

OSVRTAK PRVI

OPĆEA Pitanja TEORIJE VOJNOG
OBRAZOVANJA

TREĆI DEO

Teorija vojnog obrazovanja

Teorija i karakteristika vojnog obrazovanja

Vojno obrazovanje predstavlja proces pripreme i obučavanja vojnika i oficira za izvršavanje vojnih dužnosti i zadaća. On je sastavni dio vojnog sistema i ima za cilj da osigura visoku kvalitetu vojnog kadra. Teorija vojnog obrazovanja istražuje zakonitosti i principe ovog procesa, kao i njegove organizacione i metodološke osnove.

Vojno obrazovanje razvija se kroz historiju, od primitivnih oblika obučavanja do savremenih sistema. On je uslovljen potrebama vojnog sistema i društva. Teorija vojnog obrazovanja treba da pruži naučno osnovane principe i metode za njegovu organizaciju i sprovođenje. Ona istražuje uticaj različitih faktora na razvoj vojnog obrazovanja, kao i njegove organizacione i metodološke osnove. Teorija vojnog obrazovanja treba da bude naučno osnovana i da pruži praktične smjernice za njegovu organizaciju i sprovođenje.

Teorija vojnog obrazovanja treba da bude naučno osnovana i da pruži praktične smjernice za njegovu organizaciju i sprovođenje.

ODELJAK PRVI

OPŠTA PITANJA TEORIJE VOJNOG OBRAZOVANJA

POJAM I ZADACI OBRAZOVANJA U JUGOSLOVENSKOJ NARODNOJ ARMIJI

Pojam i karakteristike vojnog obrazovanja

Vojno obrazovanje predstavlja svesnu, svrsishodno organizovanu delatnost u kojoj, u procesu planskog i organizovanog rada, vojnici, starešine i jedinice stiču i razvijaju svoja vojna znanja, veštine i navike, izgrađuju uverenja i stavove, jačaju snage, sposobnosti i razvijaju svojstva svoje ličnosti.

Vojno obrazovanje označava, dakle, takav proces planskog i sistematskog delovanja u kome vojnici i starešine: a) stiču određeni sistem znanja o društvu i armiji, o ratu, o sredstvima i načinima vođenja rata, organizaciji armije i njenom dejstvu, o upotrebi snaga i sredstava i dr. i razvijaju potrebne veštine i navike, neophodne za uspešno vođenje borbe; b) izgrađuju naučni pogled na društvo i armiju, ciljeve, karakter i koncepciju rata i način upotrebe snaga i sredstava u borbi, kao i naučni pogled na svet u celini; c) razvijaju interes, sklonosti i sposobnosti za samostalno usavršavanje — za samoobrazovanje; d) razvijaju intelektualne, voljne i fizičke sposobnosti i na njima zasnovana druga pozitivna lična svojstva.

Naučno zasnovano vojno obrazovanje svestrano vaspitno deluje na ličnost onih koji se obrazuju. Kada, na

primer, vojnike učimo društveno-političkim sadržajima mi širimo njihova znanja o našem društvenom sistemu, o upravljanju društvenim i političkim životom, o položaju čoveka u socijalističkom društvu i sl. Ali mi istovremeno u toku ovog učenja razvijamo i njihove intelektualne i druge sposobnosti, jačamo njihovu ljubav prema socijalističkoj otadžbini, prema rezultatima naše socijalističke izgradnje itd. Isto tako, kada vojnike učimo vojnim pravilima, mi razvijamo u njih pozitivan odnos i poštovanje prema određenim normama vojničkog života. Proučavajući, na primer, Pravilo o vojnoj disciplini vojnik saznaje ne samo kako treba postupati već to pozitivno utiče i na njegova uverenja, moralno-estetske stavove i njegovu celokupnu ličnost. Ovi vaspitni momenti u svim oblastima i vrstama obrazovanja moraju biti naglašeni. S druge strane, ne mogu se pripadnici Armije vaspitavati u duhu odanosti svojoj zemlji i narodu, u duhu disciplinovanog, svesnog i tačnog izvršavanja zadataka, niti se mogu razvijati u njih druga pozitivna svojstva, ako se ne izgrađuje njihova svest. To znači da kao što se ne može izvoditi savremeno vojno vaspitanje bez neposrednog oslanjanja na obrazovanje, tako ni vojno obrazovanje koje u sebi ne bi sadržavalo i vaspitne ciljeve nema punu ni socijalnu ni individualnu funkciju.

Vojno obrazovanje je strogo prema cilju usmeren, široko zasnovan i permanentan proces sticanja znanja, veština i navika i razvijanja sposobnosti. Upravo zahvaljujući svojoj svrsishodnosti i racionalnosti, ono može dostići sve zadatke koje mu nameću okolnosti savremene borbe i potrebe pripremanja ljudi za tu borbu. Pošto se širina vojnih obrazovnih zahteva neprekidno povećava, to se i obim rada na vojnom obrazovanju sve više širi, a zahvaljujući tome, danas se susrećemo sa novim oblastima i vrstama sadržaja vojnog obrazovanja, pri čemu se, istina, jedan deo onoga što je ranije učeno osavremenjuje ili napušta. Ipak, obim sadržaja neprekidno raste, a to uslovljava i proširivanje zadataka i samog procesa vojnoobrazovnog rada. Dinamika promena je tako velika i brza da se nužno ističe potreba zasnivanja sistema vojnog obrazovanja kao permanentnog sistema obrazovanja, tako postav-

ljenog da se protegne na ceo period života i rada pripadnika Armije, omogućujući im da neprekidno stiču znanja i da budu na nivou razvoja vojne nauke i tehnike i njihovih dostignuća. Zato sistem vojnog školovanja, ma koliko se širio, postaje preuzak da zadovolji sve potrebe i sve obrazovne aktivnosti, te se on nužno sve jače oslanja na razvijeni sistem vojnog samoobrazovanja.

Cilj i zadaci našeg vojnog obrazovanja

Cilj obrazovanja u našoj armiji je da se svi njeni pripadnici i jedinice svestrano obuče i osposobe za uspešnu odbranu svoje socijalističke otadžbine. Ono se organizuje u skladu sa opštim ciljevima i zadacima obrazovanja u našem društvu, u skladu sa Ustavom i Zakonom o Jugoslovenskoj narodnoj armiji, sa našom vojnom doktrinom, a na osnovu uputstva i naređenja vrhovnog komandanta i državnog sekretara za narodnu odbranu, vojnih pravila, direktiva, instrukcija, naređenja nižih starešina, i na osnovu planova i programa.

Značaj vojnog obrazovanja je uslovljen složenošću savremene tehnike i karakteristika savremenog rata. Savladati sve te teškoće i pobediti neprijatelja u tome ratu biće moguće, uz ostalo, samo ako svi naši ljudi budu čvrsto rešeni da u borbi istraju do pobeđe i ako budu svestrano obučeni borci.

Ostvarenje ciljeva borbenog i političkog obrazovanja u JNA podrazumeva realizaciju mnogobrojnih i složenih zadataka.

Pre svega, neophodno je vojnike i starešine, u odgovarajućem obimu, upoznati sa našom ratnom doktrinom i načinom odbrane od agresora, da bi se postiglo jedinstvo shvatanja, stavova i postupanja i razvila uverenost u mogućnosti uspešne odbrane. Ova usmerenost može se zasnovati samo na realnom sagledavanju odnosa snaga — slabosti osvajača i naših mogućnosti i preimućstva u odbrambenom ratu.

Za uspešno vođenje rata nužno je da sve starešine i vojnici raspolažu širokim vojnostručnim znanjima, veštinama i navikama u rukovanju raznim sredstvima tehnike

i naoružanja i da su sposobni da ih efikasno primene u složenim uslovima savremenog rata. Poznavanje vojnog naoružanja i tehnike u današnje vreme postaje utoliko značajnije ukoliko su brže i skokovitije promene u sredstvima naoružanja i borbenoj opremi, u načinu vođenja rata, operativno-taktičkim postupcima, organizaciji Armije. Sada se, na primer, od vojnika mnogih specijalnosti zahteva da znaju ne samo konstrukciju borbene tehnike i način njene primene već i fizičke i hemijske procese do kojih dolazi u mnogim aparatima i mehanizmima. To znači da se u procesu obrazovanja velika pažnja mora poklanjati i teorijskom pripremanju i osposobljavanju vojnika.

Jedinice i komande kao celine moraju biti spremne i osposobljene za sve vidove borbenih dejstava, na frontu i u pozadini, da bi bile u mogućnosti da se brzo snalaze već u početnoj fazi rata, da bi bile u stanju da vrše brze i iznenadne manevre, duge i naporne marševe, brzu promenu marševskih i borbenih poredaka, ubacivanje u neprijateljevu pozadinu, dejstva pod najtežim vremenskim uslovima, u svako doba dana. Savremeni rat će se karakterisati žilavom i upornom borbom na izlomljenim frontovima, sa dubokim prodorima, upotrebom NHB sredstava, vazдушnim i pomorskim desantima i dr. U takvim uslovima od posebnog značaja biće organizovanje i sprovođenje sadejstva unutar jedinice (komande) i sa jedinicama drugih vidova, rodova i službi, sa partizanskim, teritorijalnim i diverzantskim snagama i sa snagama civilnog sektora.

Bitna pretpostavka uspešnog vođenja rata je i jačanje fizičkih sposobnosti i kondicije vojnika, starešina i jedinica, da bi se mogla izdržati ogromna naprezanja koja bi nametnuo takav rat.

Zbog opremanja Armije složenom borbenom tehnikom od starešina i vojnika se u uslovima savremenog rata traže veće intelektualne sposobnosti, brzina odlučivanja i snalažljivost. Zato je razvijanje sposobnosti rasuđivanja, realne procene dejstvujućih faktora, donošenja pravilnih zaključaka u raznovrsnim situacijama osnovni zadatak obrazovanja. Izbegavajući pojednostavljenja i šablonizam, nužno je negovati u obuci realan, kritičan i smeo duh, aktivnost i inicijativu.

Realizacija zadataka borbene pripreme starešina i vojnika izvanredno blisko je povezana i u sebe uključuje i razvijanje moralno-političkih svojstava ličnosti, razvijanje svesti i uverenja, hrabrosti i odlučnosti, discipline i samopregora u nastojanju da se izdrže sve tegobe rata i neprijatelj pobedi.

Jačanje socijalističke svesti, socijalističkog patriotizma i spremnosti svih pripadnika Armije da brane svoju socijalističku otadžbinu jeste jedan od najvažnijih zadataka vojnog obrazovanja. Polazeći od naše socijalističke stvarnosti i politike Saveza komunista u razvijanju socijalističkih odnosa i poboljšanju materijalnih uslova života radnih ljudi, naše politike bratstva i jedinstva, spoljne politike i uloge koju naša zemlja ima u borbi za mir i progresivna kretanja u svetu, u vojnika i starešina je moguće stalno jačati svest, ljubav prema našoj socijalističkoj zajednici, našim narodima i njihovim ostvarenjima, odlučnost i spremnost da ih brane.

Svesno i odlučno izvršavanje svih zadataka treba temeljiti i na jačanju saznanja svih pripadnika Armije o socijalističkom karakteru i pravednosti zadataka naše armije i njenoj tesnoj povezanosti sa narodnim interesima. Socijalistički karakter našeg društvenog uređenja i naša dosledna politika mira i ravnopravne saradnje među narodima i državama uslovljavaju da naša zemlja nema nikakvih agresivnih težnji i može, prema tome, voditi samo pravedan, odbrambeni rat. Ta činjenica da će rat, ako ga nametne agresor, predstavljati za nas odbranu vlastite egzistencije omogućava još više da svaki naš građanin neposrednije shvati da se samo odlučnom borbom protiv agresora može sačuvati sloboda i da je potrebno da se u toj borbi maksimalno založi.

Na navedenim društveno-političkim i ostalim sadržajima potrebno je razvijati i druga visoka moralno-politička svojstva ličnosti: duboko osećanje ljubavi i odanosti prema otadžbini, mržnju prema neprijateljima i izdajnicima, hrabrost i odlučnost, aktivnost i inicijativu, samopregor i nesebičnost, čast i dostojanstvo, pravilan odnos prema narodu, bratstvo i jedinstvo i internacionalističku solidarnost, disciplinovan i savestan odnos prema zadacima.

Vaspitanje pripadnika Armije u duhu bratstva i jedinstva naroda Jugoslavije, odanosti njihovoj socijalističkoj otadžbini i spremnosti za odbranu njene nezavisnosti, u duhu internacionalizma i solidarnosti sa revolucionarnim i oslobodilačkim pokretima u svetu je, takođe, jedan od prvorazredno važnih zadataka vojnog obrazovanja. Istorijska iskustva neposredno uverljivo pokazuju da naši narodi mogu sačuvati i održati svoju slobodu i uspešno se razvijati u miru samo ako su ujedinjeni u svojim težnjama i naporima.

Zadatak vojnog obrazovanja je učvršćivanje socijalističkih vojničkih odnosa između vojnika i starešina, da bi se razvilo puno međusobno poverenje, drugarstvo i kolektivni duh, poštovanje ličnosti, kao i druga pozitivna svojstva, značajna za međusobne odnose i izgrađivanje jedinstva i snage vojnih kolektiva.

Zadatak vojnog obrazovanja je i podizanje estetskih znanja, razvijanje estetskog ukusa i smisla za lepo, a u skladu sa našim socijalističkim društvenim ciljevima.

Od izvanredne važnosti je da se u procesu vojnog obrazovanja razvijaju u starešina i vojnika i sposobnosti i navike samostalnog sticanja i produblivanja znanja, značajnih za dalje obrazovanje i samoobrazovanje, jer su takve sposobnosti i navike uslov kvalitetnog obrazovanja i daljeg usavršavanja, te se bez njih ne može ni zamisliti uspeh u vojnom osposobljavanju.

Postizanje cilja i zadataka vojnog obrazovanja pretpostavlja i poznavanje određenih opšteobrazovnih sadržaja, a u velikoj meri zavisi i od ovladavanja drugim, stručnim oblastima, te su i opšte i razne vrste stručnog obrazovanja sastavni elemenat obrazovanja vojnika i starešina.

SADRŽAJI I VRSTE VOJNOG OBRAZOVANJA I NJIHOVE KARAKTERISTIKE

Sadržaji, oblasti i profili vojnog obrazovanja

Pod sadržajima vojnog obrazovanja podrazumeva se krug znanja, veština i navika i odgovarajućih sposobnosti koje je potrebno steći da bi se uspešno realizovali cilj i

zadaci Armije u miru i ratu. Ovi sadržaji određeni su ciljem i zadacima Armije, nivoom razvitka vojne tehnike i naoružanja, koncepcijom vođenja rata i nizom specifičnih činilaca, vezanih za obrazovanje pojedinih profila vojnih lica.

Mnoštvo zadataka i bogatstvo sadržaja vojnog obrazovanja uslovljavaju da se u svim modernim armijama izdiferenciralo nekoliko posebnih oblasti obrazovanja (obrazovanje vojnika, obrazovanje pitomaca i obrazovanje starešina) sa znatnim brojem profila po rodovima i službama i na različitim nivoima (nastava u akademijama, školama za usavršavanje, školama taktike itd.). Svaka od ovih oblasti obrazovanja obuhvata specifične, ali po obimu i strukturi zaokružene celine. Zato se danas opravdano govori o obrazovanju vojnika, obrazovanju pitomaca i obrazovanju starešina (ili obrazovanju u jedinicama i obrazovanju u školama i komandama) kao o posebnim oblastima vojnog obrazovanja. U okviru ovih oblasti može se razlikovati obrazovanje po rodovima (vidovima) i službama, a unutar njih po specijalnostima. Zato se govori o obrazovanju inženjera, artiljeraca, vezista i sl., odnosno o obrazovanju po rodovima i specijalnostima.

Ukoliko dolazi do sve bržih promena na području tehnike i naoružanja, utoliko se sve više diferenciraju i obrazovni zahtevi i utoliko je sve jače izražena težnja za povećanjem specijalističkog obrazovanja. Javlja se nova područja obrazovanja sa sve jače izraženim tendencijama osamostaljivanja. Međutim, bilo bi štetno ne videti i ne tretirati sve ove posebne vrste obrazovanja kao funkciju celine. Između ovih delova obrazovanja potrebno je uspostaviti skladan, korelativan i funkcionalan odnos. Taj odnos se u svakom slučaju mora konkretno i precizno određivati, jer zavisi od potreba obučavanja pojedinih specijalnosti. Polazeći upravo od toga gotovo u svim armijama osnovne koncepcije obrazovnog rada i sadržaja obrazovanja, u celini i po pojedinim specijalnostima, određuju se čvrsto stalnim a, za pojedine oblasti i dopunskim planovima i programima.

Vrste vojnog obrazovanja

Osim podele po rodovima (vidovima) i službama, u našoj i u nekim drugim armijama uobičajena je i podela obrazovanja i prema grupama određenih sadržaja. Pošto se sadržaji dele na vojnostručne, političke (ideološko-političke), fizičke, opšteobrazovne i opštetehničke, a unutar ovih govori se, opet, prema užoj određenosti gradiva, o posebnim vrstama ili obrazovnim predmetima (na primer, taktici, naoružanju i gađanju, vezi, inžinjeriji, nacionalnoj istoriji itd.) to se sa tim u skladu deli i vojno obrazovanje. Pri tome je važno imati u vidu da konkretne vrste sadržaja, odnosno obrazovnih aktivnosti zavise od cilja, profila i stupnja obrazovanja.

Navedena podela zavisi i od toga sa kime se i u koju svrhu organizuje obrazovanje, kao i od drugih činilaca koji determinišu proces obrazovanja. Tako, na primer, što je za jedne profile stručni sadržaj za druge je opšteovjni, i obratno. Ono što uče artiljerac i tenkista prirodno je da ne uči, i u istom obimu, i vojnik u inžinjeriji. Ali nešto od toga mora ipak ući i u sadržaje njegovog obrazovanja. S druge strane, znatan deo gradiva koje uči vojnik u inžinjeriji služi samo kao nužna opšta osnova, kao opšteovjno znanje vojniku u artiljeriji i tenkovskim jedinicama i sl. Osim toga, postoji dosta izražen dinamizam odnosa na tom području, te ono što je do juče bilo i što se smatralo uskostručnim sadržajem, danas se, usled razvoja tehnike i razvoja sredstava naoružanja, mora svrstati u opšteovjne sadržaje, u fond kojim moraju ovladati svi vojnici.

Vojnostručno obrazovanje je okosnica celokupnog vojnog obrazovanja. Ono obuhvata gro obrazovnog rada i u jedinicama i školama. U oblast vojnostručnog obrazovanja se obično svrstava gradivo iz raznih područja vojne nauke ili sa njom neposredno povezanih nauka. Ipak, gotovo sa svim profilima i na svim stupnjevima obučavanja savlađuju se neki zajednički sadržaji (samo u različitom obimu) iz taktike, nastave gađanja i naoružanja, NHB obuke, opšteovjnih pravila i propisa i neki drugi. Osim ovih sadržaja, čijim izučavanjem se vojnim licima žele

pružiti opšta znanja, u oblast vojnostručnih sadržaja ulaze i specijalistički sadržaji (u različitom opsegu) — sadržaji vezani za neposredno obavljanje funkcije. Oni zavise od roda i profila obučavanja, to jest, od toga da li se radi o osposobljavanju u pešadiji, artiljeriji, oklopnim, raketnim jedinicama, inženjeriji, vezi, NHB-jedinicama itd.

Izučavanjem vojnostručnih sadržaja i osposobljavajući se za određene funkcije pripadnici Armije stiču i veštine i navike skladnog delovanja, pravilnog postupanja, vojničkog i disciplinovanog izvršavanja zadataka. Ipak, osnovno je što vojnici, pitomci i starešine sagledavaju suštinu i karakter savremene borbe i stiču znanja, veštine i navike vođenja rata u raznovrsnim uslovima, o većtom korišćenju snaga i sredstava, pojedinačno i u sadejstvu, osposobljavajući se za postizanje maksimalnih borbenih efekata.

Vojnostručno obrazovanje ima ogroman značaj i za vaspitanje visokih moralno-borbenih kvaliteta čoveka. U toku toga obrazovanja stvaraju se uslovi slični ratnim, a time i najpovoljnije mogućnosti za izgrađivanje osobina koje će biti najdragocenije u ratu (izdržljivost, upornost, hrabrost, smelost, inicijativa, snalažljivost i dr.).

Političko obrazovanje je postalo važnim faktorom vojnog osposobljavanja. Njegova usmerenost i funkcija zavise od društveno-političkih ciljeva i stremljenja društvenih klasa čija je armija. Susreće se pod raznim imenima („političko informisanje“, „moralno obrazovanje“, „patriotsko vaspitanje“, „unutrašnje rukovođenje ljudima“, „religiozno obrazovanje“ i dr.) naročito u savremenim kapitalističkim armijama, obično zato da bi se time prikrila njegova klasna priroda i dokazao nezavisan društveni status armije. U tim okolnostima ono je najčešće u službi reakcionarnih društvenih snaga, te su i sadržaji sa tim usklađeni; ono treba da pomogne vladajućim društvenim snagama u ostvarenju njihovih ciljeva. Da bi se to postiglo, zloupotrebljavaju se i razna dostignuća savremene nauke.

U socijalističkim armijama političko obrazovanje ima poseban značaj a njegova opšta usmerenost zavisi nepo-

sredno od društveno-političkih ciljeva i stremljenja vodećih snaga socijalističkog društva.

U osposobljavanju pripadnika naše armije političkom obrazovanju pridaje se poseban značaj. Sadržaji političkog obrazovanja su progresivni, socijalistički usmereni; njihov nivo i obim, zavise od profila ljudi kojima je to obrazovanje namenjeno. Ali opšti cilj je uglavnom isti — da vojnici, pitomci i starešine usvoje osnove marksističke nauke, upoznaju dublje našu socijalističku stvarnost, dostignuća i perspektive društvenog razvoja, spoljnu politiku zemlje u borbi za mir i revolucionarni preobražaj sveta. U procesu toga obrazovanja razvija se u ljudi marksistički pogled na svet, na rat i armiju, upoznaju se sa raznim vojnopolitičkim i unutrašnjim problemima armije i dr. Sve to pozitivno deluje na jačanje vojne organizacije, discipline, visoke svesti i odanosti i razvija druge visoke moralne kvalitete socijalističkog čoveka.

Političko obrazovanje snažno utiče na čitav proces obrazovanja u Armiji time što mobilize ljude na uspešno i kvalitetno učenje, na jačanje vojne discipline i pravilan odnos prema učenju. Jačanjem moralno-borbenih kvaliteta ljudstva ono doprinosi izgrađivanju svesti, odanosti i hrabrosti i doslednosti, socijalističkih i vojničkih odnosa drugarstva i kolektivnog duha.

Fizičko obrazovanje je sastavni deo osposobljavanja pojedinaca i jedinica za uspešno ratovanje. Njegov cilj je da jača i prekaljuje organizam, razvija snagu, sposobnosti i veštine, pošto napore vojničkog života i savremene borbe mogu podneti samo izdržljivi, snažni, brzi i okretni vojnici i starešine — jedinice sa visokom telesnom sposobnošću.

Opšte obrazovanje služi sticanju opšte kulture i kao osnova za savlađivanje drugih vrsta gradiva. Ono omogućava vojnicima i starešinama (pitomcima) razumevanje osnovnih zakonitosti prirode, društva i mišljenja, da upotvori u njih osnove pogleda na svet, da ih obogati znanjima, veštinama i navikama potrebnim za stručno usavršavanje. Zato ima veoma značajnu funkciju u osposobljavanju u vojsci.

Opštetehničko obrazovanje je sve više integralni deo svakog sistema obrazovanja. Tehnički progres je tako intenzivan da zahteva stalno usavršavanje kadrova, da bi ovladali modernim sredstvima naoružanja, radio-mehanike, elektronike i telemehanike i ostalim sredstvima. Samo ljudi koji vladaju opštom tehničkom kulturom mogu se orijentisati i relativno lako osposobiti za rukovanje svim tim sredstvima, aparatima i uređajima.

PROCES VOJNOG OBRAZOVANJA

U procesu vojnog obrazovanja stiču se znanja, veštine i navike i razvijaju snage i sposobnosti i naučni pogled na svet vojnika i starešina. Zadatak toga procesa je da omogućiti da ljudi na celishodan način, za kratko vreme, usvoje celokupno sistematizovano iskustvo, stečeno u toku razvoja društva i armije, značajno sa gledišta cilja i zadataka vojnog obrazovanja. Ovo iskustvo je rezultat dugotrajnog naučnog uopštavanja društvene i vojne prakse, a središeno je u pojedinim granama i disciplinama vojne ili njoj srodnih i graničnih nauka.

Potrebno je posebno istaći da vojna naučna iskustva nisu nikakvo mehaničko obrazovanje samo ranije prakse, da ona ne izvire samo iz prošlosti, već su u stalnoj, najtešnjoj povezanosti sa sadašnjosti, a okrenuta su budućnosti. Ona se oslanjaju na tekovine nauke i tehnike, koje proučavaju i koriste sa gledišta vođenja rata, nastojeći da na osnovu poznatih zakonitosti predvide: buduće ratne uslove, najefikasnije korištenje sredstava i najcelishodnije postupke. U tome je i izvesna posebnost vojne teorije. Pa i sama praksa je na izvestan način specifična. Suština vojne prakse su rat i ratna dejstva. Međutim, takvu praksu nije moguće kontinuirano izučavati, a još manje je opravdano namerno je izazivati radi boljeg proučavanja. Zato je vojna nauka dobrim delom oslonjena na naučna iskustva, uopštena iz proteklih ratova, i na korekture tih iskustava na osnovu novih dostignuća u nauci, tehnici i naoružanju. Oslanjajući se na to, ona nastoji da predvidi buduće uslove ratovanja, način upotrebe tehničkih sredstava

i naoružanja i buduća ratna dejstva. Nesumnjivo da se zato vojna nauka nalazi u nepovoljnijoj poziciji nego neke druge nauke. Ona nikada ne može dovoljno verno, u svim pojedinostima, predvideti buduću ratnu praksu. Ali ta činjenica ne govori o slabostima vojne nauke koje bi je do kraja onemogućile, već samo o teškoćama sa kojima se ona sučeljava u nastojanjima da pronikne u budućnost. Činjenica da rezultati vođenja ratova zasecaju duboko u život i razvoj svakog naroda samo još više naglašava značaj takvih proučavanja.

Vojna nauka uzima praksu kao predmet izučavanja, uopštavanja i kriterij istine. I pored izvesnih specifičnosti, za vojnu nauku važe, dakle, one iste zakonitosti koje se odnose na naučno saznanje uopšte, a koje je formulisao Lenjin: „od živog posmatranja ka apstraktnom mišljenju i od njega ka praksi — to je dijalektički put saznanja istine, saznanja objektivne realnosti.“³⁴

Analiza procesa saznanja

Navedenom Lenjinovom formulacijom izražena je suština procesa saznanja, koja važi i za saznanje na području vojnog obrazovanja. U njoj se ističe da je osnov saznanja u čulnom opažanju i da se od njega ljudsko saznanje podiže na stepen apstraktnog mišljenja (na logički stupanj saznanja), a odatle se ponovo spušta na teren prakse. Čulno saznanje čini polaznu osnovu saznanja, ali naše saznanje ne ostaje samo na tom, iskustvenom stupnju. Ono se podiže do uopštavanja, generalizacije, do logičkog mišljenja, da bi se obogaćeno ponovo vratilo praksi, da bi je oplodilo, a istovremeno i radi provere korektnosti zaključaka. To, naravno, ne znači da i svaka pojedinačna spoznaja prolazi sve ove etape. Najčešće će se neka spoznaja osloniti na već stvoreni fond ostalih spoznaja, koje su došle do nivoa apstrakcije, te će i put saznanja biti kraći. Ali, bilo da se polazi od objektivne realnosti ili od podataka koji su sadržani u iskustvu, na kraju procesa ponovo se vraća praksi i u njoj proverava tačnost saznanja.

³⁴ *Filozofske sveske, Kultura, 1947. str. 46—47.*

Culno saznanje odnosi se na neposredno saznanje stvarnosti. Preko čula čovek uspostavlja vezu sa spoljnim svetom i upoznaje stvari i pojave tog sveta. Predmet i pojave deluju kao draži na čula i izazivaju u odgovarajućim nervnim centrima oseće i opažaje. Oseći su odraz pojedinih osobina predmeta i pojava (veličine, oblika, boje, mirisa, ukusa i sl.) i ne javljaju se izolovano, već sjedinjeni u opažajima, koji odražavaju sliku predmeta ili pojave u celini. Uz ovu sliku predmeta vezuje se obično i ranije iskustvo koje omogućava da se dobije potpunija predstava.

Draži koje u nervnim centrima dovode do opažanja predmeta i pojava izazivaju u njima određene fiziološke i psihičke promene. One uslovljavaju da se slika predmeta zadrži u svesti u vidu predstave i posle prestanka delovanja draži. Ove predstave su utoliko življe ukoliko se predmet duže i jasnije percipira, ali nisu nikada tako jasne i potpune kao slika koja se dobije opažanjem predmeta. Povezane sa delovanjem mašte, vremenom te slike blede, međusobno se sjedinjuju, prerađuju, stvarajući u nama, na osnovu poznatih elemenata, nove predstave. Zahvaljujući predstavama i radu mašte, čovek je u stanju ne samo da izazove sliku predmeta koji neposredno ne posmatra, već i da stvara nove predstave onoga što ranije nije opažao. Ova svojstva mašte veoma su značajna u nastavi i životu uopšte.

Culno saznanje služi kao osnova celokupnog saznanja. Ali, ono daje podatke samo o konkretnim predmetima i pojavama. Pomoću njega nije moguće sagledati ono što je bitno u stvarima i pojavama, ono ne otkriva uzročne veze, a time ne omogućava ni da se sagledaju zakonitosti, neophodne za dublje saznanje prirode, društva i mišljenja. Zato ovo saznanje ne može zadovoljiti potrebe spoznanje i menjanja sveta.

Logičko saznanje predstavlja posredno odražavanje spoljnog sveta, omogućavajući sagledavanje suštine pojava, uzročno-posledičnih odnosa i zakona. Služeći se određenim misaonim procesima, zakonima (zakoni dijalektičke logike), oblicima i metodama (analizom i sintezom, indukcijom i dedukcijom, apstrakcijom i generalizacijom,

klasifikacijom i definicijom, suđenjem i zaključivanjem), ljudsko mišljenje utvrđuje određene uzročno-posledične veze i odnose i otkriva zakonitosti u objektivnoj realnosti. Izgrađivanjem sistema pojmova, sudova i zaključaka, predmeti i pojave i objektivna realnost u celini sagledavaju se potpunije i dublje. Time se stvara mogućnost za delotvornije menjanje objektivne realnosti.

Logičko saznanje je neposredno vezano za svoju čulnu osnovu. Odvajanjem od te osnove došlo bi do iskrivljavanja saznanja u celini. Stoga se sudovi i zaključci moraju neprekidno upoređivati se objektivnom stvarnošću i proveravati u praktičnoj delatnosti. Prirodno, ovako uzet, ovaj proces je pojednostavljen da bi se bolje sagledali njegovi elementi. U stvarnosti čulno i logičko saznanje su međusobno povezani, sjedinjuju se i stalno dopunjavaju.

Odnos između procesa saznanja i procesa učenja

Navedeni proces saznanja razlikuje se donekle od procesa učenja. Odnos između ova dva procesa bio je dugo predmet živih rasprava u didaktici. Pokušaji da se logika učini osnovom didaktike težili su izjednačavanju procesa učenja i procesa utvrđivanja naučnih istina. Polazilo se od shvatanja da učenik i naučnik, po suštini, prelaze isti put, na isti način, odnosno da i onaj put kojim ide učenik u procesu obrazovanja treba da bude put otkrivanja novih istina i zakonitosti, onako kao što ih otkriva i naučnik-istraživač u procesu istraživanja.

Zablude ovakvih mišljenja su očigledne: a) naučno saznanje predstavlja mukotrpan proces iznalaženja i utvrđivanja novih, nepoznatih istina, dok se u procesu obrazovanja ide već unapred poznatim putevima i izučavaju ranije otkrivene istine; b) u procesu učenja izbegavaju se lutanja, ne rasipa se vreme i ne ulažu uzaludni naponi, pošto su poznati putevi dolaženja do cilja, oni su čak unapred i označeni didaktičkom organizacijom gradiva, na njih ukazuje nastavnik ili su fiksirani u literaturi, a sve to omogućava da se naučna znanja stižu za vreme neupo-

redivo kraće nego što je potrebno za istraživanje datih naučnih činjenica, i zakona; c) u naučnom istraživanju ide se od empirijskog saznanja ka izvođenju opštih stavova i zakona, dok se u procesu obrazovanja često za polaznu osnovu uzimaju zakoni i pravila (do kojih se došlo u naučnom istraživanju) i ide ka posebnom i pojedinačnom, jer, bilo bi suviše zaobilazno i komplikovano da se takva uopštavanja vrše uvek iznova; d) u procesu naučnog istraživanja naučnika neprekidno podstiče naučni interes na dalja istraživanja, dok učesnici obrazovanja ponekad moraju savladati i gradivo koje ih ne interesuje, jer se od njih zahteva da izučavaju date programe u celini; e) proučavajući gradivo, svrstano u sistem predmeta i naučnih disciplina, učenici se uvode u određene načine mišljenja i zaključivanja, upoznaju se sa posebnim oblicima i metodama učenja, ponavljanja i utvrđivanja gradiva; u procesu naučnog saznanja istraživač se služi naučnom metodologijom, koju mora sam da stvaralački primenjuje i nadopunjava.

Ali proces učenja i proces naučnog saznanja bi bilo pogrešno suprotstavljati jedan drugome. Pri organizovanju procesa obrazovanja mora se voditi računa o zakonima saznanja. Ti zakoni se prilagođavaju zakonitostima procesa učenja. Tako prilagođeni, oni služe kao logička osnova ovog procesa.

Ukoliko je nivo uzrasta onih koji se obrazuju niži, utoliko se više menja odnos između procesa učenja i procesa saznanja. Na nižim stupnjevima (na primer, u nastavi sa vojnicima) razlike će biti izraženije, jer je na tom nivou, s obzirom na saznajne mogućnosti, predpremu i fond obrazovnih znanja ljudi, neophodna veća didaktička prerada i prilagođavanje gradiva. Na višim stupnjevima obrazovanja razlike su sve manje, tako da je na najvišim stupnjevima vojnih škola put do novih saznanja sasvim blizak (po obimu, dubini, organizaciji i dr.) onom kojim se stvaraju nove naučne teorije. Pa i proces obrazovanja na tim nivoima postaje sve bliži naučnom istraživanju, mada i dalje zadržava svoje didaktičke karakteristike.

Lenjinov dijalektički gnoseološki put važi u opštim crtama i za saznanje u procesu obrazovanja. U procesu obrazovanja koriste se brojni izvori koji, istina, imaju svoju osnovu u neposrednom iskustvu, ali se neposredno ne oslanjaju na posmatranje predmeta i pojava.

Ipak, neposredno posmatranje predmeta i pojava nesumnjivo je najznačajniji izvor saznanja, naročito na najnižim nivoima vojnog obrazovanja. Ovakva posmatranja izvode se u učionici, na poligonu, vežbalištu i sl. Njihov predmet su obično vojna tehnika, naoružanje i oprema. Kad za to postoje uslovi, upoznavanje sa ovim sredstvima dobro je organizovati pomoću posmatranja pošto su predstave do kojih se dolazi ovim putem najvernije i najbolje će poslužiti kao osnov saznanja. Međutim, u procesu vojnog obrazovanja često nema mogućnosti da se organizuje neposredno posmatranje predmeta i pojava (zbog njihove vremenske ili prostorne udaljenosti, zbog toga što bi to bilo opasno — izučavanje eksplozivnih sredstava, bojnih otrova i sl. — nehigijensko i skupo i sl.) ili to čak, zbog velike složenosti predmeta, ne bi bilo ni efikasno sa obrazovnog gledišta. U takvim slučajevima valja se osloniti na posredne izvore.

Nastavna sredstva se rade po određenim normama (u pogledu dimenzija, forme, boje, tehničke obrade i sl.) tako da adekvatno izražavaju osobine predmeta i pojava. Zahvaljujući isticanju bitnih svojstava, pomoću tih sredstava je moguće ponekad bolje saznati osobine predmeta i zakonitosti njihovih odnosa, nego posmatranjem samih predmeta. Osim toga, pomoću nastavnih sredstava moguće je upoznati i predmete i pojave prostorno i vremenski udaljene, a povećanjem ili smanjivanjem dimenzija pružaju se bolje mogućnosti za izučavanje njihovih karakteristika.

Obnavljanje i sređivanje ličnog životnog iskustva predstavlja takođe osnovu novih spoznaja. I vojnici i starešine poseduju bogato lično iskustvo. Činjenica je da se obrazovanje u vojsci izvodi sa odraslim ljudima koji su, zahvaljujući ranijem školovanju, životu u društvu, radu u proizvodnji i dr. već stekli širok krug znanja i iskust-

va. Ta znanja je najčešće potrebno samo osvežiti, dopuniti, povezati i srediti u naučni sistem.

Živa reč nastavnika i ostalih učesnika predstavlja u procesu obrazovanja bogat izvor novih spoznaja. Pretpostavka primene žive reči je da vojnici i starešine imaju već značajan fond čulnog materijala koji će im omogućiti da stvaraju nove predstave, vezane za gradivo. Zato reč može naći adekvatniju primenu na višim nivoima obrazovanja. Prevelika i neadekvatna primena žive reči vodi verbalizmu u obrazovanju.

Bogat izvor znanja u procesu vojnog obrazovanja predstavlja knjiga (udžbenik, priručnik, pravila, uputstva i druga literatura) i uopšte štampana reč. Savladati ogroman fond vojnih znanja nije moguće samo u okvirima nastave i oslanjanjem samo na ono što u izlaganjima daje starešina. Neophodno je služiti se i udžbenicima, uputstvi-
ma i drugom literaturom. Najveći je značaj udžbenika. On je raden u skladu sa didaktičkim zahtevima, u njemu se sažeto i koncizno izlaže gradivo, prilagođeno uzrastu i mogućnostima ljudi, što olakšava da se ono dobro, ekonomično i trajno usvoji.

U dobro organizovanom savremenom obrazovanju svi navedeni izvori moraju naći adekvatnu primenu, zavisno od gradiva koje se izučava, vremenskih, materijalnih i drugih okolnosti. U jednom slučaju veći efekat se postiže ako se glavna pažnja pokloni posmatranju, u drugom ako se osloni na živu reč, a ponekad korišćenjem samo literature.

Etape procesa sticanja znanja

Sticanje znanja predstavlja proces usvajanja sistematizovanog ljudskog iskustva i preobražavanje tog iskustva u ličnu svojinu. U tom procesu dolazi do sjedinjavanja, spajanja iskristalisanog opšteg iskustva sa vlastitim i njegovog apsorbovanja intelektualnim mogućnostima čoveka. Ovakva znanja služe, zatim, kao osnova boljeg i racionalnijeg mišljenja i praktične delatnosti.

Usvajati se mogu samo ona znanja koja su bliska ili predstavljaju stupanj, kariku, u našim dosadašnjim znanjima i iskustvima, za koja postoji već potrebna prethodna podloga u svesti i koja su u skladu sa našim intelektualnim mogućnostima.

Od nivoa prethodnih znanja zavise i oblici i putevi saznanja. Lenjinov put saznanja predstavlja opšte pravilo. Ali ponekad će sticanje znanja teći drukčije, pa i deduktivno, od opšteg ka konkretnom. Ipak, i u ovom slučaju apstraktno saznanje se prepliće sa konkretnim, a svako udaljavanje od konkretnog u oblike čisto apstraktnog mišljenja može dovesti do iskrivljavanja spoznaje.

Osnov celokupnog saznanja nalazi se u opažajima. Engels je isticao da se pravo saznanje sastoji u tome da se u mislima uzdignemo od pojedinačnog na posebno, a od njega na opšte. Polazjenje od čulnog saznanja, odnosno posedovanje bogatstva čulnog materijala, uslov je za pravilno, jasno i određeno usvajanje gradiva. Značajno je da predstave budu dovoljno bogate sadržajem. Ako one to nisu, onda i njihovo izražavanje rečima ne omogućava da se sagleda suština. Takva znanja nemaju praktične vrednosti — formalna su.

Do ovakvih predstava dolazi se obično pod rukovodstvom nastavnika, ili pod uticajem drugih činilaca, a to omogućava da se predmeti i pojave brže i bolje shvate. Uloga posrednika značajna je i zbog boljeg prilagođavanja procesa opažanja prethodnim znanjima i mogućnostima ljudi, što je posebno važno imati u vidu u vojničkim grupama heterogenog sastava.

Sticanje jasnih predstava je uslov za formiranje jasnih pojmova. U pojmu su sadržane bitne karakteristike predmeta i pojava objektivne realnosti, njihove zakonitosti i međusobne veze. Pojam se može formirati tek kada postoji, dosta bogat fond konkretnih predstava i drugih pojmova koji mogu poslužiti za izgrađivanje novog pojma. Ali pojam nije samo rezultat prostog uopštavanja predstava. On je proces kontinuirane analize i sinteze suštine i međusobnih relacija predmeta i pojava. U procesu analize i sinteze, indukcije i dedukcije postepeno se izdva-

jaju bitne osobine predmeta, vrši njihova generalizacija. Formiranje pojmova počinje i teče paralelno sa procesom opažanja. Formirana mreža pojmova služi kao baza za razvijanje apstraktnog mišljenja i usvajanje gradiva jedne nauke. Sistem pojmova sačinjava logiku nastavnog predmeta.

U procesu obrazovanja susrećemo se sa organizovanim formiranjem pojmova. Postepeno se usvajaju pravilne logičke operacije i stiču sposobnosti samostalnog rasuđivanja. Ovaj put teče brže i jednostavnije pošto se ljudi didaktički vode, usmeravaju da najkraćim putem dođu do novih saznanja. Osim toga, povezivanje sa ranijim pojmovima je organizovanije i smišljenije, tako da su znanja boljeg kvaliteta i trajnija.

U procesu obrazovanja pojmovi se neprekidno razvijaju i usavršavaju. Njihove odredbe postaju sve dublje i bogatije. Postepeno dolazi i do kvalitativnih razlika u shvatanju pojmova. Ovaj proces usavršavanja pojmova odvija se na svim etapama obrazovnog rada i označava sve dublje prodiranje u suštinu predmeta i naučne oblasti.

Sa razvijanjem pojmova razvija se i sposobnost suđenja. Sudovi izražavaju veze i odnose između predmeta i pojava objektivnog sveta, odnosno između pojmova. Razvijanje sposobnosti suđenja teče paralelno sa razvijanjem sposobnosti poimanja i zaključivanja. Suđenje i zaključivanje mogu u procesu obrazovanja da idu induktivno ili deduktivno. U nastavnom radu na nižem uzrastu preovladava induktivno, dok se na višem najčešće kombinuju deduktivno i induktivno zaključivanje.

Utvrdjivanje znanja

Cilj procesa učenja nije samo razvijanje predstava i pojmova, suđenje i zaključivanje, već učvršćivanje stečenih znanja i nastojanje da postanu trajna. Suština utvrđivanja znanja je u učvršćivanju veza koje su se obrazovale u procesu učenja. To je često vrlo složen didaktički problem jer je potrebno blede i nesigurne predstave i poj-

move čvrsto zapamtiti, nadograditi i pretvoriti u trajnu svojinu.

O utvrđivanju znanja mnogo se raspravlja u obrazovanju vojnika i u školama. Osim didaktičkih ono ima i svoje sociološke, psihološke i vaspitne dimenzije. Pravilna organizacija utvrđivanja pretpostavlja da se tačno sagledaju funkcije znanja u obrazovanju i odnos znanja prema drugim ciljevima obrazovanja. Naime, za ciljeve i praksu našeg vojnog obrazovanja nije bitno samo gomilanje znanja i memoriranje činjenica, pojmova, pravila, definicija i zakona i težnja za njihovim trajnim zapamćivanjem. Celokupan proces obrazovanja oslanja se na svest čoveka, te je otuda svesno usvajanje znanja bitna karakteristika obrazovanja. Osim toga, proces obrazovanja ima i svoje vaspitne zadatke.

Važno je da utvrđivanje znanja bude zasnovano na snažnoj intelektualnoj aktivnosti. Upravo u takvom intelektualnom obrađivanju, shvatanju i osmišljavanju činjenica, izvođenju novih pojmova, sudova i zaključaka i razvijanju sposobnosti čoveka je i pravi smisao učenja. Važno je da se uči sa namerom, sa težnjom da se gradivo zapamti. Sa tog gledišta veoma je značajna motivacija za učenje, naročito u radu sa vojnicima.

Uslov sticanja trajnih znanja jeste dobra organizacija intelektualne aktivnosti vojnika i starešina u procesu obrazovanja. Značajno je da ta aktivnost bude upravljena najracionalnijim putevima i da direktno vodi cilju. U tom pogledu veliki značaj ima grupisanje gradiva po smislu, izdvajanje čvornih tačaka, misaono povezivanje srodnog gradiva, fiksiranje najvažnijih oslonaca, povezivanje gradiva koje treba zapamtiti sa ranije poznatim. Ipak, najvažnije sredstvo usvajanja znanja je pravilno organizovano ponavljanje.

Eksperimentalna ispitivanja trajnosti znanja koja su vršili Ebbinghaus, Torndajk i drugi pokazuju da je ponavljanje naročito značajno, i da neposredno posle učenja treba da bude češće, a da u kasnijim fazama može biti ređe. Ponavljanje se može izvoditi na razne načine. Najuobičajenija je usmena i pismena reprodukcija znanja i njihovo povezivanje sa ranije učenim gradivom i konkret-

nom primenom na nove slučajeve. U ponavljanju je naročito značajno uočavati bitne delove gradiva, čvorna pitanja, glavne veze i odnose, zakonitosti i pravila, pošto ona pomažu boljem misaonom obuhvatanju gradiva u celini. Ponavljanje je uspešno ako ga prati aktivna misao onoga ko uči, ako je on svestan cilja koji želi postići. Time se obezbeđuje i snažna motivacija. Prilikom ponavljanja treba stalno unositi nove elemente, koristiti nove metode i oblike, pošto mehaničko ponavljanje vodi učvršćivanju samo određenih veza u svesti i šablonizira misao.

Pravilno organizovano ponavljanje doprinosi učvršćenju i povezivanju stečenih znanja u opšti sistem. Samo u tom slučaju moguće je razviti logičko pamćenje i iskoristiti stečena znanja za dalje razvijanje znanja i sposobnosti.

Izgrađivanje vojnih veština i navika

U procesu vojnog obrazovanja treba osposobiti vojnike i starešine da stečena teorijska znanja pravilno i efikasno primenjuju. To je naročito važno s obzirom na pretežnu praktičnu usmerenost vojnog obrazovanja i na ulogu veština i navika u izvršavanju vojnih zadataka u ratu i miru.

Posedovanje vojnih znanja je samo jedna strana obrazovnih zadataka, preduslov za stvarnu vojnu delatnost. Realna vojna delatnost, umešnost da se stečena znanja svrsishodno primene, osnovni je zadatak našeg obrazovanja. Mogu se, na primer, znati pravila voženja tenka ili rukovanja nekim tehničkim sredstvom, ali ako vojnik i starešina nemaju za to odgovarajuće veštine i navike, onda neće moći uspešno da voze tenk, rukuju odgovarajućim sredstvom itd. Otuda je izgrađivanje veština i navika, značajnih za primenu vojnih znanja, veoma važan zadatak našeg obrazovanja. Značaj vojnih veština i navika je u tome što one do izvesne mere oslobađaju svest vojnika i starešina od sitnih i sporednih radnji, koje su se automatizovale, i time joj omogućavaju da se koncentriše na cilj radnje i važnije zadatke. Razvijanje vojnih veština i na-

vika poboljšava i kvalitet vojnih znanja i deluje na razvijanje ostalih svojstava ličnosti.

Vojne veštine i navike izgrađuju se u dobro organizovanom procesu vojnog uvežbavanja, koji je integralni deo procesa vojnog obrazovanja. Između procesa uvežbavanja i procesa sticanja znanja nije moguće povući oštru granicu, kao ni odvojiti samo razvijanje veština i navika od sticanja znanja. U procesu sticanja znanja vojnici i starešine usvajaju činjenice i izvode pojmove, sudove i zaključke o predmetima i pojavama koji se izučavaju, nastojeći da stečena znanja učvrste i trajno zadrže u pamćenju. Vojne veštine i navike se stvaraju dugotrajnim uvežbavanjem, koje se neposredno nastavlja i prepliće sa sticanjem vojnih znanja. U tom procesu mnogi pokreti i sporedne radnje otpadaju i nestaju, smanjuje se broj grešaka, skraćuje vreme izvođenja, postiže veća sigurnost i automatizacija³⁵ u pokretima, poboljšava kvalitet i efekat delatnosti.

Postoje različita shvatanja pojma i međusobnog odnosa veština i navika. Po jednim razlikama između njih je u stupnju uvežbanosti, pri čemu je veština sposobnost svesnog primenjivanja znanja, a navika automatizovana veština. „Prema tome, navika, u odnosu prema veštini, predstavlja viši stupanj uvežbanosti, a niži stupanj svjesnosti.³⁶“ Napominjemo da je ovo, iako dosta prošireno gledište, prilično mehanicističko, pošto postoje veštine koje se ni posle mnogobrojnih ponavljanja ne mogu pretvoriti u naviku, kao što postoje i navike koje nisu morale proći fazu veštine. Suprotstavljajući se ovom mehanicizmu, otišlo se u drugu krajnost, ističući da veštine i navike nisu međusobno povezane i da navika nije automatizovana veština. „Zato se i veština ne može tretirati kao navika koja nije u potpunosti dovršava . . . Svoditi veštine na početni stadijum obrazovanja navike znači objektivno dovo-

³⁵ Potrebno je razlikovati automatsko i automatizovano ponašanje. Prvo se zasniva na refleksnim radnjama, a drugo je rezultat uvežbavanja.

³⁶ *Opća pedagogija u redakciji dr Stjepana Patakija, Pedagoškknjiževni zbor, IX izdanje, Zagreb, 1964.*

čiti do potcenjivanja veština i do njihovog jednostavnog tretiranja.“³⁷

Neosporno je, međutim, da su daljom automatizacijom mnoge navike postale veštine. Zato je odnos između veština i navika pravilno gledati kao odnos međusobne zavisnosti, pri čemu ne postoji mehanička zavisnost, niti se na osnovu dužine i broja ponavljanja može reći za neku sposobnost da je ona veština ili navika. Jer, svaka veština ne mora preći u naviku (na primer, neke veštine u rukovanju pojedinim sredstvima i alatima, neke grafičke veštine i sl.) niti je za svaku naviku neophodan veći stepen veštine (na primer, osmatranje zemljišta od strane osmatrača zahteva razvijanje navike da se neprekidno osmatra dok samo osmatranje ne zahteva veći stepen posebnih veština). Način razvijanja veština i navika uslovljen je u dobroj meri njihovim specifičnim karakteristikama. Ali, osim razlika, one imaju i zajedničkih osobina, što omogućava da se proces njihovog razvijanja jedinstveno posmatra.

Sticanje veština i navika ima svoju psihološku i didaktičku osnovu. Poznato je da se proces uvežbavanja može podeliti na nekoliko faza: sagledavanje cilja uvežbavanja, odnosno značaja veštine i navike koju treba steći; pokazivanje kako neku radnju ili postupak treba izvesti i njihovo organizovano ponavljanje od strane onih koji se obučavaju.

Intelektualno obuhvatanje suštine i značaja radnje i motivisanje ljudi za njeno izvođenje je polazna osnova celokupnog vežbanja. Čovek mora biti svestan cilja i zadataka koje ima i radnji koje mora ispuniti. Zato je neophodno da stekne potrebna znanja i da potpuno razume postupke. Ne bi se smelo dozvoliti da određene pokrete i radnje vrši mehanički, pošto takvo vežbanje razvija šablonizam i formalizam u obrazovanju. Ovo je naročito potrebno imati u vidu kod veoma neujednačenog sastava naše vojničke nastavne grupe.

³⁷ Lukov D. G., *Psihološka strana vaspitanja i obuke*, edicija Uprave za MPV, *Problemi vaspitanja i obuke*, Beograd, 1962, str. 114.

Demonstracija radnje mora se pravilno izvesti. Dobro je da se ljudima ukaže najpre na ceo tok izvođenja radnje, a zatim na pojedine etape rada, jer se tako razvija bolja predstava o procesu rada. Polazeći od ovoga, u početku naročitu pažnju treba posvetiti pravilnosti izvođenja radnje. Brzinu treba razvijati kasnije. Značajno je da se ne učini niti uvežba nijedan pogrešan postupak, jer je pogrešno razvijene veštine i navike teško otkloniti. Zato je bolje u početku ići sporije.

Posebnu pažnju treba pokloniti i pravilnom rasporedu rada i odmora. Bolje je da su pauze češće a radnja da se više ponavlja. Duži periodi uvežbavanja dovode do brzog zamaranja, slabljenja pažnje i gubljenja interesa. Ali, isto tako, nije dobro da odmori u početnom periodu budu dugi, pošto takvi odmori, u situaciji kada veštine i navike nisu još čvrsto formirane, mogu dovesti do zaboravljanja onoga što se učinilo. Ukoliko uvežbavanje duže traje, pauze mogu biti ređe, a odmori veći.

U procesu vojnog uvežbavanja veoma je značajno da se osigura postupnost i sistematičnost, kako bi se teškoće lakše prebrodile i postigli bolji i trajniji rezultati. Važno je imati u vidu da brzina razvijanja svih vojnih veština i navika nije ista, niti svi pojedinci jednako napreduju. Osim toga, napredak u svim fazama uvežbavanja je različit. Neki vojnici, na primer, ravnomerno napreduju u celom procesu uvežbavanja; ali u nekih je u početku uspeh veoma izražen, dok je pri kraju jedva vidljiv. Drugi u početku malo napreduju, ali je pred kraj uvežbavanja njihovo napredovanje brzo. Sem toga, u procesu uvežbavanja često dolazi do zastoja, te izgleda da se u određenim fazama ljudi nalaze stalno na istom mestu. To je obično izazvano umorom, slabljenjem motivacije, monotonošću rada ili interferencijom navika. Zato se od starešine zahteva velika umešnost da bi se negativni uticaji otklonili.

Vojno uvežbavanje treba izvoditi u različitim okolnostima. Ako bi se ono vršilo uvek na isti način to bi imalo negativan uticaj na kvalitet veština i navika. Jer, u slučajevima kada čovek mora neprekidno da rešava iste ili slične zadatke, on ih ne rešava svaki put iznova misaono, već primenjuje ranije izrađene obrasce u rešavanju slič-

nih zadataka. Zato i kada su prethodna rešenja čvrsto zasnovana na objektivnim činiocima, ponovljena rešenja nose u sebi obično šablon i formalizam, neadekvatan novonastaloj situaciji. Kada su veštine već do izvesne mere izgrađene, važno je menjati uslove uvežbavanja, kako bi se postigla njihova veća elastičnost.

Dobro je da se, pošto su veštine i navike do izvesnog stepena već razvijene, uvežbavanje organizuje individualno, da bi se vojnici i starešine koji se obučavaju samostalnim uvežbavanjem osposobili za izvođenje radnje. Samostalno uvežbavanje daje veću mogućnost da se proverii koliko su radnje usvojene i da se otklone ispoljeni nedostaci.

Da bi se osigurala trajnost vojnih veština i navika, potrebna su sistematski organizovana vežbanja. Sa uvežbavanjem je potrebno nastaviti i nakon toga što su veštine i navike već usvojene. Posle postignutog nivoa uvežbanosti potrebno je da se radnje opet ponavljaju, da bi se učvrstile i još više usavršile. Proces usavršavanja veština i navika nema gornjih granica.

Uloga nastavnika — starešine u procesu razvijanja vojnih veština i navika je složena. On objašnjava značaj radnje, način njenog izvođenja u celini i po pojedinim operacijama, pokazuje redosled izvođenja pojedinih operacija i vrši njihovo sinteziranje u celinu; on podstiče ljude na obavljanje radnje, kontroliše i ispravlja njihov rad. Ukoliko uvežbavanje duže traje, povećava se samostalnost onih koji se obučavaju, a smanjuju intervencije.

U procesu vojnog uvežbavanja potrebno je vaspitno delovati na one koji se obučavaju. Već i samo uvežbavanje privikava na stalan sistematski rad, na savlađivanje teškoća i samokontrolu, razvija naviku za učenjem i druge pozitivne osobine.

Primena vojnog znanja, veština i navika

Primena znanja, veština i navika osnovni je cilj vojnog obrazovanja. Ukoliko bi se zanemarila potreba da se vojna znanja, veštine i navike koriste i povezuju sa praksom, proces vojnog obrazovanja ne bi imao svoje pune ni

praktične ni didaktičke vrednosti. Bez primene znanja u praksi vojnici i starešine ne bi mogli potpuno razvijati ni svoje intelektualne ni druge sposobnosti, niti zasnovati pravilan odnos prema životu i ljudskoj delatnosti. Primenjivanje stečenih znanja, veština i navika najbolji je način i za njihovo potpuno usvajanje.

Obim praktičnih radova u vojsci se mnogo povećao. Opsluživanje oružja i borbene tehnike, opravke, uređenje vatrenih položaja; praktični rad na vežbama, u rukovanju oružjem, na gađanjima i sl. zahtevaju od vojnika i starešina sve veću i složeniju aktivnost. Zato se organizovanju praktičnih radova mora poklanjati posebna pažnja.

Pred početak praktičnog rada starešina mora dati potčinjenima precizna uputstva: on ističe zadatak, objašnjava način i redosled njegovih izvršenja, redosled pojedinih operacija, postupke, upućuje na sredstva, objekte, upozorava na predostrožnosti itd. Kod složenijih i težih zadataka korisno je vojnike i starešine podsetiti na dužnosti i obaveze, kako bi se podigao nivo njihove motivacije.

U toku rada starešina prati aktivnost potčinjenih, stiče uvid u proces rada i njegove pojedine delove, obilazi, upozorava, podstiče, ponovo upućuje, daje primer itd. Potrebno je osigurati punu aktivnost i maksimalno zalaganje ljudstva.

Na kraju rada, posle obavljenog zadatka, starešina sumira i analizira rezultate, sagledava u kojoj meri su postignuti ciljevi, ocenjuje svakog pojedinca i jedinicu, ističe i pohvaljuje najbolje i prekoreva i podstiče najslabije.

Organizaciji izvođenja praktičnih radova u složenim uslovima treba posvećivati posebnu pažnju. Isto takvu pažnju zaslužuju radovi koji se izvode na složenim tehničkim sredstvima, uređajima i objektima (na lansirnim uređajima, aerodromima, poligonima). U nekim slučajevima dobro je da starešine sa ljudstvom ponovo obrade odredbe pojedinih pravila i uputstava, da se izvrši prethodno uvežbavanje (trenaž) u rukovanju pojedinim sredstvima i sl. Time se osigurava veća preciznost rada i izbegavaju eventualne nepovoljne posledice.

Za izvođenje složenih taktičkih postupaka potrebne su solidne pripreme. Tako, na primer, pre izvođenja taktičkih vežbi sa ljudstvom dobro je izvoditi strojeve ili jednostavnije taktičke vežbe, naporne marševe, ponavljati rukovanje tehnikom i oružjem, uvežbavati postupke oko obezbeđenja i sl.; drugim rečima, pre prelaska na veće i složenije taktičke vežbe nužno je solidno savladati sve radnje, predviđene u prethodnim fazama obuke. Ovim se osigurava da pojedinci i jedinice spremni dočekaju i složenije taktičke vežbe, da im obavljanje radnji bude jednostavnije i kvalitetnije.

Značaj praktičnog rada sa vaspitnog gledišta je u tome što se na taj način smanjuje podvojenost između umnog i fizičkog rada. Vojnici i starešine osećaju realnu vrednost onoga što uče. Osim toga, pošto se praktični rad obično izvodi po jedinicama ili posadama, razvija se tešnja veza između vojnika i starešina, koja postepeno dovodi do toga da ekipe i jedinice postaju čvrste monolitne celine.

U procesu praktične delatnosti razvijaju se i neke dragocene individualne osobine. Posebno je u tom pogledu značajna samostalnost, aktivnost i inicijativa. Starešine su stavljene u poziciju da samostalno rešavaju zadatke, dobijene od viših starešina. U sličnoj su situaciji i vojnici. Ovakve situacije vaspitno utiču i u pogledu razvijanja odlučnosti i snalažljivosti.

Primena vojnih znanja, veština i navika u praksi mora biti stalni zadatak i sastavni elemenat procesa vojnog obrazovanja. Radeći sa vojnicima i starešinama, potrebno je stalno polaziti od toga da je praksa verifikator njihove osposobljenosti i istovremeno sredstvo njihovog usavršavanja. Zato je stalno stvaranje takvih situacija uslov koji će omogućiti da se ovi ciljevi postignu.

Problemi formalizma u procesu vojnog obrazovanja i način njegovog otklanjanja

24

Učen je svestan i aktivan proces sticanja znanja, veština i navika i razvijanja sposobnosti. Da bi ovladao obrazovnim sadržajima, potrebno je da čovek uloži odre-

đen psihički napor, neophodna je aktivnost njegovog mišljenja. Ako ta aktivnost nedostaje, ako nema naprezanja da se misaono shvati, razume i usvoji dato gradivo, onda se ne može govoriti o svesnom učenju, već o mehaničkom održavanju ili mehaničkom pamćenju. U tom slučaju za pamćenje je samo usvajanje spoljnih, formalnih oznaka predmeta i pojava, a ne i razumevanje suština. Pamti se jezička forma, a ne i bitne odredbe predmeta i pojava. Tada ne može biti ni govora o saznanju uzročno-posledičnih zakonitosti. Ako u procesu obrazovanja čovek usvaja samo reči, ne formirajući sliku predmeta i pojava i ne razumevajući njihovu suštinu, ako uči napamet samo imena, brojke, definicije, zakone, pravila, formule, onda su znanja verbalna i formalna. Tu se radi o odvajanju forme i sadržine, spoljnih oznaka od misaonog sadržaja. Zato je Skatkin i definisao formalizam u znanjima kao „odvajanje jezičkog i svakog drugog oblika izražavanja od sadržaja znanja, kao nedostatak razumevanja pravog značenja riječi, formula itd., što dovodi do toga da riječi koje se odvojeno pamte i izgovaraju ne izazivaju u njihovoj svesti odgovarajuće slike i pojmove koji bi odražavali stvarnost.“³⁸

Uzroci formalizma mogu biti u slabostima nastavnih planova i programa, nedostacima organizacije obrazovnog procesa, proveru znanja, veština i navika, u nepravilnom radu nastavnika ili onih koji se obučavaju. U svim ovim slučajevima nedostaci dovode do ozbiljnih slabosti u rezultatima obrazovanja.

Na pojavu formalizma u vojnom obrazovanju deluju i neki drugi, objektivni faktori. Vojno obrazovanje zahteva sticanje veoma širokog kruga znanja za relativno kratko vreme. Zbog toga ponekad dolazi do prelaženja izvesnih delova gradiva nabrzinu i nesistematskog učenja, do šupljina u znanju. Gradivo se ponekad izlaže samo kroz pravila i propise, bez dovoljno isticanja uzročno-posledičnih odnosa, navođenja argumenata, obrazloženja određenih

³⁸ M. N. Skatkin, *Formalizam u znanju učenika i putevi njegovog otklanjanja*, u zborniku „Osnovni problemi pedagogije“, Zagreb, 1957.

stavova itd. Osim toga, velika pažnja se poklanja pravilnom izražavanju. Sve to može usloviti mehaničko učenje pravila i obraćanje pažnje jezičkoj formi. To, naravno, ne znači da radi izbegavanja mehaničkog učenja pravila i sprečavanja formalizma u znanju ne bi trebalo tražiti od vojnika i starešina tačne i precizne formulacije definicija, pravila ili teorema. Ali valjalo bi izbeći pojavu da pri tome oni, reprodukujući materijal, ne znaju tačan smisao onoga o čemu govore. Svako pravilo, definiciju, teoremu, potrebno je misaono shvatiti, drugim rečima potrebno je znati zašto je tako, a i sagledati razne mogućnosti njihove primene. U tom pogledu mora se izaći izvan okvira onoga što nastavnik izlaže ili što se može naći u udžbeniku.

Formalizam u vojnom obrazovanju češće je izražen u obučavanju vojnika. Različit sastav nastavne grupe otežava starešini da svim vojnicima pruži dovoljno jasna i precizna obrazloženja, te zbog toga dolazi do pojava da ono što je jasno jednoj kategoriji vojnika nije jasno i drugoj, odnosno da pojedinci moraju usvajati određena znanja a da ih misaono ne obuhvate. Da bi se u takvim uslovima izbegao formalizam, nužna je velika umešnost nastavnika.

Vojnički odnosi i disciplina ponekad utiču da se vojnik i pitomac usteže od toga da pita ili diskutuje. Zato katkada izostaje misaono produbljivanje, međusobno povezivanje i sistematizovanje odgovarajućih sadržaja. Pojmovi, sudovi i zaključci ne bi se smeli mehanički stavljati u glavu vojnika. U čovekovoju svesti potrebno je postupno stvarati slike o stvarima i pojmovima, otkrivajući suštinu predmeta i pojava. Samo onda kada svaka izgovorena reč izazove adekvatnu predstavu o predmetu i pojavi, odnosno njihovim zakonitostima, može se govoriti o potpunom razumevanju gradiva.

U našim uslovima je značajno imati u vidu da se formalizam može razvijati ne samo u intelektualnoj sferi vaspitanja i obrazovanja već da se susreće i u oblasti moralnog, fizičkog i opštetehtičkog vaspitanja i obrazovanja.

Razni oblici formalizma susreću se, na primer, u oblasti vaspitanja ljudi, u izgrađivanju njihovog pogleda na

svet. Pogrešno je shvatiti da je nagomilavanje naučnih znanja dovoljno za izgrađivanje pravilnog pogleda na svet. Za postizanje cilja neophodno je izgraditi sistem znanja i uticati na celokupnu ličnost čoveka. Ukoliko se to ne ostvari, dolazi se u situaciju da ljudi mogu dosta znati, da mogu moralisati, da mogu analizirati moralne vrednosti i postupke, ali da sami ne postupaju u skladu sa tim. Takvo obrazovanje ne bi doprinosilo vaspitanju čoveka.

Ukoliko čovek nije moralno vaspitan, nema ni pravilan stav prema društvu i radu uopšte, ne odnosi se savsesno prema svom zadatku, a sve to povratno uslovljava da znanja budu formalna. Tako, na primer, zbog nedostatka orijentacije i ispravnog moralnog stava može čovek učiti za ocenu i da pri tome prikriva svoje neznanje, propuste u znanju i neshvatanja osnovnih zakonitosti. Ovladavajući samo spoljnom formom znanja on može i sam shvatiti kao da je potpuno ovladao gradivom. Međutim, toj formi ne odgovaraju i određeni sadržaji. Usvajanje forme, a ne i sadržaja znanja, uslovljava da takva znanja ostaju nekonkretna, izolovana i ne mogu poslužiti kao osnova i rukovodstvo u izvođenju veština i navika, odnosno izvršavanja složenih vojnih zadataka.

Formalizam na području veština i navika je naročito opasan u našim uslovima. Ukoliko vojnika, na primer, učimo određenom postupanju a da pri tome on i nije shvatio cilj radnje, naročito njenu suštinu, onda će veštine i navike koje se stiču biti formalističke. One će biti bliže mehaničkom nego svesnom vežbanju, više automatske nego automatizovane radnje. One će imati više karakter tipiziranog i mehaničke dresure nego aktivnosti, zasnovane na svesti. Kod primene takvih veština i navika pojavice se slabosti uvek kada je potrebno da se one primene na nove slučajeve i u novim okolnostima.

Pojava formalizma u vojnoj nastavi veoma je štetna sa gledišta kvaliteta i rezultata procesa vojnog obrazovanja. Ona može dovesti do potpunog neuspeha u odnosu na cilj, što upozorava na potrebu stalnih nastojanja da se ova pojava izbegne.

VIDOVI OBRAZOVANJA

Shvatanje teorije i prakse vojnog obrazovanja uvek je na određen način i u određenim granicama uključivalo u sebe diferenciran sistem vidova i oblika obrazovanja. Danas, kada su se sadržaji i granice zadataka vojnog obrazovanja veoma proširili, na području obrazovanja u armijama sve više se diferenciraju tri međusobno uslovljena i povezana, ali specifična vida vojnog obrazovnog rada: nastava, oblici vannastavnog kolektivnog obrazovnog rada i samostalni obrazovni rad ili samoobrazovanje. Iako su opšti cilj, zadaci i obrazovni sadržaji zajednički, ovi vidovi imaju mnogo specifičnosti, naročito u pogledu organizacije i izvođenja.

