

88/B

023189

AKADEMIA SZTABU GENERALNEGO

im. generała broni Karola Świerczewskiego

KOMISJA RADY WYŻSZEGO SZKOLNICTWA WOJSKOWEGO MON



JAWNE

Nr ewid.

Egz. Nr 1

DOKUMENTACJA DO TEMATU: „WZORCOWY SYSTEM PRZYGOTOWANIA NOWOCZESNEGO DOWÓDCY”

OPRACOWANIE NAUKOWO-BADAWCZE

Temat nr 35/74

TYTUŁ: "KSZTAŁTOWANIE I ROZWIJANIE ZDOLNOŚCI I UMIEJĘTNOŚCI
ORGANIZATORSKICH/PROCESY ORIENTACYJNE, DECYZYJNE I REALI-
ZACYJNE/W PRZEKROJU WSZYSTKICH ETAPÓW KSZTAŁCENIA
I DOSKONALENIA PRAKTYCZNEGO PODCHORĄZYCH WSOWOPL"

AUTOR: płk dypl Kazimierz LIS+zespół autorski

OPRACOWANIE STANOWI ZAŁĄCZNIK Nr 1
OD PISMA Nr Pf.1338 Z DNIA 11 06.1974r.

42145

WARSZAWA

CZERWIEC

1974



AKADEMIA SZTABU GENERALNEGO
im. generała broni Karola Świerczewskiego

KOMISJA RADY WYŻSZEGO SZKOLNICTWA WOJSKOWEGO MON



JAWNE

Nr ewid.

Egz. Nr 1

DOKUMENTACJA DO TEMATU:
„WZORCOWY SYSTEM PRZYGOTOWANIA
NOWOCZESNEGO DOWÓDCY”

OPRACOWANIE NAUKOWO-BADAWCZE

Temat nr 35/74

TYTUŁ: "KSZTAŁTOWANIE I ROZWIJANIE ZDOLNOŚCI I UMIEJĘTNOŚCI
ORGANIZATORSKICH/PROCESY ORIENTACYJNE, DECYZYJNE I REALI-
ZACYJNE/W PRZEKROJU WSZYSTKICH ETAPÓW KSZTAŁCENIA
I DOSKONALENIA PRAKTYCZNEGO PODCHORĄZYCH WSOWOPL"

AUTOR: płk dypl Kazimierz LIS+zespół autorski

OPRACOWANIE STANOWI ZAŁĄCZNIK Nr 1

OD PISMA Nr Pf.1338 Z DNIA 11 06.1974r.

BIBLIOTEKA SZTABU GENERALNEGO
ul. Szucha 101
00-581 Warszawa
Nr ewid.

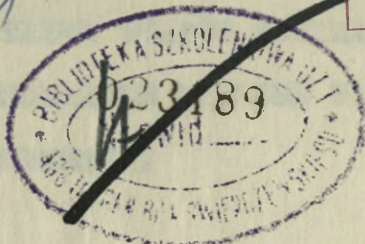
42145

AKADEMIA SZTABU GENERALNEGO
im. generała broni Karola Świerczewskiego

KOMISJA RADY WYŻSZEGO SZKOLNICTWA WOJSKOWEGO MON

Protok. prot. 12657

PODSTAWA
Ustawa z dnia 22 stycznia 1969 roku
art. 86 ust. 2 (Dz. U. RP Nr 11 poz. 95)
podpis



Nr ewid.

Egz. Nr 1

PRZEKLASYFIKOWANO
Protokół Nr 12657

DOKUMENTACJA DO TEMATU:
„WZORCOWY SYSTEM PRZYGOTOWANIA
NOWOCZESNEGO DOWÓDCY”

OPRACOWANIE NAUKOWO-BADAWCZE

Temat nr 35/74

TYTUŁ: "KSZTAŁTOWANIE I ROZWIJANIE ZDOLNOŚCI I UMIEJĘTNOŚCI
ORGANIZATORSKICH/PROCESY ORIENTACYJNE, DECYZYJNE
I REALIZACYJNE/W PRZEKROJU WSZYSTKICH ETAPÓW KSZTAŁCENIA
I DOSKONALENIA PRAKTYCZNEGO PODCHORĄZYCH WSOWOPL"

AUTOR: płk dypl. Kazimierz LIS + zespół autorski

OPRACOWANIE STANOWI ZAŁĄCZNIK Nr 1

OD PISMA Nr Pf. 1338 Z DNIA 11.06.1974r.

BIBLIOTEKA NAUKOWA 386 WY
Archiwca Biura Kierownika Specjalnych
Nr ewid. **X 42145**

W A R S Z A W A

CZERWIEC

1974

"KSZTAŁCENIE I ROZWIJANIE ZDOLNOŚCI I UMIEJĘTNOŚCI ORGANIZATORSKICH /PROCESY ORIENTACYJNE, DECYZYJNE I REALIZACYJNE/ W PRZEKROJU WSZYSTKICH ETAPÓW KSZTAŁCENIA I DOSKONALENIA PRAKTYCZNEGO PODCHORAŻYCH WYŻSZEJ SZKOŁY OFICERSKIEJ WOJSK OBRONY PRZECIWOLOTNICZEJ".

I. PRZYGOTOWANIE PODCHORAŻYCH POD WZGLEDZEM UMIEJĘTNOŚCI ORGANIZATORSKICH.

Reforma szkolnictwa, w ramach której przekształcono szkoły oficerskie w wyższe uczelnie była czynnikiem obiektywnym. Uparte fakty - elektronika, rakiety, technika laserowa itp. spowodowały, że współczesny dowódca plutonu i baterii musi mieć wyższe kwalifikacje.

Dyplom wyższej szkoły oficerskiej tak pod względem formalno-prawnym jak i rzeczywistym, jest świadectwem ukończenia studiów wyższych pierwszego stopnia. Oznacza to, że człowiek dysponujący takim dyplomem zdobył wyższe kwalifikacje, że przygotowany jest do kierowania, zarządzania i dowodzenia na tych szczeblach, na których wymagana jest wyższa sprawność intelektualna.

Cele zawarte w programie kształcenia zmierzają do coraz lepszego przygotowania absolwentów do praktycznej pracy w zawodzie, co z punktu widzenia obronności kraju ma istotne znaczenie. Absolwenci po ukończeniu szkoły i otrzymaniu stopni oficerskich stają przed konkretnymi praktycznymi zadaniami. Muszą zapewnić sprawność bojową dowodzonego przez siebie pododdziału, szkolić i wychowywać podwładnych, eksploatować sprzęt bojowy wielomilionowej

wartości. Dlatego też ich przygotowanie do praktycznej pracy jeszcze zanim opuszczą uczelnię nabiera dużego /istotnego/ znaczenia.

Szkolenie oficerów jest jednak zagadnieniem skomplikowanym. Oficer jest bowiem specjalistą nie mającym odpowiednika w innych zawodach. Jest on przecież nie tylko organizatorem szkolenia i wychowania, lecz także dowódcą, a więc specjalistą od spraw taktyki i wreszcie profesjonalistą określonej gałęzi techniki, czyli inżynierem.

Kandydat na oficera - podchorąży wyższej szkoły oficerskiej - musi więc w ciągu czterech lat studiów zdobyć wiedzę /na poziomie wyższym/ z zakresu humanistyki, techniki i wojska. Podchorąży nie może przy tym traktować po macoszemu żadnej z wymienionych tu dyscyplin, gdyż w praktycznej pracy będą mu potrzebne zarówno wiadomości z psychologii jak i matematyki czy taktyki.

Kojarzenie studiów z kształtowaniem cech dowódczych /żołnierza w ogóle/ nie odbywa się bez trudności. Zamknięcie w czteroletnim kursie zbyt obszernego materiału powoduje przeładowanie programu. Podchorąży wyższej szkoły oficerskiej jest więc najbardziej obciążonym studentem w Polsce. Zbyt często samodzielna praca podchorążego /studiowanie/, musi ustępować pierwszeństwa różnego rodzaju treningom /musztra, praca bojowa, strzelanie, warta itp./. Równoległe łączenie służby wojskowej ze studiami wyższymi powoduje także swoiste rozdwojenie jaźni podchorążych. Nie więc dziwnego, że określony procent słuchaczy przestaje z czasem traktować naukę w WSO jako rzeczywista studia.

Niekiedy nie bierze się pod uwagę faktu, że podchorąży jest przyszłym oficerem, od którego będzie się wymagało czegoś więcej, niż tylko formalnie pojętej dyscypliny.

Założeniem nowej szkoły oficerskiej była stawka na studiowanie. Szkoła oficerska miała być przy tym, swoistym przedsięwzięciem do studiów, które trwać muszą przez całe czynne twórcze życie oficera. Podchorąży WSO miał więc w ciągu czterech lat studiów zdobyć nie tylko określony programem zasób wiedzy, lecz także nauczyć się samodzielnego studiowania.

Nakłada to na WSO obowiązek nakreślenia takich ram działania wychowawczo-dydaktycznego, które by sprzyjały modelowaniu wzorowego żołnierza, przyszłego oficera, a także studenta zdobywającego wiedzę. Problem to niezmiernie trudny i odpowiedzialny. Regulamin wojskowy narzuca określony rygor, porządek, ogranicza swobodę, a charakter studiów wyższych tej swobody i samodzielności wymaga. Podchorąży - student musi więc pogodzić nakazy i zakazy wynikające z obowiązków żołnierza z aspiracjami studenta.

Wydaje się rzeczą, ze wszelkich miar słuszną wychodzenie mu naprzeciw, stwarzanie sprzyjających warunków do odbywania czteroletniej służby wojskowej i kontynuowania studiów wyższych, stosując rozsądne wymagania i pewne ulgi.

W przygotowaniu wykwalifikowanych kadr oficerskich i ich doskonaleniu WSOWOPL i inne WSO, a dalej jednostki wojskowe i sztaby spełniają określone, wzajemnie uzupełniające i współzależne funkcje.

W praktyce powstał system, który w pełni odpowiada zasadom tzw. ustawicznego kształcenia. Chcąc bowiem nadążyć za rozwojem nauki i techniki, a co istotniejsze chcąc na ten rozwój wpływać należy uznać proces kształcenia się oficera za proces ciągły.

W procesie ustawicznego kształcenia i podnoszenia kwalifikacji kadry oficerskiej można wyróżnić etapy systematycznego nauczania, które odpowiadają okresom nauki w uczelniach wojskowych oraz etapy praktycznego podnoszenia kwalifikacji w jednostkach i sztabach wojskowych. Zasadniczym ogniwem w ustawicznym kształceniu oficera są WSO. Tylko raz w życiu oficera wiek dorastania, z jego plastycznością i maksymalną chłonnością umysłu, zbiega się ze zorganizowanym, jednolitym systemem oddziaływań wychowawczych w sposób optymalnie korzystny dla wychowawcy i wychowanka.

System kształcenia i doskonalenia kadry obowiązujący w wojsku nie przewiduje przerwy w szkoleniu. Od razu po ukończeniu szkolenia czy studiów w uczelni, oficerowie nie-dawni słuchacze - włączają się w nurt szkolenia w tych jednostkach, do których otrzymali przydziały służbowe. Biorą oni udział w różnych zajęciach, a zwłaszcza w ćwiczeniach taktycznych, w toku których utrwalają i rozwijają wiedzę uzyskaną w uczelniach lub na kursach doskonalenia oraz nabywają trwałe umiejętności stosowania tej wiedzy w praktycznych sytuacjach.

Tak na przykład WSOWOPL w coraz większym zakresie korzysta ze szkoleniowych praktycznych doświadczeń wojsk i sztabów oraz odnośnych teoretycznych uogólnień i szeroko nawiązuje do praktyki w zakresie szkolenia bojowego.

W WSOWOPL /jak i w innych WSO/ dojrzewa osobowość oficera-dowódcy, powstają stereotypy myślenia i działania dowódczego, "wykluwa się" styl dowodzenia przyszłego dowódcy we wszystkich tego określenia aspektach. Od tego czego się nauczą, będą zależały nie tylko ich osobiste kariery, ale również sprawność i gotowość bojowa naszych Sił Zbrojnych.

Praca absolwentów w jednostkach i wyniki w niej uzyskiwane niejako weryfikują jakość kształcenia wojskowych szkół wyższych. Jednostki wojskowe podobnie jak i zakłady pracy w systemie oświaty w skali krajowej, stanowiące ogniwa nauczania ustawicznego, powinny w szerszym zakresie uczestniczyć w procesie dydaktycznym. Jest to zgodne z sugestiami Raportu o stanie oświaty w Polsce^{1/}.

Analiza wyników szkolenia wojsk i sztabów, dokonywana przez nadrzędne instancje służbowe wskazuje na istniejące związki między osiąganymi przez niektóre jednostki wojskowe wynikami, a charakterem umiejętności organizacyjnych dowódców^{2/} /plutonów, baterii/. Szczególnie interesujące spostrzeżenia pod tym względem mogą się nasunąć przy obserwowaniu wojsk w ćwiczeniach taktycznych.

Czynności, które wykonuje podchorąży /w czasie codziennego szkolenia, ćwiczenia taktycznego itp./ mają charakter celowy, tzn. że są ukierunkowane na osiągnięcie określonego wyniku końcowego. Czynności zmierzające do rozwiązywania wszelkich problemów można podzielić na :

- czynności orientacyjne, cel - orientacja w otoczeniu;
- czynności decyzyjne, cel - podjęcie decyzji o działaniu;
- czynności wykonawcze, cel - wykonanie decyzji, praktyczne.

Czynności orientacyjne, decyzyjne i praktyczne nie zawsze są łatwe. W trakcie ich wykonywania szkolony spotyka często różnorodne trudności i przeszkody, których nie może pokonać za pomocą dotychczasowych wiadomości, umiejętności i nawyków, a które uniemożliwią mu osiągnięcie planowanych

1/ J.Zakrzewski "System przygotowania nowoczesnego dowódcy i oficera sztabu", Myśl Wojskowa Nr 2, 1974 r., s.32.

2/ J.Zakrzewski "Dydaktyka wojskowej szkoły wyższej, a praktyka szkoleniowa wojsk i sztabów" - "Współczesna uczelnia wojskowa", Warszawa 1973, WAP, s.198.

celów. Zatem w trakcie wykonywania czynności powstaje problem^{3/}, który trzeba rozwiązać.

W prawidłowym rozwiązywaniu powstających problemów obok myślenia, spostrzegania i pamięci /czynności intelektualne/ dużą rolę odgrywają również emocje, motywacja, osobowość /czynniki pozaintelektualne/^{4/}.

Rozwiązywanie problemów zachodzi w atmosferze pewnego zaangażowania emocjonalnego podchorążego. Stany emocjonalne przyjemne /radość, zadowolenie/, jak i przykre /lęk, gniew/ decydują o skuteczności myślenia. Doświadczenia wykazują, że silny stosunek uczuciowy do treści zadań zaburza tok myślenia logicznego, powoduje obniżenie sprawności umysłowej i stąd wytwarzanie nowych pomysłów powinno zachodzić przy średnim zaangażowaniu uczuciowym, w atmosferze pewnego podniecenia i entuzjazmu. Weryfikacja, ocena pomysłów zaś daje lepsze wyniki, gdy rozwiązujący problem całkowicie kontroluje swoje uczucia, gdy umie on "na zimno" krytykować wytwory swojej pracy. Należy więc tworzyć z pasją, a oceniać spokojnie bez żadnej namiętności.

