11-20	Ponad 20	
Z każdej broni będącej na wyposażeniu komp.piechoty	10,5	31,5	18,4	15,8	23,8	
Z podstawowej broni będącej na wyposażeniu kompanii piechoty	-	23,6	21,1	23,8	31,5	

Z powyższych danych wynika, że częstotliwość strzelań /ćwiczeń ogniowych/ stosowana w praktyce przez dowódców plutonów i kompanii piechoty nie gwarantuje kondycji strzeleckiej /prawie 1/4 dowódców strzela z broni podstawowej swych podwładnych/ strzela tylko 1 - 5 razy w ciągu roku.^{1/}

Odpowiedzialność jednostek wojskowych za niedostateczną sprawność zawodową odnieść należy również do obszaru planowania i realizowania typowych przedsięwzięć dowódczych. Zbyt niska wymagalność jednostek wojskowych w praktyce realizowania tych przedsięwzięć, nie utrwała zdobytych w uczelni /tylko w pewnym wymiarze/ umiejętności dowodzenia na współczesnym polu walki. Na potwierdzenie tej tezy posłużmy się zestawieniem częstotl. występowania typowych czynności decy plp i kp realizowanych w czasie działań na ćwiczebnym polu walki

^{1/} Dla utrzymania kondycji strzeleckiej - zdaniem kierownictwa CTiPS - niezbędny jest przynajmniej 1 trening w tygodniu, czyli ponad 50 ćwiczeń rocznie

Tabela: 12 Częstotliwość występowania typowych czynności "bojowych" dowódców plutonów i dowódców kompanii piechoty w czasie ćwiczeń /na przestrzeni roku/

Lp.	Czynności	Przedziały występowania czynności							Sto- pień realizacji czynności w %
		0	1-5	6-10	11-20	ponad 20	7	8	
1	2	3	4	5	6	7	8		
GRUPA PIERWSZA									
1.	Wypracowanie decyzji	15,8	42,1	18,4	18,4	5,3	84,2		
2.	Organizacja i prowadz. rekones.	27,0	43,2	8,1	16,2	5,5	73,0		
3.	Stawianie zadań w formie rozkazu bojowego	7,9	28,9	18,4	31,6	13,2	92,1		
4.	Stawianie zadań w formie komeńd taktycz.-ogniowych	15,8	26,3	21,1	18,4	18,4	84,2		
5.	Stawianie zadań z mapy	34,3	34,3	25,7	5,7	-	65,7		
6.	Stawianie zadań przez środki łączności	18,9	32,4	35,1	8,4	5,4	81,1		
7.	Stawianie zadań przy stycz- ności osobistej	18,9	29,7	27,0	16,2	8,2	81,1		
8.	Sporządzanie mapy roboczej	16,3	32,4	27,0	18,9	5,4	83,7		
9.	Sporządzanie szkicu obrony	21,7	37,8	13,5	21,6	5,4	78,3		
10.	Sporządzanie meldunków bojow.	18,9	32,5	27,0	10,8	10,8	81,1		
11.	Omawianie współdziałania	13,9	30,6	25,0	25,0	5,5	86,1		
12.	Stawianie zadań zabezp. działań bojowych	10,8	48,7	18,9	10,8	10,8	89,2		

1	2	3	4	5	6	7	8
	GRUPA DRUGA						
1.	Organizacja i zakładanie pola minowego /ćwiczenie/	29,7	45,9	16,2	2,7	5,5	70,3
2.	Organiz. i wykonywanie przejazdów w polu minowym	30,6	50,0	11,1	2,8	5,5	69,4
3.	Sporządź. formularza pola minow.	79,0	16,7	-	8,3	-	25,0
4.	Stawianie zadań do zabezpiecz. inżyn.	22,2	14,7	19,4	11,1	5,6	77,8
5.	Wykonywanie niszczeń za pomocą MW	70,3	24,3	2,7	-	2,7	29,7
6.	Organiz. rozbudowy inżynier. - ręcznie	10,8	51,4	27,0	8,1	2,7	89,2
7.	Organiz. rozbudowy inżynier. / za pomocą MW	78,4	18,9	-	2,7	-	21,6
8.	Organiz. remontu /usuw. niespraw./	64,9	21,6	8,1	2,7	2,7	35,1
9.	Sprawdzanie stanu techn. sprzętu	31,6	36,9	7,9	5,3	18,3	68,4
10.	Stawianie zadań techn. zabezp. działań bojowych	25,7	40,0	17,1	11,4	5,8	74,3
11.	Stawianie zadań Opl	10,8	46,0	16,2	16,2	10,8	89,2
12.	Organiz. ewak. porażonych	62,4	29,5	2,7	2,7	2,7	37,6
13.	Stawianie zadań do medyczn. zabezp. działań	36,1	36,1	13,9	8,3	8,3	63,9
14.	Staw. zadań mater. zabezp. działań boj.	18,9	40,5	21,6	8,2	10,8	81,1
15.	Organiz. dowozu amun. w czasie działań	67,6	27,0	-	2,7	2,7	32,4
16.	Sprawdz. sprzętu chemicznego	32,5	35,1	8,1	5,4	18,9	67,5
17.	Wykon. zabiegów specjalnych	24,3	59,5	5,4	2,7	8,1	75,7
18.	Strzel. amun. boj. w czasie ćwiczc.	21,6	59,5	13,5	2,7	2,7	78,4

Z powyższych danych wynika, że częstotliwość niektórych przedsięwzięć jest zbyt niska i nie może gwarantować pożądanej sprawności w poprawnym realizowaniu typowych przedsięwzięć dowódcy plutonu i kompanii piechoty. Uzyskane wyniki badań pozwalają wysnuć kolejny wniosek. Otóż jednostki wojskowe preferują pewne treści w praktycznym działaniu dowódców podczas ćwiczeń, w sposób wyraźny obniżając znaczenie innych. Potwierdza to zestawienie "bojowych" przedsięwzięć dowódców plutonów i kompanii piechoty.

Tabela: 13

Hierarchia ważności czynności "bojowych" dowódców plutonu i kompanii piechoty

C z y n n o ś c i	Stopień realizacji czynności w %
1	2
I GRUPA	
1. Stawianie zadań boj. w formie rozkazu bojowego	92,1
2. Stawianie zadań zabezpieczenia działań bojowych	89,2
3. Omawianie współdziałania	86,1
4. Wypracowywanie decyzji	84,2
5. Stawianie zadań w formie komend taktyczno-ogniowych	84,2
6. Sporządzanie mapy roboczej	83,7
7. Stawianie zadań bojowych przy styczności osobistej	81,1
8. Stawianie zadań bojowych przez środki łączności	81,1
9. Sporządzanie meldunku bojowego	81,1

1	2
10. Sporządzanie szkicu obrony	78,3
11. Organizowanie i prowadzenie rekones.	73,0
12. Stawianie zadań bojowych z mapy	65,7
II GRUPA	
1. Organ.rozbudowy inż. za pomocą środków ręcznych	89,2
2. Stawianie zadań zabezp.działań bojowych w zakresie Gp1	89,2
3. Stawianie zadań materiałowego zabezpieczenia działań bojowych	81,1
4. Strzelanie amunicją bojową w czasie ćwiczeń	78,4
5. Stawianie zadań inż.zabezp.działań bojowych	77,8
6. Wykonywanie zabiegów specjalnych	75,7
7. Stawianie zadań techn.zabezp. działań bojowych	74,3
8. Organiz.i zakładanie pola minowego /ćwiczebnego/	70,3
9. Organiz.i wykonyw. przejść w polu minowym /ćwiczebnym/	69,4
10. Sprawdzenie stanu techn.sprzętu	68,4
11. Stawianie zadań w zakresie med. zabezp. działań bojowych	63,9
12. Organizowanie ewakuacji porażonych	37,6
13. Organizowanie remontu /usuwanie niesprawn./ sprzętu	35,1
14. Organiz. dowozu am.w trakcie dział.	32,4
15. Wykonywanie niszczeń za pomocą MW	29,7
16. Sporządz.formularza pola minowego	25,0
17. Organiz.rozbudowy inż. za pomocą MW	21,6

Stosunkowo wysoka częstotliwość niektórych czynności praktycznych dowódców plutonów i kompanii piechoty, sugeruje potrzebę szczególnego przygotowania absolwentów w tym zakresie. Zagadnienie to jednak wymaga dodatkowych badań i analiz, jako że inne czynności, pomimo że realizowane z mniejszą częstotliwością, stanowią także w chwili obecnej nieodzowną treść działania dowódcy na współczesnym polu walki.

Obszar odpowiedzialności jednostek wojskowych za niedomagania w przygotowaniu zawodowym absolwentów obejmuje także technikę. Badania /ankietowe/ przeprowadzone wśród dowódców plutonów i kompanii piechoty we wszystkich jednostkach zmechanizowanych PCW i SOw wykazały, że w chwili obecnej jednostki wojskowe nie podejmują działalności, która miałaby wpływ na potęgowanie umiejętności technicznych absolwentów. Stan ten ilustruje poniższa tabela.

Tabela : 14

Udział dowódców plutonów i kompanii piechoty w realizacji typowych czynności technicznych, podczas ćwiczeń taktycznych /w ciągu roku/.

Liczba dców plp i kp realiz.daną czynm. /w %/	Zakres występowania zdarzeń				
	0	1-5	6-10	11-20	Ponad 20
Przedsięw.					
Sprawdzanie stanu technicznego sprzętu bojowego	31,6	36,9	7,9	5,3	18,3
Organizowanie remontu lub usunięcia niesprawności	64,9	21,6	8,1	2,7	2,7

Z powyższych danych wynika, że ponad 2/3 oficerów nie realizuje czynności obowiązujących każdego

dowódcę plutonu i kompanii piechoty w czasie ćwiczeń taktycznych. Brak zamiłowania do sprzętu, wyniesione z uczelni, potęgowane jest przez nieodpowiednią praktykę w jednostkach wojskowych.

Ocena powyższych niedomagań skłania do twierdzenia, że ich zasadniczym źródłem jest brak integracji wysiłków uczelni i jednostek wojskowych w realizacji zadań dydaktyczno-wychowawczych w etapach: edukacji podchorążych i doskonalenia zawodowego oficerów. Wysiłek uczelni oceniany efektywną działalnością absolwentów na stanowiskach dowódców plutonów i kompanii piechoty będzie zawsze mało owocny, jeśli wiedza, umiejętności i predyspozycje osobowościowe absolwentów nie znajdą twórczego wsparcia i ugruntowania w działalności służbowej jednostek wojskowych, przy ich wydatnej pomocy.

R O Z D Z I A Ł I V

PROPOZYCJE MODERNIZACJI SYSTEMU PRZYGOTOWANIA ZAWODOWEGO ABSOLWENTÓW

Przeprowadzone badania pozwoliły ustalić, że przydatność zawodowa absolwentów w zakresie dowodzenia i zarządzania, posługiwania się sprzętem bojowym oraz w zakresie umiejętności dydaktycznych - jest niepełna /niższa od wymaganej na stanowiskach służbowych dowódcy plutonu i kompanii piechoty/. Przyczyną takiego stanu rzeczy są niedociągnięcia w procesie dydaktyczno-wychowawczym uczelni oraz niedomagania w działalności służbowej dowódców plutonów i kompanii piechoty.

Uzyskanie pożądanej /pełnej/ przydatności zawodowej wymaga likwidacji wymienionych przyczyn. Propozycje w tym zakresie przedstawiają się następująco.

1. D o k ł a d n e i w y c z e r p u j ą c e o k r e ś l e n i e c e l ó w k s z t a ł c e - n i a

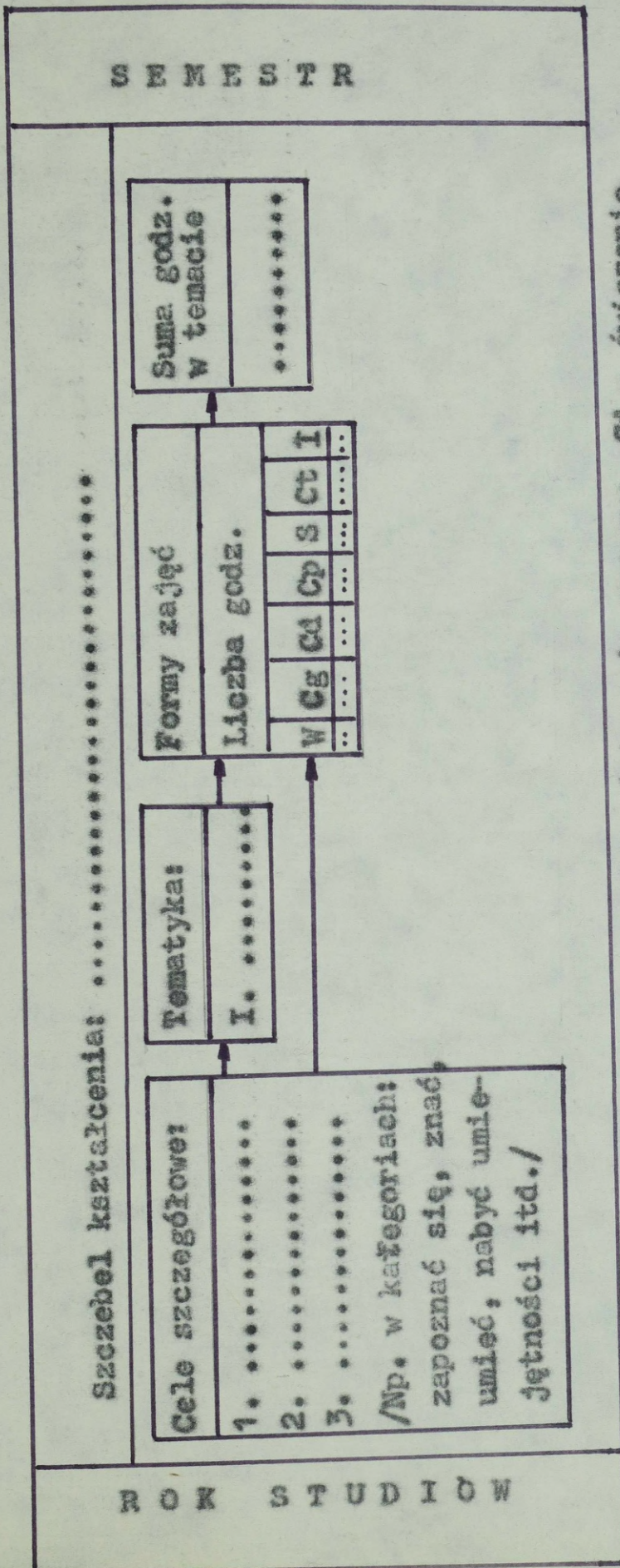
Realizacja procesu dydaktyczno-wychowawczego odbywa się według opracowanego w uczelni programu kształcenia. Warunkiem poprawnej konstrukcji programu jest określenie szczegółowych celów kształcenia o charakterze zadań adresowanych bezpośrednio do słuchaczy. Możliwość takiego określenia celów daje charakterystyka zawodowa. Zdaniem T. Nowackiego "charakterystyka zawodowa zawiera wykaz czynności wykonywanych

przez pracownika oraz wskazania, które z nich wymagają najwyższych sprawności, a które tylko powinien znać. Obok wykazu czynności zawodowych charakterystyka zawiera opis pożądaných cech psychofizycznych pracownika, określa potrzebne przygotowanie teoretyczne i praktyczne, pożądane właściwości umysłu i cech charakteru. Do charakterystyki dołącza się zwykle wyjaśnienia dotyczące możliwości rozwoju i awansu jaki daje dany zawód^{1/}. Znajomość charakterystyki zawodowej jest więc niezbędnym warunkiem określenia celów szczegółowych, odniesionych przede wszystkim do tematów zajęć prowadzonych ze słuchaczami. W konstruowaniu szczegółowych celów tematycznych w poszczególnych przedmiotach kształcenia, należy brać pod uwagę następujące zależności: cel główny - cele przedmiotu wiodącego /taktyka/ - cele przedmiotów pozostałych /patrz zał. 3 /, oraz w przedmiocie taktyki: cele taktyki ogólnej - cele taktyki rodzajów wojsk /patrz zał. 4 /. W określe- niu celów niezbędnym jest przyjęcie odpowiedniej taksonomii celów kształcenia. W WSOWZ korzystnym jest przy- jąc rozwiązanie proponowane przez J. Zakrzewskiego i w programie kształcenia określić: 1. cele dyspozycji kierunkowych w kategoriach: uformować, rozwinąć, ugruntować, 2. cele dyspozycji instrumentalnych w kate- goriach: zapoznać się, znać, umieć, nabyć umiejętności. W odniesieniu do kształcenia fachowego i metodycznego w przedmiocie taktyki ogólnej i rodzajów wojsk należy przyjąć cele dyspozycji instrumentalnych, w kategoriach wyżej wymienionych.