Nastava (obuka) je najrazvijeniji i najorganizovaniji osnovni vid vojnog obrazovanja. Od svojih prvih istorijskih začetaka ona je imala glavnu funkciju u osposobljavanju ratnika i celih jedinica i zadržala ju je sve do danas. Kao najorganizovaniji vid obrazovanja, ona omogućava najbrže i najekonomičnije sticanje znanja, veština i navika i razvijanje sposobnosti. Zato se u svim okolnostima, kada se teži sistematskom, obimnijem i sveobuhvatnom obrazovanju, pristupa organizaciji obrazovanja u granicama nastave.

Značajnu ulogu u osposobljavanju pripadnika Armije ima i vannastavni kolektivni obrazovni rad (oblici vannastavnog obrazovnog rada i obrazovni oblici slobodnih aktivnosti). Uloga ovog obrazovanja je naročito porasla u današnje doba, zahvaljujući brzom razvoju tehnike i naoružanja i potrebama da vojnici i starešine ovladaju sve većim obimom i dubinom obrazovnih sadržaja, s jedne, kao i ograničenošću vremena za obrazovanje, s druge strane. To je posebno izraženo u obrazovanju vojničkog sastava. Od starešina se i ranije zahtevalo da uče u nastavi i van nastave. Ali celokupno obrazovanje vojnika bilo je sračunato na nastavno učenje. Nije se predviđalo ni vreme, niti su izrađivani udžbenici, priručnici i druga literatura iz koje bi vojnici učili. Današnje obrazovanje vojnika sve više se oslanja na vannastavne oblike organizo-

vanog učenja, te se ono materijalno, vremenski i na druge načine obezbeđuje.

Vannastavni kolektivni obrazovni rad izvodi se u različitim oblicima. Neki od ovih oblika su neposredno vezani za nastavni rad i iz njih proističu (seminari, kružoci, pojedinačna predavanja u vezi sa gradivom koje se izučava itd.), dok su drugi više samostalni i organizuju se manje ili više nezavisno od nastavnog obrazovanja (ciklusi tema, pojedinačna predavanja, debate i sl. u domovima i vojničkim klubovima i u raznim građanskim institucijama). Ipak, zajedničko za sve oblike je da su funkcionalno vezani za ciljeve i zadatke nastavnog obrazovanja.

Nerazdvojnu komponentu sistema vojnog obrazovanja sačinjava samoobrazovanje. Samoobrazovanje danas u vezi sa razvojem tehnike, armija i društvenog života dobija novu i proširenu funkciju i dimenzije, tako da savremeno nastavno i vannastavno obrazovanje postaje sve više obrazovanje za samoobrazovanje. Samoobrazovanje se javlja kao viši kvalitet nastavnog obrazovanja, a istovremeno i kao rezultat toga obrazovanja. Ali ono predstavlja i uslov i otvara mogućnosti daljeg nastavnog obrazovanja. Zato se danas ne može ni govoriti o pravilnom zasnivanju vojnog obrazovanja, posebno o sistemu permanentnog vojnog obrazovanja ako ono u sebe ne bi uključilo i samoobrazovanje kao bitan konstitutivni elemenat.

Iako su specifičnosti organizacije pojedinih vidova obrazovanja dosta izražene, bilo bi pogrešno da se ne sagleda i njihova uzajamna veza i prožimanje. Oni se međusobno uslovljavaju i dopunjavaju, tako da je odnos: nastavno obrazovanje — vannastavni obrazovni rad (kolektivnog tipa — samoobrazovanje, istovremeno i pokazatelj njihove međusobne povezanosti. To je naročito potrebno imati u vidu zato što se ovi vidovi u daljem tekstu odvojeno razmatraju.

ODELJAK DRUGI

TEORIJA VOJNE NASTAVE

U vojnoj nastavi (obuci) realizuje se najveći deo zadataka obrazovanja i vaspitanja vojnika i starešina. Zato se njoj s pravom poklanja izuzetna pažnja.

Celokupni nastavni proces u našoj armiji usklađen je sa ciljevima i zadacima vojnog i društvenog obrazovanja i vaspitanja, sa tekovinama savremene vojne nauke, savremenim sredstvima naoružanja i tehnike, sa načinima vođenja borbe, koncepcijom odbrane, organizacijom Armije i sa drugim činiocima, značajnim za uspešno vođenje savremene borbe. Umesto nekadašnjeg obučavanja ljudi samo u mehaničkim veštinama i navikama skladno se razvijaju sve komponente čovekove ličnosti, neophodne za uspešnu odbranu i stvaralački rad u socijalističkoj zajednici. Naročita pažnja poklanja se sticanju vojničkih veština i navika i formiranju naprednog pogleda na svet.

Nastava se organizuje na savremenim principima; u njoj se primenjuju sva moderna sredstva, metode i oblici rada, uz puno učešće vojnika i starešina u procesu učenja. Ona se do krajnjih granica približava i povezuje sa ratnim uslovima, da bi se pripadnici Armije već u miru što više osposobili za uspešno vođenje savremene borbe.

POJAM, KARAKTERISTIKE I VRSTE VOJNE NASTAVE

29

Pojam i funkcija vojne nastave

Kada se govori o vojnoj nastavi, obično se uzima da ona predstavlja vid obrazovanja u kome vojnici i starešine stiču određena znanja, veštine i navike. Ali treba istaći da se vojna nastava ne može ograničiti samo na sticanje znanja, veština i navika. Ona ima mnogo širi zadatak, koji obuhvata i razvijanje ostalih psihičkih i fizičkih sposobnosti vojnika i starešina, njihovu celokupnu ličnost. Nastava je naučno zasnovan vaspitno-obrazovni rad koji se odvija pod rukovodstvom nastavnika uz puno učešće onih koji se obučavaju. To je jedinstven proces vaspitno-obrazovnog delovanja, usmeren na svestrani razvitak čoveka. Ona obuhvata sticanje znanja, veština i navika i razvija psihičke, fizičke, moralne i druge sposobnosti onih koji se obučavaju. Ako bi se ograničila samo na sticanje znanja, veština i navika, vojna nastava ne bi ostvarila postavljene ciljeve. Pa i sama pretpostavka sticanja znanja, veština i navika je da oni koji se obučavaju imaju razvijene lične sposobnosti. Zato je u njih, pored ostalog, potrebno u procesu nastave razvijati sposobnosti percipiranja, svesnog posmatranja, pažnje, mašte, suđenja i zaključivanja. Razvijanje takvih sposobnosti omogućava bolje sticanje znanja i da se stečena znanja stvaralački primenjuju, da se ta znanja samostalno proširuju, da samostalno uče — da se samoobrazuju.

Ove dve strane nastavnog procesa ne protivreče jedna drugoj, već se međusobno uslovljavaju i dopunjavaju. Bilo bi čak i nepravilno postavljati pitanje šta je za nas značajnije. Na ovo pitanje je i u teoriji nastave u prošlosti različito odgovarano iz čega su se razvile teorija materijalnog (teorija didaktičkog materijalizma) i teorija formalnog obrazovanja (teorija didaktičkog formalizma). Teorija formalnog obrazovanja (razvila se pod uticajem genetske psihologije) polazi od toga da su čoveku urođene duhovne moći i da je glavni zadatak nastave da te moći ojača i razvije. Ističe se da je teško predvideti koja su sve znanja

čovjeku potrebna u životu, da se postojeći sistem znanja stalno dopunjava i proširuje, i da je zato glavni zadatak nastave ne u tome da se daju određena znanja već da se čovek intelektualno osposobi za sticanje znanja koja će mu biti potrebna u životu. Nasuprot ovoj teoriji, teorija materijalnog obrazovanja tvrdi da je glavni zadatak nastave sticanje što veće količine znanja koja će čoveku omogućiti da što uspješnije obavlja određenu dužnost.

Očigledno je da oba shvatanja izražavaju neprihvatljive krajnosti. Sticanje znanja, veština i navika i razvijanje sposobnosti ne mogu se odvajati. Sticanjem znanja, veština i navika razvijaju se i čovekove duhovne i fizičke sposobnosti, a ove sposobnosti im omogućavaju i olakšavaju da stiču nova i proširuju ranije stečena znanja. Zato se sticanje znanja, veština i navika i razvijanje ličnih sposobnosti vojnika i starešina mora posmatrati kao jedinstven zadatak vojne nastave.

Isto tako treba gledati i na vaspitnu komponentu nastave. Znanja koja se stiču moraju biti osnov uverenja, stavova i ponašanja vojnika i starešina — njihove celokupne ličnosti. Ukoliko bi ta znanja ostala samo sadržaj svesti, ona ne bi uticala na formiranje ličnih svojstava, izgrađivanje pravilnog pogleda na svet, i ne bi imala praktičnu vrednost, neophodnu u funkcionisanju i izvršavanju zadataka vojne organizacije. Čovek se ne razvija samo intelektualno, već i fizički, moralno, estetski i politički. Zato naša nastava mora delovati pozitivno na razvoj ličnosti u celini. U njoj se mora izgrađivati intelektualno i fizički spreman, razvijen i aktivan borac, sposoban da se u svakom trenutku stavi u odbranu svoga naroda i socijalističkih tekovina otadžbine. Ukoliko se pojedinim vrstama nastave, i nastavom u celini, ne bi realizovao ovaj zadatak, kao rezultat imali bismo jednostrane ličnosti, koje ne bi ispunjavale svoju osnovnu funkciju.

Karakteristike vojne nastave

Suština nastave i procesa saznanja u izvođenju nastavnog rada izražena je već u bitnim odredbama obrazovanja. Zato je dovoljno da se ukaže samo na karakteri-

stike nastave, po kojima se ona, u izvesnoj meri, razlikuje od drugih obrazovno-vaspitnih aktivnosti.

Osnovnu karakteristiku svakog nastavnog rada čini njegov institucionalni karakter. Vojna nastava se ostvaruje u specijalno konstituisanim vojnim institucijama (školama) ili jedinicama, odnosno u komandama i ustanovama ili u specijalizovanim ustanovama (domovima, klubovima) koje se bave nastavnim radom ili koje se uz druge delatnosti bave i nastavom.

Nastava je planski zasnovana delatnost. Ona se ostvaruje u okvirima određene koncepcije. Osnovu te koncepcije izražavaju planovi i programi vojnonastavnog rada, kojima se regulišu ciljevi, zadaci, područja, broj predmeta i drugi elementi, značajni za njihovu realizaciju. Nastava se strogo planira, po vremenu i osnovnim oblicima izvođenja radnji, tačno se predviđa vreme, određuju sredstva i drugi elementi, važni za njenu realizaciju.

Organizovanost nastave čini takođe njeno važno obeležje. Nastava se izvodi u okviru formacijskih jedinica (odeljenja, voda, čete), a u školama u okviru nastavnih odeljenja. U okviru ovih organizacijskih celina nastava se izvodi po predmetima, časovima ili drugim vremenskim jedinicama.

Odnos nastavnika (starešine) i onih koji se obučavaju predstavlja takođe specifičnu karakteristiku vojne nastave. Poznato je da nastavnik i učenik čine stalne atribute svakog nastavnog rada. Njihova uloga je različita. Nastavnik može imati dominirajuću ili organizatorsku, usmerivačku funkciju. I onaj ko se obučava može, više ili manje, biti u ulozi objekta ili sam može predstavljati subjekat nastavne aktivnosti. Položajem i ulogom nastavnika i učenika u nastavnom procesu određen je i njihov međusobni odnos. Od tog odnosa, njegovog intenziteta, dimenzija i kvaliteta zavisi i ostvarenje nastavnih zadataka.

U toku razvoja vojne nastave odnos između starešine (nastavnika) i onih koji se obučavaju (vojnika, pitomaca) neprekidno se menjao, a i danas se nalazi u fazi dinamičnih promena, pošto svaka izmena položaja i uloge čoveka u vojnoj organizaciji, svaka promena u sredstvima nauružanja i tehnici ima odgovarajući uticaj i na interakcij-

ski odnos nastavnika — starešine i vojnika u procesu vojne nastave.

Didaktički prilagođeni objekti i sredstva predstavljaju važnu karakteristiku vojnog nastavnog rada. Pretežno se u nastavi koriste sredstva naoružanja i opreme i sredstva rada uopšte, koja nemaju isključivo nastavnu, već drugu namenu, ma da se za to upotrebljavaju i posebno izrađena sredstva. Ali i u jednom i u drugom slučaju objekti i sredstva didaktički i metodički se prilagođavaju nastavnim potrebama.

Vojna nastava se odlikuje strogom sistematičnošću u struktuiranju i obradi gradiva. Nastavni sadržaji se međusobno povezuju tako da čine logičko, didaktičko i psihološko jedinstvo, kako bi ih oni koji se obučavaju mogli bolje savladati. Njihovo prelaženje je strogo planirano i dozirano, a učenje novog gradiva uslovljeno je savlađivanjem starog. To sve u vojnu nastavu unosi red i postupnost i naučnom sistemu nastavnog gradiva daje obeležje didaktičkog jedinstva.

Sistematska i organizovana ponavljanja čine takođe važnu odliku vojne nastave. U nastavi se gotovo neprekidno vrše ponavljanja radi učvršćenja i boljeg pamćenja gradiva koje se izučava. Ta ponavljanja su organizovana. U odsustvu takvih ponavljanja bilo bi teško zamisliti trajno sticanje znanja, veština i navika i razvijanje stvaralačkih sposobnosti vojnika i starešina.

Ocenjivanje i verifikacija nastavnih rezultata su bitne odlike vojne nastave. U svakoj ljudskoj delatnosti potrebno je sagledati rezultate do kojih se došlo i oceniti postignuti uspeh. U vojnoj nastavi se pojedinci i jedinice neprekidno ocenjuju, posebno ili u sklopu drugih oblika nastavne aktivnosti. Naročito je značajno podvrći objektivnom sudu didaktički aspekt realizacije nastave i postignutih rezultata.

Vojna nastava se odlikuje sistematskim vođenjem evidencije o toku procesa učenja, bitnim činiocima koji opredeljuju taj proces i o onima koji se obučavaju. Tačna evidencija sadržaja koji se obrađuju i svih značajnijih nastavnih postupaka, vođenje odgovarajućih podataka o svakom vojniku, pitomcu i starešini, njegovom pohađanju

nastave, zalaganju, uspesima, preduslov su kvalitetne i efikasne organizacije našeg nastavnog rada u celini.

Približan uzrast nastavne grupe odlika je nastave u vojnim školama. U jedinicama se nastava izvodi u grupama heterogenog sastava vojnika (velike razlike u pogledu školske spreme, zanimanja, godina uzrasta i dr.). Cinjenica da se nastava izvodi sa istim ili približno istim uzrastom omogućuje jednak tempo i nivo nastavnog rada i strogo realizovanje plana. U jedinicama se javlja potreba za dopunskim oblicima aktivnosti, kako bi se pomoglo onima koji slabo napreduju, odnosno zadovoljile potrebe vojnika različitih uzrasta.

Navedene karakteristike vojne nastave imaju mnogo zajedničkog sa karakteristikama nastave uopšte, koje se ovde javljaju samo u određenom, specifičnom vidu. Važno je takođe istaći i to da se sve one karakteristike nalaze u jedinstvu, uzajamnom preplitanju i interakciji i zajedno izražavaju suštinu vojnog nastavnog rada.

Vrste vojne nastave

Vojna nastava obuhvata različite vaspitno-obrazovne sadržaje: vojnostručne, političke, fizičke i opšteobrazovne. Svaka od ovih vrsta nastave ima u određenoj meri specifične ciljeve i zadatke, organizaciju i način izvođenja, mada su sve one orijentisane na ostvarenje jedinstvenih ciljeva vojnog vaspitanja i obrazovanja.

Navedene vrste vojne nastave dele se, prema gradivu koje se njima obuhvata, na posebna nastavna područja ili grupe predmeta. U grupi predmeta političke nastave razlikuju se predmeti marksističkog obrazovanja pitomaca i starešina, predmeti vezani za izučavanje našeg društvenog uređenja i sl.; u grupi predmeta vojnostručne nastave su predmeti taktike, veze, inžinjerije, artiljerije i dr. Planiranje i organizacija nastave iz svakog od ovih predmeta ili grupa predmeta, osim opštih, imaju više specifičnih karakteristika. Opšte karakteristike, principe, oblike, metode, sredstva i organizaciju izvođenja nastave razrađuje

opšta teorija nastave — didaktika. Teorija nastave pojedinih predmeta obrađuje se u posebnim metodikama, koje se rade za svaki predmet ili predmetnu oblast.

NASTAVNI PLAN I PROGRAM

307

Nastavni plan i program¹ predstavljaju osnovu na kojoj se zasniva nastavni vaspitno-obrazovni rad. Određujući opšte proporcije i sadržaj nastave, nastavni plan i program obezbeđuju ostvarivanje ciljeva i zadataka nastavnog vaspitno-obrazovnog rada. Ovakva funkcija ovih dokumenata uslovljava njihovo jedinstvo i međuzavisnost. Stoga, bez obzira što nastavni plan prethodi nastavnom programu i određuje njegove okvire i što nastavni program predstavlja konkretizaciju nastavnog plana, oni su jedinstveni i u tolikoj meri uslovljeni da se jedan neprekidno koriguje drugim u procesu njihove izrade i realizacije. Ovo je značajno uočiti radi izbora načina i tehnike izrade ovih dokumenata.

NASTAVNI PLAN

Najopštija koncepcija nastavnog vaspitno-obrazovnog rada izražava se nastavnim planom. Njime se određuje šta će se učiti (nastavni predmeti i oblasti), u kom vremenu, kojim redosledom i u kakvom odnosu (s obzirom na vreme koje se daje za pojedine predmete i oblasti). Izražavajući najopštiju koncepciju nastave, nastavni plan daje profil obrazovanja, određuje međusobni odnos nastavnih sadržaja i vremenski redosled njihovog savlađivanja, čime je dato opterećenje onih kojima su ti sadržaji namenjeni.

U izboru nastavnih sadržaja neophodno je polaziti od određenih zahteva da bi izabrani predmeti i oblasti omogućili ostvarenje vaspitno-obrazovnih ciljeva i zadataka. Prva grupa tih zahteva uslovljena je opštedruštvenim potrebama za vaspitanjem i obrazovanjem. Ovo je, u stvari,

¹ Ovo pitanje autor detaljnije obrađuje u knjizi „Teorijske osnove nastave u armiji“.

grupa zahteva koji se postavljaju pred vaspitanje i obrazovanje u društvu kao celini, pa prema tome, i pred bilo koju vaspitno-obrazovnu instituciju. Druga grupa zahteva je odraz opštearmijskih potreba za vaspitanjem i obrazovanjem na određenom stepenu. Kao treća grupa pojavljuju se zahtevi za udovoljavanjem potreba za vaspitanjem i obrazovanjem određenog profila kadra.

No, ovi zahtevi nisu i jedini. Oni izražavaju potrebe za obrazovanjem s obzirom na nivo i profil. Obrazovanje je, međutim, uslovljeno i pozicijom konkretne vaspitno-obrazovne institucije u jednom celovitom sistemu. Nije svezjedno da li je u pitanju škola kojoj ne prethodi niti sledi slična škola (na nižem, odnosno višem nivou) ili je ona samo karika u lancu. Dok će prva morati da vodi računa o neujednačenom nivou na startu i imati potrebe za davanjem znanja koja će se kasnije proširivati i produbljivati samoobrazovanjem, druga će dobijati pitomce — slušaoce ujednačenijeg nivoa, koji će kasnije pohađati školu na višem nivou (i ovde treba voditi računa o tome da to neće biti omogućeno svima). Ali, drukčije će biti izraženi i oblikovani programski zahtevi za opšti deo obuke vojnika nego za stručni, upravo zbog pozicije opšteg dela obuke u okviru celokupne obuke vojnika.

Utvrđivanje redosleda nastavnih predmeta i oblasti zavisi od karaktera gradiva, njegove povezanosti i međusobne uslovljenosti i mogućnosti onih koji treba njim da ovladaju. Često je gradivo jednog predmeta ili oblasti preduslov razumevanju gradiva drugog predmeta ili oblasti, pa će stoga njihov redosled biti time uslovljen. Unutarnja logička i sadržajna povezanost gradiva pojedinih predmeta i oblasti i potreba za sistematičnošću znanja, veština i navika zahtevaju određenu sistematizaciju i redosled gradiva, usklađen sa mogućnostima onih koji treba da njime ovladaju.

Od vaspitno-obrazovne vrednosti pojedinih nastavnih predmeta i oblasti zavisi prostor koji će im se dati u okviru nastavnog plana. Razumljivo je što se vaspitno-obrazovne vrednosti pojedinih predmeta i oblasti ocenjuju sa stanovišeća ciljeva i zadataka konkretnog vaspitanja i obrazovanja, uzimajući u obzir ukupno raspoloživo vreme kao i

vreme, neophodno za sticanje nužnih znanja, veština i navika.

U rešavanju ovog problema treba imati u vidu granice do kojih se mogu opteretiti vojnici, pitomci ili slušaoci. U tom pogledu postoje nastavnom teorijom i praksom utvrđene norme, mada na opterećenje znatno utiču raspored i način obrade pojedinih vrsta gradiva, o čemu takođe treba voditi računa.

Očito da pitanja: koji predmeti treba da uđu u nastavni plan, kojim će se redom izučavati i u kakvom međusobnom odnosu nisu tako jednostavna. Opšta koncepcija nastavnog rada, koju treba da odrazi nastavni plan, mora poći od izučenih potreba i mogućnosti i udovoljiti nizu zahteva koji se postavljaju pred vaspitno-obrazovnu instituciju. Zato zahtevi za nastavni plan predstavljaju, u stvari, zahteve za proces rada na njegovoj izradi.

NASTAVNI PROGRAM

Nastavnim programom se određuje opseg i dubina gradiva i njegov unutrašnji raspored; određuju se znanja, veštine i navike kojima vojnici, pitomci ili slušaoci treba da ovladaju. To znači da se nastavnim programom konkretizuje ono što je nastavnim planom dato kao opšta koncepcija. Time je uslovljen i odnos između nastavnog plana i programa.

Za realizaciju obrazovanja planom određenog profila kadra neophodno je odabirati i na odgovarajući način sistematizovati i oblikovati nastavno gradivo. To, međutim, predstavlja vrlo odgovoran i složen posao. Jer, nastavnim planom su istaknute samo vaspitno-obrazovne potrebe u vidu neophodnih znanja, veština i navika koje treba steći u toku školovanja (obuke) i date su opšte proporcije između predmeta čijim ovladavanjem se stiču predviđena znanja, veštine i navike. Ali, koje će to gradivo biti, koliko i kako zahvaćeno, kako sistematizovano i oblikovano ostaje da se konkretizuje u nastavnom programu.

Nema sumnje da polazna osnova izbora nastavnog gradiva mora da bude njegova vaspitno-obrazovna vrednost s obzirom na ciljeve i zadatke vaspitanja i obrazovanja, kako bi se njegovim savlađivanjem stekao potreban sistem znanja, veština i navika, sposobnost i odlika ličnosti, potrebnih za odgovarajuću delatnost. Da bi se ovladavanjem izabranog nastavnog gradiva mogli postići istaknuti zahtevi, neophodno je da ono bude sistematizovano i oblikovano na određen način.

Cilj, zadaci i suština nastavnog vaspitno-obrazovnog rada zahtevaju da se nastavno gradivo dâ u određenom didaktičkom sistemu. Jedan od oblika tog sistema jeste da se naučne discipline izučavaju u vidu nastavnih predmeta koji se razlikuju od nauke ne samo po opsegu i dubini zahvatanja već i po načinu i sistemu ovladavanja gradivom.

Opšte proporcije između predmeta ukazuju na moguću opseg gradiva, a mogućnosti onih koji treba da ga savladaju — na njegovu dubinu. Ali to je samo opšta orijentacija. Tek kada se pride izboru gradiva i njegovom svrstavanju u nastavni predmet, moguće je sagledati njegov opseg. Tada dolazi i do upoređivanja sa drugim predmetima, posle koga se pojavljuje potreba za korekcijama ne samo u programu već i u planu.

Sa određivanjem opsega neophodno je odrediti i dubinu ulaženja u pojedine delove nastavnog gradiva. Između opsega i dubine nastavnog gradiva postoji određen odnos i svako narušavanje ovog odnosa vodi deformacijama u vaspitno-obrazovnim rezultatima.

Sve ovo ukazuje na povezanost i međuzavisnost nastavnog plana i programa. Ovo jedinstvo, uslovljenost i međuzavisnost nastavnog plana i nastavnog programa ističu problem metodologije programiranja kao jedinstvenog procesa. Neophodno je, znači, ići određenim redosledom i na odgovarajući način u razmatranju pojedinih činilaca koji utiču na izbor konkretnih rešenja, kako u nastavnom planu, tako i u nastavnom programu i pridržavati se određenih principa počev od određivanja opšte koncepcije nastavnog vaspitno-obrazovnog rada, pa do izbora, strukturiranja i oblikovanja nastavnih sadržaja.

Metodologija izrade nastavnog plana i programa predstavlja određen sistem postupaka u izradi nastavnih planova i programa u skladu sa principima na kojima se ovi zasnivaju. U okviru tih postupaka najvažniji su: utvrđivanje vaspitno-obrazovnih potreba, ocena subjektivnog faktora, ocena uticaja opštih uslova i mogućnosti, određivanje profila kadrova koje treba obrazovati; ocena mesta i vrednosti pojedinih nastavnih sadržaja i izrada plana i programa.

Utvrđivanje vaspitno-obrazovnih potreba

Uslov realnog planiranja i programiranja je utvrđivanje vaspitno-obrazovnih potreba.

Za ocenu vaspitno-obrazovnih potreba neophodno je utvrditi šta društveni odnosi zahtevaju uopšte od svakog čoveka, bez obzira na radno mesto i funkciju, a šta posebno od vojnika i starešina. Jer, društvene potrebe i položaj čoveka u socijalističkim društvenim odnosima zahtevaju od njega određenu sumu znanja (opštih, društveno-političkih, ekonomskih i dr.), a s tim i postojanje određenih sadržaja na kojima će se on obrazovati za svoju društvenu ulogu. Ovi sadržaji će biti približno isti za određen nivo obrazovanja, bez obzira na profil i nezavisno od konkretnih potreba pojedinih radnih mesta (na primer, oficiri, nezavisno od roda i službe, s gledišta društvenih potreba treba da imaju približno jednako opšte i društveno-političko obrazovanje). Pojaviće se, međutim, razlike u opštem obrazovanju na jednakim nivoima kao rezultat potreba za opštim obrazovanjem, imanentnim sadržaju stručnog obrazovanja, jer svako stručno obrazovanje zahteva i odgovarajuće opšte obrazovanje kao podlogu i sastavni deo stručnog. No, bitno je najpre utvrditi šta društvene potrebe zahtevaju za određen nivo obrazovanja, bez obzira na profil, a potom posebne zahteve pojedinih vrsta profila kadrova za opštim obrazovanjem.

Karakter i sistem vaspitanja i obrazovanja u društvu predstavlja drugi značajan faktor koji uslovljava vaspitno-obrazovni rad u Armiji. Bitni momenti koji karakterišu vaspitanje i obrazovanje u društvu moraju naći svoje mesto u istom procesu i u Armiji.

Svaka bitnija promena u sistemu obrazovanja u društvu traži odgovarajuće izmene u sistemu vojnog obrazovanja, posebno škola za osnovno vojno obrazovanje, jer ove škole preuzimaju učenike iz građanstva na određenom stupnju opšteg obrazovanja, nastavljajući (pored stručnog) to opšte obrazovanje. Osim toga, vojne škole treba da budu usklađene sa sistemom školstva u društvu radi naslanjanja na taj sistem.

Vaspitno-obrazovne potrebe, pored društvenih, uslovljene su i armijskim činionicima. Značajno mesto među njima zauzimaju karakter, cilj i zadaci Armije, kojima su uslovljeni karakter, cilj i zadaci vaspitanja i obrazovanja. Posebno je značajan uticaj ovih činilaca na vaspitno-obrazovne zahteve i puteve njihove realizacije.

Uticaj materijalne osnove Armije (kvantitet i kvalitet naoružanja i opreme) na postavljanje nastavnih planova i programa ispoljava se neposredno (kao potreba ovladavanja naoružanjem i opremom) i posredno (kao potreba za usvajanjem takvog načina vođenja rata koji je adekvatan materijalnoj osnovi Armije). Značajno je uočiti da razvijenija materijalna osnova Armije povećava zahteve prema onima koji njome treba da ovladaju, i da ti zahtevi mogu da prelaze mogućnosti vojnika i starešina. Rešenja ove protivrečnosti valja tražiti u celokupnoj organizaciji obuke, a u prvom redu u procesu programiranja.

Fizionomija i način vođenja rata veoma su značajni činiooci vaspitno-obrazovnih potreba. Izučavajući ih, moguće je sagledati koja znanja, veštine i navike, koje psihičke i moralne odlike ličnosti su neophodne vojniku u savremenom ratu. I kao što potrebe za određenim znanjima, veštinama i navikama nameću izučavanje odgovarajućih sadržaja, čijim se ovladavanjem u nastavnom procesu stiču ta znanja, veštine i navike, tako je neophodno naći sadržaj i način rada koji će podstaći ljude na sve mo-

ralne, psihičke i fizičke napore koje će od njih zahtevati savremeni rat. Ovo ukazuje da su fizionomija i način vođenja rata ne samo značajni činioci koji uslovljavaju vaspitno-obrazovne potrebe već i vrlo delikatni za svestrano sagledavanje, za ocenu momenata koji odlučujuće utiču na potrebe, a time i na opštu koncepciju i konkretna rešenja vaspitno-obrazovnog rada.

Istaknuti činioci ispoljavaju svoje dejstvo u svim slučajevima, pa se, prema tome, ne mogu nikad mimoći u procesu programiranja. Istina, njihov uticaj nije uvek jednak, jer oni nisu i jedini činioci i jer se stvarni uticaj jednog može sagledati tek u konfrontiranju sa drugima (i to ne samo opštim već i posebnim i pojedinačnim činocima).

Razvitak sredstava za vođenje rata doveo je do stvaranja rodova i službi, opremljenih svojevrsnim sredstvima. Time je stvoreno niz posebnih područja s različitom materijalnom osnovom, različitim po nameni, načinu funkcionisanja i eksploatacije. To su oni posebni činioci, koji uslovljavaju vaspitno-obrazovne potrebe na posebnim područjima. Oni su isto tako značajni i kao opšti činioci, bez obzira što im je područje uticaja uže.

Unutar pojedinih područja ima niz mesta koja traže posebno obučene ljude, osposobljene za određeno radno mesto. Zato se pojavilo niz pojedinačnih činilaca koji uslovljavaju vaspitno-obrazovne potrebe. Oni zahtevaju da se ljudi na jednakim radnim mestima jednako obuču, da se određenom obukom osposobe za optimalan rad. Tako se pojavila specijalnost koja se po nečemu razlikuje od bilo koje druge. Ali, zbog tih razlika nisu nestale istovetnosti, već su se održale unutar svakog roda i službe, kao i unutar cele Armije. Zbog toga je obrazovanje svih vojnika isto u opštem, a različito u specijalističkom.

Na putu ispitivanja vaspitno-obrazovnih potreba treba utvrditi minimume opšteg i posebnog obrazovanja, kao i potrebe konkretnog radnog mesta. Tek tada je moguće prići oceni drugih faktora koji uslovljavaju konkretna rešenja u planu i programu.

Pored utvrđivanja vaspitno-obrazovnih potreba potrebno je sagledati i mogućnosti njihovog realizovanja. Te mogućnosti zavise, u prvom redu, od subjektivnog faktora; od onih koje treba osposobiti za određenu funkciju i onih koji kao nastavnici imaju ulogu da obezbede odvijanje nastavnog vaspitno-obrazovnog rada.

Potrebe mogu ostati samo želja, ako oni koji treba da ovladaju svim onim što je programom predviđeno nisu, iz bilo kojih razloga, u stanju da to ostvare. Stoga treba utvrditi jesu li njihove mogućnosti, s obzirom na prethodna znanja i sposobnosti, takve da dozvoljavaju savlađivanje predviđenog. Isto tako, ne sme se zanemariti i spremnost na trud, želja za uspehom, stepen motivisanosti. To znači da se zahtevi neće moći odmeravati samo prema potrebama, već i prema mogućnostima.

Da bi se sagledale mogućnosti onih za koje treba odmeriti programske zahteve, neophodan je niz podataka (o školskoj spremi, zanimanju, poznavanju jezika, itd.), ali i posebnih ispitivanja, radi dobijanja podataka kojih nema u dokumentima koje ovi donose u Armiju. Takva ispitivanja će pokazati stvarna znanja (opšta i posebna) kojima pojedinci raspolažu, utvrdiće njihove startne mogućnosti.

Pa i optimalno ispitivanje subjekata nastave ne daje rezultate za duži period, jer se ovi menjaju u pozitivnom smislu (povećava im se nivo obrazovanja, kulture, saznanja u celini itd.). To zahteva češća ispitivanja, koja će omogućiti praćenje ovih izmena. Svakako da se ove izmene moraju odraziti u celokupnom vaspitno-obrazovnom radu, pa i programskim zahtevima.

Neosporno da izmene subjekata nastave u pozitivnom smislu olakšavaju savlađivanje programskih zahteva i dovode do porasta rezultata nastave. To je, međutim, tačno samo do izvesne mere. Ukoliko su programski zahtevi ispod mogućnosti onih kojima su namenjeni, neće od njih zahtevati potreban nivo naprezanja (rada), što će dovesti do njihovog pasiviziranja, a time i do slabijih rezultata. Obrnuto, povećavajući zahteve brže od porasta mogućno-

sti, stvoriće se otpor prema nastavi i dovešće do formalizma u znanjima, što će znatno smanjiti rezultate nastave. Najbolji rezultati, znači, mogući su kada su usklađeni zahtevi sa mogućnostima.

Prilagodavanje proseku vojnika, pitomaca, slušalaca moguće je samo kod relativno ujednačenog nivoa nastavne grupe. Međutim, kod heterogenih grupa, kao što je slučaj sa vojnicima, odstupanja od proseka su velika, pa će se apstraktno niveliranje negativno odraziti. Nije celishodno odrediti više nivoa programskih zahteva, jer bi se i nastava morala održavati na više nivoa. Zato se određuju jedinstveni programski zahtevi pa se rešenja traže unutar nastavnog procesa koji se odvija sa heterogenim nastavnim grupama. Utoliko je neophodnije ispitivati mogućnosti svih obrazovnih kategorija da bi se moglo oceniti šta se može očekivati od koje kategorije s obzirom na njene mogućnosti i način organizovanja vaspitno-obrazovnog rada.

U subjektivne faktore spada i nastavnički kadar čiji je zadatak da sa vojnicima i pitomcima realizuje ono što je programom predviđeno. Jer, mogućnosti savladavanja određenog gradiva ne zavise samo od onih koji treba da nauče već i od onih koji na određen način posreduju između gradiva i učenika. Intencija savremene nastave da aktivira učenika, da on od objekta postane subjekat nastavnog procesa, može se realizovati ako nastavnički kadar bude ne samo voljan već i sposoban za ulogu koja mu je u tome namenjena. A od rešenja ovog problema mnogo zavisi koliko će i kako učenik savladati nastavno gradivo. Dakle, intenzitet i efikasnost nastave zavise u velikoj meri od nastavnika, pa će otuda kvalitet nastavničkog kadra uticati i na odmeravanje programskih zahteva.

Znatne razlike u kvalitetu nastavničkog kadra zahtevaju veće preciziranje programskih zahteva, veće usmeravanje na opseg i dubinu nastavnog gradiva. Određenije izražavanje programskih zahteva više odgovara neujednačenom nastavničkom kadru, jer ih više usmerava na bitno, na težišne momente.

U nepovoljnim uslovima ne moraju se smanjivati programski zahtevi, već se rešenja mogu tražiti u načinu

izražavanja ovih zahteva, u udžbeničkom materijalu, dodatnim merama na osposobljavanju nastavničkog kadra, posebnim sistemom priprema za nastavu (ili samo određene teme), dakle, nizom mera, koje ne idu za snižavanjem nivoa nastave, već podizanjem nastavnika na nivo nastavnih potreba.

Problem ocene subjektivnog faktora je, dakle, pre svega, problem odmeravanja mogućnosti učenika i nastavnika i usklađivanja tih mogućnosti sa vaspitno-obrazovnim potrebama. U svemu tome ističe se uloga onih koji programiraju, koji ispituju i cene sve faktore. Ukoliko se oni manje oslanjaju na objektivne pokazatelje, ukoliko manje uvažavaju faktore koji bi trebalo da ispolje svoj uticaj, ukoliko ih ne izučavaju svestrano i metodološki ispravno, utoliko će biti više prisiljeni da mnoga pitanja nastavnog plana i programa odmeravaju na osnovu vlastitih ubeđenja. Ova, međutim, mogu više ili manje odražavati objektivne potrebe i mogućnosti. U tome, upravo, leži potreba za poznavanjem metodologije izrade nastavnog plana i programa i pridržavanjem osnovnih zahteva koji se pojavljuju u tom radu.

Ocena uticaja opštih uslova i mogućnosti

Nastavni proces se odvija u određenom prostoru i vremenu, u određenim uslovima, pa se zato i realnost obrazovnih zahteva, ne može obezbediti bez ocene ovih uslova i njima determinisanih mogućnosti. Od toga da li i koliko ovi uslovi deluju pozitivno ili negativno zavise i mogućnosti vaspitno-obrazovnog rada.

U značajne faktore ove vrste spada vreme za koje treba ovladati predviđenim gradivom, steći određenu sumu znanja, veština i navika i osposobiti se za određenu funkciju. No, vreme za izvođenje obuke ne zavisi samo od potreba savladivanja određenog gradiva već i od niza drugih činilaca. I dok se potrebe za znanjima i umenjima neprekidno uvećavaju i tako traže povećavanje vremena za njihovo savladavanje, dotle mnogi drugi činioци zahtevaju skraćivanje vremena nastavnog procesa. Zato je potrebno ispitivati odnos vremena trajanja nastave, uslov-

ljenog mnogim faktorima, i opsega nastavnog gradiva, ne dozvoljavajući nekritički prilaz postojećim i na prvi pogled prihvatljivim rešenjima, već ceneći šta se dobija na jednoj, a gubi na drugoj strani u konfrontiranju svih značajnih faktora.

Uz pretpostavku da je ukupno vreme za trajanje nastave objektivno dato, potrebno je oceniti uticaj ovoga, u prvom redu, na opseg nastavnog gradiva. Pri tome nije dovoljno ceniti samo vreme, potrebno za prelaženje nastavnog gradiva već i vreme, neophodno za druge radnje i postupke, bez kojih bi nastavni proces bio nepotpun i neefikasan (na primer, utvrđivanje postignutih rezultata, sistematsko praćenje uspeha itd.). Jer, preobimni programi ometaju normalno odvijanje nastavnog procesa i najčešće rađaju pojavu didaktičkog materijalizma i posledice koje proizilaze iz ovoga.

Usklađivanje opsega nastavnog gradiva sa raspoloživim vremenom moguće je razmatrati sa stanovišta ukupnog gradiva i sa gledišta odnosa pojedinih predmeta i oblasti (međuraspodele). Iz zaključaka da je projektovano gradivo preobimno ne može se prići proporcionalnom skraćivanju, ili skraćivanju po dogovoru sa zainteresovanim organima i nastavnicima, jer se na taj način ne sagledava ukupnost obrazovnih potreba, pa se ne mogu doneti pravilne ocene raspodele vremena. Valja uzeti u obzir sve faktore koji mogu da ukažu šta je neophodno da bude u okviru nastavnih sadržaja i da omoguće ocenu celine i pojedinih delova, kao i njihov međusobni odnos. Bez sveobuhvatnosti, iscrpnosti, studioznosti i odgovarajuće metodologije nije moguće rešiti problem ograničenog vremena i obimnih sadržaja, kao ni obrnuto, obilnog vremena i ograničenih sadržaja.

Značajan faktor predstavljaju i materijalni uslovi u kojima se izvodi nastava. Dovoljan i pogodno rešen učionički prostor i drugi materijalni uslovi za izvođenje nastave (kabineti, radionice, laboratorije, kao i savremeno uređeni poligoni i vežbališta) omogućuju optimalne uslove nastavnog rada, kao što će se, suprotno tome, nerešenost ovih pitanja negativno odraziti na tempo i kvalitet rada. Time materijalni uslovi u kojima se izvodi nastava utiču

na odmeravanje programskih zahteva i vremena trajanja nastave.

Poseban problem predstavlja ponavljanje pređenog gradiva. To je naročito značajno u sistemu škola, gde se mora voditi računa o onome što se učilo pre, i što će se učiti posle, da bi obrazovanje u određenoj školi moglo da bude etapa u sistemu celokupnog školstva. Rešavanje ovog problema otežano je neujednačenim nivoom, pa su ponekad potrebne posebne mere za ujednačavanje nivoa (prijemni ispiti, prethodno obrazovanje na za to organizovanim tečajevima, seminarima i sl., dopunsko obrazovanje itd.). Ovaj problem pojavljuje se i u obuci vojnika, ali, razumljivo, različito od škola, pa stoga traži i drukčija rešenja.

Tek posle ocene svih ovih faktora moguće je uskladiti programske zahteve sa mogućnostima koje su uslovljene subjektivnim i objektivnim činiocima.

Određivanje profila kadrova

Određivanje profila kadrova koje treba vaspitati i obrazovati predstavlja veoma važnu etapu u procesu izrade plana i programa. Definisanim profilima kadrova izražavaju se potrebna znanja, veštine i navike, kao i sposobnosti koje treba posedovati radi uspešnog obavljanja određene funkcije, posla. Imajući u vidu znanja, veštine i navike, kao i sposobnosti koje su neophodne za obavljanje određenog posla i startnu osnovu onih koje treba osposobiti za tu funkciju, moguće je odrediti programske zahteve čijom će se realizacijom postići željeni cilj.

Određivanje profila kadrova, međutim, predstavlja složen zadatak. Nova i komplikovanija tehnika zahteva veću stručnost i nove specijalnosti. Pri tome se pojavljuju protivrečni zahtevi. Nedovoljan broj specijalnosti doprinosi nekvalitetnom obavljanju poslova, ali i velik broj specijalnosti otežava manevar kadrovima u okviru srodnih funkcija. Posebno je ovaj problem teško rešiti kod niza specijalnosti vojnika pri mobilizaciji i popuni tokom rata. Stoga samo bitne razlike u funkciji treba da budu merilo određivanja različitih profila.

Polazna tačka će biti radno mesto i poslovi koje ono zahteva. Analizom radnog mesta dolazi se do zahteva koji se postavljaju pred čoveka na tome radnom mestu. No, kako čovek nije izolovana jedinka i njegova se funkcija ne iscrpljuje samo na određenom broju poslova koje uslovljava određeno radno mesto, to se i zahtevi proširuju na sva znanja, veštine, sposobnosti, shvatanja i lične osobine koji su neophodni, kako za stručnu, tako i opštu i društvenu funkciju.

Kada su poznata radna mesta i posao koji treba obavljati, valja se opredeliti za jednu ili više funkcija, tj. zauzeti stav da li osposobljavati ljude za jedno radno mesto ili za više. U nekim slučajevima moguće je rešenje kojim se odabira jedna osnovna i više srodnih funkcija, pa za prelazak na te funkcije treba samo dodatno osposobljavanje.

Potrebno je utvrditi šta je zajedničko, a šta različito u nizu funkcija. Starešinska funkcija zahteva određena ista znanja i sposobnosti kod svih starešina, ali i različita s obzirom na različite funkcije. Iz ovoga će slediti razlike u programskim zahtevima.

Razlike u funkcijama uslovljavaju posebnosti svakog profila. Ove posebnosti se moraju odražavati u nastavnim sadržajima na kojima se ljudi osposobljavaju za odgovarajuće funkcije. Razlike u obrazovnim sadržajima, dakle, moraju proizilaziti iz razlika u karakteru posla koji obavljaju, iz razlike u funkciji, ulozi u kolektivu i društvu. Razumljivo je što će te razlike u sadržajima biti uslovljene i drugim momentima, ali oni ne smeju imati odlučujuću ulogu u odmeravanju programskih zahteva. Mora postojati granica do koje se može tolerisati različito obrazovanje za jednaku funkciju.

Koliko je god značajno utvrditi ono što karakteriše specifičnost svakog profila, toliko je važno utvrditi ono što je zajedničko svim profilima na određenom području delatnosti. To zajedničko predstavlja osnov na kojem se dalje izgrađuje ono posebno. Zato se odnosom opšteg i posebnog u sadržajima rešava, u stvari, pitanje kako nužne univerzalnosti, tako i specijalnosti, kao i njihov međusobni odnos.

Ovaj problem pojavljuje se u odnosu opšte i stručne nastave, kako kod vojnika, tako i kod starešina. Mada su rešenja nužno različita, ipak se u suštini rešava isti problem. Zbog potrebe za većom stručnošću, kao rezultat stalnog razvitka materijalne baze, zahteva se više vremena da bi se ljudi osposobili za ono što zahtevaju povećane potrebe. Međutim, potrebe za opštim obrazovanjem (opšte vojnim) takođe se posvećuju, jer veće stručno obrazovanje zahteva veću opšteobrazovnu podlogu. Znači da je i za ovo potrebno više vremena. Zato se u nedostatku vremena ne sme favorizirati jedno na štetu drugog ni menjati njihove međusobne proporcije, jer preti opasnost od devijacije obrazovanja u celini.

Precizno i iscrpno definisani profili kadrova predstavljaju obavezu i osnovu rada ne samo u izradi plana i programa već i u njihovoj realizaciji. Onima koji rade na izradi plana i programa definisani profili kadrova daju orijentaciju u izboru nastavnih sadržaja i određivanja svega onog što će izvršiocima programskih zahteva omogućiti da ostvare projicirano u procesu vaspitanja i obrazovanja. Izvršiocima programskih zahteva definisani profili omogućuju usmeravanje težišta rada na određene momente. Posebno je to značajno za one koji se nalaze na raznim pozicijama u sistemu (na primer, u školama), koji moraju jasno da sagledaju šta im prethodi, a šta sledi u sistemu obrazovanja. Definisanje profila bitno je i za one koji dobijaju obučene ljude, da bi mogli da upućuju realne zahteve ustanovama ili jedinicama koje su vršile obučavanje. Najzad, ceo ovaj problem od interesa je za svakog čoveka koji treba da mobilize svoje snage ka jasno određenom cilju.

Ocena mesta i vrednosti pojedinih nastavnih sadržaja

Postoji niz predmeta i oblasti na čijim sadržajima se osposobljavaju vojnici, pitomci i starešine za ulogu koja im je namenjena. Svaki deo ovih sadržaja ima smisao svoga postojanja i zadovoljava neku od potreba obrazovanja i vaspitanja. A tek svi zajedno čine celinu koja je neop-

hodna za ostvarenje predviđenog cilja. Time su oni međusobno uslovljeni, pa ih je potrebno razmatrati, kako pojedinačno, tako i u međusobnoj zavisnosti.

Mnogi predmeti u obuci vojnika egzistiraju dugi niz godina. Izmene u načinu vođenja rata, materijalnoj osnovi armije, njenom karakteru i ličnom sastavu (nivo i društvena uloga čoveka), doveli do izmene mesta i vrednosti pojedinih predmeta, kao i do izmena njihove suštine. Zato se i ne pojavljuju isti problemi za sve predmete.

Iako strojeva obuka spada u najstarije predmete obuke vojnika, čija je uloga u obezbeđenju funkcionisanja jedinice, u stvaranju vojničkog izgleda jedinica i pojedinca, u izgrađivanju navika koje vojnika brže uklapaju u armijski mehanizam, u razvijanju poslušnosti i potčinjavanja vojnika volji starešine, a time i učvršćenju discipline itd. davno osvedočena, a postupci praktično utvrđeni, promene koje se odvijaju u armiji utiču na strojevu obuku i njene pojedine elemente, utoliko pre što sve više dolaze do izražaja i drugi faktori koji utiču na razvijanje kvaliteta vojnika i jedinica.

Kod taktičke obuke, pak, pre svega se postavlja problem ograničenih mogućnosti naspram obimne nastavne materije. Zato je bitno oceniti šta je neophodno, čime se postiže određeni sadržaj i kvalitet obrazovanja. Drugo, postavlja se pitanje odnosa „krupnijih“ i „sitnijih“ pitanje taktike. Ovaj problem se ispoljava u tri vida: prvo, koja elementarna taktička znanja mora da poseduje svaki borac, bez obzira na specijalnost; drugo, šta borac treba da zna od doktrinarnih pitanja vođenja rata i, treće, koja posebna taktička znanja su uslovljena specifičnošću funkcije.

U obuci iz naoružanja postavlja se problem ovladavanja oružjima, koja se neprekidno povećavaju u osnovnim jedinicama. Zato se postavlja pitanje kojim oružjem i do kog stepena treba ovladati. Za političku nastavu značajno je, pre svega, odabrati gradivo kojim će se postići određeni vaspitni efekti (što ne znači da treba zapostaviti obrazovne potrebe). Fizičko osposobljavanje vojnika savremene armije traži znalački izbor sadržaja i postupaka i njihovo stalno verifikovanje.

Očito je, dakle, da svako nastavno područje (predmeti, oblasti) karakterišu svojevrsni problemi koje treba rešavati pojedinačno i pre komponovanja celine programskih zahteva.

Drugo značajno pitanje je međusobni odnos pojedinih nastavnih oblasti. Rešenje ovog problema moguće je samo ispitivanjem vaspitno-obrazovnih potreba. Pogrešno je oslanjati se na davno uspostavljene proporcije, ili rešavati problem dogovorom zainteresovanih.

Značajan je i problem odnosa teorije i prakse. Van sumnje je da je celokupna obuka usmerena da osposobi vojnike da umeju ratovati, što znači da mogu upotrebiti naučeno u toku rata. Iz toga je proistekao zahtev za učenjem kroz praksu. Međutim, u tom pogledu se često preteruje, prenaglašava se praksa i potcenjuje teorija, mada nije redak i obratan slučaj. Borba protiv tzv. teoretisanja ne sme da bude ni borba protiv teorije, jer teoretisanje i učenje teorije nisu isto. Za svrsishodnu praksu potreban je minimum teorije kao racionalne osnove prakse, kao što teorija ima smisla samo ako se realizuje u praksi („praksa bez teorije je slepa, a teorija bez prakse mrtva“).

Među probleme, značajne za ove sadržaje, spada i odnos istorijskog i savremenog. Ma koliko savremeno mora da bude dominantno, ne smeju se nipodaštavati vrednosti istorijskog za shvatanje celine, razvoja i mogućih perspektiva.

Svi ovi i drugi problemi moraju biti prisutni u procesu izrade plana i programa, rešavajući ih uz spoznaju da ne mogu biti rešeni jednom za svagda, jer se radi o nečem što se neprekidno menja i ispoljava u drugim relacijama.

Struktuiranje i oblikovanje nastavnih sadržaja

Određivanje cilja predstavlja već prvu konkretizaciju ispitanih vaspitno-obrazovnih potreba i mogućnosti. Njime se ističe osnovna ideja, suština onoga što se želi postići i daje orijentacija na bitne momente.

Isticanje cilja ne sme se shvatiti kao formalna konvencija oblikovanja programa koja se može ispuniti formulisanjem uopštenih zahteva, koji ne obavezuju ni na šta, kako one koji programiraju, tako i one koji programe realizuju u nastavnom procesu. Naprotiv, jasno i iscrpno isticanje cilja znači da se nizom prethodnih radnji uspelo sagledati šta je sve neophodno da se nauči, shvati, usvoji, da bi se mogao obavljati određeni posao, odgovoriti funkciji i društvenoj obavezi. Izražavanje osnovne ideje kroz isticanje cilja omogućuje i obavezuje one koji programiraju da odaberu adekvatne nastavne sadržaje, da odmere njihov međusobni odnos, da ih sistematizuju i formulišu tako da izvršiocima bude jasna osnovna zamisao i težište vaspitno-obrazovne aktivnosti.

Cilj, pre svega, mora da bude jasan u pogledu profila. Ciljem treba odrediti profil toliko jasno da ne može izazvati dvoumljenje ili proizvoljno tumačenje u kasnijem radu. A to znači da nije dovoljno samo imenovanje funkcije (komandir odeljenja, komandir voda i sl.), jer bi u tom slučaju profil određene funkcije morao da bude posebno istaknut i obrađen, da bi se videlo koja znanja i umenja, koje osobine ličnosti zahteva određena funkcija.

Da ne bi došlo do razilaženja cilja i kasnijih odredbi, cilj mora da bude dobro odmeren, a to znači da bude realan. Potrebno je da cilj bude i sistematično izražen. Ma koliko da je cilj zbog prostorne ograničenosti nepodesan za oblikovanje, ipak treba postići toliku sistematičnost da se može uočiti najbitnije.

Jedno od značajnih pitanja predstavlja isticanje vaspitne i obrazovne komponente u cilju. Rešenje ovog problema u opštem cilju zbog prostorne ograničenosti moguće je isticanjem neophodnih kvaliteta ličnosti za čiju će realizaciju biti potrebni kako odgovarajući sadržaji, tako i načini njihove obrade. Prilikom određivanja cilja svakog posebnog predmeta i pojedinih tema (ili tematskih celina) unutar predmeta korisno je istaći vaspitne zahteve u kojima se ukazuje na ono što treba ostvariti i što predstavlja obavezu nastavnika da iskoristi vaspitne mogućnosti određenog gradiva. To, međutim, ne znači da se vaspitni

i obrazovni cilj moraju isticati odvojeno u svim slučajevima.

Već pri izboru nastavnih sadržaja i posebno u procesu njihovog struktuiranja i oblikovanja treba imati u vidu neke opšte zahteve koji se postavljaju u ovom radu zbog njihovog odraza na tok i rezultate nastave. Među prvim ističe se zahtev za idejnošću nastavnih sadržaja. Ovo je od posebnog značaja za revolucionarnu armiju. U skladu sa karakterom armije, ulogom i zadacima mora da bude prožet celokupni njen život i rad i posebno vaspitanje i obrazovanje. Kako nastavni sadržaj predstavlja osnovu na kojoj se vrši proces vaspitanja i obrazovanja, to se pitanje idejnosti mora rešavati već u procesu programiranja, odabirajući nastavne sadržaje kojima se postižu postavljeni vaspitno-obrazovni ciljevi i postavljajući ih tako da se jasno uočavaju uzročno-posledične veze i odnosi između stvari, pojava i postupaka. Na taj način već se programom obezbeđuje dijalektičko-materijalistički prilaz nastavnoj materiji u nastavnom procesu, ističe ono što predstavlja suštinu i zakonitost, ukazuje na težište i implicira obaveze i stav nastavnika i nastavni postupak.

Drugi značajan zahtev, koji je usko povezan sa idejnošću, odnosi se na jedinstvo vaspitnog i obrazovnog u nastavi bilo kog predmeta. Savremeni razvitak sve više ističe potrebu za vaspitnim uticajem na vojnika. To je uslovalo i sve jače ispoljavanje političkog vaspitanja i obrazovanja kao posebnog dela vaspitno-obrazovnog procesa u armiji. Ali, to je istovremeno uticalo na pojavu, u izvesnom smislu, podele vojne vaspitno-obrazovne delatnosti na vojnostručno obrazovanje i političko vaspitanje. Istina, vojnostručno obrazovanje moralo je da vrši i određen vaspitni uticaj, nezavisno od njegove usmerenosti i svrsishodne akcije nosilaca ovog obrazovanja, kao što je političko vaspitanje moralo da se zasniva na određenim obrazovnim dobrima. Ipak je ta podela radala i rađa nedovoljnu idejno-vaspitnu usmerenost. Neophodno je, međutim, imati u vidu da se bez vaspitnog i obrazovnog jedinstva ne mogu ostvariti postavljeni ciljevi, jer je svrha usvajanja svakog nastavnog sadržaja kako određena suma

znanja, veština i navika, tako i razvijanje određenih kvaliteta ličnosti; svrha im je i u obrazovnom i u vaspitnom.

Dinamičnost razvoja materijalne osnove armije i njome uslovljenog načina ratovanja ističu značaj zahteva za usklađenosti nastavnih sadržaja sa intencijama opšteg razvitka. Neophodno je nastavne sadržaje postaviti tako da omoguće sagledavanje i usvajanje novog, a to znači da ne konzerviraju shvatanja i poglede, da ne budu statični.

Kompleksnost zadataka vaspitanja i obrazovanja u armiji moguće je ostvariti, ako su nastavni sadržaji jedinstveni po cilju, ako predstavljaju celinu u kojoj se svakim delom rešava jedna od komponenti celine. U tome je značaj zahteva za jedinstvom nastavnih sadržaja.

Zahtev za sistematičnošću i postupnošću jednako se odnosi na program u celini, kao i na njegove delove (predmete i oblasti). Ovo je lakše postići po predmetima, nego programom u celini, utoliko pre što programe pojedinih predmeta rade poznavaoци odnosne materije. Zato je prilikom njihovog objedinjavanja neophodna zajednička ocena sa stanovišta celine i intervencija po delovima da bi se dobila skladna celina.

Sistematizacija gradiva koje ne može da egzistira kao predmet mogućna je u vidu tema ili tematskih celina. U ovim slučajevima često se uklapa materija iz više naučnih oblasti. No, i tada gradivo mora da bude okupljeno oko neke ideje, problema, činjenice, zakona itd. i sa tog stanovišta sistematizovano. Pozitivna strana ovih rešenja je u mogućnosti celovitog isticanja i obrade određenih problematskih celina. Negativna strana je, međutim, u mogućnosti nagomilavanja raznorodnog gradiva, koje je zbog parcijalnosti teško savladati, sistematizovati i uočiti zakonitosti.

Polazeći od toga da je vaspitno-obrazovni proces jedinstven i da su teorija i praksa dve strane jednog istog procesa, nastavni program mora da implicitno odrazi jedinstvo teorije i prakse. Značajan je i zahtev za savremenošću i aktuelnošću. Ako se o ovome ne vodi računa može doći do sporog unošenja novog u programe i suviše zadržavanje starog, preživelog. No, time nije rečeno da treba odbaciti istorijski prilaz pojedinim pitanjima.

Programski zahtevi moraju biti usklađeni sa mogućnostima onih kojima su namenjeni. Ako su konačnom oblikovanju programa prethodili svi istaknuti postupci (ispitivanje mogućnosti obrazovanika, njihove motivisanosti, opštih uslova za izvođenje nastave, nastavničkog kadra i vremena trajanja nastave), onda postoje svi uslovi za postavljanje programa u skladu s ovim zahtevom.

Za nastavni vaspitno-obrazovni rad značajan je i izbor vrste programa, način izražavanja programskih zahteva i raspored gradiva. Da li će sistematizacija gradiva biti progresivna, koncentrična ili kombinovana, da li će raspored gradiva ići od prošlog ka savremenom ili obratno, ili kombinovano, zavisiće od niza faktora koji će uticati na ovo ili ono rešenje (cilj i zadaci savlađivanja nekog gradiva, vrsta i obim zahvatanja gradiva, mesto vaspitno-obrazovne institucije u sistemu, mesto gradiva u okviru celine itd.).

Po obimu programi mogu biti minimalni, maksimalni i okvirni, a po načinu izlaganja u vidu zadataka, teza ili sa detaljnom metodičkom orijentacijom.

Najpogodniji su oni programi u kojima su precizirani zahtevi za opsegom i dubinom savlađivanja nastavnog gradiva, u kojima se usmerava na težište nastavnog rada i daju indikacije za moguća metodička rešenja. Ovakvi programi su posebno poželjni u slučajevima neujednačene stručne i nastavničke spremnosti nastavnika i heterogenog sastava nastavnih grupa. Najneodređeniji način izražavanja programskih zahteva predstavljaju okvirni programi (u vidu teza), mada im je prednost što se tezom daje i stav koji treba obraditi i usvojiti (sadržajna orijentacija).

Potreba za preciziranjem programskih zahteva ne znači i potrebu podele gradiva na manje delove (nastavne jedinice), a još manje određivanje oblika i metoda rada. To nije stvar niti nastavnog plana, niti nastavnog programa, već periodičnog planiranja.

Programiranje je metodološki određen postupak. On pretpostavlja naučnu zasnovanost, određen redosled utvrđivanja, ocene i verifikovanja pojedinih činilaca, njihovo konfrontiranje i ocenu međusobne zavisnosti i uslovlje-

nosti, pretpostavlja svestranost i objektivnost ispitivanja. Stoga je to staln proces u kome će se neprekidno, sistematski i pomoću odgovarajućih načina i tehnika vršiti poboljšanje u skladu sa izmenjenim objektivnim uslovima i subjektivnim mogućnostima.

NASTAVNI PRINCIPI

Nastavni (didaktički) principi, odražavajući bitne zakonitosti nastave, predstavljaju osnovne zahteve, stavove i smernice u nastavnom vaspitno-obrazovnom radu. Samo ako se odvija u skladu sa nastavnim principima, nastavni vaspitno-obrazovni rad može ispoljiti sve svoje bitne komponente i dati odgovarajuće rezultate. Stoga je uvek bilo značajno sagledati suštinu, funkciju i značaj nastavnih principa i uvažavati ih u nastavnoj praksi. Funkcija nastavnih principa uslovljena je suštinom, karakteristikama, ciljem i zadacima nastave. Ako nastavu karakterišu određene gnoseološke, psihološke, pedagoško-andragoške, didaktičke i druge zakonitosti, ako je cilj nastave svestrano razvijena ličnost, a nastava jedinstven vaspitno-obrazovni proces, onda nastavni principi moraju da izražavaju te zakonitosti, suštinu i zadatke toga procesa; moraju omogućiti odvijanje nastave u skladu sa tim zakonitostima i ostvarenje cilja i zadatka nastavnog procesa. To istovremeno znači da se nastavni principi ne smeju posmatrati odvojeno, već u dijalektičkom jedinstvu. Tek u tom jedinstvu moguće je puno ispoljavanje svakog posebno i svih zajedno, moguća je realizacija njihove mnogostrane funkcije.

Sušтина, funkcija i značaj nastavnih principa ističu problem njihovog sistema. U sistemu principa treba da budu istaknuti oni koji imaju odlike principa, a to znači oni koji odražavaju bitne zakonitosti nastave. Time, razumljivo, nije bliže određena širina sistema, njegova sveobuhvatnost i unutarinja ravnoteža. Istaknut je samo kriterij koji omogućuje približno jednako prilaženje ovom pitanju. Pa ipak je vidljiva neujednačenost sistema nastavnih principa kod raznih autora, što nije samo rezultat evolutivnosti nastavnog procesa i na njemu zasnovanih razlika u

funkciji, nazivu i broju nastavnih principa već i ocene činilaca koji uslovljavaju nastavni proces i odlučujuće utiču na ispoljavanje njegove zakonitosti. No, pored razlika, dominantna je istovetnost u sistemima didaktičkih principa pojedinih autora, što je uslovljeno većim ili manjim stepenom spoznaje zakonitosti nastavnog procesa.

S obzirom na specifičnost nastave u armiji, postavlja se pitanje da li postojeći, teorijom istaknuti i praksom afirmisani, nastavni principi imaju punu važnost i u armijskoj nastavnoj praksi, i koliko je neophodno i opravdano utvrditi i istaći posebne, samo vojnoj nastavnoj praksi adekvatne nastavne principe? Polazeći od toga da se nastava u armiji zasniva na istim opštim zakonitostima, da je karakterišu sve bitne odlike koje su svojstvene bilo kojoj nastavi, kao i da se odlikuje osobenostima, svojstvenim samo ovoj nastavi, moguće je zaključiti da nastava u armiji mora biti zasnovana na svim onim principima čiji je stepen opštosti toliki da se odnose na nastavu u bilo kojoj sredini i da je opravdano istaći i neke posebne principe koji će obavezivati samo nastavu u armiji.

Realizacija opštih nastavnih principa u različitim nastavnim područjima različita je, u skladu sa specifičnostima tih područja. Jer, ova područja karakteriše ne samo opšta već i posebna zakonitost. Zbog toga se ono opšte, za sve uslove važeće, mora da sagleda u posebnim uslovima i na osnovu toga konkretizuje, oživotvori u skladu sa posebnom zakonitošću armijske nastave. U procesu konkretizacije opštih nastavnih principa na posebne uslove oni se ne lišavaju odlika opštosti, već ih sadrže u sebi kao svoju suštinu, ali se i obogaćuju odlikama posebnosti.

Nastavni principi koji odražavaju opštu didaktičku zakonitost pa, prema tome, i zakonitost nastavnog vaspitno-obrazovnog rada u našoj armiji, jesu: princip vaspitnosti, princip svesne aktivnosti, princip sistematičnosti, princip očiglednosti, princip prilagođenosti uzrastu i uslovima, princip jedinstva teorije i prakse, princip individualnog prilaženja i, princip trajnosti znanja, veština i navika.

Specifičnost cilja, zadataka i uslova u kojima se odvija armijska nastavna praksa zahteva da se istaknu

i posebni principi, važeći samo za tu nastavnu praksu. Sa ovog stanovišta mogu se istaći: princip približavanja nastavne realnosti borbenih uslova i princip obučavanja vojske onome što je neophodno u ratu.

Najzad, nastava u našoj armiji odlikuje se i nekim specifičnostima koje su svojstvene samo njoj. Tako, izučavanje iskustava iz NOR-a i njihovo korišćenje u vaspitanju i obrazovanju predstavlja imperativ naše delatnosti. Stoga je opravdano istaći i princip povezivanja nastave u JNA sa iskustvima iz NOR-a.

PRINCIP VASPITNOSTI 12

Ovaj princip je uslovljen suštinom, ciljem i zadacima nastave. Nastava je jedinstven vaspitno-obrazovni proces u kome su vaspitne i obrazovne komponente međusobno uslovljene. Vaspitanje mora biti zasnovano na određenim znanjima i uverenjima koja proizilaze iz tih znanja, na shvatanju stvarnosti i ubeđenju u potrebu aktivnog, stvaralačkog odnosa prema toj stvarnosti, na uviđanju nužnosti određenih zadataka koje društvo postavlja pred čoveka i prihvatanju obaveza u skladu sa tim zadacima. Otuda je suština principa vaspitnosti u sticanju takvih znanja i na takav način, da maksimalno doprinosi svestranom razvijanju socijalističke ličnosti. To pretpostavlja razvijanje dijalektičko-materijalističkog pogleda na svet i sve tokove društvenih kretanja, idejnu orijentaciju, razvijanje sposobnosti čoveka, buđenje u njemu stvaralačkih snaga i razvijanje kvaliteta graditelja i branioca socijalizma.

Za realizaciju principa vaspitnosti treba imati u vidu bitne momente koji uslovljavaju vaspitnost nastave. Nastava se definiše kao određen proces sticanja znanja, veština i navika, razvijanja sposobnosti i svestranog vaspitanja. Pri tome je značajna upravo činjenica da bez sticanja znanja nema vaspitanja u nastavi. Ali valja istaći da se vaspitni efekti ne postižu bilo kojim znanjima i nezavisno od načina njihovog sticanja. Naprotiv, ovo je

od prevashodnog značaja za vaspitnost znanja koje se stiče nastavom.

Swako nastavno gradivo nosi u sebi potencijalne vaspitnosti, pod uslovom da je naučno dato i na odgovarajući način usvajano. Iz toga sledi zaključak da je naučnost znanja preduslov njegove pozitivne vaspitnosti. Razumljivo je što se pod naučnim saznanjem podrazumeva dijalektičko-materijalističko saznanje, pa su time određene i njegove vaspitne konsekvence.

Drugi značajan uslov za vaspitnost nastave jeste njena idejnost. Naučnost je osnova idejnosti, a idejnost pretpostavka efikasne vaspitnosti. No, naučnost sama po sebi ne obezbeđuje idejnost. Nije dovoljno samo iznositi istinite činjenice. Nastava mora da bude idejno usmerena, povezana sa tokovima savremenog života i problema koje joj ovaj nameće.

Idejnost u nastavi ne znači odricanje od naučnosti, niti dodavanje činjenicama političkih parola. Naprotiv, idejnost znači dijalektičko-materijalističku interpretaciju činjenica, ali tako odabranih i usvojenih da omoguće čoveku marksističko sagledavanje pojava i orijentaciju na vitalne probleme današnjice, kao i želju da se aktivno postavi prema svetu i problemima koji ga okružuju i zadacima koji se pred njega postavljaju.