Ważnym czynnikiem, który bierze udział w rozwiązywaniu problemów, jest motywacja decydująca o dynamice myślenia. Najlepsze rezultaty osiąga się przy średniej sile motywów. Szczególnie niekorzystna jest zbyt słaba motywacja do pracy, ponieważ powoduje ona brak chęci rozwiązywania danych zagadnień.

3/ J.Kozielecki, "Rozwiązywanie problemów", Warszawa 1969, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, s.16.
"Problem jest rodzajem zadania /sytuacji/, którego podmiot nie może rozwiązać za pomocą posiadanego zasobu wiedzy. Rozwiązanie jego jest możliwe dzięki czynności myślenia produktywnego, która prowadzi do wzbogacenia wiedzy podmiotu".

4/ J.Kozielecki, tamże, s.174.

W procesie rozwiązywania problemów zaangażowana jest także osobowość podchorążego, a przede wszystkim prawdopodobnie takie jej cechy jak:

- niezależność myślenia i działania tj. postępowanie zgodne z własnym rozeznanie, które często jest przeciwstawne orientacji otoczenia /zespołu/;

- krytycyzm w stosunku do wiedzy;

- zdolność do podejmowania ryzyka w procesie wysuwania hipotez i pewna ostrożność w trakcie ich weryfikacji;

- zdolność do długotrwałego wysiłku umysłowego i fizycznego.

Aby podchorąży mógł się uczyć, nie wystarczą możliwości i chęci. Potrzebna jest jeszcze tak zwana sytuacja motywacyjna. W przypadku podchorążego oznacza ona spokojny kąt do nauki i pracy. Podobnie podczas odbywania praktyki i po objęciu pierwszego stanowiska służbowego już w stopniu oficerskim. Idzie więc o to, aby w oddziałach stworzyć takie sytuacje, w których młodzi oficerowie będą mogli w pełni wykazywać umiejętności i realizować motywy działania. Wtedy ujawni się nieoczekiwanie prosta prawidłowość, że tam gdzie takie warunki istnieją, nie ma złych, czy nie przygotowanych absolwentów. Są natomiast, jak w każdej normalnej zbiorowości, przeciętni, dobrzy i bardzo dobrzy.

Kształtowanie motywacji i związanych z nimi odpowiedzialności nie powinno opierać się wyłącznie na wpajaniu dyscypliny zewnętrznej, obejmującej sprawy związane z nawykowym przestrzeganiem przepisów dotyczących ubioru i ładu wojskowego, lecz przede wszystkim na kształtowanie dyscypliny wewnętrznej. Dyscypliny opartej na świadomości celów i zadań służby, na ideowości, zaangażowaniu, postawie przajawiającej się w poszanowaniu i przestrzeganiu praw, rzetelnym wykonywaniu

obowiązków służbowych, systematyczności, punktualności, odpowiedzialności, czynności itp.

Na podstawie szeregu przeprowadzonych ćwiczeń z wojskami ogólnie uważa się, że w pracy ćwiczących oficerów najmniej zastrzeżeń wywołuje sfera decyzyjna. Słabszą natomiast stroną pracy dowódców są czynności orientacyjne /szczególnie zbieranie i opracowywanie danych o sytuacji/, a zwłaszcza realizacyjne, dotyczące operatywnej pracy w terenie, posługiwania się technicznymi środkami dowodzenia, używanie niepoprawnego słownictwa wojskowego itp.

Analizując powyższe niedociągnięcia w pracy dowódców poczynając od dowódców plutonów /etatowych i wyznaczonych na powyższe funkcje podchorążych IV rocznika/ podczas ćwiczeń taktycznych nasuwa się wniosek, że w procesie nauczania nie w pełni egzekwuje się zagadnienia konkretne i praktyczne. Zapomina się o wyrobieniu u szkolonych zdolności i umiejętności organizacyjnych /tj. procesów orientacyjnych - rozeznawania pożytecznych i szkodliwych kierunków oraz miejsca w otoczeniu, procesów decyzyjnych - postanawiania, rozstrzygania oraz procesów realizacyjnych - podejmowanie, planowanie oraz wprowadzanie w życie powziętych decyzji/.

Dlatego też Wyższa Szkoła Oficerów Wojsk Obrony Przeciwlotniczej koncentruje swe wysiłki na wykształceniu u absolwentów następujących zasadniczych czynników:

- dąży do rozwinięcia jak najlepszych możliwości działania, a więc wiadomości, umiejętności i nawyków dowódczych;

- stara się wzbudzić jak najtrwalsze i jak najgłębsze motywy działania - ideowość, patriotyzm i chęć działania, zamiłowanie do zawodu.

w myśl zasady, że "walory i umiejętności żołnierza, a zwłaszcza dowódcy, który odpowiada za zespół uzbrojonych ludzi, który zapewnia dyscyplinę i zwartość ich działania, muszą być tym wyższe, im bardziej potężna i skomplikowana jest powierzona mu broń. Nowa technika wymaga nowego człowieka"⁵.

Jeszcze w ubiegłym stuleciu biegłe opanowanie rzemiosła wojennego wystarczało na cały okres kariery wojskowej. Współcześnie w warunkach tzw. rewolucji naukowo-technicznej, cyklicznego podwajania się wiedzy i jej szybkiej dezaktualizacji, wiadomości i umiejętności wchodzące w zakres rzemiosła - nie tylko rzemiosła - wojennego szybko tracą swoją wartość i znaczenie. Wiedza zdobyta w uczelni starzeje się tak szybko, że już w momencie jej opuszczenia staje się niekiedy w znacznym stopniu bezużyteczna. Oczywiście nie należy popadać w przesadę, pewne wiadomości z zakresu "rzemiosła" wojskowego potrzebne są aż po generalskie szlify także i współcześnie. Dziwnym jednak zbiegiem okoliczności współczesny podporucznik albo tych umiejętności nigdy nie posiadał, albo też zapomina o nich w pierwszej kolejności. Te umiejętności dotyczą postawy wojskowej, wydawania komend i rozkazów, wewnętrznej dyscypliny intelektualnej, zdolności panowania nad sobą, systematyczności, porządku itp.

Współczesny podporucznik nie może być rzemieślnikiem powtarzającym ciągle od nowa dawno pobrane naki. Nie może także ograniczać się do wiedzy wąskiej, przykrojonej na miarę jego stanowiska służbowego. Aby dowodzić nawet tylko

5/ Wojciech Jaruzelski, "Nowoczesna ludowa armia w służbie socjalistycznego narodu", Trybuna Ludu, z.281/1968 s.4

plutonem nie wystarcza już umiejętność gromkiego komendowania. Potrzebna jest szeroka wiedza, umiejętność elastycznego myślenia i głębokie rozumienie zjawisk występujących na współczesnym polu bitwy. Jednocześnie jednak podporucznik - i nie tylko on - musi z rzemieślniczą dokładnością umieć robić to, czego wymagają aktualne warunki służby.

Dowodzić - to znaczy działać zmierzając do osiągnięcia wyznaczonych celów, zarówno ustalonych przez siebie jak też narzuconych. Istotą procesu dowodzenia - zarówno w praktyce bojowej jak i szkoleniowej - jest decydowanie o właściwym wykorzystaniu ludzi, uzbrojenia i sprzętu bojowego. Dobrze dowodzić - znaczy doskonale znać podmiot dowodzenia. Podmiotem dowodzenia są wojska /podwładni/.

Działanie dowódcy w procesie dowodzenia można sprowadzić do następujących zasadniczych czynności: analizowanie /np. otrzymanego zadania, informacji o nieprzyjacielu, terenu/, przewidywanie /np. działań nieprzyjaciela powietrznego, rozwoju walki/, decydowanie /np. w wyborze ugrupowania bojowego do wykonania zadania/, rozkazywanie /przekazywanie decyzji do wykonania/, koordynowanie /np. wysiłków kilku zespołów ludzi/, pobudzanie /wpływanie na podwładnych/, kontrolowanie /np. realizacji zadań przez podwładnych/, meldowanie /przełożonemu o wykonaniu zadania, o aktualnej sytuacji/ itp.

Oficer-dowódca aby móc skutecznie spełniać obowiązki na powierzonym mu stanowisku, musi być człowiekiem w pełni współczesnym. Oficer to jednocześnie nauczyciel i wychowawca podwładnych, organizator działań bojowych i zarazem twórca nowych wartości w dziedzinie wojskowości.

Każde nauczanie ma na celu przygotowanie kadr do realizacji zadań. Zadania są więc podstawowym kryterium określającym cele szkoleniowe, zakres przekazywanej wiedzy, metody nauczania itp. /szczegółowo w drugiej części niniejszej pracy/. Jednakże określenie tych zadań nie jest sprawą ani łatwą, ani też prostą. Świadczy o tym sytuacja panująca w szkolnictwie cywilnym, które przygotowuje kadry do realizacji pokojowych zadań, a więc mogłoby się zdawać łatwych do określenia. Tymczasem wiadomo, że absolwenci szkół i uczelni dopiero po pewnym czasie ucząc się niejako odnowa są w stanie sprostać zadaniom.

Zjawisko nie nadążania uczelni za wymaganiami praktyki jest powszechnie znane.

W warunkach szkolnictwa wojskowego określenie zadań, które będą w przyszłości realizować absolwenci, jest o wiele trudniejsze, ponieważ nikt nie wie, czy i kiedy będzie wojna, jaka ona będzie, jakie panować będą warunki, jaki wpływ wywrze na działania bojowe użycie lub tylko groźba użycia broni masowego rażenia, jakie konsekwencje będzie miało stosowanie różnych doposażonych urządzeń radiolokacyjnych, śmigłowców, dywersji, wojny psychologicznej itp.

O ile w warunkach szkolnictwa cywilnego życie weryfikuje kwalifikacje absolwentów, w rezultacie czego można ulepszać programy z pełną gwarancją słuszności i skuteczności wnoszonych poprawek, o tyle w szkolnictwie wojskowym owa weryfikacja dokonywana jest w świetle wymagań założonych i nie zweryfikowanych potrzeb współczesnego pola walki.

Hipotetyczny obraz przyszłego pola bitwy ulega w miarę postępu nauki i stosownie do wprowadzanych nowych wzorów sprzętu i uzbrojenia - stałym przeobrażeniom, a wraz z nimi zmieniają się zasady prowadzenia działań bojowych, normy

taktyczne itp.

Skoro w szkolnictwie cywilnym ujawniają się rozbieżności między wymaganiami praktyki, a programami nauczania, byłoby lekkomyślnością sądzić, że w szkoleniu wojskowym nauczamy dokładnie tego, czego wymagać będzie przyszłe pole walki.

Jakie są więc cele szkolenia przyszłych oficerów, w jaką wiedzę ich wyposażyć, jakie zainteresowania i jakie cechy rozwijać, aby mogli sprostać zadaniom pokojowej służby i byli zdolni w każdej chwili podołać wymaganiom współczesnego pola walki?

Sprostać nie-znanym warunkom może tylko światły, krytyczny, twórczy i niespokojny umysł wdrożony do poszukiwania coraz to nowych dróg, nowych rozwiązań, umiejący dostrzegać problemy, szybko i bezbłędnie orientować się w nowych sytuacjach i w nich działać. Do tego potrzebna jest wszechstronna wiedza i szczególne predyspozycje psychiczne. Nowym warunkom nie-sprosta oficer przyzwyczajony do wiernego odtwarzania nakazów instrukcji i regulaminów, znający nawet doskonale, lecz tylko aktualne w czasie pokoju zasady prowadzenia działań na szczeblach taktycznych, nie znający i nie rozumiejący istoty wojny i operacji.

Na wojnie potrzebne jest głębokie znanstwo ogólnej teorii walki i szeregu dyscyplin, takich jak: historia sztuki wojennej, filozofia, prakseologia, logika, heurystyka, informatyka, prognostyka, socjologia i wiele innych.

Jeżeli zaś chodzi o predyspozycje psychofizyczne, to najważniejsza jest zdolność do nieschematycznego myślenia, odporność psychiczna na sytuacje stresowe oraz wytrzymałość fizyczna.

Szeroka wiedza musi iść w parze z doskonałą znajomością rzemiosła wojskowego, z tego też względu należy wyznaczyć dwa zasadnicze cele dla absolwenta WSO:

- przygotowanie do służby na miarę aktualnie posiadanego sprzętu i uzbrojenia oraz obowiązujących zasad prowadzenia działań bojowych;

- wszechstronne wykształcenie ogólne i wojskowe, w tym i techniczne, z położeniem nacisku na wymienione już dyscypliny nauk.

O ile pierwszy cel musi zakładać przygotowanie karnych specjalistów, świetnie znających abecadło żołnierskiego rzemiosła, to realizując drugi cel należy dążyć do wyszkolenia i wychowania ludzi cechujących się krytycznym i niespokojnym umysłem stale poszukujących nowych rozwiązań, umiejących dostrzegać i rozwiązywać problemy czyli szybko i bezbłędnie orientować się w nowych warunkach i w tych warunkach nowocześnie działać.

Oba cele szkoleniowe są więc w pewnym stopniu sprzeczne. Karność i krytycyzm przywykliśmy traktować jako cechy wzajemnie się wykluczające. Wychowanie nowoczesnego oficera musi przewartościować to przestarzałe pojęcie.

Współczesny podporucznik musi poznać całą rozległą panoramę wiedzy o wojsku i wojnie, o kierowaniu i wychowaniu, a dopiero na tle tej panoramy poznać dogłębnie problemy taktyki działań pododdziału. Dopiero w wyniku ściśle skoordynowanych zabiegów wychowawczych i szkoleniowych udaje się osiągnąć spodziewany efekt w postaci psychicznie odpornego, przygotowanego na wszystkie niespodzianki wojny żołnierza.

Obecne zasady wychowania wojskowego nie odpowiadają w pełni warunkom przewidywanego pola bitwy. Wymagają znacznej modyfikacji oraz przystosowań do warunków ewentualnej wojny.

Współczesne pole bitwy będzie charakteryzować się prawdopodobnie wielką szybkością i dynamicznością działań, w wyniku czego sytuacja bojowa ciągle będzie się zmieniać. Nacierający w ciągu krótkiego okresu czasu może się zmienić w broniącego. Oddział działający w sposób zorganizowany może być zmuszony do działań w rozproszeniu. Walczący na froncie w krótkim czasie może znaleźć się na tyłach przeciwnika, okrążony i odcięty od sił głównych. Ponadto walczący w każdym położeniu narażeni mogą być na szturm powietrzny oraz na oddziaływanie ognia o niespotykanej dotychczas mocy, przy stałym zagrożeniu działalności grup dywersyjno-rozpoznawczych.