Także sformułowanie celów kształcenia umożliwi ustale- nie racjonalnych treści, form i czasu nauczania. Propo- zycja modelowa w tym zakresie przedstawia się nastę- pująco:

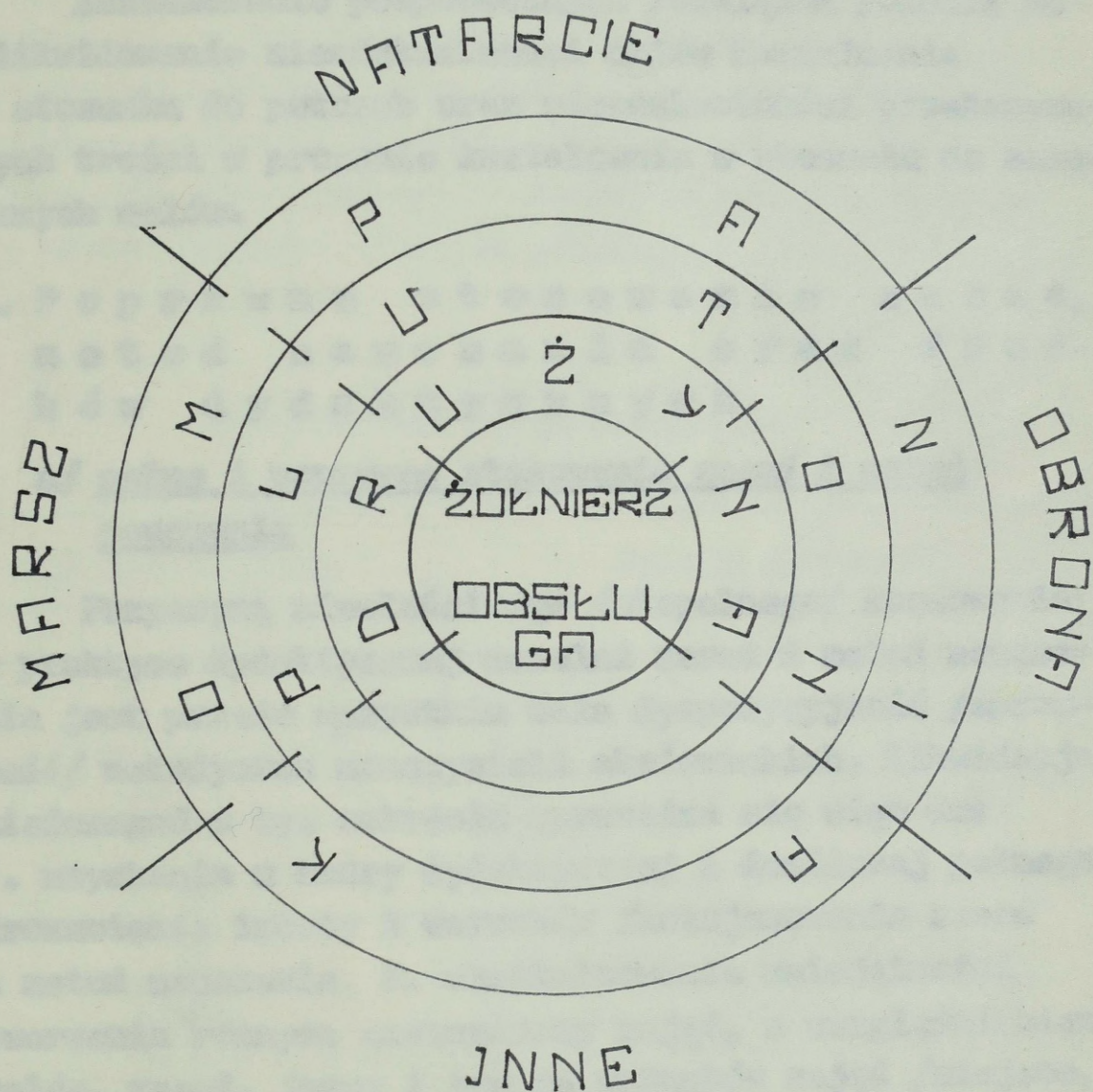
1/ T. Nowacki: Podstawy dydaktyki zawodowej. Warszawa 1971, s. 34.

Rys. 8 Zależność podstawowych elementów programu kształcenia od celów /zadań/ kształcenia



Legend a: W - wykład, G - ćwiczenie grupowe, Cd - ćwiczenie w gabinecie dowodzenia, Cp - ćwiczenie praktyczne, S - seminarium, Ct - ćwiczenie taktyczne, I - inne.

Cele kształcenia /w odniesieniu do tematów/ należy formułować po ustaleniu współzależności merytorycznych, zawierających się w tzw. toku nauczania. W przedmiocie taktyki korzystnym jest przyjęcie cyklicznego toku nauczania. Propozycję modelową w tym zakresie przedstawia poniższy rysunek.



Rys. 9 Cykliczny tok nauczania

Takie rozwiązanie umożliwia określenie szczegółowych celów tematycznych w stosunku do poszczególnych szczebli kształcenia /pojedynczy żołnierz, drużyna, pluton, kompania/ oraz w stosunku do działów tematycznych /marsz, natarcie, obrona, inne/. Przykład szczegółowego określenia celów w jednym z działów tematycznych, w odniesieniu do szczebla kształcenia ilustruje zał. 5

Zastosowanie proponowanych rozwiązań pozwoli na zlikwidowanie nieadekwatności celów kształcenia w stosunku do potrzeb oraz nieadekwatności przekazywanych treści w procesie kształcenia w stosunku do założonych celów.

2. Poprawne stosowanie zasad, metod nauczania oraz środków dydaktycznych

a/ pełne i poprawne stosowanie zasad i metod nauczania

Przyczyną niewłaściwego /niepełnego/ stosowania w praktyce dydaktycznej uczelni zasad i metod nauczania jest przede wszystkim mała dyspozycyjność /sprawność/ metodyczna nauczycieli akademickich. Likwidacja niedomagań w tym zakresie sprowadza się więc do:

1. uzyskania u kadry dydaktycznej i dowódczej pełnego zrozumienia istoty i warunków funkcjonowania zasad i metod nauczania, 2. ukształtowania umiejętności tworzenia różnych scenariuszy zajęć, z uwzględnieniem celów, zasad, formy i innych warunków zajęć /miejsce, czas, predyspozycje wykładowcy, stan aktywności słuchaczy, warunki atmosferyczne, stan bazy dydaktycznej itp./.

Uzyskanie pożądanej świadomości w zakresie interpretacji zasad i metod nauczania powinno być efektem fachowego i pedagogicznego przygotowania, zdobytego w czasie studiów, działalności naukowej i dydaktycznej oraz samokształcenia. Posiadanie tej świadomości jest niezbędnym warunkiem realizowania procesu nauczania w sposób poprawny. Istotną pomocą są scenariusze zajęć. Propozycje w tym zakresie są następujące. Konstrukcję scenariusza zajęć należy rozpocząć od usystematyzowania metod nauczania w stosunku do celów nauczania. Przykładowa systematyka metod nauczania na użytek uczelni - tabela poniżej.^{1/}

Tabela : 15

Systematyka metod nauczania

Cel dydaktyczny	Metody nauczania
1	2
Opanowywanie nowej wiedzy	Opowiadanie, wykład, pogadanka, dyskusja, demonstracja przedmiotów, zjawisk, środków poglądowych, ćwiczeń, nauczanie programowe.
Poszukiwanie wiedzy	Ćwiczenia, doświadczenia, praca z podręcznikiem, dyskusja, nauczanie problemowe.

^{1/} Opracowano na podstawie podręcznika T. Nowackiego: Podstawy dydaktyki zawodowej. Warszawa 1979, por. Tabela 14: Metody nauczania i uczenia się, s. 321.

1	2
Utrwalanie wiedzy	Powtarzanie i przepytywanie /powtarzanie zadań problemowych, ćwiczenia, dyskusja systematyzująca przerebiony materiał/.
Kształtowanie umiejętności	Ćwiczenia dla rozwijania umiejętności umysłowych, ćwiczenia dla podwyższenia sprawności i wyrobienia nawyków, ćwiczenia dla kształtowania umiejętności praktycznych /instruktaż, pokaz/.
Praktyka w zastosowaniu wiedzy	Ćwiczenia praktyczne z rozwiązywaniem zadań o charakterze problemowym. Praktyka dowodzenia i szkolenia podwładnych.

Kolejnym zadaniem jest "przyporządkowanie" zasad nauczania określonym formom zajęć. W przedmiocie taktyki zależność ta może być następująca:

Formy zajęć	Zasady										
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	J1/
wykład	x	x	x	o	x	x	x	x			x
Pokaz /film/	x	x	x	o	x	x	x	x			x
Repetycje	x	x	x	x	o	x	x	x			x
Musztra bojowa	x	x	x	x	x	x	x	x			x
Ćwiczenie w gab. dowodzenia	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x
Repetitorium	x	x	x	x	x	x	x	x			x
Ćwiczenie prakt. w terenie	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x
Seminarium	x	x	x	x	x	x	x	x			x
Ćwiczenie taktycz.	x	x	x	o	x	x	x	o	x		x
Ćwicz. taktyczne ze strzel.am.boj.	x	x	x	o	x	x	x	o	x		x

Legend a: x - ścisły związek zasady z daną formą nauczania, o - luźny związek zasady z daną formą nauczania.

1/ A - jedność nauczania i wychowania, B - świadomy i aktywny udział szkolonych w procesie nauczania, C - związek teorii z praktyką, D - jedność nauczania indywidualnego i zespoł., E - pogłębienie, F - systemat., G - trwałość wiedzy, H - przyst., I - realizm, J - jedność, i współzależność fachow. i metodycz.

Z powyższego przykładu wynika, że stosowanie zasad nauczania w praktyce dydaktycznej ma charakter kompleksowy. Stąd wniosek, że kadra dydaktyczna i dowódcza musi mieć pełną znajomość treści wszystkich zasad nauczania. Efektywnemu stosowaniu zasad nauczania sprzyja wyodrębnienie z nich reguł dydaktycznych, czyli skonkretyzowanych, szczegółowych prawidłowości tkwiących w każdej z nich. Na przykład, w stosunku do zasady **j e d n o ś c i t e o r i i i p r a k t y k i**, reguły dydaktyczne mogą zawierać następujące wskazówki:

- o ile to tylko możliwe, należy wykazywać uczniom konieczność rozważań teoretycznych oraz myślowej analizy tych problemów, z którymi stykają się w praktyce,
- badania i rozważania teoretyczne, wchodzące w zakres procesu nauczania, powinny opierać się w sposób możliwie wszechstronny na tych wyobrażeniach, które zdołali sobie uczniowie przyswoić w toku własnej działalności praktycznej,
- należy wyraźnie ukazywać uczniom znaczenie praktyki jako kryterium prawdziwości wiedzy teoretycznej,
- uczniowie muszą zdobyć w procesie nauczania, albo też w związku z tym procesem, wielokrotnie umiejętności posługiwania się przyswojoną wiedzą teoretyczną w praktyce.^{1/}

^{1/} Cyt. za H. Klein: Zasady i reguły dydaktyczne. Warszawa 1963, s. 144 - 157.

Znajomość zasad /reguł/ dydaktycznych jest przepustką upoważniającą nauczyciela akademickiego do realizowania procesu nauczania. Zasadniczym elementem tego procesu jest stosowanie odpowiednich metod nauczania. Praktykę dydaktyczną ułatwia przyporządkowanie metod nauczania formie organizacyjnej zajęć. W przedmiocie taktyki może przedstawiać się to następująco:

Metody nauczania	FORMY NAUCZANIA									
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X ^{1/}
Opis	X									X
Wykład	X									
Referat										
Prace z podręcz.	X									
Projekcja	X									
Wystawa										
Pokaz										
Pokaz obiek., terr.										
Demonstr. czynność.										
Ćwiczenie										
Dyskusja										
Inscenizacja										
Dział.praktycz.										
M. sytuacyjna										
Trening										

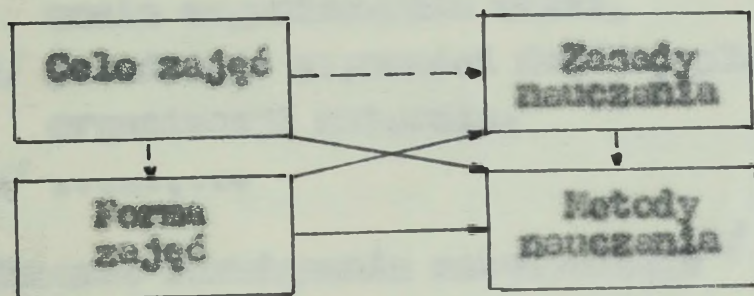
Legenda: X - ścisły związek metody z daną formą zajęć, O - luźny związek metody z daną formą zajęć.

1/ I-wykład, II-pokaz /film/, III-repetycje, IV-musstra boj., V-ćwic. w gab.dowódz.; VI-repetytorjum, VII-ćwic.prakt.w ter., VIII-semin. IX-ćwic.takt., X-ćwic.takt.ze strzel. amun.bojową.