Za ljude u Armiji od izvanrednog značaja je da na idejnost ne gledaju kao na političku parolu ili sektor vaspitno-obrazovnog rada. Sav naš rad mora biti idejan. To, pre svega, znači da probleme i pojave moramo sagledavati u uzročno-posledičnim vezama i odnosima, u njihovom kauzalitetu i razvojnosti. Takvo prilaženje nastavnom gradivu mora biti na svim nivoima i bez obzira na opseg izučavanja nastavne materije. Tek kada ljudi mogu da sagledaju uslovljenost određenih pojava i rešenja i njihovu vezu sa drugim, mogu da budu ubeđeni u njihovu neminovnost i postavljati se prema njima kao takvim. To je naročito značajno u izučavanju vojne veštine, gde su određena rešenja uslovljena i ograničena materijalnim činiocima i gde je svestrano osvetljavanje problema moguće samo dijalektičko-materijalističkom analizom uzroka i posledica. Tek takvo prilaženje pojavama, uz jasnu

svrsishodnost i usmerenost određenom cilju, obezbeđuje idejnost.

Značaj idejnosti nastave neki didaktičari cene toliko da je ističu kao poseban nastavni princip. No, ističući je kao jednu od osnovnih komponenata principa socijalističke vaspitnosti, idejnost u nastavi ne gubi na svom značaju, već se sagledava u njenoj funkcionalnosti.

Vaspitna vrednost nastavnog gradiva je raznovrsna i specifična. Potrebno je maksimalno iskoristiti ono što to gradivo pruža. Za vaspitanje svestrano razvijene ličnosti jednako je značajno razvijati moralnu svest ili pozitivna osećanja i volju, radne navike ili pozitivne karakterne osobine. Tek kad se stvori celina pozitivnih svojstava, može se govoriti o svestrano razvijenoj ličnosti. A to je moguće postići svestranim vaspitnim uticajem uz aktivno sudelovanje same ličnosti. Zato savladavanje nastavnog gradiva ne sme da bude prosto gomilanje znanja.

Razumljivo, istorijska građa je, na primer, pogodnija za razvijanje patriotizma, nego nastava gađanja. Ali je zato nastava gađanja pogodnija za vaspitanje preciznosti, pedantnosti, vere u svoje oružje i moć jedinice, što je isto tako značajno kao ponos na tradicije ili osećanje obaveza prema tekovinama za koje su date žrtve u proteklim ratovima. No, i u jednom i u drugom slučaju vaspitni efekat zavisi i od načina na koji se usvaja nastavno gradivo.

Razvijanje patriotizma izučavanjem istorijske građe biće, na primer, efikasno ako je izvršen dobar izbor gradiva i ako je nastavni proces postavljen tako da se, saznavajući činjenice razvijaju moralna uverenja koja predstavljaju osnovu patriotizma. Iz poznavanja svega onog što se odigralo na ovom tlu, iz poštovanja prema žrtvama datim u borbi za njega, iz divljenja prema svim znanim i neznanim borcima koji su doprineli slobodi i časti domovine treba da se razvije ljubav prema zemlji i osećanje dužnosti u odbrani njene nezavisnosti. Ali, iz mnoštva činjenica treba odabrati najbolje i dati ih na takav način da se vidi kako je borba za nezavisnost postala najvažnija moralna norma, merilo svega pozitivnog što čoveka čini čovekom. Isto tako, nastavu gađanja moguće je izvesti sa različitim obrazovnim i vaspitnim efektima. Osim posti-

zanja visoke ocene u pogocima neophodno je da se u vojnika razvije ljubav prema oružju i vera u njegovu snagu. Ili, nije zadatak taktičke obuke samo da se nauče taktičke radnje već i razvijanje spoznaje o međuzavisnosti, o tome da je uspeh uslovljen izvršavanjem zadataka svih elemenata borbenog poretka, pa ako je snaga i uspeh jednog zavisna od uspeha ostalih, onda su i obaveze jednog ponaosob i svih zajedno utoliko veće.

Značaj, suština i funkcija principa vaspitnosti govore o složenim zadacima koji se postavljaju pred starešinu — nastavnika. Očito je da se vaspitnost nastave može ostvariti samo brižljivim pripremama, veštım postavljanjem nastavnog procesa i pozitivnim uticajem nastavnikove ličnosti.

PRINCIP SVESNE AKTIVNOSTI

Vaspitanje i obrazovanje novog čoveka ne može se zamisliti bez njegovog svesnog i aktivnog sudelovanja u tom procesu. Iako je taj princip istaknut još davno, i pored stvarnog napretka u dovođenju nastavnog vaspitno-obrazovnog rada u sklad sa ovim principom, on ne samo da nije izgubio na značaju već je postao preduslov savremene nastave i osnova celokupnog vaspitno-obrazovnog rada.

Svesnost i aktivnost predstavljaju dve strane jedinstvenog procesa. Svesnost se ispoljava aktivnošću, a aktivnost mora biti vođena svesću. Jedinstvo svesnosti i aktivnosti u vaspitno-obrazovnom procesu upućuje na jedinstven pojam svesne aktivnosti (ovaj princip se često naziva princip svesnosti i aktivnosti). Suština ovog principa je u tome da onaj ko treba da ovlada određenim znanjima, veštınama i navikama shvati smisao i potrebu toga, mobilize svoje snage i u toku celokupnog procesa obrazovanja nastoji da shvati i do kraja ovlada svim onim što čini suštinu i sadržaj obrazovnog procesa. Tek iz takvog postavljanja čoveka prema obrazovnom dobru u toku učenja moguće je očekivati stvaralačko primenjivanje stečenih znanja i umenja, što je konačni cilj učenja.

Aktivan stav, lično učešće i svestan trud svakog pojedinca u toku sticanja znanja, veština i navika neophodni su za shvatanje suštine nekog problema, njegovog značaja i mesta u sklopu veće celine. Jer, za shvatanje i razumevanje, za uočavanje uzročno-posledičnih veza i odnosa, za ulaženje u suštinu stvari, za ovladavanje nizom radnji i njihovo smisaono uklapanje u kompleksniji proces, itd. neophodan je umni i fizički napor. Neunošenje svih snaga u savlađivanje nastavne materije vodi neuspehu, nesagledavanju suštine, veza i odnosa, a nesagledavanje veze između teorije i prakse rezultira formalnim znanjima, slabo upotrebljivim u uslovima koji se razlikuju od onih kada su stečena. Trajna, aktivna i primenljiva u praksi mogu biti samo ona znanja i umenja koja rezultiraju iz svesti o njihovoj potrebi i želje da se nešto nauči i savlada, iz umne i fizičke aktivnosti u procesu učenja. Tek takva znanja i umenja će se dojmiti čoveka i uticati na stvaranje pozitivnog stava prema onome što je učio.

Postavlja se pitanje na koji način obezbediti aktivnost vojnika u nastavi, kako postaviti nastavu da bi se postiglo svesno usvajanje znanja, veština i navika, da bi se kod vojnika razvila želja da shvati i nauči određeni sadržaj, misaoni napor da se uoče uzročno-posledične veze i odnosi i da se zapamti bitno, ispolji trud u ovladavanju određenim radnjama, nastojanje da se postigne maksimum u okviru raspoloživog vremena. Očito je da se ovo ne može postići bilo kojom izolovanom merom, već takvim postavljanjem nastave koja će objektivno omogućiti i tražiti aktivan odnos prema nastavnim zadacima.

Vekovima je, na primer, vojnik postavljan u ulogu objekta u vaspitno-obrazovnom procesu, kome je trebalo sve reći, pokazati, voditi ga od zadatka do zadatka. Danas, međutim, vojnik mora da bude subjekat ovog procesa. To zahteva koliko borba za novog čoveka, toliko i uloga koju vojnik ima u savremenim borbenim dejstvima. Jer, ako se od vojnika traži inicijativa, samostalna akcija, snalaženje u situaciji i potpuno izvršavanje zadataka i bez prisustva starešine, onda on mora da bude postavljen u nastavu tako da se od njega traže upravo takve aktivnosti

iz kojih će rezultirati osposobljen, inicijativan, samostalan, spreman i disciplinovan vojnik.

Za pozitivan aktivan odnos vojnika prema nastavi potreban je određen stepen motivacije, dakle, njegov pozitivan odnos prema nastavnim zadacima, ali i takvi uslovi u nastavnom procesu koji će neprekidno podsticati na aktivnost. Osnov motivacije vojnika je shvatanje dužnosti i obaveza prema odbrani zemlje. Ali, ma koliko služba u armiji predstavljala obavezu koju može da shvati i usvoji svaki građanin, to ne povlači za sobom i obavezno prisustvo interesovanja i stalni izvor spremnosti na napore kod svakog vojnika za sve ono što se uči i radi u vojsci. Zbog toga je neophodno da se početni stepen motivacije neprekidno povećava i podstiče.

Čoveku su potrebne i bliske perspektive, potrebno mu je da zna etape kroz koje će se rad odvijati i svrshodnost svega onoga što radi. Zato je potrebno u toku nastavnog procesa osmišljavati svaki deo nastavnih zahteva, dovodeći ih u vezu sa opštim ciljem. Čoveku je svojstveno da postavlja pitanje zašto nešto mora da radi, čemu će poslužiti ono što uči. To treba uvažavati i omogućiti mu da shvati pojedine elemente kao sastavne delove celine. Tada će on moći da mobilize svoje snage i savladava zadatke, od etape do etape. Razumljivo, interesi se mogu stvarati i nizom sitnijih podsticajnih mera.

Svesno usvajanje nastavnog gradiva ne zavisi samo od dobre volje onog ko uči, već i od načina kako se to gradivo usvaja. Nastava u Armiji opterećena je mnoštvom pravila, normi i precizno definisanih postupaka. Takvo gradivo je teško shvatiti, a naročito ako se uče posledice bez sagledavanja uzroka. Na primer, širina fronta, rastojanja i odstojanja i druge norme rezultat su određenih uzroka, pa je, stoga, teško naučiti kako treba postupati bez sagledavanja zašto treba baš tako postupati i koliko bi se izmenili postupci izmenom uslova u kojima se odvija dejstvo.

Nije dovoljno samo razumevati ono što se uči, već i aktivno nastojati da se to savlada. U tome i leži međusobna uslovljenost svesnosti i aktivnosti. Specifičnost vojne organizacije, disciplina, strogo utvrđen rad i način postu-

panja, otežavaju sagledavanje stvarne aktivnosti vojnika u nastavnom procesu, pre svega misaone aktivnosti. Stoga je vrlo značajno razvijati kod vojnika interes za učenjem i stvarati optimalne uslove za aktivan rad.

Veličina i struktura nastavne grupe utiču na mogućnost aktivnosti pojedinaca. Po veličini nastavna grupa treba da omogući uspešno odvijanje nastave. Velika nastavna grupa otežava aktivnost. Po sastavu nastavna grupa vojnika (vod, četa i sl.) najčešće je heterogena. To je nepovoljno za aktiviranje vojnika u nastavnom procesu, pa ovaj problem treba rešavati umešnom kombinacijom frontalnog, grupnog i individualnog rada.

Značajan faktor aktivnosti je metodsko postupanje. U tom smislu vrlo je pogodna metoda diskusije, mada se ne smeju zanemariti i drugi činioci, koji uslovljavaju izbor nastavnih metoda. Za izbor metoda vezana je i upotreba nastavnih sredstava, koja podstiču interesovanje, omogućuju lakše shvatanje itd.

Za aktivnost su značajni i materijalni uslovi u kojima se izvodi nastava, udžbenički materijal, stvaranje uslova i vremena za učenje i, najzad, stvaranje radne atmosfere u kojoj će vojnik želeti i hteti da uči i nauči.

Nastavnik je presudni činilac odvijanja nastavnog procesa u skladu sa principom svesne aktivnosti. Mogućnost organizovanja i vođenja nastave u kojoj će vojnik svesno usvajati i ovladavati nastavnom materijom ispoljavajući, pri tom, maksimalnu umnu i fizičku aktivnost, zavisi od stručne spreme i didaktičke osposobljenosti nastavnika, njegove želje da bude dobar pedagog, od uloženog truda u svaki nastavni čas i neprekidnog nastojanja za punom primenom principa svesne aktivnosti.

PRINCIP SISTEMATIČNOSTI I POSTUPNOSTI



Ovaj princip je uslovljen suštinom i unutaršnjom logikom nauke i na njoj zasnovanim nastavnim programom, bitnim karakteristikama spoznaje i putevima saznanja. Nauka predstavlja celovit sistem saznanja. Shvatanje i

usvajanje toga sistema u nastavi zahtevaju njegovu didaktičku sistematizaciju, koja predstavlja logičnu celinu i didaktički sistem naučnih činjenica. Zbog toga ne samo da pojedini nastavni predmeti moraju sačinjavati celovit sistem već se i pojedina područja, veće ili manje celine, moraju dati u određenom sistemu i jedinstvu. Najzad, jedinstvo celog programa obezbeđuje postizanje jedinstvenog vaspitno-obrazovnog cilja.

Ako je nužno da nastavni sadržaji budu svrstani u određen sistem, onda se i proces sticanja znanja, veština i navika mora zasnivati na tom sistemu, obezbeđujući celovita, sistematizovana i jedinstvena znanja. Nije teško uočiti da takva znanja, veštine i navike predstavljaju krupan zadatak za svakog čoveka, koji je moguće postići samo sistematičnim i postupnim radom, krećući se od zadatka do zadatka, od prepreke do prepreke. Otuda je suština principa sistematičnosti i postupnosti u zahtevu da se nastavnim vaspitno-obrazovnim radom stiču znanja, veštine i navike u određenom sistemu, logički povezani i dijalektički jedinstveni, u postupnom i kontinuiranom procesu savladavanja nastavnog gradiva.

Kako se u nastavnom vaspitno-obrazovnom radu ne zahtevaju kompleksne naučne discipline, već gradivo, svrstano u nastavne predmete ili tematske celine, to se princip sistematičnosti i postupnosti jednako odnosi na nastavne sadržaje kao i nastavni proces. Jer, ako nastavom stečena znanja, veštine i navike moraju biti sistematizovani — logički povezani i u dijalektičkom jedinstvu, onda već nastavno gradivo, dato programima, mora da bude tako postavljeno.

Problem sistema u izboru nastavnog gradiva povećava se u slučajevima u kojima nastavne sadržaje ne čini skup celovitih predmeta, već se nastavno gradivo mora svrstavati u tematske celine, pa i u određene teme. Tada se utoliko više treba pridržavati principa sistematičnosti, jer će i pored svih nastojanja sistematičnost biti narušena.

Pitanje sistema gradiva, datog u programima, može se bolje ili lošije rešiti planiranjem, kojim se određuje redosled njegove obrade. Ovo je najčešće van moći neposrednog nastavnika. On je, međutim, odgovoran za izgra-

đivanje sistema znanja, veština i navika u toku neposrednog nastavnog vaspitno-obrazovnog rada. A tu postoje vrlo velike mogućnosti.

Svako nastavno gradivo obiluje mnoštvom činjenica i pojedinosti koje sačinjavaju elemente nekog šireg pojma. Kako će oni koji uče shvatiti bitne momente, koliko će moći razlikovati glavno od sporednog, opšte od pojedinačnog, da li će uočiti zakonitosti koje vladaju na tom području, zavisi od toga kako se usvaja nastavno gradivo, koliko u tome procesu ima sistema i logičke povezanosti. Zakonitosti savremene borbe su uslovljene mnoštvom činjenica i shvatanje tih zakonitosti ne zavisi toliko od broja poznatih činjenica, već od toga koliko su sistematizovana ta znanja. A ona mogu biti sistematizovana ako se stiču u određenom sistemu, po određenom logičnom rasporedu i redosledu i na način koji omogućava uočavanje bitnog i zakonitog. Značajnu ulogu u tome ima ponavljanje i utvrđivanje.

Ali, mnoštvo činjenica ne može se dati i usvojiti odjednom, već u određenom redu i postupno. Time je uslovljen zahtev za postupnošću u nastavnom procesu. Razumljivo je što je potreba za postupnošću različita kod dece i odraslih, ali i u jednom i u drugom slučaju odražava čovekovu moć saznanja. Upravo odatle polazeći, istaknuta su pravila po kojima u obradi gradiva treba ići: 1. od bližega ka daljem, 2. od jednostavnog ka složenom, 3. od lakšega ka težem i 4. od poznatoga ka nepoznatom. I, ma koliko odrastao čovek lako prelazi neku od stepenica u savlađivanju gradiva, on ih ipak ne može mimoći. I odraslom čoveku je potrebno da se osloni na poznato da bi razumeo nepoznato. To znači da je nastavnik obavezan da se u objašnjenjima služi poznatim pojmovima i terminima, jer nije moguće shvatiti nepoznato, objašnjeno nepoznatim pojmovima i terminima.

Princip postupnosti implicira zaključak da se na novo ne sme prelaziti sve dok vojnici i pitomci ne shvate staro. Ne treba se žuriti, jer se time ništa ne dobija, već samo gubi. Brže napreduje onaj nastavnik koji se duže zadržava na utvrđivanju gradiva, jer on napreduje sistematski, dok onaj koji žuri, češće mora ponavljati sve od početka.

Ovaj princip ističe i značaj kontinuelnosti u sticanju znanja, veštine i navika. Ova se, međutim, narušava čestim smenjivanjem nastavnika u obradi jedinstvenog nastavnog gradiva (na primer, kod političkog obrazovanja). U ovakvoj praksi teško je utvrditi šta su vojnici naučili u prethodnoj temi, na prethodnom času; kako novo nadovezati na staro i kako to novo povezati sa sledećim novim.

Sistematičnost i postupnost je od izvanrednog značaja za nastavu u Armiji, kako zbog složenosti nastavne građe, tako i zbog složenosti borbenih dejstava i zahteva koji se u njima postavljaju pred vojnika i starešinu. Jer, teško je shvatiti sve postupke u taktičkoj obuci ako se ne poznaju svi činiooci koji ih uslovljavaju. A tih je ne samo mnogo već su raznorodni i međusobno uslovljeni. Zato se, na primer, pri rešavanju taktičkih zadataka mora ponoviti obimna materija da bi se mogla ceniti situacija i donositi pravilne odluke.

Očito je da princip sistematičnosti i postupnosti postavlja vrlo velike zahteve pred nastavnika. On mora izvanredno poznavati nastavno gradivo, mora znati šta je bitno u njemu, šta se i bez čega ne može razumeti; mora sagledavati znanja, sposobnosti i odlike onih s kojima izvodi nastavu i, najzad, mora umeti da organizuje nastavni proces u skladu s ovim principom.

14
13
PRINCIP OČIGLEDNOSTI

Među najranije istaknute didaktičke principe spada i princip očiglednosti. Isticanje ovog principa dovodi se u vezu sa procesom spoznaje objektivne stvarnosti. Već je istaknut značaj oseta i čulnosti, značaj upoznavanja konkretnih predmeta i pojava za spoznaju suštine i zakonitosti. Istina, proces spoznaje objektivne stvarnosti i učenja u nastavi nisu istovetni. Ali, upravo stoga što u procesu učenja treba shvatiti suštinu i zakonitost, apstrahovanu konkretnost, prisutnost te konkretnosti olakšava shvatanje suštine predmeta i pojava. To je razlog što neki didaktičari ne samo ističu značaj principa očiglednosti

već smatraju da on, s obzirom na uzrast, menja svoj obim i sadržaj. Tako, dok se u radu s decom očiglednost svodi uglavnom na čulnost, u radu s odraslima očiglednost znači konkretnost, koja ne mora uvek polaziti od neposredne čulne percepcije.

Ovaj stav se zasniva na činjenici što odrastao čovek raspolaže bogatim iskustvom i oslonac na to iskustvo predstavlja svojevrsnu očiglednost. To znači da se čoveku ne moraju neposredno pokazivati pojave s kojima se već sretao u životu, koje poznaje kao konkretnost. I, kada u procesu učenja treba da shvati njihovu suštinu i zakonitost, dovoljno ga je podsetiti na ono što je već doživeo, iskusio i, osloncem na to iskustvo, njemu će biti moguće da shvati suštinu i zakonitost.

Očito je da je put uočavanja i shvatanja odnosa konkretnog i apstraktnog, suštinskog i pojavnog, različit na raznim stupnjevima obrazovnog procesa i u tom pogledu nužne su razlike u realizaciji principa očiglednosti. No, bez obzira na to, suština principa očiglednosti je u zahtevu da se u nastavnom procesu koriste sva sredstva i putevi koji omogućuju neposredno, živo opažanje i konkretne predstave radi lakšeg i efikasnijeg učenja i trajnijeg pamćenja naučenog.

Neosporno je da će mogućnosti primene ovog principa svakim danom povećavati i njegov sadržaj obogaćivati. Ali, time nisu izmenjene suština i funkcija principa. Stoga nije opravdan zahtev za izmenom naziva ovog principa, jer je, navodno, termin očiglednosti preuzak za savremene potrebe. Odomaćen u dugogodišnjoj praksi, ovaj termin označava pojam sa savremenim sadržajem, upravo onim koji u ovom pogledu zahteva savremena nastava.

Proces učenja, obim i dubina zahvatanja nastavne materije, kao i sredina i uslovi u kojima se izvodi nastava, uslovljavaju način realizacije principa očiglednosti. Često je upoznavanje konkretnih predmeta samo jedna etapa u procesu učenja, ograničenim ciljem, sredstvo da se shvati suština. Ponekad posmatranje mnoštva konkretnog služi uočavanju neke zakonitosti. Drugi put potrebno je shvatiti samo neku od odlika ili uočiti razliku u sličnom i slično u različitom itd. Iz toga sledi zahtev za di-

daktiličkim oblikovanjem sredstava očiglednosti i adekvatnim načinom njihove upotrebe.

Ako se, na primer, neko sredstvo koristi ne kao objekat proučavanja, već radi uočavanja određene zakonitosti, onda treba da se na njemu pokaže i istakne, pre svega, ono što odražava zakonitost. Uči li se princip funkcionisanja uljne instalacije u jednom motoru, onda će se na slici to istaći u prvi plan, a sve drugo potisnuti ili potpuno zanemariti; u preseku će se to posebno obojiti; na stvarnom motoru učiniti maksimalno pristupačnom itd.

Mogućnosti za očigledno prikazivanje nastavne materije su vrlo različite. Važno je odabrati najpogodnija sredstva i umešno ih upotrebiti. Treba imati u vidu da očigledna sredstva nisu sama sebi svrha, već da im je cilj razvitak pojmova, mišljenja i uverenja, pa stoga i svako očigledno sredstvo nije moguće primeniti u bilo kojoj situaciji i etapi nastavnog rada.

Vrste očiglednosti različito se klasificiraju, a najčešće se ističu: prirodna ili predmetna očiglednost, likovna očiglednost i verbalno-slikovita očiglednost.

Za nastavu u Armiji vrlo je značajna prirodna (predmetna) očiglednost. Pod ovim se podrazumevaju oružje i ratna tehnika, kao i posebno uređena mesta i uređaji za izvođenje borbenih radnji. Upotreba stvarnih sredstava u uslovima koji su bliski ratnim, značajna je ne samo radi sticanja znanja, veština i navika već i radi razvijanja uverenja u moć oružja i stvaranja realne predstave o savremenoj borbi.

Za brzo uočavanje bitnih odlika i određenih procesa važna je likovna očiglednost (trodimenzionalna, grafička, ekranizovana, zvučna sredstva). Komplikovane procese utoliko je teže shvatiti ukoliko su složenija tehnička sredstva za koje su ovi procesi vezani. Tu su modeli, šeme, grafikoni i sl. pogodniji od samih predmeta. Ističući bitno, a zanemarujući sporedno, uprošćujući komplikovan proces, dovodeći stvarne dimenzije u one koje su pogodno za posmatranje — dovodeći daleku stvarnost u neposrednu blizinu onog ko uči itd. — omogućuje se lakše i efikasnije shvatanje i zapamćivanje, pa i snažnije emotivno delovanje (slika, film).

Ziva reč može vrlo snažno da deluje. Izlažući gradivo s idejnim saživljavanjem, koje u sebi sadrži dinamičnost akcija i slikovitost, nastavnik postiže unutarnju slikovitu očiglednost i povećava snagu ubedljivosti i moralni efekat.

Naročito je ubedljiva nastava ako se oslanja na iskustvo onog ko uči. U tom pogledu u vaspitno-obrazovnom radu s odraslima postoje velike mogućnosti.

Sredstva očiglednosti, koja su raznovrsna i ima ih mnogo, treba da se umešno primenjuju. Veoma je važno kad će se koje sredstvo upotrebiti, kako pripremiti, na koji način prikazati, kakav treba da bude odnos onoga ko uči prema nastavnom sredstvu itd. Etape procesa učenja znatno uslovljavaju upotrebu sredstava očiglednosti, ali je ne konkretizuju. Isti je slučaj sa uzrastom učenika, njihovim iskustvom, prethodnim znanjem, gradivom i svim onim što uslovljava vrstu, broj i način upotrebe sredstava očiglednosti. Svedoci smo pojava da se ova sredstva nedovoljno upotrebljavaju, s jedne, a gomilaju, s druge strane; da se traže najsavremenija sredstva a da se ne koriste postojeća (na primer, tabla kao vrlo jednostavno, ali probano efikasno sredstvo); da očigledna sredstva postoje u učionici, ali da su, u stvari, daleko od onih koji treba na njima da uče, pošto su neumešno ili nikako ne upotrebljavaju itd.

Sredstva očiglednosti razvijaju misaonu aktivnost, ako se koriste tako da navode na samostalne zaključke; pobuđuju interes, ako se upotrebe u pravo vreme i na zanimljiv način; usmeravaju pažnju, ako je dobro istaknuto ono što treba da se zapazi; omogućuju uočavanje bitnog, ako je to bitno vidno; povećavaju trajnost pamćenja, ako je njihova upotreba potpomogla svemu ovom što je napred rečeno.

PRINCIP PRILAGOĐENOSTI UZRASTU I USLOVIMA

Nastavni proces uslovljen je nizom faktora, među kojima naročito mesto zauzimaju oni koji treba da se obrazuju: vojnici, pitomci, ili slušaoci. Njihovim moguć-

nostima uslovljeni su obim dubina nastavnih sadržaja i nivo nastavnog rada. To znači da se princip prilagodivosti odnosi kako na izbor nastavnih sadržaja, tako i na proces njihove realizacije. Otuda je i suština ovog principa u zahtevu da sadržaj, obim, dubina i način obrade nastavnog gradiva budu u skladu sa mogućnostima onih koji se obrazuju.

Treba imati u vidu da su zadaci koji se postavljaju pred one koji uče u okvirima nastavnog vaspitno-obrazovnog rada vrlo ozbiljni. Ali, postoje i granice mogućnosti onih koji uče, ne samo u pogledu ulaganja napora već i intelektualnih potencijala, nivoa obrazovanosti i raznovrsnih sposobnosti.

Nastava mora biti postavljena tako da odgovara ovim mogućnostima i sposobnostima, zahtevajući, istovremeno, razuman napor onih koji treba da nauče. To znači da nastava ne sme biti ni preteška, ni prelaka, ni iznad, ni ispod njihovog nivoa. Nastava treba da bude takva da omogući onima koji se obučavaju da nauče ono što je programom predviđeno uz razumno naprezanje njihovih umnih i fizičkih snaga.

Ne postoje precizne merne veličine realnog opterećenja učenika, već okvirne iskustvene norme od kojih treba polaziti u planiranju opterećenja učenika. Osim toga, stvarni efekti nastave ne zavise samo od mogućnosti onih koji uče, već i od kvaliteta nastave i uslova u kojima se izvodi. Zato u oceni mogućnosti onih koji uče treba uzimati u obzir i ove momente.

Već kod programiranja javlja se problem heterogenosti nastavnih grupa. Pod pretpostavkom da su vaspitno-obrazovne potrebe dobro odmerene i da je vreme određeno uzimajući u obzir sve činioce koji ga uslovljavaju, postavlja se pitanje koji nivo obrazovanja vojnika uzeti za kategoriju prema kojoj odmeravati programske zahteve? Polazeći od proseka, zahtevi će biti preteški za one ispod i prelaki za one iznad proseka. Podešavanjem programskih zahteva prema jednoj kategoriji, pa makar ona bila i najbolnija, ne rešava problem ostalih kategorija. Izgleda da je najprihvatljivije rešenje u isticanju minimalnih programskih zahteva, ostavljajući nastavniku

da u procesu realizacije programa postigne maksimum kod onih ispod proseka i da angažuje one iznad proseka (razumljivo da se kod onog dela obuke koji pretežno zahteva fizičke napore i manuelnu aktivnost ovi odnosi menjaju u pravcu izjednačavanja mogućnosti).

Kad se govori o odmerenosti programskih zahteva, ne misli se samo na težinu, opseg i dubinu nastavnog gradiva koje zahteva intelektualne, već i fizičke napore. Jer, preteški fizički napori negativno će se odraziti na savladavanje svih zadataka.

Najveći deo posla u realizaciji ovog principa pada na nastavnika. Neujednačenost znanja i sposobnosti vojnika u okviru jedne nastavne grupe stvara probleme koji se mogu rešiti dobrim postavljanjem nastavnog procesa. Teško gradivo učiniti razumljivim, apstraktno objasniti konkretnim, nepoznato poznatim, voditi one koji uče postepeno od prepreke do prepreke itd. — to su zahtevi koje nije lako rešiti.

Zahtev za popularnošću znači korišćenje jezika života, oslobođenog visokoučne suhoparnosti i opterećenosti stručnom terminologijom, ali i banalnosti, vulgarizovanja i primitivizma koji degradiraju nastavu. Korišćenjem rečenika iz svakodnevnog života i poznatih primera, nastava će biti razumljiva, a da pri tom, njen nivo neće doći u pitanje. Ispitivanja pokazuju da se u nastavi sa vojnicima upotrebljavaju isuviše mnogo i često izrazi koji su velikom delu vojnika ostali nerazumljivi i po završetku nastave. Istina, uvek će biti onih kojima će nešto ostati nejasno, kojima će trebati više vremena da shvate i nauče ono što su drugi brzo i lako shvatili, i to utoliko više ukoliko je nastavna grupa heterogenija. Taj problem se ne može rešiti samo prilagođenošću nastave, već i nizom drugih mera koje proizilaze iz rada usklađenog principu individualizacije nastave.

Princip prilagođenosti nastave značajan je i za utvrđivanje i proveru znanja. Jer, komplikovana, teška i loše formulisana pitanja mogu samo da zbune vojnika ili pitomca i da ga onemoguće da pokaže ono što zna.

Značaj uticaja uslova u kojima se izvodi nastava na tok i rezultate nastavnog rada nameće proširenje principa

prilagođenosti i na ove uslove. Kakav će se metodski postupak primeniti, koja nastavna sredstva upotrebiti, koji oblici nastave su mogući i efikasni zavisi od uslova u kojima se nastava izvodi. Zato je opravdano istaći zahtev po kome nastava mora biti prilagođena ne samo onima kojima je namenjena već i uslovima u kojima se izvodi.

Kao ni ostali principi, tako se ni ovaj ne ispoljava bez veze s drugima. Već je istaknuto da princip sistematičnosti zahteva sistem znanja koja nije lako postići, ali koja su neophodna, što ova dva principa dovodi u međuzavisnost i nameće potrebu određivanja njihovih realnih okvira delovanja. Često se, u želji da nastava bude pristupačna i interesantna, koristi mnoštvo postupaka koji dovode do neekonomičnosti. Razumljivo je što je to neprihvatljivo i što treba tražiti rešenja koja su usklađena sa svim principima.

PRINCIP INDIVIDUALNOG PRILAŽENJA

Principom prilagođenosti istaknut je zahtev za uvažavanjem znanja i sposobnosti obrazovne grupe, ili pojedinih kategorija unutar grupe. Međutim, ove grupe i kategorije sastavljene su od pojedinaca, čije se ličnosti po mnogo čemu razlikuju. Ne radi se samo o razlikama u nivou znanja, već i u sposobnostima, navikama, potrebama, ritmu rada itd.

Nastavne zadatke savlađuje svaki pojedinac svojim snagama (i uz pomoć nastavnika i svojih drugova), unošeći u to svoje sposobnosti, svoj način, tempo i ritam rada. Nastava ne može biti do kraja uspešna ako ne angažuje svakog pojedinca, ako mu ne stvori uslove da vlastitim snagama i punim naprezanjem učestvuje u savladavanju nastavnog gradiva. Ona će to moći samo ako uvažava individualne razlike ljudi. Time je i uslovljen princip individualnog prilaženja, čija je suština u tome da se u nastavi polazi od konkretnog čoveka i da se stvore uslovi za puno angažovanje i uspešan rad svakog pojedinca.

Značaj ovog principa za armijsku nastavnu praksu je još veći s obzirom na heterogenost nastavnih grupa kod

vojnika i činjenicu da vojna organizacija tradicionalno teži niveliranju.

Bez diferenciranog pristupa nema uspešne nastave. Ovo, međutim, ne znači i organizaciono diferenciranje nastave, koje bi dovelo do stvaranja nastavnih grupa obrazovanih i manje obrazovanih vojnika. Još manje ovo znači stvaranje kategorija vojnika sa nejednakim obavezama, što bi, razumljivo, negativno delovalo na homogenost jedinice, red i disciplinu. Princip individualnog prilaženja ne zahteva individualizaciju vaspitno-obrazovnih ciljeva, već postupaka. A to znači stvaranje uslova u nastavi koji će omogućiti mobilizaciju potencijalnih snaga svakog vojnika u savladavanju nastavnog gradiva.

Rešavajući problem nejednakih mogućnosti vojnika u savladavanju nastavnog gradiva, često starešine pomažu vojnicima koji zaostaju i na taj način obezbeđuju da i oni savladavaju programom predviđen minimum. Pri tome ne obraćaju pažnju na pojedince iz prosečne mase, a pogotovu prepuštaju same sebi one iznad proseka. I, ukoliko se ovi ne pasiviziraju, njihove snage se samo delimično iskorišćavaju, oni ne nauče koliko bi mogli.

U realizaciji ovog principa značajni su oblici nastavnog rada. Direktna frontalna nastava, kao najčešći oblik nastave u Armiji, nije povoljna za individualno prilaženje vojniku. Nema tako uspešnog nastavnika koji će zadovoljiti potrebe svih, obraćajući sa svim istovremeno, dajući svima jednake zadatke, stavljajući sve pred isti tempo i ritam rada. Uvek je takva nastava jednima preteška, nerazumljiva, a time i neinteresantna, dok je drugima prelaka, dosadna — koja pasivizira. Mnogo veću mogućnost individualizacije pruža nastava, oslonjena na individualni i grupni rad. Time se ne negira vaspitno-obrazovna vrednost frontalne direktne nastave, već se samo ističe potreba njenog dovođenja na razumnu meru i neophodnu dopunu i kombinaciju sa indirektnom nastavom i raznovrsnim oblicima grupnog i individualnog rada.

Mogućnosti diferenciranog pristupa i aktiviranja vojnika u okvirima grupnog rada daju mu veliku prednost sa stanovišta principa individualizacije. Sposobnijim, onima koji više znaju (naročito starim vojnicima i onima sa

visokim obrazovanjem), pruža se mogućnost da ispolje svoja znanja, da se oseće odgovornijim za uspeh celog kolektiva, da teže povećavanju svojih znanja i umenja. Istovremeno i oni ispod proseka lakše nalaze sebe. A već samim razvijanjem grupnog oblika nastavnog rada stvaraju se povoljni uslovi za individualni rad, jer je on često pretpostavka uspešnom grupnom radu. Tek u individualnom radu pojedinac može da radi na sebi svojstven način. Za razvijanje ovog rada služe mnogi oblici vannastavnog rada i slobodnih aktivnosti.

Kao što su grupni i individualni oblik nastavnog rada pogodni za ostvarivanje principa individualnog prilaženja, tako i metoda diskusije doprinosi većem učešću svakog pojedinca, mobilišući njihove snage prema njihovim mogućnostima.

Za rad u skladu sa ovim principom od nastavnika se zahteva da, poznavajući svakog vojnika (pitomca), određuje bliže ciljeve, puteve i sredstva njihovog postizanja, da postavlja diferencirane zahteve, da se obraća pojedincima na njima adekvatan način i da prati razvoj svakoga.

Isticanje principa individualnog prilaženja u nastavi ne znači njegovo suprotstavljanje vaspitanju u kolektivu. Naprotiv, Armija ima potrebe da posebno insistira na kolektivnom vaspitanju i obučavanju. Neophodno je obučavati jedinicu da dejstvuje kao kolektiv, a pojedinca da postupa kao deo kolektiva. Da bi se obezbedila i ta strana vaspitno-obrazovnog rada, neki didaktičari ovaj princip dopunjuju zahtevom „vaspitanja kroz kolektiv“, dok drugi ističu i poseban princip „kolektivnog rada“, „socijalizacije nastave“ i sl. Bez obzira na to koliko je opravdano isticanje ovog posebnog principa, neosporna je potreba da se ukaže na ovaj zahtev i da ga se treba pridržavati u nastavnom radu.

PRINCIP JEDINSTVA TEORIJE I PRAKSE

Teorija i praksa su dve strane jednog jedinstvenog procesa. Ova istina, koja odražava dijalektički odnos teorije i prakse, mora se odraziti kako u nastavnim programima, tako i u toku njihove realizacije. Zato je istaknut

princip jedinstva teorije i prakse, čija je suština u zahtevu da se nastavnim vaspitno-obrazovnim radom ljudi osposobljavaju, teorijski i praktično za stvaralačko izvršavanje zadataka postavljenih ciljem nastave.

— Svako suprotstavljanje teorije i prakse može da ima štete kako po teoriju, tako i po praksu. Ne može se postaviti alternativa: za i protiv teorije. Jer, teorije treba upravo onoliko koliko je neophodno za uspešnu praksu. Na to odlučujuće utiče funkcija za koju se čovek osposobljava. Za svrsishodnu praksu potreban je minimum teorije kao racionalne osnove prakse. Vojniku je potrebno da poznaje teorije o nekom tehničkom sredstvu toliko da uspešno njim rukuje. Starešini je, neosporno, potrebno više. Zato će jedinstvo teorije i prakse biti odraženo u programima izborom onog nastavnog gradiva koje čini osnovu ovladavanja naoružanjem, tehnikom i borbenim dejstvima, shodno ciljevima obuke. Programske zahteve treba tako izraziti da se u toku njihove realizacije ne pojavljuje problem usklađivanja teorije i prakse i da se odnos teorije i prakse postavi tako da se mogu postići optimalni vaspitno-obrazovni rezultati u ostvarivanju postavljenog cilja.

Pogrešno je shvatiti jedinstvo teorije i prakse kao njihovo obavezno jednovremeno ispoljavanje. Teorija može prethoditi praksi, mogu ići uporedo, a može praksa prethoditi teoriji. U školama teorija prethodi praksi, dok je u obrazovanju odraslih praksa oslonac teoriji, da bi se potom ponovo išlo na praksu. Neko gradivo zahteva gotovo potpunu istovremenost teorije i prakse (na primer, strojeva obuka, fizička obuka, delovi nastave gađanja, taktičke obuke itd.). Vremenski redosled nije presudan za jedinstvo teorije i prakse, ako je usklađen sa prirodom gradiva, nivoom obrazovanja, etapom procesa učenja itd.

Jedinstvo teorije i prakse ne zahteva obavezno učenje kroz neposrednu delatnost i proizvodni rad, već povezanost nastave po sadržaju, potrebama i intencijama sa praksom za koju se ljudi učeći pripremaju. Proces učenja je svojevrsan i ne može se identifikovati sa proizvodnom praksom. Otuda se škole ne mogu poistovećivati sa proizvodnim organizacijama. Time nije rečeno da tehničari ne treba da stažiraju u fabrici, a pitomci u jedinicama. Na-

protiv, stažiranje doprinosi saživljavanju sa budućom funkcijom, proveri naučenog u praksi, ali kao deo procesa učenja, jedna od etapa toga procesa. Zato ga treba organizovati shodno toj funkciji.

Povezivanje teorije i prakse se ostvaruje i u kabinetu, na strelištu, poligonu, radom na materijalu (tehničari) itd. No, da li će u svim tim slučajevima teorija i praksa biti povezane i jedinstvene zavisi od toga koliko nastavni proces odražava stvarne potrebe prakse, koliko on daje solidnu osnovu za kasniju praktičnu delatnost, uzimajući u obzir i njene stalno rastuće potrebe.

U istoj nastavnoj materiji, ali na različitim stepenima obrazovanja, povezivanje teorije i prakse biće različito. U nastavi sa pitomcima nije moguće povezati teoriju sa njihovim praktičnim iskustvom, ali je to moguće u nastavi sa starešinama. Oslanjati se na iskustvo starešina, tražiti u njihovom iskustvu primere koji potvrđuju teorijske postavke doprinosi povezivanju teorije i prakse i podizanju saznanja ne samo onog ko uči nego i nastavnika. Zato će biti moguće davati drukčije zadatke pitomcima, a drukčije starešinama. Starešinama se mogu dati, u izvesnom smislu, istraživački zadaci, jer oni sa znanjima, stečenim u školi, mogu gledati svoju vlastitu praksu drugim očima i mogu vršiti uopštavanja.

Teorija odvojena od prakse postaje nestvarna i takva teorija ne može unapređivati praksu. Isto tako, praksa odvojena od teorije stagnira, ne kreće se ukorak sa vremenom. Ova činjenica nameće potrebu da se ljudi iz prakse, s vremena na vreme, dovode u „školske klupe“, da nauče ono što je teorija (i praksa drugih) otkrila. To se, svakako, postiže i učenjem na radnom mestu. Međutim, uvek se u određenom periodu nagomila novih stvari toliko da prevazilaze mogućnosti učenja prosečnog čoveka na radnom mestu. Zato je korisno odvojiti ga od radnog mesta i obaveza koje ono nosi sa sobom i u četrnaestodnevnom ili jednomesečnom kursu omogućiti mu sticanje tog novog teorijskog fonda. U protivnom, praktičari postaju sve više prakticisti.

Nije manji problem povezivanja teorije i prakse kod nastavničkog kadra. Tome, svakako, doprinosi dovođenje

nastavnika iz jedinica. Ali, često menjanje nastavnika negativno utiče na njihov kvalitet, a nije zagarantovano da samo najbolja praksa osvežava teoriju. Teorija je, pre svega, uopštena praksa, pa bi se i ovaj problem morao rešavati tako da povezivanje škola i jedinica vodi uopštavanju prakse.

PRINCIP TRAJNOSTI ZNANJA, VEŠTINA I NAVIKA

Prirodno je da se vaspitno-obrazovni rad organizuje s ciljem trajnog usvajanja naučenog, jer se samo takvo znanje, veštine i navike mogu uspešno primenjivati u praksi, u čemu i jeste svrha učenja. To je uslovalo isticanje principa trajnosti znanja, veština i navika, čija se suština sastoji u zahtevu za nastavom koja će obezbediti trajno zadržavanje u nastavi stečenih znanja, veština i navika.

Ostvarivanje ovog zahteva zavisi od kvaliteta usvajanja i utvrđivanja znanja, veština i navika. Uočavanje suštine, veza i odnosa među stvarima i pojavama, zainteresovanost, svestan i aktivan odnos prema učenju, sistem ponavljanja i vežbanja i primena znanja, veština i navika u praksi dovode do trajnosti naučenog. Očito da je ovaj princip zavisan od odvijanja nastave u skladu sa ostalim principima. Jer, ako se nastava ne odvija u skladu sa ostalim principima, ne mogu se očekivati trajna znanja, veštine i navike. Ako je nastava, na primer, opterećena formalizmom i ako je odvojena od prakse, stečena znanja neće biti funkcionalna, neće imati praktični smisao, za njima čovek neće osećati potrebu, pa ih stoga neće trajno zadržati u svesti. S druge strane, znanja koja su svakodnevno potrebna u rešavanju praktičnih problema zadržaću se trajno.

I pored odvijanja nastave u skladu sa svim principima, veliki deo naučenog će se brzo zaboravljati, jer je zaboravljanje prirodan proces. Zato se postavlja pitanje šta utvrditi do te mere da se otrgne od zaborava. Mada odgovor na ovo pitanje zavisi od sadržaja onog što se uči, sigurno je da mnoge činjenice neće biti moguće, niti potrebno da se trajno pamte. One se i ističu da bi se uočila suština i zakonitost. Upravo suština i zakonitost treba da

se trajno zapamte. Nije, međutim, redak slučaj prakse u kojoj se od učenika zahteva mnoštvo nevažnih pojedinosti koje se i ne mogu drukčije pamtiti nego bubanjem. Vrednost ovakvog znanja je mala, a njegov vek kratak.

Nastavna teorija je istakla i praksa potvrdila niz postupaka koji doprinose trajnosti znanja, veština i navika. To se, pre svega, odnosi na ponavljanja i vežbanja.

Po funkciji ponavljanje nema samo zadatak da u svesti zadržava spoznato već i da doprinese uočavanju suštine i zakonitosti, uopštavanju i sistematizovanju spoznatih činjenica. Ovo uslovljava vrste ponavljanja i postupke u njima. Ukazivanje na ono što treba zapamtiti, osvetljavanje jednog problema sa više strana, različit postupak pri ponavljanju, pridržavanje određenih vremenskih razmaka i u ponavljanju itd. doprinose trajnosti znanja.

Mada ponavljanje u svrhu kontrole uspeha može i treba doprineti trajnosti znanja, veština i navika, pogrešno je ovakvo ponavljanje koristiti za ocenjivanje. Ponavljanje ima za cilj utvrđivanje, sređivanje i sistematizaciju, a za to je neophodna i pogodna atmosfera na nastavi.

Za vojnike je vrlo značajno trajno zadržati određene veštine i navike, utoliko pre što im se, po izlasku iz armije, retko pruža prilika da ponavljaju ono što su učili u vojsci. Ma koliko da veštine i navike nose karakter automatizma, njihova trajnost zavisi, u prvom redu, od toga kako su sticane, od učešća svesti, odnosa prema njima i postupaka u procesu njihovog sticanja.

Za trajno zadržavanje naučenog, pored učenja na nastavi, značajno je i individualno učenje. I u tom pogledu nauka je utvrdila niz zakonitosti. Zato je opravdano istaći zahtev da se u nastavi nauče ljudi kako treba učiti. To će doprineti većoj efikasnosti nastave.

PRINCIP Približavanja NASTAVE REALNOSTI BORBENIH USLOVA

Jednu od izrazitih specifičnosti vojne nastave predstavljaju razlike uslova u kojima se realizuje naučeno. Mirnodopska obuka i ratna stvarnost nisu ni približno jednake. To pred vojnu nastavu postavlja važne i teško rešive zadatke.

Koliko je god značajno umeti, toliko je važno hteti i moći postupati na način kakav zahteva rat. Zato se pred vaspitno-obrazovni rad u armiji jednako postavlja zadatak ovladavanja određenim znanjima, veštinama i navikama, koliko i razvijanja komponenata ličnosti koje će obezbediti da čovek ne samo zna i ume već i da može i hoće da postupi shodno potrebama, bez obzira koliko to bilo teško i opasno. A za takav vaspitno-obrazovni rad potrebni su i odgovarajući objektivni uslovi, potrebno je stvarati atmosferu približnu ratnoj. Time je i uslovljen princip približavanja nastave realnosti borbenih uslova čija je suština u zahtevu da se u procesu borbene obuke jedinica stvaraju uslovi koji će omogućiti maksimalno doživljavanje ratne stvarnosti.

Valja odmah istaći da ni u najpovoljnijim objektivnim i subjektivnim uslovima nije moguće do kraja približiti nastavu stvarnosti rata. Nema stvarnog neprijatelja, nema neprijateljske vatre, nema opasnosti po život, pa i preživljavanja vojnika u obuci nisu ista kao u ratu. Zbog toga i postupci vojnika nisu isti, ne izvode se sa istim naporom i na isti način (drukčije bi vojnik reagovao na pokret i vatru neprijatelja u ratu, nego što to čini u obuci). Osećanje nestvarnog, veštačkog, odražava se, dakle, na doživljavanje i postupke, a time i na izgrađivanje moralno-borbenih kvaliteta neophodnih vojnika za stvarnu borbu.

To znači da treba nastojati da se u nastavi što manje „zamišlja“ određena situacija, već da se, gde god je to moguće, učini realnom; da se uslovi u kojima se izvodi — u prvom redu taktička obuka — što više približe stvarnim uslovima borbenih dejstava, da bi se stvorio utisak istinske borbe, koji će zahtevati odgovarajuće postupke i omogućiti razvijanje odgovarajućih moralno-borbenih kvaliteta.

Iako ograničene, mogućnosti za postavljanje nastave u skladu s ovim principom su raznovrsne. Tako već kod izbora terena, doba dana i atmosferskih uslova moguće je i treba obezbediti podudaranje sa zadatkom. Posebno je to značajno kod fortifikacijskih uređenja, gde nije u pitanju samo postavljanje realnih uslova u odnosu na rat,

već i stvaranja tih uslova, tj. dovođenja vojnika u situaciju da radi na fortifikacijskom uređenju zemljišta i objekata da bi postigao realnu predstavu o ratnim naporima.

Potrebno je povremeno opterećivati vojnike u meri koja zahteva fizičko i moralno naprezanje kao u ratu (veliki marševi, forsiranje vodenih prepreka, opterećenje naružanjem i opremom itd.). Ovde treba imati u vidu da preterana fizička opterećenja ne samo da nisu opravdana nego štetno deluju na rezultate obuke (premoren čovek teško shvata nastavne zadatke, negativno reaguje ako ne vidi opravdanost velikog opterećenja itd.), zbog čega je važno imati mere i postepeno povećavati opterećenje.

Treba, koliko god je moguće, stvarati opšti utisak ratne situacije, koja će podstrekivati vojnike i starešine da se uživljavaju u tu situaciju i da postupaju u skladu s njom (ABH — uslovi, dejstvo neprijateljske avijacije, tenkova, desanata itd.).

I, ma koliko teško bilo stvarati uslove približne ratnim, treba težiti tome, jer se približavajući nastavu realnosti borbenih uslova omogućuje kod ljudi razvijanje moralno-borbenih kvaliteta.

PRINCIP OBUČAVANJA VOJSKE ONOME ŠTO JE NEOPHODNO U RATU

Ovaj princip istakla je sovjetska vojna pedagogija, podrazumevajući pod njim ne samo pitanje nastavnih sadržaja, dakle, pitanje „čemu učiti vojnike“ već i pitanje „u kakvim uslovima izvoditi borbenu pripremu vojske“. Znači da sadržaj ovog principa, po shvatanju sovjetskih autora, obuhvata i ono što je ovde istaknuto u okviru principa približavanja nastave realnosti borbenih uslova.

Mada je ovo rešenje moguće, ipak ima više opravdanja da se ova dva zahteva izdvoje u posebne principe, jer u nastavi se mogu učiti i za rat nepotrebne stvari (na primer, zastarela tehnika i način ratovanja), a da uslovi u kojima se izvodi nastava budu maksimalno realni tj. približni borbenim uz upotrebu tehnike s kojom se izvodi obuka. I obratno, sadržaji nastave mogu biti dobro oda-

brani, ali da se obuka izvodi u nedovoljno „vaspitnim“ uslovima sa stanovišta borbene realnosti.

Već sama svrha obuke armije implicira ono što se ovim principom postavlja, pa bi se moglo postaviti pitanje njegove opravdanosti. Međutim, treba imati u vidu da se obuka izvodi u mirnodopskom periodu, zbog čega nije moguće brzo i neposredno (u praksi borbe) proveriti vrednost i opravdanost svega onog što se uči i kako se uči. Ovo utiče da se u nastavne sadržaje unosi materija koja nema znatniju vrednost sa stanovišta potreba rata i da se ponekad izvodi na način koji bi se, sa tog stanovišta, teško mogao opravdati. To ukazuje na potrebu isticanja ovog principa čija je suština u zahtevu da nastava u armiji, po sadržaju i načinu izvođenja odgovara potrebama rata.

Ovaj princip ističe zahtev koji neprekidno ukazuje na svrhu mirnodopske obuke i potrebu preispitivanja, proveravanja i vrednovanja nastavnih sadržaja i postupaka sa stanovišta ratnih potreba.

Mada se on na prvi pogled pretežno odnosi na izbor nastavnih sadržaja, nije manje važno ni pitanje njihove realizacije. Od posebnog je značaja razvijanje uverenja o potrebi neprekidne borbene gotovosti i postavljanja obuke i celokupnog života u jedinici tako da iz toga rezultira taktička, tehnička i psihološka spremnost ljudi za borbu u skladu sa ratnom doktrinom. U tu svrhu potrebno je kritičko gledanje na pređeni put, na ono što se činilo i što se čini u pripremi pojedinaca i jedinica za borbena dejstva u savremenim uslovima.

PRINCIP POVEZIVANJA NASTAVE SA ISKUSTVIMA IZ NOR-a

Izučavanje iskustava iz NOR-a i njihovo korišćenje u vaspitno-obrazovnom radu predstavlja jednu od bitnih komponenata u našoj teoriji i praksi. Naš oslobodilački rat pokazao je koliko snagu predstavlja i kakve rezultate može da postigne narod u odbrani svoje nezavisnosti, primenjujući postupke koji najbolje odgovaraju uslovima u kojima se borba vodi. I bez obzira što se ti uslovi više ne mogu ponoviti, iskustvo iz tog rata predstavlja nepresušan izvor opšte spoznaje o snazi pravedne i dobro vođene

borbe sa bezbroj konkretnih rešenja. Na tom iskustvu vaspitace se nove generacije branilaca socijalizma i nezavisnosti. I dok to iskustvo predstavlja takvu vrednost u vaspitno-obrazovnom radu u našoj armiji, opravdano je postavljanje ovog principa, čija je suština u zahtevu da se naš nastavni vaspitno-obrazovni rad poveže sa iskustvima našeg oslobodilačkog rata.

Realizacija ovog principa moguća je i neophodna u skoro svim nastavnim područjima i na svim nivoima. No, to nije ni lako ni jednostavno, unatoč činjenici o učešću velikog broja starešina u NOR-u i njegove relativne blizine. Jer, sve ono što je ostalo u sećanju ili je zapisano ne predstavlja iskustvo koje se može iskoristiti u svakoj situaciji. Pa i kada bi to iskustvo bilo sistematizovano i odabrani primeri pogodni za korišćenje u vaspitno-obrazovnom radu, umešno i didaktički adekvatno korišćenje tog iskustva predstavljalo bi delikatan zadatak, koji zahteva ozbiljan trud i nastavničko umeće.

Princip povezivanja nastave u JNA sa iskustvima iz NOR-a postavlja određene zadatke i pred organe koji programiraju nastavu, jer već u programima treba ostvariti ovo povezivanje. To može biti sastavni deo nastavnih sadržaja, ili upućivanje nastavnika na primere iz NOR-a. Nastavnik, pak, pridržavajući se programa, traži pogodne načine da konkretizuje ono što se programom zahteva, dopunjujući to onim što sam smatra pogodnim i vrednim. U svakom slučaju, povezivanje ne sme da bude veštačko, nakalempljeno, ne sme stvarati utisak formalnog oduživanja jednom zahtevu, već to mora proizlaziti iz prirode nastavne materije kao uopšteno iskustvo, suština i zakonitost, odnosno kao primer koji potvrđuje pravilo ili ukazuje na moguća rešenja.

Ovim principima istaknuti su osnovni zahtevi, stavovi i smernice za nastavni vaspitno-obrazovni rad u armiji. Odvijajući se u skladu s njima, ovaj rad će moći da ispuni zadatke koji stoje pred njim. Punom i doslednom primenom ovih principa biće realizovani i zahtevi koji nisu istaknuti kao posebni principi, ali se ne smeju zanemariti kao: korelacija vaspitno-obrazovnog rada, integralnost, kontinuitet i savremenost obrazovanja, dinamičnost na-

stavnog rada i dr., koje neki didaktičari izdvajaju u posebne principe.

Dijalektičko jedinstvo nastavnih principa ukazuje na njihovu međusobnu vezu i uslovljenost. Mesto i ulogu jednog moguće je sagledati samo sagledavajući mesto i ulogu drugih, uspešna realizacija jednog uslovljena je uspešnom realizacijom drugih.

NASTAVNE METODE

Ostvarenje ciljeva vojne nastave pretpostavlja dobro poznavanje i primenjivanje naučno proverenih metoda racionalne organizacije nastave, koje omogućavaju da se sa najmanje napora, utroška vremena i sa mnogo većom efikasnošću realizuju ti zadaci. To je moguće zato što su nastavne metode naučno provereni načini postupanja nastavnika i onih koji se obučavaju, a time se obezbeđuju uslovi za postizanje optimalnih rezultata; jednom utvrđene i usvojene, one olakšavaju izvođenje nastave, racionalizujući i skraćujući proces učenja, omogućavajući da se izbegnu lutanja. Bogatstvom raznovrsnosti one stvaraju uslove da se izborom najpogodnijih što ekonomičnije iskoristi vreme određeno za nastavu i da se ona učini interesantnijom. To omogućava da se određeni vojni sadržaji daju na što prikladniji način, a time se osigurava i jača pozitivno vaspitno delovanje na ljude, jača njihova motivacija, pažnja, interesi i volja, emocije i misaone aktivnosti. Sve ovo stavlja metode po značaju na centralno mesto procesa vojnog obučavanja, a otuda stalna potreba njihovog poznavanja i usavršavanja.

POJAM, KLASIFIKACIJA I FAKTORI IZBORA NASTAVNIH METODA

Pojam metode

Svaka planska delatnost zahteva primenu određenih načina, puteva, za njeno izvršenje. Načini ili putevi pomoću kojih se izvršava ta delatnost nazivaju se metodama.

Zavisno od oblasti u kojoj se primenjuju, metode mogu biti različite. Otuda je i razumljivo što se u nastavnom procesu služi posebnim nastavnim metodama, pomoću kojih se mogu najbolje ostvariti vaspitno-obrazovni ciljevi.

Nastavne metode razlikuju se od naučnih metoda. Dok se pomoću metoda kojima se služe pojedine nauke nastoje otkriti nova saznanja, nove istine, nastavne metode pomažu da se već otkrivena saznanja usvoje. Ali, iako se naučne i nastavne metode razlikuju, one nisu posve odvojene. U izučavanju određenih sadržaja naučne metode se u elementarnom obliku uklapaju u nastavne, jer često predstavljaju i najbolje načine da se u procesu obučavanja dođe do jasnih pojmova, sudova i zaključaka. Međutim, i u ovim slučajevima one se ne mogu preneti u nastavu, već se moraju modifikovati i primenjivati u skladu sa sadržajem gradiva i metodama nastave, koje u nastavnom procesu imaju dominantnu ulogu.

Metode vojne nastave su tesno povezane sa didaktičkim metodama nastave u društvu. Nastava u armiji odnosi se prema nastavi u društvu kao posebno prema opštem, te se i metode nastave u armiji prema opštim, didaktičkim metodama, nalaze u identičnom odnosu. Ali, metode vojne nastave imaju i dosta osobenosti, koje su rezultat njihove primene na određenom području.

Evolucija shvatanja metoda vojne nastave prošla je kroz sve faze kroz koje su u svom razvoju prošle vojske i vojna nastava. Prirodno je što pojam metoda u vojnoj nastavi nije bio od samog početka dovoljno precizno definisan, niti je imao sve karakteristike koje danas poseduje, pošto ni metode nisu bile dovoljno razgraničene u odnosu na svoje sociološke, psihološke, logičke, didaktičke i metodičke osnove i relacije, a menjali su se i karakter, suština, cilj i zadaci, organizacija i dr. nastave u vojskama i društvu. Osim toga, u procesu istorijskog razvoja vojne nastave dolazi relativno sporo do diferenciranja metoda od ostalih elemenata nastavnog procesa. Sve je to nužno uslovalo da su i metode vojne nastave — slično metodama nastave van vojske — dugo ostale nedovoljno određene.

Ova neizdiferenciranost odnosa između metoda i ostalih elemenata i činilaca nastavnog procesa (odnos: metoda

— nastavni proces, odnosno pojedini njegovi elementi, odnos: metoda — nastavno gradivo, metoda — onaj ko se obučava, metoda — nastavnik i dr.) u vojskama se čak i duže zadržala, tako da se i danas nailazi na gledišta koja su prevaziđena u opštoj teoriji nastave.³⁹ Česte su, na primer, pojave pre naglašavanja nastavnog gradiva na štetu metoda, pojava nesagledavanja značaja metoda u odnosu na nastavnika, a naročito u odnosu na onog ko se obučava, zatim pojave nedovoljnog razlikovanja nastavnih i logičkih metoda i sl. Pokatkad se ne uočava živa dijalektička povezanost nastavnog procesa i nastavnih metoda, da metode — mada je o njima iz didaktičkih, metodičkih i drugih razloga potrebno ponekad i posebno govoriti — predstavljaju samo elemenat i obeležje nastavnog procesa i da se njihova suština može sagledati samo u okviru celjne toga procesa. Nastavni proces predstavlja dijalektičko jedinstvo i čim započne da se odvija, ne može biti reči o izdvajanju ili izdvojenom posmatranju nastavnih metoda, već o nastavnom procesu u kome se dijalektički sjedinjuju svi činiooci i elementi. Načini postupanja u nastavnom procesu predstavljaju njegovu neotuđivu komponentu, njegovu metodska obeležje. U ovoj dijalektičkoj povezanosti i istovremenom razlikovanju nastavnih metoda i nastavnog procesa razotkriva se i izražava didaktička suština nastavnih metoda i njihova bitna nastavna funkcija.

Gotovo se u svim savremenim definicijama pojma metode ona uzima kao: „način izvođenja nastave“, „način zajedničkog rada nastavnika i učenika u cilju što delotvornijeg prenošenja i usvajanja gradiva u procesu obučavanja“, „plansko postupanje“, „po planu uređen postupak“ i sl.

Prihvatajući gledište savremene teorije nastave da je didaktička suština nastavne metode određena suštinom i karakteristikama nastavnog procesa i činiocima koji ga determinišu u određenim društveno-istorijskim razdobljima i relacijama, zatim konkretno istorijskim odnosom na-

³⁹ Probleme metoda u vojnoj nastavi autor opširno razmatra u radu „Metode vojne obuke“, na kojem se zasniva i celokupno dalje izlaganje.

stavnih metoda i razvoja ljudske spoznaje — posebno metoda saznanja, i brojem i karakteristikama obuhvaćenih elemenata, pojam nastavne metode u vojsci može se, kao i pojam nastavne metode uopšte, odrediti u najširem smislu kao način postupanja nastavnika i onih koji se obučavaju u nastavnom procesu sa ciljem da zajedničkim naporima, pomoću odgovarajućeg nastavnog materijala, oni koji se obučavaju steknu potrebna znanja, veštine, navike, sposobnosti i razviju pozitivna svojstva ličnosti.

Ovom definicijom istaknuta je kompleksnost faktora nastavnog procesa i postavljena osnova za razlikovanje pojma nastavne metode od ostalih elemenata nastavnog procesa, s jedne, i nižih metodskih elemenata, s druge strane.

Metoda kao celina metodskog postupanja sastoji se od nižih metodskih elemenata — metodskih postupaka. Oni predstavljaju samo deo metodskog postupanja, odnosno metode.⁴⁰ U sistem načina postupanja, sem metodskih postupaka, ulaze u svom elementarnom vidu i logički putevi saznanja. Logički postupci su zajednički i prožimaju sve nastavne metode, dok su metodski postupci specifični za svaku metodu.

Metodsko postupanje javlja se u određenim metodskim oblicima, koji se u okvirima svake metode ispoljavaju u nizu metodskih pojedinosti — varijacija, ali svi zajedno predstavljaju i izražavaju dijalektičko jedinstvo određene metode. Sve to ukazuje na vanredno veliku složenost i međusobnu isprepletenost elemenata koji ulaze u savremeno određivanje pojma i koji izražavaju suštinu nastavne metode. Razumljivo, metoda nije mehanički zbir tih elemenata već njihova, saobrazno konkretnim uslovima i delovanju pojedinih faktora nastave, uređena didaktička sinteza.

Od metodskih postupaka razlikuje se nastavna tehnika i nastavni manir. Pod nastavnom tehnikom podrazumevamo način, postupak u primeni jedne metode, a pod nastavnim manirom lični momenat koji unosi svaki nastavnik u tok primene jedne metode. Ovi lični maniri kod

⁴⁰ Kairov I. A., *Pedagogika*, Moskva, 1948, god., str. 145, piše: „Postupak — to je detalj metode“.

svakog nastavnika su različiti i predstavljaju ono subjektivno — specifično i stvaralačko što on unosi u njenu primenu i što daje ličnu obojenost čitavoj njenoj realizaciji.

Kao i celokupnoj analizi nastavnog procesa, razradi metoda vojne nastave ovde se prilazi sa didaktičkog aspekta. To znači da su predmet razmatranja samo opšte metode nastave, njihove karakteristike i njihova klasifikacija, određivanje njihovog mesta u procesu obučavanja u odnosu na ostale njegove elemente. Bliže analize kako se pojedine metode primenjuju na određeno gradivo, uzimajući u obzir stupanj razvoja onih koji se obučavaju, vrstu gradiva i uslove pod kojima se izvodi nastava, kao i razmatranje nekih specifičnih metoda nastave pojedinih predmeta, spadaju u oblast metodika dotičnih predmeta.

Problemi klasifikacije i klasifikacija metoda

Precizna klasifikacija — određivanje broja i podele metoda je prvi uslov za sagledavanje širine sistema i vrsta metoda, kao i za postavljanje operativne baze za šira i sistematskija razmatranja metoda.

Problem klasifikacije nastavnih metoda u Jugoslovenskoj narodnoj armiji veoma je složen, pošto metodsko postupanje u nastavi ima diferencirana i osobena obeležja. On je tim izrazitiji što u praksi postoji široka skala metoda (metodskih oblika) koji se primenjuju ili se mogu primeniti u nastavi, dok su postojeće klasifikacije dosta uske i nepotpune. Sistemi metoda i u drugim armijama polaze pretežno od praktičnih zahteva i oslanjaju se, uglavnom, na izdvojeno razmatranje metoda. Neke od tih klasifikacija uzimaju za osnovu izvore saznanja, druge organizacione oblike nastave, faze nastavnog procesa, ulogu nastavnika ili aktivnost učenika. U novije vreme, kao rezultat sve većeg oslanjanja na opštu didaktičku teoriju, ima pokušaja klasifikacije metoda upravo sa gledišta jedinstva nastavnog procesa. Ali, većina i takvih klasifikacija još uvek trpi od jednostranosti.

Sve više se pokazuje da je teško izvršiti makar i grublju trajniju podelu metoda, pošto je nastavni proces

kompleksan, živ i dimaničan, a sve klasifikacije su apstraktne i umnogome pojednostavljaju i osiromašuju sliku metodskog postupanja. Pored toga, nastavna praksa neprekidno ističe nove metode, nepoznate u ranijem nastavnom radu. Iz tih razloga i svaka klasifikacije je unapred osuđena na to da bude prevaziđena.

Navedene teškoće ne znače da treba odustati od klasifikacije. Odbacivanja klasifikacije uvek su značila i napuštanje nauke. Klasifikacija je elemenat procesa saznanja. Ona omogućava raspoređivanje predmeta i pojava prema određenim osobinama, tako da svaki predmet i pojava ima u toj klasifikaciji tačno određeno mesto. To obezbeđuje veću širinu posmatranja, izgrađivanje sistema metoda, bolje izučavanje pojedinih metoda i dobivanje potpunije slike mogućnosti metodskog oblikovanja nastavnog procesa. Bez klasifikacije, određivanje rasporeda, redosleda i odnosa između nastavnih metoda ne mogu se shvatiti ni konkretne, pojedinačne njihove oznake ni mesto ni njihova suština, osnovne karakteristike i specifičnosti u odnosu na druge metode, kao i mogućnosti primene.

Imajući sve to u vidu, a polazeći od izvora saznanja u nastavi, celokupno metodsko postupanje u nastavi u Jugoslovenskoj narodnoj armiji može se podeliti na sedam osnovnih metoda: metodu usmenog izlaganja, metodu razgovora, metodu diskusije, metodu rada na tekstu, metodu demonstracije, metodu laboratorijskih radova i metodu vežbanja. Svaka od ovih osnovnih nastavnih metoda sadrži znatan broj metodskih oblika i varijanti. Sistem metoda i metodskih oblika prikazan je grafički.

Klasifikacija izražava stav o ravnopravnosti metoda; time su se želela prevazići rasprostranjena pre naglašavanja, odnosno zapostavljanja pojedinih metoda. Klasifikacija metoda po vrednosti ne bi bila ispravna, pošto se pomoću svake metode, ako se celishodno i svrsishodno iskoristi, mogu postići vredni rezultati. Klasifikacija izražava bogatstvo metodskog postupanja, a time i široke potencijalne mogućnosti dinamične i kvalitetne organizacije nastave. U podeli se pošlo od stanja sadašnje prakse, ali su se imale u vidu i teorijske mogućnosti pojedinih metoda.