Walka w samotności, bez oparcia o rozkazy i stałe kierownictwo przełożonego dowódcy, konieczność podejmowania decyzji oto niektóre komponenty współczesnego pola bitwy.

Współczesny żołnierz, jak żaden inny w przeszłości musi być przygotowany do walki w różnych warunkach, musi błyskawicznie reagować na rozkaz, posiadać nawyki absolutnego podporządkowania.

Wychowanie, które unika spraw trudnych, konfliktowych i tak zwanych drażliwych, oprócz tego, że jest nienowoczesne, stanowi również zaprzeczenie wychowania. Przeciwnie wychowuje się głównie po to, aby wychowanek sprostał sytuacjom właśnie trudnym, drażliwym i konfliktowym. Chodzi więc o takie wychowanie, którego wyniku każdy szkolony /podchorąży/ żołnierz będąc doskonałym wojownikiem, posłusznym realizatorem, stanie się jednocześnie nie wykonawcą, ale twórcą rozkazów, a nawet intencji i zamysłów przełożonych.

Aby osiągnąć takie efekty wychowawcze WSO musi być twardą szkołą życia, rządzącą się konsekwentnie żelaznymi

zasadami, szczególnie w odniesieniu do dyscypliny.

Stosunek dowódcy do żołnierza - wychowanka zgodnie z tym prawem wyraża się wysoką troską /zasada ojcowskiego, serdecznego stosunku/, ale jednocześnie surowymi wymaganiami, stanowczym egzekwowaniem obowiązków.

Kolejnym problemem wychowania jest wykształcenie wysokiego autorytetu oficerów. Autorytet oficera jest niezwykle ważny na współczesnym polu bitwy, na którym warunki często stwarzają będą sytuacje, w których trzeba podporządkować się i walczyć pod rozkazami nieznanych sobie dowódców.

W realizacji zadań stawianych przed siłami zbrojnymi kluczowa rola przypada kadrze oficerskiej. W zależności od posiadanych przez oficerów wartości moralnych, ich dojrzałości ideowo-politycznej, poziomu kwalifikacji zawodowych oraz sprawności fizycznej i zdolności psychicznej uzależnione są osiągnięte rezultaty przez jednostki /sztaby/, w których pełnią oni służbę.

Reformy szkolnictwa nie można było ograniczać tylko do formalnej zmiany statusu szkół oficerskich. Musiała ona sięgnąć daleko głębiej i objąć cały model absolwenta WSO WOPL z uwzględnieniem aktualnych i perspektywicznych potrzeb zawodowych. W opracowanej charakterystyce modelu osobowości absolwenta WSO WOPL nie wyodrębniono oddzielnych wymagań na okres wojny i wynikających z potrzeb działania sił zbrojnych w warunkach pokoju, gdyż kształtowanie odpowiednich i pożądaných cech u oficera jest niezbędnym warunkiem przygotowania go w okresie pokoju do należytego spełniania swych funkcji na przyszłym polu walki.

Absolwent WSOWOPL to ideowy, twórczy, aktywny i zdyscyplinowany oraz wysoko kwalifikowany specjalista w zakresie spraw ogólnowojskowych i specjalistyczno-technicznych, posiadający ukształtowane umiejętności dowódcze i dydaktyczno-wychowawcze niezbędne do prowadzenia pracy ideowo-wychowawczej i szkoleniowej w konkretnych warunkach wojska. Wykonujący swoje obowiązki służbowe zgodnie z "Modelowym zakresem obowiązków", "Zasadami etyki zawodowej żołnierza Polski Ludowej" oraz regulaminami i przepisami wojskowymi.

Absolwenta WSOWOPL winno charakteryzować: wysoki poziom intelektualny, szerokie horyzonty myślowe, ukształtowany naukowy światopogląd, rozległa wiedza o współczesnym świecie oraz rozwinięte umiejętności samodzielnego, analitycznego myślenia i wnioskowania, spostrzegawczość, bystrość, orientacja, umiejętność podejmowania szybkich i trafnych decyzji.

W wyniku realizacji permanentnie unowocześnianych i ulepszanych programów, metod i organizacji nauczania i wychowania absolwent WSOWOPL powinien być przygotowany teoretycznie i praktycznie do dowodzenia plutonem artylerii lufowej i raketowej wojsk OPL i OPK, a po nabyciu odpowiedniego doświadczenia dowodzić baterią oraz po krótkoterminowym przeszkoleniu zajmować stanowiska sztabowe.

Natomiast absolwent o profilu społeczno-politycznym powinien być przygotowany do objęcia stanowiska instruktora oraz zastępcy dowódcy pododdziału.

Celem wykonania powyższych zadań absolwent WSOWOPL powinien:

- znać zasady działania środków napadu powietrznego nieprzyjaciela, organizować i prowadzić ich rozpoznanie

celem skutecznego przeciwdziałania;

- umieć kierować ogniem w zwalczaniu różnych celów powietrznych, naziemnych i nawodnych;

- znać organizację i zasady działania wojsk własnych w niezbędnym zakresie;

- znać zasady eksploatacji posiadanej techniki bojowej i być przygotowanym do samodzielnego przyjęcia nowego sprzętu;

- systematycznie podnosić swoją wiedzę i nabyte kwalifikacje w celu nadążania za postępem myśli technicznej i taktycznej i jej wzbogacania.

Wychowanie oficerów na miarę wymagań szeroko rozumianej współczesności - to zadanie i trudne i odpowiedzialne. Cena postępu jest dziś bardzo wysoka we wszystkich dziedzinach życia. Intensyfikacji procesu kształcenia nie można obecnie uzyskiwać na przykład przez mechaniczne zwiększenie liczby godzin i zajęć, w której to dziedzinie osiągnęliśmy już szczyt możliwości.

Intensywny rozwój wymaga jasnego określenia celów i perspektyw działania. Wymaga ponadto bezkompromisowego ujawniania tych wszystkich czynników, które dynamizując działanie cel przybliżają.

Sądzimy, że w procesie kształcenia oficerów przyszłości tkwią jeszcze potencjalne rezerwy dynamicznego postępu. Trzeba je ujawniać i właściwie wykorzystywać. Walkę o czas bowiem wygrywają ludzie wykształceni i zdyscyplinowani.

II. ANALIZA CELÓW KSZTAŁCENIA, PROGRAMÓW, CZASU PRZEZNACZONEGO NA KSZTAŁCENIE I SAMOKSZTAŁCENIE, METOD NAUCZANIA Z PUNKTU WIDZENIA ROZWIJANIA U PODCHORAŻYCH /PRZYSZŁYCH DOWÓDCÓW/ ZDOLNOŚCI I UMIEJETNOŚCI ORGANIZATORSKICH.

1. Analiza celów kształcenia

Wyższa Szkoła Oficerska jest uczelnią typu zawodowego i kształci młodych adeptów zawodu oficerskiego dla potrzeb obronności kraju. Poza tym powinna prowadzić prace naukowo-badawcze nad doskonaleniem systemu kształcenia. Głównym zadaniem szkoły w dziedzinie nauczania jest celowe kierowanie procesem przyswajania i wartościowania wiedzy przez podchorążych oraz przekształcanie tej wiedzy w nawyki^{1/}.

Cele szkolenia wojskowego są analogiczne do celów kształcenia zawodowego w uczelniach cywilnych, pomijając rzeczywistość specyfikę szkolenia wojskowego. Toteż wydaje się celowym przytoczyć tu cele kształcenia zawodowego sformułowane przez W.Okonia. Oto one:

- a/ zdobycie wiedzy zawodowej, dotyczącej tych dziedzin specjalnych, które są wspólne dla wszystkich zawodów objętych określonym kierunkiem kształcenia zawodowego;

1/ Por. J.Bogusz: Dydaktyka Wojskowa, Wyd.MON Warszawa 1969 r. s.26.

- b/ praktyczne opanowanie typowych metod, środków i form działalności zawodowej;
- c/ rozwinięcie specjalnych uzdolnień, niezbędnych do wykonywania konkretnego zawodu;
- d/ rozwinięcie zainteresowań, związanych z określonym zawodem, w celu uzyskania tak zwanej identyfikacji zawodowej;
- e/ przyzwyczajenie do ciągłego doskonalenia kwalifikacji zawodowych przede wszystkim za pośrednictwem samouctwa^{/2}.

Dla podkreślenia zawodowego charakteru kształcenia możnaby dodać za T.Tomaszewskim, że cechą charakterystyczną metodyki kształcenia zawodowego - w odróżnieniu od metodyki szkolnictwa ogólnokształcącego - jest położenie nacisku na znaczenie kształcenia umiejętności, a więc na to, aby uczeń umiał robić, a nie tylko wiedział co należy robić i jak się to robi^{/3}.

Postulat ten jest szczególnie ważny w odniesieniu do szkolnictwa wojskowego, ponieważ młodzi absolwenci w zasadzie nie odbywają stażu przed objęciem stanowiska.

Cele i zadania WSO są wyszczególnione w programach nauczania i wychowania, a uprzedmiotowane w wykształceniu absolwenta. Treść tych zadań jest uwarunkowana przede wszystkim potrzebami państwa socjalistycznego, a ściślej ludowej obronności, poziomem rozwoju nauki i techniki wojennej i możliwościami ekonomicznymi, doświadczeniem /praktyką szkoleniowo-wychowawczą/.

2/ W.Okoi: Zarys dydaktyki ogólnej, PZWS, Warszawa 1970, s.63.

3/ T.Tomaszewski: Ruch Pedagogiczny, Nr 3/1969r.

I tak na przykład w programie szkolenia WSOWOPL cele i zadania szkolenia zostały sformułowane następująco:

A. Ogólne cele i zadania szkolenia, które podkreślają, że celem nauczania i wychowania w Wyższej Szkole Oficerskiej Wojsk Obrony Przeciwlotniczej jest zapewnienie teoretycznego i praktycznego przygotowania absolwentów do dowodzenia pododdziałami artylerii przeciwlotniczej, wykonania przez nich każdego zadania bojowego w trudnych warunkach i złożonej sytuacji współczesnego pola walki oraz do kierowania procesem szkolenia i wychowania podległych żołnierzy⁴.

B. Szczegółowe cele i zadania szkoleniowe zostały sprecyzowane w zakresie ogólnym dla wszystkich specjalności w dziedzinie dowodzenia, w dziedzinie wychowania i szkolenia oraz w dziedzinie eksploatacji sprzętu uzbrojenia; w zakresie specjalnym na poszczególne profile szkolenia, dalej z rozłożeniem na poszczególne lata nauki.

W programie również szczegółowo zostały ujęte cele i zadania praktyki odbywanej przez podchorążych z rozłożeniem na poszczególne lata, cele i zadania obozów szkoleniowych oraz cel egzaminu dyplomowego.

Oceniając chociażby pokreźnie przytoczony przykład, zasięg celów programowych jest bardzo szeroki i ujmujący po kolei różne zakresy jak ogólny, specjalistyczny i z rozłożeniem na poszczególne lata, z uwzględnieniem poszczególnych profili szkolenia, różne dziedziny jak dowodzenia, wychowania i szkolenia oraz eksploatacji

4/ Patrz: Tematyczny program szkolenia WSOWOPL, 1970 r. s.5

sprzętu uzbrojenia, jak również cele wynikające z praktyk i obozów szkoleniowych, a więc maksymalnie przybliżające podchorążego do wykonywania przyszłego zawodu oficera.

2. Analiza programów kształcenia

W zasadzie konwencjonalne programy nauczania wszystkich przedmiotów mają jednakową strukturę.

Przyjmuje się, że każdy program powinien zawierać:

- 1/ cele kształcenia;
- 2/ charakterystykę specjalizacji zawodowej;
- 3/ materiał nauczania;
- 4/ uwagi o realizacji programu⁵.

Jak z powyższego wynika, konwencjonalne programy studiów nie zawierają informacji kontrolnych i wzmacniających. Informacje kontrolne opracowuje się w zasadzie w tajemnicy przed uczniem, a ujawnia przy okazji dokonywania sprawdzianu stopnia opanowania materiału nauczania.

Trzeba też dodać, że skrypty, instrukcje i regulaminy, z których korzystają słuchacze dość często różnią się w swej treści od aktualnie obowiązujących programów nauczania. Dlatego stosuje się powszechnie tzw. program konwencjonalny lub informacyjno-systematyczny, który opiera się na herbartowskim systemie nauczania. Jest to program tradycyjny. Nie pozwala on uniknąć ani przeładowania treściami, ani nadużycia pamięci ucznia podczas opanowywania treści w nim zawartych. Dotychczasowe obserwacje procesu nauczania zarówno w WSOWOPL jak i innych WSO oraz wyniki badań pilotażowych pozwalają

5/ Por. - W. Okoń: Zarys dydaktyki ogólnej, PZWS, Warszawa, s.91 i następne.

przypuszczać, że znaczna część obserwowanych i badanych podchorążych, zwłaszcza młodszych roczników, nie zna w pełni i nie potrafi określić celów szkolenia oraz zadań wyznaczonych im przez program. Mamy tu oczywiście na myśli nie tylko znajomość informacji rzeczowych, ale także i to przede wszystkim znajomość informacji motywacyjnych /zasilających/, sterujących oraz kontrolnych, zarówno w odniesieniu do zadań realizowanych w poszczególnych etapach, jak i w całym procesie nauczania.

W badaniach postawiono tezę, że konwencjonalna forma programów studiów jest mało czytelna i mało zrozumiała zarówno dla podchorążych, jak i dla pedagogów. Uzyskane wyniki wydają się potwierdzać tę tezę. Oczywiście na uzyskane odpowiedzi respondentów należy patrzeć z pewną ostrożnością i rezerwą, choćby ze względu na jakość użytych technik badawczych i wybór reprezentacji. Pozwalają one jednak przypuszczać, że znajomość przez słuchaczy celów i zadań dydaktycznych - nawet dotyczących bieżącego semestru - jest bardzo słaba. Również rola i miejsce poszczególnych przedmiotów w procesie przygotowania danego specjalisty, nie są należycie znane wszystkim słuchaczom, a niekiedy także i wykładowcom.

Podobnie przedstawia się sprawa znajomości zasad koncentracji i korelacji przedmiotów. Nie przez wszystkich są jednakowo widziane różnice w stopniu trudności poszczególnych zadań, zaliczeń, kolokwium, egzaminów. W związku z tym zdarza się, że zadaje się słuchaczom materiał niemożliwy do opanowania w czasie, którym oni aktualnie dysponują. Bywa tak, że przechodzi się do następnych zagadnień, chociaż wiadomo, że podchorążowie nie opanowali jeszcze zagadnień poprzednich, warunkujących zrozumienie dalszego materiału.