Określenie zależności w zakresie form i zasad oraz form i metod pozwala na skonstruowanie scenariusza zajęć. Istotą scenariusza oddaje następujące określenie: "...Scenariusz jest jakościową projekcją rozwoju problemu w jego otoczeniu /jako otoczenie przyjmuje się te wszystkie warunki zewnętrzne, które ulegają pewnym zmianom na skutek jego rozwiązania/, uwzględniającą wpływ tego otoczenia, przy czym projekcja ta jest wartościowana dodatnio przez podejmującego decyzję."^{1/}

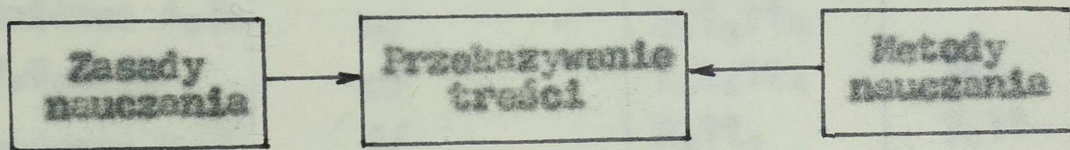
Budowa scenariusza zajęć może przebiegać według następującego schematu.

1. Operacja wstępna /przygotowanie danych/:



Legenda: ———> - zależność zasadnicza,
- - - -> - zależność pomocnicza

2. Operacja zasadnicza /wykorzystanie danych/:



Przykładowy scenariusz zajęć w przedmiocie taktyki ogólnej może być następujący:

- dane zasadnicze: - Temat zajęć: "Historie plutonu piechoty - organizacja walki".

1/ A. Góralski /red/: Zadanie, metoda, rozwiązanie. Warszawa 1980, zbiór 3, s. 126.

- Cele dydaktyczne: Podchorąży w efekcie przeprowadzonych zajęć powinni:

- zapoznać się z wymaganiami stawianymi dowódcy plutonu w zakresie organizacji natarcia,
- znać zasadnicze treści pracy dowódcy plutonu w czasie organizowania walki.

- Forma zajęć: wykład

- Zagadnienia:

- a/ istota natarcia,
- b/ rola dowódcy w walce,
- c/ zasady pracy dowódcy plutonu piechoty w procesie organizowania walki,
- d/ zasadnicze czynności dowódcy plutonu podczas organizacji natarcia,
- e/

Schemat rozwiązywania metodycznego^{1/}

Zasady nauczania ^{2/}	Treść zajęć /zagadnienia/	Metody nauczania ^{3/}	
		zasadnicze	pomocnicze
Zasadnicze: A,B, C,E,F,G,H,J. Pomocnicze: D.	a/	1,2,5,11.	
	b/	2,1,11.	
	c/	1,2,11.	14.
	d/	2,11.	7,14.
	e/	.....	.....

1/ W zakresie treści przyjętych zagadnień.

2/ Dotyczy całości zajęć /wykładu/.

3/ W stosunku do metod użyto symboli wykorzystanych uprzednio.

Zaprezentowany przykład ma postać wysoce uogólnioną. Treści scenariusza zajęć uzależnione są od wielu czynników, do których między innymi należą: znajomość słuchaczy, stopień trudności materiału, warunki bazy dydaktycznej itp. Obowiązkiem nauczyciela akademickiego jest zebranie jak największej liczby tych czynników, co w znaczny sposób ułatwi dobór metod nauczania. Stosowanie scenariuszy zajęć pozwoli na nieszablonowe, efektywne nauczanie mniejszym wysiłkiem zarówno nauczyciela, jak i ucznia.

b/ stosowanie środków dydaktycznych ułatwiających słuchaczom poznanie wiedzy i zdobycie umiejętności praktycznych

Wyniki badań wskazują, że w praktyce dydaktycznej uczelni stosowano nie zawsze właściwe środki dydaktyczne i nie zawsze we właściwy sposób. Propozycje zmiany istniejącego stanu rzeczy są jednoznaczne z odpowiedzią na zasadnicze pytania: 1. które środki dydaktyczne wykorzystywać w procesie nauczania?, 2. w jaki sposób stosować środki dydaktyczne w nauczaniu podchorążych?

W odpowiedzi na pytanie pierwsze wydaje się słusznym, /mając na uwadze wyniki badań/ aby w nauczaniu podchorążych stosować w kolejności:

1. środki empiryczne: ^{1/} naturalne, modelowe, manipulacyjne, obrazowe, audiowizualne,
2. środki symboliczne: słowne, graficzne.

Klasyfikacji tej odpowiadają, na przykład w przedmiocie taktyki, następujące środki dydaktyczne:

^{1/} E.Fleming: Unowocześnienie systemu dydaktycznego. Warszawa 1974, s. 142-151.

I. Środki empiryczne:

1. naturalne: przedmioty terenowe, sprzęt bojowy, broń, amunicja.
2. modelowe: stoły plastyczne, makłady.
3. manipulacyjne: urządzenia dowódcze, imitatory, trenażery.
4. audiowizualne: film, TV w obwodzie zamkniętym.

II. Środki symboliczne:

1. graficzne: mapy, schematy, zdjęcia, szkice.
2. słowne: nagrania magnetofonowe, audycje radiowe.

Należy sądzić, że proponowana kolejność stosowania środków dydaktycznych umożliwi efektywną realizację procesu nauczania i uczenia się.

Jak stosować środki dydaktyczne? Odpowiedź na drugie pytanie może zawierać się w hasle kierowanym do nauczycieli akademickich, brzmi ono: "Pozwólcie środkom dydaktycznym mówić za Was". Propozycje w tym zakresie zmierzają do umieszczenia środków dydaktycznych w scenariuszu zajęć. Podstawowa część modelu scenariusza zajęć, wzbogacona o środki dydaktyczne może przedstawiać się następująco:

Zasady nauczania	Treść za- jęć /za- gadnienia/	Metody nauczania		Środki dydak- t.	
		zasadn.	pomocn.	empir.	symbol.
I. Zasadni- cze	1.....	.....	.....	.....	.....
.....	2.....	.....	.....	.....	.....
.....	3.....	.....	.....	.....	.....
II. Pomocni- cze	4.....	.....	.....	.....	.....
.....	5.....	.....	.....	.....	.....

Przyjęcie powyższego rozwiązania do praktyki nauczania podchorążych pozwoli na ograniczenie do niezbędnego minimum przekazu werbalnego i pełniejsze wykorzystanie środków, umożliwiających podchorążym poznanie konkretnej i autentycznej rzeczywistości.

3. Stworzenie warunków samo- kształcenia /studiowania/

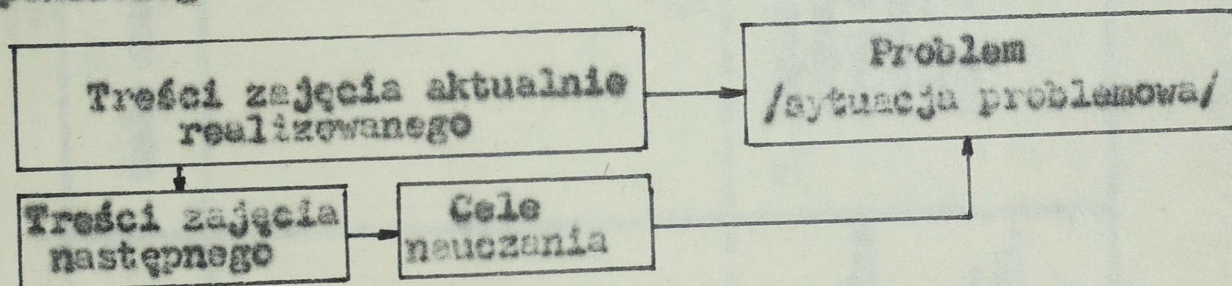
Propozycje dotyczące zmian w realizacji samokształcenia podchorążych są tylko ogólnymi, wypracowanymi na podstawie wyników badań wskazówkami natury organizacyjnej. Problem samokształcenia podchorążych WSOWZ jest aktualnym tematem innej rozprawy doktorskiej, co pozwala przypuszczać, że zostanie on rozstrzygnięty w sposób całościowy.

W świetle wyników badań, samokształcenie podchorążych nie przebiega w sposób w pełni właściwy. Propozycje zmian istniejącego stanu rzeczy wyrażają się w:

1. zniesieniu obowiązkowej nauki własnej,
2. zapewnieniu podchorążym czasu na samostudiowanie w okresach najwyższych dyspozycji fizjologicznych,
3. w problemowym ujęciu zadań samokształcenia.

Pozostawienie podchorążym swobody w operowaniu czasem w przedziale zapewniającym efektywność uczenia się /zgodnie z krzywą fizjologiczną pracy Otto Grafa/, zobowiązuje nauczycieli akademickich do stosowania innych metod kształtowania umiejętności i nawyków samostudiowania. Uzyskanie pożądanego stanu rzeczy jest możliwe na drodze uczenia się problemowego, w którym nie chodzi o przyswajanie sobie gotowej wiedzy, ale o jej odkrywanie, naturalnie nie w sensie naukowym, ale subiektywne odkrywanie przez podchorążych tego, co nauce jest znane, dla nich zaś nowe. Dlatego też, zamiast dotychczasowych zadań na naukę własną polegających na wykonaniu określonych streszczeń, wypisów, notatek, rysunków, zapoznania się z treścią podręcznika od strony do strony, należy zadać problem albo jeszcze korzystniej - stworzyć sytuację problemową. Z takim багаżem zadań podchorąży powinien kończyć zajęcia programowe w danym dniu. Wykładowcy /dowódcy/ pozostaje jeszcze inspiracja słuchaczy do wysiłku, uświadomienie motywów uczenia się, stosownie do hasła: "Człowiek może być tylko samoukiem albo nieukiem".

Problem /sytuacja problemowa/ powinna wynikać z potrzeb poznania treści zajęcia aktualnie realizowanego, a także z potrzeb przygotowania się do nowych zajęć. Spowoduje to nie tylko zgłębienie wiedzy uzyskanej w czasie zajęć, lecz pozwoli także na konstruktywny kontakt między wykładowcą /dowódcą/ a słuchaczami w kolejnym zajęciu, tym bardziej, że materiał nauczania przekazywany jest najczęściej w kilku zajęciach prowadzonych różnymi formami. W praktyce dydaktycznej, każdej z form przyporządkowuje się inne cele nauczania i w stosunku do tych właśnie celów należy formułować problemy /sytuacje problemowe/ i "zadawać" je podchodem do samodzielnego rozwiązania. Sformułowanie problemu /sytuacji problemowej/ może następować według poniższego schematu:



W przedmiocie taktyki ogólnej przykład formułowania problemów /sytuacji problemowych/ może mieć następujący początek:

Temat zajęć: "Natarcie plutonu piechoty - organizacja walki".

Kolejność i forma zajęć	Treść zajęć	Cele nauczania	Problem / sytuacja problem. /
Zajęcie 1. Film	1. Praca dowódcy plutonu w organizacji natarcia.		1. Do czego sprovedza się rola dowódcy plutonu w czasie organizacji natarcia? 2. Od czego uzależniona jest skuteczność działań organizacyjnych dowódcy plutonu w czasie przygotowania walki?
Zajęcie 2. Wykład	1. Istota natarcia. 2. Rola dey w walce 3. Zasady pracy dey plutonu w procesie organizowania walki. 4.	1. Zapoznanie z wymaganiem stawianym dowódcy plutonu w zakresie organizowania walki.	

Z powyższego przykładu wynika, że sformułowanie problemu następuje w stosunku do tematu zajęcia aktualnie realizowanego /w tym przypadku filmu/ z uwzględnieniem treści i celów kolejnego zajęcia /wykładu/. Następne zajęcia /przeprowadzone w formie wykładu/ pozwoli znów na określenie zadań samokształcenia /przez sformułowanie problemu lub sytuacji problemowej/, których podstawą będą treści wykładu oraz treści i cele kolejnego zajęcia prowadzonego już w innej formie /ćwiczenie w gabinecie dowodzenia/.

Tak realizowane samokształcenie podchorążych pozwoli na wyeliminowanie formalnego przymusu nauki własnej i spowoduje przewartościowanie motywacji i aktywności uczenia się.

4. D o s t o s o w a n i e t r e ś c i p r a k - t y k p o d c h o r a ż y c h d o w a r u n - k ó w d z i a ł a l n o ś c i s ł u ż b o w e j j e d n o s t e k w o j s k o w y c h

Praktyka podchorążych w jednostkach wojskowych realizowana była w sposób bardzo różnorodny. Odbывała się w różnych wymiarach czasowych, na różnych latach studiów. Z chwilą wprowadzenia praktyki w wymiarze rocznym, studia nabrały charakteru przemiennego. Ocena pierwszej rocznej praktyki, w ramach studiów przemiennych, wypadła niekorzystnie, co wcale nie oznacza, że przy określonej modernizacji treści i sposobu jej realizacji, nie można osiągnąć celu kształcenia przemiennego.

Propozycje w tym zakresie są następujące:

1. zmodyfikować /w stosunku do stanu obecnego/ treści kształcenia podchorążych w okresie przed praktyką w taki sposób, aby zapewnić im zdobycie wiedzy i umiejętności praktycznych, nieodzownych w realizacji zadań praktyki.
2. nauczalne zadanie edukacyjne praktyki sprowdzić do uświadomienia sobie przez podchorążych sprzeczności między tym, co się od nich wymaga w jednostkach wojskowych a możliwościami, którymi w danej chwili dysponują.
3. zadania stawiane podchorążym do zrealizowania w czasie praktyki uzależniać od specyfiki służbowej jednostki wojskowej, specyfiki podyktowanej koniecznością utrzymania pożądanej gotowości bojowej, działalnością szkoleniową szkół podoficerskich itp.
4. okres, po powrocie podchorążych z praktyki, poświęcić na likwidację sprzeczności wynikających ze "zderzenia się" słuchaczy z rzeczywistością jednostek wojskowych, zarówno w zakresie wiedzy, umiejętności jak i kształtowania cech charakterologicznych.
5. stosować praktykę długoterminową w wymiarze odpowiadającym celom kształcenia przemiennego.^{1/}
Argumentem przemawiającym na korzyść praktyk długoterminowych jest cena oficerów dowództw jednostek

^{1/} Analogia czasu nauki i praktyki studiów przemiennych w Politechnice Warszawskiej i WSOZW uwidacznia zasadnicze różnice. Stosunek nauki do praktyki w Politechnice Warszawskiej wynosi 4 : 3, natomiast w WSOZW 3 : 1 /w odniesieniu do pierwszej rocznej praktyki, patrz zał. / E. Swierzbowska - Kowalik: Studia przemiennie ... s. 45.

wojskowych POW i SOW. Z badań wynika, że zdecydowana większość respondentów mając do wyboru różne okresy trwania praktyk opowiada się za praktyką w wymiarze rocznym, jako że ta praktyka może być "konkretną i mierzalną pracą". Praktyka roczna umożliwia - zdaniem oficerów dowództw jednostek wojskowych - wyegzekwowanie od podchorążych powinności dowódczych, wychowawczych i dydaktycznych.