W
23

Faktori koji uslovljavaju izbor i primenu metoda u nastavi

Kvalitet metodskog oblikovanja nastave zavisi od pravilnog izbora i primene metoda. Svaka metoda ima posebne karakteristike po kojima se razlikuje od drugih i koje joj, u određenim uslovima, daju prednost u odnosu na ostale. Zato je sa gledišta oblikovanja nastavnog procesa veoma značajno pitanje kako i na osnovu kojih kriterija odabirati i primenjivati metode u pojedinim uslovima.

Na ovakav ili onakav izbor i primenu metoda u nastavi deluju opšti i posebni činioci. Među opšte faktore spadaju: društveno-istorijske okolnosti i sistem vaspitanja u društvu u kojima se vojska razvija, njen karakter, cilj i zadaci; sredstva naoružanja vojske i načini vođenja rata; karakter i način organizacije vojske, njeno funkcionisanje i dejstvo; specifičnosti u pogledu ličnog sastava vojske. Među posebne faktore, čiji uticaj se neposredno odražava na nastavu, spadaju: vaspitno-obrazovni ciljevi i zadaci nastave; karakteristike i struktura nastavne grupe vojnika, pitomaca i starešina; materijalni uslovi izvođenja nastave; specifičnosti položaja, stručna i metodička sprema nastavnika; uslovi izvođenja obuke; vojni nastavni režim; organizacioni oblici nastave; karakteristike metoda, kao i niz drugih činilaca koji se odražavaju na metode u konkretnim nastavnim predmetima i okolnostima. Uticaji svih tih činilaca su dijalektički povezani, pri čemu svaki od njih, zavisno od uslova, može imati manju ili veću snagu, a to podvlači ulogu nastavnika u njihovoj proceni.

METODA USMENOG IZLAGANJA

24 W

Metoda usmenog izlaganja (monološka metoda) jedna je od dominirajućih metoda (i po frekvenciji i dimenzijama primene) naše nastave. Njena suština se sastoji u sistematskom izlaganju gradiva, pri čemu je nastavnik (ili lica koja se javljaju u toj ulozi) jedini izvor znanja, dok su oni koji se obučavaju u ulozi slušalaca.

Dobre strane monološke metode su što se pomoću nje na sistematičan i ekonomičan način mogu obraditi nova znanja, te je pogodna naročito kada se ne raspolože sa dovoljno vremena; podesna je za uvođenje u novo gradivo, a može se koristiti i onda kada su znanja ljudi nedovoljna iz oblasti koja se izučava, da bi se primenile neke druge metode; relativno se lako primenjuje, što je obična i uzrok njene preterane upotrebe u nastavi. Ali, ona ima dosta nedostataka: oslanja se samo na čulo sluha, te je participacija učesnika mala; nedovoljno je dinamična, malo aktivira ljude a znanja koja se pomoću nje stiču relativno, kratko traju. Primenujući ovu metodu, nastavnik najčešće daje gotova znanja, stavove i iznosi određene zaključke, što obično ima za posledicu manje razvijanje umnih i ostalih psihičkih sposobnosti.

Izrazite su razlike u gledanjima na unutrašnju strukturu ove metode, naročito u pogledu broja, sistema i vrednosti pojedinih njenih oblika i varijanata. U navedenoj klasifikaciji pošlo se od načina izlaganja. Naime, s obzirom na to kako se izlaže gradivo, ova metoda može imati različite oblike. Izlaganje može biti manje ili više sistematizovano ili oblikovano, bogato apstrakcijama ili konkretizacijama, dedukcijama i generalizacijama, komparacijama i argumentisanjem, stilskim interpretacijama i sl. Svaki od metodskih oblika, s obzirom na način izlaganja, može se dalje klasifikovati prema broju izlagača i prema tome da li se izvodi neposredno ili posredno.

Oblici s obzirom na način izlaganja

Prema tome kako se izlaže nastavno gradivo, oblici usmenog izlaganja mogu se klasifikovati na predavanje, pripovedanje, objašnjenje, opisivanje i dokazivanje.

Predavanje se oblikuje strogo sistematičnim, logičnim i zbijenim stilom davanja određenih sadržaja; bogato je dedukcijama, generalizacijama, definicijama i uopšte deduktivnim putevima saznanja. Zbog ovih osobina ono je dosta težak način obrade gradiva; zahteva visok stupanj obrazovanja i dobro predznanje, veliku koncentraciju pa-

žnje, visok stupanj apstrakcije i razvijenost ostalih oblika logičkog zaključivanja. U protivnom suviše zamara, postaje dosadno, pa čak i negativno deluje na motivaciju za učenje.

Kod *pripovedanja* se materija oživljava stilskim interpretacijama i detaljiziranjem na neposrednim primerima. To omogućava da se unesu elementi slikovitosti, da se gradivo punije, pristupačnije i plastičnije izloži i doživi, da se jače utiče na emotivnu stranu čovekove psihe, pa time i na interes za učenje. Ovo se postiže i konkretizacijom pojedinih svojstava i odnosa, određenom sistematizacijom gradiva, upoređenjima, isticanjem motiva i uzročno-posledičnih odnosa u pojedinim radnjama, govornim obrtima, retoričkim pitanjima, intonacijom, ritmom i tempom govora, držanjem i postupanjem nastavnika. Po načinu kako se izlaže gradivo pripovedanje može biti naučnopopularno i umetničko. Svaka od ovih varijanti može imati predavački ili opisni karakter.

Objašnjenje se primenjuje kada je potrebno da se učine jasnim izvesni pojmovi i termini, predmeti ili pojave i njihova svojstva (na primer: objekti u prirodi, oružja i oruđa, tehnička sredstva, nastavna sredstva i ono što se njima pokazuje i dr.), veze između predmeta i pojava, definicije, zakoni, pravila i sl. — sve što nije dovoljno razumljivo; može se izvoditi na razne načine, ali suština mu je u svođenju onoga što je nejasno na ono što je jasno. Važnost objašnjenja za nastavu sastoji se u njegovim prednostima: konkretnosti, ekonomičnosti i pristupačnosti. Obično se primenjuje kao sastavni deo drugih metoda i metodskih oblika.

Opisivanje se, kao i objašnjenje, najčešće kombinuje sa pripovedanjem, ali je dosta često i neposredan pratilac metode demonstracije, razgovora i diskusije. Koristi se svuda gde je potrebno rečima predstaviti neki predmet ili pojavu, njihove osobine i međusobne odnose. Opisivanjem se mogu predstaviti predmeti i pojave kada su vremenski i prostorno udaljeni, ali se često koristi i za isticanje i lakše sagledavanje bitnih osobina predmeta i pojava koji se neposredno posmatraju i izučavaju.

Dokazivanje se sastoji u argumentisanju i potkrepljivanju istinitosti nekog tvrđenja na osnovu poznatih činjenica, sudova i stavova. Prednost se obično daje induktivnom dokazivanju, mada je i deduktivno pogodno, jer ljude odmah uvodi u srž problema.

Oblici s obzirom na broj izlagača

Prema broju ljudi koji učestvuju u izlaganju određenog gradiva postoji izlaganje jednog, dvojice ili grupe izlagača.

Izlaganje jednog izlagača je klasičan način izlaganja: još uvek se najviše koristi, pošto najbolje obezbeđuje jedinstvo, kontinuitet, postupnost i sistematičnost, pa i ekonomičnost nastavnog rada; prethodna priprema je takođe mnogo lakša. Ali, prilično je monotono, zbog toga što i najbolji nastavnik postaje „običan“. Zato se, naročito u nastavi koja se izvodi pred širim auditorijem, koja zahteva visok nivo stručnih znanja, ali koja nisu strogo programski sistematizovano (u domovima, klubovima, na vojničkim univerzitetima), sve više pribegava angažovanju nekoliko izlagača.

Izlaganje dvojice izlagača (tandem — izlaganje) najviše se koristi tako što izlagači iste struke dele gradivo na približno vremenski jednake delove, ili se podela vrši prema sklonostima izlagača, po problemima.

Izlaganje grupe izlagača (panel — izlaganja) najčešće se u nastavi primenjuje u vidu „metode referata“, dok u domovima i klubovima može imati i druge varijante. Za izlaganje se mogu angažovati lica iz sastava slušalaca ili stručnjaci različitih struka.

Oblici posrednog izlaganja

Istu didaktičku funkciju kao i neposredni oblici izlaganja imaju i razni oblici posrednog izlaganja, u kojima je živa reč nastavnika zamenjena raznim, uglavnom, tehničkim sredstvima. Za tu svrhu služi veoma široka škala sredstava — od pisane i štampane reči do raznih vrsta

audio-vizuelnih sredstava, pomoću kojih se može preneti živa reč.

Izlaganje pomoću magnetofona se primenjuje kada se želi da se određeni sadržaji učine dostupnim širem krugu slušalaca. Ipak, ovakva izlaganja nisu tako efikasna kao neposredno izlaganje, pošto nedostaju uticaji koje u procesu nastavnog rada ima nastavnik. U istom smislu mogu se primeniti i izlaganja pomoću filma.⁴¹ Pošto je film dinamičan i obiluje nizom efekata, zvukova, šumova, pokreta, on izaziva kompleksnu percepciju i time stvara mogućnosti za kvalitetnije i trajno pamćenje.

Veoma su korisna i izlaganja preko radija i televizije. Ona su praćena zvučnim efektima, slikovitošću i plastičnošću, zbog čega snažno utiču na pažnju, maštu i osećanja. Ali, neprilagođenost ovih emisija nastavnim ciljevima, nepodesno vreme i ostali uslovi za njihovo slušanje uslovljavaju da je ovakva izlaganja teže uklopiti u nastavni proces. Najviše se mogu iskoristiti za vaspitanje i obrazovanje u oblasti političkog rada i za proširivanje znanja iz opšte kulture. Ali, u svim okolnostima treba težiti da slušanje emisija bude didaktički organizovano.

Sa gledišta boljeg uklapanja u nastavni proces pogodnija su izlaganja preko razglasne stanice, pošto program sastavlja i vreme njegove emisije određuje sama jedinica.

Neki oblici kombinacija metode usmenog izlaganja sa drugim metodama

Veliki broj kombinacija metode usmenog izlaganja sa drugim metodama rezultat je nastojanja da se otklone slabosti ove metode — jednostranost participacije u procesu obučavanja — i da se od pasivnih slušalaca, u što ih pretvara verbalizam ove metode, načine aktivni učesnici nastavnog procesa.

Kombinacije metode usmenog izlaganja pojavljuju se najčešće kao kombinacije između raznih oblika metode

⁴¹ Izlaganje pomoću filma treba razlikovati od demonstracije filmom. Radi se o obradi celih nastavnih jedinica i njihovom filmskom oblikovanju.

usmenog izlaganja i kao kombinacije sa drugim metodama i njihovim oblicima. Prema načinu na koji se u oba vida kombinacija izlaže gradivo, ova izlaganja se i bliže određuju, na primer, predavanje, pripovedanje i sl., a koja opet može održati jedan ili više nastavnika, bilo neposredno ili posredno. Ne radi se o nekim jedinstvenim oblicima, već oni zavise od toga koji oblici metode usmenog izlaganja su primenjeni međusobno ili u kombinaciji sa nekim drugim metodama i njihovim oblicima. Zato ovde, kao što je već istaknuto, postoji mnoštvo varijanti.

Najčešće se primenjuje *izlaganje u okviru koga se koristi više metodskih oblika*, u vidu predavanja ili pripovedanja, kombinovanih sa drugim metodama i metodskim oblicima (objašnjenjem, opisivanjem, demonstracijom, tekstom i sl.). Na ovaj način se postiže veći dinamizam i osigurava didaktički efikasnija nastava.

Dosta često se primenjuje i *izlaganje sa pitanjima* koje se obično daje u obliku teza i isticanja problema, a na kraju slušaoci imaju mogućnost da postavljaju pitanja. Slično ovome je *izlaganje sa diskusijom*, ali je povoljnije sa gledišta aktivnosti i dinamičnosti nastavnog rada.

I kod izlaganja po unapred postavljenim pitanjima slušaoci su znatno više zainteresovani, njihova participacija je veća, a postavljanjem pitanja oni znatno određuju tok nastavnog procesa.

Znatnu primenu, naročito u nastavi sa starešinama, ima *uvodno izlaganje u razgovor i diskusiju*, koje služi za isticanje bitnih elemenata gradiva i navođenje osnovnih problema, kako bi se ljudi podstakli na aktivno učešće.

U radu sa starešinama dosta često se primenjuju i *referati sa diskusijom*, koji po strukturi i načinu izvođenja predstavljaju kombinaciju između metode usmenog izlaganja i metode diskusije. Didaktička vrednost im je velika, naročito s obzirom na aktivnost ljudi, njihov interes za probleme i rezultate koje postižu.

Pismeno izlaganje predstavlja kombinaciju metode usmenog izlaganja i tekst — metode, pri kojoj prva ima dominantnu poziciju. Ovakvo izlaganje ima određenih prednosti (veću sistematičnost, konciznost, preciznost i dr.), ali i ozbiljnih slabosti, pošto pisana reč izaziva obično

manji efekat od usmene; njome je teže uspostaviti kontakt sa slušaocima; izlagač ne može pratiti njihovo trenutno reagovanje da bi prema njemu podešavao nivo izlaganja. On nema mogućnosti da svojim držanjem, stavom, gestikulacijom, mimikom, retoričkim obrtima i dr. izazove u slušalaca interes kao kod usmenog izlaganja.

Velika raznovrsnost metodskih oblika izlaganja zahteva veoma složenu i diferenciranu organizaciju i tehnike izvođenja. Naročito je značajno da se priprema dobro i svestrano izvede — da obuhvati ličnu pripremu izlagača, pripremu vojnika (pitomaca) i starešina i materijalno-tehničku pripremu.

Posebnu pažnju zaslužuju tehnike oblikovanja gradiva. Tako, da bi se postigla preglednost, dobro je gradivo podeliti na osnovna pitanja ili delove, a radi veće ubedljivosti potrebno je svestrano argumentisati postavke, navodeći naučne istine, evidentne činjenice i činjenice provedene u praksi. Plastičnost i interesantnost izlaganja moguće je postići korišćenjem konkretnih i pristupačnih objašnjenja i primera, oslanjanjem na znanja i iskustva vojnika, pitomaca i starešina, upotrebom humora, isticanjem problema, primenom retoričkih pitanja, držanjem slušalaca u neizvesnosti, upotrebom nastavnih sredstava i tekstova, direktnim obraćanjem slušaocima u toku izlaganja, izbegavanjem ponavljanja, i na slične načine. Govor nastavnika treba da bude jezički ispravan, intonacija izražajna, a tempo normalan, ali ritmičan. Nastavnikovo držanje mora biti prirodno, sa dovoljno samopouzdanja; on mora govoriti sa zanosom, oduševljivati se gradivom i to oduševljenje prenositi na vojnike i starešine. Zaključak izlaganja treba da je sažet, sa jasno i koncizno izloženim osnovnim pitanjima, nastojeći da se ostavi snažan i trajan utisak.

METODA RAZGOVORA

Sušтина metode razgovora (dijaloške metode) jeste u vođenju dijaloga o nastavnom gradivu između nastavnika i onih koji se obučavaju, u kome nastavnik, oslanjajući

se na njihova osnovna znanja i praktična iskustva, vodi one koji se obučavaju ka sticanju novih spoznaja.

Metoda razgovora izaziva aktivnu umnu delatnost. Pored svoje neposrednosti i dinamičnosti, ona omogućava sticanje dobrog uvida u gradivo koje se obrađuje, kao i individualni prilaz ljudima. U toku vođenja razgovora vojnici i starešine se pojavljuju u ulozi sabesednika sa nastavnikom, čime se znatno smanjuje njegova dominantna uloga. Razgovor omogućava da se predmeti i pojave znatno šire i svestranije razmotre, podstiče samostalnost mišljenja, kritičnost i samopouzdanje. Zato se i znanja, stečena na ovaj način, lakše i trajnije pamte i jače utiču na menjanje stavova i ponašanje ljudi. Zbog ovakvih svojstava neki ga smatraju najpogodnijom metodom nastave sa vojnicima. Ali, u poređenju sa metodom usmenog izlaganja, razgovor je nedovoljno sistematičan i ekonomičan, a zahteva i veće sposobnosti nastavnika.

Primena metode razgovora je najefikasnija: kada se žele prethodna znanja, veštine i navike, kao i lična iskustva onih koji se obučavaju, srediti i sistematizovati, da bi se dobila što bolja celina; u primeni stečenih znanja na nove slučajeve, posebno u razvijanju praktičnih delatnosti u procesu uvežbavanja; prilikom korištenja induktivnih puteva spoznaje; u izvođenju raznovrsnih demonstracija; za uvođenje u novo gradivo, za povezivanje novih znanja, veština i navika sa starim, da bi se ona lakše razumela i usvojila, kao i prilikom ponavljanja i utvrđivanja, proveravanja i ocenjivanja znanja, veština i navika.

Postoji više metodskih oblika razgovora. Najvažniji su: nastavnički razgovor, konsultacija i javni intervju.

Nastavnički razgovor je najrasprostranjeniji oblik razgovora u našim uslovima. Nazvali smo ga tako zato što je nastavnik glavni nosilac i pokretač razgovora. On određuje predmet razgovora, postavlja pitanja, usmerava i zakružuje odgovore učesnika. To, naravno, ne znači da i oni ne mogu postavljati pitanja. Ali i tada osnovne okvire razgovora određuje nastavnik.

Po načinu izvođenja razlikuje se nekoliko varijanti razgovora. Jedna od najčešćih je zajednički razgovor u obliku usmerenih pitanja i odgovo-

ra (poznat pod imenom sokratovskog razgovora). Gradivo se obrađuje pomoću pitanja koja postavlja nastavnik i odgovora učesnika. Nova znanja nastavnik nastoji da dobije u odgovorima učesnika i da na osnovu njih izvede zaključke. Naročito se široko primenjuje u nastavi sa vojnicima.

Dosta rasprostranjen je i pronalazački (heuristički) razgovor, čija je suština u postavljanju problema, pitanja ili tema i u nastojanju da učesnici, na osnovu znanja i iskustava koja poseduju, pronađu odgovor. Veoma je pogodan za razvijanje sposobnosti ljudi i njihovo aktiviranje u procesu nastave.

Varijanta nastavničkog razgovora je i razvojni (genetički) razgovor. Za njega je karakteristično da se stvari, procesi i pojave razmatraju onako kako su nastali i razvijali se. Zato on ima veliku primenu, naročito u oblastima koje predstavljaju razvojne logične celine, gde su stara znanja uslov za sticanje novih.

Manji značaj, ali još dosta raširenu primenu u vojsci ima i tzv. katihetički razgovor. Ime je dobio još u srednjovekovnoj nastavi, gde je imao veliku funkciju u utvrđivanju i proveravanju znanja. Na pitanja nastavnika daju se unapred tačno utvrđeni, mehanički, napamet naučeni odgovori. U savremenoj vojnoj nastavi ovakav način učenja se odbacuje. Može se koristiti samo u izuzetnim slučajevima: pri učenju pojedinih pojmova, definicija, formula, brojeanih podataka i sličnog gradiva. Ali, i u tim prilikama mora se izbeći mehanicizam i formalizam.

Suština konsultacije je u postavljanju pitanja nastavniku od strane onih koji se obučavaju i odgovora nastavnika na ta pitanja. Razgovor se vodi o gradivu neke teme ili cele nastavne oblasti, koja je najčešće obrađivana na prethodnim časovima pomoću nekih drugih metoda ili individualnim proučavanjem. Učesnici svojim stavom, pitanjima i na druge načine utiču snažno na tok i proces njegovog odvijanja.

Javni razgovor (intervju) najviše se primenjuje u masovnim oblicima obrazovanja (u domovima, klubovima, na vojničkim univerzitetima). Omogućava značajan dinamizam nastave, mada ne razvija punu aktivnost, pošto su ljudi, uglavnom, stavljeni u ulogu slušalaca.

Svi navedeni metodski oblici razgovora i njihove raznovrsne varijante mogu se primeniti samostalno u nastavi. Međutim, najčešće se primenjuju u kombinaciji sa drugim metodskim oblicima, jer se tako najbolje otklanjaju njihove osnovne slabosti, nedovoljna sistematičnost i ekonomičnost upotrebe, a jače ističu prednosti — mogućnosti svestranog razmatranja i povećana aktivnost ljudi.

Priprema za vođenje razgovora mora biti sveobuhvatnija i iscrpnija nego za usmeno izlaganje. Naročito je značajna priprema učesnika. Za sve methodske oblike razgovora karakteristično je da se nastavna materija razmatra pomoću pitanja i odgovora. Zato uspeh zavisi i od toga kako su pitanja i odgovori oblikovani.

Suštinska odredba pitanja je da ono predstavlja nepotpun ili neodređen sud, izražen upitnom rečenicom, koji je odgovorom potrebno dopuniti i bliže odrediti. Ponekad se umesto pitanja u upitnom obliku može upotrebiti i imperativ, koji podstiče ili upućuje na izvršenje radnje.

Postoji niz različitih klasifikacija pitanja. Obično se ona dele na sledeće grupe: po cilju i zadacima, tj. prema onome što se njima želi postići (na pronalazačka ili heuristička, na razvojna, ispitna, informativna, retorička, podsticajna, izazovna, kritička, ironična, sugestivna itd.), po načinu kako su sastavljena u odnosu na odgovor koji se njima zahteva (pitanja koja počinju upitnim rečima, alternativna i pitanja višestrukog izbora), po tome da li se upućuju pojedincu ili grupi, po obimu gradiva koje obuhvataju (opšta i posebna ili konkretna) i po tome kako su oblikovana (da li u prostoj ili složenoj rečenici). Da bi odgovorila nameni, pitanja moraju biti sadržajno i jezički ispravno formulisana, sažeta i jednostavno oblikovana, terminološki jasno i pravilno izgovorena.

Veliki značaj za kvalitet i obrazovno-vaspitnu vrednost razgovora ima držanje i postupanje nastavnika prilikom postavljanja pitanja.

Kao i pitanje, tako i odgovor mora ispunjavati zahteve u pogledu sadržaja i govornog oblikovanja.

Po sadržaju odgovor mora da bude tačan, određen, jasan i jednostavan. Dobro govorno oblikovanje se postiže:

formulisanjem misli u vidu punih rečenica, adekvatnom i preciznom upotrebom pojedinih termina, odgovarajućom jačinom glasa i pravilnom intonacijom. Lični stav, držanje i postupanje nastavnika, dobrim delom utiču na kvalitet odgovora. Pomoć koju pruža, njegova mimika i gestikulacija, naklonost ili „hladan“ stav i sl. imaju velikog uticaja na ljude. Svojim držanjem i postupcima nastavnik treba da stimulira ljude i da im uliva poverenje u sopstvene mogućnosti.

METODA DISKUSIJE

Ranije je u nastavnoj teoriji diskusija smatrana samo jednim od oblika metode razgovora, što se moglo opravdati kada je bila nerazvijena i kada je primenjivana uglavnom u vidu slobodne diskusije ili u ograničenom obimu u školskim oblicima nastave. Porast značaja diskusije u savremenim uslovima potenciran je proširenim mogućnostima dolaženja do činjeničnog materijala (preko štampe, časopisa, knjiga, radija, televizije i drugih savremenih sredstava masovne komunikacije), tako da se znanja ne stiču samo u procesu nastave nego i pojačanim uticajem drugih faktora, kao i u procesu obavljanja svakodnevnih funkcija na radnom mestu i u društvu. Zato se pred starešine i vojnike postavlja problem da mnoge fragmentarne činjenice srede, povežu i sistematizuju, da bi postale upotrebljive u praktičnoj delatnosti i poslužile kao osnova za izgrađivanje celovitih pogleda i jasnijih stavova. U tom smislu diskusija pruža velike mogućnosti.

Suština diskusije sastoji se u konfrontiranju mišljenja i stavova o pitanjima i problemima iz okvira nastavnog gradiva između samih slušalaca i između slušalaca i nastavnika. Diskutanti se nalaze u situaciji da sami traže najbolja rešenja, da iz protivrečnih mišljenja i stavova, odmeravanjem vrednosti pojedinih argumenata, navođenjem činjenica, teorijskih stavova i dr. dokazuju svoja i odobravaju ili pobijaju tuđa mišljenja, da analiziraju, sintetizuju, uopštavaju, konkretizuju i sl., da, angažujući celokupnu misaonu aktivnost, znanja i iskustva u sveobu-

hvatnom razmatranju, dođu do onog što je bitno. Znanja dobijena na ovaj način u punom smislu postaju svojina ljudi; ona se bolje pamte i prelaze u uverenja.

Ali, diskusija je manje usmerena i ekonomična nego izlaganje i razgovor, jer su zastranjivanja, ponavljanja, zastoji i sl. mnogo češći a kontinuitet razmatranja mnogo manji. Razvojno posmatrano, idući od usmenog izlaganja do diskusije, stalno dolazi do sve većeg aktiviranja ljudi i njihovog sve većeg participiranja u procesu nastave, ali isto tako i do sve manje sistematičnosti i ekonomičnosti učenja. Za diskusiju bi se moglo reći da je siguran, ali spor i dosta nesistematičan način učenja. Osim toga, može se primeniti samo kada ljudi već imaju prilično solidna znanja iz oblasti koja se izučava, kada postoji određen interes za gradivo i kada su drugi uslovi povoljni.

U klasifikaciji metodskih oblika diskusije postoje značajne razlike. Najčešći kriteriji klasifikacije su: stupanj usmeravanja diskusije, način organizacije, veličina nastavne grupe, uloga koju ima nastavnik u rukovođenju, kao i to da li se diskusija vodi unutar same grupe ili je pred grupom vode posebno odabrani diskutanti. Kao osnovni uzet je poslednji kriterij.

Oblici metode diskusije između učesnika unutar grupe

Ovde se razlikuju: diskusija unutar cele nastavne grupe, diskusija u malim grupama i diskusija između malih grupa.

Diskusija unutar cele osnovne grupe je najuobičajeniji oblik diskusije u našoj nastavi, naročito sa starešinama. Njena suština je u iznošenju teza i protivteza, u razmatranju problema sa različitih aspekata, u suprotstavljanju argumenata, a sve u nastojanju da se mišljenja prečiste i konačno dođe do zajedničkih stavova. Može se organizovati u više varijanata. Najčešće se primenjuje u vidu slobodne diskusije, tj. u takvom obliku gde svak može uzeti učešća i slobodno razmatrati bilo koje pitanje teme, sa bilo kog aspekta. Za razliku od ove, diskusija može biti

usmerena o pojedinim pitanjima. Ovakva diskusija je pogodna za niže uzraste. Još je organizovanija usmerena diskusija preko rukovodioca, kod koje je rukovodilac centralna ličnost u grupi. Učesnici imaju pravo da postavljaju pitanja i uzimaju učešća, ali ne neposredno, već njihovu diskusiju usmerava rukovodilac. Postoje mogućnosti za primenu i drugih varijanti diskusije. Tako, diskusiji ne mora uvek prethoditi izlaganje; umesto nastavnika uvod u diskusiju može dati neki od slušalaca; diskusija može biti manje ili više usmerena; učesnici se mogu zaduživati da se unapred pripreme o pitanjima o kojima će diskutovati, funkcije rukovođenja mogu se podeliti među učesnicima i sl.

Diskusija u malim grupama omogućava mnogo intenzivniju razmenu mišljenja, veću dinamiku i veliku aktivnost učesnika. Može se koristiti u veoma nepovoljnim uslovima (slabe prostorije, velike nastavne grupe) u više nastavnih oblasti u Armiji. Ipak, najčešće se primenjuje u okviru seminarskih oblika rada. Primenjuje se u više varijanti, zavisno od obima i težine pitanja i vremena koje se daje za razmatranje. Diskusija se može izvoditi tako što se posle uvodnog izlaganja daje učesnicima jedno ili više jednostavnih pitanja da o njima ukratko iznesu svoje mišljenje, sud ili da navedu neke karakteristike predmeta ili pojava. Cela nastavna grupa se zato deli na nekoliko malih grupa da u kratkom vremenu (oko desetak minuta) postavljeno pitanje prodiskutuje. Posle toga prelazi se na diskusiju o referatima izvestioca u osnovnoj grupi, u plenumu. Ako nastavnik ima više pitanja o kojima želi da čuje mišljenje učesnika, postupak se ponavlja. Na taj način i bojažljivi ljudi se postepeno oslobađaju, obezbeđuje se da svi razmišljaju i učestvuju u radu. Za razmatranje složenijih pitanja za diskusiju se daje nešto više vremena, a za razmatranje obimnih ili složenih pitanja obično se odvajaju po nekoliko časova. U tim slučajevima grupe se i prostorno odvajaju. Osim ovih, u našim uslovima mogu se primeniti i razne druge varijante diskusije u malim grupama: umesto jednog grupe mogu da razmotre više međusobno povezanih pitanja; nekoliko grupa može dobiti jedan, a nekoliko drugi problem za razmatranje; diskusiji

ne mora uvek da prethodi usmeno izlaganje, nego to mogu biti i pismene obrade problema (različiti referati, studije, članci, ekspozeci i sl.). Praktično, mogućnosti raznih varijanti su gotovo neiscrpne.

Diskusija između malih grupa je po obliku i suštini slična prethodnoj. Članovi jedne grupe postavljaju pitanja i diskutuju sa članovima druge grupe. U toku rada male grupe mogu menjati uloge. Nastavnik organizuje, vodi i usmerava. Ovaj oblik diskusije može takođe imati različite varijante. Tako, na primer, osnovna grupa se može podeliti na dve podgrupe, a ove na više manjih grupa (u tom slučaju diskusija se organizuje sa podgrupama, tako da svaka podgrupa jedne male grupe vodi diskusiju sa odgovarajućom malom grupom druge podgrupe); diskusija može početi samo na osnovu kratko istaknutih teza ili ranijeg čitanja gradiva, a može biti i rezultat ranije diskusije, u kojoj je došlo do polarizacije mišljenja.

Metodski oblici diskusije s obzirom na broj diskutantata pred grupom

Kao i metodski oblici izlaganja, i ovi oblici se najviše primenjuju u domovima i klubovima. *Diskusija dva diskutanta pred slušaocima* (tandem — diskusija — u literaturi se naziva još i debatom) karakteriše se dinamičnošću i svestranošću razmatranja. U praksi može imati nekoliko varijanti, s obzirom na stručnost, stavove i držanje diskutantata, mogućnosti postavljanja pitanja i diskusiju slušalaca.

Diskusija grupe pred slušaocima se vodi o nekom širem i složenijem problemu, pri čemu diskutanti imaju ravnopravnu ulogu (diskusija okruglog stola), ne teži se izvođenju zajedničkih zaključaka, već sagledavanju raznih aspekata teme. Diskutanti mogu prilaziti problemu sa različitih aspekata, nastojeći da kroz razmenu mišljenja dođu do zajedničkih rešenja i stavova (panel-diskusija). Grupa se može sastojati od stručnjaka (simpozij), pri čemu jedni zastupaju jedna, a drugi druga gledišta, nastojeći da slušaocima uvere u ispravnost i snagu svojih stavova i

argumenata. Unutar ovih osnovnih varijanti moguća su razna prilagodavanja.

Priprema diskusije mora biti obimna. Lična priprema nastavnika zahteva više vremena i najčešće obuhvata: upoznavanje sa ciljem diskusije i osnovnom zamisli za njenu organizaciju; prikupljanje potrebnih materijala; sadržinsko izučavanje gradiva; određivanje osnovnih pitanja i potpitanja za diskusiju; prikupljanje i sređivanje nastavnih sredstava; podelu vremena za obradu pojedinih pitanja i izradu plana diskusije. U okviru materijalno-tehničke pripreme nastavnik treba osnovnu pažnju da posveti izboru i uređenju prostorije gde će se voditi diskusija i obezbeđenju učesnika potrebnim vrstama i dovoljnim količinama materijala. Učesnike treba prethodno upoznati sa ciljem diskusije, gradivom koje treba proučiti, glavnim pitanjima ili tezama, načinom vođenja diskusije i dr. Ponekad je potrebno da nastavnik unapred pripremi neke diskusije. Priprema za diskusiju može biti sprovedena i kolektivno (pomoću predavanja, poseta, sastanaka).

Uvod u diskusiju obično sadrži isticanje cilja i osnovnih pitanja, pružanje objašnjenja o fazama vođenja diskusije i njenim opštim okvirima. Ponekad se uvod može dati u obliku predavanja ili kraćeg izlaganja. Da bi pokrenuo diskusiju, rukovodilac može da se posluži postavljanjem pitanja koja zahtevaju odgovor, može tražiti nejasna pitanja, iznositi suprotne pa i ekstremne stavove. Naravno, u ovom poslednjem mora biti prilično oprezan. Ponekad se može pribeći i prethodnom određivanju diskutanata.

Nastavnik mora nastojati da diskusiju vodi određenim tokom, da bi obezbedio sistematičnost i postigao cilj. Kakva će biti atmosfera diskusije zavisi od sadržaja gradiva i njegovog poznavanja, osobina i tipova diskutanata i od umešnosti rukovodioca. Nedovoljno poznato ili suviše poznato gradivo ne izaziva veći interes za razmatranje problema. Osobine diskutanata (inteligencija, objektivnost, temeljitost, upornost, komunikativnost, agresivnost i dr.) takođe su vrlo značajne. Poznato je da postoje različiti tipovi diskutanata, bojažljivi i oni koji vole da mnogo pričaju, inicijativni i nepoverljivi, sveznalice i kritičari, agresivni i tvrdoglavi itd. Svi oni na određen način utiču na

tok diskusije. Starešina je dužan da usaglašava njihove osobine, da ih vešto usmerava i da u slučajevima kada je diskusija „hladna“ ili „žučna“ koristi suprotne osobine jednih ili drugih. Neobično je značajno da se pri tome osigura učešće i povećana aktivnost svih. Kada oseti da je diskusija dozrela da se privede kraju i da takav utisak ima većina učesnika, nastavnik treba bez oklevanja da je zaustavi. Zaključak mora biti potpun, precizan i nikada dug. Važno je da se izloži kao rezultat diskusije.

TEKST METODA

Raznovrsnu primenu teksta u aktivnostima vezanim za učenje treba razlikovati od tekst-metode. Pod njom se podrazumeva samo upotreba teksta (knjiga, udžbenika, priručnika, pravila, uputstava, časopisa, novina i ostalih materijala) u procesu nastave i u delatnostima koje su neposredno vezane za nastavu.

Tekst-metoda se odlikuje velikom preciznošću, zgušnjutim i prečišćenim izlaganjem, sistematičnošću i preglednošću učenja; ona omogućava da se tačno uvežba reprodukcija gradiva, stalno kontroliše kako je ono savladano. Služenje tekstom razvija sposobnosti iskorišćavanja udžbenika, priručnika i drugih materijala; obogaćuje rečnik, doprinosi razvijanju jasnog, logičkog, sazetog i lakšeg izražavanja misli. Ali, u odnosu na metode žive reči ili demonstraciju, tekst-metoda je slabo dinamična, teška i psihički dosta zamorna. Zbog toga korišćenje teksta zahteva veće umno naprezanje, naročito u ljudi sa nižim nivoima obrazovanja.

Oblici tekst-metode mogu se klasificirati sa gledišta sadržaja teksta, didaktičkih faza obrade nastavnog gradiva ili sa stanovišta ko radi sa tekstom. Prihvatajući poslednji kriterij, oblici tekst-metode mogu se podeliti na: rad nastavnika na tekstu, rad onih koji se obučavaju na tekstu i zajednički rad nastavnika i onih koji se obučavaju na tekstu.

Rad nastavnika na tekstu može imati cilj da one koji se obučavaju uvede u nova ili da im omogući da utvrde i

dopune ranija znanja. U našim uslovima tekst se najviše koristi radi pozivanja na autoritet, postizanja veće ubedljivosti, delovanja na emocije, radi ilustracije ili sažetog adekvatnog izražavanja misli, davanja objašnjenja, opisa, definicija, pravila i sl. Nastavnik može uvoditi vojnike i pitomce u različite načine i oblike: obrade teksta, sagledavanja suštine teksta, analiza pojedinih pojmova, termina, osvetljavanja pojedinih činjenica, pravljenja beležaka, odnosno razvijanja veština pravilnog logičkog i estetskog čitanja i dr.

Samostalni rad onih koji se obučavaju na tekstu je značajan, naročito u obučavanju starešina i pitomaca. To je često i najbolji način sticanja znanja u procesu nastave, a pretpostavka je i primene drugih načina obučavanja (razgovora, diskusije). Oslanjajući se na rad i postupanje nastavnika sa tekstom, vojnici i pitomci postupaju na sličan način, često identifikujući svoje postupke sa postupcima nastavnika. Konačni cilj ovog rada je osposobljavanje pitomaca i vojnika za samostalno učenje.

Zajednički rad nastavnika i onih koji se obučavaju na tekstu predstavlja funkcionalnu povezanost i objedinjava rad nastavnika i rad onih koji se obučavaju na tekstu. Koristi se najviše na elementarnim stupnjevima obrazovanja. Najpogodniji je u nastavi iz opštevojnih predmeta, a i u taktičkoj i sličnim drugim oblastima obuke, pod uslovom da se ne pretvori u obično čitanje iz pravila, udžbenika i priručnika. U zajedničkom radu dolazi do punog izražaja uzajamna povezanost nastavnika i onih koji se obučavaju; nastavnik je u daleko povoljnijoj situaciji da ostvari snažniji uticaj na rezultate rada ljudi i da utiče na razvijanje njihovih sposobnosti.

Sa razvojem savremenih auditivnih i audio-vizuelnih sredstava tekst se sve više počinje koristiti i u organizaciji nastave na daljinu (radio i televizija).

Rad sa tekstom zahteva posebnu pripremu. U svim slučajevima nastavnik mora posebnu pažnju pokloniti izboru teksta. On ga odabira i organizuje njegovo korištenje i u okolnostima kada vojnici ili pitomci rade samostalno. Tekst mora ispunjavati određene opšte i specifične zahteve. Pre upotrebe nastavnik ga mora pažljivo pročitati

kako bi u njemu uočio najvažnija mesta i utvrdio na što će učesnicima posebno skrenuti pažnju. Ukoliko će tekst proučavati sam, ili zajedno sa učesnicima, potrebno je da ga nastavnik unapred jezički, stilski ili estetski analizira i u celini pripremi za čitanje.

METODA DEMONSTRACIJE

Metoda demonstracije ima nezamenljivu didaktičku vrednost. Pod njom se podrazumeva kompleks postupaka pomoću kojih se u vojnika i starešina koji se obučavaju stvara očigledna slika izučavanog predmeta ili pojave. Suština demonstracije se sastoji u pokazivanju i posmatranju predmeta i pojava (a u nedostatku, nepodesnosti ili nemogućnosti pokazivanja ovih — njihovih zamenika) sa ciljem da se uočavanjem najbitnijih osobina dođe do novih i potpunijih spoznaja. Metodom demonstracije osigurava se potpunija percepcija, jasnoća i konkretizacija pojmova; ona olakšava asociiranje, uviđanje veza i postupnost u razvijanju misli, kao i sistematičnost u obradi gradiva; pomoću nje se unosi dinamizam u nastavni rad, olakšava njegovo praćenje, postiže veća koncentracija pažnje i stimulira interes za učenje; ona ugodno i podsticajno deluje na radnu atmosferu, pruža živ i neposredan doživljaj, a time su i znanja koja se postižu trajnija i potpunija.

Vojna nastava je oduvek zahtevala veliku očiglednost. To je bio, a i danas je, najbolji način da se vojnici i starešine upoznaju sa naoružanjem i tehnikom, načinom njihovog dejstva, načinom obavljanja pokreta i radnji i da usvoje određene veštine i navike. Ipak, demonstracija se ne može koristiti uvek. Ponekad je teško ili nemoguće organizovati posmatranje onoga što se uči, jer za to postoje minimalne mogućnosti ili izuzetne prilike, kao što je, na primer, dejstvo pojedinih sredstava naoružanja, stvarna taktika dejstva jedinica, ratna dejstva i sl. Za posmatranje nekih predmeta i pojava, pa čak i njihovih zamenika, nema realnih, prostornih i vremenskih mogućnosti; ponekad takva posmatranja ne bi ni bila od naročitog značaja (kad su u pitanju vrlo složeni predmeti i pojave), ponekad

bi to bilo štetno ili opasno (dejstvo pojedinih sredstava naoružanja), nekad za to nema dovoljno vremena, a u nekim slučajevima je i lično iskustvo dovoljno. Što su stariji oni koji se obučavaju, što je njihovo iskustvo veće, što imaju veći fond predstava i znanja, to se u nastavi može više koristiti živa reč i tekst, a neposredna posmatranja mogu biti ređa i manjeg obima.

U našoj nastavi uspešno se primenjuju ili se mogu primeniti različiti oblici demonstracije.

Demonstracija pomoću predmeta omogućava neposredni kontakt sa realnim predmetima, neposredno saznanje stvarnosti. Percipiranje objekata se može vršiti u njihovoj prirodnoj sredini i u svim njihovim dimenzijama. Značajno je, sa gledišta funkcionalnosti učenja, da se pokazivanje predmeta (oružja, oruđa) što tešnje poveže sa praktičnim radnjama i razvijanjem veština i navika u rukovanju tim predmetima.

Po suštinskim karakteristikama slična ovoj je *demonstracija pomoću modela, maketa i preseka*. Ona se primenjuje, u prvom redu, kada se ne raspolaže odnosnim predmetima, a ponekad ju je dobro koristiti i kada se raspolaže predmetima, pošto omogućuje da se jače naglase bitna svojstva. Naročito je to značajno u naoružanju, auto-službi, vezi i kod drugih tehničkih rodova.

Demonstracija pomoću slika je raširena u savremenoj nastavi, a primenjuje se, pre svega kada se ne raspolaže odgovarajućim predmetima. Slike su značajan izvor znanja o sadašnjosti i prošlosti, o bliskim i udaljenim predmetima i pojavama. One imaju široku didaktičku namenu, pošto olakšavaju predstavljanje celih predmeta i njihovih pojedinačnih osobina.

Demonstracija pomoću dijapozitiva i epiprojeksija po suštini predstavlja poseban slučaj primene slike u nastavi. Njena naročita vrednost je u tome što omogućava veću racionalnost, ekonomičnost i upotrebljivost. Pomoću niza slika moguće je osigurati i veću funkcionalnost i kompletnije sagledavanje pojava i procesa.

Demonstracija pomoću kartograma, shema, skica, grafikona, dijagrama i tabela koristi se u svim nastavnim obla-

stima, pošto se pomoću nje mogu očigledno predstaviti svi predmeti iz armijskog života.

Demonstracija pomoću filma omogućava da se (serijom slika povezanih u jednu celinu) dočara, istakne i pojača realnost i prikaže u punom dinamizmu. Svojom konkretnošću film doprinosi razumevanju apstraktnih pojmova i odnosa, pojačava interes i pažnju i utiče na emocije, a sa tim, kao i svojim estetskim delovanjem, obogaćuje saznanje i vaspitno utiče.

Demonstracija pomoću flanelograma i aplikacija omogućava jednostavno i izražajno prikazivanje brojnih, šematskih i drugih odnosa u njihovoj dinamičnosti. Raznim pojednostavljenjima, isticanjem karakterističnih svojstava, tendencija, dramatičnošću prikazivanja i sl. može se postići mnogo veća očiglednost konkretnosti i pobuditi interes vojnika i pitomaca u nastavi.

Demonstracija pomoću eksperimenta nalazi sve veću primenu u širokom krugu predmeta. Posebno je značajna za nastavu u vojnim akademijama i školama tehničkih rodova i službi. Eksperimentalno izazivanje pojedinih pojava omogućava da ljudi bolje shvate i prouče nastajanje, tok razvoja, karakteristike, i dr. tih pojava. Ono izaziva interes, pojačava pažnju i ljudi osećaju da je nastava praktična i korisna. Ali, da bi demonstracija pomoću eksperimenata uspela, potrebno je dobro materijalno obezbeđenje, solidna priprema i znanje. U našoj nastavi eksperimenat se koristi u nekoliko varijanti. Najčešće se izvodi pred celom grupom, naročito kod eksperimenata koji su skupi, složeni i zahtevaju velika stručna znanja. Negativno je što nastavnik monopolizira svu aktivnost. Zato su pojedinačne demonstracije mnogo efikasnije, bilo da svi imaju iste ili različite zadatke. Ali, pošto ovi eksperimenti zahtevaju dosta alata i drugih sredstava, najpovoljnije su grupne demonstracije. U tom slučaju sa istim sredstvima radi više učesnika, pri čemu obično svaki ima tačno određenu ulogu.

Demonstracija pomoću magnetofona pruža značajne mogućnosti u pogledu demonstracije govora, zvučnih slika (eksplozija, tok borbe, rad motora i sl.), odnosa među ljudima, geografskih i istorijskih opisa itd.

Demonstracije prilikom poseta se izvode u prirodnim okolnostima (preduzeća, ustanove, istorijski objekti, proučavanje topografskog sklopa terena i sl.) ili se predmeti posmatraju u posebno sistematizovanim celinama (posete muzejima, izložbama). Zato one predstavljaju značajan izvor novih spoznaja.

Demonstracija pokreta i radnji nalazi primenu u svim oblastima vezanim za razvijanje veština i navika. Suština ove demonstracije je u pokazivanju kako neki pokret ili radnju treba izvesti da bi ih oni koji se obučavaju mogli uvežbati. Od posebnog je značaja da se pokreti i radnje pregledno i didaktički raščlane.

Demonstracija međuljudskih odnosa služi se pokazivanjem nekog konkretnog slučaja da bi se kroz njegovu analizu izvukli zaključci za ponašanje u određenim situacijama. Obično se u našoj praksi primenjuje demonstracija slučajeva a u manjoj meri i igranje uloga. I u jednom i u drugom slučaju cilj je da se sagledaju postupci u konkretnim situacijama i da se ljudi demonstracijom upute kako treba, odnosno kako ne treba postupati — da se izgrade obrasci postupanja koji mogu služiti za orijentaciju u novim okolnostima.

Metodski oblici demonstracije obično se primenjuju u kombinaciji sa drugim metodama i njihovim oblicima, pošto u takvim okolnostima i dolazi najbolje do izražaja njihova puna vrednost. Ali i u takvim situacijama njihovu pripremu i izvođenje valja dobro organizovati. U tom smislu veoma je značajna priprema uslova za demonstraciju, uređenje nastavnog objekta i obezbeđenje tehničkih preduslova.

Izvođenje demonstracije treba da se odvija po određenom redu, postupno i sistematično. Naročito je značajno da se pokazuju tačno i precizno. Nervoza, neodređeno pokazivanje i sl. otežavaju razumevanje. Objašnjenja se uvek daju uporedo sa pokazivanjem, a zastoje do kojih dolazi između dve demonstracije nastavnik treba da popuni važnijim objašnjenjima ili gradivom jer se tako održava pažnja i sprečava gubitak vremena.

Metoda laboratorijskih radova predstavlja didaktički modifikovane postupke praktičnih delatnosti. Njenu suštinu čini eksperimentisanje, opažanje i praktično izvođenje radnji od strane onih koji se obučavaju. Zato bi bilo pogrešno shvatiti da se laboratorijski rad odvija samo pomoću specijalnih aparata i materijala, i u specijalnim uslovima (kabineti, laboratorije). Bitno je, da se osigura da pitomci i oficiri pomoću ovih radova — koristeći se bilo kojim sredstvima i radeći na materijalu — izvršavajući zadatke, stiču samostalno, analizom i proučavanjem, određena znanja — pojmove i zakonitosti. Svaka upotreba tehnike i tehničkih sredstava može prerasti u laboratorijsku metodu, ako oni koji se obučavaju, radeći sa tim sredstvima, razvijaju odgovarajuće veštine, navike i lične sposobnosti.

Metoda laboratorijskih radova omogućava postizanje pune očiglednosti saznanja, razvija aktivnost i samostalnost u proučavanju i rukovanju pojedinim sredstvima. Pomoću laboratorijskih radova proširuje se interes za učenje, razvija se brižljiv odnos prema sredstvima rada, smisao za kolektivni rad, mogućnosti percipiranja i zaključivanja, svestan odnos prema učenju i radu. Delujući i posmatrajući, analizom i proučavanjem odgovarajućih pojava, učesnici stiču znanja i sagledavaju uzročno-posledične odnose, uočavaju zakonitosti i druge relacije između pojava. Zato je laboratorijski rad veoma značajan za nastavu, a naročito za nastavu stručno-tehničkih predmeta: (NHB-nastavu, vezu, inžinjeriju i sl.).

Laboratorijski radovi mogu se primeniti u obliku frontalnog, grupnog i individualnog rada.

Frontalni laboratorijski rad je takav oblik rada u kome svi rade po istom planu, na istom zadatku i istim tempom. Primenjuje se kad su učesnici nedovoljno obučeni u izvođenju ovakvih radova ili kada je potrebno da svi prouče isti predmet ili pojavu, usvoje neke radnje ili operacije i steknu određene veštine i navike. Nastavnik organizuje i neprekidno usmerava rad i, obično po etapama, vodi učesnike postizanju određenih rezultata.

Grupni laboratorijski rad je pogodan kada se ne raspoloža sa dovoljno sredstava i kada je potrebno izvesti složenije operacije ili objediniti rad više učesnika u operativnu radnu zajednicu. Svim grupama daju se isti ili različiti zadaci. Radom grupe rukovodi pomoćnik nastavnika ili neki od učesnika.

Individualni laboratorijski rad može biti isti ili različit za sve. Kada se svakom učesniku daje poseban zadatak, stvaraju se uslovi za individualizaciju nastave. Davaњem svima istog zadatka obezbeđuju se uslovi za međusobno upoređivanje postignuća. Individualni laboratorijski rad je težak za izvođenje. Zato se obično javlja kao rezultat prethodnog frontalnog i grupnog laboratorijskog rada, posle postizanja veće samostalnosti učesnika.

Priprema laboratorijskog rada mora biti svestrana. Ukoliko su u pitanju složeni radovi, dobro ih je podeliti i izvoditi po etapama. Učesnicima se daju uputstva, kod složenijih radova i pismena, i to odjednom ili po fazama. Jednofazni laboratorijski radovi primenjuju se na nižim stupnjevima ili prilikom izvođenja lakših radova. Češći su višefazni radovi, pod direktnom kontrolom i po konkretnim uputstvima nastavnika. Poseban značaj ima priprema nastavnika. Nastavnik mora izvesti prethodno sve radove koje namerava izvoditi sa vojnicima, odnosno slušaocima, kako se ne bi desilo da vežba ne uspe.

W

METODA VEŽBANJA

27

Savremena borba zahteva da vojnik i starešina poseduju raznovrsne veštine i navike da bi se osiguralo tačno, brzo i racionalno izvršavanje zadataka. Otuda metoda vežbanja u nastavi u armiji ima veoma značajnu poziciju.

Metodu vežbanja potrebno je razlikovati od procesa uvežbavanja i vežbe. Proces uvežbavanja, kao što je već ukazano, može se podeliti na nekoliko faza. U svakoj od tih faza koristi se bogatstvo metodskih osobenosti. Da bi se predstavili cilj, zadatak i važnost rada, neophodno je poslužiti se nekom od verbalno-tekstuelnih metoda ili njihovih oblika; u pokazivanju kako veštinu treba izvesti

služi se, takođe, nekom od pomenutih metoda i metodom demonstracije, da bi se u trećoj fazi, primenom metode vežbanja, planskim i sistematskim ponavljanjem, ovladalo veštinom i navikom. Pa i vežbanja u ovoj fazi često prate ponovna objašnjenja, pokazivanje i dopuna ranijih podataka, koji pomažu da se rad uspešno odvija. Činjenica da faza ponavljanja najduže traje i da zauzima najveći deo procesa uvežbavanja uslovljava da se metoda vežbanja, koja se primenjuje u ovoj fazi, često nepravilno izjednačava sa celim procesom uvežbavanja.

Već iz ovoga šta je rečeno može se zaključiti da je suština metode vežbanja u planskom i organizovanom višestrukom ponavljanju znanja, pokreta i radnji u procesu nastave radi razvijanja veština i navika i adekvatne brze, sigurne i tačne primene naučenog. Međutim, metodu vežbanja ne bi bilo pravilno shvatiti samo kao prosto ponavljanje motornih pokreta i radnji. Tako shvatanje svelo bi ovu metodu na mehaničko ponavljanje (dril) ili, pak, samo na uvežbavanja „praktičnih“ veština i navika. Metoda vežbanja ima svoju osnovu ne samo u motornim osetima i osetima ravnoteže nego i u svesti — ona obuhvata i intelektualnu i moralnu sferu ličnosti, uključujući se funkcionalno u jedinstven proces sticanja znanja, veština i navika i razvijanja čovekovih sposobnosti. Ukoliko se proces uvežbavanja ne oslanja na znanje, iskustva i svest čoveka, on gubi svoju svesnu podlogu. U tom slučaju može se govoriti samo o dresuri zasnovanoj na uslovnim refleksima. Zato se i svako ponavljanje ne može smatrati metodom vežbanja. Metoda vežbanja je prema cilju usmereno, organizovano nastavno ponavljanje. Iako mehaničko ponavljanje u suštini predstavlja vežbanje, ono se ne može uključiti u metodu vežbanja, jer je suprotno savremenom shvatanju suštine procesa nastave. Ovakvo vežbanje čini isto tako neprihvatljivu formalističku krajnost u razvoju ljudske ličnosti, na jednoj strani, kao i intelektualizam, na drugoj.

Razlike u vrstama veština i navika koje se razvijaju u procesu uvežbavanja, u oblicima uvežbavanja (vežbama), okolnostima pod kojima se izvodi nastava, i razlike nastale pod uticajem drugih činilaca, prouzrokuju osobe-

nosti u primeni metode vežbanja. Polazeći od toga, opravdano je govoriti o pet osnovnih grupa metodskih oblika vežbanja: vežbanjima u mišljenju, u usmenom i pismenom izražavanju, u grafičkom predstavljanju i u motorno-praktičnim vežbanjima.

Vežbanja u mišljenju

Ona predstavljaju najsloženije oblike vežbanja. Javljaju se u jedinstvu sa ostalim oblicima vežbanja, te se primenom svakog od tih oblika doprinosi i racionalizaciji misaonih postupaka i razvijanju određenih veština i navika. Pri tome je, prirodno, aktivnost mišljenja različita.

Značaj razvijanja navika mišljenja u današnjim uslovima je velik. Savremeni ratni uslovi zahtevaju od svakog starešine i vojnika da pravilno misli i zaključuje i da se odlikuje širinom i dubinom uma, kako bi bio sposoban da obuhvati velik krug pitanja koja mu se nameću u borbi, da prodre u njihovu suštinu. U procesu borbe često će biti potrebno ne samo da starešine već i vojnici za veoma kratko vreme reše krupne probleme, da bi se preduhitrio neprijatelj. Zato oni moraju biti sposobni za sveobuhvatno, dosledno i strogo logičko zaključivanje, koje se odlikuje samostalnošću i preciznošću zaključivanja o borbennim fenomenima. U razvijanju ovakvih svojstava mišljenja važnu ulogu imaju i veštine i navike da se na određen način misli i zaključuje, da se ispituju sve veze i odnosi, da se uporno istražuje i procenjuje, da se određenim oblicima i putevima upravljaju misli i sl. Naravno da je pri tome osnovno sačuvati gipkost misli u donošenju rešenja, kao i sposobnost da se izmeni rešenje, ili način rešenja, koje se pokazuje nepravilnim, da se pronađu novi putevi i da se sa novog gledišta pride zadatku. Drugim rečima, veštine i navike u mišljenju ne smeju biti toliko čvrste da se misao šablonizira.

Misaona vežbanja mogu imati različite oblike, zavisno od sadržaja uvežbavanja. Razlikuju se vežbanja u reprodukciji i vežbanja u oformljavanju misli. Glavni oblik misaonih vežbanja je, ipak, rešavanje problema. Rešava-

jući probleme razvijaju se odgovarajuće forme i putevi kretanja misli i čovek se navikava da polazi od određenih gledišta i ide određenim zaključcima. Stalno nametanje novih gledišta istovremeno izoštrava misao i čini je elastičnom. U tom procesu razvijaju se misaone operacije, sposobnosti analize i sinteze, indukcije i dedukcije, razvijaju se sposobnosti i navike širine i dubine, doslednosti i sistematičnosti mišljenja.

Vežbanja u usmenom izražavanju

Didaktička funkcija ovih vežbanja je utvrđivanje, proširivanje i primena stečenih znanja i usavršavanje usmenog izražavanja. Vojnički život postavlja niz specifičnih zahteva u pogledu usmenog komuniciranja, komandovanja i izdavanja naređenja i zapovesti.

Metodski oblici vežbanja u usmenom izražavanju zavise od sadržaja gradiva, vrste komunikacije i čitavog niza drugih činilaca i okolnosti. Osnovni oblici ovih vežbanja su vežbanja radi razvijanja veština i navika komandovanja. Njihov značaj proizilazi iz potrebe za tačnim, brzim, preciznim i odlučnim izdavanjem naređenja. Vojničke komande su na specifičan način izraženi zahtevi, radi jedinstvenog i skladnog delovanja jedinica i pojedinaca. Vežbanje može biti različito: pojedinačno, u parovima i u grupi, zavisno i od toga da li se radi o vežbanju posade oružja, oruđa, pojedinaca i jedinica.

Značajan oblik ovih vežbanja su i vežbanja u izdavanju naređenja i zapovesti. Ona se izvode radi razvijanja veština i navika jasnog, konciznog i preglednog formulisanja misli. Mogu se organizovati individualno ili grupno, vezano za čitanje i reprodukciju određenog teksta, a mogu se oslanjati na pismeno oformljavanje zapovesti i naređenja i njihovu usmenu reprodukciju ili im kao osnova može poslužiti usmeno izražavanje nastavnika ili nekog učesnika; zahtevaju dosta vremena i dobru organizaciju rada, posebno ako se izvode sa mladim starešinama, u čijem obučavanju imaju najveću primenu.

Vežbanja u usmenom rešavanju problema se izvode tako što se pred one koji se obučavaju postavljaju problemi, u celini ili raščlanjeni na elemente. Učesnici se podstiču u analizi, zauzimanju stavova i govornom argumentisanju i oblikovanju problema, zbog čega ovakva vežbanja imaju obično za posledicu intenzivnu borbu mišljenja.

Vežbanja u pismenom izražavanju

Sticanje veština i navika pismenog izražavanja uslovljeno je pravilnim mišljenjem i njegovim usmenim oblikovanjem. Zato se takvo vežbanje može vršiti samo naporedo sa razvijanjem mišljenja i govora. Ali, osim ove uslovljenosti, pismeno izražavanje je vezano i za posjedovanje posebnih veština — za svaku misao ili reč treba pronaći najadekvatnije pismene izraze i dati im pismenu formu.

Vrlo široku primenu imaju *vežbanja u reprodukciji znanja i iskustava*. Služe za sticanje uvida u znanja i za razvijanje navika i sposobnosti pismenog izražavanja. Zahtevaju poznavanje tehnika pismene reprodukcije, komponovanja pojedinih vrsta radova, njihovih elemenata i dr. Značajno mesto zauzimaju i *vežbanja u primeni znanja i iskustava za nove slučajeve*. Ovo je viši stepen pismenih vežbanja, koji zahteva dobro poznavanje određenog gradiva, dobre sposobnosti da se pojedine generalizacije, zakoni, pravila i sl. primene na nove slučajeve ili da se na osnovu poznatih zaključuje o novim činjenicama, iz njih izvode nova pravila i u konkretnoj situaciji primene.

Vežbanja u oformljivanju dokumenata imaju za cilj razvijanje veština i navika sastavljanja dokumenata u raznim oblastima, naročito u taktici (naređenja, zapovesti, izveštaji i sl.), u materijalnom poslovanju (naređenja, materijalne knjige, trebovanja i dr.), finansijskom i administrativnom poslovanju itd.

Vežbanja u pismenom rešavanju raznovrsnih problema su slična misaonim i usmenim vežbanjima. Prednost im je što obično snažnije aktiviraju ljude, omogućavaju

veću i bolju svestranost sagledavanja uzroka i posledica, tendencija i kretanja.

Vežbanja u samostalnom pismenom izražavanju zahtevaju dosta visoku sposobnost rasuđivanja, te se mogu primeniti samo kada su znanja i iskustva ljudi već dostigla dosta visok nivo. Ona pretpostavljaju i razvijene sposobnosti korištenja knjigom i drugom literaturom, kao i sposobnosti kritičkog rasuđivanja i svestranog sagledavanja problema. Poznavanje metodologije i tehnike podele teme (referata, rasprave, elaborata, opisa i sl.) na poglavlja, podnaslove, pravilne upotrebe citata, tehnike korištenja slova i sl. može znatno doprineti jasnoći misli i isticanju onoga što je bitno.

Vežbanja u grafičkom izražavanju

Vezana su za misaona, usmena i pismena, s jedne, i za motorno-praktična vežbanja, s druge strane. Imaju za cilj razvijanje veština i navika slikovitog i ilustrativnog isticanja karakteristika predmeta i pojava. Pomoću njih: razvija se tačnije shvatanje pojmova, veza i odnosa između predmeta i pojava, ostvaruju bolja kontrola znanja i vrši njihovo proširivanje. S obzirom na način predstavljanja mogu biti: vežbanja u crtanju raznih predmeta (oružja, oruđa, sprema i sl.), vežbanja u crtanju shema, grafikona, dijagrama i tabela i vežbanja u crtanju skica i planova. Cilj svih je razvijanje apstraktnog predočavanja, uočavanja odnosa i razvijanje određenih veština i navika predstavljanja predmeta i pojava. Značajna su naročito u taktici (izrada šema vatre, manevra i sl.), mada imaju veliku primenu i u topografiji, navigaciji, vezi, inžinjeriji, artiljeriji i drugim oblastima.

Motorno-praktična vežbanja

U grupu motorno-praktičnih vežbanja spadaju razni oblici vežbanja radi sticanja veština i navika upotrebe različitih alata i sredstava, razvijanja veština i navika po-

stupanja, vezanih za pojedine taktičke ili strojeve radnje, međusobno ophođenje, održavanje reda, discipline, higijene i sl. Izvode se pojedinačno, grupno ili sa celom jedinicom.

a. *Pojedinačna vežbanja*. Za ova vežbanja je karakteristično da nastavnik radi sa svakim pojedincem (obuka pilota, šofera i sl.). Imaju krupnu ulogu u pojedinim oblastima. Osnovni im je nedostatak što zahtevaju veliko angažovanje nastavnika.

Kod *samostalnih vežbanja* se svakom pojedincu nakon objašnjenja i demonstracije pokreta i radnje daju zadaci koje vežbanjem treba ostvariti. On vežba samostalno, a nastavnik kontroliše i ispravlja greške. Ova vežbanja se mogu organizovati i u okviru grupe (pri čemu svaki pojedinac radi individualno na svom zadatku).

Vežbanja pod neposrednom kontrolom nastavnika omogućavaju veliku preciznost i najbrži način sticanja pojedinih veština i navika, ali su neekonomična, jer nastavnik mora raditi sa svakim čovekom. Zato se primenjuju samo u učenju veoma složenih veština (vežbanje šofera, pilota, минера i sl.), kod kojih i najmanje greške mogu biti opasne. U osposobljavanju telegrafista, nišandžija i sl. kontrola može biti manja.

*Vežbanja po parovima*⁴² primenjuju se obično u procesu sticanja manje složenih veština i navika i kada nastavnik radi sa većim brojem ljudi, a nema dovoljno pomoćnika. Najviše se koriste u strojevoj i taktičkoj obuci, nastavi naoružanja i nekim drugim predmetima.

Oblici pojedinačnih vežbanja predstavljaju samo osnovu za grupna vežbanja, mada se mnoge proste veštine, naročito u taktičkoj obuci, ekonomičnije i funkcionalnije stiču ako se vežbanja od početka izvode u grupi.

b. *Grupna vežbanja*. Način savremenih dejstava i obavljanja zadataka se velikim delom oslanja na

⁴² Na prvi pogled vežbanja po parovima spadala bi među grupna, a ne među individualna vežbanja. Ali, po suštini ona imaju individualni karakter, jer se kroz njih razvijaju pojedinačne veštine i navike. Između njih i vežbanja pod neposrednom kontrolom nastavnika razlika je samo u stepenu i načinu kontrole.

rad grupa, te stoga grupna vežbanja imaju veliki taktičko-operativni značaj. Oblici ovih vežbanja mogu biti različiti.

Dosta raširen oblik predstavljaju *usmerena vežbanja cele grupe*. Po formi imaju karakteristike grupnih, a po suštini su bliža individualnim vežbanjima. Svako u grupi radi na istom zadatku, istim tempom. Nastavnik komanduje, usmerava i vrši kontrolu po etapama rada. Na ovaj način nastavnik može raditi sa velikim grupama postupno i sistematično, uz veliku kontrolu i stalno ispravljanje grešaka. Ova vežbanja se najviše koriste kada je potrebno u ljudi formirati navike da istovremeno izvode radnje (u taktičkoj, strojevoj, fizičkoj obuci) radi skladnog funkcionisanja većih celina.

Ekipna vežbanja u današnje vreme dobijaju sve veću didaktičku i funkcionalnu vrednost. Služe osposobljavanju raznih grupa — ekipa, posada (tenka, mitraljeza, topa i sl.), patrola, predstraža itd. za uspešno dejstvo. Ostvarenje dobre saradnje pojedinaca u grupi i skladno delovanje grupe kao celine osnovni je zadatak ovog vežbanja.

Među *komandno-štabna vežbanja*⁴³ spadaju razna vežbanja starešinskog sastava radi razvijanja veština i navika zajedničkog, skladnog i efikasnog delovanja pri izvršavanju zadataka komandovanja. Pomoću njih se osposobljavaju komande kao celine, usklađuju postupci pojedinih organa i pojedinaca i postiže veća efikasnost i ekspeditivnost; ona razvijaju smisao za kolektivni rad i jačaju kolektivnu odgovornost; na njima se obično rešavaju borbeni zadaci, vežba komandovanje jedinicama, uči izrada borbene dokumentacije, upotreba sredstava tajnog komandovanja, sredstava veze i obavljanje raznih drugih funkcija. Organizacija im je diferencirana, zavisno od cilja vežbanja, veština i umenja koja treba steći i od uslova pod kojima se izvode (u komandnoj sali, učionici, na terenu ili kombinovano). U toku vežbanja učesnici obično imaju uloge koje inače obavljaju na svojim funkcionalnim

⁴³ Komandno-štabna vežbanja treba razlikovati kod raznih vrsta komandno-štabnih vežbi (KSRI, RI i dr.), koje predstavljaju organizacione oblike nastave, u okviru kojih se mogu primenjavati razne metode, pa i metoda vežbanja.

dužnostima, dok se u školskim uslovima uloge improvizuju.

c. Vežbanja jedinica. Služe postizanju skladnog funkcionisanja manjih grupa unutar većih celina (jedinica). Zavise od vrste vežbi u okviru kojih se primenjuju, ciljeve koje imaju i od drugih činilaca. Mogu imati cilj uvežbavanja mehanizma komandovanja, usklađivanja sadejstva između pojedinih manjih jedinica i između jedinica različitih rodova. U pogledu organizacije mogu biti jednostepena i višestepena, jednostrana i dvostrana.

Vežbanja jedinica su po organizaciji najstroženiji, ali po vrednosti najsvršeniji način taktičkog vežbanja u miru. Ona omogućavaju značajno razvijanje znanja, veština i navika upotrebe ljudstva u borbi, omogućavaju da ljudi neposredno osete vrednost nastave i njen značaj za borbena dejstva, pomažu sagledavanje vrednosti jedinice kao celine (pošto se izvode sa celokupnim naoružanjem i sredstvima, u složenim uslovima, bliskim ratnim), omogućavaju da se proveri sposobnost ljudstva, jer zahtevaju maksimalno naprezanje psihičkih i fizičkih snaga čoveka, angažujući ga potpuno. Ona imaju i snažan vaspitni efekat, jer zahtevaju besprekornu organizaciju i komandovanje, tačnost, inicijativnost i odgovornost svakog čoveka.

Priprema za primenu metode vežbanja mora biti osobito dobra, naročito kod motorno-praktičnih vežbanja. Nastavnik treba da se solidno lično obuči, uredi mesto za izvođenje vežbanja, obezbedi sredstva potrebna za vežbanje, obezbedi pomoćnike i sudijski aparat i dr. U pripremi treba takođe obratiti pažnju da ljudi prethodno ovladaju znanjima i veštinama, potrebnim za izvođenje vežbanja. Korisno je unapred predvideti podelu učesnika na grupe, odrediti ulogu pojedinih grupa, obezbediti opremu i dr., kako bi svi bili fizički i psihički pripremljeni i da ne bi dolazilo do zastoja u toku rada.

U toku vežbanja neophodno je da se održava mobilnost i puna angažovanost ljudstva. Pravilnosti izvođenja vežbanja nužno je pokloniti posebnu pažnju. Uslovi treba da budu približni onima u kojima će se vežbanje izvoditi u praksi.