Dzieje się tak dlatego, że programy studiów są przeznaczone dla kadry dydaktycznej, słuchaczom zaś są one ciągle trudno dostępne. Z programem studiów podchorążowie są zaznajamiani podczas zajęć tylko w postaci uwag, instrukcji i poleceń wykładowcy. Można przypuszczać, że gdyby nawet udostępniono podchorążym programy studiów w obecnej formie, to i tak niewiele mogliby z nich skorzystać. W obecnych bowiem programach zakres materiału z poszczególnych przedmiotów jest wyznaczony tylko tematami i liczbą godzin dydaktycznych. Nie podają one natomiast obciążenia słuchacza mogącego stanowić wskazówkę do prawidłowego rozłożenia wysiłku.

Takie określenie obciążenia mogłoby być również pomocne wykładowcom zarówno w czasie nauczania, jak i podczas egzekwowania wiadomości. Brak sprecyzowanego, średniego obciążenia słuchacza, obciążenia wynikającego z liczby zajęć audytoryjnych, teoretycznych i praktycznych prowadzonych w ramach poszczególnych przedmiotów, nie pozwala racjonalnie rozkładać wysiłku w czasie uczenia się, a jednocześnie powoduje, że poszczególni wykładowcy z pewną dowolnością wykorzystują pozalekcyjny czas słuchaczy.

Brak również określenia dopuszczalnego obciążenia podchorążego pracą umysłową w ciągu dnia, tygodnia, miesiąca, semestru i roku, co powoduje, że w niektórych okresach szkolenia wkładają w naukę wyjątkowo dużo wysiłku, w innych natomiast obserwuje się niepełne wykorzystanie czasu pozalekcyjnego.

Dziś podchorążowie mają dostęp tylko do tygodniowych rozkładów zajęć, w których podaje się nazwy tematów zajęć oraz przypadającą na nie liczbę godzin. A więc obecne plany - programy zawierają tylko dane o charakterze informacji rzeczowych

sterujących i motywacyjnych. Natomiast nie ma w nich informacji kontrolnych i wzmacniających. Wydaje się więc, że obecna forma programu oraz jego niedostępność dla słuchaczy w znacznym stopniu utrudniają przyswajanie treści programu.

Można twierdzić, że w praktyce dydaktycznej za mało poświęca się uwagi ocenie treści programu z punktu widzenia możliwości ich przyswojenia przez słuchaczy.

Reasumując, możnaby zebrać następujące argumenty przemawiające za udostępnieniem programu w równym stopniu podchorążym i wykładowcom.

Po pierwsze - złożoność i różnorodność sytuacji pedagogicznych przemawiające za udostępnieniem programu w równym stopniu podchorążym i wykładowcom.

Po drugie - zadaniem WSO jest takie przygotowanie specjalisty, żeby mógł on od razu objąć stanowisko służbowe i dobrze się na nim wywiązywać z nakładanych obowiązków. Absolwent nie może więc mieć luk w wykszoleniu specjalistycznym. Udostępnienie programu nauczania podchorążym pozwoli uświadomić mu ewentualne braki w wykszoleniu.

Po trzecie - za udostępnieniem podchorążym programów przemawiają również rola i funkcje, jakie mu się wyznacza w procesie kształcenia oraz względy dydaktyczno-wychowawcze.

Po czwarte - środki nauczania, a zwłaszcza literatura fachowa /podręczniki, instrukcje, regulaminy itp./ są przeznaczone dla szerszego grona, a nie tylko dla podchorążych konkretnej szkoły. Dlatego istnieje potrzeba selekcji materiału. Dobrze opracowany program mógłby pomóc podchorążemu w dokonywaniu takiej selekcji.

Po piąte - obiektywne wiadomości o przebiegu procesu uczenia się i nauczania przemawiają za stworzeniem wspólnej

plaszczyny porozumiewania się nauczyciela i ucznia.

Z wywodów tych wynika, iż plaszczyną świadomej współpracy ucznia i nauczyciela powinien być odpowiednio sformułowany program, będący jednocześnie harmonogramem kształcenia, dostępny uczniom i nauczycielom. Program taki powinien być źródłem informacji motywacyjnych, sterujących, rzeczowych, kontrolnych i wzmacniających /rys.1/. Mógłby on mieć postać modelu graficznego. Stopień jego szczegółowości byłby uzależniony od potrzeb /np. całościowy bardzo ogólny, roczny nieco dokładniejszy, a semestralny szczegółowy/.

Wydaje się, że współpraca z uczniem wyposażonym w taki program mogłaby dać nieocenione korzyści stronom biorącym udział w procesie kształcenia i przyczyniłaby się do zwiększenia aktywności podchorążych, pozwoliłoby zebrać pewne doświadczenia co do struktury programu, poprawności dydaktycznej, racjonalizacji i optymalizacji programu studiów, a może nawet co do metod nauczania i uczenia się oraz systemu dydaktycznego w ogóle.

W celu wykonania takich planów - programów możnaby zastosować metody programowanego nauczania oraz analizy sieciowej /teorię grafów/. Propozycję zastosowania zasad /metod/ nauczania programowanego w programowaniu całego procesu nauczania, a niektórych metod budowy programu w analizie konwencjonalnej treści podręczników szkolnych postuluje prof. Cz.Kupisiewicz⁶.

6/Cz.Kupisiewicz: Aktualne problemy nauczania programowanego "Kwartalnik Pedagogiczny" Nr 2/1970 r. s.247.

Wydaje się, że dotychczasowy sposób doboru treści programowych polegający w znacznym stopniu na kierowaniu się tylko ogólnymi zadaniami, jakie się stawia absolwentom oraz regułami i zasadami dydaktycznymi, które przecież mają charakter ogólny, jest niewystarczający. Poza tym, werbalna forma programów, znacznie utrudnia ich czytelność i zrozumienie struktury.

Waloryzacja programu nauczania rozumiana jako nadanie mu znaczenia ilościowego oraz zalet poglądowych przy użyciu reguł programowanego nauczania oraz metod matematycznych, nie jest czymś zupełnie nowym.

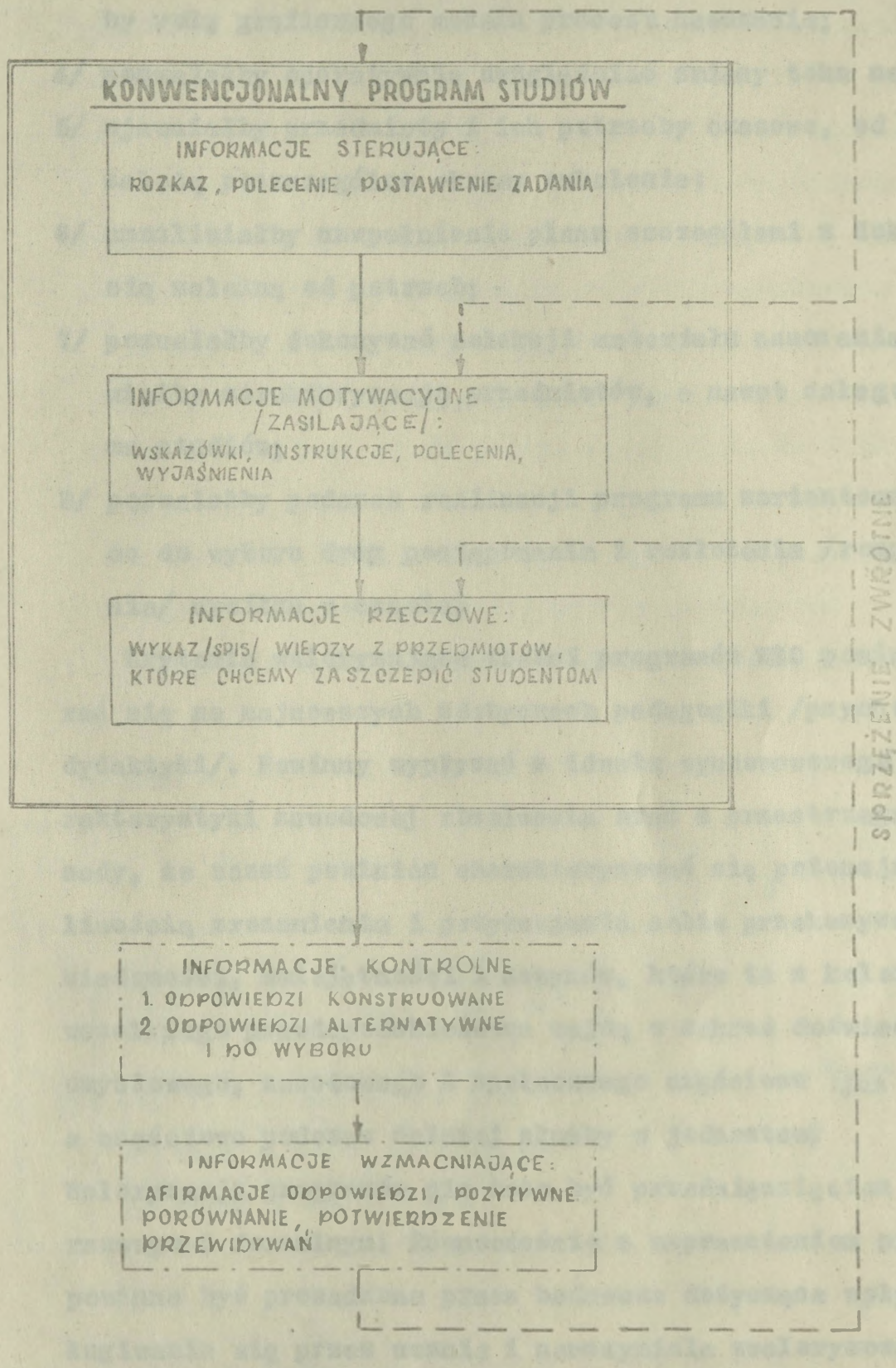
Czyni się tak między innymi w niektórych wyższych uczelniach Związku Radzieckiego i NRD. Zwaloryzowany program, w który byłby wyposażony uczeń i nauczyciel, posłużyłby jako środek do zwiększenia czytelności procesu nauczania i uczenia się oraz strukturyzacji treści. Główny problem dotyczyłby skutków posługiwania się takim zwaloryzowanym programem i jego wpływem na wyniki procesu kształcenia.

Konwencjonalny /tradycyjny/ program studiów dopuszcza maksymalizm w doborze treści i przedmiotów, co - naszym zdaniem - powoduje redukcję aktywności ucznia i w konsekwencji obniża poziom nauczania. Maksymalizm ten wynika między innymi z braku dostatecznych kryteriów doboru i selekcji treści. Ramowe programowanie procesu kształcenia umożliwiłoby skonstruowanie jego modelu w postaci zależności.

Model ten w porównaniu z konwencjonalnym programem miałby następujące zalety:

- 1/ pozwoliłby w sposób graficzny /poglądowy/ przedstawić tok procesu nauczania;
- 2/ odzwierciedlałoby w sposób szczegółowy koncentrację i korelację przedmiotów, a nawet tematów;

ZWALORYZOWANY PROGRAM STUDIÓW



rys.1. STRUKTURA PROGRAMU STUDIÓW JAKO ŹRÓDŁA INFORMACJI DLA OSÓB BIORĄCYCH UDZIAŁ W PROCESIE NAUCZANIA

- 3/ dokładnie ustalałby logiczną kolejność przedmiotów i dawałby poglądowy obraz tej kolejności, tj. odgrywałby rolę graficznego modelu procesu nauczania;
- 4/ pozwalałby operatywnie uwzględniać zmiany toku nauczania;
- 5/ ujawniałby przedmioty i ich potrzeby czasowe, od których zależą poszczególne okresy szkolenia;
- 6/ umożliwiałby uzupełnienie planu szczegółami z dokładnością zależną od potrzeb;
- 7/ pozwalałby dokonywać selekcji materiału nauczania, umożliwiałby strukturyzację przedmiotów, a nawet całego programu studiów;
- 8/ pozwalałby podczas realizacji programu zorientować się co do wyboru dróg postępowania i rozłożenia /rozplanowania/ wysiłku w czasie.

Kryteria waloryzujące treści programów WSO powinny opierać się na najnowszych zdobyciach pedagogiki /psychologii, dydaktyki/. Powinny wypływać z ideału wychowawczego i charakterystyki zawodowej absolwenta oraz z przestrzegania zasady, że uczeń powinien charakteryzować się potencjalną możliwością zrozumienia i przyswojenia sobie przekazywanych mu wiadomości, umiejętności i nawyków, które to z kolei - według wszelkiego prawdopodobieństwa wejdą w zakres doświadczenia umysłowego, zawodowego i społecznego częściowo już w szkole, a częściowo podczas dalszej służby w jednostce.

Waloryzacja programów nie może być przedsięwzięciem jednorazowym i formalnym. Równocześnie z usprawnieniem programów powinna być prowadzona praca badawcza dotycząca wpływu posługiwania się przez ucznia i nauczyciela zwaloryzowanym programem studiów na ich aktywizację i usprawnienie procesu kształcenia. Algorytm postępowania badawczego przy rozwią-

zywaniu tego problemu przedstawiono na rys.2.

Badaniami na temat przydatności aktualnych programów szkolenia szczególnie w aspekcie wyrabiania i rozwijania zdolności i umiejętności organizatorskich objęto podchorążych IV rocznika WSOWOPL oraz oficerów - absolwentów.