Pozwala na dokonanie obiektywnej oceny przydatności podchorążego do zawodu na podstawie wyszkolenia pododdziału powierzzonego jego pieczy. Biorąc pod uwagę powyższą argumentację, organizacja praktyki rocznej mogłaby być następująca:

Okres praktyki w miesiącach		
1 - 2 miesiące	3 - 4 miesiące	4 - 6 miesiące
dowódca drużyny	pomocnik dowódcy plutonu	dowódca plutonu

Należy sądzić, że takie rozwiązanie pozwoli zrealizować podstawowe cele praktyki, którymi są: uświadomienie podchorążym specyfiki dowodzenia małymi pododdziałami i poznanie samego siebie w roli dowódcy, wychowawcy, instruktora, powiernika życiowych spraw swych podwładnych. Realizacja powyższych celów możliwa jest jedynie w ścisłej integracji wysiłków uczelni i jednostki wojskowej, integracji nie powodującej naruszenia istniejącej w jednostce wojskowej struktury działalności służbowej!

5. Utrwalanie w działalności służbowej dowódców plutonów i kompanii piechoty osiągnięć rozwoju intelektualnego, zdobytych przez absolwentów w czasie studiów

Uzyskane wyniki badań pozwalają sądzić, że działalność służbowa jednostek wojskowych nie zapewnia utrwalania w pełni wiedzy i umiejętności dowódców plutonów i kompanii piechoty, zdobytych w procesie przygotowania zawodowego. Do zasadniczych mankamentów należy zaliczyć: 1. niską wymagalność dowództw jednostek wojskowych w zakresie planowania i realizowania typowych /"bojowych"/ przedsięwzięć dowódcy plutonu i kompanii piechoty, 2. dopuszczenie w jednostkach wojskowych do spadku sprawności fizycznej i kondycji strzeleckiej, 3. niepotęgowanie umiejętności technicznych. Dla zlikwidowania powyższych niedomagań, niezbędnym jest przyjęcie przez jednostki wojskowe obowiązku kontynuowania działalności edukacyjnej. Działalność ta powinna mieć charakter:

- 1/ egzekwowania od dowódców plutonów i kompanii piechoty kompleksowej praktyki dowódczej, szkoleniowej i wychowawczej.
- 2/ doskonalenia absolwentów w posługiwaniu się sprzętem bojowym oraz kształtowania nawyków technicznych,
- 3/ przekazywania uczelni wszelkich spostrzeżeń, które mogłyby służyć podnoszeniu efektywności przygotowania zawodowego absolwentów.

Wdrożenie tych propozycji do praktyki działalności służbowej jednostek wojskowych pozwoli na utrzymanie pożądanej sprawności intelektualnej i instrument.

absolwentów. Ponadto, przyczyni się do utrwalenia motywacji do samokształcenia się oficerów oraz pozwoli na ciągłe udoskonalenie systemu przygotowania młodych kadr oficerskich.

W n i o s k i:

Propozycje modernizacji systemu przygotowania zawodowego absolwentów przedstawione powyżej, odnoszą się do następujących przedsięwzięć:

1. Dokładne i wyczerpujące określenie celów kształcenia:

- dokonanie charakterystyki zawodowej dowódców plutonów i kompanii piechoty,
- określenie taksonomii celów kształcenia adekwatnej do potrzeb uczelni,
- określenie celów kształcenia w formie zadań adresowanych do słuchaczy,
- przyjęcie konwencji, że cele /zadania/ szczegółowe stanowią podstawę określania tematyki i metodyki kształcenia.

2. Poprawne stosowanie zasad, metod nauczania oraz środków dydaktycznych:

a/ pełne i poprawne stosowanie zasad i metod nauczania:

- uzyskanie pełnej świadomości treści zasad nauczania przez kadrę dydaktyczną i dowódczą,
- kompleksowe stosowanie zasad nauczania,
- kształtowanie przez kadrę dydaktyczną i dowódczą umiejętności tworzenia różnych scenariuszy /algorytmów/ zajęć, z uwzględnieniem zasad nauczania - adekwatnych do treści, metod, formy i innych warunków organizacyjnych zajęć,

- przyjęcie określonej systematyki metod nauczania w zależności od założonych celów dydaktycznych,
- dobieranie metod nauczania w danym zajęciu w zależności od: celu kształcenia, poziomu rozwoju umysłowego słuchaczy, stopnia aktywności na zajęciach, czasu zajęć, warunków lokalowych, terenowych, doświadczenia wykładowcy i innych.

b/ stosowanie środków dydaktycznych ułatwiających słuchaczom poznanie wiedzy i zdobycie umiejętności praktycznych:

- przyjęcie generalnej zasady, że środek dydaktyczny służy uczniowi do poznania wiedzy i umiejętności, a dopiero potem - nauczycielowi ułatwia przeprowadzenie zajęć,
- stosowanie środków dydaktycznych umożliwiających ograniczenie do niezbędnego minimum przekazu werbalnego.

3. Stworzenie warunków samokształcenia /studiowania/:

- zniesienie obowiązkowej nauki własnej,
- zapewnienie podchorążym czasu na samostudiowanie w okresach najwyższych dyspozycji fizjologicznych,
- stosowanie nauczania problemowego, szczególnie w zakresie zadań samokształcenia.

4. Dostosowanie treści praktyk podchorążych do warunków działalności służbowej jednostek wojskowych:

- przyjęcie zasady, że praktyka odbywa się w typowych warunkach służbowych jednostki wojskowej i sprowadza się do uświadomienia podchorążym sprzeczności między tym, co się od nich wymaga a tym czym w danej chwili dysponują.

- realizowanie praktyki przez okres odpowiadający warunkom skutecznego kształcenia żołnierzy przez podchorążych w jednostkach wojskowych i możliwościom wyegzekwowania od podchorążych powinności w zakresie dowodzenia, wychowania i szkolenia podwładnych.

5. Utrwalanie w działalności służbowej dowódców plutonów i kompanii osiągnięć rozwoju intelektualnego, zdobytych przez absolwentów w czasie studiów:

- przyjęcie przez jednostki wojskowe obowiązków kontynuowania działalności edukacyjnej uczelni poprzez wdrożenie absolwentów do praktyki dowodzenia, szkolenia i wychowania podwładnych,
- doskonalenie absolwentów w posługiwaniu się sprzętem bojowym oraz kształtowanie nawyków technicznych,
- przekazywanie uczelni wszelkich spostrzeżeń służących podnoszeniu efektywności kształcenia.

Wyszczególnione przedsięwzięcia składają się na treści, które wykorzystane w praktycznej działalności uczelni i jednostek wojskowych, pozwolą na zlikwidowanie istniejących niedomagań w procesie przygotowania absolwentów na pierwszych stanowiskach służbowych.

ZAKOŃCZENIE

Badania, których wyniki posłużyły do dokonania analizy funkcjonowania systemu przygotowania zawodowego absolwentów, nie wyczerpały bogatej problematyki tematu. Przydatność zawodowa absolwentów jest zagadnieniem interdyscyplinarnym i wymaga dociekań naukowych w wielu płaszczyznach i kierunkach. Należałoby więc - dążąc do kompleksowego ujęcia problemu - rozszerzyć płaszczyznę badań o działalność społeczną i polityczną dowódców plutonów i kompanii piechoty, ukierunkować wysiłek badawczy na problemy cząstkowe: motywacje młodzieży do zawodu oficera LWP, możliwości ich kształtowania, selekcja kandydatów do WSO, funkcjonowanie poszczególnych elementów systemu edukacyjnego uczelni /umiejętności dydaktyczne pracowników naukowo-dydaktycznych, umiejętności dowódcze dowódców pododdziałów podchorążych, itp./, możliwości kooperacji działań edukacyjnych uczelni i jednostek wojskowych itp. Zagadnieniem obligującym do prowadzenia intensywnych badań jest przemienność kształcenia. Problem ten wymaga zbadania przede wszystkim: 1. skuteczności przyjmowanych rozwiązań organizacyjnych /każda zmiana w organizacji studiów powinna pociągać za sobą odpowiednie przedsięwzięcia badawcze/, 2. możliwości wypracowania najkorzystniejszego w warunkach szkolnictwa wojskowego modelu studiów przemiennych, 3. efektywności nowej formy studiów w stosunku do dotychczas stosowanej.

Oddzielnym, nader ważnym przedsięwzięciem jest skierowanie dalszych wysiłków badawczych na rozwiązanie problemów pomiaru efektywności kształcenia. Pomiar efektywności pracy dydaktycznej napotyka wciąż na wiele uciążliwości, trudno bowiem o określenie optymalnych wskaźników pomiaru i oceny czynności dydaktyczno-wychowawczych, skierowanych na ukształtowanie osobowości ucznia, który /jak mówi przysłowie wschodnie/ "jest jak roślina, zdarza się, że wyrośnie a nie zakwitnie, zdarza się, że zakwitnie a nie wyda owoców". Złożoność dokonywania oceny efektów pracy dydaktycznej wymaga także poszukiwań zmierzających do określenia wskaźników pomiaru wysiłków i nakładów włożonych w proces kształcenia, jak również wskaźników oceny korzyści wpływających z tego procesu.

B I B L I O G R A F I A

- Aktualne problemy szkolnictwa wyższego. Warszawa 1980, Diuletyn nr 11, NWSzW.
- Archangielskij S.J. - O teorii naucznej organizacji uczebnego procesu w wyższej szkole. Moskwa 1976.
- Archangielskij S.J. - Chto takoj kompleks TSO. Moskwa 1972 "Wiestnik wysszej szkoły" nr 3.
- Pawłow J.W.
- Babański J.K. - Optymalizacja procesu nauczania. Warszawa 1979.
- Baley S. - Psychologia wychowawcza w zarysie. Luów - Warszawa 1938.
- Banach Cz. - O nowoczesny program rozwoju socjalistycznej edukacji i wychowania. "Cłos Nauczycielski", 2.IX.1973.
- Bandura L. - O procesie uczenia się. Warszawa 1972.
- Bogusz J. /red./ - Wybrane zagadnienia dydaktyki wyższej szkoły wojskowej. Warszawa 1973, WAP.
- Caokowski Z. - Problemy i pseudoproblemy. Warszawa 1964.
- Denek K. - Pomiar efektywności kształcenia w szkole wyższej. Warszawa 1980.
- Figarski W. - Próba zastosowania niektórych metod
- Kosztelowicz M. - statystycznych do badań wyników nauczania. Kielce 1976.
- Fleming E. - Unowocześnienie systemu dydaktycznego. Warszawa 1974.
- Godlewski M. /red./ - Pedagogika. Warszawa 1978.

- Góralski A. /red./ - Zadanie, metoda, rozwiązanie. Warszawa 1980.
- Guryoka A. - Rozwój i kształtowanie zainteresowań. Warszawa 1978.
- Hornowski B. - Rozwój inteligencji i uzdolnień specjalnych. Warszawa 1978.
- Instrukcja o organizacji procesu kształcenia w szkołach i ośrodkach wojskowego szkolnictwa zawodowego /część II/. Metodyka nauczania. Warszawa 1976.
- Jarmark St. - Komputery w dydaktyce szkoły wyższej. Warszawa 1979.
- Jaruzelski W. - Rozkaz Ministra Obrony Narodowej Nr Pf 6/MON z dnia 22.06.1976.
- Klein H. - Zasady i reguły dydaktyczne. Warszawa 1962.
- Kotarbiński T. - Traktat o dobrej robocie. Wrocław - Warszawa 1975.
- Kotłowski K. - Podstawowe prawidłowości pedagogiki. Wrocław-Kraków-Warszawa 1964.
- Krowcowicz St. - Kształcenie ustawiczne nauczycieli. Warszawa 1979.
- Kruszewski K. - Kształcenie w szkole wyższej. Poradnik dydaktyczny. Warszawa 1973.
- Kupisiewicz Cz. - Przemiany edukacyjne w świecie. Warszawa 1978.
- Lachowicz J. - Psychospołeczne uwarunkowania efektywności kształcenia w wyższej szkole oficerskiej. Warszawa 1977, WAP.
- Lech K. - System nauczania. Warszawa 1964.
- Leja L. - Unowocześnienie infrastruktury dydaktycznej, Poznań 1976.
- Lernen L.J.
Skatkin M.N. - O metodach obuczenia. Moskwa 1963, "Sowietskaja pedagogika" nr 3.
- Linhart L. - Proces i struktura uczenia się ludzi. Warszawa 1972.
- Maziarz C. - Proces samokształcenia. Warszawa 1966.

- Muszyński H. - Wstęp do metodologii pedagogiki. Warszawa 1971.
- Neuner G. /red./ - Pädagogik. Berlin 1978.
- Nowacki T. - Podstawy pedagogiki zawodowej. Warszawa 1979.
- Nowak J.J. - Zagadnienia efektywności procesu dydaktycznego szkoły wyższej. Warszawa 1979, Myśl Wojskowa nr 3.
- Okon W. - O postępie pedagogicznym. Warszawa 1970.
- Okon W. - Elementy dydaktyki szkoły wyższej. Warszawa 1971.
- Okon W. - Naucozanie problemowe we współczesnej szkole. Warszawa 1978.
- Okon W. - Zarys dydaktyki ogólnej. Wersja programowana. Warszawa 1970.
- Okon W. - Podstawy wykształcenia ogólnego. Warszawa 1971.
- Okon W. - Środki dydaktyczne i ich unowocześnienie. Warszawa 1968. "Dydaktyka Szkoły Wyższej" nr 1.
- Okon W. - Słownik pedagogiczny. Warszawa 1981.
- Osmelak J. - Jak uczyć się samodzielnie. Warszawa 1980.
- Pieter J. - Egzamin obiektywny. Warszawa 1973.
- Pieter J. - Zarys metodologii pracy naukowej. Warszawa 1975.
- Polański W. /red./ - Efektywność procesu kształcenia w wyższych uczelniach wojskowych. Warszawa 1978, WAP.
- Radwiłowicz R. /red./ - Warunki efektywności nauczania w szkołach zawodowych. Warszawa 1973.
- Riechert J. - Ökonomie des Studierens. Tlun. A. Szewczuk. Warszawa 1970.
- Sośnicki K. - Dydaktyka ogólna. Warszawa 1948.
- Sosnowski T. - Kształcenie ustawiczne. Warszawa 1976.
- Suchodolski B. - O pedagogice na miarę naszych czasów. Warszawa 1958.