Izložene su opšte metode nastave, sa njihovim glavnim karakteristikama, oblicima, varijantama, i tehnikama primene. Potrebno je, međutim, još jednom istaći da su sve metode i metodski oblici međusobno tesno povezani, da se prepliću i da njihov izbor i primena zavise od sposobnosti i mogućnosti nastavnika da u određenim uslovima, poštujući principe i vodeći računa o ostalim faktorima nastave i elementima nastavnog procesa, pronade najbolje načine postupanja i da ih primeni.

Međutim, treba imati u vidu da svaka nastavna metoda svoju punu didaktičku vrednost izražava u korelativnim vezama sa drugim nastavnim metodama. Ovi korelativni odnosi nastavnih metoda odlikuju se racionalnošću, dinamičnošću i elastičnošću, što omogućava da se povećaju didaktički potencijali svake metode i njena vrednost i pozicija u nastavnom procesu. Zato se i može reći da se efikasnost svake nastavne metode i metodskog oblika izražava širinom njenih korelacionih veza i odnosa, jer ukoliko se osigura veća korelacija nastavnih metoda, njihova dinamičnija i elastičnija primena, utoliko će više moći da se stvaralački međusobno kombinuju metode, utoliko će se postići i didaktički vredniji rezultati.

Svaka nastavna metoda izražava samo skup didaktičkih mogućnosti. Zato, ako bi se one izolovano primenjivale, nužno bi došlo do osiromašenja metodskog oblikovanja nastavnog postupanja. Otuda korelacioni odnosi otvaraju široke mogućnosti još većeg obogaćenja metodskog oblikovanja nastave.

Kombinacije metoda mogu biti uže ili šire zasnovane. Svaka metoda i metodski oblik može zauzimati razna mesta u širokoj mreži kombinacija. Kombinacije dveju metoda (dva metoda oblika) izražavaju uže korelativne odnose i, po pravilu, pružaju manje mogućnosti za uspešno metodsko oblikovanje nastavnog procesa, nego širi korelativni odnosi između više nastavnih metoda i metodskih oblika. Ipak, treba imati u vidu da svaka metoda, već samom svojom prirodom, upućuje, na određene kombinacije. Tako, na primer, nastavne metode koje se oslanjaju

na živu reč obično se dopunjavaju verbalnim, tekstuelnim i demonstrativnim metodama i metodskim oblicima, i sl.

Korelaciju nastavnih metoda i broj kombinacija određuju činioци koji deluju u konkretnim nastavnim situacijama. Zato je bitno poznavati te činioce. Međutim, osnovnu funkciju u tom pogledu imaju subjektivni faktori. Oni odlučujuće deluju i na ostale faktore nastave. Starešine i nastavnici su organizatori i izvođači nastave, od njih zavisi celokupno postavljanje i realizacija nastavnih planova i programa, obezbeđenje povoljnih uslova i dr. Zato je važno u kom pravcu, sa kakvim intenzitetom i kvalitetom oni deluju.

NASTAVNA SREDSTVA

U raznim fazama razvitka vojne nastave različito se gledalo na ulogu nastavnih sredstava i njihov doprinos nastavnom procesu, što je najčešće zavisilo od razvoja nauke i tehnike, vojne misli i ratne veštine i od shvatanja o nastavi u datom periodu društvenog razvitka. Njihov skokovit i brz razvitak, uslovljavan teorijom i praksom vojne nastave, predstavljao je istovremeno recipročan proces, utičući sa svoje strane na unapređivanje organizacije nastave, nastavnih metoda i metodskih postupaka.

Celishodnom upotrebom nastavnih sredstava nastava postaje racionalnija i efikasnija, oslobađa se nepotrebnog verbalizma, i biva sve povezanija sa neposrednim zahtevima borbene spremnosti vojnika i jedinica. Zbog toga upotreba nastavnih sredstava postaje sve važnija. Nastavna sredstava koja se uvode, naročito zadnjih godina, u velikoj meri su namenjena da zamene formacijsko naružanje i opremu u obuci. Naročito kod tehnički razvijenih armija koriste sa mnogo u obuci razni trenažeri, simulatori, redukovana municija i sl. za obuku u gađanju, voženju i pilotiranju, zato što bi obuka iz pomenutih predmeta bila vrlo skupa, a ponekad i ekonomski neizdrživa ako bi se izvodila na formacijskim sredstvima. Ali analiza postojećih iskustava u pogledu korišćenja sredstava u nastavi pokazuje da njihova primena postavlja

pred didaktičku teoriju mnoge nove i složene probleme. Jedan od važnijih je problem uzajamnog odnosa nastavnika — izvođača nastave i nastavnih sredstava. Ima pokušaja da se nastava isuviše tehnicizira primenom nastavnih sredstava. Pri tome se nastava obično svodi na proces predaje znanja u kome se nastavniku više daje uloga organizatora, a nastavne funkcije dodeljuju raznovrsnim tehničkim sredstvima. Ovakva shvatanja su neodrživa. Nastavnik nije samo izvor znanja već i organizator i rukovodilac nastavnog procesa i ličnost koja vaspitno utiče na one koji se obrazuju. Stoga je njegova uloga nezamenljiva.

POJAM, FUNKCIJA I KARAKTERISTIKE NASTAVNIH SREDSTAVA

Pojam i funkcija

Pod nastavnim sredstvima podrazumevaju se raznovrsna prirodna ili posebno prilagođena sredstva koja se koriste u nastavi. Ona služe kao izvor znanja i omogućavaju da se pomoću njih uvežbavaju određene radnje i postupci — veštine i navike.

Zahvaljujući primeni nastavnih sredstava, učesnici u nastavi stižu predstave kao osnove za stvaranje pojmova i stvaralačkog mišljenja. Ona aktiviraju i pojačavaju moć čula u procesu nastave i omogućavaju da se dublje prodre u stvarnost i potpunije sagledaju i otkriju njene zakonitosti.

Korišćenjem nastavnih sredstava povećava se sposobnost pamćenja i smanjuje faktor zaboravljanja. Svaki učesnik u nastavi bolje pamti neko sredstvo ako ga je video, nego ako je o njemu samo slušao. Ispitivanja u vezi sa korišćenjem nastavnih sredstava i pamćenjem određenog gradiva pokazuju da je u nastavi kada je korišten samo govor posle tri sata zadržano u pamćenju 25—70%, a posle tri dana 10% gradiva; a kada su primenjena nastavna sredstva, posle tri sata bilo je zadržano 72%, a posle tri dana 20%; kada su u nastavi korišćeni i govor i nastavna

sredstva, posle tri sata bilo je zapamćeno 83%, a posle tri dana 65% gradiva.⁴⁴

Funkcionalno upotrebljena nastavna sredstva aktiviraju intelektualne mogućnosti učesnika i obezbeđuju veću koncentraciju pažnje i lakše praćenje nastave, smanjujući zamaranje i sl. Značajno je, isto tako, što ona omogućavaju postupno razvijanje misli, koje počinje posmatranjem realnih predmeta u nastavi, da bi se kasnije prešlo na apstrakcije u vidu simbola, šema, raznih grafikona, tabela i slično. Neobično važan momenat u korišćenju nastavnih sredstava je i ušteda u vremenu. Neka ispitivanja pokazuju da je moguće pravilnom upotrebom pojedinih nastavnih sredstava uštedeti i do 30% vremena potrebnog za obradu gradiva.⁴⁵

Karakteristike nastavnih sredstava

Da bi odgovorila zahtevima savremene nastave, nastavna sredstva moraju, osim ostalog ispunjavati određene tehničke, psihološke i didaktičke zahteve.

Nekad se vrednost nastavnih sredstava cenila u prvom redu po tome koliko su u konstruktivnom pogledu slična stvarnom izgledu predmeta koji predstavljaju. Međutim, sa razvitkom nastave javila se potreba za predstavljanjem pomoću nastavnih sredstava i takvih predmeta, pojava i procesa koji su vrlo složeni (model atoma, princip reaktivnog i kumulativnog dejstva, razni tehnološki procesi itd.). Da bi ovako složeni predmeti i uređaji bili razumljivi, moraju se osloboditi suvišnih detalja, pa i preoblikovati do te mere da više gotovo i ne liče na svoje originale. Na njima se ističe ono što je najbitnije da bi se shvatila suština (razne vrste modela, trenažeri i sl.). Za nastavu na višim stepenima obrazovanja, za koju je, pored čulnog, potrebno i saznanje pomoću apstraktnog mi-

⁴⁴ Jakob Danon: *Audio-vizuelna sredstva i njihova upotreba*, str. 5, Beograd, 1962.

⁴⁵ Stjepan Jakopović: *Upotreba nastavnih sredstava u obrazovanju odraslih*, strana 7, izdanje radničkog sveučilišta „Moša Pi-jade“, Zagreb, 1961.

šljenja, detalji na nastavnim sredstvima mogu i da smetaju, zbog čega se nastavna sredstva didaktički oblikuju da podstiču na misaonu aktivnost i na taj način pomažu pronalazenju logičkih rešenja, a ne da pokazuju ono što je samo po sebi očigledno.

Nastavna sredstva po svojim konstruktivnim osobinama moraju biti prilagođena nivou onih sa kojima se nastava izvodi tj. da su na nivou njihovih mogućnosti spoznaje u tehničkom pogledu, da su izdržljiva i laka za prenošenje; da doprinose racionalnijem i ekonomičnijem sticanju znanja; da proširuju krug interesovanja vojnika i starešina za nastavno gradivo, da bude želju za produbljivanjem znanja i podstiču njihovu samoaktivnost. Prema stepenu zadovoljavanja ovih zahteva ocenjuje se didaktička vrednost pojedinog nastavnog sredstva i određuje njegova metodička primena.

Od nastavnih sredstava se isto tako zahteva da zadovoljavaju u higijenskom pogledu, da ne ugrožavaju život i zdravlje, odnosno da njihova primena bude bezopasna. Ovo je osobito važno za pojedina tehnička sredstva i uređaje koji se koriste u nastavi (eksplozivni, bojni otrovi i sl.).

U estetskom pogledu nastavna sredstva treba da su tako oblikovana da privlače pažnju učesnika u nastavi. Ova odlika nastavnih sredstava ima i puno psihološko opravdanje, jer sredstva interesantne spoljašnosti deluju prijatno na oko i usredsređuju pažnju. Razumljivo je da u ovom pogledu ne treba preterivati, jer ovo može biti štetno, pogotovo ako se na estetsku stranu nastavnih sredstava gleda samo kao na dekorativni dodatak.

FAKTORI KOJI USLOVLJAVAJU IZBOR I KLASIFIKACIJU NASTAVNIH SREDSTAVA

Nastavnik mora imati u vidu i određene faktore koji utiču na izbor i korišćenje nastavnih sredstava. Svaka obrazovna građa traži odgovarajuća nastavna sredstva, pomoću kojih će učesnici u nastavi sticati predstave o predmetima i pojavama koje se izučavaju. Zato treba bi-

rati takva nastavna sredstva koja će biti u skladu sa nastavnim predmetom i doprinositi lakšem i bržem usvajanju izučavanog gradiva, koja će razvijati kritičko mišljenje i uticati na aktivnost slušalaca u nastavi.

Važan faktor koji utiče na izbor nastavnih sredstava je i nivo onih sa kojima se nastava izvodi. Tako, za rad sa vojnicima starešina bira nastavna sredstva koja odgovaraju njihovim intelektualnim mogućnostima. To su najčešće konkretna sredstva, koja omogućavaju lako vizuelno uočavanje bitnih sadržaja ili uvežbavanje pojedinih radnji. Međutim, kada su u pitanju pitomci, a pogotovu starešine, mogu se koristiti složenija nastavna sredstva, a često se nastava može izvoditi i bez njihove upotrebe. Važno je i postizanje ekonomičnosti, da se pravilnim izborom nastavnih sredstava, uz što manji utrošak vremena i snaga slušalaca, postignu što bolji i veći rezultati. Dobrim izborom nastavnih sredstava i njihovom adekvatnom primenom nastavnik racionalizuje nastavni proces i postiže veću efikasnost obučavanja.

Uloga nastavnika u izboru nastavnih sredstava je od presudnog značaja. Od toga koliko nastavnik poznaje nastavna sredstva, njihove izražajne mogućnosti i vlada tehnikom upotrebe, zavisiće i njihov doprinos u realizaciji postavljenih vaspitno-obrazovnih ciljeva.

Materijalno-tehnička baza nastave utiče na izbor nastavnih sredstava, jer od toga zavisi da li nastavnik u određenim uslovima raspolaže jednim ili sa više nastavnih sredstava koja može da bira i da se odlučuje za najefikasnije. Važan faktor pri izboru nastavnih sredstava jeste i didaktička procena uslova za nastavu. U ovom činioću se didaktički prelamaju već pobrojani faktori koji utiču na izbor nastavnih sredstava, a koji se ogledaju u oceni: karaktera gradiva koje se predaje, uzrasta onih koji se obučavaju, materijalnoj bazi i slično. S obzirom na to da nije moguće svako nastavno sredstvo upotrebiti u svakoj nastavnoj situaciji, od nastavnika se traži da procenom svih uticajnih faktora odabira i kombinuje odgovarajuća nastavna sredstva, koja u datoj situaciji obezbeđuju maksimalne rezultate.

S obzirom na veliki broj nastavnih sredstava koja se sve više koriste u armiji, pitanje njihove podele postaje veoma aktuelno, mada je i vrlo složeno. U didaktičkoj teoriji postoji više kriterija po kojima se klasificiraju nastavna sredstva. Tako, s obzirom na karakter rada u nastavi, nastavna sredstva se mogu podeliti na: demonstrativna (slike, karte, crteži, šeme, grafikoni, modeli, naočujanje, tehnika i oprema, dijapozitiv, nastavni film i dijaflim), nastavno-radna (udžbenici, priručnici, skripte, lekcije, beležnice, razni formulari i obrasci), manipulativna (alati, pribor, mehanizmi, sprave, tehnički uređaji), operativna (mašine i aparati za proučavanje procesa proizvodnje) i mašine i alati za proizvodni rad. Imajući u vidu stepen didaktičke realnosti, nastavna sredstva se mogu razvrstati na: prirodne predmete, izradene prirodne predmete i nastavna sredstva simboličkog karaktera (geografske i topografske karte, sheme, skice itd.). Prema mestu korištenja, postoje nastavna sredstva vezana za objekte u prirodi (poligon, vežbalište, strelište) i sredstva vezana za proizvodnju ili druge nastavne objekte (učionica, radionica, kabinet, laboratorija). Po načinu percipiranja (opažanja i shvatanja) nastavna sredstva se mogu podeliti na: vizuelna, auditivna, audiovizuelna. Pored ovih podela mogu se naći i druge, kao: podela na prirodna i veštačka sredstva, statička i dinamička, klasična i savremena, učenička i nastavnička, za učenje i istraživanje itd.

Preovladavanjem principa rada i aktivnosti nad pasivnom očiglednosti u nastavi prevaziđeno je shvatanje da nastavna sredstva služe samo razvijanju posmatračkih sposobnosti. Obrazovni proces traži aktiviranje svih saznajnih sposobnosti i mogućnosti učesnika u nastavi, zbog čega se i nastavna sredstva s pravom sve više nazivaju radna sredstva.

Sve ove podele su uslovne i zavise od polazne osnove koju je autor usvojio. Stoga svaka podela ima nedostataka i nije dovoljno široka i sadržajna da bi se pod nju mogla podvesti sva nastavna sredstva koja se koriste u procesu nastave. Razume se, ovo ne znači da klasifikaciju nastav-

nih sredstava ne treba vršiti. Ona je potrebna kako iz teorijskih, tako i praktičnih razloga, jer se podelom i grupisanjem nastavnih sredstava obezbeđuje veća preglednost, lakše upoznavanje, celishodnija upotreba i sl.

Nastavna sredstva se razlikuju i po tehničkoj složenosti (za vojnostručnu obuku se koristi sve od školskog metka do najsavršenijih uređaja i тренаžera) i po specifičnoj nameni u organizaciji i izvođenju nastave. Dok jedna služe za veću očiglednost nastave, druga se koriste za sticanje odgovarajućih veština i navika putem manuelnih aktivnosti i vežbanja. Polazeći od važnosti pojedinih sredstava za obuku pripadnika armije i od stepena neposrednosti kojom deluju u nastavi, nastavna sredstva se mogu podeliti u nekoliko osnovnih grupa (vidi pregled).

PODELA NASTAVNIH SREDSTAVA NA GRUPE

grupe nastavnih sredstava	vrste nastavnih sredstava
1. naoružanje, tehnika i oprema	1. naoružanje, tehnika i oprema u okviru rodova, vidova i službi — alat i mašine
2. uređaji za nastavu	— nastavno-kontrolni uređaji, — тренаžeri, — mašine za programirano učenje,
3. imitaciona sredstva	— manevarska municija, — petarde, — školski BOT, — signalni metak, — dimne kutije, — mete raznih vrsta
trodimenzionalni zamenici originalnih predmeta	— modeli, — makete, — mulaže, — reljef, — sanduk s peskom, — zbirke-kolekcije

predmeti obučavanja

 grafička i tekstuelna sredstva

- karte,
 - literatura,
 - nastavni list,
 - zapis na tabli,
 - nastavni plakat,
 - sheme,
 - skice,
 - crteži,
 - grafikoni i dijagrami,
 - tabele
-

zvučni snimci

- radio-emisije,
 - magnetofonski zapis,
 - gramofon
-

slike i fotografije i ekranizovana sredstva

- slike i fotografije,
 - nastavni film,
 - dijafilm,
 - dijapozitiv,
 - televizija,
-

1. aparati za vizuelnu projekciju

- dijaprojektor,
- episkop,
- epidijaskop,
- grafoskop

2. aparati za zvučnu projekciju

- magnetofon,
- gramofon,
- glasnogovornik,
- razglasna stanica

3. ostala pomoćna sredstva

- školska tabla,
 - aplikatori,
 - ekran-platna,
 - zasenjivači,
 - prekrivači,
 - postolja
-

Posmatrano šire, u ovu grupu spadaju mnogobrojni predmeti koji se koriste kao nastavna sredstva. To su najbrojnija sredstva, a upotrebljavaju se na svim nivoima vojnog obrazovanja. Pomoću njih stiču se neposredna iskustva koja služe kao osnova za formiranje jasnih pojmova (o konstrukciji i taktičko-tehničkim karakteristikama oružja i tehnike i sl.). Prema funkciji u nastavi i međusobnoj sličnosti, predmete obučavanja je moguće sistematizovati na manje podgrupe: naoružanje, tehniku i opremu; uređaje za nastavu i sredstva za imitaciju borbenih dejstava.

Naoružanje, tehnika i oprema

Sredstva naoružanja i opreme je opšti naziv za sve vrste oružja (hladno i vatreno, raketno, atomsko, minsko-eksplozivno i hemijsko) i tehnike (borbene i neborbene), kao i ostale opreme koja služi za izvršavanje zadataka u ratu, a u miru za obuku pojedinaca i jedinica. Naoružanje i tehnika čine osnovnu udarnu snagu svake oružane sile, te se pred pripadnike armije postavlja zadatak da ih bezuslovno poznaju i dobro njima rukuju. Otuda se njihovom upotrebom u nastavnom procesu najbolje i najefikasnije razvijaju pojedine borbene veštine i navike i nastava najuspešnije prilagođava borbenim uslovima.

Najbolji uspeh se postiže kada se u toku nastave može obezbediti da se obuka izvodi na sredstvima koja se izučavaju. Ovo je moguće u obuci na ličnom naoružanju, tehničkim sredstvima i opremi ili kada se pojedinim sredstvima raspolaze u tolikoj količini da svaki učesnik u nastavi može dobiti uzorak (mina, upaljač, sredstvo veze, baruti i sl.). Time se postiže puna realnost i funkcionalnost obuke.

Kada se obuka izvodi na kolektivnom naoružanju i sredstvima jedinica, nastavna grupa se tako postavlja da svi mogu pratiti objašnjenja. U toku posmatranja i rada učesnici u nastavi se upoznaju najpre sa izgledom predmeta u celini, a zatim se posmatraju i analiziraju delovi, da bi se kasnije izvršila sinteza elemenata dobijenih ana-

litičkim posmatranjem i eventualno prešlo na praktičan rad. Praktični rad (rasklapanje i stavljanje u pokret ili borbeni položaj itd.) mora biti zastupljen utoliko više, što potpuno ovladavanje složenom tehnikom zahteva velike napore i punu aktivnost učesnika u nastavi.

Alati i mašine. Za vojnostručno obrazovanje koriste se razne vrste i kompleti alata i mašina kojima su snabdevene sve nastavne radionice (kovačka, stolarska, električarska, modelarska itd.). Za upoznavanje sa vrstama i namenom alata od naročitog je značaja postupno uvođenje u rad.

Kod uvežbavanja u rukovanju alatom važno je navikavati se na pravilno rukovanje i neusiljeno držanje alata, čime se postiže sigurnost pokreta i preciznost rada. Pri obučavanju u složenim operacijama čitavu radnju treba prethodno raščlaniti na sastavne elemente (konstrukcija pokreta, tempo rada, rukovanje alatom, savlađivanje otpora materijala itd.), uvežbavati po elementima, a svaki novi element koji se usvoji dodavati prethodnom. Ovakvo obučavanje često se naziva stepenastim, jer se svakim novoosvojenim elementom znanje podiže na viši stepen.

Za tehničko obrazovanje, osim alata, koriste se i mašine kao nastavna sredstva. Kako mašinska tehnika sve više zamenjuje zanatski rad, to se nameće potreba da se u vaspitno-obrazovnom radu, osobito u vojnim školama, pitomcima i slušaocima pruže solidna tehnička znanja u poznavanju principa ustrojstva i rada pojedinih mašina i uređaja, kojima je snabdevena armija. Pri prvom susretu sa mašinom učesnicima u nastavi treba demonstrirati njen rad kroz obradu nekog predmeta, a zatim pristupiti opisu i upoznavanju čitavog tehničkog kompleksa (delova mašine, prenosnih uređaja, uređaja za napajanje itd.), posle čega se prelazi na praktičan rad, uz objašnjenja nastavnika o svakoj radnji i elementu koji se obrađuje.

Uređaji za nastavu

Nastavno-kontrolni uređaji. To su brojni aparati, instrumenti i tehnički uređaji koji se koriste pri obučavanju i manuelnim aktivnostima, kao i za kontrolu postu-

paka pri nišanjenju i gađanju. Ovi uređaji omogućavaju veću ekonomičnost, bolju organizaciju i izvođenje nastave, kao i kontrolu stepena obučenosti. Tako, na primer, za obuku u nišanjenju i gađanju pešadijskim naoružanjem upotrebljavaju se postolja i table za jednoobrazno nišanjenje, univerzalna mušica, ortoskop, razni instrumenti i uređaji za obuku u gađanju sa preticanjem. U artiljeriji i oklopnim jedinicama koristi se spregnuta puška na topu za gađanje puščanom municijom, uređaji za objašnjavanje pojava i procesa iz unutrašnje balistike itd. Mnogi od ovih uređaja zahvaljujući razvoju tehnike, osobito elektronske, usavršeni su do te mere da omogućavaju automatsko izazivanje i praćenje radnji i procesa, čime se obezbeđuje visok stepen očiglednosti i realnosti u obučavanju (filmska streljana itd.).

Trenažeri predstavljaju najčešće složene uređaje koji se koriste za sticanje znanja i stvaranje odgovarajućih veština i navika. Osim toga, trenažeri pomažu razvijanje psihičkih i fizioloških svojstava potrebnih pripadnicima armije u složenim borbenim uslovima. Zbog svoje efikasnosti, trenažeri zadnjih godina nalaze sve širu primenu.

Pre pristupanja obuci na borbenoj tehnici i težem naoružanju, prethodno se prelazi obuka na trenažerima. U funkcionalnom pogledu oni predstavljaju efikasna i nezamenljiva sredstva obučavanja, osobito u fazi razvitka raketnog i nuklearnog naoružanja i sve veće automatizacije u tehnici. Nastava na trenažerima omogućava ne samo kvalitetnije obučavanje u vladanju i rukovanju tehnikom već i skraćivanje potrebnog vremena za učenje, postižu se velike uštede u materijalnim sredstvima i nastavnicima, smanjuje verovatnoća dešavanja nezgoda u toku obuke, omogućava se izvođenje obuke u svako doba dana i godine nezavisno od vremenskih prilika itd.

Razlikuju se trenažeri za obuku u voženju, u pronalazanju i otklanjanju neispravnosti na tehnici i naoružanju (raznovrsni vazduhoplovni trenažeri, trenažeri za uvežbavanje nišandžija na tenkovskom topu itd.), trenažeri koji omogućavaju izgrađivanje navika komandovanja i drugih misaonih operacija i trenažeri za uvežbavanje i kontrolu

vizuelno-motorne koordinacije pojedinih organa (u obuci vojnika šofera, pilota i drugih specijalista). Na trenažerima se mogu obučavati i vrlo složene radnje. Tako, na primer, trenažeri za obuku pilota omogućavaju razvijanje veština i navika rukovanja tehnikom i istovremeno razvijaju osećaj za let u svim meteorološkim uslovima i svim evolucijama, kao i blagovremeno osujećivanje grešaka i neispravnosti. U obuci se koriste i manji, znatno jednostavniji trenažeri, koji omogućavaju uvežbavanje pojedinačnih radnji i postupaka (na primer, džepni trenažer za obuku vojnika u oklopnim jedinicama u zauzimanju početnih elemenata i korekturu gađanja tenkovskim naoružanjem).

Mašina za programiranu nastavu je mehanizam (uređaj) koji onome ko se obučava daje informacije i kontroliše njegovo ponašanje, reagovanje na primljenu informaciju. Mašina pri tome zamenjuje neke funkcije nastavnika. Ona preuzima gradivo koje je nastavnik programirao i predaje ga onima koji se obučavaju, svakom individualno. Na taj način nastaje nova nastavna situacija, u kojoj učestvuju lice koje se obučava, program, mašina i nastavnik.

Da bi mašina mogla odgovoriti zadatku, treba da obavi ove osnovne funkcije: da primi i prezentira sekvence programa, da onome ko uči omogući da bira ili konstruiše odgovor i da neposredno potvrdi tačnost odgovora.

Nastava je specifičan proces upravljanja saznajnom delatnošću onih koji se obučavaju. Međutim, ovaj proces uz postojeću organizaciju ima slabu obratnu vezu tj. nastavnik nije u mogućnosti da neprekidno prati kako slušaoci primaju i prerađuju informacije koje od njega dobivaju. Osim toga, ljudi nisu u mogućnosti da stalno kontrolišu rezultate svoga rada. Sve to nije slučaj sa radom uz primenu mašina za programiranu nastavu. Zato kibernetika, koja se već duže primenjuje u tehnici, nauci, privredi i politici, dobiva svoju punu primenu i u obrazovanju.

Programirana nastava može se izvoditi bez kibernetičkih uređaja (mašina za učenje) pomoću specijalnih udžbenika i drugih nastavnih sredstava. Nastava pomoću

mašine ima tu prednost što automatizuje mnoge nastavne radnje na koje se inače troši dosta vremena i koje su većinom rutinskog karaktera (registrowanje tačnih i netačnih odgovora, ocenjivanje odgovora na osnovu broja grešaka, onemogućavanje prelaska na nove zadatke sve dok se ne reši prethodni i sl.).

Ipak treba imati u vidu da je kvalitet programirane nastave uslovljen prvenstveno kvalitetom programa, a ne samo tehničkim svojstvima mašine. Čak ni tehnički najsavršnije mašine za učenje ne daju zadovoljavajuće rezultate ukoliko im programi nisu dobro izrađeni. Razumljivo, i najbolje programirana nastava ne isključuje ulogu nastavnika.

Elektronski uređaji i mašine za automatizaciju su uređaji i mašine koji se u savremenim armijama koriste za automatizaciju nekih tehničkih proračuna, analiza, informacija, poslova i sl. radi ubrzanja i modernizacije rada štabova i komandi, što je jedan od važnih zahteva savremene obuke. U ova sredstva ulaze kako jednostavnija sredstva takozvane „male mehanizacije i automatizacije“, tako i najsloženiji elektronski uređaji (digitalni računari, TV-kamere i sl.). Ova sredstva omogućavaju sakupljanje podataka, proračun odnosa snaga, uopštavanje podataka o borbenoj situaciji, izračunavanje optimalne varijante rasporeda sopstvenih snaga, pa i više od toga, suprotstavljanje pojedinih varijanti i izbor najbolje. Na ovaj način povećava se efikasnost rada članova štaba i olakšava donošenje odluke komandanta.

Vrednost elektronskih mašina nije samo u brzini obrade podataka već i u mogućnosti da se u njihovom „mozgu“ sačuva velika količina podataka i na taj način pojednostavi vođenje pismene dokumentacije.

Sve to ne znači da elektronske računске mašine mogu zameniti stvaralaštvo komandanta na bojištu, već samo to da svojim mogućnostima oslobađaju čoveka rutinskih poslova i preradom obilja podataka ubrzavaju rad na donošenju odluke, snabdevanju i sl.

Imitaciona sredstva

Da bi se obuka vojnika što više približila borbenim uslovima, koriste se različita zvučna i vizuelna imitaciona sredstva, kojima se dočarava realnost situacije na bojištu. Kao imitaciona sredstva u obuci koriste se: manevarska municija, petarde, školske mine, eksploziv, signalni meci (artificije), školski bonji otrov, dimne kutije, mete raznih vrsta, imitacije atomskih eksplozija itd. Korišćenje ovih sredstava u obuci veoma je značajno sa stanovišta približavanja obuke stvarnim borbenim uslovima, u kojoj se, posmatrano sa psihološkog stanovišta, izazivaju mnoga osećanja i stanja koja čovek u normalnim uslovima ne doživljava. Stoga, obučavanje u miru, na vežbama, treba organizovati tako da se prikaže sva složenost borbenih dejstava. Od naročite je važnosti da se prikaže aktivnost neprijatelja i sopstvenih snaga u vatri, uz primenu raznih vrsta artificija, školskih bojnih otrova, mina i meta. To omogućuje da se vojnici bolje užive u situaciju i usmeri pažnja pri osmatranju na određene zemljišne objekte i dejstvo neprijatelja.

Za stvaranje realne situacije na bojištu značajno je uspostavljanje pravilnog odnosa između vatrenih sredstava koja imitiraju vatrenu podršku neprijatelja i dejstva sopstvenih vatrenih sredstava koja treba markirati. Ovaj odnos može se menjati zavisno od postavljenog zadatka i cilja imitiranja, kao i sredstava kojima se raspolaže.

Osim zvučnih sredstava imitacije u obuci se koriste različite vrste meta. U taktičkoj obuci i nastavi gađanja mete služe kao posrednici u stvaranju živih predstava o neprijatelju. Istovremeno, one podstiču vojnike da na osnovu poznavanja situacije u kojoj se neprijatelj nalazi izvode zaključke za svoje akcije.

Prema upotrebi mete mogu biti zemaljske, vazdušne i plovne; po pokretljivosti: stalne i pokretne, a u odnosu na pravac gađanja: frontalne i bočne; prema nameni školske, kružne i bojne. Boja meta je takođe važan uslov za navikavanje vojnika na realnost i saobražavanje obuke ratnim uslovima.

Da bi se nastava vojnika i starešina što više približila ratnim uslovima, na vežbalištima i strelištima koriste se specijalni uređaji za automatsko pojavljivanje i spuštanje meta. Ovi uređaji omogućavaju da se obuka ubrza i da se uvežbavaju i takve radnje (gađanje trenutnih i pokretnih ciljeva koji se kreću raznim brzinama) koje potpuno odgovaraju postupcima neprijatelja na bojištu. Na mete se postavljaju i specijalni svetleći uređaji radi imitacije vatre neprijatelja.

TRODIMENZIONALNI ZAMENICI ORIGINALNIH PREDMETA

Originalna sredstva često nije moguće koristiti u nastavi, bilo zbog toga što ih nema, bilo zato što je didaktički celishodnije upotrebiti njihove trodimenzionalne zamene. Ovi zamene su po izgledu obično vrlo slični originalima. Među važnije spadaju: modeli, makete, preseći, mulaže, reljef, sanduk s peskom i razne zbirke — kolekcije.

Modeli su predmeti pomoću kojih se u povećanom ili smanjenom obimu prikazuju bitna svojstva i unutrašnji procesi predmeta ili uređaji koji se izučavaju, s tim što zadržavaju spoljnu sličnost i proporcionalnost odgovarajućeg predmeta. U vojnoj nastavi koristi se veliki broj modela. Oni služe u prvom redu da se pomoću njih prikaže ono što se ne može izučavati pomoću stvarnih predmeta. U nastavi se koriste i modeli za koje imamo realne predmete, ali je celishodnije upotrebiti model zbog toga što je stvarni predmet suviše malen pa ga slušaoci ne vide (razne vrste upaljača, model atoma, modeli pušcanih zrna i ostalih vrsta municije i sl.), ili je toliko velik da ga je nemoguće doneti u učiniocu (most, razne mašine itd.). Zato u nastavi nalaze važnu primenu makro, mikro i modeli prirodni veličina.

Po ustrojstvu i konstrukciji modeli mogu biti: statični i pokretni. Korišćenje pokretnih modela omogućava slušaocima bolje sagledavanje pojedinih radnji, rastavljanje modela na sastavne delove, praćenje unutrašnjih procesa i sl. Za izučavanje unutrašnjih pojava i procesa kod

naoružanja i drugih tehničkih sredstava u nastavi se koriste modeli — preseći.

Makete predstavljaju uprošćenu trodimenzionalnu sliku spoljašnjeg izgleda predmeta u smanjenoj, povećanoj ili u prirodnoj veličini predmeta. Osim u nastavi, na vežbama i u stvarnim borbenim uslovima makete se koriste za dovođenje neprijatelja u zabludu o stvarnim vatrenim položajima, oružju i tehnici i sl.

Po svojim izražajnim vrednostima i mestu u nastavi maketama se predstavljaju tehnički, topografski, inženjerski i drugi predmeti.

Mulaže predstavljaju anatomske preparate u boji, obično od voska ili plastične mase. Koriste se u obuci vojnika iz ABHO i sanitetske nastave; pomoću njih se prikazuju dejstva bojnih otrova na pojedine organe i karakteristična oboljenja koja se pri tome javljaju; doprinose da se kod vojnika stvore vizuelne predstave o spoljašnjem izgledu nastalih pojava i procesa a nastava se čini očiglednijom i interesantnijom.

Reljefom se prikazuje deo zemljišta — terena u sve tri dimenzije. Koristi se u nastavi, prvenstveno u vojnim školama, za izučavanje predmeta taktika, topografija, inženjerska obuka itd., za obuku starešina (rešavanje taktičko-operativnih zadataka), a upotrebljava se i u obuci vojnika. Reljef se radi u razmeri, a njime se vizuelno predstavljaju određeni delovi zemljišta sa karte koji će se u obuci koristiti. Korišćenje reljefa može biti najrazličitije. Tako, na primer, pri obradi taktičkog zadatka na brdsko-planinskom zemljištu koji se obrađuje na karti može se upotrebiti uporedo i reljef za bolju procenu i sagledavanje karakteristika zemljišta. Isto tako, u pripremi starešina za izvođenje obuke sa vojnicima, u fazi zajedničke obuke, reljef se uspešno koristi za planiranje pokretnog logorovanja, pripremu vežbi i sl. Ukoliko se na nekim vežbama koriste sudije, reljef može poslužiti za njihovo uvežbavanje i rad po etapama planirane vežbe. Ipak, treba istaći da obuka na reljefu ne može zameniti obuku na zemljištu, niti se to želi. Reljef treba da posluži samo kao spona između rada u učionici i rada na terenu.

Sanduk s peskom služi za obuku u modeliranju objekata u pesku i pomaže sticanju početnih predstava o njihovom stvarnom izgledu na zemljištu. Dok crtanje ima više površinski karakter, rad na sanduku s peskom pomaže razvijanje sposobnosti predstavljanja, izražavanja i izrade telesnog i prostornog.

Vrednost sanduka s peskom u nastavi ogleđa se u tome što se pomoću njega jednostavno mogu prikazivati razni inženjerski objekti i različiti oblici reljefa. Rad na sanduku s peskom može se uspešno dopunjavati i potpomagati crtanjem.

Zbirke — kolekcije predstavljaju sredene uzorke različitih predmeta (rude, minerali, semena, preparati, itd.). Vrednost ovih sredstava ogleđa se u tome što su to originalni delovi neposredne stvarnosti. U nastavi su naročito pogodne razvojne tehnološke kolekcije (koje prikazuju razvojni proces dobijanja nekog proizvoda od sirovine do fabrikata), zatim mineraloške kolekcije i dr.

Upotrebu zbirki — baš zato što su promenile svoj prirodni ambijent — treba kombinovati sa drugim nastavnim sredstvima, kako bi izgubile karakter „mrtvih stvari“. Zbirke treba srediti logičkim redom. Samo u takvom nizu moguće je uočiti ono što je bitno, moguće je uopštavati i donositi zaključke.

GRAFIČKA I TEKSTUELNA SREDSTVA

Kada se ne može osigurati neposredno posmatranje stvarnosti, pored ostaloga, služimo se i grafičkim i tekstuelnim sredstvima. U takva sredstva spadaju: geografske i topografske karte, literatura, nastavni list, zapis na tabli, nastavni plakat, sheme, skice, crteži, grafikoni i dijagrami i tabele.

Karta je u ravni nacrtana projekcija većeg ili manjeg dela Zemljine površine, koja, pored grafičkog predstavljanja odnosa površine i prostora, putem simbola izražava neposrednu stvarnost. Karta je neophodno sredstvo za nastavu, posebno za nastavu geografije i topografije, gde pomaže razumevanje geografske stvarnosti (upoznavanje re-

ljefta, hidrografije, naseljenosti i sl.). Mogu biti dvodimenzionalne i trodimenzionalne.

Korisno je u nastavi upotrebljavati i neme karte, koje su pogodne za razvijanje predstava prostornih odnosa, za sticanje a naročito za proveravanje znanja.

Topografske karte su nezamenljivo sredstvo pri rešavanju taktičko-operativnih zadataka, pošto služe kao grafička vizuelizacija teksta. Da bi se uspešno koristilo kartom, potrebno ju je dobro poznavati i pregledno voditi. To se posebno odnosi na radne karte. Upotreba topografske karte može se kombinovati sa reljefom odgovarajućeg terena.

Pod vojnonastavnom literaturom, u najširem smislu, podrazumevaju se: udžbenici, priručnici, skripta, pravila i uputstva. Vojna pravila predstavljaju sintezu dovoljno ispitane i proverene materije, čije odredbe koncizno regulišu odgovarajuća pitanja. Uputstva obrađuju materiju koja je sažetije obrađena ili treba da bude obrađena u pravilima.

Udžbenik je najvažnije sredstvo nastave i važan izvor za samostalan rad i samostalno sticanje znanja. U njemu se sažeto, u duhu usvojenih pogleda, obrađuje nastavno gradivo, a na osnovu plana i programa, i u skladu sa zahtevima didaktike. On mora biti napisan sažetim, jednostavnim, pristupačnim i slikovitim jezikom. Sadržaj udžbenika treba da je logički strukturiran na poglavlja i odlomke, da su tekstovi propraćeni ilustrativnim i grafičkim prikazima i da predstavljaju logičko jedinstvo. Treba da je prilagođen nivou onih za koje je namenjen (vojniku, pitomcu podoficirske škole i vojne akademije, slušaocu više vojne akademije i sl.) i da svojim sadržajem, kompozicijom i drugim kvalitetima podstiče na razmišljanje, samostalan rad i zaključivanje. Važna je i tehnika opremanja, estetski izgled i higijenska strana udžbenika (vrsta slova, dužina redova, gustina sloga itd.). Najzad, udžbenik mora da ima trajniju vrednost.

Priručnici ukazuju na izvesne sadržaje, odnosno probleme i kako treba izvesti određene postupke ili radnje. Mogu biti opšteg značaja ili se odnositi na pojedini vid, rod, službu, školu, komandni stepen, predmet i slično, a

moгу biti namenjeni nastavnicima, starešinama ili onima koji se obučavaju. Skripta su pomoćna vrsta literature koja se rade kao zamena udžbeniku.

Nastavni list je jedan ili više povezanih listova papira koji su ispunjeni tekstem ili ilustrativnim i grafičkim prikazima, a koriste se radi veće očiglednosti i preglednosti gradiva koje se obrađuje. Koriste se dve vrste nastavnog lista: sa unapred pripremljenim tekstem i crtežima i slobodni nastavni list na kome se u toku časa piše i crta — kao što se radi na školskoj tabli.

Sadržaj nastavnog lista najčešće zavisi od njegove namene. Dobar nastavni list predstavlja skladnu nastavnu celinu teksta, crteža i ostalih grafičkih prikaza. Preporučljivo je da u nastavi sa vojnicima i pitomcima podoficirskih škola umesto teksta bude više grafičkih prikaza, jer su daleko interesantniji i lakše se usvajaju i prate.

Zapis na tabli postao je važan izvor znanja i sredstvo koje omogućuje da se bolje i neposrednije upamti gradivo. To potvrđuje i činjenica što se tabla sve više upotrebljava i van zatvorenih prostorija — na terenu.

Zapis na tabli može biti prethodni i uporedni. Prethodni zapis nastavnik blagovremeno priprema i, da bi dobio u vremenu, važnije stvari pregledno i sažeto ispisuje na tabli. Ovako ispisana tabla zaklanja se od pogleda učenika. Uporedni ili razvojni zapis vodi se u procesu nastave. Prednost ovog zapisa u poređenju sa prethodnim je u neposrednijem povezivanju verbalnih simbola za vizuelne sadržaje, što omogućuje da se gradivo bolje i neposrednije usvoji.

Pisanje na tabli zahteva dobro vladanje određenom tehnikom. Zato je potrebna mirna i blagovremena priprema. Preporučljivo je da u svom podsetniku nastavnik konceptira sadržaj zapisa i njegov raspored na tabli.

Nastavni plakati služe za prezentovanje određenih nastavnih sadržaja i za obaveštavanje o raznim postupcima, za upozorenje o opasnosti i sl. Po sadržaju i kompoziciji plakati moraju biti prilagođeni određenom uzrastu i izazivati vizuelni doživljaj. Zato sadržaj plakata treba da je jednostavan, bez težih apstraktnih kombinacija, dinamičan, živ i neposredan.

Na svakom plakatu razlikuje se likovni deo, koji ispunjava veći deo prostora, i tekstuelni deo, koji treba da je što kraći i da se lako čita. U nastavi plakat može poslužiti kao upozorenje, za informisanje, kao podsticaj za razmišljanje i ilustracija.

Sheme su grafička sredstva koja predstavljaju uslovne slike predmeta, procesa, pojava, mehanizma, taktičke situacije, detalja itd. pri čemu se objekti obično daju bez navođenja razmere i dimenzija. Osim prikazivanja predmeta i pojava u mirovanju, shemama se mogu prikazati i dinamički procesi (stvaranje struje i njeno kretanje kroz provodnik). Sheme se upotrebljavaju u nastavi svih predmeta, a omogućavaju lakše uočavanje bitnih oznaka koje su predstavljene. Shema deluje kao celina na posmatrača, pa je potrebno da nastavnik postepeno vodi oko posmatrača do suštine stvari, kako bi shvatio radnju ili pojavu u celini.

Pri izradi shema treba imati u vidu izvesne zahteve u pogledu veličine, preglednosti, kompozicije boja itd. Prema načinu upotrebe i cilju koji se želi u nastavi postići sheme mogu biti: načelne, konstruktivne — montažne po kojima su određeni sklopovi ugrađeni i povezani, zatim geografske, topografske itd.

U nastavi se shema upotrebljava zavisno od njene namene, samostalno ili u kombinaciji sa drugim sredstvima. U ovom drugom slučaju moguće je da se predmeti ili pojave upoređuju sa shemom, čime se lakše uoči ono što je bitno.

Skica je grafičko sredstvo kojim se označavaju samo važnije konture predmeta ili zemljišta. Skica treba da bude jednostavna, da nije ispunjena nebitnim detaljima. Po mogućstvu se radi u boji. Veličina skice treba da obezbeđuje laku čitljivost svih ucrtanih simbola.

Crteži su nastavno sredstvo pomoću koga se predmeti i razne zakonitosti pretvaraju u vidne slike i na taj način čini dostupnom i lako razumljivom i ona materija koja se bez njih samo zamišlja. Pomoću crteža se olakšava proces mišljenja i pamćenja i usmerava pažnja na gradivo koje se objašnjava. U nastavnoj praksi se upotrebljavaju tri

vrste crteža: crtanje sa objekta, crtanje po sećanju i shematsko crtanje. Crtanje sa objekta se primenjuje u tehničkom crtanju (izrada crteža raznih mašina, zaklona i objekata, uređaja, sklopova i sl.). Kod njega dolazi do izražaja analitičko posmatranje. Značaj crtanja sa predmeta izneo je Ganghofer u pesmi: „Čutanje u šumi“ gde kaže: „Ja ne crtam i ne malam iz poziva. Ja to činim samo stoga da bih naučio da bolje vidim, da bih lepo koje volim bolje utuvio, da ostane trajno u meni. Posmatranjem vidimo samo ono što svako vidi, ono sa površine, ono što odmah pada u oči. Međutim, kada sam crtanjem podražavao svaku i najmanju liniju, onda sam najveće i najmanje linije i senke video tako jasno, da sliku imam čvrsto, za uvek“.⁴⁶ Kod crteža po sećanju i pri njihovom poređenju sa stvarnim izgledom predmeta čovek se navikava da bolje pamti oblike i izgled predmeta. Shematsko crtanje predstavlja vežbanje u uočavanju i isticanju važnih kontura nekog predmeta ili objekta.

Crteže u nastavi treba koristiti i onda kada se za obradu nekog pitanja raspolaže gotovom slikom, pošto je slika statična, a crteži koji nastaju pred našim očima imaju dinamična svojstva.

Grafikonima i dijagramima se vizuelnim putem prikazuju skrivene, nedovoljno uočljive pojave, bročani odnosi i sl. Njihovom upotrebom učesnici se pobuđuju na analitičko posmatranje i mišljenje. Da bi odgovorili potrebama nastave, grafikoni i dijagrami treba da ispunjavaju izvesne zahteve. Oni moraju biti tačna predstava određenih odnosa i tako sastavljeni da privlače i održavaju pažnju, moraju biti jasni, razumljivi, jednostavni i pregledni, prilagođeni obrazovnom nivou i interesu ljudi.

Postoje: linearni grafikon — podaci predstavljeni uzlaznim i silaznim linijama; površinski grafikon — daje podatke površina geometrijskih likova; kružni grafikon — prikazuje statističke podatke površinama krugova; i slikovni grafikon — prikazuje podatke pomoću slika kao simbola koje predstavljaju brojne vrednosti.

⁴⁶ Paul Fiker, *Didaktika nove škole*, drugo izdanje, 1939. god. str. 45.

Na dijagramu se prikazuju količinski odnosi, najčešće pomoću tačkica, linija i geometrijskih slika, tako da veličina pojedinih slika i linija, kao i broj tačkica, budu u srazmeri sa brojnom veličinom koja se dijagramom prikazuje.

Tabelama je glavno izražajno sredstvo broj i opis, zbog čega su slične grafikonima i dijagramima. Pomoću njih se daje niz važnih podataka za objašnjenje pojedinih pojava, činjenica i zakonitosti. U nastavi se upotrebljavaju: hronološke tabele, tabele za orijentaciju u vremenu (lenta vremena) i sinhronističke tabele. Tabele mogu služiti i za statističko prikazivanje podataka. Pomoću tabela se učesnicima u nastavi pomaže da sistematizuju određene faktore i činjenice i olakšava da donese sudove i zaključke.

ZVUČNI SNIMCI

Koriste se u nastavi za sticanje i proširivanje znanja i za kontrolu i uvežbavanje određenih govornih sadržaja.

U radio-emisiji sjedinjena su tri bitna elementa: reč, muzika i šum. Oni se javljaju u različitim kombinacijama i odnosima. Reč i muzika imaju ipak prvorazredno značenje i zato postoje posebne govorne i posebne muzičke emisije. Šum kao zvučni efekat samo pojačava izražajnost prvih dvaju elemenata.

Prednost radija kao nastavnog sredstva je u izazivanju dubokih emocionalnih doživljaja. Međutim, realne mogućnosti primene radija u vojnoj nastavi su ograničene (vremenski, prostorno i dr.). Za sada se radio koristi gotovo isključivo u vaspitno-političkom radu.

U odnosu na radio prednost gramofona je što se može upotrebiti u svako doba i što se njegov sadržaj može ponavljati u celini ili u fragmentima. Koristi se pri izučavanju jezika, geografije, telesnog vežbanja, za muzičko obrazovanje itd. Nastavnik može nesmetano prilagoditi korišćenje gramofonskih snimaka svome predmetu i uključiti ih u tok časa.

Magnetofonski zapis, služi za snimanje i reprodukciju govora. Njegova praktična vrednost u nastavi je veća od

radija i gramofona. Nalazi sve širu primenu. Koristi se naročito za snimanja predavanja, diskusija i pri izvode-nju vežbi na terenu; za snimanje zapovesti, raznih nare-đenja i sl., kako bi se postupak i rad komandanta na pri-premi borbenih dejstava skratio i ubrzao.

Magnetofon se može upotrebiti za snimanje karakte-rističnih zvukova koji nastaju pri radu pojedinih mašina i uređaja; za obuku radio-telegrafista; za snimanje zvuka pešadijskih i artiljerijskih zrna; u mornaričkim školama za snimanje različitih zvukova koji nastaju ispod morske površine (eksplozija podvodnih mina, udaranje mora, o obalu ili podvodne stene, šum jata riba itd. koji se kasnije na časovima obuke u kabinetu emituju pitomcima, kako bi se upoznali sa približno realnim osobinama zvuka u različitim situacijama. Važnu primenu magnetofon nalazi i u izučavanju stranih jezika.

SLIKE I EKTRANIZOVANA NASTAVNA SREDSTVA

Osim običnih slika u nastavi se koriste i slike koje se rade na prozirnoj i celuloidnoj traci i koje se pomoću spe-cijalnih aparata i bioskopskih aparatura projiciraju na platno. Takve slike mogu se podvesti pod jedno zajednič-ko ime — ekranizovana sredstva.

Slike i fotografije se najčešće upotrebljavaju u voj-noj nastavi u vidu dijafilma i dijapozitiva. Ukoliko se upotrebljavaju i klasične slike i fotografije, njihova se iz-rada i korištenje podešavaju aparatima (episkop, epidija-skop) pomoću kojih se projiciraju.

Slike i fotografije se koriste za sticanje određenih znanja i razvijanje posmatračkih sposobnosti vojnika, pi-tomaca i starešina. Postoje različite vrste slika: prirodnih veličina, povećane i smanjene; s obzirom na način izrade: umetničke slike, reprodukcije i crteži. Za jedne je karak-teristično da su više realne i prikazuju predmet ili pojavu verno originalu, druge su stilizovane i prikazuju samo konture predmeta ili objekta, a treće su apstraktne i pri-kazuju predmete prema mašti.

Slika treba da doprinese jasnijem formiranju predstava, da podstiče na razmišljanje i da konkretizuje gradivo. To se ostvaruje navikavanjem učesnika na pravilno posmatranje i uočavanje bitnih sadržaja koji karakterišu neki predmet ili pojavu. Da bi vrednost slike u nastavi bila veća, dobro je da je dinamična i da prikazuje radnju postupno i logičnim redom, da je po mogućstvu u boji i sa skladnim odnosom boja; da u sadržajnom pogledu odgovara temi — nastavnoj jedinici; da u tehničkom i estetskom pogledu zadovoljava.

Pod nastavnim filmom podrazumeva se film koji je sadržajem, načinom prikazivanja i vremenom trajanja prilagođen nastavi. Vrednost filma u nastavi osobito dolazi do izražaja kada treba prikazati radnju u pokretu, proces i sl., čime film omogućava stvaranje realnih predstava i neposrednih doživljaja i motiviše na veće zalaganje. No, osnovna prednost filma je što omogućava da se očigledno prikaže unutrašnja suština, zakonitost i uzajamna povezanost izučavanih pojava i predmeta. Film svojim izražajnim sredstvima može ubrzati ili usporiti radnje ili procese, on može daleku prošlost na očigledan način prikazati u sadašnjosti, približiti iskustva sa svih strana sveta, smanjiti ili povećati stvarne predmete, prikazati procese nevidljive za oko.

Ali, film ima i određene nedostatke (brzo odvijanje radnje, izvesne teškoće percipiranja i sl.), zbog čega pomoću njega ne treba prikazivati ono što se može bolje prikazati drugim nastavnim sredstvima (naoružanje, preseći, modeli, makete itd.).

Nastavni filmovi dele se zavisno od polaznih osnova i kriterijuma. Klasifikacija je mogućna s obzirom na sadržaj i suštinu filmovane materije, namenu filma i metodsku obradu materije koja se prikazuje. Podela je mogućna s obzirom na dužinu i stepen razjašnjavanja gradiva. Po ovoj klasifikaciji filmovi se dele na: prstenaste ili cirkularne (filmovi koji se stalno ponavljaju, a dužine su 2—5 m), fragmentarne (50—150 m), kratkometražne (150—400 m), srednjemetražne (500—1.200 m), dugometražne (preko 1.200 m) i ciklusne filmove; prema sadržaju vojnona-

stavni filmovi dele se na: vojnostručne, ideološko-političke i opšteobrazovne.

Vojnostručni filmovi, s obzirom na karakter i različite zadatke u obuci, mogu se dalje podeliti na: a) pokazne ili pregledne filmove (kojima se prikazuju pojedine taktičke vežbe i druge radnje pokazanog karaktera; b) nastavno-instruktivne filmove (imaju cilj da prikažu kako se rukuje borbenom tehnikom, naoružanjem i drugim sredstvima i uređajima); c) methodske filmove (namenjene starešinama, a prikazuju način organizacije izvođenja nastave) i d) informativne filmove (koji obično sadrže hronološko-dokumentarni materijal o borbenoj tehnici i naoružanju, taktici i organizaciji stranih armija).

Metodika upotrebe nastavnog filma dosta je složena. U toku lične pripreme nastavnik se upoznaje sa sadržajem filma, određuje njegovo mesto u strukturi časa i priprema tehničke uslove za prikazivanje. Posle prikazivanja filma nastavnik organizuje diskusiju, razgovor, referisanje i sl., s ciljem da se provere i učvrste stečena znanja. Inače, film se može prikazivati u uvodnom, glavnom i završnom delu časa, što će zavisi od vrste filma i cilja koji se želi ostvariti.

Dijafilm je, u stvari, niz nepokretnih slika, snimljenih na celuloidnoj traci. U jednom dijanizu broj slika se kreće od 20 do 50, međusobno su povezane sadržajem. U nastavi se koriste dijafilmovi koji se potpuno poklapaju sa nastavnim jedinicom, a mogu se koristiti samo pojedini snimci, dijafilmski fragmenti, za obradu jednog ili više pitanja. Koriste se i rezime — dijafilmovi, pomoću kojih se obnavljaju pojedine teme ili nastavne celine.

Da bi se vrednost dijafilma u nastavi povećala, preporučuje se njegovo kombinovanje sa magnetofonom, na kome se snimaju propratna objašnjenja, komande, razni komentari i sl. Pošto su slike na dijafilmu statične, naročito su pogodne kada pokret, proces, dinamika ne dolaze do izražaja, već je gledaocima potrebno omogućiti tzv. mirno posmatranje. Prikazivanje dijafilma nije vezano za vremensko trajanje, ono može biti duže ili kraće, što će zavisi od potreba i od toga kome se prikazuje.

Činjenica da je redosled slika u dijafilmu utvrđen sputava nastavnika u kombinovanju pojedinih snimaka i njihovom korišćenju u različitim nastavnim jedinicama i nastavnim disciplinama. Zato dijafilm u izvesnoj mери ograničava stvaralaštvo nastavnika u organizaciji časa.

Dijpozitivom se nazivaju pojedinačne slike — pozitivi na prozirnoj podlozi. Između dijapozitiva i dijafilma u suštini nema razlike, sem što se pločice dijapozitiva mogu kombinovati (u dijanizove), zavisno od gradiva koje se predaje, što im daje određenu prednost. Zbog toga je upotreba dijapozitiva u nastavi, u poređenju sa dijafilmom, opravdanija, i to ne samo sa ekonomskog već i sa didaktičkog stanovišta.

U nastavi se upotrebljavaju crno-beli i dijapozitiv u boji. Primena i jednih i drugih slika ima svoje puno opravdanje. Tako se, na primer, razni grafikoni, sheme, skice pojedinih detalja itd. mnogo jasnije prikazuju crno-belim slikama. Međutim, kada se prikazuju taktičke situacije sa karte, pojedini zemljišni pravci i sve što karakteriše prirodni ambijent i realnost pogodnije su slike u boji.

Televizijski program u vojnoj nastavi može se koristiti za sticanje i proširivanje znanja vojnika i pitomaca još uvek, u prvom redu, u vannastavno vreme. Pomoću slike i zvuka televizija može verno prikazati objektivnu stvarnost i pružati mogućnost da se o najrazličitijim predmetima, radnjama i procesima stekne mnoštvo vidnih i zvučnih oseta, kao materijalne osnove za stvaranje predstava i pojmova.

Televizijski program u vojnonastavne svrhe može se koristiti u vidu tzv. emisija zatvorenog kruga, koje se emituju putem kablova a ne talasa. Ove emisije omogućavaju prikazivanje specijalnih programa u nastavno vreme i za veći broj gledalaca (posmatranje lansiranja kosmičkih letelica, atomskih eksplozija, praćenje pokazanih vežbi većih razmera, posmatranje obuke tenkista na tenkodromu itd.). U ovom vidu televizija će sve više zauzimati mesto u vojnoj nastavi.

Za razliku od sredstava koja služe kao izvor znanja, u nastavi se koriste i pomoćna sredstva (nastavna pomagala) koja ne služe za neposredno sticanje znanja, već im je funkcija da pomoću njih dođu do izražaja druga sredstva. U pomoćna sredstva, između ostalih, ubrajaju se aparati za vizuelnu i auditivnu projekciju.

Aparati za vizuelnu projekciju

Među aparate za vizuelnu projekciju spadaju dijaprojektor, episkop, epidijaskop i grafoskop.

Dijaprojektor služi za reprodukciju slika s providnih podloga na ekran. Sastoji se od izvora svetla, optičkog sistema i uređaja za umetanje dijaslika. Slike se pokreću ručno ili poluautomatski kod aparata koji su snabdeveni uređajima (komandama) za rad sa daljine. Sve zapaženije mesto u nastavi zauzimaju dijaprojektori kod kojih se mogu sinhronizovati slika i zvuk. Prednost ovog aparata ogleda se u većim izražajnim sposobnostima i mogućnosti da se zavisno od situacije koristi za pojedinačno i sinhronizovano prikazivanje slika u kombinaciji s magnetofonom.

Episkop se upotrebljava za prenošenje mirujućih slika s neprovidnih podloga (slike iz knjige, nacrtane šeme, karte itd.) na ekran. Aparat ima uređaj za ometanje slika, izvor svetla, ogledalo i objektiv. Projekcija na platnu, dobijena od episkopa, znatno je slabija od projicirane slike dijaprojektorom iste jačine. Ovo s toga što se svetlosni zraci episkopa koji padaju na sliku raspršuju, pa samo mali deo svetlosti dospeva na ekran, što nije slučaj kod dijaprojektora. Zato se kod episkopa upotrebljavaju jaki svetlosni izvori.

Za projiciranje dijaslika i za prikazivanje ilustracija i crteža iz knjiga i časopisa koristi se epidijaskop, koji predstavlja kombinaciju dijaprojektora i episkopa.

Grafoskop služi za projiciranje slike unazad. Nastavnik je za vreme projiciranja slike okrenut slušaocima i

sa njima održava neposredni kontakt pogledom. Jak svetlosni izvor aparata obezbeđuje njegovu upotrebu i kod delimične zamračenosti, što omogućuje da slušaoci hvataju pribeleške i pruže druge pogodnosti u radu.

Nastavniku je omogućeno da za vreme časa specijalnom olovkom piše ili crta na celofanskom papiru, čime se ovaj rad približava radu na školskoj tabli. Činjenica da grafoskop objedinjuje u sebi više sredstava (dijaprojektor, episkop, školsku tablu i flanelograf) rečito govori o njegovim izražajnim mogućnostima i mestu koje može zauzeti u nastavi.

Aparati za zvučnu projekciju

Od aparata za zvučnu projekciju najveći značaj imaju glasnogovornici i razglasna stanica.

Glasnogovornik se koristi za vreme izođenja taktičkih vežbi, raznih zborova, pokaznih gađanja, nastave po vetru i sl., a omogućuje da se bolje i razgovetnije čuje glas nastavnika.

Razglasna stanica ima značajnu funkciju u vaspitno-obrazovnom radu sa vojnicima i pitomcima. Omogućuje i različite oblike organizacije i sprovođenja zabavnog života. Emitovanjem dobro odabranih programa preko razglasne stanice, iz različitih područja umetničkog stvaralaštva (muzike, književnosti, predavanja o slikarstvu itd.) može se uticati na razvijanje i usmeravanje estetskih, moralnih i drugih stavova vojnika.

Ostala pomoćna sredstva

Pored aparata koji svojim tehničkim svojstvima omogućavaju primenu drugih sredstava, u nastavi su ne manje važna i sredstva i uređaji kojima se obezbeđuju pogodni uslovi za izvođenje nastave (školska tabla, flanelograf, ekran-platno, pokazivači, zasenjivači, prekrivači za nastavna sredstva, postolja za šeme i karte, električne i vodoinstalacije itd.).

Školska tabla smatra se jednim od najstarijih sredstava, ali je još uvek nezamenljivo sredstvo i pratilac svakog časa. Zbog raznovrsnosti primene u nastavi se koriste različite vrste tabli. Sve one se mogu, ipak, grupisati na nepokretne i pokretne. Razvitak nastave i tehnike usloveli su usavršavanje klasičnih tronožac-tabli do te mere, da danas predstavljaju čitav sistem uređaja sa raznim pogodnostima za nastavu. To su kombinovane table koje se sastoje od table za pisanje, flanelografa ili magnetne ploče, ekran-platna, uređaja za vešanje šema i karata i mesta za smeštaj školskog pribora. Osim table za rad u učionici u nastavi se koristi i manja prenosna tabla za rad na terenu.

Aplikatori su izrađeni od flanela, magnetne ploče ili plute, a služe za postavljanje i demonstriranje aplikacionog materijala. Aplikacioni materijali mogu biti: crteži, slike, uslovni znaci, modeli, figure i dr. Ovaj materijal se radi od kartona čvršće hartije, plastične mase i sl. Prilikom izrade aplikacija mora se voditi računa o nekim vizuelnim momentima, kao što su: oblik, veličina, boja, kontrast i slično. Preimućstvo rada na aplikatorima je u tome što se na očigledan način, postupno, prikazuje sadržaj teme i omogućava učesnicima u nastavi da uz reči koje čuju vide i njihovu vizuelnu dopunu.

Obuka u armiji po svojoj prirodi predstavlja vrlo složen rad koji zahteva, između ostalog, kvalitetna nastavna sredstva. Nastavna sredstva doživljuju danas pravu evoluciju. Tradicionalna karakteristika nastavnih sredstava izmenjena je i u didaktičkoj teoriji se sve više ističe zahtev da ona moraju biti ne samo sredstva očiglednosti već i sredstva rada. Ovo je od posebnog značaja za obuku u armiji, koja je pretežno orijentisana na praktičan rad.

NASTAVNI OBJEKTI

Pod nastavnim objektima podrazumevaju se didaktički organizovana mesta za nastavni rad. Sistem nastavnih objekata u vojnoj nastavi sačinjavaju objekti u zatvorenim prostorijama (u školi — kasarni) i objekti u prirodi — na zemljištu.

Zavisno od nivoa i vrste, u školama i jedinicama nalaze se objekti za nastavu: učionice, kabineti, laboratorije, radionice, minijaturni — sobni poligoni i biblioteke. U trupnim jedinicama za izvođenje nastave sa vojnicima osim navedenih koriste se razne prostorije za smeštaj tehnike: nastrešnice, topovske šupe, hangari i slično i u njima se ponekad izvodi nastava.

Učionica

Kao nastavni objekat i radni prostor, učionica predstavlja važan uslov dobre organizacije nastave. Duskora su učionice imale isključivo vojne škole, a danas, sve većim proširivanjem programa obuke vojnika sa teorijskim znanjima, javlja se potreba da i trupne jedinice poseduju mrežu savremeno opremljenih učionica.

Sa razvitkom nastave menjala su se i shvatanja o nameni i ulozi učionice. U savremenoj nastavi namena učionice je postala raznovrsna i složena. Sticanje znanja je samo jedan od zadataka nastave, ali je daleko važnije kakva će biti znanja koja se stiču, koliko će biti osmišljena i hoće li ličnost biti sposobna da stečeno znanje primenjuje u praksi.

Učionica treba da zadovolji didaktičke uslove. Svojom funkcionalnošću ona mora osigurati primenu različitih nastavnih oblika: umesto isključivog rasporeda klupa „u potiljak“, i kod frontalnog rada, sve više se ide za novim i pogodnijim razmeštajem radnih mesta (polukružnim, okruglim, amfiteatralnog oblika itd.). Ovakav raspored omogućava neposredniju vezu sa nastavnikom i utiče na stvaranje intimnije radne atmosfere. Grupni oblik rada (zvezdasti, lepezasti i sl.) traži od učionice još veću dinamičnost.

Za ovakvu organizaciju nastave potrebno je da nameštaj bude funkcionalan i da se, zavisno od potreba, u nastavnoj grupi može formirati više manjih grupa. Individualni oblik rada pretpostavlja radno mesto za svakog po-

jedinog učesnika u nastavi, koje treba da omogući dobru upotrebu sredstava i pribora za rad, služenje knjigom, izvođenje eksperimenata i sl. U vezi sa korišćenjem učionice nameće se i zahtev za svođenjem broja slušalaca u učionici na normalnu meru. Sa prevelikim brojem ne može se uspešno organizovati nastava, niti primeniti pogodne metode i metodski postupci. Prema dosadašnjim didaktičkim iskustvima i normama u jednoj učionici ne bi trebalo biti više od 25 ljudi. U trupnim jedinicama na svaki vod sleduje učionica, a predviđene su i četne učionice kao i učionice u komandama pukova, divizija i višim komandama za operativnu obuku starešina. U vojnim školama svaka nastavna grupa ima svoju učionicu.

U psihološkom pogledu od učionice se zahteva obezbeđenje dobre koncentracije pažnje, radi čega je potrebno da se eliminišu spoljna buka i druge smetnje. Unutrašnji izgled učionice i uslovi za rad (raspored nastavnih sredstava, osvetljenost dnevnim i veštačkim svetlom, akustičnost, udobnost nameštaja, boje zidova i dr.) treba da su takvi da podstiču na aktivnost i umne napore.

U pogledu ispunjenja higijenskih uslova za dobar nastavni rad važno je provetravanje učionice, umereno zagrevavanje, obezbeđenje dobrih uslova za sedenje itd.

Od faktora koji utiču na estetski izgled učionice važno je i pravilno odabiranje boja. Boju zidova, školskog nameštaja i table treba međusobno uskladiti.

Nedostatak učioničkog prostora u trupnim jedinicama rešava se na različite načine. Tako, za potrebe nastave koriste se vojničke trpezarije, razne nastrešnice za tehniku u oklopnim i artiljerijskim jedinicama, hangar i slično. U ovim objektima se izvodi nastava preko cele godine, izuzev u zimskom periodu. Pored ovoga, nedostatak učioničkog prostora moguće je rešavati izgradnjom provizorijuma raznih vrsta, osobito u jedinicama čiji su smeštajni uslovi takvi da onemogućavaju izgradnju učionica na drugi način.

Za potrebe nastave, u krugu kasarne jedinice, uređuju se mesta za tzv. poljske učionice. Za ovu vrstu učionica na pogodnom senovitom mestu se postavljaju klupe ili se rade usečena sedišta u zemlji. Ovakve učionice ko-

riste se duže u toku godine, a naročito preko leta, i omogućavaju da se nastava u njima sasvim uspešno organizuje.

Kabinet

Pod kabinetom se podrazumeva svaka radna prostorija u kojoj se nalaze nastavna sredstva (razni predmeti i uređaji, modeli, preseci, grafička sredstva, naoružanje i sl.), a služe za praktičnu obuku. Osim nastavnih sredstava, zavisno od potreba i karaktera predmeta, u kabinetu se može nalaziti reljef sa uređajima za imitaciju borbenih dejstava, pomoću koga se obuka u pogledu očitlosti približava obuci na zemljištu. U vojnim školama i jedinicama organizuju se kabineti za pojedine predmete ili se radi uštede u prostoru i boljeg iskorišćavanja pojedinih prostorija za grupe srodnih predmeta organizuju zajednički kabineti.