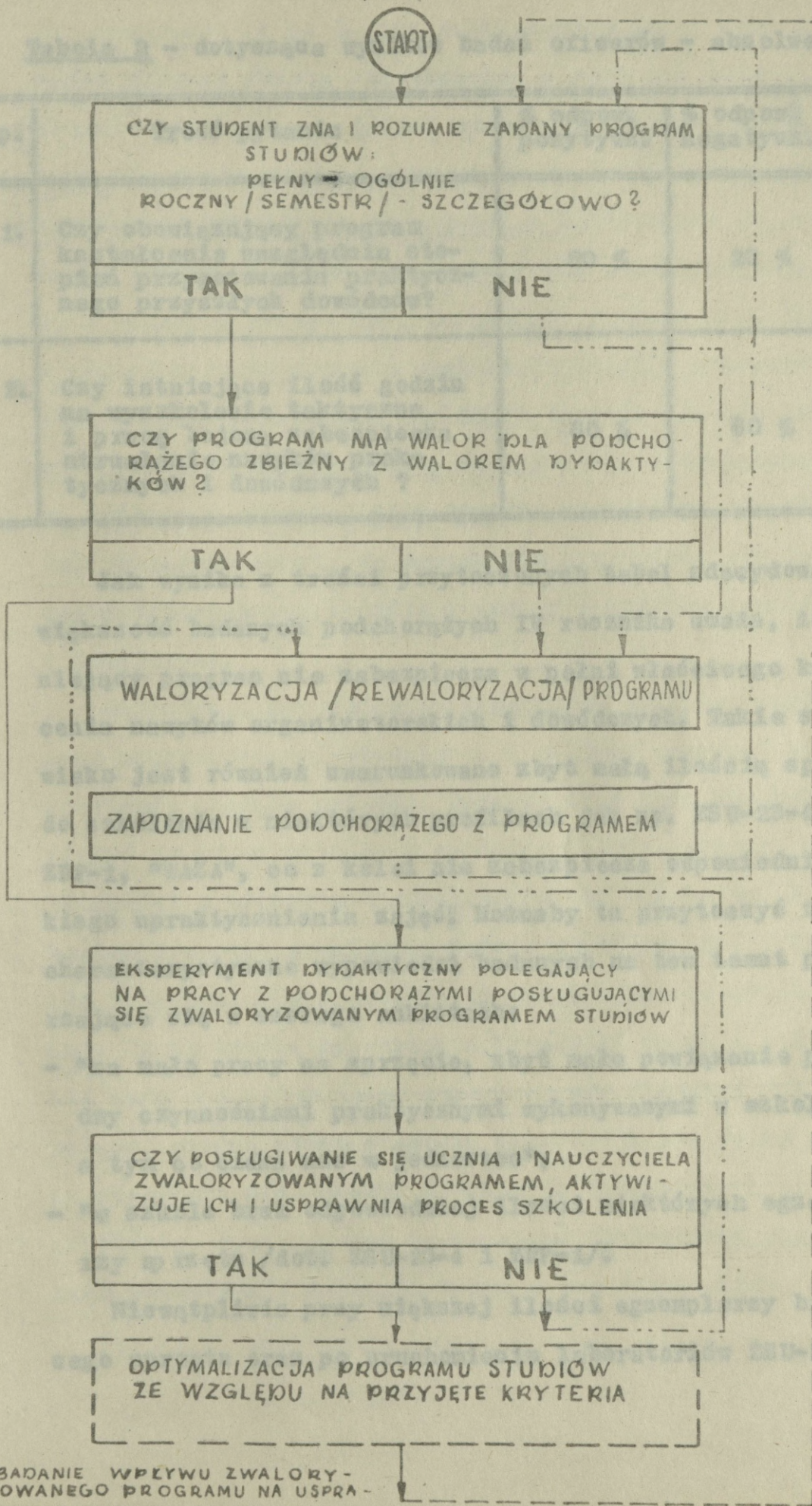
W szeregu pytań znajdujących się w ankiecie badawczej - dwa dotyczyły wyłącznie przydatności programów. Oto one:

- 1/ Czy obowiązujący program kształcenia uwzględnia stopień przygotowania praktycznego przyszłych dowódców i w jakim stopniu /w dużym, wystarczająco, w zbyt małym/.
- 2/ Czy istniejąca ilość godzin na wyszkolenie taktyczne i pracę bojową zabezpiecza przygotowanie do poligonów i ćwiczeń z wojskami, a tym samym utrwalanie nawyków organizatorskich, praktycznych i dowódczych.

Uzyskane wyniki możnaby zestawić w postaci następujących tabel:

Tabela 1 - dotycząca wyników badań podchorążych IV rocznika.

Lp.	Treść pytania	% odpowiedzi pozytyw.	% odpow. negatyw.	Uchyl. się od odpow.
1.	Czy obowiązujący program kształcenia uwzględnia stopień przygotowania praktycznego przyszłych dowódców?	28 %	72 %	-
2.	Czy istniejąca ilość godzin na wyszkolenie taktyczne i pracę bojową zabezpiecza utrwalanie nawyków praktycznych i dowódczych?	45 %	39 %	16 %



RYS. 2 BADANIE WPEŁYU ZWALORYZOWANEGO PROGRAMU NA USPRAWNNIENIE PROCESU SZKOLENIA.

Tabela 2 - dotycząca wyników badań oficerów - absolwentów

Lp.	Treść pytania	% odpow. pozytywn.	% odpow. negatywn.	Uczył się od odpow.
1.	Czy obowiązujący program kształcenia uwzględnia stopień przygotowania praktycznego przyszłych dowódców?	80 %	20 %	-
2.	Czy istniejąca ilość godzin na wyszkolenie taktyczne i pracę bojową zabezpiecza utrwalanie nawyków praktycznych i dowódczych ?	30 %	60 %	10 %

Jak wynika z treści przytoczonych tabel zdecydowana większość badanych podchorążych IV rocznika uważa, że istniejący program nie zabezpiecza w pełni właściwego kształcenia nawyków organizatorskich i dowódczych. Takie stanowisko jest również uwarunkowane zbyt małą ilością sprzętu do szkolenia w niektórych profilach jak np. ZSU-23-4, ZRP-1, "WAZA", co z kolei nie zabezpiecza odpowiednio wysokiego upracticznienia zajęć. Możliwy tu przytoczyć typowe charakterystyczne wypowiedzi badanych na ten temat powtarzające się w szeregu ankietach:

- "za mało pracy na sprzęcie, zbyt małe powiązanie pomiędzy czynnościami praktycznymi wykonywanymi w szkole, a tym co czeka nas w jednostce";
- "w szkole brak odpowiedniej ilości niektórych egzemplarzy sprzętu /dot. ZSU-23-4 i ZRP-1/.

Niewątpliwie przy większej ilości egzemplarzy brakującego sprzętu oraz po uruchomieniu laboratoriów ZSU-23-4

/zaawansowane w 80 % oraz laboratorium ZRP-1 WAZA do wyk-
niania którego szkoła przystępuje/ - stan ten niewątpliwie
ulegnie poprawie, co jednak wcale nie oznacza, ażeby w dal-
szym ciągu nie patrzeć krytycznie na istniejący program
szkolenia. Oficerowie absolwenci w odniesieniu do 1-go py-
tania zajmują odmienne stanowisko niż podchorążowie, gdyż
80 % badanych uważa, że obowiązujący program kształcenia
w wystarczającym stopniu uwzględnia stopień przygotowania
praktycznego przyszłych dowódców. Wypowiadają się natomiast
krytycznie do ilości godzin na wyszkolenie taktyczne i pra-
cę bojową, uważając w zdecydowanej większości, że ilość
dotychczasowa godzin na wymienione przedmioty nie zabezpie-
cza w dostatecznym stopniu utrwalania nawyków praktycznych
i dowódczych.

Oczywiście nie można przytoczonych wyników przyjmować
jako całkowicie obiektywnych i z miejsca wysnuwać na ich
podstawie wiążące wnioski. Badania tego typu trzeba by pow-
tórzyć na kilku kolejnych rocznikach podchorążych, zaś jeże-
li chodzi o oficerów - absolwentów, to trzeba by objąć ich
bardzo szerokim wachlarzem badań, ujmującym nie tylko dowód-
ców plutonów, ale i baterii, a nawet oficerów sztabów.
Lecz na to trzeba by znacznie dłuższego czasu i takie bada-
nia będą w dalszym ciągu kontynuowane. Niemniej już te
wstępne wyniki badań stanowią przyczynek nie tylko sugerują-
cy określony stan rzeczy w zakresie istniejących programów
szkolenia, lecz również narzucający konieczność skrupulat-
nego prowadzenia dalszych badań w tej dziedzinie.

3. Analiza czasu przeznaczanego na kształcenie i samokształcenie

W skład procesu dydaktycznego wchodzi dwa nierozdzielnie z sobą związane komponenty: nauczanie /kształcenie/ i uczenie się /samokształcenie/. W praktycznej działalności wyższych szkół oficerskich procesowi nauczania kadra dydaktyczno-naukowa i dowódcza poświęca stosunkowo dużo uwagi i wysiłku. Niemniej jednakże ogromne przeładowanie programem treścią dydaktyczną w stosunku do możliwości precyzyjnych podchorążych utrudnia, a niekiedy wręcz uniemożliwia w ramach czasu przeznaczanego na kształcenie - należyte przyswojenie i ugruntowanie treści zawartych w programie.

Przeładowanie programu nie pozwala na wydzielenie odpowiedniej ilości czasu na samodzielne studiowanie, a więc na zachowanie właściwych proporcji między poznawaniem, a utrwalaniem. Dodatkowe przeładowanie programów następuje w wyniku wytycznych szefostw rodzajów wojsk i służb, które nie licząc się z realnymi możliwościami i potrzebami szkoły nakazują wprowadzanie nowej tematyki.

Rezultatem przeładowania programów i intensyfikacji procesu szkolenia podchorążych było wydłużenie programowego szkolenia w ciągu dnia z 6 do 7 godzin lekcyjnych. Jeżeli weźmiemy pod uwagę zajęcia dziennie-nocne i wielodniowo-kompleksowe, a także dodatkowe zajęcia prowadzone w ramach pracy kulturalno-oświatowej /religioznawstwo, wychowanie estetyczne itp./ to dzień szkolenia programowego znacznie przekracza 7 godzin. Ten stan rzeczy stwarza sytuację, która nie pozwala na łączenie w odpowiednich

proporcjach godzinowych pracy podchorążego, prowadzi onej pod kierunkiem wykładowcy, z pracą samokształceniową, organizowaną przez samego podchorążego.

W konsekwencji podchorąży nie ma czasu na utrwalanie wiadomości nabytych w czasie godzin programowego szkolenia, ich pogłębianie i przygotowanie się do zajęć na dzień następnny.

Zjawisko to jest szczególnie odczuwalne na I i II roku nauki, na których wykładany jest podstawowy materiał przedmiotów ogólnokształcących i ogólnotechnicznych stanowiący największe trudności w jego zrozumieniu i opanowaniu.

Istnieją jeszcze inne czynniki rzutujące ujemnie na czas przeznaczony na kształcenie się podchorążych. Są to czynniki natury organizacyjnej i do nich możnaby zaliczyć:

- przeplatanie się w procesie nauczania wysiłku umysłowego i fizycznego szkolonych, to jest planowanie zajęć w polu i w salach, co powoduje nadmierne zmęczenie szkolonych oraz przysparza trudności organizacyjnych, gdyż na przykład grupy spóźniają się na kolejne zajęcia;
- nierównomierne stopniowanie wysiłku umysłowego i fizycznego w skali dziennej i tygodniowej;
- brak ciągłości w realizowaniu programu dotyczącego poszczególnych przedmiotów na skutek czego szkoleni zapominają uprzednio wyznaczonego materiału;
- niedostosowanie czasu trwania niektórych zajęć do pory roku i stopnia trudności tematu;
- planowanie niektórych zajęć w warunkach utrudniających ich przeprowadzenie /np. na poligonie seminariów z nauk społecznych/;
- występujące jeszcze tendencje do spiętrzania dużej ilości trudnych zajęć w niewielkich odstępach czasu.

Szczególne specyfika i trudność organizowania procesu nauczania w szkolnictwie wojskowym polega - jak się wydaje - na tym, że w istocie funkcjonują tu równoległe dwa systemy kształcenia.

P i e r w s z y z nich stanowi współczesną kontynuację systemu klasowo-lekcyjnego, w ramach którego odbywają się wykłady, seminaria, ćwiczenia w pracowniach itp. System ten można również nazwać gabinetowo-grupowym.

D r u g i natomiast - to system, który możnaby nazwać - z braku lepszych określeń - terenowo-ruchowym. Obejmuje on wszystkie zajęcia, które odbywają się na poligonach, placach ćwiczeń, strzelnicach i ośrodkach sportowych, a więc poza gabinetami przedmiotowymi i salami wykładowymi.

W obu wypadkach chodzi o zapewnienie słuchaczom odpowiedniej porcji wiedzy i uniejętności praktycznych w wyniku zorganizowanego oddziaływania wychowawczego. Obydwa te systemy winny łączyć się w harmonijną całość, aby proces przyswajania wiedzy odbywał się w sposób efektywny i bezkonfliktowy. O tym, że nie wszędzie jeszcze osiągnięto taki stan rzeczy dowodzą opinie wszystkich zainteresowanych, a więc wykładowców, dowódców i samych słuchaczy.

Systemy grupowo-gabinetowy i terenowo-ruchowy nie działają niezależnie od siebie, ani obok siebie, ale tworzą układ ściśle zespolony. Mogą więc i powinny się nawzajem uzupełniać. Mogą również w pewnych okolicznościach "przeszkadzać" sobie nawzajem, co powoduje określone napięcie i konflikty.

Skutki zderzeń systemu klasowo-lekcyjnego i terenowo-ruchowego w planach zajęć są szczególnie widoczne na płaszczyźnie organizacyjno-materialnej oraz ludzkiej /subiektywnej/.

W pierwszym wypadku napięcia są wynikiem tego, że zajęcia odbywają się w miejscach od siebie oddalonych i w zupełnie odmiennych warunkach. Czas przejazdu /przemarszu/ na zajęcia nie jest przeważnie oddzielnie uwidaczniany w planach, wlicza się go natomiast do ogólnego czasu trwania zajęć. Wykładowcy niekiedy za punkt obowiązku i honoru uważają potrzebę wykorzystania do maksimum "swego czasu". Pozostają więc dziesięciominutowe przerwy, podczas których grupy wykonują czasami następujące czynności:

- przejeżdżają /wykonują marsz/ z rejonów oddalonych nie-raz o parę kilometrów do bloków szkoleniowych;
- zdają /pobierają/ sprzęt, broń i innego rodzaju wyposażenie;
- zmieniają ubiór /np. po zajęciach z wychowania fizycznego/;
- zmieniają umundurowanie np. przemoczone podczas zajęć taktycznych lub innych;
- wykonują niezbędne zabiegi z zakresu higieny osobistej /takie jak czyszczenie butów, mycie się, załatwianie potrzeb fizjologicznych/.

Sądzę, że ten pobieżny rejestr czynności wykonywanych przez pododdziały podczas przerw w czasie przechodzenia od zajęć terenowo-ruchowych do lekeyjnych /lub na odwrót/ bynajmniej nie jest pełny, gdyż nie uwzględnia wielu możliwych jeszcze sytuacji i potrzeb. Jest natomiast dostatecznie wymowny, aby uzasadnić pogląd, że przerwy - niezbędne przecież z punktu widzenia fizjologii pracy, w takich okolicznościach nie są dla szkolonych okresem regeneracji sił przed następnymi zajęciami, lecz niekiedy są źródłem dodatkowego zmęczenia, gdyż opisane wyżej manipulacje wykonuje się w atmosferze gorączkowego pośpiechu i towarzyszą-

tego mu zawsze napięcia nerwowego. W dalszej konsekwencji dochodzi do naruszenia dyscypliny zajęć i obniżenia ich efektywności.

Druga dziedzina konfliktów, mogących wynikać z niedostatków planowania rozgrywa się na płaszczyźnie czysto ludzkiej, subiektywnej. W tym wypadku napięcia nie są aż tak widoczne, ale ich wpływu na przebieg i efekty procesu kształcenia nie można bynajmniej lekceważyć. Osiół kształcenie - bez względu na panujące w tym zakresie poglądy, jest procesem dwustronnym. Oprócz więc sposobu przekazywania wiedzy przez wykładowcę, decyduje o powodzeniu procesu **g o t o w o ś ó** do przyjmowania wiedzy przez słuchaczy. Bez niej wysiłki najlepszych nawet wykładowców są skazane na niepowodzenie.