- Świerzbowska - Kowalik B. - Studia przemienne. Diagnoza, ocena, propozycje modelowe. Warszawa 1980.
- Tałyżina N.F. - O teorii nauczania programowanego. Warszawa 1969, "Dydaktyka Szkoły Wyższej" nr 4.
- Thomas J. - Les grandes problemes de l' education dans le monde. Tlum. Z. Zakrzewska. Warszawa 1980.
- Technologia kształcenia według raportów ekspertów USA. Warszawa 1974. "Dydaktyka Szkoły Wyższej" nr 4.
- Tomaszewski T./red./ - Psychologia. Warszawa 1972.
- Tomaszewski T. - Z pogranicza psychologii i pedagogiki. Warszawa 1971.
- Wroczyński R. - Pedagogika społeczna. Warszawa 1976.
- Zakrzewski J./red./ - Problemy dydaktyki szkoły wyższej. Warszawa 1977, ASG WP.
- Zakrzewski J. - Wybrane zagadnienia z dydaktyki wojskowej. Warszawa 1974, ASG WP.
- Zakrzewski J. - Założenia metodologiczne nowoczesnych programów kształcenia wyższych szkół wojskowych w latach osiemdziesiątych. Warszawa 1980, "Myśl Wojskowa" nr 7.
- Zakrzewski J. - Założenia nowoczesnej metodyki opracowania planów i programów nauczania w akademiach dowódczo-sztabowych. Warszawa 1977, ASG WP.

Z e s t a w i e n i e

danych uzyskanych na podstawie ankiet adresowanych do dowódstw jednostek wojskowych, dotyczących przydatności zawodowej absolwentów.

I. Ocena przygotowania teoretycznego absolwentów

Treść	Stopień wiedzy				
	wyso-ki	wystar-czają-cy	prze-cięt-ny	mini-malny	brak zda-nia
Wiedza społeczno-polityczna	35,7	57,2	7,1	-	-
Wiedza ogólnowojskowa	7,1	71,5	14,3	7,1	-
Wiedza specjalistyczno-wojskowa	7,1	64,4	21,4	7,1	-

II. Ocena umiejętności absolwentów w zakresie dowodzenia

Treść	Stopień umiejętności				
	wyso-ki	wystar-czają-cy	prze-cięt-ny	mini-malny	brak zda-nia
1	2	3	4	5	6
Organizowanie i kierowanie zespołami ludzi	10	35	25	30	-
Poznawanie, analiza i ocena stanów psychicznych podwładnych	-	20	40	35	5
Kształtowanie postaw, opinii, poglądów i nastrojów żołnierzy	-	40	60	-	-

1	2	3	4	5	6
Integrowanie kolektywów żołnierskich	-	40	50	10	-
Kształtowanie dyscypliny wojskowej i stosowanie właściwej praktyki dyscyplinarnej	15	60	10	15	-
Kształtowanie stosunków międzyludzkich	-	40	50	10	-
Podjęcie i realizowanie decyzji	-	50	50	-	-
Kontrolowanie	-	40	40	20	-
Planowanie i realizowanie przedsięwzięć	-	50	45	5	-

III. Ocena umiejętności absolwentów w zakresie zarządzania

% wypowiedzi	Stopień umiejętności				
	wysoki	wystarczający	przeciętny	minimalny	brak zdania
Planowanie działalności szkoleniowo-wychowaw.	-	5	40	50	5
Opracowywanie dokument. alarm.	-	15	25	55	5
Prowadzenie gospodarki materiał.	-	15	20	55	10
Organizowanie prac gospodarczych	5	45	30	5	5

IV. Ocena przygotowania technicznego absolwentów.

% wypowiedzi Treść	Stopień przygotowania				
	wyso- ki	wystar- czają- cy	prze- cięt- ny	mini- mal- ny	brak zdania
Umiejętności posługiwania się sprzętem	-	7,1	14,3	78,6	
Zamiatowanie do sprzętu	-	-	14,3	85,7	

V. Ocena umiejętności dydaktycznych absolwentów
a/ umiejętności prowadzenia zajęć w przedmiotach:

% wypowiedzi Treść	Stopień umiejętności				
	wyso- ki	wystar- czają- cy	prze- cięt- ny	mini- malny	brak zda- nia
1	2	3	4	5	6
Polityczno- wychowawczych	-	80	15	-	5
Regulaminy	20	70	10	-	-
Musztra	40	50	10	-	-
Wychowanie fizycz.	20	60	15	5	-
Taktyka	-	40	60	-	-
Szkolenie ogniowe	-	50	50	-	-
Szkol.inż.-sap.	-	70	30	-	-
Szkolenie chemicz.	-	65	35	-	-
Powszechna OPL	-	55	40	5	-
Łączność	-	55	45	-	-
Szkolenie sanitarn.	-	70	25	5	-
Terenoznawstwo	20	60	15	5	-
Bud.i ekspl.pojaz.	-	15	55	30	-
Prowadz.wozów boj.	5	15	30	30	20

b/ umiejętności dydaktyczne w zakresie:

% wypowiedzi	Stopień umiejętności				Brak zdania
	wysoki	wystarczający	przeciętny	minimalny	
Prowadzenie zajęć formą "musztry bojowej"	15	60	20	5	-
Organizowania i prowadzenia "ćwiczeń taktycznych"	-	10	60	25	5
Organizowania i prowadzenia "ćwiczeń takt. ze strzelaniem amunicją bojową"	-	5	40	45	10
Prowadzenie wykładu	5	90	5	-	-
Prowadzenia pogadań	5	80	15	-	-
Prowadzenia zajęć /ćwicz./ praktycz.	-	65	30	5	-
Prowadzenia instruktażu	-	25	50	25	-
Prowadzenia zajęć instrukt.-metodycz.	-	35	30	35	-
Prowadzenia zajęć pokazowych	-	50	20	30	-
Prowadzenia egzam.	-	70	15	5	10

VI. Ocena osobowości absolwentów w aspekcie cech dowódcy i wychowawcy oraz obywatela w mundurze

% wypowiedzi	Osobowość			Brak zdania
	wyróżniająca się	przeciętna	poniżej przeciętności	
Osobowość absolwentów	50,2	48,6	1,2	-

ROZKŁAD POPULARNOŚCI / WAZNOŚCI / CECH OSOBOWOŚCIOWYCH DOWÓDCÓW PLUTONÓW I KOMPANII PŁCHOTY

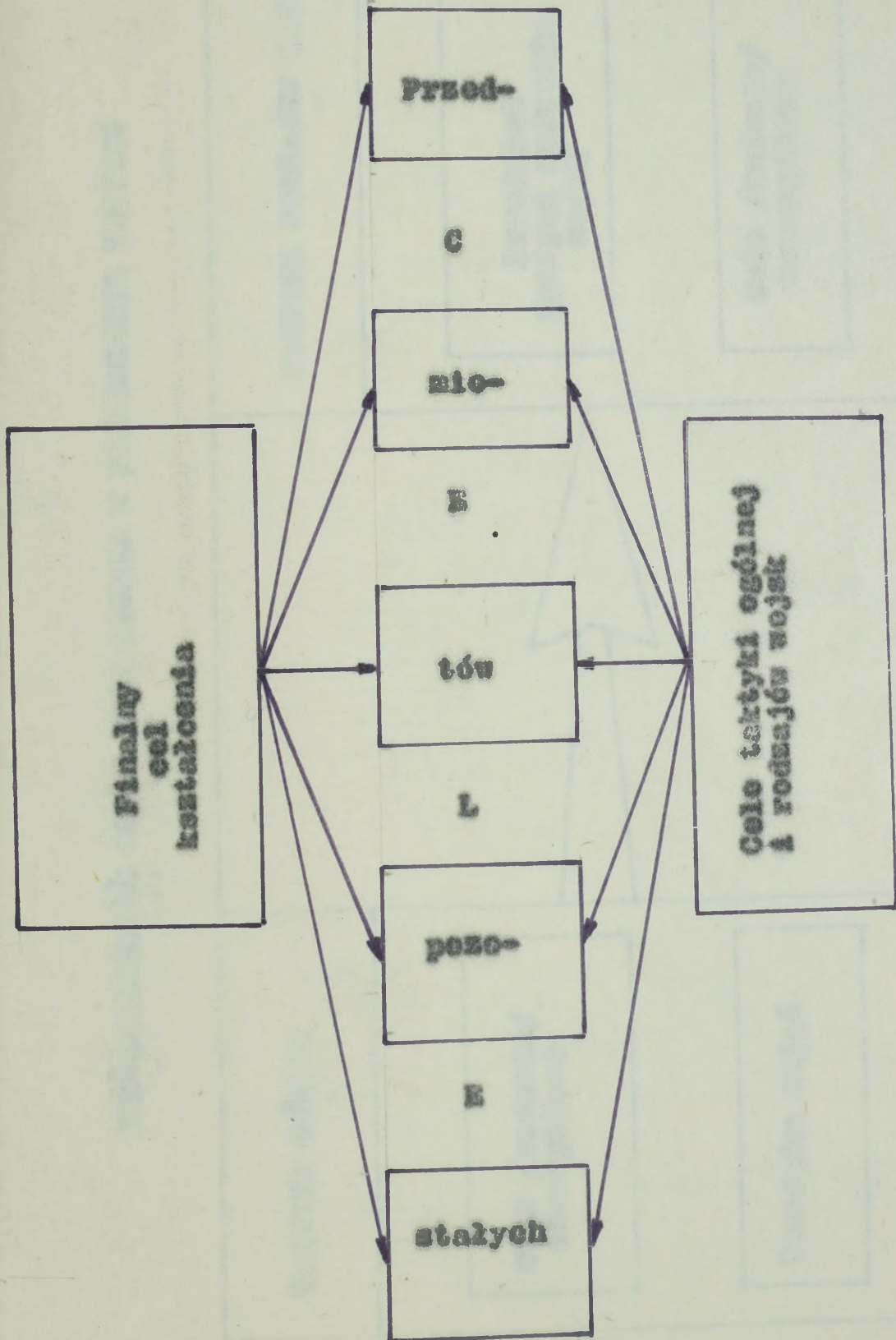
Miejsce w hierarchii ważności

lp	% wypowiedzi	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII	XIV	XV	XVI	XVII	XVIII	XIX	XX	XXI
1.	Cecha osobowości	13,3	16,7	10,0	6,7	6,7	-	3,3	3,3	-	-	3,3	3,3	3,3	-	3,3	6,7	6,7	10,0	6,7	-	-
2.	Zaangażowanie społeczno-polityczne	3,3	16,7	6,7	-	6,7	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	-	-	-	3,3	-	6,7	-	3,3	6,7	13,3	-
3.	Ambicja	3,3	6,7	6,7	10,0	-	3,3	-	-	10,0	-	-	-	-	-	3,3	3,3	3,3	-	-	-	16,7
4.	Aspiracje zawodowe	23,3	3,3	16,7	3,3	20,0	16,7	3,3	10,0	-	-	-	-	-	-	6,7	3,3	3,3	-	-	-	-
5.	Poczucie odpowiedzialności	13,3	-	6,7	10,0	10,0	-	10,0	3,3	3,3	3,3	-	3,3	3,3	10,0	-	10,0	3,3	6,7	-	-	3,3
6.	Spornosc wyłączenia	13,3	10,0	3,3	6,7	3,3	-	3,3	6,7	6,7	3,3	-	3,3	3,3	-	3,3	3,3	6,7	3,3	-	-	6,7
7.	Spostrzegawczość	-	10,0	-	3,3	3,3	3,3	-	3,3	3,3	-	3,3	3,3	3,3	6,7	3,3	3,3	6,7	-	-	-	3,3
8.	Postawy naukowe wobec probl. zasod.	16,7	6,7	6,7	13,3	-	13,3	10,0	-	-	6,7	-	-	-	-	3,3	3,3	-	3,3	-	-	-
9.	Umiejętność podejmowania decyzji	16,7	16,7	13,3	-	6,7	-	16,7	-	-	6,7	-	-	6,7	6,7	3,3	3,3	-	3,3	6,7	13,3	3,3
10.	Umiejętność egzekwowania zaimp.	3,3	3,3	-	3,3	-	3,3	-	13,3	-	-	3,3	3,3	6,7	-	3,3	6,7	-	6,7	-	-	3,3
11.	Honor	6,7	10,0	13,3	6,7	3,3	3,3	3,3	10,0	6,7	3,3	3,3	-	-	-	3,3	3,3	6,7	6,7	-	-	3,3
12.	Samodzielność	-	16,7	-	3,3	6,7	3,3	6,7	3,3	-	3,3	-	3,3	3,3	3,3	-	3,3	3,3	-	3,3	-	3,3
13.	Inicjatywa	26,7	10,0	6,7	-	3,3	13,3	10,0	-	3,3	-	3,3	3,3	3,3	3,3	10,0	-	-	3,3	-	3,3	-
14.	Pracowitość	10,0	-	3,3	6,7	-	6,7	6,7	6,7	13,3	3,3	3,3	10,0	10,0	-	10,0	-	6,7	6,7	-	6,7	10,0
15.	Systematyczność	3,3	13,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	-	3,3	3,3	3,3	3,3	-	-	3,3	-	-	-	6,7
16.	Uczciwość	6,7	6,7	3,3	3,3	10,0	3,3	-	6,7	16,7	6,7	6,7	3,3	3,3	6,7	6,7	6,7	3,3	3,3	13,3	3,3	6,7
17.	Rzetelność	3,3	-	13,3	3,3	3,3	6,7	3,3	-	-	-	-	-	-	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	-	-	-
18.	Skromność	-	6,7	3,3	3,3	3,3	6,7	6,7	6,7	10,0	10,0	-	6,7	6,7	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	-	-	6,7
19.	Stwierczość	3,3	10,0	13,3	6,7	3,3	-	6,7	6,7	10,0	10,0	-	-	-	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	-	-	6,7
20.	Wytrwałość	3,3	10,0	6,7	3,3	6,7	-	3,3	3,3	3,3	6,7	6,7	6,7	6,7	6,7	6,7	6,7	6,7	6,7	6,7	6,7	6,7
21.	Opanowanie	-	10,0	6,7	6,7	3,3	3,3	-	3,3	-	3,3	6,7	6,7	6,7	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	-	-	10,0
22.	Prezencja	-	10,0	6,7	6,7	3,3	3,3	-	3,3	-	3,3	6,7	6,7	6,7	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	10,0	-	10,0