U kabinetu se nastavna sredstva smeštaju u posebne vitrine i postavljaju tako da ona koja se trenutno ne koriste ne privlače pažnju za vreme nastave. Nije dobro ova sredstva nagomilavati po zidovima. Sredstva u kabinetu treba da su tako postavljena i sistematizovana da omogućavaju preglednost i postupnost uvođenja slušalaca u shvatanje određenih pojava i zakonitosti, što će im osobito koristiti za vreme individualnog rada u kabinetu.

Unutrašnja organizacija kabineta (raspored eksponata, funkcionalnost nameštaja, mogućnost grupisanja i sl.) treba da omogući što veću aktivnost i što bolje uslove za rad. Korišćenje kabineta može biti dvojako: da se nastava i samostalan rad izvode u kabinetu, ili nastava u učionici a samostalan rad u kabinetu. Drugi način se obično primenjuje kada za nastavu nije potrebno mnogo nastavnih sredstava, pa se ova mogu preneti u učionicu.

Laboratorija

Laboratorija je radna prostorija sa odgovarajućim nameštajem i instrumentima, a namenjena je za izučavanje nastavnih predmeta kod kojih se putem eksperimenata

upoznaju osnovne zakonitosti različitih procesa i pojava. U vojnim školama laboratorije se organizuju za fiziku, hemiju, ishranu, tehnologiju materijala i sl. predmete. Može se organizovati i samo jedna laboratorija za više srodnih predmeta (fiziku i hemiju i druge). U nekim školama se laboratorije i kabineti mogu prostorno objediniti u jednu celinu, kao kabinet-laboratorija. Da bi se obezbedili dobri uslovi za nastavni rad, dobro je uz laboratoriju imati dopunsku prostoriju, koja služi za smeštaj nastavnih sredstava, za pripreme radove nastavnika i za rad onih koji se obučavaju u slobodno vreme.

Nastavna radionica

Radionica predstavlja posebnu vrstu učionice, zbog čega u didaktičkom pogledu treba da je tako uređena da pruža sve uslove za dobro obučavanje (raspored radnih mesta, raspored alata i mašina, shema itd.).

U radionicama se izvodi stručno-tehničko i specijalističko obrazovanje. U vojnim školama postoje dva različita tipa radionica. Specijalne radionice nalaze se u sastavu tehničkih škola i akademija; u njima se pitomci stručno osposobljavaju za određene dužnosti u okviru vida, roda i službe. U ovim radionicama pitomci se pripremaju za kvalifikovane stručnjake, te i radionice služe za usvajanje određenog kruga radnih veština i navika. Druga vrsta radionica, opštijeg smera, nalazi se u ostalim školama, i služi u prvom redu za opštetehničko obrazovanje.

Opšte radionice snabdevaju se raznim vrstama alata za obradu metala i drveta. U njima se pitomci obučavaju u rukovanju alatom, prave razne makete i modele, ukraško, stižu razna praktična znanja, potrebna za svakodnevni život.

Specijalne radionice formiraju se za pojedine zanate (stolarski, kovački, bravarski, električarski, radio-tehnički itd.) i za specijalističko obrazovanje pitomaca.

Kroz rad u radionicama i na tehnicima pitomci se osposobljavaju za sticanje određenih tehničkih znanja, vještina i navika, uvode se u proces proizvodnje i razvijaju im se smisao za tehničko stvaralaštvo.

Sobni poligon

Poligon je sistem uređaja kojim se predstavlja situacija i dejstvo taktičko-operativnih jedinica, borbenih vozila, ratnih brodova i oružja. Služe za pripremu starešina i vojnika za borbena dejstva, za izvođenje imitacionih gađanja i uvežbavanje u rukovanju uređajima i instrumentima na skraćenim odstojanjima. Razlozi za izgradnju i korištenje sobnih poligona su nedostatak zemljišta, velika ušteda u vremenu, municiji i materijalu, a neki elementi kontrole rada i ispravljanja grešaka su brži i lakši nego na normalnom poligonu. Na taj način se postiže da obuka bude ekonomičnija, intenzivnija i potpunija. Ipak, dejstva operativnih jedinica teško je na ovim poligonima predstavljati. Opremljenost sobnih poligona zavisi od namene, zadataka i materijalnih mogućnosti ustanove ili jedinice koje se njima služe. U nastavi se danas koriste vrlo složeni sobni poligoni, koji, zahvaljujući elektronici i automatizaciji, omogućavaju raznovrsnu obuku i izvršenje gađanja, uz maksimalno približavanje stvarnim uslovima obuke na zemljištu. Postoje sobni poligoni, pešadijski, artiljerijski, oklopnih jedinica, inženjerski, protivpodmornički itd.

Biblioteka je veoma značajna za vaspitanje i obrazovanje. Koliko će stečena znanja postati svojina onih koji uče ne zavisi samo od onoga što se nauči na nastavi već i od toga koliko su ljudi orijentisani na knjigu, koliko se navikavaju na knjigu kao izvor spoznaja. Biblioteka koja je snabdevena dobro odabranim knjigama i stoji na raspolaganju vojnicima, pitomcima i starešinama može da obogati i oživi nastavu i učini svaki školski i drugi rad zanimljivijim i plodnijim. Razvijanje ljubavi i smisla za knjigu, osobito kod pitomaca na mlađem uzrastu, doprineće njihovom svestranom razvoju.

U ovu grupu nastavnih objekata spadaju svi objekti van kasarne — škole na kojima se izvodi nastava. To su razne vrste terena za obuku: vežbališta, tenkodromi, autodromi, poligoni, minijaturni poligoni i strelišta.

Vežbališta

Vežbališta su manje zemljišne površine (u neposrednoj blizini smeštaja jedinice) na kojima se izvodi praktična obuka iz raznih predmeta. Zavisno od namene, vežbalište se tako uređuje da obezbeđuje nesmetano izvođenje obuke svih jedinica. Na vežbalištima za pojedine predmete određuju se rejonu na kojima se izvode zemljani radovi i izrađuju drugi objekti, zavisno od potreba obuke. Načelno, za pojedine jedinice na vežbalištu se određuju sledeći rejonu: teren za strojevu obuku i nastavu gađanja, za inženjerijsku obuku, za protivnuklearno-hemijsko-biološko obezbeđenje, za taktičku obuku, za razne stručne predmete itd.

Za obuku u voženju motornih vozila za saobraćajne i tenkovske jedinice najčešće se na vežbalištima rade autodromi i tenkodromi. Na trasi autodroma i tenkodroma nalaze se sve vrste puteva i uspona, razne prepreke, raskrsnice, mostovi, nadvožnjaci, podvožnjaci, rečni tokovi, ispresecano i močvarno zemljište itd. Ovi objekti se prave zato da bi se u obuci „doživeli“ što teži i raznovrsniji uslovi i da bi se vozači što bolje iskustveno pripremili za budući poziv.

Na savremenim tenkodromima nalaze se mesta u kojima je smešten pult za praćenje vozača, učionica i kabineti sa delovima tenka i presecima pojedinih delova za obuku. U ovim prostorijama nalazi se i reljef — maketa tenkodroma, koji se koristi u prethodnoj obuci vozača. Sve prepreke koje savladaju vozači povezane su električnim putem sa komandnim pultom, tako da je rukovodilac obuke u mogućnosti da osmatranjem i preko komandnog pulta prati uspeh u vožnji i ponašanje vozača na raznim vrstama prepreka.

U neposrednom krugu kasarne ili u njenoj blizini rade se vežbališta i drugi objekti za telesno vaspitanje. Oni su namenjeni za sprovođenje nastavnog plana i programa telesnog vaspitanja i za dobrovoljnu sportsku aktivnost u slobodnim časovima. To su ravne površine ili građevine koje po dimenzijama i ostalim uslovima odgovaraju potrebama određene sportske grane — discipline. U našoj armiji postoje objekti za: atletiku (staze raznih dužina, bacališta i skakališta); objekti za sportske igre (igrališta za fudbal, rukomet, odbojku, košarku, i tenis); objekti za borenje (sala za borenje, jama za borenje, ring za boks i prostor za dizanje tereta); objekti za plivanje (plivališta na reci, jezeru ili moru, bazeni i igrališta za vaterpolo); staza sa preprekama; vežbaonice (sale i nadstrešnice) i kuglane.

Poligoni za obuku

Obuka iz godine u godinu biva sve složenija. S druge strane, zbog talasnog širenja gradova i obradivih površina i savremenijih poljoprivrednih kultura sve je manje pogodnog zemljišta za obuku. Zbog toga se izgrađuju poligoni za obuku, koji zauzimaju velika prostranstva, a treba da obezbede pripremu i uvežbavanje jedinica za sve vidove borbenih dejstava. Na savremenim poligonima, osim strelišta za sve vrste gađanja, nalaze se autodromi i tenkodromi, makete naseljenih mesta, deo zemljišta sa izgrađenim fortifikacijskim objektima i zemljištem za obuku vojnika i jedinica u njihovoj izradi, deo zemljišta pod šumom, poligon atomske eksplozije sa njenim materijalnim učinkom i druga sredstva koja služe uspešnoj obuci pojedinaca i jedinica.

Pod poligonom se podrazumeva uređen i opremljen deo zemljišne površine sa prostorom za borbenu obuku, ispitivanje raznih vrsta oružja i municije, vojne opreme i borbene tehnike rodova, vidova i službi oružanih snaga. Pod poligonima, isto tako, podrazumeva se prostorija ili objekt za stručnu i tehničku obuku. Prema vrstama naružanja, opreme i rodova koji ih koriste, poligoni mogu

biti: zajednički, pešadijski, artiljerijski, oklopnih jedinica, inženjerski, ABHO, raketni, avijacijski, mornarički i drugi. Prema opremljenosti i načinu korišćenja poligon može biti stalan i privremen. Kod nas su predviđeni armijski poligoni (glavni i pomoćni) i specijalni poligoni rodova i službi.

Na poligonima za obuku jedinica (armijskim poligonima) uvežbavaju se jedinice za izvršenje različitih zadataka uz primenu bojeve municije. Osim taktičkih vežbi, na poligonu se izvode sve vrste gađanja (školskih i bojnih). Veličina poligona je različita i uvek zavisi od osobina oružja kojima se izvodi gađanje. Pojavom oružja sa velikim dometom i povećanjem dometa klasičnih sredstava nameće se potreba da se uredi i odgovarajući poligoni.

Stalni poligoni uređuju se tako da se mogu koristiti u toku cele godine, radi čega se tehnički opremaju i izgrađuju objekti koji obezbeđuju smeštaj ljudstva stalnog sastava i tehničkih sredstava, linije veza i drugi objekti potrebni za život i rad vojske. Na privremenim poligonima rade se objekti poljskog tipa (zemunice, nastrešnice itd.).

Osim poligona namenjenih za zajedničke vežbe jedinica (armijski poligoni), za obuku rodova, vidova i službi, i za potrebe samostalnih vojnih škola i školskih centara rade se posebni — specijalni poligoni. Na ovim poligonima vrši se stručna i specijalistička obuka jedinica. Na njima se osim tehničkog uvežbavanja izvode i sva školska i bojna gađanja, taktičko-tehničke i stručne vežbe i drugi obicili uvežbavanja pojedinaca i jedinica.

Režim života, rada i obuke na poligonima treba da bude što približniji ratnim uslovima.

Minijaturni poligon

Za obuku starešina i jedinica rodova, vidova i službi, u neposrednoj blizini kasarne, u krugu kasarne ili na morskobalnoj obali (za mornaričke jedinice) prave se minijaturni poligoni (sa skraćenim odstojanjima) za svakodnevno iz-

vođenje nastave i realizaciju mnogobrojnih planskih i programskih zadataka iz oblasti stručne obuke vojnika i starešina. Obuka na minijaturnom poligonu za pojedine rodove (artiljeriju, oklopne jedinice, jedinice PAA, jedinice ABHO, jedinice brodske artiljerije itd.) predstavlja važan i nezamenljiv objekat stručne obuke. Na ovim poligonima vrše se gađanja na skraćenim odstojanjima pomoću redukovane municije i vežbovnih tromblonskih mina. Osim toga, minijaturni poligon je pogodan za uvežbavanje posluge oruđa i proveru njihovog znanja iz obuke na artiljeriskom naoružanju, izvođenje trenaža, za obuku osmatrača, zaprečavanje, izradu minskih polja itd. Koristimo ih u svim fazama obuke a naročito u fazi stručne i zajedničke obuke jedinica. Obuka na minijaturnom poligonu doprinosi da nastava bude raznovrsna i interesantna i da se postigne maksimalna intenzivnost, a time i da se stvore što bolji uslovi za pripremu i izvršenje bojnih gađanja.

Strelišta

Strelišta je specijalno uređen deo zemljišta sa odgovarajućim objektima, namenjenim za praktičan deo obučavanja u gađanju. Do II svetskog rata pojam dobro obučenog strelca bio je kako on kao pojedinac gađa i kakve rezultate postiže. Ovaj zahtev danas je proširen toliko da se, osim pojedinačnih gađanja, vrše i gađanja združenim jedinicama i to kako danju, tako i u uslovima ograničene vidljivosti. Zbog toga se savremena strelišta razlikuju prostorno, brojno i po tehničkoj opremljenosti od onih krajem prošlog i početkom ovog veka. Zahvaljujući tehnici i automatizaciji, strelišta savremenih armija kroz izvršavanje gađanja u miru omogućavaju pripremanje pojedinaca i jedinica za situacije u kojima će se naći u stvarnim ratnim uslovima (mogućnost predstavljanja različitih ciljeva i vremena njihovog pojavljivanja i zaklanjanja; kretanje ciljeva odgovarajućim brzinama i pod različitim uglovima; različite varijante rasporeda meta za one koji gađaju kako bi se postiglo iznenađenje i sl.). Savremeno uređena stre-

lišta su snabdevena različitim uređajima koji su doprineli proširenju njihovog kapaciteta. Vrlo je značajno da se koriste i prenosni uređaji (sa elektro i radio-upravljanjem), pošto to znatno osavremenjava obuku.

S methodske strane gledano, u obuci iz gađanja nastoji se obezbediti određena postupnost. Tako se obuka izvodi na minijaturnim strelištima (za prethodna gađanja), zatim se ide na strelišta sa manjim odstojanjima (skraćenim) na gađanja koja se često zovu školska i na gađanja sa strelištima gde postoje svi uslovi sigurnosti za gađanje ubojnom municijom i na svim predviđenim odstojanjima.

Za sada se u obuci vojnika i jedinica koriste strelišta za uvežbavanje i pripremu pojedinaca i jedinica, i strelišta za izvršenje gađanja.

Strelišta za uvežbavanje služe za prethodnu pripremu vojnika za gađanja. Oformljuju se u zatvorenom ili na otvorenom prostoru, sa uređajima za gađanje i za postavljanje stalnih i pokretnih meta. Obično se rade u krugu kasarne ili u neposrednoj blizini.

Za uvežbavanje pojedinaca i jedinica služe i strelišta za prethodna gađanja, a rade se za sve vrste oružja i oruđa. Naročito su pogodna za obuku posluge na tenkovima i artiljerijskim oruđima, jer se iz njih prethodna gađanja mogu vršiti puščanom municijom iz posebnih uređaja (ljuljajuća platforma, spregnuta puška), koji se na njih postavljaju, a postiže se isti efekat gađanja, uz veliku uštedu u materijalnim sredstvima.

Strelišta za gađanje pešadijskim naoružanjem mogu biti normalnih dimenzija i na skraćenim odstojanjima. Strelišta normalnih dimenzija izrađuju se u blizini garnizona ili na poligonima. Njihova veličina treba da obezbedi punu zonu sigurnosti, a kapacitet zavisi od jedinice koja ih koristi. Strelišta se sastoji od polja gađanja, prostorije za obuku, objekata za smeštaj stalnog sastava i materijala i zone osiguranja.

Strelišta za gađanje municijom sa redukovanim punjenjem je znatno kraće. Gradi se u garnizonima koji nemaju uslova za izgradnju normalnih strelišta. Može da služi i za prethodna gađanja.

Mreža raznovrsnih nastavnih objekata u kojima se stiču potrebna znanja, veštine i navike se stalno širi. Dalji razvitak ratne tehnike i potreba za stalnom borbenom gotovošću jedinica i armije zahtevaju da nastava bude što adekvatnija ratnoj situaciji, a to nalaže da se izvodi na savremeno uređenim poligonima, strelištima i drugim nastavnim objektima, upravo na onim objektima koji obezbeđuju visok stepen obučavanja.

ORGANIZACIJA NASTAVE

Realizacija ciljeva i zadataka nastave pretpostavlja dobru organizaciju nastavnog rada u kojoj će se ti ciljevi i zadaci ostvariti. Zato nastavnik (starešina) mora znati ne samo ono šta određena kategorija ljudi (vojnika, pitomaca i starešina) treba da nauči, principe kojih se treba pridržavati da bi se to postiglo, metode i sredstva pomoću kojih će se to najlakše ostvariti, već je neophodno da poznaje i oblike u okviru kojih će to postići i ostala pitanja najracionalnije organizacije nastavnog rada.

Zbog ovog je istoriju razvoja nastave, evoluciju na području izvora saznanja, izrade nastavnih planova i programa, principa, metoda i sredstava, neprekidno pratila i evolucija u oblasti konkretne realizacije tih ideja, pošto se samo tako mogla realizovati i istovremeno verifikovati njihova prava naučna i praktična vrednost.

FAKTORI ORGANIZACIJE VOJNE NASTAVE

Konkretna organizacija vojne nastave u pojedinim evolutivnim razdobljima bila je determinisana nizom, u svakom od tih perioda, značajnih činilaca. I u današnjem periodu ti činiooci su različiti u pojedinim armijama. Ipak, mnogi od njih su zajednički.

Na organizaciju nastave u našoj armiji utiču usvojena operativno-taktička načela vođenja borbenih dejstava: složenost i raznovrsnost borbenih i tehničkih sredstava kojima su opremljene jedinice; materijalna baza za obuku — vežbališta, poligoni, strelišta, kabineti i dr.; organi-

zacija oružanih snaga, a posebno sve veća integracija rodova i službi u okviru pešadijskih i tenkovskih jedinica; sistem popune Armije; opšta naobrazba stanovništva i drugi. Veoma uticajan faktor je i nivo razvoja vojne teorije i teorije vaspitno-obrazovnog rada u celini.

Osim ovih opštih, na organizaciju vojne nastave neposredno utiču i neki specifični činioци, čije dejstvo u konkretnim situacijama može biti posebno značajno. To su, na primer, grupisanje u nastavi, lociranje nastavnog rada, podela programskog gradiva na tematske celine i mesto nastavnika i onih koji se obučavaju u procesu nastave.

Grupisanje u vojnoj nastavi uslovljeno je specifičnošću njenih ciljeva i zadataka sa pojedinim kategorijama i profilima vojnih lica, njihovim prethodnim znanjima i iskustvima.

Vojnike obučavaju formacijske starešine (komandir odeljenja, komandir voda i čete), a u sastavu formacijskih jedinica — posade, posluge oruđa, odeljenja, voda, čete — baterije. Formacija osnovne jedinice u okviru koje se obučavaju vojnici, specifičnost nastavne materije (obuka na oružju, tehnicima i opremi, obuka na zemljištu i slično), i programom postavljeni ciljevi obuke su, dakle, faktori od kojih se polazi pri grupisanju vojnika.

Pitomci se grupišu u okviru nastavnih vodova, a slušaoci u vojnim školama i akademijama u okviru nastavnih grupa. Nastavu izvode predmetni nastavnici katedri odgovarajućih predmeta ili ostale starešine u školi. Starešine u komandama i ustanovama, pri izvođenju vojnostručne i druge nastave, grupišu se različito, zavisno od specijalnosti i karaktera nastave koja se izvodi.

Organizacija vojne nastave, pored ovoga, uslovljena je lokacijom nastavnog rada, tj. mestom i uslovima pod kojima se izvodi (u kabinetu ili radionici; na strelištu, vežbalištu ili poligonu; na borbenom sredstvu i tehnicima); karakterom gradiva koje se obrađuje (teorijska ili praktična nastava); nivoom obrazovanja, tj. da li se radi o osnovnom ili višem vojnom školovanju i sastavu učesnika u nastavi.

Jedna od bitnih karakteristika vojne nastave jeste njena organizovanost. Činjenica da se pred vojnu nastavu postavljaju veliki zahtevi u pogledu izvođenja raznih vi-

dova borbenih dejstava, i pod najtežim uslovima u pogledu psihofizičkog naprezanja, a uz upotrebu savremenog naoružanja i tehnike, uslovljava da nastava može biti uspešna jedino ako je dobro organizovana i pripremljena i ako se izvodi primenom adekvatnih oblika obučavanja. Pored toga, organizacijom i načinom izvođenja nastave treba u što većoj meri obezbediti da usvojena znanja, veštine i navike omoguće donošenje najcelishodnijih rešenja u različitim borbenim situacijama, i da maksimalno razvijaju neophodna svojstva vojnika i starešina za vođenje savremenih borbenih dejstava.

ORGANIZACIONI OBLICI VOJNE NASTAVE

32

U vojnoj nastavi ističu se sledeći organizacioni oblici nastavnog rada: čas, seminar, vežbe, putovanja, posete jedinicama za potrebe nastave i dr. Svaki od ovih oblika ima svoje određeno mesto i ulogu u ostvarivanju obrazovno-vaspitnih ciljeva, i posebne karakteristike u pogledu sadržaja, organizacije i izvođenja, kao i u pogledu aktivnosti učesnika u nastavi.

NASTAVNI ČAS

Karakteristike nastavnog časa i njegova funkcija

Čas je osnovni organizacioni oblik nastave. Zavisno od vrste gradiva, teme i nastavnog cilja, čas se može održati u učionici, kabinetu, laboratoriji, radionici, na borbenom sredstvu i tehnici, na vežbalištu, poligonu, strelištu, za vreme poseta i slično. Čas, dakle, nije samo oblik nastavnog rada koji se izvodi u učionici sa pretežnom upotrebom verbalnih metoda, kako se to ponekad shvaća.

Nastavni čas predstavlja relativno zaokruženu sadržajnu celinu (logično jedinstvo časa), u kojoj se građa obrađuje logički povezano. Međutim, svaki čas je istovremeno i deo veće nastavne celine. Onaj ko se obučava treba da doživi čas kao relativno završen i jedinstven proces (psihološko jedinstvo časa). Svaki čas mora imati obrazovni i vaspitni cilj (didaktičko jedinstvo časa).

Nastavni čas mora predstavljati funkcionalnu sponu u sklopu ostalih časova u toku nastavnog dana, sedmice itd. A to znači, ako se pođe od sadržine nastavnog gradiva i njegove obrade, da se svi časovi mogu posmatrati kao međusobno povezani kompleks koji združuje u celinu nastavno gradivo ne samo jednog već više predmeta. Na nastavne časove, dakle, ne treba gledati kao na nešto izolovano, već kao na etapu, tj. deo puta u usvajanju programskih sadržaja.

Organizacija nastave po časovima omogućuje pravilno odmeravanje vremena za sve nastavne predmete i raščlanjavanje gradiva na veće i manje nastavne celine, teme — vežbe i nastavne jedinice. Teme obuhvataju veće celine gradiva. Planiraju se na više časova i raščlanjaju na nastavne jedinice. Gradivo nastavne jedinice predstavlja zaokruženu logičku, sadržajnu i didaktičku celinu.

Čas omogućuje pravilno smenjivanje rada i odmora. U našim uslovima obično traje 50 minuta. Kada se obuka izvodi na zemljištu, a naročito pri izvođenju taktičkih, zajedničkih i drugih vežbi, na komandantskom putovanju, ili kod ratnih igara, nastava može trajati i po nekoliko časova bez prekida, što je uslovljeno karakterom, sadržajem i povezanošću radnji. Usled ovoga, nastavna jedinica ne označava, uvek, naročito u praktičnoj obuci, vremensku jedinicu u trajanju od jednog časa, već može trajati i po nekoliko časova.

Odmor između časova traje najčešće 10 a veliki 15—20 minuta. Pri izvođenju vežbi i zanimanja na zemljišta odmor se obično daje posle izvedenih celovitih radnji i uslovljen je dinamikom i razvojem vežbe. U ovim slučajevima odmor zavisi i od napora kome su bili izloženi pojedinci i jedinice, kao i od potreba neposredne pripreme za izvođenje narednog dela zanimanja.

Tipovi nastavnih časova

Da bi se u procesu nastave aktivno i po određenom sistemu usvajala znanja, veštine i navike, nužno je ne samo objasniti gradivo već i sprovesti vežbanje i ponav-

ljanje, odnosno izvršiti ocenjivanje. Da bi se nastava odvijala smišljeno i racionalno, za svaki čas se jasno unapred određuje šta treba njime postići (davanje novih znanja, vežbanja, ponavljanje i utvrđivanje) i kakvo je njegovo mesto u sklopu ostalih časova. Prema tome se razlikuju: uvodni čas, čas sticanja novih znanja, čas ponavljanja i utvrđivanja gradiva, čas sticanja veština i navika, čas proveravanja i kombinovani čas.⁴⁷

Uvodni čas primenjuje se na početku proučavanja nekog predmeta ili na početku obrade obimnije i teže teme. Organizuje se i onda kada ljude treba uvesti u neki novi i složeni oblik nastavnog rada (na primer, ratne igre, komandantsko putovanje i dr.).

Na uvodnom času se učesnici psihološki pripremaju za izučavanje novog gradiva, produbljuje se njihovo interesovanje i motivišu se za izvršenje zadataka koje će u toku nastave rešavati.

Struktura ovog časa je različita. Nastavnik obično izlaže osnovne okvire i karakteristike nove teme, odnosno vežbe, i ukazuje na zadatke koji stoje pred slušaocima, povezuje temu sa praktičnim problemima, ukazuje na organizaciju rada, literaturu koju treba proučiti, i slično.

Na časovima sticanja novih znanja učesnicima se daje novo gradivo; oni se upoznaju sa novim pojmovima i predstavama ili se obučavaju u ovladavanju sa novim veštinama i navikama u rukovanju naoružanjem i tehnikom, odnosno u izvođenju taktičkih radnji.

Čas sticanja novih znanja može imati veoma različitu strukturu. Najčešća šema njegove strukture sastoji se iz uvodnog dela časa, uz upoznavanje šta će se izučavati na času, izlaganje novog gradiva, raščlanjavanje gradiva po pitanjima i njihova obrada, upoznavanje sa činjenicama,

⁴⁷ U didaktičkoj teoriji ne postoji jedinstveno gledanje na broj i vrste nastavnih časova. Ovo je uslovljeno činjenicom što didaktičari, određuju klasifikaciju tipova nastavnih časova, ne polaze od istog kriterija. Neki uzimaju obrazovne zadatke časa kao osnovni kriterij, drugi polaze od sadržaja građe koja se obrađuje, odnosno od nastavnih metoda koje se na času upotrebljavaju, od etape nastavnog rada i sl. Tako, na primer, u nekim klasifikacijama postoji i čas sticanja pojmova, zakona, pravila, čas stvaranja veština i navika, čas primene stečenog znanja u praksi i sl.

pojmovima i zakonima, izvođenje određenih uopštavanja, ponavljanje osnovnih stavova i uvežbavanje određenih radnji i postupaka. Konkretna organizacija ovih časova zavisi od više okolnosti, te je gotovo uvek specifična.

Čas razvijanja veština i navika je jedan od čestih tipova časova u vojnoj nastavi. Vojna, naročito vojnostručna nastava, obično počinje davanjem teorijskih znanja. Posle ovoga znanja se povezuju i proširuju kroz praktičan rad u kabinetu, radionici, laboratoriji ili na zemljištu. Najbolje je kada se izvodi u uslovima koji obezbeđuju najpotpuniju primenu stečenih znanja u praksi (taktičke vežbe, rešavanje taktičkih zadataka i slično). Na primer, kod nastave gađanja vojnici (pitomci) najpre dobijaju elementarna teorijska znanja, zatim se obučavaju u praktičnom rukovanju oružjem, i na kraju u taktičkim i taktičkostručnim vežbama izvršavaju borbene zadatke i vrše gađanja.

Veštine i navike imaju veliki značaj u životu vojske zato se dobar deo vremena posvećuje razvijanju veština i navika, za što je potreban i poseban način nastavnog rada. Iz toga proizlazi značaj strukture i organizacije časova na kojima se razvijaju veštine i navike.

Čas ponavljanja i utvrđivanja gradiva organizuje se sa ciljem da bi se znanja, veštine i navike što trajnije zadržali. Nastavnika koji od časa do časa, iz meseca u mesec, samo predaje novo gradivo a ne ponavlja i ne utvrđuje pređeno Ušinski je uporedio sa pijanim kočijašem koji stalno juri napred sa slabo vezanim tovarom, neosvrćući se nazad, a kad stigne kući praznih kola — hvali se jedino time da je prevalio dug put.

Ponavljanje i utvrđivanje pređenog gradiva je neophodan uslov koji obezbeđuje da usvojena znanja, veštine i navike postanu trajniji i čvršći, a njihova veza sa prethodnim dublja i svestranija. Trajnost navika zavisi od sistematskog ponavljanja i usavršavanja, pa zbog toga, s vremena na vreme, treba ponavljati određene radnje i postupke (na primer, u rukovanju borbenom tehnikom), ne dopuštajući duže prekide u procesu usvajanja neke veštine.

Ovi časovi su neophodni naročito u nastavi sa vojnicima i pitomcima, jer se na njima pređeno gradivo sređuje i sistematizuje, kako bi moglo poslužiti kao osnova za sticanje novih znanja i da bi se mogla primeniti u novim situacijama, na primer, u taktičkim vežbama ili pri rešavanju taktičkih zadataka. Pogrešno je mišljenje da se na ovim časovima obrađuje gradivo koje je zaboravljeno. Naprotiv, ponavljanje gradiva treba da spreči zaboravljanje, a to se postiže, pre svega, povezivanjem ranije stečenog znanja sa novim, otkrivanjem njihovih međusobnih veza, odvajanjem bitnog od nebitnog i slično.

Treba istaći da je aktivnost i samostalnost učesnika na ovim časovima od posebnog značaja za postizanje uspeha. Ponavljanje i utvrđivanje gradiva ne sme da se svede samo na jednostavno reprodukovanje naučenog. Aktivnost i samostalnost se postiže pitanjima koja navode na razmišljanje o problemima koji se razmatraju. Zato je potrebno, kad god je moguće, da se ponavljanje gradiva poveže sa praktičnim radom i rešavanjem zadataka.

U pogledu unutrašnje strukture ovi časovi mogu biti različiti, što zavisi od konkretnog cilja i zadataka koji se postavljaju pred učesnike u nastavi. U svim slučajevima poseban značaj ima uvodni deo, koji treba psihički da pripremi učesnike za ponavljanje gradiva. Zato on može biti dat u vidu upućivanja, isticanja teorijskog značaja gradiva i sl. Ponavljanje može biti raznoliko. Značajno je da se izbegne mehaničko reprodukovanje gradiva, i u onoj strukturi kako je ranije izučavano, da bi se izbegao šablonizam učenja.

Cas proveravanja i ocenjivanja ima funkciju sticanja uvida u znanja obrazovanika. Pored toga što se na časovima ponavljanja vrši proveravanje kako je savladana neka tema ili vežba, da li je ostvaren obrazovni i vaspitni cilj, i šta treba preduzeti radi postizanja što boljeg uspeha — a naročito kod pojedinaca koji zaostaju, organizuju se i posebni časovi proveravanja i ocenjivanja. Na ovim časovima želi se potpunije utvrditi kako su shvaćene i savladane veće celine gradiva, koliko su znanja i navike postali trajni i koliko ih vojnici (pitomci) ili slušaoci mogu uspe-

šno primeniti. Uz proveravanje može se vršiti i ocenjivanje.

U pogledu unutrašnje artikulacije ovaj tip časa može biti različit, zavisno od načina proveravanja koji se primenjuje. Ali, organizacija ovakvih časova ne bi smela negativno uticati na one koji se obučavaju.

Kombinovani (mešoviti) tip časa je u praksi najviše primenjivani tip časa. U artikulaciji takvih časova zastupljeni su gotovo svi elementi navedenih tipova časova (davanje novih znanja, proveravanje i utvrđivanje gradiva). Načelna struktura kombinovanog časa je: ponavljanje starog i motivisanje za usvajanje novog gradiva; davanje novih znanja; ponavljanje i utvrđivanje novog gradiva, a ako postoji potreba i mogućnost, može se uvežbavati ono što je pređeno, zatim se može proveravati kako je novo gradivo usvojeno i davati zadaci za samostalan rad. Svi ovi elementi ne moraju biti uvek i podjednako zastupljeni.

Struktura nastavnih časova

I pored toga što je o tome već bilo govora, radi boljeg sagledavanja artikulacije časova, ponovo se ukazuje na najbitnije zajedničke elemente strukture časova.

Uvodni deo časa predstavlja početak časa i traje obično nekoliko minuta. Njime treba stvoriti potrebnu radnu atmosferu, izazvati pažnju i interes za nastavu, ukazati na vezu sa određenim gradivom i sl. Glavna didaktička namena sastoji se u psihološkoj pripremi onih koji se obučavaju za što veću aktivnost u nastavnom radu. To se postiže saopštavanjem cilja časa, ukazivanjem na značaj novog gradiva i objašnjavanjem kako je organizovano izučavanje gradiva.

Za taktičke vežbe, gađanja i zanimanja, koji traju i po nekoliko časova, uvodni deo je duži, ali ni o ovim slučajevima nije preporučljivo da se nastavnik suviše zadržava na ovom delu časa.

Glavni deo časa namenjen je izučavanju najvažnijih pitanja gradiva, i vremenski i sadržajem daje pečat nastavnom radu, odnosno određuje karakter učenja. Tako,

na primer, zavisno od toga koju temu vojnici izučavaju na času političke, taktičke ili neke druge nastave različit je i karakter njihovog rada. Oni će slušati objašnjenje novog gradiva ili će uvežbavati određene radnje i taktičke postupke, odnosno izvršavati borbene zadatke. Zbog ovoga i metodička struktura glavnog dela časa, njegova organizacija, biće specifična.

Ukoliko se radi o vežbama, struktura ovog dela obuhvata načelno: pokazivanje kako se izvode radnje sa objašnjenjem, izvođenje radnji uz pomoć starešine i samostalno vežbanje pod kontrolom starešine.

U završnom delu časa ukazuje se na bitna pitanja i daje zaokružena celina gradiva, daju se uputstva za samostalan rad. U ovom delu časa starešina može i da proveri kako i koliko su shvaćena ključna pitanja iz novog gradiva i koliko uspešno je čas bio organizovan. Na taktičkim i drugim vežbama, gađanjima i slično na kraju zanimanja daje se analiza rada učesnika i jedinica, iznose uspesi i nedostaci, razmatra odnos prema zanimanju i dr.

SEMINAR

Seminar se široko primenjuje u armiji, naročito u obuci starešina u komandama-ustanovama i vojnim školama. Pomoću njega se postiže svestrana aktivnost, inicijativa i samostalnost učesnika u nastavi. Na seminaru slušaoci analiziraju i studiozno obrađuju pitanja i probleme vezane za temu, postavljaju i pokreću pitanja koja im nisu dovoljno jasna, diskutuju, iznose različite stavove, mišljenja i slično. Nastavniku (rukovodiocu seminara) to omogućava da sagleda kako su slušaoci u celini i pojedinci razumeli gradivo, do kojeg su stepena ovladali njime i gde postoje praznine. Nastavnik je dužan da razjasni pitanja i probleme pokrenute diskusijom, a, ukoliko je to potrebno, da sistematizuje diskusiju i da ukaže na značaj pojedinih pitanja. Na ovaj način na seminaru se produbljuju, sistematizuju i utvrđuju znanja i stiče slika uspeha.

Uspeh seminara zavisi od izvršenih priprema. Pripreme obuhvataju pripremu nastavnika i pripremu učesnika.

Priprema učesnika se sastoji u blagovremenom upoznavanju sa ciljem, sadržajem i vremenom u kojem će se seminar održati, u njihovom orijentisanju na ključna pitanja iz gradiva i u upućivanju na širu literaturu, koju, takođe, treba proučiti. U toku izučavanja literature učesnici treba da izdvoje sva nejasna pitanja i probleme o kojima žele da čuju mišljenja ostalih. Nastavnik izučava gradivo i koristeći literaturu, formuliše glavna pitanja, koja na seminaru treba obraditi, predviđa pitanja kojima će se dopuniti i šire razjasniti gradivo, priprema nastavna sredstva i odabira najpogodnije metode postupke.

Artikulacija seminara uslovljena je nizom činilaca. Uvod može biti kraći ili duži, što zavisi od težine i obima gradiva, kao i od toga da li se seminar održava po gradivu koje je obrađivano u nastavi (predavanje, rešavanje zadatka), ili u vezi s gradivom koje su slušaoci samostalno izučavali. U njemu se može ukazati i na međusobnu vezu gradiva o kojem se raspravlja sa izučavanim i narednim gradivom.

Na seminaru se obrađuju ključna pitanja ili ključne teme, zbog čega gradivo valja svestrano izučiti. Na seminaru treba dozvoliti borbu mišljenja i podsticati učesnike na postavljanje i iznošenje svojih stavova. Poželjno je da u diskusiji učestvuje što više ljudi, da se čuju različita mišljenja, kako bi se pitanja bolje osvetlila. Ako je pitanje svestrano obrađeno i do kraja iscrpljeno, rukovodilac seminara sistematizuje gradivo i izvodi zaključke. Živom učešću ljudi u diskusiji doprinosi postavljanje pitanja u vidu problema, iznošenje primera iz prakse, dopunjavanje novim činjenicama, upoređivanja i sl.

Zadatak seminara nije samo da se određeno gradivo lekcijски savlada, već, pre svega, da učesnici na osnovu teorijskog izučavanja i vlastitih iskustava dođu do sopstvenih zaključaka o konkretnim problemima i kako ih rešavati. Zbog toga je celishodno, ponekad, podeliti učesnike u nastavi na grupe — tako da svaka grupa izučava određena pitanja. Ova forma rada pogodna je naročito kod opšteg razmatranja širih tematskih oblasti i za slušaoce čije je opšte i vojnostručno obrazovanje na višem nivou.

S obzirom na kriterij klasifikacije postoje razne vrste seminara. Polazeći od sadržaja koji se obrađuju, seminari mogu biti opštevojni, vojnostručni, moralno-politički i dr. Prema nameni, seminari mogu imati za cilj razradu sadržaja iz pojedinih oblasti ili razradu metodike izvođenja nastave. I dalje, seminar po svojoj nameni i sadržaju može biti teorijski, praktični i kombinovani. Sve ove vrste seminara više se primenjuju u nastavi sa slušaocima (pitomcima) i nastavnicima — starešinama, a manje u nastavi sa vojnicima.

Veoma su česti i metodski seminari. Na njima se pretresaju pitanja metodike nastave, a teorijska razmatranja se kombinuju sa vežbama ili ilustruju odgovarajućim postupkom. Na njima se, dakle, nastavnici teorijski (stručno i metodski) pripremaju za organizaciju i izvođenje nastave iz pojedinih predmeta, pri čemu se koriste naučna saznanja, sopstvena iskustva i iskustva drugih.

Na metodskim savetovanjima se sa starešinama i nastavnicima koji neposredno izvode nastavu sa vojnicima i pitomcima, odnosno slušaocima, pretresaju aktuelna pitanja i problemi iz nastave, iznose stečena metoda iskuštva i analizira vaspitno-obrazovni rad.

KONSULTACIJA

Konsultacija je takav oblik nastavnog rada gde pitanja u vezi sa nastavnim gradivom učesnici postavljaju nastavniku a on odgovara na njih.⁴⁸ Konsultacija se planira i izvodi u okviru časova redovne nastave, a ponekad i u popodnevno vreme. Najviše se primenjuju u radu sa pitomcima.

Konsultacija se vrši u toku obrade određene teme, na zahtev pitomaca ili kada to predmetni nastavnik oceni

⁴⁸ Po navedenim karakteristikama konsultacija spada među metodske oblike nastave, zbog čega je tamo i prikazana. Međutim, konsultacijom se često u praksi naznačavaju i časovi na kojima se primenjuje takav metodski oblik. U tom smislu se i ovde ističe.

za neophodno. Sastoji se u davanju stručnih saveta i pomoći u učenju.

Pre konsultacije nastavnik sređuje pitanja i priprema se za odgovor i davanje objašnjenja. Na konsultaciji glavnu reč ima nastavnik koji razjašnjava nejasna pitanja i na taj način pruža neposrednu pomoć pitomcima (slušaocima) u pravilnom shvatanju i razumevanju određene materije, u povezivanju teorije i njenoj primeni na konkretne uslove, orijentiše ih na dalji rad u učenju i daje druga uputstva.

VEŽBA

Značaj i cilj vežbi

Vežbe predstavljaju organizacioni oblik nastave u okviru koga se u prvom redu razvijaju određene veštine i navike. Na svim nivoima nastave (u obuci vojnika, jedinica i komandi, pitomaca i slušalaca) vežbe imaju velik značaj. One se provode kroz brojne i raznovrsne forme, što je uslovljeno karakteristikama, ciljevima i zahtevima vojne nastave. U okviru raznih vrsta vežbi znanja, veštine i navike se dalje usavršavaju i to u promenljivim uslovima i pod okolnostima koje zahtevaju praktičan rad svakog pojedinca. Veći deo znanja koja se stiču u armiji ne sme ostati na nivou teorije, već mora da se primenjuju u praksi u najraznovrsnijim situacijama koje odgovaraju savremenim uslovima izvođenja borbenih dejstava.

Cilj vežbi je da se pojedine radnje i postupci izvode brzo, lako i precizno, da se usavrši rukovanje borbenom tehnikom, da se ovlada taktičkim postupcima sve do automatizovanosti — dok se u tome ne formiraju i određene navike. Na primer, vežbe u korišćenju tenka u svako doba dana i godine, u svim vremenskim prilikama, u savlađivanju raznih prepreka, gađanje u pokretu i slično, doprineće formiranju onakvih veština, navika i borbenih osobina kakve tenkista treba da ima u ratu. Vežbe, osim toga, utiču na jačanje discipline i organizovanosti, doprinose homogenosti i jedinstvu kolektiva, razvijaju tačnost i preciznost u izvršavanju borbenih zadataka.

Ciljevi vojnostručne obuke u armiji su takvi da ističu u prvi plan vežbe i praktičan rad skoro u svim fazama i stepenima obučavanja vojničkog i starešinskog sastava. Pa i kod predmeta koji sadrže nešto više teorijskih znanja (pravila i propisi, inženjerija, veza i sl.) najbolji rezultati se postižu ako se teorija neprekidno povezuje sa praksom. Na primer, vojnik (pitomac) će se najbolje obučiti u vršenju stražarske službe, službe dežurstva i požarstva ako se obučava praktično i neposredno na mestu gde se ta služba izvodi. Sličan je postupak i kod obuke u postavljanju protivpešadijskih i protivtenkovskih mina, u otkrivanju bojnih otrova, u savlađivanju kontaminiranog zemljišta i dr.

Vrste vežbi

Podela i klasifikacija vežbi u vojnoj nastavi može se vršiti prema raznim kriterijima. Ona se može dati prema tome ko ih izvodi (vojnici, pitomci, slušaoci, starešine i dr.), da li se izvode sa jedinicama ili bez jedinica itd. Svaka od datih podela je uslovna i predstavlja samo jednu od mogućih klasifikacija.

Vežbe vojnika i jedinica. U ovu grupu spadaju razne vrste vežbi. Osnovne su: vežbe u rukovanju naoružanjem, tehnikom i opremom; taktička uvežbavanja vojnika i nižih jedinica; vežbe u gađanju iz naoružanju; taktičke i taktičko-stručne vežbe; zajedničke vežbe; vežbe borbene gotovosti i dr.

Vežbe u rukovanju naoružanjem, tehnikom i opremom izvode se na samom naoružanju, tehnicima i opremi — i to u kabinetu, radionici, laboratoriji, ili na zemljištu (vežbalištu, strelištu, poligonu, aerodromu, tenkodromu i sl.).

Obuka u rukovanju ličnim i kolektivnim naoružanjem obuhvata: upoznavanje njegovih taktičko-tehničkih osobina, rasklapanje i sklapanje, čuvanje i održavanje i načine gađanja. Najefikasnija je obuka ako vojnici ili pitomci pri rasklapanju i sklapanju oružja istovremeno izvode određene radnje, uz potrebna objašnjenja i uputstva

nastavnika. Slično je i kod obuke u otklanjanju zastoja, u okidanju, čišćenju i podmazivanju naoružanja i slično.

U obuci na kolektivnom naoružanju (mitraljez, minobacač, top, tenk i dr.) prethodno se pojedinačno svaki poslužilac uvežbava u izvođenju odgovarajućih radnji u okviru posluge — posade, pa se tek onda pristupa uvežbavanju u skupnom radu — grupnom obučavanju. U izvođenju ovih vežbi od posebnog značaja je sinhronizovanje rada pojedinaca u okviru posluge — posade za izvršavanje radnji — od osnovnih do najsloženijih.

Vežbe u rukovanju naoružanjem i tehnikom zahtevaju dobru organizaciju rada. Tako, na primer, vojnik se mora najpre uvežbati u pravilnom nameštanju zaštitne maske, zatim se traži određena brzina u njenoj upotrebi, da zna zameniti pojedine delove i slično. Svi ovi elementi čine celinu uvežbanosti i sposobnosti vojnika. Ako se u procesu uvežbavanja zapostavi bilo koji elemenat (na primer, zaštita naočara maske od zamagljivanja ili uvežbavanje vojnika na duži rad pod zaštitnom maskom), to može imati negativne posledice.

Ukoliko su sredstva i oprema složeniji (radio-sredstva; inženjerske mašine, razne vrste motora, avio i brodski uređaji i dr.), organizacija i oblici vežbanja zaslužuju veću pažnju, naročito je važno obezbediti aktivno učešće ljudi u svim procesima i radnjama koje se izvode. Radi postizanja što bolje uvežbanosti u rukovanju tehnikom (naročito u jedinicama avijacije, mornarice, kod rodova i službi) provodi se tzv. trenaza, a sastoji se u ponavljanju i uvežbavanju usvojenih radnji i postupaka dok se ne postigne zadovoljavajuća brzina i spretnost.

Taktičko uvežbavanje vojnika i nižih jedinica izvodi se skoro isključivo kroz praktičnu obuku i vežbanje na zemljištu, tj. na borbenim i vatrenim položajima; na maršu, na aerodromu i tenkodromu, na plovidbama i slično. To su vežbe kojima se pojedinci i niže taktičke jedinice, putem vežbanja, sa ponavljanjem, osposobljavaju i pripremaju za izvršenje taktičkih zadataka. U okviru ovih vežbi vojnici (pitomci) se, na primer, uvežbavaju u orijentisanju i kretanju na zemljištu, u izboru, podešavanju

i maskiranju zaklona za vatreno dejstvo; u savlađivanju različitih prepreka; u uočavanju ciljeva, određivanju odstojanja i uništavanju ciljeva, i za druge postupke u borbi. Sve ove radnje izvode se i u procesu taktičkih vežbi sa jedinicama (odeljenjem, vodom, četom — baterijom) i skoro redovno na različitom zemljištu i u različitim uslovima. Pri ovome vojnik kao pojedinac, i u okviru svoje jedinice, uvek se stavlja u novu borbenu situaciju i uvek rešava nove i specifične zadatke koje mu nameće konkretna situacija, a što zahteva maksimalnu inicijativu, snalaženje i samostalnost u radu.

Bitna odlika vežbi taktičkog uvežbavanja je što vojnici (pitomci), pojedinačno i u okviru jedinice, izvode svaku radnju ili postupak sa ponavljanjem — sve dok ne steknu navike da ih brzo i pravilno izvršavaju. Cilj ponavljanja je da učesnici potpuno i sa razumevanjem usvoje postupke, radnje i dejstva koje vežbaju. Na kraju, posle svake vežbe (teme) starešina vrši analizu po elementima vežbe.

U pogledu organizacije i načina izvođenja vežbi taktičkog uvežbavanja specifično je da se obuka izvodi tako što se postupno uvežbavaju pojedine taktičke radnje, a tek pošto su one usvojene i savladane prelazi se na nove. Činjenica da se ove vežbe izvode sa markiranjem neprijatelja, a ređe i kao dvostrane, ukazuje na njihovu složenost u pogledu organizacije načina izvođenja.

Vežbe u gađanju iz naoružanja izvode se načelno na kraju završetka određene faze obuke, u svim vremenskim uslovima, na raznom zemljištu i pod punom ratnom opremom. Zavisno od vrste oružja (da li se radi o gađanju ličnim ili kolektivnim oružjem) gađanje izvode prvo pojedinci, odnosno posade-odeljenja, a posle toga jedinice (vod, četa — baterija, bataljon — divizion), što znači da su u svim slučajevima organizacija i način gađanja uslovljeni osobinama roda vojske.

Kroz vežbe gađanja bojevom municijom na očigledan način i realno proveravaju se postignuti uspesi u obuci iz nastave gađanja, a i iz svih ostalih predmeta; stiču se navike za usklađivanje vatre i pokreta, za samostalnu aktivnost i u sadejstvu sa drugim rodovima, a stvara se, isto

tako, samopouzdanje i vera u vlastito naoružanje, da se može uspešno boriti protiv eventualnog neprijatelja itd.

Pripreme za vežbe gađanja su obimne i složene, kako u pogledu stvaranja realne taktičke situacije i njenog razigravanja, tako i u pogledu materijalnih priprema (priprema strelišta, meta, municije i slično) i pripreme ljudstva koje učestvuje u vežbi. Prilikom analiza ovih vežbi saopštavaju se postignuti rezultati, analizira ono što je dobro i loše, i saopštavaju ocene pojedincima i jedinicama koje su učestvovala u gađanju.

Taktičke vežbe predstavljaju najviši oblik borbene pripreme vojnika i jedinica, starešina i komandi. Po načinu organizacije i izvođenja razlikuju se od vežbi taktičkog uvežbavanja po tome što se u okviru jedne vežbe radnje izvode povezano i neprekidno, u uslovima najpribližnijim ratnim, bez ponavljanja i uvežbavanja. Najbolji rezultati se postižu kada se taktičke vežbe izvode u obliku pokretnih logorovanja, pri čemu se taktičke radnje i dinamika odvijaju danonoćno.

Karakterišu se velikom efikasnošću. U njima vojnici i jedinice neposredno sagledavaju suštinu i karakter savremenog rata i osposobljavaju se za borbu u različitim uslovima zemljišta i godišnjeg doba, danju i noću, razvijaju taktičko mišljenje i visoke moralno-borbene kvalitete. Oni se, isto tako, osposobljavaju za savlađivanje raznih teškoća vezanih za borbu, kao što su marš, ukopavanje, posedanje vatrenog položaja, što zahteva veliko naprezanje umnih i fizičkih sposobnosti. U taktičkim vežbama nalaze punu primenu ranije stečena znanja, u njima se najreljefnije manifestuje celokupna osposobljenost vojnika u izvršavanju raznih borbenih zadataka i sl.

Taktičko-stručne (specijalne) vežbe izvode rodovi i službe radi osposobljavanja pojedinaca i jedinica za izvršavanje posebnih specijalističkih radnji i zadataka u okviru određene taktičke situacije (na primer, vežba pokretnih centara veze, vežba inženjerijskih jedinica u izvođenju složenijih tehničkih radova i dr.). Na njima se, dakle, proverava obučenost specijalista i njihova osposobljenost za

rad na određenoj tehnici, i uvežbava izvođenje složenih tehničkih radova.

Taktičke i taktičko-stručne vežbe, s obzirom na svoju složenost i važnost obrazovno-vaspitnih ciljeva koji se ostvaruju u njima, zahtevaju dugu i do najmanjih detalja razrađenu organizaciju i pripremu, kao i blagovremeno i potpuno materijalno obezbeđenje. Na kraju vežbe vrši se analiza, sa ciljem da se detaljno i iscrpno sagledaju i ocene postignuti rezultati.

Zajedničke vežbe predstavljaju najsloženiju formu obuke, a izvode se u uslovima koji su najpribližniji ratnim. U njima se jedinice raznih rodova, vidova i službi obučavaju u sadejstvu, a starešine i komande u komandovanju i rukovođenju borbenim dejstvima.

Složeni i brojni zadaci (nastavni, organizacijski, materijalni i dr.) koji se sagledavaju i proveravaju u ovim vežbama zahtevaju pravovremenu, temeljnu i vrlo složenu pripremu komandi, starešina i jedinica (razrada vežbe po etapama; priprema pojedinih stepena komandi; materijalno-tehničke pripreme; nastavne pripreme; priprema sudijskog aparata i dr.).

Vežbe u kojima borbeno dejstva izvode više jedinice, a imaju i svoje posebne ciljeve i zadatke (provera operativno-taktičkih načela i drugih ključnih pitanja iz oblasti vođenja rata) nazivaju se manevri. Na njima starešine i vojnici produbljuju svoja znanja i veštine u izvođenju borbenih dejstava u savremenim uslovima i proveravaju svoju obučenost.

Vežbe borbene gotovosti imaju za cilj proveru borbene spremnosti i gotovosti pojedinaca i jedinica za izvršavanje borbenih zadataka. U njima svaki pojedinac i jedinica, pod ratnom opremom i u najkraće vreme, izlaze u određene rejone spremni da dejstvuju, te se na ovaj način uvežbavaju za brzo dejstvo u svakoj situaciji. Na ove vežbe se, najčešće, izlaskom ljudstva u predviđene rejone nadovezuje izvršenje pojedinih taktičkih radnji.

Poseban vid vežbi borbene gotovosti su mobilizacijsko-taktičke vežbe. Ove vežbe služe za proveru mobilne spremnosti, ispravnosti formacijskih rešenja i dr. Na njima se rezervni sastav upoznaje sa taktičko-tehničkim no-

vinama, obnavlja i proširuje vojnostručna znanja i osposobljava za izvršenje ratnih zadataka.

Vežbe starešina i komandi. U ovu grupu spadaju razne vrste vežbi kojima je cilj osposobljavanje starešina i komandi za izvršenje taktičko-operativnih i drugih zadataka.

a) *Rešavanje taktičko-operativnih zadataka* ima najveći udeo u obuci starešina u komandama i ustanovama i slušalaca u vojnim školama, pošto takav oblik nastavnog rada omogućava da se oni najefikasnije uvežbaju u upotrebi jedinica u raznim situacijama i vidovima borbenih dejstava i u komandovanju. Ovim putem stečena teorijska znanja se povezuju sa konkretnom taktičko-operativnom situacijom u zadacima i vrši osposobljavanje u njihovoj primeni.

S obzirom na organizaciju, mesto i način nastavnog rada, rešavanje taktičko-operativnih zadataka može se izvoditi po karti, reljefu, na zemljištu i kombinovano.

Rešavanje taktičko-operativnih zadataka po karti (reljefnoj karti, ili reljefu) ima široku primenu u vojnim školama i u obuci starešina uopšte. Međutim, kad uslovi dozvoljavaju (zemljište, vreme, sredstva), treba nastojati da težište bude u rešavanju zadataka na zemljištu.

Dobre strane rešavanja zadataka na karti (reljefu) su što se pruža mogućnost raznovrsnih taktičkih kombinacija na različitom zemljištu, čiji izbor nije uslovljen udaljenošću od škole (garnizona) i što se maksimalno uvežbava upotreba karte (reljefa). Dalje, karta omogućava pregled šireg rejona predstojećih dejstava i na taj način doprinosi potpunijem sagledavanju taktičko-operativne situacije. Najzad, rešavanje zadataka po karti je ekonomično u pogledu vremena i materijalnih sredstava.

Osnovni nedostatak ovakvog rešavanja zadataka je što karta ne pruža sve mogućnosti sagledavanja vremena i prostora, kao i uticaja zemljišta stvorom tla i drugim osobinama na borbena dejstva. Sama činjenica da rešavalac zadatka nema pred sobom zemljište nego kartu čini situaciju manje realnom.

Rešavanje taktičko-operativnih zadataka na zemljištu je efikasnije za postizanje uspeha i kvaliteta obuke nego vežbe na karti, jer se radom na zemljištu ostvaruje zahtev približavanja obuke uslovima vođenja borbe. Zemljište, samo po sebi, lakše i više privlači pažnju i interes učesnika nego karta ili reljef, zadaci se mogu postaviti preciznije, realnije se sagledava situacija, donosi odluka i sl.

Rešavanje zadataka na zemljištu je, međutim, manje ekonomično u pogledu vremena i materijalnih troškova. Zbog toga se najčešće valja zadovoljiti zemljištem u blizini škole (komande), pa makar i ne odgovaralo svim zahtevima vežbe. Zemljište čoveka takođe ograničava na ono što je dostupno njegovom oku. Taj nedostatak se ublažava upotrebom karte, a to znači rešavanjem zadataka po karti i na zemljištu.

Polazeći od načina grupisanja slušalaca (starešina) za nastavu i od načina rada pri rešavanju taktičko-operativnih zadataka, kao i od stepena i vrste aktivnosti učesnika, postoje i različiti oblici rešavanja taktičko-operativnih zadataka. Svaki od njih ima posebne karakteristike i obeležja u pogledu organizacije i načina kojim se ostvaruju postavljeni nastavni ciljevi.

Pokazno rešavanje taktičko-operativnih zadataka najčešće se primenjuje kada slušaoci, odnosno starešine, treba uvesti u predstojeća zanimanja. Tako, na primer, pre rešavanja taktičko-operativnog zadatka određenog stepena, koji slušaoci prvi put rešavaju (pukovski, divizijski ili korpusni zadatak), najpre se radi jedan zadatak pokazno. U ovom slučaju nastavnici, odnosno starešine koji izvode nastavu, imaju vodeću ulogu u rešavanju zadatka u svim fazama rada. Na taj način slušaoci se neposredno i što očiglednije uvode u proces, organizaciju i tehniku rada. Posle toga se, obično, prelazi na grupni rad slušalaca polupokazno. I jedan i drugi oblik rada koristi se, uglavnom, u početnom periodu školovanja, a veoma su pogodni jer se na ovaj način u najkraćem vremenu i neposredno stiču potrebna znanja i iskustva za dalji rad.

Kod grupnog rada u rešavanju taktičko-operativnih zadataka svi učesnici se nalaze u istoj ulozi i rešavaju

određena taktičko-operativna pitanja i probleme — po svim vidovima, rodovima i službama, pri čemu razmatraju svako pitanje sa aspekta organa dotičnog roda, vida, službe. Učesnici se, isto tako, mogu, s obzirom na svoju stručnost i funkcionalne dužnosti, podeliti u grupe — u okviru kojih se svi nalaze u istoj ulozi (u ulozi komandanta, načelnika štaba, obaveštajnog oficira, načelnika vida, roda, službe u bilo kojoj jedinici) i rešavaju iste zadatke. Ova forma obuke obezbeđuje veću dinamiku rada, svestranije razmatranje gradiva (diskusijom, iznošenjem rešenja i slično), a samim tim i iznalaženje najboljeg rešenja. Nastavnik ispoljava svoj uticaj time što sumira diskusiju, (razne stavove i rešenja slušalaca) i izvodi zaključke. Ovaj oblik rešavanja taktičko-operativnih zadataka primenjuje se obično u školama, a pogodan je naročito za početni period obuke — kada slušaoci treba da steknu i utvrde znanja za samostalno rešavanje operativno-taktičkih zadataka.

Rešavanje taktičko-operativnih zadataka metodom rada komande — štaba predstavlja viši stepen vojnog usavršavanja starešina. Osnovni cilj je povezivanje rada svih organa određene komande (štaba) u jednu celinu i njihovo uvežbavanje za dinamičan, skladan i harmoničan rad. Učesnici vežbe se stavljaju svaki u posebnu ulogu koja odgovara ulozi i radu određenog organa u komandi (načelnik artiljerije, načelnik inžinjerije, operativni oficir i slično), kao i funkcionalnim dužnostima i stručnosti pojedinaca. Ovaj oblik ima posebne prednosti, jer slušaoci (starešine) sagledavaju i rešavaju probleme vida, roda, službe, čiju dužnost obavljaju, kao i rad komande (štaba) u celini. Najbolji rezultati se postižu kada se rad odvija u realnom — operativnom vremenu, prema stvarnoj situaciji datoj u zadatku, jer se u tom slučaju rad komande i njenih organa približava uslovima rada u ratu (u pogledu vremena, odlučivanja i slično). Ipak, slaba strana ovog rada je što obično nema dovoljno vremena za šire i detaljnije sagledavanje svih problema taktičko-operativnog karaktera koje nameće zadatak. Nastavnik, isto tako, nema mogućnosti za davanje potpunih

i iscrpnih objašnjenja. Zbog toga se ova forma obučavanja slušalaca primenjuje posle uigravanja grupnom metodom rada.

Rešavanje kontrolnih zadataka predstavlja posebnu formu obuke u rešavanju taktičko-operativnih zadataka, a primenjuje se i u obučavanju starešina u komandama. Slušaoci individualno i isključivo samostalnim radom pisмено rešavaju kraće taktičko-operativne zadatke, odnosno zadatke pojedinih rodova ili službi. Vreme rešavanja zadataka (obično tri do šest časova) i uslovi rada (po karti) su isti za sve, što pruža mogućnost realne provere kakvim vojnostručnim znanjima raspolažu pojedinci, koliko su osposobljeni da ta znanja primenjuju, odnosno koliko su taktički uvežbani za sve procese štabnog rada.

b) *Ratne igre* su pogodna i efikasna forma obuke starešina i komandi (štabne ratne igre i komandno-štabne ratne igre). Izvode se pošto su učesnici prethodno (naročito u školama) izučavanjem predmeta i rešavanjem taktičko-operativnih zadataka savladali pojedine uloge u radu komandi i štabova u raznim vidovima borbenih dejstava.

Iako se ove vežbe izvode bez jedinica, organizacijom i metodom rada (izvode se sa sredstvima veze, mogu biti dvostrane i višestepene) postiže se atmosfera približno stvarnim ratnim uslovima u pogledu izvođenja dejstava i dinamike. One omogućuju učesnicima da prate razvoj situacije i borbenih dejstava od početka do kraja, uživljavanje u ratnu situaciju i stvaranje predstave o radu komande (štaba) na pripremi, organizaciji i izvođenju ratnih dejstava. Traže maksimalno psihičko i fizičko naprezanje svih učesnika, brzo i besprekorno tačno komandovanje i blagovremeno reagovanje na postupke suprotne strane, tj. na novonastale situacije. Izvode se po karti, reljefu, na minijaturnom poligonu, ili na zemljištu (na skraćenom ili stvarnom odstojanju).

Činjenica da svaki učesnik rešava zadatke koji su vezani za njegovu funkciju i specijalnost u različitim uslovima borbenih dejstava ističe značaj ovog oblika za pri-

premu starešina i komandi za obavljanje raznih dužnosti u miru i ratu.

Za potrebe pojedinih rodova i službi ratne igre se organizuju i izvode kao posebne (specijalne) ratne igre. U njima se uvežbavaju određeni organi roda — službe u obavljanju stručnih i specijalističkih zadataka u okviru odgovarajućeg taktičko-operativnog zadatka (rad saobraćajnih, pozadinskih i drugih organa).

Iako imaju veliki značaj, ratne igre se ne mogu suviše često izvoditi, jer njihova priprema i organizacija zahtevaju dosta vremena i veća materijalna sredstva.

c) *Komandantska putovanja* izvode se u školama sa slušaocima i sa starešinama u komandama — načelno po završetku ratnih igara. Njihova osnovna karakteristika je što učesnici rešavaju zadatke prema datoj taktičko-operativnoj situaciji na zemljištu, ali bez jedinica. Na taj način oni se postavljaju u realnu situaciju u pogledu zemljišta i nekih drugih uslova. U zadacima se rešavaju samo određeni i ključni problemi iz date situacije (na primer, protivoklopna odbrana; upotreba drugih ešelona itd.), sa ciljem što neposrednijeg upoznavanja i izučavanja određenog taktičko-operativnog pravca, mogućnosti upotrebe jedinica rodova i vidova i uvežbavanja u brzom rešavanju raznih zadataka.

Svi učesnici pojedinačno rešavaju iste probleme koji su postavljeni zadatkom. Težište uvežbavanja je u brzom rešavanju zadataka i iznalaženju taktičkih rešenja koja najbolje odgovaraju uslovima. Ovo pruža mogućnost primene stečenih teorijskih znanja u situaciji na zemljištu, čime se teorijske postavke proveravaju i utvrđuju. Sem toga, rešavanjem zadataka na komandantskom putovanju najpotpunije se proverava osposobljenost starešina za rad u ratnim uslovima.

U rešavanju zadataka na zemljištu sve više se primenjuju kraći zadaci u kojima se rešavaju samo određeni problemi, za relativno kratko vreme. Ovo doprinosi uvežbavanju starešina za brz rad i snalaženje u raznim situacijama i ulogama.

Pored navedenih vrsti vežbi, u vojnoj nastavi se koriste i druge koje, takođe, imaju svoje specifičnosti i po-

sebne karakteristike, naročito u obuci pojedinih specijalnosti u okviru vidova, rodova i službi.⁴⁹ No, te specifičnosti nisu vidno izražene i imaju i zajedničkih elemenata sa nekim od datih vežbi, pa se posebno ovde ne obrađuju.

Organizacija i izvođenje vežbi

Veliki broj raznih vrsta vežbi, sa složenom strukturom i mnoštvom organizacionih elemenata, uslovljava da se organizaciji vežbi mora poklanjati posebna briga, ako želimo da se u okviru njih ostvare zadaci koje im namećujemo.

Organizacija vežbe uslovljena je njenim posebnim ciljem i karakteristikama, okolnostima u kojima se ona izvodi i nizom drugih konkretnih elemenata. Ipak, kod svake vežbe možemo razlikovati zajedničke strukturalne elemente, kao što su: priprema vežbe, izvođenje vežbe i njena analiza.

Priprema vežbe obično počinje znatno pre izvođenja. To je osobito karakteristično za vežbe viših taktičkih i operativnih jedinica, mada se i vežbe nižih taktičkih jedinica ili vežbe u školama unapred posebno pripremaju. Priprema obuhvata niz radnji koje organizator vežbe tre-

⁴⁹ Značajan oblik osposobljavanja pitomaca i slušalaca za dužnosti koje će oni obavljati po završetku škole je stažiranje. Neki ga stavljaju među organizacione oblike nastave ili među oblike vežbi. Međutim, ono je oblik šireg osposobljavanja (u kome je nastava samo jedan vid osposobljavanja). Ono služi povezivanju onoga što se uči u školi sa onim što pitomce i slušaocce očekuje na dužnostima u jedinicama i komandama.

Pitomci i slušaoci u okviru stažiranja se praktično upoznaju sa organizacijom i zadacima jedinice (komande) u kojoj stažiraju. Oni rade na odgovarajućim funkcionalnim dužnostima svoga vida, roda i službe i stiču znanja i iskustva, neophodna za rad po završetku škole. Osim toga, na stažiranju se utvrđuju, produbljuju i proveravaju stečena znanja, a posebno u sagledavanju i rešavanju problema organizacije i izvođenja nastave. Stažira se u toku ili na kraju školovanja, a dužina stažiranja za pojedine kategorije slušalaca i pitomaca je različita.

Nastavnici vojnih škola i akademija, radi stručnog usavršavanja i što bolje povezivanja nastave sa radom i potrebama jedinica i komandi, povremeno idu na stažiranje. Ovo je značajna forma njihovog stručnog osposobljavanja, jer se tako upoznaju sa rovinama u borbenoj tehnici i taktičko-operativnim iskustvima.

ba izvesti. Ove radnje se mogu podeliti na stručnu ili sadržajnu pripremu za vežbu, i na materijalnu ili organizacijsku pripremu.

Stručne ili sadržajne pripreme mogu obuhvatiti teorijske pripreme nižih starešina, a ponekad mogu imati praktičan karakter, to jest da se ljudstvo ili niže jedinice uvežbavaju da bi mogli uspešno izvršavati zadatke u okviru više jedinice, jer je taktičko uvežbavanje svake niže jedinice (voda, čete — baterije) sastavni deo obučavanja većih jedinica (bataljona, diviziona, puka).

Materijalna priprema obuhvata pripremu sredstava i objekata za izvođenje vežbe. To se odnosi kako na lično i kolektivno naoružanje i opremu, tako i na sva ostala borbena i tehnička sredstva. Izboru i uređenju objekata za izvođenje vežbi (vežbališta, strelišta, poligona i dr.) valja pokloniti posebnu pažnju. Ukoliko ovi objekti nisu pripremljeni za vežbu (na primer, nisu izvedeni odgovarajući inženjerski radovi — ukopavanje i drugo uređenje zemljišta, miniranje, postavljanje meta, određivanje rejonu pojedinih jedinica i dr.) ne može se ni očekivati uspeh vežbe.