Uczenie się jest czynnością wymagającą znacznego wysiłku. Proces kształcenia w WSO wymaga od słuchaczy wysiłku szczególnie intensywnego, ogromnego niekiedy nakładu sił fizycznych i psychicznych. Między tym stwierdzeniem, a wprowadzonym wcześniej podziałem systemów kształcenia na grupowo-gabinetowy i terenowo-ruchowy istnieje ścisły związek. Ostrą linię rozgraniczenia między jednym, a drugim systemem wyznacza między innymi właśnie rodzaj wysiłku dominujący w całym systemie.

Podstawą systemu terenowo-ruchowego jest wykonywanie zespołu praktycznych czynności przez słuchaczy na polecenie wykładowcy lub instruktora, są to więc określone działania fizyczne.

Działania te bywają zazwyczaj uważane przez większość podchorążych, za atrakcyjniejsze i ciekawe nawet wtedy, gdy są uciążliwe ze względu na warunki terenowe, atmosferyczne itp.

Droga do poznania wiedzy prowadzi w tym wypadku od praktyki do zdobycia określonych wiadomości, umiejętności i nawyków, które z kolei mogą być sprawdzone w praktyce. Ten sposób kształcenia jest dziś powszechnie cenioną zdobyczą dydaktyki wojskowej. Angażuje on w procesie nauczania całą osobowość słuchacza. Łączy zaspakajanie potrzeby wiedzy z właściwą każdemu człowiekowi - zwłaszcza młodemu - potrzebą aktywności, ruchowej, jest więc dynamiczny z samej swej istoty.

Diametralnie różnią się zajęcia prowadzone systemem gabinetowo-grupowym. Są to zajęcia w zasadzie statyczne. Bezczynność bodźców działających na zmysły i umysł - którą to jednostajność nie dość skutecznie rozpraszają środki audio-wizualne - statyczna postawa ciała i niewielkie możliwości wykazania aktywności osobistej - oto pobieżny rejestr ułomności dydaktyki tradycyjnej, stosowanej w ramach systemu gabinetowo-grupowego. Wielokierunkowe próby zmiany tego systemu nauczania ciągle jeszcze nie przynoszą oczekiwanego rezultatu.

W takich warunkach szkolenia zmęczenie następuje w sposób niewspółmiernie szybszy niż wskazywałby na to rzeczywistości wydatek energii słuchaczy. Subiektywne odczucie monotonii i znużenia powodują ewidentny spadek gotowości poznawczej, szczególnie łatwy do zauważenia na ostatnich godzinach zajęć, a także np. pod koniec tygodnia szkolenia. Brak elementów nowości wywołuje u uczącego się sennosć i sen jako zapowiedź zmęczenia umysłowego i samowylączenia się komórki nerwowej.⁷

7/ Porównaj J.P. Frołow: Człowiek pracuje umysłowo, Warszawa, PZWL, 1968, s.101.

Istnieją wiele danych po temu, aby sądzić, że przejście w szkoleniu od systemu klasowo-lekcyjnego do terenowo-ruchowego odbywa się w sposób bezkolizyjny. A więc nie przynosi ujemnych skutków w nauczaniu, a być może nawet jest korzystne.

Sytuacja odwrotna, natomiast do korzystnych nie należy. Przejście od terenowych zajęć dynamicznych, aktywnych do statycznych, pasywnych w sali wykładowej, pociąga za sobą wiele ujemnych następstw. Występuje tutaj więc tzw. zmęczenie kumulatywne będące wynikiem sumowania się zmęczenia fizycznego i umysłowego. Praktycznym objawem tego jest niekiedy tzw. "sen z otwartymi oczami".

Jakie możnaby wymienić próby uprawnienia stosowanych dotychczas metod planowania procesu dydaktycznego z punktu analizy czasu przeznaczanego na kształcenie. Otóż można tu stosować tak zwane kolejne przybliżenie, lub sposób kompleksowy.

Kolejne przybliżenie metod planowania procesu dydaktycznego będą dotyczyły przede wszystkim:

- planowania zajęć terenowych, lub terenowo-ruchowych wyłącznie po zajęciach gabinetowych, a nie na odwrót;
- planowania zajęć gabinetowych bezpośrednio po terenowych tylko wtedy, gdy dotyczą one tego samego przedmiotu /np. taktyki/ i mają na celu omówienie /np. przystale plastycznym/ przebiegu i wyników działań praktycznych przeprowadzonych na poprzednich godzinach;
- planowania zajęć wymagających szczególnie intensywnego wysiłku fizycznego na ostatnie w danym dniu godziny lekcyjne. W razie konieczności planowania tych zajęć na godziny wcześniejsze /np. 1-2 lekcję/ należałoby je łączyć z zajęciami terenowymi, a nie gabinetowymi.

Rozwiązanie kompleksowe polega na:

- konsekwentnym rozgraniczeniu obu systemów nauczania, to jest terenowo-ruchowego i gabinetowego, przez wydzielenie w tygodniowych rozkładach zajęć przeznaczonych z zasady na zajęcia gabinetowe oraz dni przeznaczonych na zajęcia terenowo-ruchowe;

- uzupełnieniu zajęć gabinetowych w miarę potrzeb jednogodzinnych zajęciami ruchowymi o umiarkowanym natężeniu wysiłku fizycznego /np. musztra czy WF/⁸;

- uzupełnieniu w razie potrzeby zajęć terenowych jednogodzinnymi zajęciami gabinetowymi, prowadzonymi "metodami aktywnymi" /np. języki obce uczone w sposób intensywny, regulaminy prowadzone metodą dyskusyjną itp./.

Możliwe jest również trzecie, pośrednie rozwiązanie, polegające na tym, że na przykład dwa dni w tygodniu przeznaczają się na zajęcia terenowe, dwa na gabinetowe, a pozostałe dwa na jedno i drugie, stosownie do potrzeb, w celu wyrównania ogólnych proporcji godzin zajęć w obu systemach. Wówczas w różnych dniach będą obowiązywały różne rodzaje ograniczeń, zależnie od charakteru zajęć. A więc byłby to sposób najbardziej skomplikowany, użyteczny w sytuacji, gdy nie można zastosować innego.

Skomplikowana specyfika szkolenia wojskowego wymaga pewnych szczególnych ograniczeń, dotyczących planowania dydaktycznego. Ograniczenia te mają charakter uniwersalny, tj. powinny

8/ Jak dowodzą badania - tylko taki sposób przeplatania wysiłku umysłowego i fizycznego jest dla organizmu korzystny - L. Bandura: "O procesie uczenia się", PZWS, Warszawa 1972, s. 180 i dalsze.

być przestrzegane bez względu na to, którą z trzech omawianych koncepcji planowania zastosuje się w praktyce. Do tych ograniczeń /można je również uważać za wskaźniki do planowania/ należy zaliczyć:

- przestrzeganie zasady jedności miejsca zajęć i jednolitości^{wyposażenia}, aby zredukować do minimum przejazdy, przemarsze oraz manipulacje związane z umundurowaniem, sprzętem i bronią;

- planowanie wielogodzinnych zajęć terenowych o wysokim stopniu trudności na drugą połowę tygodnia, gdyż nadchodząca niedziela stworzy podchorążym dogodne warunki do regeneracji sił;

- planowanie po różnego rodzaju zajęciach nocnych, alarmach ćwiczebnych, zajęciach dobowych i innych zakłócających w sposób istotny dobowy rytm biologiczny organizmu, zajęć związanych z umiarkowanym wysiłkiem fizycznym, a nie wykładów lub seminariów;

- zachowanie odpowiedniej częstotliwości zajęć z tego samego przedmiotu, tak aby zbyt długie odstępy czasu między nimi nie powodowały nadmiernego zapominania materiału przez szkolonych i aby wykładowcy w konsekwencji nie byli zmuszeni do każdorazowego rozpoczynania cyklu materiału od początku;

- dążenie - z przyczyn jak wyżej - do komasowania przedmiotów, na które w programie przeznaczona się niewielką liczbę godzin, korzystniej jest np. skomasować zajęcia z takiego przedmiotu i zakończyć jego przerabianie kolokwium lub egzaminem nawet na długo przed sesją, niż "sztucznie rozciągać go" na cały semestr;

- zastosowywanie tematów zajęć - które tego wymagają - do odpowiedniej pory roku;

- planowanie dnia nauki własnej w taki sposób, aby rze-

oczywiście mogła ona dobrze służyć pracy samokształceniowej, dlatego dniem najmniej do tego celu odpowiednim jest sobota /z powodu zmęczenia wysiłkiem i przebieciami minionego tygodnia, oczekiwania na przepustki, załatwiania spraw gospodarczych itp./. Najkorzystniejszym dniem na naukę własną będzie natomiast poniedziałek /umożliwia przygotowanie się w sposób planowy do nadchodzącego tygodnia zajęć/ lub np. środa umożliwiająca regenerację sił /oczywiście prócz pracy samokształceniowej/ przed drugą połową tygodnia zajęć;

- planowanie po trzeciej godzinie zajęć 20-30 minutowej przerwy rekreacyjnej potrzebnej zarówno podchorążym, jak i przede wszystkim wykładowcom, przerwa taka stosowana już dziś dość powszechnie, umożliwia intensyfikację wysiłku na nadchodzące po niej godziny lekcyjne;

- wydawanie wszędzie tam, gdzie dotychczas się tego nie stosuje, posiłków regeneracyjnych podczas długiej przerwy, są one nieodzowne ze względu na szybkie spalanie przez młode organizmy produktów energetycznych.

Jak już poprzednio podkreślano, kadra dydaktyczna WSO przykładą bardzo dużo uwagi procesowi nauczania. Natomiast proces uczenia się nie miał i nadal jeszcze nie ma właściwej rangi ani prestiżu.

Mogą o tym świadczyć różne przykłady:przeznaczenie mniejszej ilości czasu na naukę własną, planowanie jej z reguły w godzinach popołudniowych, nie zawsze wykorzystywanie czasu wydzielonego na naukę własną zgodnie z przeznaczeniami itp.

W procesie nauczania wykładowca zapewnia warunki i stwarza więź dydaktyczną, dzięki której proces uczenia się powinien również odbywać się w czasie przeznaczonym na naukę

własną. O wartości nauczania świadczy przede wszystkim działalność samych słuchaczy w procesie uczenia się, a więc ich aktywność i samodzielność w rozwiązywaniu określonych zadań dydaktycznych. Można się o tym najlepiej przekonać podczas różnego rodzaju sprawdzianów kontroli i egzaminów. Potwierdzają one, że końcowy efekt egzaminu zależy przede wszystkim od warunków i czasu przeznacz onego na samokształcenie. Tylko w sporadycznych wypadkach słuchacz udaje się na egzamin bez specjalnego przygotowania się i po egzaminie przeważnie jest rozczarowany wynikami.

Tylko właściwe samokształcenie zapewnia pomyślny wynik egzaminu. Choć zdarza się też, że negatywny wynik uzyskany na egzaminie zmusza słuchacza do intensywnego samokształcenia się /sprzężenie zwrotne/.

Od wielu lat w szkolnictwie wojskowym nauka własna była i nadal jest problemem nie rozwiązany. Na każdej konferencji, naradzie organizowanej z udziałem słuchaczy i wykładowców słyszy się głosy krytyczne pod adresem nauki własnej. Chodzi głównie o złe administrowanie czasem, niewłaściwe planowanie procesu dydaktycznego, a także o nieracjonalne uczenie się.

Na sprawy te można patrzeć z różnych punktów widzenia. Obowiązkowo trzeba uwzględniać obiektywne warunki, w jakich funkcjonuje określona szkoła i jej możliwości oraz czynniki subiektywne. Często trudno jest odróżnić czynniki obiektywne od subiektywnych. Czynnikiem obiektywnym dla słuchacza lub pracownika dydaktyczno-naukowego jest subiektywny dla wyższych przełożonych, a uwzględnienie go znacznie usprawnia proces dydaktyczny.

Zgodnie z założeniem szkolenia wojskowego proces dydaktyczny w wyższej szkole oficerskiej, prócz dostarczenia słuchaczom określonych wiadomości i umiejętności, powinien utrzymywać ich ciągle w dyscyplinie kondycji żołnierskiej i gotowości do wykonywania zadań i rozkazów. W takich warunkach nauka własna podchorążych, zwłaszcza młodszych roczników, przebiegała często w sytuacjach konfliktowych i wbrew elementarnym zasadom higieny pracy umysłowej. Były okresy, że w realizacji procesu dydaktycznego ograniczano się w zasadzie tylko do nauczania, a czas przeznaczony na samodzielne uczenie się wykorzystywano do innych celów. W ostatnich latach wykonywanie przez słuchaczy prac porządkowo-gospodarczych i innych ograniczone do niezbędnego minimum, na skutek czego ranga nauki własnej w procesie dydaktycznym w każdym roku wzrasta. Aktualnie w Wyższej Szkole Oficerskiej Wojsk OPL nauka własna jest obowiązkiem, zwłaszcza na młodszych latach studiów. Pierwszy rocznik podchorążych odbywa ją w salach oddziału szkolenia w grupach 25-30 osobowych. Starsze roczniki odbywają naukę własną w izbach żołnierskich oraz w świetlicach w miejscu zakwaterowania. Część podchorążych może korzystać z czytelni biblioteki oddziału szkolenia oraz czytelni cyklu przedmiotów społeczno-politycznych i niektórych sal pozostałych cykli.

Obeorny system organizacji nauki własnej nie odpowiada wszystkim słuchaczom. Na pytanie zadane w ankiecie podchorążym odchodzącym ze szkoły: czy istniejąca forma nauki własnej jest właściwa? - 66 % odpowiedziało negatywnie.

Z obserwacji i opinii dowódców pododdziałów wynika, że około 70 % podchorążych woli odbywać naukę własną w grupach 2-4 osobowych, natomiast pozostałe 30 % - indywidualnie. Podchorążowie chcieliby, żeby nauka własna była organizowana

w oddzielnych pomieszczeniach - systemem internatowym - czego szkoła nie jest w stanie zapewnić. Często są przypadki, że podchorążowie, zwłaszcza przed sesją egzaminacyjną, uczą się w oddzielnych pomieszczeniach grupowo i indywidualnie do późnych godzin nocnych, a nawet rannych.

W uczelni niektórzy podchorążowie nieracjonalnie wykorzystują czas na uczenie się. Korzystają wyłącznie ze swoich notatek i wykładów, a pracę z książką ograniczają do wymuszonego minimum. Taki sposób uczenia się najmniej rzutuje na przyszłą pracę absolwenta w jednostce, gdyż nie ma on nawyku umiejętnego posługiwania się podręcznikiem czy instrukcją w czasie przygotowywania zajęć. Nie bez wpływu na ten stan pozostaje niedogodność korzystania na co dzień z literatury tajnej i poufnej. Praktycznie z literatury tajnej słuchacz może korzystać tylko w czytelni lub w pomieszczeniach kompanii w czasie nauki własnej i podczas planowych zajęć dydaktycznych.