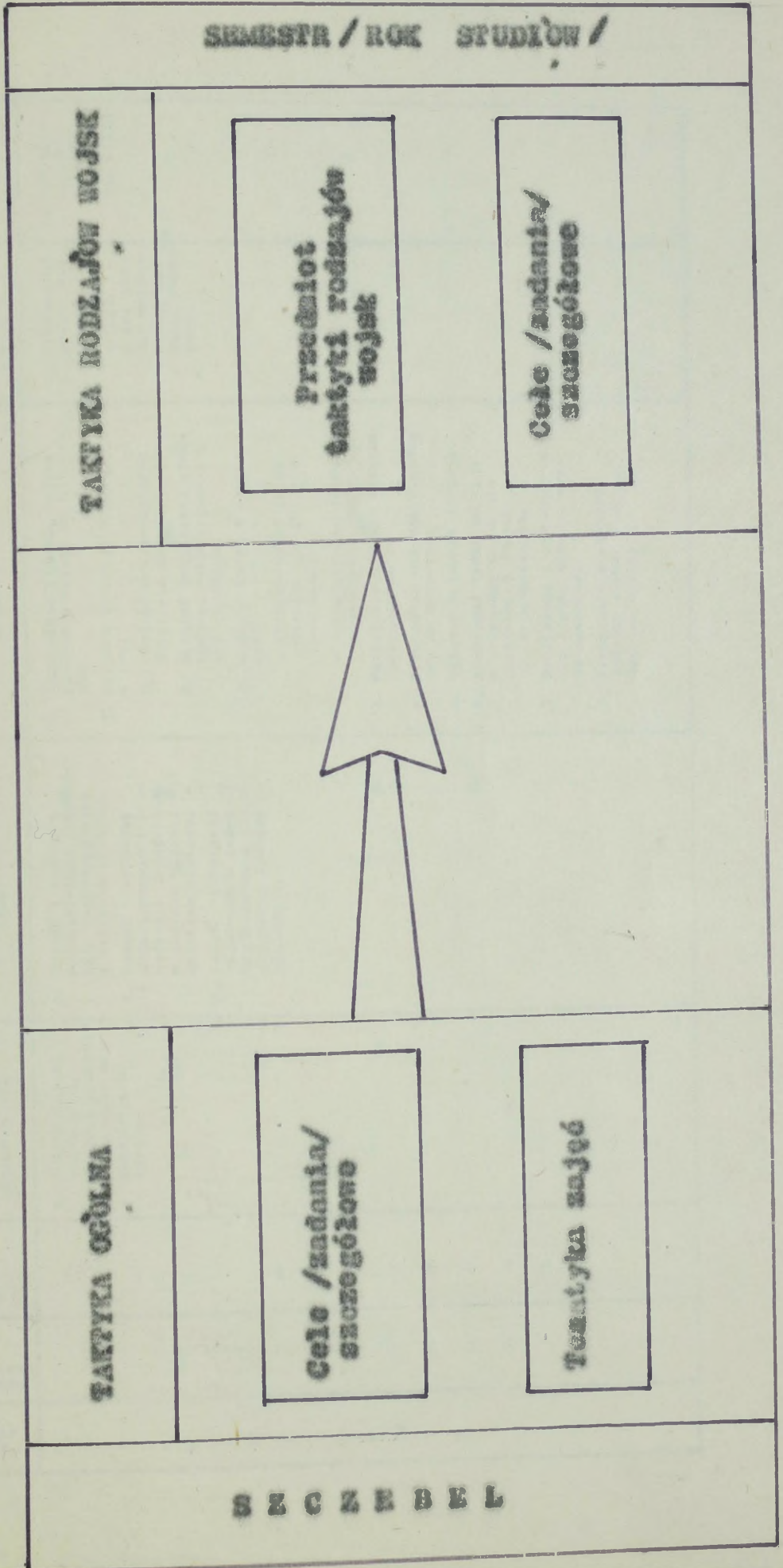
HIERARCHIA WAŻNOŚCI CECH OSOBOWOŚCIOWYCH DOWÓDCÓW PLUTONÓW
I KOMPANII PIECHOTY

Miej- sce	Cecha osobowościowa
1	Pracowitość
2	Poczucie odpowiedzialności
3	Umiejętność egzekwowania zadań
4	Umiejętność podejmowania decyzji
5	Zaangażowanie społeczno-polityczne
6	Spostrzegawczość i szybkość orientacji
7	Sprawność myślenia
8	Inicjatywa
9	Uczciwość
10	Samodzielność
11	Wytrwałość
12	Skromność
13	Systematyczność
14	Rzetelność
15	Stanowczość
16	Honor
17	Opanowanie
18	Postawy naukowe wobec problemów zawodowych
19	Prezencja
20	Ambicja
21	Aspiracje zawodowe

WSPÓLZALEŻNOŚĆ CELÓW W PRZEDMIOTACH KSZTAŁCENIA



WSPÓLZALEŻNOŚĆ CELÓW KSZTAŁCENIA W PRZEDMIOCIE TAKTYKI



PROGRAM KSZTAŁCENIA POCHODZĄCYCH W ZAKRESIE TACTYKI OGÓLNEJ
/fragment/

Tematyka zajęć	Kategorie celów kształcenia		
	w wyniku zrealizowania określonej tematyki podchorząży powinni:	umieć	nabyć nauki
1. NATARCIE PLUTONU ORGANIZACJA WALKI.	<p>zapoznać się</p> <p>1. Z wymaganiami stawianymi dowódcy plutonu w zakresie organizacji natarcia.</p> <p>2. Zasady i techniki organizowania i prowadzenia rekonesansu w trakcie organizacji natarcia plutonu.</p> <p>3. Zasady kalkulacji czasowych w procesie organizowania natarcia przez dowódcę plutonu.</p>	<p>1. Analizować zadanie bojowe plutonu piechoty do natarcia.</p> <p>2. Ocenić sytuację bojową, w tym:</p> <p>a/ ocenić przypuszczalne działania nieprzyjaciela;</p> <p>b/ ocenić możliwość skutecznego wykorzystania sił własnych,</p> <p>c/ ocenić teren w aspekcie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - wykorzystania go do działań taktycznych /marszu/; - wykorzystania go do prowadzenia ognia. <p>3. Formułować zadania wstępne /przyszotawcze/.</p> <p>4. Precyzować decyzję dowódcy p/p do natarcia.</p> <p>5. Słuchać meldunek decyzji.</p> <p>6. Korzystać treści decyzji w przypadku uzyskania dodatkowych danych np. z rekonesansu.</p> <p>7. Precyzować i wydawać rozkaz bojowy dowódcy p/p do natarcia.</p> <p>8. Precyzować i słać zadania zabezpieczenia działan bojowych.</p>	<p>1. Stosowanie języka wojskowego w formułowanych przez siebie meldunkach, komunikacjach, rozkazach.</p>

Rok

Szczeciń

Kształcenia

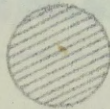

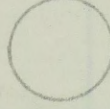
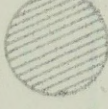
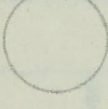

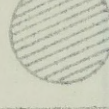
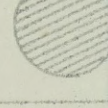
Dział

tactyczny

II

P L U T O N

N A T A R C I E

F O R M Y z a j ę ć										Razem Godzin
Stopień ważności form, liczba godzin										
Zajęcia 1 Wykład /konwersato- rium/	Zajęcia 2 Pokaz /film/	Zajęcia 3 Repetycje	Zajęcia 4 Ćwiczenia w gabinecie dowodzenia	Zajęcia 5 Repety- cium	Zajęcia 6 Ćwiczenia praktyczne w terenie	Zajęcia 7 Semina- rium	Zajęcia 8 Mistrz- bojowa	Zajęcia 9 Ćwiczenia taktyczne	Zajęcia 10 Ćwiczenia taktyczne ze strzel.	
										23 - 00
2	1-3	1-2	4-6	2	4-6	3	6			

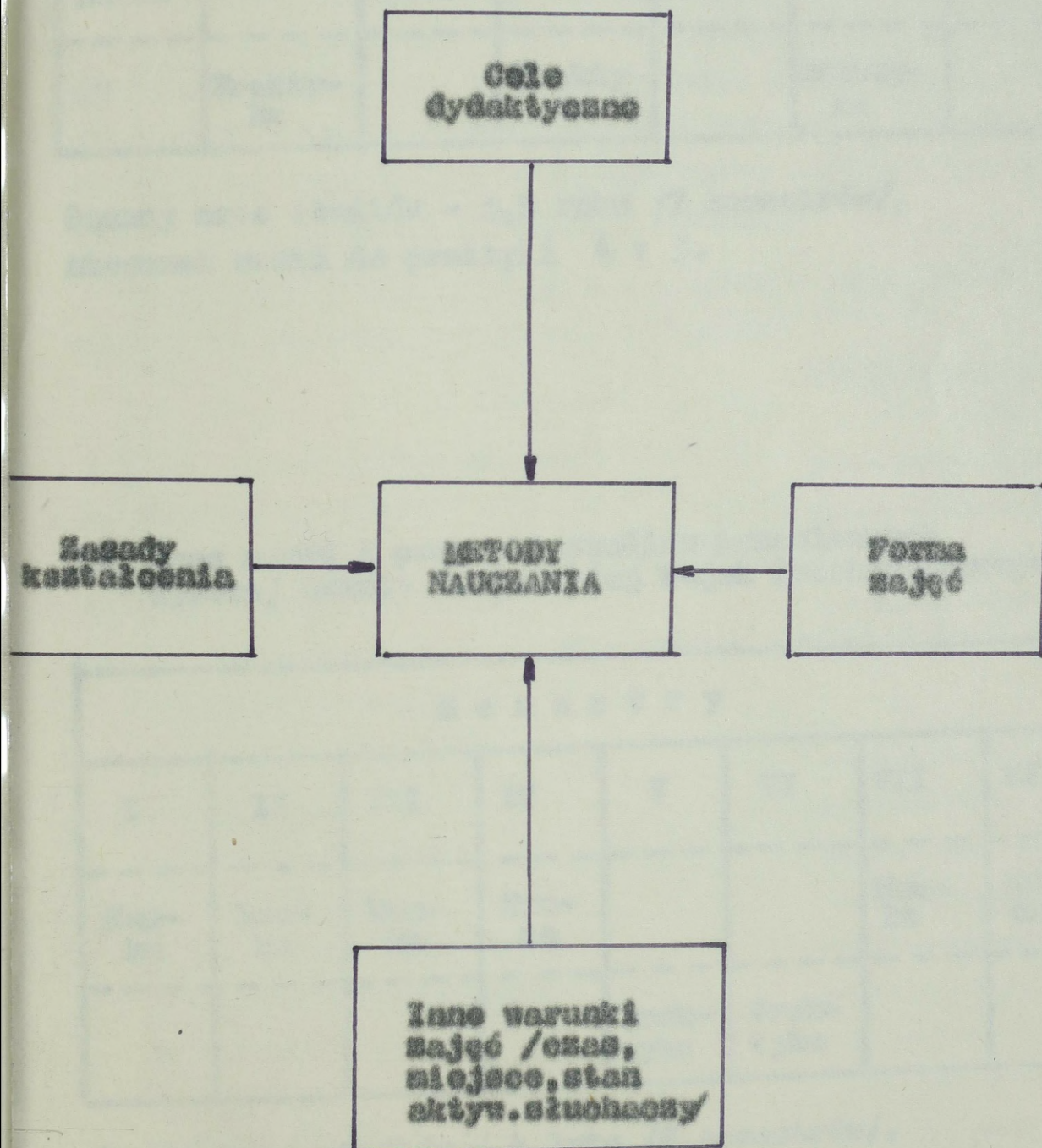
Legenda:



- Podstawowa forma zajęć

- Pomocnicza forma zajęć

PODSTAWOWE ZALEŻNOŚCI W OKREŚLANIU
METOD NAUCZANIA



**I. Czas nauki i praktyki studiów przemianych
Politechniki Warszawskiej**

S e m e s t r y						
I	II	III	IV	V	VI	VII
Nauka		Nauka		Nauka		Nauka
	Praktyka		Praktyka		Praktyka	

Łączny czas studiów - 3,5 roku /7 semestrów/,
stosunek nauki do praktyki 4 : 3.

**II. Czas nauki i praktyki studiów przemianych
Wyższej Szkoły Oficerskiej Wojsk Zmechanizowanych**

S e m e s t r y							
I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Nauka	Nauka	Nauka	Nauka			Nauka	Nauka
				Praktyka	Praktyka		

Łączny czas studiów - 4 lata /8 semestrów/,
stosunek nauki do praktyki 3 : 1.

D l a a b s o l w e n t ó w

K W E S T I O N A R I U S Z

W Wyższej Szkole Oficerskiej Wojsk Zmechanizowanych prowadzone są badania nad przydatnością zawodową absolwentów. Zakłada się, że wyniki badań umożliwią zmodyfikowanie procesu dydaktycznego i przyczynią się do określenia treści, które są niezbędne w działalności służbowej i społecznej młodego oficera.

W związku z tym prosimy o wnikliwe i szczere odpowiedzi na zawarte w ankiecie pytania.

Dziękujemy

1. Data wypełnienia ankiety: _____
2. Stopień wojskowy _____
3. Zajmowane stanowisko służbowe _____
4. Rok ukończenia WSONZ _____
5. Ile razy w ciągu roku stosowałeś następujące formy /metody/ nauczania?
 - wykład _____
 - pogadanka _____
 - musztra bojowa _____
 - instruktaż _____
 - ćwiczenie taktyczne _____
 - ćwiczenie metodyczne _____
 - zajęcia pokazowe _____
 - egzamin _____
 - inne /jakie/ _____

6. Ile razy w ciągu roku, w czasie ćwiczeń z wojskami, niezależnie od ich rodzaju miałeś możliwość:

- analizować otrzymane dane _____
- postawić zadania przygotowawcze _____
- uczestniczyć w rekonesansie _____
- organizować i prowadzić rekonesans _____
- wypracowywać decyzję do działań _____
- stawiać zadania w formie rozkazu boj. _____
- stawiać zadania w formie komend taktyczno-ogniowych _____
- precyzować zadania boj. w terenie _____
- stawiać zadania bojowe z mapy _____
- organizować system ognia i obserw. _____
- stawiać zadania boj. przez śr. łączn. _____
- stawiać zadania przy stycz. osn-bistej _____
- stawiać zadania boj. do marszu _____
- stawiać zadania boj. do natarcia _____
- stawiać zadania boj. do obrony _____
- stawiać zadania boj. do ubesp. postoju _____
- stawiać zadania do działań rozpozn. _____
- sporządzać mapę roboczą _____
- sporządzać szkic obrony _____
- sporządzać meldunek bojowy _____
- sporządzać formularz pola minowego _____
- omawiać współdziałanie _____
- wydawać wytyczne zabezpieczenia działań bojowych w zakresie:
 - a/ rozpoznania _____
 - b/ OPEMAR _____
 - c/ maskowania _____
 - d/ ubezpieczenia _____
 - e/ powszechnej obrony plot. _____
 - f/ zabezpieczenia inżynieryjnego _____
 - g/ zabezpieczenia materiałowego _____

h/ zabezpieczenia medycznego _____

i/ zabezpieczenia technicznego _____

- kontrolować realizację postawionych zadań _____
- przekazywać sygnały alarm./powiadam./ _____
- wykonywać niszczenia przy pomocy materiału wybuchowego _____
- organiz. zakładanie pola min./grup min/ _____
- organiz. wykonanie przej. w polu minow. _____
- pokonywać przeszk. wodne wplaw /bez trop/ _____
- pokonywać przeszkodę wodną po dnie _____
- pokonywać przeszkodę wodną wplaw na transporterach /BWP/ _____
- prowadzić strzelanie /w trakcie działań/ amunicją bojową _____
- organiz. rozbudowę inż. przy pomocy ręcznego sprzętu inżynieryjnego _____
- wykonać /organizować/ rozbudowę inż. przy pomocy materiału wybuchowego _____
- organizować rozb.inż. przy pomocy maszyn inżynieryjnych _____
- wykorzystać transporter /BWP, czołg/ jako punkt dowódczo-obszewacyjny w natarciu piechoty _____
- organizować ewakuację poażonych _____
- organizować remont /usunięcie niesprawności/ sprzętu boj.w czasie działań _____
- organizować dowóz /dostarczanie amunicji w trakcie działań _____
- sprawdzać stan technicz.sprzętu chem. _____
- wykonać /organiz./ zabiegi specjalne z wykorzystaniem zestawów odkażających _____