Zamisao i tok vežbe moraju biti unapred razrađeni, tako da se tačno zna ko, šta i u koje vreme mora da izvrši. Kod obimnijih vežbi potrebno je predvideti početne rasporede jedinica i sredstava, pomoćno ljudstvo, pratioce rada, pa čak i važnije taktičke postupke, naravno ne sputavajući pri tome inicijativu nižih starešina i komandi.

Izvođenje vežbe u stvari predstavlja realizaciju zamisli postavljenih u toku priprema. Zbog toga se i opšti postupci uglavnom kreću u navedenim granicama. Međutim, u toku dinamike vežbe dolazi do novih situacija koje treba stvaralački rešavati imajući u vidu bitne karakteristike savremene borbe.

Završna etapa u izvođenju svake vežbe je *analiza*. Može se izvoditi neposredno posle završetka vežbe, ali se obično kod većih vežbi izvodi u okviru posebno planiranih časova u školama ili u za to određeno vreme u jedini-

A to nalazi svoju primenu u njihovom kasnijem radu kao nastavnika u školama — kroz teorijsko uopštavanje i razradu stečenih iskustava i približavanje nastave potrebama i zahtevima trupe.

cama i komandama. Analize se izvode posle rešavanja taktičko-operativnih zadataka, održanih taktičkih i taktičko-tehničkih (stručnih) vežbi, zajedničkih vežbi, ratnih igara, na kraju komandantskog putovanja, odnosno posle važnijih vežbi (gađanja, obuke u gađanju, raketiranju i bombardiranju; vežbe bojeve gotovosti, mobilizacijsko-taktičke vežbe; logorovanja; letačke obuke; ukrcanja i dr.).

Analizom se, obično, sagledavaju i ocenjuju postignuti rezultati u vežbi, ukazuje na dobre i slabe strane, izvlače iskustva iz rada starešina, komandi i jedinica i ističu zadaci i pitanja koja treba savladati u narednom, periodu obuke. Posebno i šire se razmatra: kako su pojedina nastavna pitanja savladana u pogledu primene taktičkih i operativnih načela, u kojoj meri su ostvareni ciljevi obuke i koji elementi nisu dobro savladani; osposobljenost učesnika, komandi i jedinica za rešavanje određenih borbenih zadataka, organizacija i metodika izvođenja vežbe. Na analizi se neka pitanja i problemi mogu šire teoretski rasvetliti (upotreba i mogućnosti pojedinih jedinica i slično). Zavisno od vrste vežbe, analiza može imati posebne i šire zadatke (analiza zajedničkih vežbi i manevara), a uvek je uslovljena ciljem i zadacima vežbe.

Priprema analize nekih vežbi zahteva najčešće više vremena (i po nekoliko dana) i angažovanje većeg broja starešina — nastavnika koji su izvodili ili pratili rad učesnika u vežbi, kao i posebnu organizaciju u toku i posle vežbe u prikupljanju, sređivanju i analizi zapažanja o pojedinim fazama i vežbe u celini.

PUTOVANJA I POSETE JEDINICAMA ZA POTREBE NASTAVE

Putovanja i posete jedinicama za potrebe nastave predstavljaju posebne oblike nastavnog rada.

Putovanja se organizuju, najčešće, za školu, odnosno klase pitomaca — slušalaca, a imaju za cilj upoznavanje pojedinih pravaca, topografskih i geografskih celina, zemljišnih objekata i njihovog uticaja na izvođenje borbenih dejstava.

Polazeći od cilja i sadržaja nastavnog rada na putovanju, ona mogu biti:

taktičko-operativna — u kojima se stečena znanja primenjuju i proveravaju na zemljištu; koja pitanja i na koji način će se rešavati na putovanju, u kakvoj će ulozi biti učesnici, zavisi od vrste i karaktera zadataka koji se rešavaju;

vojnogeografska — služe upoznavanju zemljišnih objekata i pravaca, pojedinih geografskih i topografskih celina, radi uočavanja njihovih bitnih karakteristika i uticaja na borbena dejstva; ova putovanja su najčešće povezana i uslovljena izučavanjem predmeta taktike, operatike, vojne geografije i rešavanjem taktičko-operativnih zadataka;

vojnoistorijska — na njima se analiziraju pojedini istorijski događaji, borbe, bitke i slično, u svrhu izvlačenja taktičkih, operativnih i drugih zaključaka, provode se prema potrebama pojedinih kategorija onih koji se obučavaju.

Pored ovih, putovanja mogu imati i posebne ciljeve, kao: polaganje kolokvijalnih ispita iz vidova i rodova, polaganje ispita za čin i slično. Svako od ovih putovanja ima specifične karakteristike.

Posete jedinicama i druge vrste poseta izvode se obično u toku jednog ili više nastavnih dana. Cilj je da se pitomci, slušaoci, nastavnici i ostali koji učestvuju u njima neposredno i što konkretnije upoznaju sa praktičnim radom i obukom u jedinicama (vežbama, gađanjima i slično) i sa borbenom tehnikom kojom raspolažu — ili da se upoznaju sa važnijim objektima i institucijama sa raznih područja ljudske delatnosti. Treba istaći da se ovim putem najbolje povezuje nastava u školama, i u armiji uopšte, sa praktičnim radom i dostignućima u trupi i van armije.

S obzirom na to da se za vreme posete jedinicama sagledava rad ne samo vojnika i jedinica već i starešina — ona na očigledan način doprinosi potpunijem uočavanju zadataka i problema koji očekuju pitomce i slušaoce po završetku školovanja.

Polazeći od obrazovnih ciljeva i zadataka koji se njima ostvaruju, najviše se koriste sledeće vrste poseta:

upoznavanje sa naoružanjem, tehnikom i opremom jedinica vidova, rodova i službi — da se učesnici što neposrednije upoznaju sa bližim karakteristikama i osobinama raznog naoružanja i tehnike, sa njihovim mogućnostima i upotrebom; na ovaj način oni se pripremaju za potpunije i realnije sagledavanje mesta i uloge pojedinih vidova, rodova i službi u izvođenju borbenih dejstava; najbolji rezultati se postižu kada se borbeno tehnika upoznaje na posebno organizovanim taktičko-tehničkim zborovima;

prisustvo vežbama i gađanjima sa ciljem da se sagledaju organizacija, uloga i konkretne taktičke mogućnosti pojedinih jedinica, a posebno mogućnosti pojedinih vrsta naoružanja u borbenim dejstvima;

posete važnijim objektima i institucijama van armije — izvode se, najčešće, u mestu ili u blizini garnizona gde se nalazi jedinica ili škola. Obično su to posete kulturnim i istorijskim spomenicima, industrijskim objektima, vojnim preduzećima, gradilištima, poljoprivrednim organizacijama i slično, odnosno institucijama koje su nešto više vezane za pojedine vrste vojnih škola, koriste se najviše u radu sa vojnicima i pitomcima, a znatno doprinose opštem obrazovanju i političkom vaspitanju.

NASTAVNI OBLICI

U vojnoj nastavi koriste se tri osnovna nastavna oblika⁵⁰ — individualni, grupni i frontalni.

Individualni oblik

Odlike ovog oblika nastave su što učesnici samostalno, uz izvesnu pomoć nastavnika, aktivno rade na sticanju potrebnih znanja, veština i navika i u tom procesu razvijaju svoje sposobnosti. Po načinu organizacije i sprovođenja individualni oblik može se tako realizovati da svi učesnici rade pojedinačno na jednom istom zadatku (rasklapanje i sklapanje oružja, obrada predmeta u radionici,

⁵⁰ Pod terminima „nastavni oblici“ podrazumevaju se sociološki oblici organizacije nastave: kolektivni (frontalni), grupni i individualni oblik rada.

rad u laboratoriji i slično), ili u okviru jedinice, nastavnog voda — grupe, na različitim zadacima. U individualnom radu svaki učesnik radi svojim stilom i vlastitim tempom, a starešina — nastavnik pruža pomoć u potrebnim granicama. Individualni oblik ređe se upotrebljava za samostalno sticanje početnih teorijskih znanja, dok se na višim nivoima obrazovanja dosta koristi. Najveća njegova primena je u utvrđivanju, uvežbavanju i proveravanju usvojenih znanja.

U procesu rada uloga nastavnika se svodi na obilazak i pružanje pomoći. Ukoliko se ustanovi da neko pitanje ili radnju većina učesnika nije shvatila, nastavnik prekida rad i daje potrebna uputstva.

Zavisno od sposobnosti i brzine napredovanja pojedinaca, nastavnik ima mogućnosti da daje i složenije zadatke i time stvori uslove pojedincima da mogu napredovati nezavisno od onih čiji je tempo u radu sporiji i koji pokazuju slabije rezultate.

S obzirom na vreme trajanja, individualni rad se organizuje tako da ispunjava deo časa (vežbe ili drugog organizacionog oblika rada), čitav čas ili više časova zajedno (rad na vežbama iz taktičke obuke, gde se vojnici-pitomci pojedinačno uvežbavaju). Na kraju časa (vežbe, seminara itd.) na kome je primenjen individualni rad vrši se sinteza i uopštavanje postignutih rezultata.

Grupni oblik

To je oblik nastavnog rada gde se vojnici ili pitomci (slušaoci) u okviru osnovne nastavne grupe ili formacijske jedinice (odeljenja, voda) dele na više manjih grupa sa ciljem da tako prouče i savladaju određeno nastavno gradivo.

Rad po grupama može se sprovesti kod većine predmeta: u nastavi gađanja, taktičkoj obuci, rešavanju taktičkih zadataka i slično, ali se može uspešno primenjivati i u izučavanju gradiva teorijske prirode.

Grupni rad karakterišu dve faze: a) rad na obradi i rešavanju postavljenog zadatka, i b) izveštavanje (proveravanje) o rezultatima do kojih su grupe došle. U pogledu

organizacije, on se sprovodi tako da sve grupe mogu raditi na istom zadatku, u kom slučaju se naziva istovrsnim, ili da sve grupe rade na različitim zadacima, kada se naziva podeljenim.

Frontalni oblik

Ovaj oblik naziva se i kolektivnim, zajedničkim radom. To je najčešći oblik nastavnog rada u vojnim školama, a manje je zastupljen u obuci vojnika. Njegove karakteristike ogledaju se u tome što nastavnik-starešina radi jednovremeno sa celom jedinicom — nastavnom grupom, na istom gradivu i istim metodom.

Mada u praksi ima dominantnu poziciju, frontalni oblik karakterišu neke slabosti, zbog čega se često smatra nepodesnim oblikom izvođenja nastave. U njemu istovremeno rade svi učesnici, pod rukovodstvom nastavnika, koji usmerava i vodi taj rad. Samim tim učesnici u nastavi nisu dovoljno aktivni, što je suprotno principima savremene organizacije nastave, koja polazi od aktivnog čoveka kao bitnog faktora nastave. Osim toga, pri primeni ovog oblika nastavnik računa na „prosečni nivo znanja i sposobnosti“, a to ga upućuje na držanje „srednje mere“ u izučavanju gradiva i u odnosu prema ljudima. Drugim rečima, individualni pristup svakom čoveku pri čemu se imaju u vidu njegova snaga i sposobnosti, što je takođe istaknuti princip savremene nastave, ne može se realizovati. To je osobito nepovoljno u radu sa nastavnim grupama tako diferenciranog sastava kakva je naša nastavna grupa vojnika. Zato se sve više smatra da frontalni oblik treba dopunjavati, zamenjivati i kombinovati grupnim i individualnim oblicima, koji u većoj meri uvažavaju individualni pristup i omogućavaju veću aktivnost pojedinaca. Nastavnik u ovom slučaju nije isključivi organizator, usmeritelj i voditelj obrazovnog procesa, već se njegova funkcija manifestuje sve više u pružanju pomoći ljudima u procesu sticanja znanja i učenja. On ostaje organizator procesa učenja, pomaže, upućuje, kontroliše, ali ne diriguje učenjem u onoj meri kao što je to slučaj u klasičnoj frontalnoj nastavi. Nivo samostalnosti ljudi u pro-

cesu učenja zavisi, naravno, od prirode gradiva i cilja učenja, a najviše je uslovljen stepenom njihovog uzrasta, materijalnim i drugim mogućnostima organizacije ovakvog rada u jedinicama, školama i komandama.

Osnovne teškoće u uvođenju slobodnijih oblika organizacije nastave (grupnog i individualnog) ipak su subjektivne, u prvom redu psihičke prirode. Nastavnici, a ni učesnici u nastavi, nisu dovoljno metodički i psihički pripremljeni za takav rad te su skloni frontalnom obliku, čak i kada su svesni da je to slabije rešenje. Ali, valja imati u vidu i to da neki delovi vojne nastave, a naročito terorni, upravo zahtevaju frontalni oblik rada. Zato i u prihvatanju grupnih i individualnih oblika treba uvek konkretno ceniti njihovu opravdanost i efikasnost na određenom nastavnom području.

PROGRAMIRANO UČENJE

Razvitak nauke i tehnike i sve veća primena elektronike i automatizacije na svim područjima ljudske delatnosti, posebno u tehnici i naoružanju savremenih armija, zahtevaju ne samo visok stepen opšteg i stručnog obrazovanja starešina i vojnika već i racionalniju organizaciju nastavnog rada i efikasnije metode obučavanja. Treba isto tako, istaći i sve veću suprotnost između raspoloživog vremena za obuku i programskih zahteva koji se stalno uvećavaju. U rešavanju ovih pitanja i racionalizacije vojne nastave uopšte u zadnje vreme radi se sve više na uvođenju programiranog učenja. Drugim rečima, težnja je da se programiranim učenjem poveća efikasnost nastave korišćenjem dostignuća nauke, u prvom redu kibernetike. Primenom kibernetičkih metoda u nastavnom radu došlo se do pojmova „programirana nastava“ i „programirano učenje“.^{50a}

^{50a} U didaktičkoj teoriji upotrebljavaju se termini „programirana nastava“ i „programirano učenje“. Treba naglasiti da prevladaju shvatanja da je baš zbog toga što se radi o novoj organizaciji procesa učenja termin „programirano učenje“ adekvatniji i da najpotpunije obeležava pojavu o kojoj je reč. U tekstu se koristi jedan i drugi termin sa istim značenjem.

Programirana nastava se izvodi sa i bez mašina za učenje. Izučavanje nastavnog gradiva bez mašina za učenje vrši se pomoću specijalno programiranih udžbenika. Gradivo u udžbenicima grupisano je po nastavnim celinama, napisano jasno i pristupačno, polazeći od didaktičkih principa (od lakšeg ka težem, od analize do sinteze, od prostog ka složenom i dr.), pa to omogućava savlađivanje nastavnog gradiva za kraće vreme.

Efekat programirane nastave je veći kada se u nastavnom procesu upotrebljavaju specijalne mašine za učenje i kada se koriste automatizovane učionice. Ovakva nastava se izvodi korišćenjem programiranih udžbenika u kojima je izvršena algoritmizacija nastavnog gradiva.^{50b} Posle izučavanja određenog dela gradiva postavljaju se pitanja na koja slušalac (učenik), ako je pređeno gradivo savladao i naučio, daje odgovore i rešava zadatke. Nastavnik prati rad pojedinih slušalaca — kako su savladali određenu nastavnu materiju, a slušaocu je data mogućnost da ponavljanjem utvrđuje naučena i stiče nova znanja. Povratna veza koja se stvara na ovaj način veoma je značajna sa stanovišta racionalizacije nastavnog procesa.

Sistem učenja u programiranoj nastavi podstiče misaonu aktivnost većine slušalaca, razvija interesovanje za rešavanje raznih problema i problemskih zadataka, privikava ih na sistematski i metodičan rad, na tačno i redovno izvršavanje nastavnih obaveza, a istovremeno omogućava sagledavanje rezultata svoga rada, što u celini doprinosi bržem i kvalitetnijem savlađivanju nastavnih sadržaja. Pored ovoga, prednosti programiranog učenja su i u sledećem: slušaoci su u procesu nastave aktivni učesnici i u najvećoj meri samostalno stiču znanja, veštine i navike; proces usvajanja teorijskih znanja znatno se skraćuje, a brže i bolje se ovladava praktičnim radnjama i znanjima; usvajanje, utvrđivanje i primena stečenih znanja čine jedinstvenu celinu pa se time i odgovornost učesnika u nastavi povećava; samostalno razmišljanje se osobito razvija i pospešuje, jer onaj ko uči mora samostalno

^{50b} Pod algoritmizacijom u programiranoj nastavi podrazumeva se rastavljanje nastavnog gradiva nekog predmeta na sažete male delove — pojmove.

da izvlači zaključke, da vrši uopštavanja i sl.; postupci (algoritmi) za učenje olakšavaju usvajanje nastavnog gradiva, pored ostalog i time što slušalac tokom učenja može da proveri tačnost rešenja i u kojoj meri je savladao određeno gradivo; proces učenja je efikasniji (razvijanje mišljenja, samostalnog rasuđivanja, privikavanje na doslednost i tačnost u radu i sl.) i zbog toga što je nastavno gradivo dato logičnije i više prilagođeno individualnim sposobnostima i psihološkim osobinama slušalaca.

I pored nekih slabosti (moguće jednostranosti, sužavanje inicijative slušalaca i stvaralačke delatnosti nastavnika, skupa i složena oprema i sl.) prednosti programirane nastave su očigledne. Treba, međutim, istaći da mnoga teorijska i praktična pitanja programirane nastave još nisu rešena, ali je, isto tako, činjenica da istraživanja koja se vrše ukazuju na mogućnost veće primene programirane nastave u armiji.

PLANIRANJE NASTAVE

34

Važan preduslov uspeha u nastavi i vaspitanju je planiranje. Planiranje obezbeđuje ostvarenje ciljeva postavljenih nastavnim planovima i programima vojnika, jedinica, starešina i komandi, jedinstvenost o pitanju organizacije, sadržaja i metodike obuke, materijalnog obezbeđenja i ostalog rada na organizaciji i izvođenju nastave u jedinicama i školama, komandama i ustanovama.

Funkcija planiranja je u konkretizaciji opštih zamisli centralnih organa (uprava vidova, rodova i službi DSNO-a) postavljenih u nastavnom planu i programu u pogledu obrazovanja i vaspitanja određenih kategorija i profila ljudi na realne uslove dotične jedinice ili škole, komande ili ustanove. Planiranjem se raščlanjuje gradivo dato u programima na manje celine — teme i nastavne jedinice (ukoliko to nije već učinjeno u nastavnom programu), određuju težišna pitanja, raspoređuje gradivo za obradu po pojedinim nastavnim fazama, mesecima i danima.

Osim plana i programa, kao osnova za planiranje i programiranje služe i ostala nastavna dokumenta: direk-

tiva za obuku i vaspitanje, naređenja viših komandi i uprava u kojima se konkretizuju zadaci postavljeni direktivom, dopunska uputstva i naređenja pretpostavljenih organa u vezi sa organizacijom vaspitanja i obrazovanja. Na osnovu ovih i drugih dokumenata, kao i na osnovu poznavanja mogućnosti ljudi, vremenskih, materijalnih i kadrovskih mogućnosti, odnosno jedinice i škole, komande i ustanove sastavljaju nastavne dokumente u kojima se izražavaju elementi značajni za ostvarenje postavljenih ciljeva nastave.

Osnovni dokumenti planiranja su tematski plan, plan koordinacije (mesečni plan) i raspored obuke i rada.

Tematski plan i plan koordinacije nastave

U tematskim planovima koje vode jedinice (komanda puka — brigade) detaljnije se razrađuju programski sadržaji po fazama i mesecima obuke. Gradivo pojedinih predmeta i tema raščlanjuje se po vremenu. Pri tome se posebna pažnja poklanja usklađenom i povezanom izučavanju gradiva srodnih predmeta (po mestu, vremenu i načinu izvođenja) — naročito kod taktičkih vežbi. Tematskim planom se, dakle, obezbeđuje da se izučavanje gradiva jednog predmeta nadovezuje i usklađuje sa izučavanjem gradiva drugih srodnih predmeta. Njime se, isto tako, usklađuje obučavanje vojnika i jedinica raznih specijalnosti u čitavom procesu obuke, a posebno u zajedničkoj obuci jedinica.

Za političko vaspitanje i obrazovanje radi se mesečni plan rada. Njime se regulišu sva pitanja u vezi sa tim radom: ciljevi i zadaci političkog vaspitanja i obrazovanja, teme iz programa i tekuće problematike, vreme, oblici i načini rada i dr. Na osnovu mesečnog plana odvija se celokupna aktivnost u političkom vaspitanju i obrazovanju u jedinicama i školama.

Plan koordinacije obuke i rada je osnovni regulator i koordinator planiranja i izvođenja vojnostručne nastave. Izrađuje se za svaki mesec posebno, a na osnovu tematskog plana pretpostavljene komande, materijalnih i dru-

gih uslova za izvođenje postavljene komande, materijalnih i drugih uslova za izvođenje obuke i vaspitanja i zadataka koje jedinica redovno izvršava. U ovom planu se precizno regulišu i sve druge obaveze jedinice za mesec dana (davanje straža, smotre, tehnički i drugi pregledi, priprema starešina za obuku i dr.). Plan koordinacije ima posebnu ulogu, naročito zbog toga što reguliše sva pitanja sadejstva rodovskih jedinica, vreme i uslove korišćenja nastavnih objekata (kabineta, radionica, vežbališta, poligona i dr.) i pitanja iz vannastavnih i slobodnih aktivnosti.

Na osnovu izvoda iz tematskog plana, u čijem sastavljanju pored organa puka učestvuju i komandanti bataljona-diviziona i komandiri samostalnih četa-baterija, plana moralno-političkog vaspitanja, plana telesnog vežbanja, plana koordinacije i zadataka koji stoje pred bataljonom (divizionom), a prema konkretnim uslovima, komandant bataljona — diviziona zajedno sa komandirima četa (baterija) detaljno planira i koordinira obuku i rad jedinice za mesec dana. Učešćem svih ovih starešina u neposrednom planiranju i koordinaciji nastave obezbeđuje se realnost i usklađenost plana sa konkretnim uslovima i mogućnostima svake jedinice.

U školama i akademijama ovi dokumenti imaju svoje specifičnosti u pogledu sadržaja, načina oblikovanja i periodizacije nastave (semestar, tromesečje) i drugih elemenata. Tematski plan se i ne radi kao poseban dokument, jer je u planu i programu svake škole raščlanjeno vreme po predmetima, a u okviru predmeta po temama — vežbama. Plan koordinacije se radi za nastavnu godinu — po semestrima i mesecima. Njime se određuje broj časova za svaki predmet ukupno i raščlanjeno po semestrima i mesecima, pri čemu mora da se obezbedi puna koordinacija u izvođenju nastave srodnih predmeta. Ovim planom su posebno obuhvaćene glavnije nastavne obaveze škole, kao što su logorovanje, stažiranje, posete jedinicama i slično. Na osnovu plana koordinacije rade se mesečni planovi rada.

Raspored obuke i rada

Ovo je osnovni nastavni i radni dokumenat, kojim se planira obuka i rad u četi — bateriji. Izrađuje ga komandir čete — baterije uz neophodno učešće komandira vodova, a na osnovu zadataka dobijenih od komande bataljona (divizionu) prilikom zajedničkog planiranja i na osnovu planova i programa za obuku jedinica.

Rasporedom se konkretno planira celokupna obuka i rad jedinice, od ustajanja do večerja. Njime se regulišu sva pitanja života i rada jedinice: mesto i vreme izvođenja obuke, priprema za obuku, obaveze pojedinih starešina, davanje straže, izvođenje radova i sve druge obaveze jedinice. Pri izradi rasporeda usklađuje se po jedinicama i nastavnim grupama korišćenje nastavnih kabineta, radionica, strelišta, poligona i drugih nastavnih sredstava.

U rasporedu za svaku temu — vežbu određuje se početak i završetak nastave, mesto izvođenja, materijalno obezbeđenje, ko izvodi nastavu, prisutnost i sl. Pri ovome treba naročito voditi računa o ravnomernom planiranju i smenjivanju lakših i težih predmeta, tj. o psihofizičkim naprezanjima ljudi koje iziskuje obuka u toku jednog nastavnog dana, sedmice, meseca, s obzirom na uslove izvođenja.

PRIPREME ZA IZVOĐENJE NASTAVE

33

Kvalitet nastave zavisi od priprema za nastavu — od stručnog znanja i metode osposobljenosti nastavnika (starešina).

Priprema za nastavu mora biti planska i organizovana. Ona obuhvata: stručnu (sadržajnu) i metodu pripremu nastavnika, pripremu materijalne strane nastave i pripremu učesnika.

Nastavnik (starešina) koji ne poznaje odlično svoj predmet i koji nema potrebnih znanja iz predmeta koji su sa njegovim tesno povezani ne može uspešno da izvodi nastavu, jer ne može da prenosi znanja kojima ni sam ne raspolaže. Međutim, nije dovoljno da on samo stručno po-

znaje svoj predmet, već je potrebno da ume znanja, veštine i navike približiti učesnicima u nastavi i pomoći im da ih usvoje. Isto tako, nastava se može odvijati planski i shvatati samo onda ako su nastavna sredstva i objekti dobro pripremljeni i tako organizovani da se mogu efikasno koristiti, i ako su učesnici prethodno pripremljeni za nastavu.

Pripremom za nastavu obezbeđuje se usklađivanje i povezivanje programskih sadržaja, postupnost i sistematičnost, očiglednost i praktičnost u nastavi, razvijanje inicijative i samostalnosti i aktiviranje učesnika, obezbeđuje se da nastava bude adekvatna ciljevima, potrebama i mogućnostima, racionalna, ekonomična i uspešna.

S obzirom na to kada se izvodi, priprema se deli na posrednu i neposrednu. *Posredna priprema* obuhvata sve radnje usmerene na opšte poboljšanje nastavničke i vaspitačke spreme starešina, koje se izvode za vreme školovanja i u jedinicama. Tu spadaju izučavanje odgovarajućih sadržaja, predmeta, pravila, udžbenika, priručnika i drugih materijala. Ova priprema obuhvata i šire proučavanje nastavne teorije i prakse (andragogije, psihologije i sl.), tuđih i sopstvenih iskustava u dosadašnjem izvođenju nastave. Stoga posredna ili opšta priprema traje neprekidno.

U posrednu pripremu spada i proučavanje planova i programa na početku nastavne godine, upoznavanje sa literaturom i drugim materijalima, izučavanje uputstava i sl., što sve nastavnik mora da izvrši pre nego što priđe neposrednoj pripremi za obradu pojedinih delova programa. Od karaktera, obima i kvaliteta ove pripreme zavisi i kasniji rad nastavnika (starešina) i efekat toga rada.

Neposredna priprema odnosi se na obradu pojedinih konkretnih tema i nastavnih jedinica. U toku te pripreme nastavnik (starešina) detaljno izučava određeno gradivo, koristeći raspoloživu literaturu, osvežava i upotpunjava svoja znanja, odabira oblike, metode i sredstva i rešava sva ostala pitanja od kojih zavisi kvalitetna realizacija nastavnih zadataka. Konkretnije uzeto, neposredna priprema obuhvata:

izučavanje (osvežavanje, dopunjavanje, aktueliziranje) sadržaja tema i nastavnih jedinica, da bi se u potpunosti ovladalo gradivom koje će se obrađivati;

izbor adekvatnih oblika i metoda za obradu teme (nastavne jedinice), što je uslovljeno vrstom i karakterom gradiva, mestom, materijalnim i drugim uslovima u kojima se izvodi nastava, predznanjem i mogućnostima slušalaca i metodskom osposobljenošću nastavnika;

izradu i izbor odgovarajućih nastavnih sredstava i drugog materijala i pripremu objekata za izvođenje nastave. Treba istaći da neki programski sadržaji zahtevaju izvođenje pripreme u približno istim uslovima pod kojima će se izvoditi nastava o određenoj temi. Zavisno od ovoga, priprema se izvodi na karti, reljefu, u kabinetu, radionici, na tehničkom sredstvu ili oruđu, na zemljištu i sl. Kada se radi o pripremi komandira odeljenja i komandira vodova, nju je najbolje izvoditi kroz praktičan rad na zemljištu ili na odgovarajućim tehničkim sredstvima.

Karakter, sadržaj i obim pripreme uslovljeni su vrstom i karakterom teme — vežbe i mogu biti veoma složeni. Tako, na primer, razrada određenog taktičko-operativnog zadatka u školama i akademijama zahteva angažovanje na duže vreme većeg broja nastavnika i katedri. Priprema se izvodi po tačno utvrđenom planu kojim su precizirani zadaci i rokovi, počev od stvaranja osnovne zamisli i osnovnog zadatka, izviđanja zemljišta, donošenja rešenja i izrade borbene dokumentacije do razrade dinamike. Tokom pripreme nastavnici obrađuju odgovarajući deo zadatka, vezan za upotrebu svoga vida, roda, službe, a zatim se zajednički usklađuju stavovi i taktička rešenja sa opštom koncepcijom, postavkom zadatka i principima upotrebe jedinica vidova, rodova i službi. Na ovaj način se ujednačavaju gledišta o svim važnijim pitanjima koja se tretiraju u zadatku i obezbeđuje jedinstvo stavova pri provođenju zadatka sa slušaocima i pitomcima. Ovakva priprema obezbeđuje visok kvalitet nastave, jer se sva pitanja temeljito i svestrano sagledavaju i proveravaju. Na sličan način se pripremaju nastavnici i za komandantsko putovanje.

Priprema za ratne igre složenija je i zahteva više vremena. U ovom slučaju posebno se pripremaju i uigravaju rukovodstvo ratne igre i posrednički aparat. Svoje specifičnosti ima i priprema za izvođenje vežbi taktičkog uvežbavanja, taktičkih i zajedničkih vežbi, kao i drugih vrsta vežbi i zanimanja (gađanja, obuke u letenju, voženju i dr.), zatim pripreme u oblasti moralno-političkog vaspitanja i sl. Te specifičnosti razmatraju se u metodikama odgovarajućih predmeta.

Individualnu pripremu sprovodi svaki starešina (nastavnik), a usmeravaju je pretpostavljene starešine. To je stalan i neprekidan rad na proširivanju i produbljivanju vlastitih vojnostručnih i drugih znanja. Samo sistematskim i planskim individualnim radom u praćenju razvoja i usavršavanja u raznim oblastima vojne nauke, a pre svega u oblasti svoga predmeta, postiže se solidna stručna sprema, što je preduslov za kvalitetno izvođenje nastave. Od istog je značaja i podizanje metodičko-vaspitnih sposobnosti.

Kolektivna priprema za nastavu izvodi se organizovano, pod rukovodstvom pretpostavljenih starešina i komande. Ona je usmerena na poboljšanje kvaliteta nastave, primenu naučno proverenih oblika i metoda, na ujednačavanje stavova i gledanja o pojedinim pitanjima vezanim za sadržaj, organizaciju ili metodiku izvođenja nastave. Težište pripreme je na osposobljavanju i primeni odgovarajućih oblika, metoda i sredstava u nastavi.

Za mlađe i nedovoljno iskusne nastavnike i starešine kolektivna priprema ima poseban značaj, jer neposredno i očigledno — preko predavanja, pokazanih vežbi ili instruktorsko-metodskih vežbi i dr. — upućuje na to kako određeno gradivo valja obrađivati. Na taj način nastavnici se neposredno osposobljavaju za organizaciju i izvođenje nastave.

Plan (konspekt) časa (vežbe i dr.) sastavlja se u toku individualne, a dopunjava u toku kolektivne pripreme. On predstavlja sintezu planiranog rada i postupaka na nastavi. U njemu se predviđa tok i način izvođenja nastave o svakoj temi (nastavnoj jedinici). Iz plana treba da se vidi tema (nastavna jedinica), vreme i mesto izvođenja, nastavni cilj, struktura organizacionog oblika (časa, vežbe i

sl.) raščlanjenog po pitanjima koja će se obrađivati i njihova obrada, metodski postupci i načini nastavnog rada, grupisanje za nastavu, nastavna i materijalna sredstva i način korišćenja, zadatak za samostalan rad učesnika.

Plan časa (vežbe i dr.) ne sastavlja se po šablonu. U njemu se izražavaju pregledno bitna pitanja organizacije i metoda izvođenja nastave, pa ukoliko je gradivo komplikovanije i teže, utoliko se plan detaljnije razrađuje. Tako, na primer, plan za taktičke vežbe, metodsko-pokazne i uopšte za složenije vežbe detaljnije se razrađuje u pogledu organizacije i strukture, a posebno u pogledu metodike izvođenja i materijalnog obezbeđenja nastave, nego plan za izvođenje jednostavnijih vežbi.

PROVERAVANJE I OCENJIVANJE ZNANJA, VEŠTINA I NAVIKA

35 SUŠTINA, ZADACI I PRINCIPI ORGANIZACIJE PROVERAVANJA I OCENJIVANJA

Kvalitetna i racionalna organizacija svake nastave pretpostavlja kontinuirano i sistematsko praćenje rezultata i usaglašavanje nastavnog rada sa dostignutim uspehom. Otuda su proveravanje i ocenjivanje u vojnoj nastavi utoliko važniji što je eventualne propuste teško nadoknaditi i što oni mogu imati vrlo nepovoljne posledice.

Suština proveravanja i ocenjivanja

Proveravanje i ocenjivanje se međusobno prožimaju. Proveravajući nastavno gradivo istovremeno se sagledava i ocenjuje koliko je ono savladano, i obratno. Ipak, suština proveravanja je u utvrđivanju količine i kvaliteta postignuća, i u upotpunjavanju i proširivanju znanja, veština i navika, dok je suština ocenjivanja u merenju postignutog uspeha.

Proveravanje mora osigurati sagledavanje nastavnih rezultata, da bi se oni mogli oceniti. Ali, neophodno je da

ono istovremeno predstavlja i ponavljanje gradiva, da obezbeđuje: kontinuitet učenja, produbljivanje gradiva i stvaranje boljih celina, podizanje kvaliteta rada pojedinaca i cele nastavne grupe (jedinice), podsticanje na bolje učenje i dr. Proveravanje treba da pokaže uspehe vojnika i starešina, kao i propuste, nedostatke i pogreške, odnosno teškoće sa kojima se oni susreću u nastavnom radu. Isto tako i ocenjivanje, osim merenja rezultata i na toj osnovi razvrstavanja i selekcije, treba da razvija pravilan odnos prema nastavnom radu. Ako bi se proveravanje ili ocenjivanje izdvojili kao zasebna funkcija procesa obučavanja, oni bi izgubili svoju osnovnu funkciju i nastavni značaj i opravdanje. Proveravanja i ocenjivanja moraju biti integralno i funkcionalno uklopljena i predstavljati sastavni element nastavnih oblika i metoda, omogućujući lakše postizanje nastavnog cilja, obogaćujući, dinamizirajući i racionalizirajući nastavni proces u celini.

Cilj i zadaci proveravanja i ocenjivanja

Proveravanje i ocenjivanje služe i kao mera efekata nastavnog rada i kao mera osposobljenosti starešina koji izvode nastavu. Cilj i zadaci proveravanja i ocenjivanja su da se stekne uvid i u to koliko je nastava usklađena sa našim koncepcijama za vođenje rata i prilagođena ratnim uslovima i potrebama; kakav je kvalitet organizacije, oblici i metode nastave; kakvo je zalaganje starešina i komandi; koliko je njihovo angažovanje u nastavi i dr. Ali, proveravajući znanja, veštine i navike onih koje obučava, starešina je u mogućnosti da sagleda i svoje uspehe. Iskustvo nedvosmisleno govori da su mnogi problemi, nepotpunosti i slabosti u znanjima, veštinama i navikama ljudi u prvom redu uslovljeni stručnim, metodskim i drugim slabostima nastavnika. Bez samokritičke ocene vlastitog rada nemoguće je unapređivati nastavni rad u celini.

Veliki značaj proveravanja i ocenjivanja je u tome što omogućavaju starešini da se bolje upozna sa ličnim osobinama potčinjenih i da prati njihov razvoj. On je u mogućnosti da uočava dobre i slabe strane njihove lič-

nosti, kvalitete njihovog opažanja, pažnje, pamćenja, mišljenja, volje, njihove interese i sklonosti, sposobnosti i i obdarenosti i da svoju nastavnu aktivnost usmeri tako da njome doprinese razvijanju pozitivnih osobina i stavova ljudi.

Proveravanja i ocenjivanja igraju važnu ulogu i sa gledišta planiranja i daljeg usmeravanja i organizacije obučavanja, pošto omogućavaju da se budući rad pravilnije usmeri, da se izbegnu ranije slabosti u njegovoj organizaciji i da se sa manje napora postignu bolji rezultati. Na taj način proveravanje i ocenjivanje postaju nužan element predviđanja u nastavi.

Proveravanje i ocenjivanje usmereni su i na razvijanje samokontrole, samokritičnosti i samotežnje za postizanjem sve većih uspeha. Potrebno je zato da oni budu takvi, i tako organizovani, da u vojnika i starešina razvijaju: odgovornost i svestan odnos prema učenju, samodisciplinu u radu, samostalnost i inicijativu, da ih podstiču da i u nastavi i u slobodno vreme što više uče.

Zahtevi u organizaciji proveravanja i ocenjivanja

Da bi ispunila svoju funkciju, organizacija proveravanja i ocenjivanja mora zadovoljiti neke opšte zahteve. Pre svega, proveravanje i ocenjivanje se moraju sistematski sprovoditi. Kampanjska ili epizodična proveravanja i ocenjivanja ne daju pravu sliku postignuća niti vaspitno deluju na lični sastav. Ona takođe treba da budu sveobuhvatna i isrpna. U toku provere treba voditi računa o onom što je osnovno, bitno u gradivu, da zahtevi budu tačno i jasno postavljeni, da bi potčinjeni znali šta treba da postignu u radu i izvršavanju zadataka. Isticanje zahteva uključuje i ukazivanje na slabosti, propuste, fragmentarnost u znanjima i sl. Ono služi i kao snažna stimulacija, podstiče na povećanje napora i poboljšanje uspeha.

U toku proveravanja i ocenjivanja treba osigurati konkretan, individualan prilaz svakom čoveku, odnosno jedinici. U dobro obučenoj jedinici mora biti dobro obučen

svaki čovek. Ocenjivanje uspeha pojedinaca služi kao osnova za proveru osposobljenosti jedinica, mada ocena jedinice nije i zbir ocena pojedinaca.

PROVERAVANJE

VRSTE PROVERAVANJA

Proveravanje uspeha vojnika, pitomaca i starešina vrši se, prema sadašnjim propisima, i praksi jedinica i škola, u procesu nastave tokom cele nastavne (školske) godine i na kraju pojedinih nastavnih perioda, odnosno na kraju izučavanja pojedinih predmeta. Ova proveravanja imaju ponekad različite oblike i različito se nazivaju, ali se po suštini i nameni svode na nekoliko vrsta.

Prethodna proveravanja

Namena ovih proveravanja je da se utvrdi količina i nivo znanja, veština i navika koje imaju pojedinci, grupe ili cela populacija vojnika i pitomaca (slušalaca) kako bi se ta znanja uzela kao osnova za prilagođavanje nastavnog plana i programa i nastavnog rada u celini njihovim mogućnostima. Takva proveravanja vrše se, na primer, u školama na početku godine na posebnim časovima; vrši ih i novi nastavnik kada prima određenu nastavnu grupu; koriste se, takođe, prilikom dolaska novih vojnika za ispitivanje društveno-političkih znanja, pismenosti i sl.; naročito se primenjuju za utvrđivanje znanja i sposobnosti nekih kategorija vojnika (vezista, šofera i dr.). Ako ova proveravanja imaju šire i dalekosežnije ciljeve, vrše se obično pomoću standardizovanih testova znanja i praktičnih postignuća. Ispitivanja sa ograničenim ciljem obavljaju se obično usmeno ili pomoću pismenih zadataka. Kada prethodna proveravanja imaju oblik prijemnog ispita, onda osim utvrđivanja znanja imaju i funkciju selekcije kandidata, njihovog pripremanja i uvođenja u gradivo koje će izučavati i ujednačavanja njihove startne osnove.

Prethodna proveravanja celih populacija ili grupa vojnika i pitomaca (slušalaca) ne isključuju i proveravanja radi utvrđivanja nivoa svakog pojedinca. Starešina (nastavnik) i kada raspolaže prosečnim podacima za određenu kategoriju ili grupu, dužan je da utvrdi koja znanja i sposobnosti imaju vojnici ili pitomci koje će obučavati, da prikupi o njima određene podatke, da pažljivo prati njihov rad i ponašanje u toku nastave. Na taj način on stiče konkretniju sliku svoje jedinice (nastavne grupe) i dobija podatke koji će mu biti dragoceni.

Proveravanja u toku nastavnog procesa

Ovo su najčešća vrsta proveravanja. Mogu predstavljati posebno organizovanu aktivnost ili biti sastavni element celokupnog procesa učenja. Postoji više oblika ovih proveravanja.

a) Proveravanja u uvodnom delu časa pre prelaska na novo gradivo. Vrše se zajedno sa ponavljanjem ranije pređenog gradiva, radi stvaranja osnova za usvajanje novog gradiva. Kako se novo gradivo može razumeti i usvojiti samo oslanjajući se na ranije stečena znanja, veštine i navike, korisno je da se pre prelaska na njegovo izučavanje osveže ona znanja, veštine i navike koje su u vezi sa gradivom koje će se izučavati. Zbog neposredne uklonjenosti u nastavni proces i nenametljivosti, ova proveravanja su veoma pogodna. Ako se, međutim, istovremeno i ocenjuje, može se izazvati nepovoljna atmosfera za početak rada.

b) Proveravanja u toku učenja novog gradiva. Obradujući novo gradivo nastavnik mora da utvrđuje kako ljudi percipiraju, shvataju i pamte ono što uče. Njihovo razumevanje i usvajanje novog gradiva odlučujuće zavisi od prethodnih znanja, veština i navika. Osim toga većina znanja, veština i navika pretpostavlja organsko povezivanje. Zato u situacijama kada oseti da znanja, veštine i navike nisu dovoljni ili da su zaboravljeni, nastavnik je obavezan da obnovi i dopuni ono što je ranije učeno. U toku takvih

ponavljanja on je u mogućnosti da oceni kako su ljudi shvatili ono što su ranije učili, koliko su to zapamtili, kako iscrpno mogu da obrazlože svoje zadatke, kako ono što su teorijski shvatili primenjuju u praksi. Ovakva proveravanja doprinose da znanja, veštine i navike postanu funkcionalna i sistematična.

c) Proveravanja u toku procesa uvežbavanja znanja, veština i navika. Uvežbavanja se izvode ne samo prostom reprodukcijom stečenih znanja i veština već se u tom procesu nova znanja, veštine i navike utvrđuju i proširuju. To omogućava da se sagleda koliko je savladano ono što je ranije učeno i obezbeđuje se veća funkcionalnost učenja.

d) Proveravanja na kraju časa (vežbe). Vrš se u sklopu ponavljanja izučavanog gradiva. Imaju cilj da se rekapitulira ono što je učeno, istaknu bitni momenti gradiva, naprave izvodi osnovnih teza. Posebna vrednost ovih proveravanja jeste povezivanje novog sa ranije izučavanim gradivom. Na ovaj način utvrđuje se koliko su ljudi shvatili i zapamtili od onoga što su učili. Ispitivanja⁵¹ su otkrila da se ogromna većina časova završava upravo na ovaj način. Iako imaju značajnu obrazovnu vrednost, zato što relativno kratko traju, ovakva proveravanja ne mogu biti dovoljno iscrpna pa ne mogu poslužiti ni kao osnova za objektivno ocenjivanje.

e) Proveravanja na posebnim časovima u okviru nastavnog procesa. Primenuju se obično posle prelaženja određenih nastavnih celina, tema ili širih oblasti gradiva, odnosno na kraju određenih vremenskih perioda. Na tim časovima nastavnici ponavljaju pređeno gradivo i istovremeno ispituju i ocenjuju uspeh vojnika ili pitomaca. Ovi časovi imaju veliki značaj sa stanovišta ponavljanja nastavnog gradiva, ali često negativno vaspitno deluju na ljude.

⁵¹ Uprava za MPV izvršila je u 1963. god. obimno ispitivanje sistema ocenjivanja u vojnim školama. Elaborat: *Ocenjivanje u vojnim školama*, Beograd, 1964. godine.

Proveravanje na kraju pojedinih faza i nastavnih perioda

Vrše se obično posle prelaženja pojedinih nastavnih celina; tromesečno, posle opšte i stručne faze obuke i godišnje. Zato se nazivaju i sumarnim proveravanjima. Posebno se organizuju i pripremaju. Njihov cilj je ponavljanje celokupnog izučavanog gradiva, njegovo povezivanje u celine i sagledavanje onog što je bitno. Ali, ona imaju za cilj i ocenjivanje znanja, veština i navika koje su ljudi savladali. Ovo drugo ponekad je i dominantno, tako da se elemenat ponavljanja gotovo gubi. Utoliko imaju manje vaspitno obeležje.

Proveravanja na ispitima

Ispiti predstavljaju specifičnu vrstu napred navedenih proveravanja. Njihov je cilj da se proveri uspeh, ali i stimulišu na veću odgovornost u radu i težnji da se ostvare bolji rezultati u učenju. U toku pripreme za ispite svaki kandidat je prinuđen da obnovi celokupno gradivo, da ga sredi i poveže u odgovarajuće celine; on ima mogućnost da dobije bolji pregled gradiva i da uoči njegove najbitnije elemente. Sagledavanju osnovnog pomaže i određivanje suštinskih pitanja od strane nastavnika i skretanje pažnje na ta pitanja. U periodu pripreme veliki značaj imaju konsultacije, koje pomažu da znanje pitomaca postane jasnije i određenije.

Smotre

Predstavljaju posebne vrste kontrole radi opšteg uvida u stanje jedinica ili u spremnost pojedinaca i jedinica za izvršenje određenih zadataka. Mogu se vršiti radi utvrđivanja stanja naoružanja i opreme, tehničke ispravnosti sredstava i sl. ili radi pregleda ljudstva. Postupak na smotrama propisan je posebnim pravilima. Redovno ih vrše starešine do komandanta puka, a više starešine po svom nahodanju.

Predstavljaju specifičan oblik sticanja uvida u stanje većih jedinica i komandi (od puka naviše) radi utvrđivanja stanja. Inspekcija proučava život i delatnost ljudstva, način organizacije vaspitanja i obuke, osposobljenost i borbenu spremnost jedinica i ostala pitanja značajna za jedinicu. Inspekciju vrše viši organi po tačno utvrđenom postupku i pomoću određenih instrumenata kojima se ceni postojeće stanje. Obično se utvrđuje i vreme inspekcije, te se jedinice i komande mogu posebno pripremiti za tu priliku. Zbog toga iznenadne inspekcije mogu dati objektivniju sliku.

Svaka od navedenih vrsta proveravanja ima svoje mesto i funkciju u procesu nastavnog rada i sračunata je na ostvarenje vaspitno-obrazovnih ciljeva. Međutim, može se s pravom postaviti pitanje: koja od navedenih vrsta proveravanja je najobjektivnija i obrazovno i vaspitno najopravdanija?

Nesumnjivo, najbolji uvid u stanje mogu dati proveravanja na svakom času, pod uslovom da su dobro organizovana. Ova proveravanja obezbeđuju određeni kontinuitet i predstavljaju integralni deo procesa učenja. Sa tog gledišta opravdana su i proveravanja koja se vrše više puta mesečno.⁵² Ali, potrebno je osigurati da ona budu sveobuhvatna i iscrpna, kako bi omogućila verno sagledavanje rezultata. To je osnovni problem kod ovih proveravanja, koji znatno utiče na njihovu objektivnost. Naravno, to ne znači da se periodična proveravanja mogu zapostaviti, već samo to da im treba naći pravo mesto u sistemu nastavnog rada, tj. da se primenjuju samo kada je to neophodno i korisno. Kada svakodnevna proveravanja nisu dobro organizovana, kada se izvode nabrazinu, periodična proveravanja mogu dati čak i verniju sliku rezultata, pošto omogućavaju da se svestranije i dublje analiziraju znanja ispitanika.

⁵² Prednost češćih proveravanja ističu i pitomci i slušaoci. Elaborat: „Ocenjivanje u vojnim školama“, Uprava za MPV, Beograd, 1964. godine.

Proveravanje znanja, veština i navika, u okviru svih vrsta i oblika proveravanja, izvodi se pomoću više metoda i postupaka.

Usmeno proveravanje

Jedno od najrasprostranjenijih i najuobičajenijih je usmeno proveravanje znanja. Izvodi se slušanjem dužih ili kraćih odgovora ispitanika, putem razgovora, diskusije ili slušanjem objašnjenja koja ispitanici daju uz vršenje praktičnih radnji. Javlja se u dva oblika kao „leteće“ usmeno proveravanje i kao ispitivanje pojedinaca.

„Leteća“ usmena proveravanja se izvode pomoću kratkih pitanja i odgovora. Imaju za cilj ponavljanje, rezimiranje ili utvrđivanje pređenog gradiva stvaranje veze između ranije izučavanog i novog gradiva, brzo sagledavanje koliko su ljudi u celini naučili. Pomoću „letećeg“ usmenog proveravanja aktivira se cela nastavna grupa.

Osnovni nedostatak ovih proveravanja je što se postavljaju rascepkana pitanja. Iz kratkih, izolovanih odgovora nije moguće steći pravu sliku znanja ispitanika. Zato ovakva ispitivanja ne mogu poslužiti kao realna osnova za ocenjivanje uspeha. Ne razvijaju dovoljno ni misaone ni govorne sposobnosti niti navikavaju ispitanika na povezana izlaganja.

Sistematska ispitivanja pojedinaca zahtevaju širu i svestraniju proveru te mogu poslužiti kao osnova za potpunije i sigurnije donošenje suda o uspehu. Ali, ukoliko se na jednom času ispituje više ljudi, ona dugo traju, demotivišu i zamorno deluju.

Važno je da nastavnik u toku ovih ispitivanja realno utvrdi nivo znanja ljudi i kako su shvatili gradivo, da li im je znanje sigurno i čvrsto, koliko su savladali određene veštine i navike i dr. Pitanja moraju zahvatiti gradivo „uzduž i popreko“, moraju biti takva da zahtevaju povezivanje novog sa ranije izučavanim gradivom i da omo-

gućavaju šira sagledavanja određenih sadržaja u sklopu celina.

Karakter i vrsta pitanja zavise od toga da li je cilj samo reprodukcija gradiva ili i njegovo povezivanje u celine, poređenje predmeta i pojava, analiza, dokazivanje, obrazovanje nečega ili sintetiziranje i sistematizacija, primena znanja na nove slučajeve ili izvođenje određenih pokreta i radnji u praksi. Zavisno od toga, pitanja se mogu javljati u upitnom obliku ili kao zadaci za izvršenje određenih radnji. Ona mogu imati i oblik problema.

Dobre osobine usmenih proveravanja su što omogućavaju sagledavanje ne samo činjeničnih znanja već i kako ljudi rasuđuju, kako koriste određena znanja, kako ih povezuju sa ranijim znanjima i kako ih primenjuju u praksi. Ali, i pored nesumnjive nastavne, ona imaju malu mernu vrednost. Nisu ni podjednako pravedna prema svima, pošto se njima ne može proveravati svaki ispitanik iz celog nastavnog gradiva; ona omogućavaju, takođe, intervenciju i favorizovanje. Nastavnik može i nesvesno da podleagne spoljnom izgledu ispitanika, tečnom izlaganju i odsečnom odgovaranju, disciplinovanom ponašanju, urednosti i dr., što nije u neposrednoj vezi sa vrednošću odgovora. Svojim opštim stavom, pitanjima, potpitanjima, manirom, gestikulacijom, ćutanjem, odobravanjem i sl. on može i nehotično da odlučujuće utiče, da podstiče ili destabilizira. Zavisno od ličnog raspoloženja (lična jednačina) nastavnika, ispitanik može dobiti i različite ocene.

Usmeno proveravanje ima i taj nedostatak što zahteva isuviše mnogo vremena, te ako nema nastavni karakter, već služi samo merenju uspeha, ono je neekonomično, slabi dinamiku rada, umrtvljuje nastavu i pasivizira ljude; pomoću njega je veoma teško ispitati veliki broj ljudi, naročito iz predmeta koji imaju mali broj časova. Zato kod ovog proveravanja nivo ocene uveliko zavisi i od nivoa grupe. Ispitivanja pokazuju da je u boljim nastavnim grupama kriterij ocenjivanja nešto stroži nego u slabijim.

Pismeno proveravanje

Prednost pismenog proveravanja je što se za relativno kratko vreme može proveriti znanje velikog broja ljudi. Time se otklanja jedna od glavnih slabosti usmenog proveravanja i omogućava da nastavnik brzo uoči koji su nedostaci u znanju zajednički svima, ili većini. Pismeno proveravanje omogućava i objektivnije merenje znanja, veština i navika ispitanika, pošto olakšava uvid u nivo postignuća, slabosti ispoljene u radu i dr.

Razlikuje se više vrsta pismenih proveravanja. *Tradicionalno pismeno proveravanje* ili proveravanje pomoću kontrolnih radova (pismenih i grafičkih) primenjuje se sa ciljem da se stekne brz uvid u znanja ispitanika o određenim pitanjima. Dobra mu je strana što ne zahteva mnogo vremena niti veliku pripremu; ispitanik je u povoljnijoj situaciji, jer može sa više plana i sistema da izloži svoja znanja i stavove ili da ih pomoću grafičkih radova očigledno predstavi. On ima više slobode u zaključivanju, od njega se zahteva samostalno i originalno mišljenje, nov način prilazanja pitanju, logično rasuđivanje itd. Ovakvi pismeni radovi služe i kao odlična vežba u pismenom izražavanju.

Ali, ovaj način pismenog proveravanja ima i neke ozbiljne slabosti zato što se pitanjima obuhvata samo mali deo gradiva; potrebno je dosta vremena za pregled zadatka; proveravanje nije oslobođeno subjektivizma nastavnika, mada je nešto povoljnija okolnost jer ostaje pismeni trag o odgovoru. Potrebno je istaći da ovakav način proveravanja zahteva određen nivo pismenosti onih koji se proveravaju.

Proveravanje pomoću nastavnih listića (kartončića) je jednostavan i lak način da se posle obrade jedne teme ili veće celine gradiva utvrdi kako su je vojnici, pitomci ili starešine savladali. Za jednu nastavnu grupu nastavnik sastavlja više listića, sa različitim pitanjima. Dobro je da listići budu sa lakšim i težim pitanjima (zadacima) pošto to omogućava individualizaciju. Zajedničkim pretresanjem rezultata slabiji se postepeno osposobljavaju za rešavanje težih zadataka.

Nastavni listići se različito komponuju. Na njima se obično iznosi određena obrazovna situacija i na taj način daje uvod, zatim se postavlja zadatak, odnosno pitanje na koje ispitanik treba da odgovori. Na jednom listiću može se nalaziti i više međusobno povezanih zadataka. Bolji su zadaci kojima se ljudi stavljaju u situaciju da analiziraju, razmišljaju, upoređuju, pronalaze uzroke i posledice i sami dolaze do rešenja.

Proveravanje pomoću testova razvilo se u težnji da se sagledavanje i ocenjivanje rezultata učine objektivnim. Primena testa dugo je kod nas nailazila na otpor, zbog ranije nekorektne primene testova inteligencije. Takav nekritički odnos prema testovima je prevaziđen i danas se može naići upravo na suprotne tendencije, to jest da se svaki niz zadataka koji se daje ispitanicima naziva testom ili da se testovi nastoje apsolutizovati kao merni instrumenti.

Test znanja predstavlja nastavni merni instrumenat koji se sastoji od zadataka jednakih za sve ispitanike, za koje je utvrđen način rešavanja i određen način ocenjivanja. Njegove merne karakteristike su proverene i usklađene sa određenim normama. Karakteristike dobrog testa su validnost, pouzdanost, osetljivost, objektivnost, obuhvatnost, ekonomičnost i upotrebljivost. Za merenje tih karakteristika postoje odgovarajuće tehnike koje se izlažu u posebnim priručnicima.

Razlikuje se nekoliko osnovnih tipova pitanja u testu: pitanja po tipu dopunjavanja (kojima se zahteva dopuna odgovora, umetanje ispuštenih reči u rečenici ili da se odgovor slobodno formuliše), zatim pitanja po tipu višestrukog izbora (koja se sastoje iz neke nepotpune tvrdnje ili pitanja sa većim brojem odgovora, različitog stepena tačnosti, na koje ispitanik treba da odgovori tako što će odgovore da obeleži, ranguje i sl.), pitanja tipa alternativnog izbora (na koja se odgovara sa „da“ ili „ne“) i pitanja po tipu predavanja (kojima se traži da se uoči i obeleži neposredna veza između datih činjenica u nekom međusobnom odnosu).

Po metrijskim osobinama testovi se dele na školske i stanardizovane. Školski (ili neformalni testovi) široko se

primenjuju u svim oblastima gradiva. Sačinjava ih sam nastavnik radi utvrđivanja znanja iz svog predmeta. Ovakvi testovi, objektivno, imaju više slabosti, pošto nastavnici nemaju mogućnosti da svestrano proveravaju njihove karakteristike. Otuda ne mogu poslužiti kao instrumenat za šira merenja i uopštavanja. Standardizovani testovi se rade sa mnogo većom pažnjom. Obično obuhvataju širu oblast gradiva (najčešće ceo program), a pitanja se za test brižljivo biraju po sadržaju i tipu i svestrano se proveravaju. Zato ovakve testove obično rade stručnjaci. Oni sačinjavaju uputstva i strogo određuju uslove pod kojima se testovi mogu primeniti. Standardizovanim testovima mogu se dobiti veoma objektivni i validni rezultati za veće grupe, pa i čitave populacije ispitanika. Zato se oni koriste kada treba izvesti šire, objektivnije zaključke, valorizirati nastavne programe, nastavni rad i sl.

Namena testova može biti: da se utvrde znanja vojnika još pre stupanja u nastavni proces, da bi se u odnosu na njih mogao podesiti kasniji nastavni rad (inventarski testovi); da se već unapred predvidi izvestan uspeh iz nekog predmeta ili grupe predmeta, odnosno učenja u celini, a na osnovu dotadašnjeg razvoja čoveka, njegovih sklonosti i sposobnosti (prognosistički testovi); da se izmeri opšti uspeh ispitanika iz nekog predmeta, odnosno neke oblasti gradiva radi ocenjivanja postignutih rezultata (revizionni testovi).

Po svom karakteru testovi mogu biti dijagnostički (kojima se želi da utvrdi najslabije mesto u sistemu međusobno zavisnih znanja ispitanika) i analitički (kojima se teži utvrditi koje međusobno relativno nezavisne činjenice ne poznaju ispitanici da bi se to u kasnijem radu popravilo). Postoje i druge vrste testova, a njihova podela obično zavisi od kriterija klasifikacije.

Praktično proveravanje

Praktično proveravanje znanja, veština i navika je osnovni način utvrđivanja uspeha u vojnoj nastavi. Ono pruža sliku stvarne efikasnosti nastavnog rada i sposob-

nosti ljudstva za izvršenje zadataka. Razlikuje se nekoliko oblika takvih proveravanja.

a) Posmatranje u procesu nastavnog rada i obavljanja dužnosti. Mogu biti obična i organizovana. Obična posmatranja se temelje na sporadičnim i fragmentarnim utiscima. Zato služe prvenstveno za dobijanje opšte slike o uspehu. Koriste se u svim prilikama. Starešina je u mogućnosti da prateći rad u toku časa — reakcije vojnika (pitomaca), njihovo zalaganje, pažnju, izvršenje pojedinih radnji i sl. — zaključi o naporima koje oni ulažu da bi ovladali gradivom i o uspehu koji postižu. Naročito značajne zaključke starešina može izvesti posmatranjem rada potčinjenih na taktičkim vežbama, na gađanjima, na maršu, u rukovanju pojedinim sredstvima naoružanja i opreme i sl.; kada ljudstvo izvodi određene pokrete i radnje, izvršava zadatke, primenjujući stečena znanja, veštine i navike.

Organizovana posmatranja mogu imati razne oblike, zavisno od toga da li se podaci beleže na osnovu slobodnog posmatranja ili su određene norme i instrumenti za ocenjivanje uspeha. Najobičniji vid organizovanih posmatranja predstavlja vođenje nastavne beležnice u koju starešina unosi podatke o uspehu svakog vojnika (pitomca). Organizovana posmatranja pretpostavljaju, inače, tačno određivanje elemenata posmatranja, određivanje uslova posmatranja, načina beleženja podataka itd. Za takva posmatranja obično se sastavlja posebno uputstvo, a ponekad se vodi i poseban dnevnik u koji se beleže svi značajniji momenti u toku posmatranja, kao i drugi podaci, norme postignuća, brojčani pokazatelji i sl. Posmatranje se može znatno objektivizirati ako se prilikom njegovog izvođenja koriste razni pomoćni instrumenti: kontrolni listovi, klaseri ili tehnička sredstva.

Kontrolni list sadrži određene, unapred precizirane postupke koje je potrebno izvršiti prilikom izvođenja neke radnje (kod vezivanja električne instalacije i sinhronizacije benzinskog motora, rasklapanja i sklapanja minobacača ili topa, kod pokretanja vozila itd.). Radnje u kontrolnom listu obeležene su po prirodnom redosledu. Nastavnik posmatra da li se ispitanik pridržava toga redosleda i da li

može izvršiti radnju u celini. Trajanje radnje obično se kontroliše i normira odgovarajućim ocenama. Svaki postupak nosi određeni broj bodova. Na kraju nastavnik sabira rezultate i izvodi ocenu. Time su proveravanja pomoću kontrolnog lista u značajnoj meri objektivizirana.

Klaseri predstavljaju uzorke izvršenja pojedinih radnji, poređanih od najboljih do najslabijih. Nastavnik posmatra izvršenje radnje i na osnovu njenog upoređenja sa uzorkom donosi sud o tome kojoj skali pripada.

Kontrola rada pomoću tehničkih sredstava je veoma pogodna. Sredstvima radio-elektronike i kibernetike mogu se proveravati znanja, veštine i navike pojedinaca i jedinica. Rad nekoliko vozača tenkova, pilota i sl. može se istovremeno tačno pratiti preko televizijskog ekrana, a rad telegrafista, posada raketa i računskim uređajima. Na taj način oslobađa se veliki broj ljudi koji bi inače bio angažovan kontrolom, a postiže se mnogo veća preciznost merenja i ocenjivanje uspeha.

b) *Testovi praktičnih postignuća.* Tehnika izvođenja ovakvog proveravanja sastoji se u tome što se vojniku ili pitomcu (ili nekolicini odjednom) daje napisan zadatak kojim se zahteva da umesto pismenog odgovora izvrše neku radnju da uključe radio-prijemnik, rasklope neko oruđe na delove i sl.). Pri tome se posmatraju njihovi postupci i ocenjuje njihov uspeh prema kvalitetu izvršenja radnje i datim normama.

c) *Analiza rezultata praktične delatnosti.* Starešina može da procenjuje uspeh svojih potčinjenih ne samo na osnovu toga kako oni obavljaju određene zadatke, i ne samo u procesu rada već i na osnovu konačnih rezultata koje su postigli u obavljanju neke delatnosti. Tako je kvalitet obučavanja vozača moguće ceniti na osnovu kvaliteta njegove vožnje, kvalitet inženjerijske obuke na osnovu uređenja vatrenih položaja i drugih inženjerijskih radova, kvalitet obuke vezista na osnovu kvaliteta njihovog rada na sredstvima veze i sl. Da bi analiza bila iscrpna i objektivna, starešina treba da razvija moć zapažanja, da se pri oceni rukovodi određenim kriterijima, da vrši upoređenja i savesno ocenjuje kvalitet rada.

Evaluacija

Sve navedene metode proveravanja odnose se na merenje uspeha sa gledišta sticanja znanja, veština i navika u procesu nastave. Pomoću njih proverava se napredak u obrazovnom pogledu, po predmetima. Sistem tradicionalnog proveravanja, pa čak ni objektivna merenja pomoću testova — iako veoma značajna — ne mogu prevazići ove ograde, te ne mogu pružiti celovitu sliku razvoja čoveka.

Osim toga, sticanje znanja, veština i navika samo je jedna od važnih funkcija nastave. Pozitivan razvoj ličnosti je, nesumnjivo, glavni cilj učenja. Zato je značajno sagledavati koliko je nastavni rad uticao na promene mišljenja, stavova, emocija, na razvitak sposobnosti, karakternih i drugih čovekovih stvojtava.

Evaluacija polazi od celovitog shvatanja čovekove ličnosti i bavi se merenjima svih promena koje nastupaju. Ovakva celovita merenja ličnosti veoma su složena i zahtevaju primenu mnogobrojnih postupaka i instrumenata: testova znanja, sklonosti i sposobnosti, testova za merenje inteligencije i karaktera, anketnih upitnika, sociometrijskih upitnika, intervjuja, skala za merenje stavova, projektnih tehnika, kontrolnika izvršenih radova, zapisnika posmatranja ličnosti i drugih beležaka o ličnosti. Instrumenti evaluacije ne razlikuju se principijelno od ostalih instrumenata, već samo po tome što kod njih dolaze više do izražaja momenti sračunati na primenu znanja od momenata koji se odnose na verbalno iskazivanje znanja.

Poseban značaj za evaluaciju ima vođenje tzv. kumulativnog kartona (dosijea). U njega se unose: lični podaci, ocene, podaci o inteligenciji, disciplini, urednosti, zalaganju u učenju, aktivnosti u slobodnom vremenu, posebne sklonosti, podaci o zdravlju i podaci o vođenim razgovorima. Dosije se vodi kroz celo vreme školovanja. Ako se podaci uredno upisuju, uveliko se olakšava ocenjivanje, kao i postupanje nastavnika u razvijanju radne i društvene aktivnosti ljudi.

Svaka od navedenih metoda proveravanja može poslužiti za sticanje manje ili više objektivne slike napretka u nastavi. Kombinovana primena metoda, naročito evaluacija, obezbeđuje najobjektivniju sliku.

OCENJIVANJE

Objektivno, svestrano i tačno oceniti rezultate obučavanja predstavlja složen i težak problem. Da bi se to moglo, potrebno je, pre svega, dati odgovor na pitanje šta se ocenjuje, koji elementi postignuća se uzimaju u obzir prilikom ocenjivanja, u kom stepenu, u odnosu na koje norme se mere postignuća. Značajno je takođe da se uspeh precizno izrazi.

SADRZAJ OCENE I KRITERIJ OCENJIVANJA

Analiza sadržaja ocene

Generalnu osnovu postavljanja kriterija ocenjivanja i određivanja sadržaja ocene u vojnoj nastavi predstavljaju ciljevi i zadaci te nastave, u celini i iz pojedinih predmeta, zatim zahtevi izraženi u planovima i programima, kao i zahtevi u odgovarajućim pravilima i zvaničnim, obaveznim udžbenicima.

Konkretnije određivanje sadržaja ocena je veoma složeno. To pokazuju i rezultati ispitivanja ocenjivanja u vojnim školama.⁵³ Ovi rezultati otkrivaju da nastavnici nekim elementima daju takvu poziciju u skali vrednosti koja im objektivno ne pripada. Neprihvatljivo je, na primer, da se zalaganje i uloženi trud uzimaju kao značajniji ele-

⁵³ Elabarat: *Ocenjivanje u vojnim školama*, Uprava za MPV, Beograd, 1964. godine.

Nastavnici navode da prilikom ocenjivanja najviše cene sposobnost praktične primene znanja, zatim zalaganje i uloženi trud, sposobnost rasuđivanja, snalažljivost, otresitost i brzinu reagovanja; tek na peto mesto, sa znatno manjom frekvencijom, oni su stavili sumu postignutih znanja. Iza toga na rang listi su moralna svojstva, stečene veštine, interesovanje za predmet, sposobnost izražavanja naučenog, disciplinovanost i na kraju glasno i odsečno odgovaranje.

menti ocene od sume znanja. Isto se može reći i za snalažljivost, otresitost i brzinu reagovanja, sposobnost rasuđivanja i dr. Neki nastavnici prilikom ocenjivanja veoma mnogo gledaju na sposobnost izražavanja naučenog i druge osobine koje nisu u najneposrednijoj vezi sa gradivom koje se izučava. Sve to otkriva nejedinstvo stavova, te i zahtev da ocena mora biti objektivna postaje relativan.

Iako, principijelno uzeto, ocena treba da odrazi razvoj čoveka u celini, ipak se svi elementi ne mogu uzimati u jednakoj meri. Nesumnjivo, glavno je koliko je ispitanik savladao činjenice i pojmove i koliko je shvatio i razumeo procese, odnosno koliko je sa razumevanjem usvojio pojmove, zakone i pravila, da li ih zna primeniti u objašnjavanju novih činjenica i rešavanju zadataka. Sposobnost za praktičnu primenu, odnosno razvijenost veština i navika, pada među glavne elemente na osnovu kojih treba ceniti uspeh iz predmeta kod kojih je dominirajuće sticanje veština i navika. Sa tog gledišta veoma je značajna i snalažljivost, otresitost i brzina reagovanja, mada ona ne može biti presudna u donošenju ocene. U ocenu mora ući i trajnost stečenih znanja, veština i navika.