O małym stopniu korzystania przez słuchaczy z literatury można się również przekonać przeglądając ich projekty techniczne, które często charakteryzują się prostym naśladownictwem, żywym reprodukowaniem rysunków z najłatwiej dostępnych instrukcji i podręczników. Mało w nich jest pierwiastków twórczych i własnych rozwiązań. Spowodowane to jest głównie dużą liczbą zadań dydaktycznych /projektów/, brakiem czasu na ich wykonanie, niewłaściwym przydzielaniem i oczekiwaniem zadań dydaktycznych oraz brakiem umiejętności i nawyków samodzielnego rozwiązywania problemów.

Niski stopień samodzielności myślenia i działania podchorążego ma swe źródła w systemie nauczania w szkołach średnich w cywilu, jak również w organizacji życia i szkolenia w uczelni wojskowej.

W słowach bardzo często podkreśla się potrzebę kształtowania samodzielności podchorążego. Ale gdy przyjrzymy się bliżej życiu podchorążego, to stwierdzimy, że warunki do tego nie są najlepsze. Podchorążowie mają bardzo mały margines na pracę samodzielną. Od chwili przyjęcia kandydata do szkoły aż do promocji, od pobudki do capstrzyku podchorąży ma prawie wszystkie czynności odgórnie zaplanowane.

W pewnym stopniu sprzyjają temu także sztywne przepisy wojskowe /podchorąży nie może pobierać amunicji, materiałów wybuchowych, literatury poufnej i tajnej/, jak również sam program szkolenia.

W badaniach przeprowadzonych wśród podchorążych IV rocznika WSO WOPL oraz oficerów absolwentów na pytanie dotyczące w jakim stopniu istniejący porządek dnia zabezpiecza samokształcenie - tylko ^{ok.} 40 % podchorążych i absolwentów odpowiedziało pozytywnie.

Tabela 3 - dotycząca badań podchorążych IV rocznika

Lp.	Treść pytania	% odpow. pozytywnej	% odpowiedzi negatywnej
1.	Czy obowiązujący porządek dnia oraz rozkazy i zarządzenia zabezpieczają w należyтым stopniu samokształcenie.	39 %	61 %

Tabela 4 - dotycząca badań oficerów absolwentów

Lp.	Treść pytania	% odpowiedzi pozytywnej	% odpowiedzi negatywnej
1.	Czy obowiązujący porządek dnia oraz rozkazy i zarządzenia zabezpieczają w należytnym stopniu samokształcenie	40 %	60 %

Z wyników badań ankietowych umieszczonych w tabelach 3 i 4 wyraźnie widać, że organizacja samokształcenia przy istniejącym obecnie porządku dnia oraz dodatkowych zarządzeniach różnych przebieżonych absolutnie nie odpowiada podchorążym i nie zabezpiecza należyście właściwego ugruntowania materiału.

Dlatego też nasuwa się konieczność rozważenia i zrealizowania następujących postulatów usprawniających proces uczenia się:

1. W programie studiów przewidzieć określoną liczbę godzin na naukę własną. Każdą zmianę notować tak jak to się obecnie czyni w odniesieniu do zajęć programowych. Przydzielić orientacyjny limit godzin przeznaczonych na naukę własną z zakresu poszczególnych przedmiotów.
2. Kategorycznie zabronić organizowania w czasie nauki własnej jakiegokolwiek zajęć dodatkowych.
3. Kategorycznie zabronić zabierania nauki własnej na zamierzenia natury organizacyjno-porządkowej i gospodarczej.
4. Zamierzenia pracy kulturalno-oświatowej, rozrywkowej, masowo-sportowej, partyjnej i młodzieżowej planować dopiero po dzienniku telewizyjnym.
5. Obowiązkowo wyplanować w tygodniu 1 dzień samokształcenia dla wszystkich roczników podchorążych.

6. Do programu nauczania dołączyć wykaz ważniejszych zadań dydaktycznych wykonywanych przez podchorążych w godzinach nauki własnej. W wykazie uwzględnić rzeczywisty czas potrzebny na wykonanie tych zadań przez średnio zdolnego słuchacza.
7. Prócz planów korelacji przedmiotowych i innych przedsięwzięć szkolnych sporządzić harmonogram zadań dydaktycznych wykonywanych w ramach nauki własnej.
8. W planowaniu procesu dydaktycznego starać się, żeby obciążenie pozalekcyjne podchorążych i czas przeznaczony na naukę własną wzrastały proporcjonalnie do lat studiów.
9. Zaktywizować słuchaczy w samodzielnym rozwiązywaniu zadań dydaktycznych. Zwracać kadrze dydaktyczno-naukowej większą uwagę na problemowe formułowanie zadań, aby słuchacz nie mógł kopiować z instrukcji lub podręczników wzorów rysunków, schematów i innych gotowych rozwiązań.

Podane propozycje nie naruszają ani struktury, ani systemu szkolenia i uwzględnienie ich w praktycznej działalności przyczyni się do usprawniania procesu dydaktycznego.

4. Analiza metod nauczania

Wyższe szkoły oficerskie swoją działalność dydaktyczno-wychowawczą opierają głównie na kształceniu bezpośrednim i pośrednim. Pierwsze realizuje się za pomocą takich metod, jak wykłady, seminaria, ćwiczenia, konsultacje i egzaminy. Drugie opiera się na samodzielnej pracy podchorążych kierowanej przez wykładowców: mają w niej zastosowanie podręczniki, skrypty, instrukcje i prace kontrolne. Obie formy pracy zapewniają wyposażenie podchorążych w określony zasób wiadomości, umiejętności, nawyków i przekonań.

Na przestrzeni ostatnich lat wiele uwagi poświęca się roli i formie wykładu na studiach wyższych. Głosy są na ogół kontrowersyjne. W wielu dyskusjach najczęściej wyolbrzymia się jego wady i skromniejszemu ukazuje zalety. W badaniach przeprowadzonych np. przez WAP podchorążowie na pytanie "czy forma prowadzonych wykładów jest właściwa i w jakim stopniu z niej korzystają tylko w 20 % odpowiedzieli pozytywnie, 15 % głosów było niezdecydowanych, zaś 65 % zawierało wyraźnie krytyczny stosunek do tej metody kształcenia. Z konkretnych wypowiedzi podchorążych wynika, że szczególnie są krytykowane wykłady mało pogładowe, niesystematycznie ustawione, czytane, ogólnoteoretyczne oderwane od życia praktycznego. Natomiast podchorążym odpowiadają wykłady na których omawia się gruntownie najbardziej trudne zagadnienia. Według opinii podchorążych wykłady powinny dawać właściwy kierunek, wskazać zagadnienia niezbędne do przestudiowania, umożliwić szybkie znalezienie i dobranie materiałów, zaś sami wykładowcy powinni mówić własnymi słowami, a nie czytać z konspektu.

Tradycyjny kursowy wykład coraz bardziej się przeżywa, gdyż nie odpowiada bieżącym potrzebom podchorążych. Z badań wynika, że funkcję wykładów powinno się sprowadzać do wyjaśnienia węzłowych zagadnień z którymi słuchacze sami nie mogą sobie poradzić, lub nie mogą opanować z uwagi na brak literatury. Nie mogą one być przeznaczone na czytanie skryptów lub podręczników, lecz na wdrażanie uczestników szkolenia do samodzielnej nauki.

W celu zapobieżenia bierności podchorążych na wykładach celową jest konieczność systematycznego przygotowywania słuchaczy do wykładów. A więc wskazywano by ażeby podchorążowie otrzymywali przed wykładem jego tezy lub materiały, z których

mogliby się przygotować do wysłuchania wykładu.

W świetle opinii podchorążych i wykładowców najbardziej skutecznym wykładem jest ten, który stanowiąc źródło wiedzy jest jednocześnie przewodnikiem ułatwiającym organizację samodzielnego studiowania przewidzianych programem treści. Tak więc wykład w swej istocie powinien być wykładem - konsultacją.

Czynnikami potęgującymi efektywność wykładu jest prosty, naturalny, obrazowy, barwny i gramatycznie poprawny język wykładowcy. Dokładność i jasność sformułowań, uniknięcie powtórzeń i tautologii - to podstawowe cechy dobrego wykładu, najmocniej oddziaływujące na świadomość słuchaczy. Wartość wykładu zwiększa jeszcze umiejętne wiązanie go z innymi metodami i środkami, a zwłaszcza z filmem, telewizją, projektorami pisma dziennego przezroczami itp. Korzystając z technicznych środków nauczania, nie należy się jednak nimi fascynować. Stosowanie ich bowiem nie może być celem samym w sobie, lecz drogą mającą usprawnić i ułatwić proces przekazywania i zdobywania wiedzy. Czyli krótko mówiąc wykład nie może być przeładowany technicznymi środkami nauczania, gdyż one wówczas nie pomagają, a przeszkadzają. Modernizując wykład nie wolno usuwać na plan dalszy jego treści. Struktura wykładu, jego język, stosowane środki poglądowe oraz inne zabiegi metodyczne, mają służyć uwydatnieniu rozumowania wykładowcy i przygotowanie słuchaczy do samodzielnego wykonywania w czasie samokształcenia - pracy wymagającej korzystania z podręcznika, notatek i innych środków dydaktycznych.

Reasumując należy stwierdzić, że wykład w warunkach wyższej uczelni wojskowej - jest nadal pierwszorzędą formą kształcącą, którą stanowczo należy utrzymać, a nawet podnosić, stosując metody aktywizujące, a zwłaszcza nauczanie problemowe.

Istotny wpływ na efektywność kształcenia w wyższym szkolnictwie wojskowym - wywierają obok wykładu - również ćwiczenia, seminaria i konsultacje.

Rola ćwiczeń wydaje się być podstawowa ze względu na to, że ćwiczenia odnoszą się do innej fazy procesu szkolenia, że służą nie tylko wzbogaceniu wiedzy słuchaczy, ale również jej utrwalaniu i przekształcaniu w nawyki. Dostrzegają to podchorążowie i wykładowcy, uznając bowiem ćwiczenie za najbardziej skuteczną formę zajęć dydaktycznych w wojsku, domagają się zwiększenia ich liczby w celu sprawniejszego pogłębiania wiadomości teoretycznych i doskonalenia umiejętności praktycznych. Efektywność ćwiczeń - z punktu widzenia wywoływania aktywności szkolonych na zajęciach teoretycznych i praktycznych - uzależniają respondencją od zasobów posiadanej przez wykładowców wiedzy, od umiejętności uświadamiania słuchaczom ważności określonej czynności od prawidłowego pokazu idealnego modelu - wzoru tej czynności, którą słuchacze powinni przekształcić w umiejętność lub nawyk, od skutecznego niedopuszczenia do zakorzenienia się "błędnych ruchów i niepotrzebnego przemęczenia słuchaczy, wreszcie od stworzenia warunków do transferu, czyli przenoszenia się różnorodnych umiejętności i zręczności.

Zwłaszcza ten ostatni warunek ma duże znaczenie, ponieważ automatyzując umiejętności podchorążych oszczędza się ich wysiłki nerwowy i uwalnia ich uwagę od konieczności kontrolowania czynności stereotypowych. Mogą oni dzięki temu cały swój wysiłek intelektualny i motoryczny skierować na inne bardziej złożone czynności, które muszą opanować w procesie kształcenia wojskowego.

Do najbardziej aktywizujących form kształcenia zaliczają podchorążowie również seminaria. Wiążą się głównie z efektyw-

nością przyswajania, pogłębiania, przypominania i upraktyczniania zdobywanej na wykładach wiedzy teoretycznej.

Przyczyniają się one do aktywizacji szkolonych, intensyfikują proces studiowania i stwarzają warunki do wszechstronniejszego poznania wszystkich uczestników szkolenia /głównie dlatego, że w czasie ich trwania materiał dydaktyczny przedstawia nie wykładowca, lecz poszczególni słuchacze - przy krytycznym nastawieniu wszystkich uczestników szkolenia oraz ich kierowników/. Do seminarium przygotować się musi nie tylko wykładowca, ale również aktywnie z nim współpracujący podchorąży. Podczas wymiany myśli, która w czasie zajęć seminaryjnych wysuwa się na plan pierwszy, wykładowca i słuchacz muszą występować w roli równorzędnych partnerów. Wykładowca wprawdzie kieruje dyskusją, zabiega o nadanie odpowiedniego kierunku aktywności słuchaczy, kieruje procesami ich myślenia i dostarcza niezbędnych pomocy naukowych, lecz równocześnie uczy się razem ze słuchaczami, twórczo zgłębiając omawiane problemy.

Zarówno słuchacze, jak i wykładowcy zwracają uwagę, iż o dobrze przeprowadzonym seminarium możemy mówić tylko wówczas, gdy sprzyja ono nabywaniu niezędnych umiejętności i wyrabianiu nawyków, ułatwia opanowanie pojęciowego systemu nauczanego przedmiotu, sprzyja rozwijaniu myślenia, uczy wiązania teorii z praktyką, stwarza warunki do formułowania samodzielnych sądów, uczy wnioskowania i przewidywania dalszego przebiegu poznawanych procesów. Takie zadania, według opinii kadry nauczającej, można realizować stosując głównie takie formy seminarium, jak np. problemowe seminarium referatowo-dyskusyjne. Wygłaszane referaty i prowadzone dyskusje znakomicie uzupełniają wiadomości zdobywane w czasie wykładu. Aby jednak takie seminarium przyniosło maksymalne korzyści, należy żądać

od referenta gruntownego przygotowania się do referatu, a od wszystkich pozostałych słuchaczy - przygotowania koreferatów.

Bardzo ważną rolę w czasie seminarium odgrywa dyskusja. To dzięki niej określa się wartość przygotowanego i wygłoszonego referatu oraz koreferatu. Samo kierowanie dyskusją należy do najtrudniejszych elementów zajęć seminaryjnych. Niektórzy spośród wykładowców po wysłuchaniu referatu seminaryjnego i koreferatu proszą słuchaczy, aby zgłaszali się do dyskusji, a przy tym, aby od razu podawali problem, który zamierzają omówić. Dopiero po wykonaniu tej czynności ustalają - zależnie od ważności zgłoszonych do dyskusji problemów - kolejność wystąpień. Dalsza czynność sprowadza się do rejestrowania wypowiedzi i wspólnego z uczestnikami szkolenia ustosunkowywania się do nich.

Żeby dyskusja należycie się rozwijała, trzeba zapewnić uczestnikom szkolenia swobodę wypowiedzania się. Potępienie "z góry" ich poglądów lub autorytatywne narzucanie słuchaczom własnego punktu widzenia jest niczym innym jak "gaszeniem dyskusji". W. Witwicki przestrzega nawet przed posługiwanym się w czasie dyskusji takimi powiedzonkami, jak "to jest kłamstwo", "to jest nieprawda", "to jest głupstwo", "to fałsz" itp. Zaleca natomiast używanie takich zwrotów jak: "według mnie sprawa przedstawia się inaczej", "co do mnie sędzę, że jest inaczej", "nie przekonują mnie podane argumenty", "nie mogę się z tym zgodzić" itp.