7. W ilu ćwiczeniach taktycznych /w ciągu roku/ uczestniczyłeś:

- organiz. na szczeblu plut. _____ komp. _____
- organiz. na wyższym szczeblu _____

8. Ile razy w ciągu roku /przybliżeniu/ organizowałeś i prowadziłeś zajęcia taktyczne w formie /metoda/:

- musztry bojowej _____
- ćwiczenia taktycznego _____
- ćwiczenia taktycznego ze strzelaniem amunicją bojową _____

9. Ile razy w ciągu roku /w przybliżeniu/ organizowałeś naukę strzelania _____

- z każdej broni będącej na wyposażeniu kompanii piechoty _____
- z podstawowej broni będącej na wyposażeniu kompanii piechoty _____

10. Ile razy w ciągu miesiąca /w przybliżeniu/ udzielałeś instruktażu w przedmiotach:

- pracy polityczno-wychowawczej _____
- regulaminy _____
- musztra _____
- wychowanie fizyczne _____
- taktyka _____
- szkolenie ogniowe _____
- szkolenie inżynieryjno-saperackie _____
- szkolenie chemiczne _____
- powszechna obrona przeciwlotnicza _____
- łączność _____
- szkolenie sanitarne _____
- terenoznawstwo _____
- budowa i eksploatacja pojazdów _____
- prowadzenie pojazdów bojowych _____

11. Ile razy w ciągu roku /przybliżeniu/ prowadziłeś zajęcia instruktorsko-metodyczne w przedmiotach:

- praca polityczno-wychowawcza _____
- regulaminy _____
- musztra _____

- wychowanie fizyczne _____
- taktyka _____
- szkolenie ogniowe _____
- szkolenie inżynieryjno-saperackie _____
- szkolenie chemiczne _____
- powszechna obrona przeciwlotnicza _____
- łączność _____
- szkolenie sanitarne _____
- terenoznawstwo _____
- budowa i eksploatacja pojazdów _____
- prowadzenie pojazdów bojowych _____

12. Jak często uczestniczysz czynnie w zajęciach wychowania fizycznego? /właściwe podkreśl/

- 2 - 3 razy w tygodniu?
- 1 raz w tygodniu?
- 1 - 2 razy w miesiącu?
- _____

13. Jaka formę stosujesz najczęściej w wychowaniu fizycznym? /właściwe podkreśl/

- ćwiczenia w ramach zajęć z kadrą zawodową jednostki
- zajęcia programowe z własnym pododdziałem?
- ćwiczenia w małych zespołach nieformalnych?
- ćwiczenia samodzielne?
- _____

14. Które nieprawidłowości procesu dydaktycznego w uczelni występują najczęściej? Określ hierarchię występowania

- brak atmosfery nauki? _____
- brak koleżeństwa? _____
- przemęczenie fizyczne? _____
- przemęczenie psychiczne? _____
- niewłaściwe planowanie zajęć w układzie:
teren - zajęcia w sali wykładowej _____

- zbyt krótki czas na realiz.danego tematu? _____
- nieumienność wykładowcy? _____
- zbyt duża ilość zalicz., egz., kolekwiiów? _____
- brak rygorów rozliczania się podchorążych z tema-
tów /zagadnień/ głównych /strzelań,ćwicz./ _____
- inne /jakie?/ _____

15. W jakiej kolejności ustawiłbyś grupy środków dydak-
stosowanych w uczelni, przyjmując za podstawę kry-
terium ich przydatności w procesie kształcenia?

- techniczne środki audiowizualne _____
- teksty drukowane: książki, czasopisma, zdjęcia,
mapy? _____
- modele, makiety, stoły plastyczne? _____
- tablica, kreta? _____

16. Ile wyróżnień w ciągu roku otrzymałeś za:

- sukcesy dowodzonego przez Ciebie pododdz. _____
- sukcesy osobiste _____

17. Jakie cechy osobowościowe są wg Ciebie szczególnie
wyróżniane w jednostce wojskowej? Określ hierar-
chię ważności:

- zaangażowanie społeczno-polityczne _____
- ambicje _____
- aspiracje zawodowe _____
- poczucie odpowiedzialności _____
- sprawność myślenia _____
- spostrzegawczość i szybkość orientacji _____
- postawy naukowe wobec probl.zawodowych _____
- umiejętność podejmowania decyzji _____
- umiejętność egzekwowania zadań
/kontrolowania/ _____
- honor _____
- samodzielność _____
- inicjatywa _____

- pracowitość _____
- systematyczność _____
- uczciwość _____
- rzetelność _____
- skromność _____
- stanowczość _____
- wytrwałość _____
- opanowanie _____
- prezencja _____

Imię i nazwisko	Wzrost	Ciężar ciała	Ciężar serca	Ciężar płuc	Ciężar wątroby

1/ Waga ciała ...
2/ Waga ...

Dla dowództwa jednostki wojskowej

K W E S T I O N A R I U S Z

W Wyższej Szkole Oficerskiej Wojsk Zmechanizowanych prowadzi się badania nad przydatnością zawodową absolwentów. Dla rozwiązania problemu nieodzownym jest uzyskanie obiektywnych ocen możliwości absolwentów w zakresie sprawowania funkcji dowódcy plutonu i kompanii.

W związku z tym, prosimy o wnikliwe i szczere odpowiedzi na zawarte w ankiecie pytania.

Dziękujemy

I. Jak Towarzysz ocenia przygotowanie teoretyczne absolwentów w zakresie:

Stopień Treść	wyso- ki	wyster- czający	prze- cięt- ny	mini- malny	nie mam zdania
Wiedzy społecz.- politycznej					
Wiedzy ogólno- wojskowej ^{1/}					
Wiedzy specjaliz- acyjno-wojsk. ^{2/}					

1/ Wiedza ogólnowojskowa dotyczy: regulaminów, musztry i wychowania fizycznego.

2/ Wiedza specjalistycznowojskowa dotyczy: taktyki, szkolenia ogniowego, inżynieryjno-saperskiego, chemicznego, powszechnej OPL, łączności, szkolenia sanitarnego, terenoznawstwa.

II . Jak Towarzysz ocenia umiejętności absolwentów
w zakresie:

Stopień Treść	wyso- ki	wystar- czają cy	prze- cięt- ny	mini- mal- ny	nie mam zdania
1	2	3	4	5	6
Organizowania i kie- rowania zespołami ludzi					
Poznawania, analizy i oceny stanów psy- chicznych podwład.					
Kształtowania postaw, opinii, poglądów i nastrojów żołnierzy					
Integrowania kolek- tywów żołnierskich					
Kształtowania dyscy- pliny wojsk. i stoso- wania właściwej prak- tyki dyscyplinarnej					
Kształtowania sto- sunków międzyludz.					
Podjęmowania i rea- lizowania decyzji					
Planowania i reali- zowania przedsięwzięć					
Kontrolowania					

III. Jak Towarzysz ocenia przygotowanie dydaktyczne
absolwentów w przedmiotach?:

1	2	3	4	5	6
Polityczno-wychowaw- czych					
Regulaminy					

1	2	3	4	5	6
Wychowanie fizyczne					
Taktyka					
Szkolenie ogniowe					
Szkolenie inż.-sap.					
Szkolenie chemiczne					
Powszechna OPL					
Łączność					
Szkolenie sanitarne					
Terenoznawstwo					
Budowa i eksplo.pojaz.					
Prowadz.wozów bojow.					

IV. Jak Towarzysz ocenia umiejętności absolwentów w zakresie:

1	2	3	4	5	6
Prowadzenie zajęć formą "musz.bojowej"					
Organizow.i prowadz. "ćwiczeń taktycz."					
Organiz.i prowadz. "ćwicz.takt. ze strze- leniem amun.bojową"					
Prowadzenia wykładu					
Prowadzenia pogadanki					
Prowadz. zajęć /ćwicz./ praktycznych					
Prowadz. instruktaży					

1	2	3	4	5	6
Prowadzenia zajęć instruktor.-metodycz.					
Prowadzenia zajęć pokazowych					
Prowadzenia egzaminów					
Planowania działań- ności szkolen.-wychow.					
Opracowania dokumen- tacji alarmowej					
Pełnienia służb i wart					
Prowadzenia gospodar- ki materiałowej					
Organizacja i prowa- dzenia działań bojow. /w czasie ćwiczeń/					
Organizowania prac gospodarczych					

V. Jak Towarzysz ocenia przygotowanie techniczne absolwentów?

1	2	3	4	5	6
Umiejętności posługi- wania się sprzętem technicznym					
Zamiłowanie do sprzętu					

VI. Jak Towarzysz ocenia umiejętności absolwentów w zakresie samodzielnego rozwoju intelektualnego i zawodowego?

1	2	3	4	5	6
Umiejętności samodzielnego rozwoju intelektualnego i zawodowego.					

VII. Jak Towarzysz ocenia osobowość absolwentów w aspekcie cech dowódcy i wychowawcy oraz obywatela w mundurze?

Osobowość	wyróżniająca się	przeciętna	poniżej przeciętności	nie mam zdania
Treść				
Osobowość absolwentów				

.....
 Prowadzący obserwację
 /stop., imię i nazwisko/

.....
 Data obserwacji

ARKUSZ OBSERWACJI ZAJĘĆ

I. Dane ogólne:

1. Przedmiot nauczania
2. Temat zajęć
3. Cel zajęć
4. Miejsce zajęć
5. Czas zajęć czas obserwacji
6. Forma zajęć
7. Prowadzący zajęcia

II. Warunki prowadzenia zajęć:

Lp	Warunki	b. dobre	dobre	dosta- teczne	złe
1.	Atmosferyczne				
2.	Gabinetowe				
3.	Terenowe				
4.	Laboratoryjne				
5.	Inne				

III. Ocena działalności nauczyciela:

1. Dyscyplina przestrzegania norm czasowych zajęć

Lp	Treść	Norma czasu w %		Różni- ca w %	Uwagi
		powinno być	jest		
1	Wstęp	15			
2	Część główna	80/75%			
3	Zakończenie	5/10%			

x/ - w stosunku do zajęć praktycznych

2. Stopień wykorzystania środków dydaktycznych

Lp	Środki dydaktyczne	Wykorzystano w stopniu			Uwagi
		szcze- gólnym	stoso- wanie do potrzeb	nie- właś- ciwie	
1.	Tablica i kreda				
2.	Modele, makiety				
3.	Książki, czasopisma				
4.	Testy, drukowane				
5.	Schematy, mapy				
6.	Zdjęcia				
7.	Tablice podświetl.				
8.	Ściana plastyczna				
9.	Sprzęt laborator.				
10.	Epidiaskop				
11.	Diaskop				
12.	Grafoskop				
13.	Magnetofon				
14.	Projektor filmowy				
15.	Magnetowid				
16.	Odbiornik radiowy				
17.	Telewizor				
18.	Maszyny dydaktyczne				
19.	Komputer				
20.	Laborat. językowe				

1	2	3	4	5	6
21.	Środki pomocy				
22.	Środki transportowe				
23.	Inne				

3. Ocena stosowania metod nauczania

M e t o d a	Stopień stosowania				Uwagi
	szcze- gólnie	w mia- rę po- trzeb	przy- padko- wo	nie- włas- cie	
opis					
wykład					
referat					
praca z podręcz.					
projekcje, wystawy					
pokaz sprzętu					
pokaz obiek. terenu					
demonstr. czynności					
ćwiczenie					
dyskusja					
inscenizacja					
praktyczne działanie					
sytuacyjna					
laboratoryjna					
trening					

4. Stopień realizacji zasad nauczania

Zasady nauczania	Szeregow. etap.	W pełn. stosow.	Dostatek. stosow.	Niedostatek. stosow.	Uwagi
Jedności nauczania i wychowania					
Świadomego i aktywnego udziału szkół.					
Związku teorii z praktyką					
Jedności nauczania indyw. i zespołowego					
Poglądowości					
Systematyczności					
Tronności wiedzy					
Przystępności					
Realizmu					
Jedności - współzależności kształcenia fachowego i metodycznego					
Gotowości bojowej					

IV. Ocena działalności słuchaczy

1. Ocena stopnia przygotowania się słuchaczy do zajęć.

✓ pod względem teoretycznym

Bardzo dobrze	Dobrze	Dostatecznie	Niedostatecznie

b/ pod względem praktycznym /wyposażenia/

bardzo dobrze	dobrze	dotatecznie	niedostatecznie

2. Przyczyny niewłaściwego przygotowania się słuchaczy do zajęć

Brak wytycznych	Brak nauki własnej /samostudium/	Niedbalstwo	Lenistwo	Brak nadzoru	Trudności z dostępnością do literatury /sprzętu/	Konieczność realizowania innych zadań				

3. Ocena aktywności /zaangażowania/ słuchaczy w zajęciach.

Wysoka aktywność	Więcej niż przeciętna	Średnia	Niska
wszyscy słuchacze są zainteresowani	więcej niż 75% słuchaczy uczestniczy aktywnie	około 50% słuchaczy bierze aktywny udział	pojedyncze osoby biorą aktywny udział

V. Uwagi

.....

.....
 /podpis prowadzącego obserwację/

WYŻSZA SZKOŁA OFICERSKA
WOJSK ZMECHANIZOWANYCH

im. T. Kościuszki

K W E S T I O N A R I U S Z

wypełniają podchorążowie od odbyciu rocznej praktyki
w jednostce wojskowej

Zebrane wyniki badań posłużą do usprawnienia organizacji długoterminowych praktyk podchorążych w jednostkach wojskowych.

1. Na jakich stanowiskach służbowych odbywałeś praktykę roczną w jednostce wojskowej i jak długo?

/Wypisz kolejność i okres zajmowania stanowisk/

Kolejność	Stanowisko służbowe	Okres pełnienia obowiązków w miesiącach/	
		sanodzielnie	dublowanie stanowiska
.....	dowódca drużyny	.....	.....
.....	pomocnik dow. plutonu	.....	.....
.....	szeft kompanii	.....	.....
.....