Zalecenia te wypływają z konieczności zachowania taktu w czasie seminaryjnej dyskusji. Kompromitowanie lub ośmieszenie człowieka dorosłego, gdy zajmie błędne stanowisko, prowadzi do niepowodzeń dydaktycznych. Nawet śmieszne i zabawne

wystąpienie należy traktować poważnie i życzliwie, z umiarem zachęcać, ośmielać do udziału w dyskusji, pamiętając ciągle, że niektórzy z dyskutantów mogą być nieśmiali, małowówni lub niezbyt pewni słuszności swych argumentów.

Tak istotne zalety zajęć seminaryjnych jak szczerosc, rzeczowosc i poprawnosc, w kazdym wypadku zalezą od atmosfery panujacej w grupie szkoleniowej, ta zaś od wzajemnych stosunków między słuchaczami a kierownikiem zajęcia, ich osobowości, przygotowania, wzajemnej znajomości i taktu. Błędy popełniane przez słuchaczy są zazwyczaj spowodowane brakiem doświadczenia lub lukami w wiadomościach. Umiejętnie kierowana dyskusja zbiorowa ma te doświadczenia i wiedzę uzupełnić.

Należy więc tak kierować przebiegiem dyskusji seminaryjnej, aby każdy niewłaściwie omówiony problem został prawidłowo wyjaśniony przez kierownika zajęcia bądź jej uczestników.

Dydaktyczno-wychowawcze wartości zajęć seminaryjnych są uzależnione od takich czynników, jak: 1/ ścisłe powiązanie seminarium z treścią przeprowadzonych wykładów, 2/ wyraźne określenie problemu, który ma być głównym przedmiotem wspólnych rozważań /respondenci zwracają uwagę, że referaty powinny być poprawnie opracowane i napisane, lecz nie czytane; jednakże napisany referat mogą wcześniej przeczytać wszyscy uczestnicy szkolenia, co ułatwi im lepsze przygotowanie się do dyskusji, 3/ ścisłe określenie, jakie treści mają odpowiadać występującym w czasie seminarium pojęciom, ponieważ używanie pojęć w różnych znaczeniach nie prowadzi do jednoznacznych wyników, 4/ dążenie do tego aby referaty seminaryjne były dowodem opanowania literatury, zmuszały do korzystania ze źródeł oraz uczyły krytycznego korzystania z piśmiennictwa, 5/ przestrzeżenie aby wygłaszane przez dyskutantów tezy były należycie uzasadnione, 6/ odpowiednie przygotowanie uczestników do

dyskusji, 7/ przestrzeganie, aby grupy seminaryjne nie były zbyt luźne, ponieważ utrudnia to wykładowcy kierowanie dyskusją.

Odmienną, aczkolwiek istotną formą pracy dydaktycznej w wyższym szkolnictwie wojskowym są konsultacje. Podchorążowie zgodnie domagają się więcej konsultacji, ale głównie z tych przedmiotów, które sprawiają im dużo trudności, np. matematyka, fizyka, niektóre przedmioty społeczno-polityczne i przedmioty specjalistyczne. Przy czym typowym zjawiskiem jest mała częstotliwość konsultacji indywidualnych i grupowych w okresie międzyegzaminacyjnym, zaś duża tuż przed egzaminem. Stąd wniosek, iż podchorążowie, aczkolwiek dostrzegają dydaktyczne wartości konsultacji, w małym stopniu z nich korzystają.

Jeżeli chodzi o egzamin to najbardziej odpowiadającą formą słuchaczom jest egzamin ustny. Według danych WAP-u około 30% respondentów wypowiada się właśnie za tą formą, uzasadniając iż jest ona bardziej dogodna niż pisemny egzamin, a w krytycznych momentach wykładowca może naprowadzić na właściwą drogę.

W badaniach przeprowadzonych w WSOWOPL na temat metod nauczania z uwzględnieniem poszczególnych przedmiotów - wypowiedzi respondentów uzyskano różne. I tak w wyszkoleniu taktycznym najbardziej zalecaną metodą przez podchorążych są ćwiczenia praktyczne, tak samo również w pracy bojowej, w przedmiotach humanistycznych - wykłady i seminaria, z przewagą ostatnich, w przedmiotach specjalistycznych artyleryjskich - wykłady z pokazem na sprzęcie, w przedmiotach technicznych - ćwiczenia w laboratoriach.

III. PROPOZYCJE KSZTAŁCENIA W WSOWOPL Z WNIOSKAMI UOGÓLNIĄCYMI W ODNIESIENIU DO WSZYSTKICH WSO I DALSZEGO KSZTAŁCENIA W JEDNOSTKACH WOJSKOWYCH.

Kształtowanie modelu absolwenta wojsk OPL należy pojmować jako przygotowanie go do pracy na odpowiedzialnym stanowisku dowódcy i wykwalifikowanego specjalisty-eksploatatora przez wyposażenie go w odpowiednią wiedzę i umiejętności.

Zasób wiedzy absolwenta WSOWOPLwinien być wystarczający do pełnienia obowiązków do szczebla dowódcy baterii włącznie oraz do samodzielnego opanowania na podstawie dostępnych instrukcji zasad eksploatacji nowego sprzętu wprowadzanego na uzbrojenie w najbliższym 10-leciu. Zasób wiedzy powinien być również wystarczający do podjęcia dalszych studiów w ASG lub WAT oraz do objęcia stanowiska w sztabie pułku po odbyciu krótkoteminowego przeszkolenia.

Kształcenie podchorążych powinno być realizowane w dwóch zasadniczych specjalnościach:

- raketowej artylerii przeciwlotniczej;
- lufowej artylerii przeciwlotniczej.

Niezależnie od specjalności kształcenie podchorążych winno opierać się na trzech głównych kierunkach:

- kierunku kształcenia ogólnego;
- kierunku kształcenia technicznego;
- kierunku kształcenia zawodowego.

W zakresie szkolenia ogólnego, zadanie polega na rozwijaniu aktywności, zdolności umysłowych, umiejętności myślenia i kojarzenia myśli, także przygotowanie do samodzielnego dociekania i rozwiązywania zagadnień, aby

absolwent szkoły w przyszłości jako wykształcony oficer, stanąwszy przed niezrozumiałym zagadnieniem, umiał sięgnąć do odpowiednich źródeł informacji i niezrozumiałe zagadnienie odpowiednio wyjaśnić.

Kształcenie techniczne realizować poprzez:

- a/ odpowiedni dobór treści i przedmiotów matematyczno-fizycznych uwzględniających potrzeby szkolenia specjalistycznego oraz nowoczesnej techniki obliczeniowej;
- b/ wprowadzenie nowych przedmiotów technicznych takich jak:
 - rysunek techniczny;
 - mechanika techniczna;
 - teoria eksploatacjioraz innych wynikających z rozwoju techniki;
- c/ rozwijanie umiejętności myślenia w procesie, w którym wiedza jest wykorzystywana do uzyskania nowych rozwiązań technicznych i technologicznych;
- d/ właściwą organizację różnego rodzaju praktyk, w tym w zakładach naprawczych.

W świetle tych wymagań program szkolenia powinien zawierać następujące proporcje:

- zajęcia teoretyczne - 50-60 %;
- zajęcia laboratoryjne - 20-30 %;
- zajęcia praktyczne - 20-30 %.

Biorąc pod uwagę wymagania stawiane oficerom wojsk OPL kandydaci do WSOWOPL winni być rekrutowani z absolwentów liceów ogólnokształcących i techników elektromechanicznych lub szkół średnich z nimi blisko spokrewnionych.

Kształcenie takiego absolwenta nie może być zakłócanie sprawami nie mającymi zasadniczego znaczenia w danym okresie studiów.

Szkolenie podstawowe winno być wyodrębnione na określony okres czasu np. 6-10 miesięcy i zakończone.

Podchorążym musi dysponować czasem na samokształcenie tzn. nie można ściśle określać czasu nauki własnej, lecz po zajęciach słuchacz winien mieć czas do swojej dyspozycji, a z jego racjonalnego wykorzystania rozliczać się na różnego rodzaju zajęciach.

W organizacji studiowania utrzymywać nadal podział na semestry, przy czym przedmioty usługowe /nieprofilujące/ winny być zakończone w jak najkrótszym czasie, natomiast profilujące nie powinny ciągnąć się dłużej jak przez 3-4 semestry.

Examinami obejmować przedmioty zasadnicze - profilujące, pozostałe w różnych formach zaliczeń.

Na zakończenie studiów, każdy podchorąży winien wykonać pracę dyplomową /na wykonanie jej winien mieć okres do 3 miesięcy wolny od zajęć programowych/.

Pracę dyplomową broni przed komisją.

Końcowym efektem działalności wychowawczej i szkoleniowej WSOWOPL winno być wykształcenie absolwenta zgodnie z postulowanym modelem.

W procesie dydaktycznym należy stosować różnorodne metody w zależności od tematu zajęć, stopnia przygotowania podchorążych oraz roku nauki.

W pierwszych miesiącach I roku należy stosować z zasady wykład, przechodząc stopniowo, w miarę wdrażania się podchorążych, do bardziej aktywizujących metod nauczania.

W celu pogłębiania wiadomości z zakresu obsługi i eksploatacji sprzętu wprowadzić praktyki:

- na I i II roku studiów - technicznie na bazie warsztatów szkolnych;

- na III roku studiów - techniczne na bazie zakładów remontowych sprzętu uzbrojenia.

Dla wdrożenia podchorążych w specyfikę pracy w jednostkach wojskowych organizować na IV roku studiów praktykę dowódczą. W planowaniu szkolenia stosować stałą siatkę godzin na każdy semestr wykorzystując sieciowy system planowania oraz ośrodek obliczeniowy szkoły.

Wymienione metody nauczania są realnie możliwe do realizacji z pożądanymi efektami, przy równomiernym planowaniu godzin dla wykładowców - dziennie nie więcej jak 2-3 godziny, zabezpieczone w odpowiedniej ilości personelu pomocniczego, sprzętu, przyrządów oraz najnowocześniejszych środków audiowizualnych.

Na podstawie opinii jednostek wojskowych stwierdza się, że kształtowana sylwetka absolwenta WSOWOPL jest prawidłowa. Sprawność studiów waha się w granicach 60-70 %.

Mimo dużego zaangażowania szkoły w akcji rekrutacyjnej na studia, wyniki rekrutacji nie są zadowalające.

WSOWOPL otrzymuje średnio 1,3 kandydata na jedno miejsce. Zdecydowaną większość kandydatów nie reprezentuje wymaganych predyspozycji.

Organizacja rekrutacji wydaje się niewłaściwa. Często zdarzały się przypadki, że dwie a nawet trzy grupy agitacyjne z różnych WSO spotykały się w tym samym garnizonie.

Wnioski:

Modernizowane już programy nauczania w dalszym ciągu poważnie eksponują pamięciowe uczenie się podchorążych, którzy nadal są w większości tradycyjnymi słuchaczami.

Zaniedbywane jest kształcenie myślenia, inicjatywy i samodzielności podchorążych.

By wiedza i umiejętności były w uczelni zdobywane przez podchorążych aktywnie, służyły potrzebom życia, a nie były tylko "nauką dla nauki" powinno się:

- zaktywizować proces nauczania podchorążych tak, by służył on sprawie przygotowania oficera nowoczesnego, potencjalnego odbiorcy dóbr naukowych;

- wdrażać podchorążych do samodzielnej pracy nad sobą, wyrabiać nawyki do stałego samokształcenia;

- preferować słuchaczy wyróżniających się oryginalnością rozwiązań, śmiałością sądów, logiką w rozumowaniu, umiejętnością adaptacji w nowych sytuacjach ćwiczebnych;

- zabezpieczać potrzeby absolwenta w zakresie wiedzy i umiejętności na pierwszych stanowiskach po ukończeniu WSO i pod kątem wykształcenia cech umożliwiających dalsze doskonalenie w drodze permanentnego samokształcenia.

Szczególne znaczenie nabiera wdrażanie podchorążych do samodzielności myślenia i działania. Pomimo szeregu eksperymentów i dyskusji dotyczących usprawnień procesu nauczania nadal poszukuje się odpowiedzi na pytania:

- w jaki sposób należy kształtować psychikę podchorążego;
- co powinien on wiedzieć, co umieć i o słuszności czego być przekonany.

Wymagają wypracowania metody i formy nauczania, które sprzyjałyby kształtowaniu zainteresowań i zamiłowań do wódczych podchorążych oraz wyrobienie w nich aktywnej

i twórczej postawy zawodowej i społecznej.

Przez szersze stosowanie aktywizujących metod kształcenia można by większy nacisk położyć na samodzielne rozwiązywanie zadań przez podchorążych. W tym względzie postuluje się:

- stopniową eliminację tradycyjnego wykładu;
- zmniejszenie obciążenia podchorążych zajęciami kierowanymi;
- zwiększenie możliwości indywidualnego i zespołowego studiowania materiałów;
- rozwijanie metod nauczania, które pobudzają podchorążych do czynnego uczestnictwa na zajęciach.

W celu stworzenia warunków kształcenia u podchorążych takich cech osobowości, jak samodzielność myślenia i działania oraz umiejętność adaptacji w nowych warunkach i sytuacjach ćwiczebnych proponuje się /zaleca się/:

- eliminować z programów WSO informacje szybko dezaktualizujące się /encyklopedyam/ oraz informacje, które mogą być potrzebne absolwentowi na stanowiskach przewidzianych do objęcia w kilka lat po ukończeniu uczelni;
- rezygnować z nadmiernego obciążenia pamięci podchorążych różnorodnymi wskaźnikami o drugorzędym znaczeniu, detaliczną znajomością tabel należności, szczegółów z eksploatacji sprzętu itp.;
- doprowadzić w toku studiów do pełnej biegłości w szybkim odnajdywaniu potrzebnych informacji w odpowiednich wydawnictwach, uczyć sprawnego przetwarzania danych dla bieżących potrzeb, wdrożyć umiejętność posługiwania się nim w różnorodnych sytuacjach;

- egzekwować w toku egzaminów i innych zajęć sprawdzających znajomość solidnych podstaw we wszystkich potrzebnych słuchaczowi dziedzinach wiedzy wojskowej, łącznie z opanowaniem zasadniczych norm taktyczno-technicznych.

Aby przeciwdziałać rezygnacji podchorążych ze studiów w WSO:

- właściwie zorganizować rekrutację do WSO i selekcję kandydatów na egzaminach wstępnych;
- zdecydowanie poprawić istniejące warunki studiów w WSO;
- zastosować odpowiedni zespół środków wychowawczych w pracy z podchorążymi.

Proponuje się również zbadać jaką rolę spełniają jednostki wojskowe w systemie przygotowania kadr dowódczych oraz istnienie potrzeby wzmocnienia tej funkcji.

Wydrukowano w 4 egz.

Egz.Nr. 1 - a/a

Egz.Nr. 2-4 - ASG - Komisja Rady Wyższ.Szkoln.Wojsk.MON

Wyk. Zespół autorski WSOWOPL

Druk SJ

Dnia 7.06.74 r.

Nr Pf 151/W