2. Jak długo pełniłeś niżej wymienione obowiązki służbowe gdy pododdział wykonywał prace na rzecz gospodarki narodowej?

/Podaj ilość miesięcy/

Lp.	Stanowisko służbowe	Okres pracy na rzecz gospodarki narodowej
1.	dowódca drużyny	.....
2.	pomocnik dow. plutonu	.....
3.	szeft kompanii	.....
4.	dowódca plutonu	.....
5.	.....	.....

3. Jak długo pełniłeś niżej wymienione obowiązki służbowe gdy pododdział odbywał szkolenie poligonowe?
/Podaj ilość miesięcy/

Lp.	Stanowisko służbowe	Okres szkolenia poligonowego
1	dowódcy drużyny	.....
2	pomocnika dowódcy plutonu	.....
3	szefa kompanii	.....
4	dowódcy plutonu	.....
5	.....	.....

4. W jakim pododdziale odbywałeś roczną praktykę?
/Odpowiednie podkreśl. W przypadku odbywania praktyki w różnych pododdziałach, przy podkreślonych odpowiedziach podaj ilość miesięcy/

- a/ w pododdziale szkolnym,
- b/ w pododdziale rozwiniętym,
- c/ w pododdziale skadrowanym.

5. Czy warunki socjalno-bytowe jakie stworzono w jednostce wojskowej /pododdziale/ ułatwiały Ci studia i pracę służbową?

/Odpowiednie podkreśl/

- a/ zdecydowanie tak,
- b/ raczej tak,
- c/ raczej nie,
- d/ zdecydowanie nie.

- Jeżeli "nie", to podaj dlaczego

.....

.....

6. Czy Twoim zdaniem na rocznej praktyce byłeś nadmiernie przeciążony nauką i pracą służbową?

/Odpowiednie podkreśl/

a/ tak

b/ nie

- wypisz swoje uwagi

7. Co w warunkach jednostki wojskowej /pododdziału/
w okresie odbywania praktyki było /jest/ dla Ciebie
najbardziej trudne /uciążliwe/?

.....

8. Czy przyczyny trudności w studiach i pracy służbowej
widzisz w: /Odpowiednie podkreśl/

a/ braku umiejętności organizowania sobie pracy,

b/ braku czasu na naukę własną,

c/ braku przygotowania w WSOWZ,

d/ braku nawyków samodzielnego zdobywania wiedzy,

e/ nieodpowiednim stosunku przełożonych do Twojej
działalności,

f/ wadliwej organizacji porządku dnia w jednostce,

g/ braku atmosfery do nauki w grupie podchorążych
odbywających praktykę,

h/ inne - jakie?

.....

9. Kto najwięcej pomógł Ci w przewyciężaniu trudności?

/Odpowiednie podkreśl/

a/ koledzy z roku studiów,

b/ koledzy ze służby zasadniczej,

c/ bezpośredni przełożony,

d/ kolejni przełożeni,

e/ kierownik dydaktyczny z WSOWZ,

f/ oficerowie z WSOWZ,

g/ organizacja partyjna,

h/ organizacja młodzieżowa.

10. Co w warunkach rocznej praktyki w jednostce wojskowej uważasz za swój sukces a co za porażkę?

/Opisz krótko/

a/ sukces

b/ porażka

11. Co było głównym bodźcem w Twojej codziennej działalności podczas odbywania rocznej praktyki?

/Odpowiednie podkreśl/

- a/ potrzeba uznania ze strony przełożonych,
- b/ potrzeba uznania ze strony kolegów /środowiska/,
- c/ nawyk rzetelnej pracy /maki/,
- d/ chęć zasięgnięcia na awans,
- e/ obawa przed dezaprobatą ze strony kolegów,
- f/ obawa przed ewentualnymi sankcjami karnymi ze strony przełożonych,
- g/ w ogóle nie zależało ci na wynikach - napisz dlaczego?

.....

12. Jak oceniasz udzieloną Ci pomoc ze strony przełożonych w zakresie:

/w stosownych miejscach wstaw ocenę według skali od 5 do 2, tj. bardzo dobrze - cyfrę 5, dobrze - cyfrę 4 itd./.

Wyszczególnienie	Pomoc ze strony		
	bezpośred. przełożon.	kolejnego przełożon.	opiekuna dydaktycz.
w kontynuowaniu studiów			
w działalności służbowej			

13. W jaki sposób organizowano w pododdziale instruktaż do zajęć ze szkolenia taktycznego i ogniowego?

/Odpowiedzi podkreśli/

- a/ w terenie, w czasie specjalnie do tego przeznaczonym,
- b/ w terenie, w czasie zajęć poprzedzających dany temat,
- c/ w terenie, dorywczo w czasie wolnym,
- d/ w formie wytycznych w pododdziale,
- e/ w różny sposób i nporadycznie,
- f/ w ogóle nie udzielano.

14. W jakim stopniu i z jakim efektem angażowano Cię w czasie rocznej praktyki do głównych przedsięwzięć szkolenia taktycznego?

/Podaj liczbę przedsięwzięć, uzyskane oceny przez podległy Tobie pododdział oraz oceny jakie uzyskałeś osobiście/

Lp.	Wyszczególnienie	Ilość	Oceny uzyskane przez pododdz.	Oceny uzyskane osobiście
1	2	3	4	5
1	Samodzielne przeprowadzenie ćwiczenia takt.			
2	Udział w ćwiczeniu taktycznym kompanijnym			
3	Udział w ćwiczeniach takt. batalionowym			

1	2	3	4	5
4	Udział w ćwicz. pałkowym i wyższego szczebla			
5	Udział w ćwicz. inspekc. /kontrolnym/			
6	Udział w egzaminach z taktyki /w ramach inspek. - kontroli/			

15. W jakim stopniu zaangażowano Cię do samodzielnego przygotowania i przeprowadzenia następujących przedsięwzięć:
/Podaj ich ilość/

Lp	Wyszczególnienie	Ilość
1	Przygotowanie i przeprowadzenie strzelań	.....
2	Przygotowanie i przeprowadzenie zawodów sportowych	.....
3	Przygotowanie i przeprowadzenie treningów ogólnych	.....
4	Przygotowanie i przeprowadzenie treningów WF	.....

16. Jak w czasie rocznej praktyki w jednostce odbyłeś osobiście strzelania i jakie uzyskałeś oceny?

Lp	Strzelanie	Ocena
1
2
3
4
5
6

1	2	3	4	5
4	Udział w ćwicz. pałkowym i wyższego szczebla			
5	Udział w ćwicz. inspekc. /kontrolnym/			
6	Udział w egzaminach z taktyki /w ramach inspek. - kontroli/			

15. W jakim stopniu zaangażowano Cię do samodzielnego przygotowania i przeprowadzenia następujących przedsięwzięć:
/Podaj ich ilość/

Lp	Wyszczególnienie	Ilość
1	Przygotowanie i przeprowadzenie strzelań	.....
2	Przygotowanie i przeprowadzenie zawodów sportowych	.....
3	Przygotowanie i przeprowadzenie treningów ogólnych	.....
4	Przygotowanie i przeprowadzenie treningów WF	.....

16. Jak w czasie rocznej praktyki w jednostce odbyłeś osobiście strzelania i jakie uzyskałeś oceny?

Lp	Strzelanie	Ocena
1
2
3
4
5
6

1	2	3
7
8
9
10
11
12
13

17. Ile razy w czasie praktyki uczestniczyłeś w obsłudze codziennej pojazdów mechanicznych?
.....

18. Ile razy w czasie praktyki organizowałeś obsługę codzienną pojazdów mechanicznych?
.....

19. Czy uczestniczyłeś w nauce jazdy na:
/Odpowiednie podkreśl/

1. BWP? - tak - nie

2. transporterze opancerzonym SKOT? - tak - nie

3. samochodzie? - tak - nie.

20. Ile przejechałeś km w czasie nauki jazdy na:

1. BWP?

2. transporterze opancerzonym SKOT?

3. samochodzie?

21. W jakim stopniu wiedza i umiejętności wyniesione ze szkoły oraz nabyte w czasie rocznej praktyki w jednostce przygotowały Cię z metodyki szkolenia taktycznego w zakresie następujących form zajęć:

/Opisz ocenę według skali do 5 do 2 tj. bardzo dobrze - cyfrą 5, dobrze - cyfrą 4 itd./

Lp	Forma organizacyjna zajęć	Stopień przygotowania przez WSOWZ	Stopień przygotowania przez praktykę
1	Musztra bojowa		
2	Cwiczenie taktyczne		
3	Instruktaż		

22. Czy treści nauczania przekazywane w WSOWZ w zakresie metodyki szkolenia taktycznego pokrywają się z wymaganiami jednostek wojskowych?

/Odpowiednie podkreśl/

a/ zdecydowanie tak,

b/ raczej tak,

c/ raczej nie,

d/ zdecydowanie nie,

- Jeśli "nie", to w czym się to przejawia

.....

.....

23. Czy oprócz udziału w przedsięwzięciach organizowanych przez dowództwo jednostki i przez WSOWZ pracownicy samodzielnie nad realizacją "Programu studiów przeciwnych" i nad doskonaleniem swoich uzdolnień?

/Odpowiednie podkreśl/

a/ tak

b/ nie

- Jeśli "tak", to w jaki sposób?

.....

.....

- Jeśli "nie", to dlaczego?

.....

.....

24. W jakim zakresie zrealizowałaś "Program studiów przemiennych" według stanu na dzień wypełniania ankiety?

/W poszczególnych przedmiotach nauczania wstaw znak x/

Lp.	P r z e d m i o t	Stopień realizacji programu		
		w pełni zrealiz.	częściowo zrealiz.	niezrealizowane
1	Praca partyjno-polit.	.....	.....	.....
2	Taktyka ogólna	.....	.....	.....
3	Wojska rakiet.i art.	.....	.....	.....
4	Szkolenie inżyn.-saper.	.....	.....	.....
5	Szkolenie chemiczne	.....	.....	.....
6	Łączność i tajne dowodz.	.....	.....	.....
7	Powszechna OPL	.....	.....	.....
8	Topografia wojskowa	.....	.....	.....
9	Gotowość bojowa i mob.	.....	.....	.....
10.	Gospod.i zab.tył.wojsk	.....	.....	.....
11.	Dział.i kier.woj.poj.mech.	.....	.....	.....
12.	Ekspł.wojsk.poj.mech.	.....	.....	.....
13.	Zab.mat.-tech.dział.boj.	.....	.....	.....
14.	Regulamin	.....	.....	.....
15.	Musstra	.....	.....	.....
16.	Szkolenie ogniowe	.....	.....	.....
17.	Szkolenie fizyczne	.....	.....	.....

25. Co osobiście sądzisz o aktualnym systemie studiów przemiennych opartym na rzeczywistej praktyce dowodzonej w czasie trzeciego roku nauki? /Odpowiednie podkreśl i krótko uzasadnij/

a/ aktualny system jest dobry, bo

.....

.....

b/ aktualny system jest niewłaściwy ponieważ

26. Ile Twoim zdaniem potrzeba podchorążemu praktyki dowódczej w okresie studiów na niższych wyświadczeniach stanowiskach, aby po ich zakończeniu mógł właściwie organizować i prowadzić działalność służbową?

/Wpisz ilość miesięcy/

- a/ na stanowisku dowódcy drużyny
b/ na stanowisku pod.dowódcy plutonu
c/ na stanowisku dowódcy plutonu
d/ na innym - jakim?

27. Czy dotychczasowy okres pobytu w jednostce wojskowej: /Odpowiednie podkreśl i wpisz swoje uwagi/

a/ zachęcił Cię do pracy w zawodzie oficera, głównie dlatego, że

b/ zachęcił Cię do pracy w zawodzie oficera, głównie z powodu

28. Jakże ponadto masz uwagi /wnioski, propozycje/ związane z organizacją i przebiegiem studiów przewidzianych?

29. Ile pozycji literatury przeczytałeś:

- a/ z Bibliotek Wiedzy Wojskowej?
b/ z publicystyki wojskowej?
c/ z literatury pięknej?
d/ z publicystyki ogólnospołecznej?

/data/

/podepis/

Dla dowództw jednostek wojskowych

A R K U S Z W Y W I A D U

W Wyższej Szkole Oficerskiej Wojsk Zmechanizowanych prowadzone są badania efektywności nowej formy kształcenia - studiów przemiennych. Uczelni zależy na obiektywnym wyrażeniu przez dowództwa jednostek wojskowych opinii o pierwszej rocznej praktyce podchorążych w jednostkach wojskowych, o możliwościach współpracy uczelni i jednostek wojskowych w zakresie kontynuowania procesu dydaktyczno-wychowawczego.

1. Data wywiadu
2. Stanowisko służbowe udzielającego wywiadu

P y t a n i a :

1. Jak w jednostce wojskowej weryfikują się formy i metody kształcenia zaocznego, zawarte w programie studiów?
2. Jaka rolę powinien spełniać opiekun dydaktyczny?
3. Jak pogłębiać wiedzę taktyczną i ualejętności dowodzenia u podchorążych?
4. Jak utrzymać sprawność fizyczną podchorążych?
5. Jak utrzymać kondycję strzelecką podchorążych?
6. Jaka jest możliwość realizowania w jednostce wojskowej programu kształcenia?
7. W czym tkwią przyczyny obniżenia dyscypliny szkoleniowej?
8. W czym tkwią źródła trudności obliczeń obligatoryjnych?

9. Jaka jest przyczyna słabych postępów podchorążych w realizacji prac dyplomowych?
10. Co należy zrobić, aby praca samokształceniowa podchorążych w jednostkach wojskowych była efektywna?
11. Jakie innowacje należałoby zastosować w odbywaniu kolejnych praktyk rocznych podchorążych?

Dla kadry dydaktycznej

A R K U S Z W Y W I A D U

W uczelni naszej prowadzone są badania nowej formy kształcenia - studiów przemiennych. Zachodzi więc potrzeba uzyskania wiarygodnych i obiektywnych opinii kadry dydaktycznej uczelni w zakresie stosowania przemiennie nauki i praktyki, możliwości realizowania programu kształcenia w czasie pobytu podchorążych w jednostkach wojskowych oraz współpracy uczelni z jednostkami wojskowymi na płaszczyźnie współodpowiedzialności za efekty wykształcenia podchorążych:

1. Data wywiadu
2. Stanowisko służbowe udzielającego wywiadu

P y t a n i a:

1. Czy forma "studiów przemiennych" może przyczynić się do wzrostu efektywności kształcenia w stopniu wyższym niż studia stacjonarne?
2. W jakim wymiarze czasowym powinno się realizować praktykę /praktyki/ w jednostkach wojskowych?
3. W jakim okresie czasu powinien przypadać pobyt podchorążych na praktyce /praktykach/ w jednostkach wojskowych?
4. Co powinno być zasadniczą treścią praktyki?
5. Jaka jest możliwość kontynuowania procesu nauczania podchorążych w czasie ich pobytu na praktykach /praktyce/?
6. Do czego sprowadzają się negatywy i pozytywy praktyki?

1076



Cryt.