Ali, prilikom ocenjivanja potrebno je da starešina ima u vidu i interesovanje čoveka za gradivo koje izučava, kao i zalaganje i uloženi trud. Disciplinska ocena ne može zameniti ocenu znanja. Ali, i disciplina se na određen način reflektuje na uspeh. Ukoliko je vojnik pažljiviji, ukoliko se više unosi u sadržaje koji se izučavaju, ukoliko nastoji da njima što bolje ovlada i u skladu sa njima postupi, onda će on više napredovati u nastavi. Postoji dosta visoka korelacija jedne i druge ocene.

Prilikom izučavanja nekih sadržaja potrebno je imati u vidu ne samo kako je njima ovladano, nego da li se u skladu sa njima postupi. Takav je slučaj, na primer, sa ideološko-političkim predmetima. U tim slučajevima moralna svojstva se moraju uzeti u obzir. Ipak, potrebno je distingvirati ocene za poznavanje gradiva od ocena u karakteristikama, u koje se unose moralne osobine.

Jasno određivanje sadržaja ocene značajno je ne samo za one koji ocenjuju već i za one koji se ocenjuju. Važno je, na primer, da vojnici i pitomci budu jasno upućeni u

to šta se izučavanjem jednog predmeta mora postići, jer će oni nastojati da tim elementima sadržaja ocene poklone odgovarajuću pažnju.

Kod ocenjivanja jedinica potrebno je uzeti u obzir najvažnije elemente koji utiču na njihovu borbenu spremnost i sposobnost, koji su rezultat obuke i vaspitanja: moralno-političko stanje, taktičko-stručna osposobljenost, fizičko i zdravstveno stanje, održavanje i korištenje materijalnih sredstava i opreme.

Moralno-političko stanje jedinice ocenjuje se s obzirom na političku i moralnu svest vojnika i starešina, njihova uverenja i stavove, spremnost da se bore i izvršavaju ostale zadatke, stanje discipline i međusobnih odnosa, odnos prema imovini i narodu i druge pojave. Taktičko-stručna osposobljenost ocenjuje se imajući u vidu rad jedinica kao celina u izvršavanju zadataka (u preduzimanju mera borbenog obezbeđenja, ostvarenju sadejstva, postupanju u borbi, u rukovanju naoružanjem i opremom, u inženjerijskom uređenju zemljišta, održavanju veze i sl., zatim rad starešina i komandi na vežbama i dr.). U okviru taktičko-stručne osposobljenosti ceni se i pozadinsko obezbeđenje u borbi (organizacija saobraćaja, održavanje i čuvanje tehnike, organizacija ishrane i snabdevanja, sanitetsko obezbeđenje i dr.). Fizičko i zdravstveno stanje jedinice ocenjuje se na osnovu izdržljivosti ljudstva na marševima i vežbama, zatim prema rezultatima provere fizičke sposobnosti, kao i na osnovu preventivnih mera obezbeđenja, dok se održavanje i korišćenje materijalnih sredstava ocenjuje uzimajući u obzir način upotrebe, stanje i ispravnost, redovno održavanje, stepen oštećenja, blagovremene i efikasne opravke svih materijalnih sredstava. Na osnovu svih tih elemenata donosi se ocena o jedinici kao celini.

Kriterij ocenjivanja i zahtevi koje treba da zadovolji ocena

Osnovno je da se ocenom izrazi ono što se želi da meri (validnost ocene). Osim ove sadržajne preciznosti značajno je da ocena bude objektivna — da realno meri

nivo postignuća po pojedinim elementima — onima koji se mere. Istina, teško je utvrditi nivo znanja pojedinaca ili jedinice iz neke oblasti koji bi tačno odgovarao nekoj iz skale ocena. Subjektivizam je u tom pogledu gotovo nužan. Kod elemenata koji se mogu kvantificirati korisne su u tom pogledu i prosečne norme. Za ocenjivanje nenormiranih radnji, po glavnim predmetima, obično se daju bliže odredbe o tome koje bročane ocene odgovaraju pojedinim nivoima postignuća. Ovakvo konkretnije određivanje kriterija može poslužiti, naročito mlađim nastavnicima, kao izvesna orijentacija.

Uzroci nerealnosti kriterija nalaze se i u oblicima i načinima uvođenja nastavnika u metode i tehniku ocenjivanja. Kritičkim poređenjem kriterija pojedinih nastavnika može se mnogo doprineti povećanju objektivnosti.

Značajna je i stalnost kriterija ocenjivanja. Poznato je da u praksi dolazi do promene kriterija ocenjivanja u toku godine, tako da je kriterij oštiji na početku školske godine i pred kraj prvog polugodišta nego na kraju godine, odnosno u toku godine, nego na ispitima. Praksa povremenog menjanja kriterija opravdava se jačim podsticanjem pitomaca na učenje. Ali, ovakva praksa razvija kampanjsko učenje, negativno se odražava na motivaciju te, prema tome, nepovoljno utiče na ostvarenje vaspitno-obrazovnih ciljeva nastave.

Ocena mora biti pravična. Ona mora odgovarati znanjima, umenjima i navikama vojnika i pitomaca i istovremeno odražavati napore u savlađivanju gradiva. To, logično, ne znači da se za zalaganje može davati pozitivna ocena kad vojnik (pitomac) nema i odgovarajuće znanje. Ali, ocenjivanje će ispuniti svoj zadatak samo ako pored merenja znanja služi i za podsticanje na pravilan stav prema učenju i izvršavanju zadataka, ukoliko bude razvijalo odgovornost i veće zalaganje, pravilan odnos prema drugovima i nastavniku, interes za učenje, želju da se savlada gradivo i dostigne viši nivo. Zato je sa problemom ocenjivanja tesno povezano primenjivanje mera podsticanja i mera sprečavanja i prisiljavanja.

Potrebno je razvijati pravilan odnos prema oceni. Prirodno da svaki čovek oseća zadovoljstvo zbog dobrih ocena, ali nezasluzene dobre ocene negativno deluju; one obmanjuju i onoga ko ih je dobio i starešinu. No, objektivno negativna ocena ima u konačnoj liniji pozitivno dejstvo, jer se čovek postepeno uverava da je takvu ocenu i zaslužio, te nastoji da je popravi.

Značajno je da ocena bude jasna i razumljiva. Ukoliko je čoveku jasno da je njegova ocena realna, on će pravilno da je primi. Da bi ocena koju saopštava bila jasna ispitaniku, nastavnik je dužan da ukaže na stvarnu vrednost njegovog odgovora. Objašnjenja su naročito korisna kod brojčanog ocenjivanja. Ocena treba biti jasno saopštena, uz odgovarajuću pouku, pošto se tako otklanjaju mogući nesporazumi.

VREME OCENJIVANJA I ULOGA INSTITUCIJE ISPITA

Vreme ocenjivanja

Vojnici i pitomci (slušaoci) ocenjuju se u toku cele nastavne godine. Osim toga za vojnike se daje zaključna ocena na kraju faze opšte obuke, na kraju svakog meseca, na kraju faze stručne obuke i na kraju faze zajedničke obuke (opšta ocena). Pitomci dobijaju semestralnu, godišnju, ispitnu, konačnu i opštu ocenu. Sve periodične ocene su rezultat ocena koje se daju u toku godine i dobrim delom ih u sebe integiraju.

Cesta ocenjivanja omogućuju realniju ocenu i kontinuelno stimulatívno dejstvo, ali nastavnici se mogu naći u situaciji da na tu stranu nastavnog procesa troše suviše mnogo vremena. Često se proverava i ocenjuje na račun ponavljanja i utvrđivanja gradiva.

O ocenjivanju na ispitima

Ispiti su namenjeni završnom utvrđivanju znanja na kraju godine ili na kraju izučavanja predmeta. Oni treba da stimuliraju ispitanika na pojačane napore u radu i da

posluže za sagledavanje postignutog napretka. Svoju funkciju oni mogu ispuniti samo pod određenim uslovima. Pre svega, ispiti postaju formalnost ukoliko se znanje proverava tokom cele godine, pošto je tako moguće steći daleko bolji uvid u rezultate. Svoju podsticajnu i selektivnu funkciju oni mogu realizovati samo ako se ocena sa ispita smatra značajnom. Ali, kao što je neprihvatljivo da se rezultatima ispita daje mali značaj, neprihvatljivo je da se ti rezultati apsolutiziraju. Ima pitomaca i slušalaca koji tokom nastavne godine ne uče dovoljno i pokazuju slab uspeh, ali pred ispite rade forsirano i dobivaju prolazne ili čak i visoke ocene. Ovako stečena znanja nisu trajna i brzo se zaboravljaju.

Organizacija ispita mora biti takva da ispitanici doživljavaju svečanost trenutka. Ali, ona ne sme da stvara uslove koji bi predstavljali dodatno psihičko opterećenje.

Sa stanovišta realnosti i kriterija ocenjivanja potrebno je istaći problematičnost rangovanja ljudi po uspehu. Rangovanje se može dovesti u pitanje sa gledišta objektivnosti ocena na osnovu kojih se ono vrši, a nevaspitanost je, pa čak može biti i ponižavajuće za pitomce koji se nalaze na začeljima rang liste uspeha. Zato se ovakva rangovanja u praksi sve manje vrše, a ako se i izvode, onda se to čini sa punom oprežnošću.

VREME SAOPŠTAVANJA OCENE

Saopštavanje postignutih rezultata ima snažno vaspitno dejstvo. Karakter našeg sistema vaspitanja zahteva da i ocenjivanje uspeha bude javno, da ocena ne predstavlja skriveni magični štap u rukama nastavnika.

Saopštavanje ocene mora biti praćeno isticanjem onoga što je ispitanik slabo savladao i ukazivanjem na to šta valja poboljšati. Saopštavanje rezultata na kraju pojedinih faza i na završetku obuke treba da ima svečan karakter uz isticanje, pohvale, nagrade i odlikovanja pojedinaca i jedinica. To je od velikog vaspitnog i motivacionog značaja. Osim toga, javnost ocene snažno angažuje kolektiv i pozitivno deluje na razvijanje odgovornosti i zalaganje vojnika i pitomaca u učenju.

Posebnu važnost za ocenjivanje imaju načini izražavanja ocene. Zavisno od toga moguće je manje ili više precizno i adekvatno izreći sud o postignutom uspehu, što je uslov da on dobije opšti i objektivni karakter.

Numeričko ocenjivanje

Brojčano ocenjivanje je najrasprostranjeniji način izražavanja uspeha. Zbog svoje operativnosti i jednakosti ono je našlo veliku primenu. U nastavi sa vojnicima predviđa se primena ovog načina ocenjivanja gotovo za sve predmete, a slično je i u nastavi u školama i komandama. U podoficirskim školama, kao i u nekim drugim slučajevima, ocenjuje se celim brojevima od 2 do 5, a u vojnim školama za oficire i vojne službenike celim brojevima od 5 do 10.

Treba, međutim, istaći da su i jedna i druga skala ocenjivanja nedovoljno razvijene, kreću se u granicama od 4, odnosno 6 nivoa postignuća, te ne omogućavaju dovoljno diferenciranja uspeha, kakvo je moguće, na primer, pomoću bodova. Zato se ponekad pribegava davanju ocena pomoću decimalnih vrednosti. Ali, takvo izražavanje ocene je, većinom, problematično, pošto se stvara uverenje o tobožnjoj strogoj objektivnoj kvantifikaciji, s jedne, dok se suština bitno ne menja jer se i takve ocene svode na osnovnu skalu ocena, s druge strane.

U brojčanim ocenama dolazi dosta do izražaja subjektivizam nastavnika. Loše je što se često ne zna šta je brojčanom ocenom izraženo — koje elemente je nastavnik imao u vidu prilikom donošenja ocene (suma znanja, sposobnosti rasuđivanja, sposobnosti pravilne primene i sl.), da li sve ili samo pojedine. Međutim, jednom data ocena veoma određeno deluje. Ona na prvi pogled, decidirano govori o uspehu, te može takvom svojom mistifikacijom da pruži osnovu za donošenje drukčijih zaključaka od onih koje je nastavnik imao u vidu prilikom njenog izricanja. Zato se i smatra da je brojčano ocenjivanje dosta

nesiguran način ocenjivanja uspeha. Ali, praktičnost i operativnost ovog načina izražavanja ocene znatno kompenziraju njegove slabosti. Stoga se ono najčešće koristi ne samo u našoj nego i uopšte u nastavi.

Deskriptivno ocenjivanje

Povoljnije je, sa gledišta objektivnosti, deskriptivno ocenjivanje. Uspeh se znatno bolje diferencira, tako da nastavnik može preciznije izraziti svoje sudove. Pomoću njega moguće je meriti ne samo znanja nego i sve ostale osobine ličnosti, pri čemu se jasno može istaći šta se ocenom izražava.

Opisno se u prvom redu ocenjuju znanja, veštine i navike, odnosno sve vojničke osobine koje se ne mogu izraziti brožčanom ocenom. Jedinice se najčešće ocenjuju opisno, izuzev po elementima koji su unapred normirani (gađanja, provera telesne sposobnosti i sl.). U vojnim školama takva ocenjivanja se koriste kod nekih značajnijih predmeta, a opšta ocena se obavezno daje i opisno.

Ali, opisno ocenjivanje zahteva dosta vremena. Osim toga, onaj ko ocenjuje, ako ima veliki broj ljudi, obično oseti zamor, te ne može dovoljno diferencirati pojedine osobine ličnosti; on često ima svoje lične probleme, menja raspoloženja i sl., usled čega dolazi do šabloniziranja ocene i do nejedinstvenosti kriterija. Da bi se to ublažilo, korisno je da se vode podaci o svakom ispitaniku, da se beleže njegovi uspesi i propusti u radu, ponašanje, lična svojstva itd.

Poensko ocenjivanje

Poensko ocenjivanje je vezano obično za ocenjivanje pomoću testova, ali se primenjuje i kod ocenjivanja drugih vrsta pismenih sastava, i u sličnim okolnostima. Posедуje velike mogućnosti varijacija, tako da je pogodno za ocenjivanje uspeha na različitim nivoima postignuća, te pruža mogućnost realnog izražavanja ocene. Osnovni ra-

zlog što se poensko ocenjivanje ipak nedovoljno primenjuje u našim uslovima je u tome što zahteva veću pripremu zadataka i više vremena za razradu sistema ocenjivanja. Pa i obrada rezultata je složeniya.

Poensko ocenjivanje može se pretvoriti u numeričko, da bi se uspeh postignut u bodovima poredio sa uspehom izraženim pomoću numeričkih ocena.

Kombinovano ocenjivanje

Svaki od navedenih načina izražavanja uspeha ima određene prednosti i nedostatke. Njihovim kombinovanjem stvara se mogućnost da se iskoriste dobre strane pojedinih sistema, te se i preporučuje da se naporedo primenjuju.

Najčešće kombinacije su između numeričkog i deskriptivnog ocenjivanja. U ocenjivanju pitomaca i slušalaca u školama predmetne ocene se obično izražavaju brojčano, dok se opšte ocene daju opisno. Slično je i u ocenjivanju vojnika. Ređe se kombinuje poensko i deskriptivno ocenjivanje. To se primenjuje prilikom ocenjivanja školskih testova, u toku nastavnog rada, kada se žele istaći i sposobnosti, trud i zalaganje pojedinaca u učenju.

Proveravanje i ocenjivanje uspeha veoma je značajan i odgovoran element nastave. Na osnovu toga stiče se slika borbene i moralne osposobljenosti vojnika i pitomaca, starešina i komandi i ocenjuje borbena gotovost jedinica. Zato proveravanju i ocenjivanju valja prilaziti sa puno odgovornosti.

ODELJAK TREĆI

VANNASTAVNI OBRAZOVNI RAD

POJAM I CILJ VANNASTAVNOG OBRAZOVNOG RADA

Nastava, neosporno, predstavlja najorganizovaniji, najsystematičniji i najefikasniji vaspitno-obrazovni proces. Ali, niti je nastava jedini vid vaspitanja i obrazovanja, niti se njom mogu rešiti svi vaspitno-obrazovni zadaci, pa čak ni oni koji su istaknuti programskim zahtevima kao zadaci nastave.

Obrazovanje se ne može svesti samo na nastavu. Pored toga, ne može se ni sve nastavno gradivo savladati samo nastavnim radom (u procesu nastave), već se mora ostaviti vremena van nastave za savlađivanje onog što je nastavom započeto. Pokušaj da se sve dovrši na nastavi vodi njenoj ekstenzifikaciji. Osim toga, produžavanje nastave preko utvrđenih normi, dovodi do zamaranja, prezasićenosti, a time i do pojave otpora prema nastavi. To znači da je neophodan i takav vid obrazovnog rada koji će doprineti ostvarivanju nastavnim programom postavljenih zadataka, ali koji po organizaciji, načinu rada, oblicima i metodama neće biti jednak nastavi.

Smisao i svrha vannastavnog obrazovnog rada upravo je u tome da se raznovrsnim oblicima i načinima rada u vannastavno vreme potpomogne i omogući realizacija nastavnim programom postavljenih zadataka. Iz ovoga slede dva zaključka: prvo, da je taj rad usmeren ka nastavnim zadacima i drugo, da nije i ne sme biti nastava.

Usmerenost vannastavnog obrazovnog rada na realizaciju nastavnim programom istaknutih zadataka ukazuje na njegov sadržaj, funkciju i odnos prema nastavi. No, i pored toga, što treba da bude neposredno usmeren na obrazovne zadatke kojima je usmeren i nastavni rad, vannastavni obrazovni rad ne sme da bude „nastava izvan nastave“, jer bi to značilo produžavanje nastave preko granica i normi utvrđenih u dugom nizu godina. Ukoliko bi vannastavni obrazovni rad po organizaciji i načinu rada bio jednak nastavi, to bi se negativno odrazilo ne samo na ovaj rad već i na nastavu. Nastava bi postala ekstenzivnija, a vannastavni rad bi izgubio odlike koje ga čine privlačnim i efikasnim.

Iz svega rečenog proizilazi da se pod pojmom vannastavnog obrazovnog rada podrazumeva samostalan, u vannastavno vreme organizovan, rad vojnika i pitomaca, iniciran, usmeravan i vođen od nastavnika u svrhu ostvarivanja nastavnim programom postavljenih vaspitno-obrazovnih zadataka.

Funkcija vannastavnog obrazovnog rada ne svodi se samo na učenje, koje, zajedno sa nastavom, treba da omogućiti savlađivanje programskih zadataka. Njegovu funkciju treba gledati i sa stanovišta drugih problema značajnih za nastavu i ceo vaspitno-obrazovni proces.

Prvi od ovih problema proizilazi iz činjenice što se kvalitet nastave, a naročito u heterogenoj nastavnoj grupi, ne može znatnije poboljšati bez rada koji sledi nastavi, kao i onoga koji joj prethodi. Drugi problem je što se aktiviranje vojnika u vaspitno-obrazovnom radu i posebno u nastavi ne može postići samo nastavnim radom, ma kako on bio dobro postavljen.

U heterogenoj nastavnoj grupi nije moguće podesiti nastavu tako da odgovara nivou svakog pojedinca, da svakom bude: interesantna i razumljiva, ni preteška ni prelaka. Taj problem se može samo više ili manje uspešno ublažavati, ali ne i trajno rešiti veštım postavljanjem nastavnog procesa. Zato je neophodan dodatni rad, koji se odvija van nastave i kojim se po organizaciji i načinu rada može uspešnije rešavati problem neujednačenog sastava. Ovaj rad može prethoditi nastavi i slediti iza nje.

Cilj je vannastavnog obrazovnog rada koji prethodi nastavi da pripremi vojnike (pojedince i grupe) na aktivno učešće u nastavi. Dobijajući konkretne zadatke, koje treba savladati radom van nastave u pojedinačnom i grupnom radu, vojnici će vlastitim snagama, na način koji njima najviše odgovara, ući u neka pitanja iz materije koja će se tek obrađivati na nastavi. To će im omogućiti da na nastavi učestvuju postavljajući pitanja, iznoseći svoja mišljenja, dajući svoja objašnjenja, ukazujući na ono što ih naročito interesuje, o čemu razmišljaju, kako shvataju itd. Ovako pripremljena nastava postaje interesantnija i podstiče svakog pojedinca na razmišljanje, na traženje vlastitog odgovora, na samostalan rad i stvara želju za konfrontiranjem svoga mišljenja, svoga znanja sa drugima. Zato ovako pripremljena nastava objektivno stavlja vojnika u aktivan položaj, stavlja ga u situaciju da aktivno učestvuje u nastavi u procesu razjašnjavanja i usvajanja nastavnog gradiva. Time vannastavni obrazovni rad doprinosi rešavanju problema efikasnosti, interesantnosti i prilagođenosti nastave, kao i menjanju položaja vojnika u nastavnom procesu.

Namena vannastavnog obrazovnog rada koji sledi nastavi jeste savladavanje nastavom pokrenutih pitanja, gradiva koje je obrađivano na nastavi. Pošto mu je svrha različita od onog koji prethodi nastavi, to će i davanje zadataka vojnicima, kao i njihov pristup tim zadacima, biti različiti. Moguće je da će nivo motivacije biti ponekad niži nego u prethodnom slučaju, jer je uloga vojnika u nastavi drukčija pri obradi gradiva u kojoj je on glavni akter, makar u malom i za kratko vreme, od one u proveravanju naučenog. Ovo je značajan momenat koji odlučujuće utiče na određivanje mesta, uloge i toka vannastavnog obrazovnog rada.

PRINCIPI VANNASTAVNOG OBRAZOVNOG RADA

Da bi se uspešno i svrsishodno odvijao, potrebno je da se ovaj rad zasniva na određenim principima, koji odražavaju njegove bitne karakteristike. Principi koji izra-

žavaju osnovne zahteve, stavove i smernice u postavljanju vannastavnog obrazovnog rada su: princip usklađenosti vannastavnog obrazovnog rada sa ciljem i zadacima nastavnog rada, princip odmerenosti, princip diferencijacije zadataka i načina rada prema mogućnostima i uslovima, princip raznovrsnosti i dinamičnosti, princip aktivnosti svih učesnika u vannastavnom obrazovnom radu.

Smisao i suština ovog rada uslovljavaju potrebu isticanja principa njegove usklađenosti sa ciljem i zadacima nastavnog rada. Svrha ovog rada je da doprinese uspešnoj realizaciji nastavnih zadataka. Zato je opravdano istaći zahtev za njegovim povezivanjem sa nastavnim zadacima. To je značajno i za oblike koji posredno doprinose izvršenju nastavnih zadataka i čija funkcija nije prevashodno povezana sa ovim zadacima.

Princip odmerenosti ima izvanredan značaj. Prirodno, postoji mogućnost neodmerenih i neusklađenih zahteva nastavnika prema radu vojnika ili pitomaca u vannastavno vreme, bilo da se radi o postavljanju nerealno obimnih zadataka, ili o pomanjkanju ravnomernosti u njihovom opterećenju. Ovakvi postupci rađaju otpor prema zadacima i štete razvijanju radnih navika.

Vojnici i pitomci opterećeni su ne samo nastavom i njome uslovljenim zadacima već i nizom drugih obaveza koje proizilaze iz vojničkog života. Utoliko se smanjuju njihove mogućnosti za rad na nastavnim zadacima, a povećava se potreba za odmorom i razonodom. Zato se pojavljuje neophodnost da se ove suprotne potrebe usklade. Iz uvažavanja i jednih i drugih, i njihovog usklađivanja u racionalnim granicama, proističu objektivne mogućnosti vannastavnog rada.

Obično nastavnici vide samo nastavne zadatke, a vannastavno vreme im se čini dugo i neracionalno utrošeno ukoliko nije iskorišteno u nastavne svrhe. Iz toga slede preobimni zadaci i ubeđivanje da se u vannastavno vreme može postići mnogo više nego što se stvarno postiže — upravo onoliko koliko oni zadaju. A predimenzionirani zadaci rađaju suprotne efekte od željenih. Razumljivo, druga krajnost je, takođe, neprihvatljiva i štetna. Bez zadataka ili sa premalim zadacima ne mogu se stvoriti radne na-

vike, zadaci se shvataju olako i put do pasivizacije vrlo je blizu.

Neophodno je, znači, postavljati realne zadatke, usklađene kako sa potrebama nastave i mogućnostima onih koji na njima rade, tako i sa potrebama za drugim aktivnostima, rasonodom i odmorom. Princip odmerenosti, stoga, postavlja značajne obaveze starešinama u određivanju obima vannastavnog obrazovnog rada.

Iz činjenice da su ljudske mogućnosti i uslovi u kojima se ovaj rad odvija nejednaki proizilazi zahtev za diferencijacijom zadataka i načina rada prema mogućnostima i uslovima. Ma koliko princip individualizacije bio uspešno realizovan u nastavnom procesu, nastava se ne završava sa jednakim savlađivanjem nastavnog gradiva, sa jednakim nivoom znanja, veština i navika. Ostaje, znači, i nejednaka potreba za daljim radom na savlađivanju nastavnih zadataka u vannastavno vreme. Osim toga, nejednak obrazovni nivo, sposobnosti i druge osobine ličnosti pojedinaca zahtevaju diferencirane zadatke po obimu, vrsti i načinu rada.

U realizaciji ovog principa biće neophodno da se pojedincima daju individualni zadaci. Od nekih treba oformiti grupu, jer nisu naviknuti na individualni rad, ili im nizak nivo obrazovanja ne omogućava ovakav rad, ili nemaju radne discipline za individualni rad. Nekad će se pojedinci zadužiti za rad sa drugima (ali samo za jedan ili nekoliko konkretnih zadataka, a ne stalno), da bi se prvima pružila prilika da ispolje svoje sposobnosti i znanja i da se istovremeno aktiviraju u radu koji je po nivou ispod njihovih mogućnosti, a drugima da savladaju ono što nisu uspeli na nastavi.

Kod pripremanja nastave može se celoj nastavnoj grupi reći šta im predstoji i šta bi trebalo učiniti da sebi olakšaju savlađivanje zadataka na predstojećoj nastavi, a mogu se dati i posebni zadaci pojedincima koji će u predstojećoj nastavi biti pokretači diskusije, vođe grupa kod grupnog oblika rada itd.

Ovaj princip obuhvata i zahtev za diferenciranjem zadataka i načina rada prema uslovima u kojima se odvija

vannastavni obrazovni rad. Pod tim uslovima, u prvom redu, podrazumevaju se materijalno obezbeđenje i vreme kojim se raspolaže. Naročito se ističe značaj udžbenika. Iluzorno je postaviti zadatak individualnog učenja, ako nije obezbeđen dovoljan broj udžbenika ili drugog pogodnog materijala za učenje. Pomanjkanje prostorija takođe predstavlja smetnju normalnom odvijanju ovog rada. Potrebno je, međutim, istaći da nema tako neuslovnih prostorija gde bi ovaj rad bio potpuno onemogućen. Raspoloživo vreme će usloviti ne samo obim zadataka već i oblike rada. Sve ovo govori o tome da je za uspešno odvijanje vannastavnog obrazovnog rada potrebno uskladiti zadatke i način rada sa uslovima u kojima se ovaj rad odvija.

Da bi vannastavni obrazovni rad mogao privući vojnike i pitomce, da bi se stvorili povoljni uslovi za njihovo puno i stalno angažovanje i integraciju u vaspitno-obrazovni proces, neophodno je da on bude raznovrstan i dinamičan. Isticanje ovog zahteva od posebnog je značaja zbog uslova u kojima se odvija vaspitnoobrazovni proces u armiji. Uvek ista sredina, pojava zamora zbog napreznja u prepodnevnom radu, osećanje izvesne zasićenosti onim što se uči itd., govori u prilog potreba da ovaj rad nečim privlači i mobilize.

Mogućnost uspešne primene ovog principa treba videti u bogatstvu oblika vannastavnog rada i njihovom umešnom smenjivanju i kombinovanju. Ni jedan pojedinačno uzet oblik ne može biti interesantan, ako se suviše često primenjuje. A bez interesantnosti ne može delovati mobilizirajuće pa, prema tome, ne može biti efikasan.

Isticanje principa raznovrsnosti i dinamičnosti ne znači bilo kakvo gomilanje raznovrsnih oblika, već njihovo skladno smenjivanje, kombinovanje i paralelno odvijanje, koje će davati maksimalne rezultate. Kriteriji interesantnosti i privlačnosti, obrazovne efikasnosti, adekvatnosti mogućnostima i uslovima i dr., biće regulator izbora raznovrsnih oblika i postupaka unutar svakog od njih. Neprekidno praćenje odvijanja ovog rada omogućiće ocenu vrednosti izabranih oblika i celokupne njegove organizacije.

Uspešna primena navedenih principa dovešće do aktiviranja svih učesnika u vannastavnom obrazovnom radu. Pa ipak je potrebno istaći i ovaj zahtev kao uslov bez kojeg se ne može postići uspeh i kao kriterij uspešnosti primene svih ostalih principa. Ovaj princip je uslovljen ostalima, ostali su uslovljeni njim. Aktiviranje svih učesnika u vannastavnom obrazovnom radu preduslov je njegove uspešnosti. Ono je istovremeno i jedan od veoma važnih uslova aktiviranja vojnika na nastavi, jer se uspešnim vannastavnim radom omogućuje aktivno učešće vojnika u nastavi (da pita, da diskutuje, da novo gradivo povezuje sa starim itd.).

OBLICI VANNASTAVNOG OBRAZOVNOG RADA

U mnoštvu mogućih oblika vannastavnog obrazovnog rada treba posebno izdvojiti one koji se organizuju isključivo u ovu svrhu, namenjeni su i neposredno služe ostvarivanju cilja i zadataka ovog rada. U ove oblike spadaju individualni i grupni rad.

Pada u oči da su ovo istovremeno i nastavni oblici, pa se može postaviti pitanje neće li ovakav rad da bude produžena nastava? Zaista, ako se ne bi vodilo računa o ovoj mogućnosti, moglo bi da dođe do pretvaranja vannastavnog obrazovnog rada u popodnevnu nastavu, a takva praksa ne bi bila dobra (ima situacija kada će se u popodnevno vreme organizovati stvarna nastava, kao za vreme nekih vežbi, u posebnom radu sa vojnicima iz rashoda, itd., ali i tada treba jasno razlikovati nastavu od vannastavnog obrazovnog rada). Iako se radi o istim oblicima, oni će se razlikovati po nameni, a time i po načinu organizacije, vremenu odvijanja, toku, odnosu prema drugim oblicima i posebno prema ulozi vojnika i nastavnika u ovom radu u odnosu na primenu ovih oblika u nastavi.

Imajući u vidu ono što se odvijalo i postizalo na nastavi i ono što treba pripremiti za sledeće nastavne jedinice, nastavnik ceni šta treba i šta je moguće uraditi individualnim i grupnim radom u vannastavno vreme. Pri tome raspolaze uglavnom sa nekoliko rešenja: prvo, da

postavi zadatak celom kolektivu da pročita neki materijal, prouči neko pitanje iz tačno naznačenog materijala, prodiškutuje neki problem i sl.; drugo, da pojedincima postavi konkretne zadatke i, treće, da organizuje grupnu obradu jednog ili više pitanja.

U prvom slučaju nastavniku mora biti jasno da će vojnici ili pitomci postavljeni zadatak izvršiti shodno objektivnim uslovima i subjektivnim shvatanjima njegove neophodnosti. Postaviti zadatak da se pročita neki materijal, a njega nema u dovoljnom broju primeraka, ili ne odgovara vojnicima po nivou, obimnosti i pristupačnosti, ili nije rešeno pitanje izuzimanja materijala, mesta i vremena za čitanje itd. znači osuditi akciju na neuspeh. Pa i u najboljim objektivnim uslovima treba računati da jedan deo ljudi neće uraditi sve što se očekuje. Koliki će taj deo biti zavisi od objašnjenja zadatka, njegove realnosti, praćenja toka i rezultata rada, otklanjanja onoga što smeta radu i stvaranju navika kod vojnika i pitomaca za ovakav rad.

Diferenciran pristup pojedincima biće realizovan, pre svega, ako im se daju posebni zadaci za rad u vannastavno vreme, čijim će se izvršenjem rešavati neki problem svojstven samo tim pojedincima. Ako nastavnik oceni da neki vojnici ili pitomci nije savladao određen deo gradiva, daće mu zadatak šta i kako da nauči. Ili, ako želi da aktivira pojedince u nastavi, daće im zadatak da sami, ili uz nečiju pomoć, pripreme određena pitanja o kojima će istupiti na idućem času, bilo kao diskutanti, ili objašnjivači itd. Za neke je nastava prelaka, pa im treba dati dopunske zadatke, s tim da im se omogući da javno pokažu ono što su postigli u toj posebnoj pripremi. Često će biti potrebno da neki vojnici ili pitomci dobiju posebne zadatke, posebnu ulogu u nastavi (za diskusiju, objašnjenje, za vođu grupe u obradi nekog gradiva itd.), pa će im se dati zadatak da se u vannastavno vreme posebno pripreme za tu ulogu. Sve su to slučajevi u kojima se pojavljuje potreba za diferenciranim pristupom pojedincima, iz čega će slediti svojevrсни zadaci, koje će ti pojedinci savladivati u okvirima vannastavnog obrazovnog rada.

Ni najuspešnijom nastavom neće se rešiti svi vaspitno-obrazovni zadaci, a pogotovo ne problemi nastali iz nejednakih mogućnosti vojnika u heterogenoj grupi. Za rešavanje ovih zadataka velike mogućnosti pruža grupni rad u vannastavno vreme. Ovakav rad je interesantan i dinamičan, daje mogućnost da se ujednači grupa, omogućuje slobodno istupanje pojedinaca, daje priliku onima iznad proseka da pokažu svoje mogućnosti (kao organizatori rada, oni koji objašnjavaju, pomažu drugima itd.), povećava odgovornost pojedinaca za uspeh celog kolektiva, itd.

Prednosti ovakvog rada su neosporne, ali samo pod uslovom da je dobro organizovan, vođen i kontrolisan. To nameće posebne zadatke i obaveze nastavnicima.

Razumljivo, vannastavni obrazovni rad neće se iscrpiti ovim oblicima. Biće potrebno koristiti i razne druge oblike u kojima će nastavni zadaci imati više ili manje prostora, tj. takve oblike kojima će se pored nastavnih rešavati i drugi zadaci. Ovde se vannastavni obrazovni rad dodiruje i delimično poklapa sa slobodnim aktivnostima; određeni oblici istovremeno služe obrazovanju koje je direktno ili indirektno povezano sa nastavnim programom ili samo sa opštim vaspitno-obrazovnim zadacima, a osnovna im je namena u zadovoljenju kulturnih potreba, razonode i rekreacije, što je svrha slobodnih aktivnosti.

U ove oblike spadaju vojnički univerziteti, kursevi, seminari, sekcije (za tehničko obrazovanje i dr.), usmene novine, posete (značajnim istorijskim mestima, muzejima, izložbama, preduzećima i dr.), određene emisije radija i televizije, programi razglasne stanice, film (organizovane i svrsishodno iskorištene predstave), pozorišta, izložbe, foto-izlozi, džepne, zidne i ilustrovane novine, oblici učenja kroz zabavu (pokaži šta znaš i sl.) i dr. Koliko će ovi oblici doprineti ostvarivanju nastavnih zadataka zavisiće od toga šta je dominantno u sadržajima, obuhvaćenim ovim oblicima i od svrsishodnog i umešnog korišćenja obrazovnih mogućnosti koje u sebi nosi neka od ovih aktivnosti.

Celokupan razvitak društva i armije traži menjanje mesta onog ko uči u nastavnom procesu. Vojnik gubi tradicionalni položaj objekta u nastavi i postaje njenim subjektom. Ali, za takvu ulogu i mesto vojnika u nastavnom procesu nije dovoljno preduzimati odgovarajuće mere u okviru nastave, već i van nje. U odnosu na taj zadatak vannastavni obrazovni rad dobija izvanredno značajno mesto. Tim značajem, mestom i funkcijom vannastavnog obrazovnog rada, njegovom suštinom i sadržajem, uslovljena je i uloga nastavnika.

Vannastavni obrazovni rad može biti efikasan samo ako ga prihvataju oni kojima je namenjen. A oni će ga prihvatiti ako shvate njegovu potrebu, ako je dobro organizovan, odmeren i diferenciran prema mogućnostima i uslovima, raznovrstan i dinamičan. Te odlike treba da obezbede nastavnici uz aktivno učešće vojnika. Nastavnici su organizatori ovoga rada, oni ga usmeravaju, prate njegov tok i preduzimaju odgovarajuće mere.

Na osnovu toka i rezultata nastavnog procesa nastavnici cene potrebe za vannastavnim obrazovnim radom. Poznajući svoje vojnike, njihove mogućnosti i sklonosti, kao i sve uslove u kojima se odvija život i rad vojnika u vannastavno vreme, nastavnik odlučuje koje će zadatke postaviti celom kolektivu, a koje pojedincima, kroz koje oblike će se ti zadaci realizovati, u koje vreme, kako će obezbediti da se rad odvija po predviđenom planu itd. Iz ovoga je uočljivo da je organizatorska i usmeravajuća uloga nastavnika u vannastavnom obrazovnom radu nezamenljiva i permanentna. Pri tome se pojavljuju izvesne razlike u njegovoj ulozi i obavezama prema oblicima koji su namenjeni i koji neposredno i isključivo služe ostvarivanju cilja i zadataka vannastavnog obrazovnog rada i onim oblicima čija je namena višestрана.

Individualne i grupne oblike vannastavnog obrazovnog rada mora nastavnik organizovati i kontrolisati. On daje zadatke pojedincima, pomaže u oformljenju grupa (čiji se sastav menja od zadatka do zadatka), upućuje na litera-

туру, daje uputstva u pogledu tehnike i metodike rada, prati kako se rad odvija, menja ono što valja menjati itd. Ako se pojavljuje više nastavnika sa ovakvim zadacima i obavezama, onda se postavlja zahtev za koordinacijom njihovog rada i to, pre svega, u pogledu realnog odmeravanja zadataka s obzirom na mogućnosti, vreme i uslove rada, kao i potreba za drugim aktivnostima.

Ovaj zadatak zahteva neposredno angažovanje nastavnika i ne može ga niko drugi obaviti umesto njega (politički organi, klub, dežurni, odbor slobodnih aktivnosti i dr.).

Za deo zadataka koje treba realizovati kroz oblike čija je namena višestрана (razne oblike obrazovanja, kulturno uzdizanje, sport, zabavu itd.) pojavljuje se potreba koordinacije rada nastavnika i organa koji organizuju ove aktivnosti. To se, pre svega, odnosi na klub i odbor slobodnih aktivnosti. Ako se organizuje, na primer, vojnički univerzitet, svaki nastavnik je zainteresovan da se u sadržajima ovog rada pojavi gradivo koje će neposredno ili posredno doprinostiti vaspitno-obrazovnim zadacima postavljenim njegovom predmetu (ili vrsti obuke). Zato će on morati da vidi šta se može uneti u sadržaje koje vojnici slobodno biraju. Ili, ako se organizuje slušanje radio-emisija, nastavnik će videti u kojim emisijama ima nešto što bi se moglo koristiti u okviru njegovog predmeta, pa to koordinirati sa drugim zahtevima. U tim slučajevima nametnuće se potreba koordinacije ne samo zahteva, već i načina njihove realizacije. Iz toga sledi da se uloga nastavnika u ovim aktivnostima ne svodi na pasivno postavljanje zahteva, već aktivnu saradnju.

Značajni neposredni zadaci nastavnika u iniciranju i vođenju vannastavnog obrazovnog rada ne znače da nastavnik mora da bude prisutan (ili ne često) ovom radu. Ukoliko više osamostali vojnike, ukoliko im preciznije i realnije postavi zadatke i omogućiti da pokažu šta su uradili, utoliko treba ređe da prisustvuje ovom radu. Time se, međutim, ne skida neposredna odgovornost nastavnika za vannastavni obrazovni rad.

U želji da se nastavno gradivo što bolje savlada može nastavnik predimenzionirati zadatke koje daje vojnicima

u vannastavnom obrazovnom radu, što bi išlo na štetu aktivnosti usmerenih kulturnom uzdizanju, razonodi i sportu. Nastavniku treba da bude orijentacija da najveći deo ovih zadataka može realizovati u vreme određeno za obavezno učenje. No, najčešće će biti potrebno kombinovati razne aktivnosti u popodnevnom vremenu, jer se očito svi vojnici ne mogu baviti u isto vreme istim aktivnostima.

ODELJAK ČETVRTI

SAMOOBRAZOVANJE

Samoobrazovni rad je nerazdvojna, bitna komponenta svakog sistema obrazovanja. U jezgru obrazovanja, uz nastavu i vannastavne aktivnosti, uvek se javlja i samoobrazovanje,⁵⁴ kao suštinski elemenat njegove egzistencije. Odnosi nastave, vannastavnog obrazovanja i samoobrazovanja veoma su složeni i govore o preplitanju i srastanju ovih procesa, ali i o njihovoj nedovoljnoj razdvojenosti i nedovoljno izraženim oblicima ispoljavanja. Još uvek su, po suštini, neujednačena teorijska gledišta o granicama ovih pojmova, a njihove međusobne relacije daleko su od toga da budu do kraja objašnjene.

Međusobnom nesagledavanju komponenti uzajamnih odnosa nastave, vannastavnog obrazovanja i samoobrazovanja doprinela je i praktična i teorijska nerazvijenost samoobrazovanja, zbog čega samoobrazovanje i nije sve do najnovijeg doba dovoljno određeno po suštini, funkciji i organizaciji.

⁵⁴ Iako se govori samo o samoobrazovanju, ono se ne odvaja od samovaspitanja. Samoobrazovanje i samovaspitanje su neposredno povezani i uslovljavaju se. Odnos između njih je adekvatan odnosu vaspitanja i obrazovanja uopšte. Zato se pod samoobrazovanjem podrazumevaju i vaspitni uticaji koji rezultiraju iz procesa samoobrazovanja i koji se odražavaju na pozitivno formiranje svojstava ličnosti.

Pojam i vidovi savremenog obrazovanja

Shvatanje suštine pojma samoobrazovanja menjalo se naporedo sa promenama shvatanja suštine pojma obrazovanja. Razvojnu liniju samoobrazovanja jasno otkriva međuticaj značaja ovih pojmova. Ukoliko je uže shvatanje pojma, funkcija i organizacija obrazovanja, utoliko su sužavani i pojam, funkcija i organizacija samoobrazovanja, i obratno.

Samoobrazovanje u današnjim uslovima dobija novu proširenu osnovu i funkciju. Sve komplikovaniji procesi rada, brojniji i dinamičniji društveni tokovi, potreba za socijalnom afirmacijom ljudske ličnosti — što je posebno karakteristično za naše društvo — sve veće porodične, samoupravne i druge obaveze ističu snažnije potrebu za proširenjem samoobrazovanja. Otuda se i menja pozicija samoobrazovanja u relacijama obrazovanja, dobivajući sve značajnije mesto.

Savremeno nastavno i vannastavno obrazovanje postaju sve više obrazovanje za samoobrazovanje — sve više je izražena njihova funkcija osposobljavanja ličnosti za kasniju samoobrazovnu aktivnost. Samoobrazovanje se javlja kao viši kvalitet nastavnog obrazovanja, a istovremeno i kao rezultat toga obrazovanja. S druge strane, sistematsko samoobrazovanje otvara mogućnosti i perspektive daljeg nastavnog obrazovanja.

Savremeno samoobrazovanje ne može se tretirati samo kao dodatak obrazovanju putem nastave, ili kao periodična diskontinuirana aktivnost, a još manje kao isključiva aktivnost pojedinca, kako se to nekad shvatalo. Socijalna funkcija samoobrazovanja postala je znatno šira, tako da je ono sastavni element svakog iole savremeno koncipiranog obrazovanja današnjeg čoveka. Društvo postaje sve više zainteresovano za samoobrazovanje, kao i za ostale vidove obrazovanja. Otuda bi se odnos između pojedinca i društva na području obrazovanja mogao izraziti kao kompleksna koakcija samoobrazovanika i društvenih činilaca.

Navedene promene u suštini, funkciji i organizaciji samoobrazovanja uslovljavaju da se savremeno obrazovanje mora odrediti i kao oblik planske obrazovno-vaspitne delatnosti koja se obavlja pretežno samostalno i kao oblik samostalne obrazovno-vaspitne delatnosti koja se odvija u osloncu na obrazovno-vaspitne institucije i društvene faktore, ali kojoj određenu karakteristiku čini samostalna aktivnost pojedinca koji se obrazuje. Samoobrazovanje se, stoga, može definisati kao društveno uslovljena obrazovna aktivnost koju obavlja pojedinac sam ili oslanjajući se na obrazovno-vaspitne institucije radi sticanja, usavršavanja i dopunjavanja svojih znanja, veština i navika i razvijanja ličnih sposobnosti.

Proizilazi da se danas može govoriti o dva osnovna vida samoobrazovanja: o samostalnom obrazovnom radu (ili „čistom samoobrazovanju“, ili, kako se radi preciznosti ponekad još naziva, „samostalnom samoobrazovanju“, „potpuno samostalnom samoobrazovanju“,⁵⁵ „samostalnom učerju“ i sl.) pod kojima se podrazumeva potpuno (ili pretežno) samostalni obrazovni rad i o samoobrazovanju koje potpomažu, podstiču i vode pojedine obrazovne institucije a koje se obično naziva „vođeno“, „programirano“ ili „usmeravano“ samoobrazovanje.⁵⁶

⁵⁵ Mada je najprecizniji, naziv „potpuno samostalno samoobrazovanje“ u izvesnom smislu predstavlja tautologiju

⁵⁶ Često se umesto termina „usmeravano samoobrazovanje“ upotrebljava „usmereno samoobrazovanje“ za označavanje raznih oblika usmeravanja samoobrazovanja. Ovakva zamena navedenih termina je neprihvatljiva. Pod „usmeravanim samoobrazovanjem“, podrazumeva se samoobrazovanje koje potpomažu razne obrazovne institucije. Njemu nasuprot stoji „neusmeravano“ ili „čisto“ samoobrazovanje. „Usmereno samoobrazovanje“ je drugi izraz za plansko samoobrazovanje — koje se odlikuje svesnim odnosom čoveka prema obrazovno-vaspitnim sadržajima i procesu učenja. Takvom samoobrazovanju stoji nasuprot „neusmereno“ ili „stihijno“ učenje. Kada se u tekstu bude govorilo o „samostalnom obrazovnom radu“ ili „samostalnom učenju“, podrazumevaće se pod tim potpuno samostalni (ili pretežno samostalni) rad pojedinca na svom obrazovanju, pri čemu on sam, ili uz minimalnu pomoć drugih, planira i programira, organizuje i izvodi obrazovni rad i vrši kontrolu i evaluaciju rezultata. Pod „usmeravanim samoobrazovanjem“, podrazumevaće se takva obrazovna aktivnost pri kojoj

Ovakvim diferenciranjem vidova samoobrazovanja povučena je granica i istaknuto da onaj ko se obrazuje može to vršiti manje ili više samostalno — određujući cilj obrazovanja, planirajući, organizujući sopstveno obrazovanje i samokontrolu i samoevaluaciju svojih rezultata, ili, što je još češće, da se i cela samoobrazovna aktivnost može vršiti u osloncu, pa čak u izvesnom smislu i uklopljena u oblike obrazovno-vaspitanog rada institucionalnog ili nekog drugog tipa, koji će pomoći da ona bude uspešnja.

Za razliku od potpuno samostalnog, „čistog“ vida samoobrazovanja, ovaj širi smisao pojma samoobrazovanja, u smislu obuhvatanja potpuno samostalnog obrazovno-vaspitanog rada i njegovih kombinacija sa raznim oblicima usmeravanja od strane pojedinih institucija i drugih jedinica, opravdano je nazivati „usmeravanim“ ili „rukovođenim“ samoobrazovanjem, zato što samostalni obrazovno-vaspitan rad čini glavni deo i suštinu „usmeravanog“ samoobrazovanja, a razni drugi oblici usmeravanja služe njemu kao pomoć i dopuna.

Razume se da je ova podela relativna. Ponekad će rad na samoobrazovanju imati više karakter samostalnosti, a ponekad će samoobrazovanik, naišavši na teškoće, biti prinuđen da se obraća za pomoć drugim licima i institucijama i da njihovu pomoć koristi obilnije i duže.

Relativnost odredbi samoobrazovanja ogleda se i u odnosu samoobrazovanja prema nastavnom obrazovanju. Često se susrećemo sa slučajevima koji se nalaze u sredini, u kojima učenje ima samo neke karakteristike samoobrazovanja, dok je po svojim drugim karakteristikama bliže nastavnom obrazovanju.

Samoobrazovanje treba razlikovati i od individualnog učenja, s kojim se ono često izjednačava. Individualni rad se obično javlja u sledeće tri varijante: a) kao sastavni deo nastavnih oblika rada; b) kao nastavak i dopuna nastavnih oblika rada i c) kao više ili manje samostalni obrazovni rad — samoobrazovanje.

se samoobrazovanik jače ili potpuno oslanja na obrazovnu instituciju, odnosno pri kojoj on veliki deo ovih poslova obavlja uz pomoć odgovarajućih obrazovnih i ostalih činilaca.

Dosledno tome, samoobrazovanjem se ne mogu nazivati, niti su predmet ovog razmatranja, one obrazovne aktivnosti koje su neposredno vezane za nastavu i školske lekcije. Samoobrazovanjem se ne bi moglo nazivati ni takvo obarzovanje koje bi se oslanjalo na to da druga lica permanentno u procesu učenja podučavaju i objašnjavaju gradivo i pružaju drugu pomoć onome ko uči. Takav rad nije samostalan u ranije navedenom smislu, niti bi se takvo pomaganje moglo nazivati usmeravanjem. Zato takvo učenje ostaje izvan granica ovog razmatranja. Pomoć koja se pruža onome ko uči u procesu samoobrazovanja nema karakter podučavanja, već karakter podsticanja, upućivanja — usmeravanja, što ne znači da ona u pojedinim periodima ne može biti obimnija, pa čak poprimati i neke karakteristike bliske nastavnom učenju. Ali, takva pomoć je kratkotrajna, manje značajna za proces usmeravanja, tako da ne menja suštinu cele aktivnosti.

Samoobrazovanjem se ne može nazivati ni takvo učenje koje se sa stanovišta čoveka koji uči odvija stihijno, neusmereno, pod uticajem sredine (prirodno učenje), pri čemu čoveku nije osnovni cilj sticanje znanja, veština i navika i razvijanje sposobnosti. Tako, na primer, čovek uči radeći na radnom mestu, kada se odmara i zabavlja, u pozorištu, u bioskopu, slušajući radio, gledajući televiziju, čitajući lepu knjigu, novine, časopise, slušajući koncerte, odlazeći u muzeje i galerije, kad komunicira sa drugima, pa čak kada ide ulicom, kad je u polju, šumi itd. Drugim rečima, celokupna društvena i prirodna sredina neprekidno se odražavaju na čoveka. Sa stanovišta društvene sredine, posebno pojedinih njenih činilaca, taj uticaj može biti veoma planski organizovan, usmeren (radio, televizija, pozorište, veoma usmeravaju svoj rad). I veoma je značajno da ta usmerenost bude što potpunija i planski do savršenstva organizovana, pošto od toga zavisi snaga uticaja koji će pojedini činiooci da ostvaruju na objekat uticaja — čoveka. Mada čovek na koga su usmereni nije pasivan objekat tih uticaja, već i sam na najrazličitije načine učestvuje u tim aktivnostima, ipak je njegovo učešće nenamerno sa stanovišta obrazovnovaspitnih rezultata. Dolazeći u pozorište, bioskop, muzej, uzimajući u ruke

knjigu i sl. on se svesno opredeljuje za određenu aktivnost, želi da učestvuje u njoj, ali ukoliko njegov osnovni cilj nije bio izučavanje određene knjige, analiza umetničkog dela i sl., već da se rasonodi, da uživa u njemu, obrazovni i vaspitni (moralni, estetski) rezultati javiće se u drugom planu, nenamerno, ali neće sasvim izostati. Ipak, može se s pravom postaviti pitanje: da li se ovakvo neplansko i sa stanovišta pojedinca koji je izložen tim uticajima — neorganizovano učenje može nazvati samoobrazovanjem i uopšte obrazovanjem, ili je tu reč samo o uticajima objektivnih činilaca sredine? Nesumnjivo da je ovakvo učenje na granici pravog obrazovanja (čija je jedna od osnovnih karakteristika organizovanost), pa se ne može ni nazvati samoobrazovanjem.

Covek koji se prihvata samoobrazovanja i obrazuje se u skladu sa navedenim odredbama samoobrazovanja naziva se samoobrazovanikom. Mnoga lica se prihvataju knjige pa i odlučuju na učenje u slobodnom vremenu. Ali, samoobrazovanicima se mogu nazvati samo oni koji se sistematskije, po određenom planu i programu, bave učenjem u duhu iznetih odredbi samoobrazovanja i ako u tom pravcu postižu određene rezultate.

Potreba, funkcija i prednosti samoobrazovanja

Potrebe u pogledu samoobrazovanja u vojsci značajno potenciraju opšti i specifični vojni činiooci.

Burne, gotovo svakodnevne, promene na polju ratne tehnike i vojne veštine u današnje vreme otkrivaju ograničenosti takvog sistema vojnog vaspitanja i obrazovanja koji bi se zasnivao samo na školskom sistemu vaspitanja i obrazovanja starešina, odnosno na obučavanju vojnika samo za vreme kadrovske roka. Ranije, kada progres na području naoružanja i vojne veštine, a time i na području organizacije armija i komandovanja, nije bio tako brz i korenit, osposobljavanje pripadnika armije, pa čak i oficirskog kadra, moglo se vršiti u ograničenom vremenu i unapred. Školovanje starešina, na primer, moglo se obaviti u pripremnom periodu, tj. još pre stupanja u poziv, a

znanja koja su sticali bila su relativno stabilna i predstavljala su veličinu koja je ostajala gotovo nepromenljiva kroz ceo vek služenja određene generacije. U savremenom periodu takvo prethodno osposobljavanje za poziv starešinskog, pa i vojničkog sastava, nije dovoljno. Ono služi samo kao minimalna startna osnova. Sve više se nameće neophodnost permanentnog osposobljavanja u toku čitavog „borbenog veka“ čoveka.

Zato osnovno, dopunsko i najviše vojno školovanje, dopunjeni sistemom kurseva, seminara i drugih oblika osposobljavanja, ma koliko se produžavali, ipak ne mogu, iz objektivnih razloga, obuhvatiti čitav radni staž starešina (ili makar ogromne većine), jer one nužno moraju izvesno vreme provoditi i u jedinicama i komandama (ustanovama) i pri tome obavljati zadatke vezane za poslove koji direktno, pa čak i posredno, ne doprinose njihovom osposobljavanju za izvršavanje ratnih dužnosti. Sem toga, ni svojim kapacitetom školski sistem ne može, na svim svojim stupnjevima, obuhvatiti sve starešine. Najveći deo oficira provodi na školovanju jednu šestinu svog radnog veka, dok je znatno manje onih koji koriste jednu petinu do jedne četvrtine vremena. Otuda sve više rastu protivrečnosti između obrazovnih vojnostručnih potreba i realnih mogućnosti za njihovo ostvarenje. Te protivrečnosti ne mogu se iz navedenih razloga rešiti samo nastavljanjem, dograđivanjem i proširivanjem školskog sistema (mada takve mere tome ogromno doprinose). Zato razvijanje samoobrazovanja u današnjim uslovima postaje imperativ za armiju.

Izrazite potrebe za samoobrazovanjem postoje i na području ideološko-političkog obrazovanja, naročito starešinskog kadra. Dinamika savremenih društvenih kretanja je toliko brza da zahteva njihovo permanentno i svestrano izučavanje. Osim ovih, značaj razvijanja samoobrazovanja u armiji ističu i drugi činioci. Tempo savremenog života zahteva, na primer, dinamičnu ličnost starešine, sposobnog da obavlja ne samo svoje starešinske dužnosti već i da ispunjava sve ostale obaveze koje proizilaze iz njegovog društvenog položaja. Naše starešine u slobodno vreme žive životom komune, oni imaju građanske društveno-po-

litičke, porodične i druge dužnosti, za čije je ispunjavanje, usled njihove sve veće složenosti, potrebna velika umešnost. Funkcije upravljača i društveno-političkog radnika, oca porodice i vaspitača zahtevaju obrazovanje koje će biti stalno u skladu sa razvojem nauke i društvenog života. Zato je ovako velike potrebe za učenjem i osposobljavanjem moguće zadovoljiti samo razvijanjem samoobrazovanja.

Samoobrazovanje, u našim uslovima, ima određene sociološke i psihološke prednosti, teritorijalno je neograničeno, elastično i ekonomično.

Sociološke pogodnosti samoobrazovanja su u tome što se njime mogu baviti vojnici i starešine, zauzeti službom, opterećeni porodičnim i društvenim dužnostima, u vreme kada za to raspolažu i minimalnim mogućnostima. U ovome su sadržane već i psihološke pogodnosti samoobrazovanja. Zato što se vrši u procesu svakodnevne aktivnosti, što se ličnost nalazi u „normalnoj“ situaciji, izbegnuta je uloga „učenika“. To se povoljno odražava na motivaciju za učenje. U procesu samoobrazovanja starešina se, na primer, nalazi u poziciji korisnog člana društva i stvaralačke ličnosti, živi normalnim porodičnim životom i koristi sve udobnosti toga života. On ne mora menjati stečene navike, što sve, naročito kod ljudi sa izgrađenom ličnošću, predstavlja dosta složen problem.

Široka društvena i individualna funkcija samoobrazovanja uslovljena je i njegovom elastičnošću. Ono je po svojoj prirodi veoma prilagodljivo stvarnim mogućnostima i uslovima. Ono nema prostorna (teritorijalna) ograničenja koje ima redovni školski sistem, naročito ako se pri tome koriste raznovrsna sredstva savremenog komuniciranja. Njime se mogu koristiti starešine u školama i u jedinicama, u većim i manjim garnizonima, u kasarnama i osmatračkim stanicama; ono se može primeniti u veoma raznolikim okolnostima i usaglasiti sa individualnim planovima. Kod samoobrazovanja „škola se prenosi u kuću“.

Samoobrazovanje je pogodno i sa gledišta ekonomičnosti. Poznato je da je vojno školovanje veoma skupo i da zahteva velike materijalne napore zajednice. Za organizovanje samoobrazovanja potrebna su daleko manja sred-

stva, pošto su znatno manje potrebe u pogledu materijalnih uslova, personalnih izdataka i sl. Većinu troškova snosi samoobrazovanik.

Motivacija za samoobrazovanje

Problem aktivnog odnosa ličnosti prema učenju je nesumnjivo najznačajniji problem savremenog obrazovanja. Starešine imaju velike radne obaveze. Osim službe vezani su i za mnoge druge aktivnosti: u porodici, u društveno-političkim organizacijama, organima upravljanja i sl. Mada sve te aktivnosti predstavljaju podsticaj za samoobrazovanje i zajedno sa samoobrazovnim radom čine međusobno jedinstvo i prepliću se, ipak veliki broj aktivnosti utiče i negativno, sužavaju krug samoobrazovnih mogućnosti. Pošto se odvija u uslovima relativno suženih mogućnosti, samoobrazovanje pojačava obaveze starešine, zahtevajući od njega posebne napore. Slično je i kod vojnika.

Od onog ko uči samoobrazovanje zahteva i veća znanja, jer se on javlja ne samo kao učesnik već i kao (isključivi ili gotovo isključivi) organizator procesa učenja. Samoobrazovaniku nije u procesu učenja osigurana stalna pomoć, suženi su izvori i putevi saznanja, pošto nedostaje usmena reč nastavnika i ostalih učesnika nastavnog procesa, a nedostaju i podstrekači, karakteristični za institucionalne oblike učenja (u vidu režima, nastavnika, drugih učesnika procesa učenja i sl.). Otuda je za sistematsko samoobrazovanje neophodno da ciljevi budu dovoljno privlačni da bi mogli intenzivno i trajno pokretati ličnost na aktivnost.

Problem motivacije može se, načelno uzevši, rešavati na bazi pozitivne motivacije ili na bazi određenih oblika prinude. Jedan od takvih oblika je, na primer, određivanje obaveznog izučavanja pojedinih sadržaja, ili pohađanja pojedinih oblika učenja, polaganja ispita. Ona može imati i oblik moralne prinude. Iako prinuda ponekad aktivira ličnost na obrazovanje pa, prema tome, dovodi i do izvesnih rezultata, ona ne može biti izvor trajnog pozitiv-

nog odnosa prema učenju. Nemoguće je, isto tako, zasnovati i razvijati permanentnu samoobrazovnu aktivnost samo na apelu, agitaciji ili na povremenim impulsima.

Motivi učenja mogu imati potpuno lično obeležje, mogu se preplitati, pa čak i biti identični sa društvenim potrebama i interesima. U skladu s tim i skala motiva koji čoveka pokreću na samoobrazovanje je socijalne i lične prirode i obuhvata motive različitih vrsta, smera i intenziteta, zavisno od materijalne proizvodnje i društvenog položaja čoveka, i njegovih ličnih osobenosti. Iako je granica između objektivnih i subjektivnih izvora motiva relativna, a često, usled njihove isprepletenosti, i nedovoljno vidljiva, mogu se ipak u objektivne činioce svrstati svi oni koji potiču od društva i armije. Subjektivni činioци su rezultat čovekovih želja i interesa.

Da bi višedimenzionalne objektivne obrazovne potrebe armije bile zadovoljene, potrebno je da se pojedinac podigne na nivo društvenih potreba. Ali, osnovni činilac koji u našim uslovima podstiče aktivnost za učenjem je, nesumnjivo, stav armije prema obrazovanju i naporima pojedinaca u sticanju znanja i veština, tj. koliko armija ceni obrazovne napore i rezultate. Ako je armija snažno zainteresovana da njeni pripadnici neprekidno povećavaju svoja znanja, veštine i navike i razvijaju svoje sposobnosti, ona, u ovom ili onom vidu, mora odavati priznanje onima koji se zalažu pa često i žrtvuju, odričući se ličnih udobnosti, rasonode i sl. da bi ostvarili te zahteve. Bilo bi neopravdano, pa i utopistički, na današnjem stepenu razvoja naših društvenih odnosa i svesti, očekivati samo žrtve pojedinca, bez istovremenog društvenog priznanja za te napore. Samo usklađivanjem individualnih i društvenih interesa, njihovim međusobnim povezivanjem i dopunjavanjem, moguće je ostvariti perspektivnije progresivno kretanje na području obrazovanja.

Za samoobrazovanje je potrebna snažna motivacija i stoga što povećani naponi oko organizacije, ograničeno vreme i druge teškoće sa kojima se ličnost susreće u procesu samoobrazovanja, neophodnost velike samodiscipline i sl. brzo selekcioniraju one koji se rukovode slabim motivima, motivima sujete i sl. Raditi na samoobrazovanju mogu

samo ličnosti kod kojih je želja za samoobrazovanjem prešla u stalan interes, a učenje poprimilo karakter istraživačkog odnosa prema nauci. Zato i nisu retki slučajevi da ciljevi koje sebi postavljaju samoobrazovanici pristupajući učenju pod teretom samoobrazovanja blede, a to postepeno dovodi do opadanja elana pa i do odustajanja od samoobrazovanja. Pošto snaga motivacije nije trajna, već oscilira, zavisno od niza činilaca pod kojima ličnost deluje, i zavisno od same ličnosti, to poznavanje motivacije omogućava da se u specifičnim situacijama pronađu stimulanse radi jačanja pozitivnih i načini zamene negativnih motiva.

Iako je motivacija vrlo značajna, njome se ne iscrpljuje odnos čoveka prema učenju. U procesu učenja učestvuje cela psiha čoveka, ne samo njegova saznanja nego i osećanja i voljna komponenta. „Nikada ne smemo zaboraviti da nikakva čovekova spoznaja, nikakva inteligencija, nikakva aktivnost, ne mogu biti pokrenute same od sebe bez emotivne težnje“.⁵⁷ Otuda je za odnos prema samoobrazovanju od velikog značaja delovanje na celokupnu ličnost samoobrazovanika.

Specifične karakteristike samoobrazovanja

Osobnosti savremenog samoobrazovanja ogledaju se u njegovom položaju i karakteristikama; u izvorima, sredstvima i objektima saznanja u samoobrazovanju, u planiranju i programiranju i specifičnostima organizacije samoobrazovanja.

Samoobrazovanik u vojsci se po svom sociološkom položaju i određenim psihičkim karakteristikama razlikuje od pitomca ili slušaoca ili od drugih vojnih lica, uključenih u neke oblike obrazovanja koje organizuju vojne institucije. Mada su njegove psihičke osobine u osnovi istovetne sa osobinama ostalih vojnih lica, on se u izvesnom pogledu ipak razlikuje. Tako, na primer, već je istaknuto

⁵⁷ Frantiszek Urbanszyk: *Praca samokształceniova uczenia szkoły*, Varšava, 1959.

da je motivacija jedan od najznačajnijih psihičkih fenomena, od koga zavisi proces i rezultat samoobrazovanja, a što nije u tolikoj meri slučaj u ostalim vidovima obrazovanja.

Samoobrazovanik mora da ima određeni stepen umnog razvoja i znatno razvijenije sposobnosti nego što su potrebne za uključivanje u proces obrazovanja. Osim toga, on mora poznavati i osnove metodologije izrade plana i programa, izvore saznanja i tehnike njihovog korišćenja, specifičnosti organizacije, osnove metodike samoobrazovanja i dr. Zato ljudi sa niskim nivoom obrazovanja nisu ni sposobni da se intenzivnije samostalno obrazuju.

Samoobrazovanje pretpostavlja bogatstvo izvora saznanja i sposobnosti samoobrazovanika u njihovom iskorišćavanju. Nedostatak nastavnika u procesu samoobrazovanja uslovljava da živa reč kao izvor znanja ima u ovom procesu manju funkciju nego u nastavi. Sem nastavnika nedostaju, ili malo učestvuju, i ostali učesnici.

Samoobrazovanik se nalazi u posebnom položaju i u odnosu na ostale izvore saznanja. Dok je pitomcu ili slušaocu knjiga (i uopšte pisana reč), makar za sada, dopunski i pomoćni izvor znanja— za obnavljanje i proširivanje onoga što je naučio u nastavi, samoobrazovaniku je knjiga još uvek glavni, a često i jedini izvor, i ona će to i pored napretka i sve šire primene tehničkih sredstava — ostati verovatno još dugo. Korišćenje ostalih izvora znanja i jače oslanjanje na moderna tehnička sredstva (magnetofon, mikrofilm, dijafilm, radio-televiziju i dr.), savremene objekte obrazovanja (učionice, kabinete, laboratorije, radionice, poligone, biblioteke, domove armija, klubove i sl.) — čemu teži savremeno obrazovanje — nije dostiglo ni približno zadovoljavajući stepen. Neophodno je i nastojanje odgovarajućih činilaca da se izrade i prilagode samoobrazovanju određena sredstva (knjige, sveske i dr. literatura, nastavna sredstva i sl.) i kulturna dostignuća i neposredno uključe u mrežu sredstava za samoobrazovanje.

Kao svaka ljudska delatnost i samoobrazovanje zahteva visok stepen planiranja i programiranja i to takvog koje će biti istovremeno čvrsto i funkcionalno, ali i elastično i operativno. Organizacija procesa samoobrazova-

nja ima, takođe, specifične karakteristike. Nastavni proces organizuju škole, komande ili ustanove, odnosno domovi i klubovi, koji planiraju, organizuju i usmeravaju čak i individualni rad, dok samoobrazovanje organizuje samoobrazovanik, najčešće samostalno ili uz pomoć neke obrazovne institucije ili drugih faktora.

Postoje značajne specifičnosti u organizaciji procesa samoobrazovanja u odnosu na to da li samoobrazovanik sam za sebe organizuje učenje ili to čini uz pomoć neke obrazovne institucije, odnosno da li se on delimično uključuje u neki oblik usmeravanja. U poslednjem slučaju organizacija je znatno olakšana, pošto deo poslova preuzima komanda, dom, odnosno uprava škole koja vrši usmeravanje. Kako organizacija svakog od ovih vidova samoobrazovanja podleže posebnim principima a vrši se u okviru posebnih oblika, i pomoću posebnih metoda i sredstava, to će se one posebno razmatrati.

ORGANIZACIJA USMERAVANOG SAMOOBRAZOVANJA

Do sada se već u praksi razvio priličan broj oblika podsticanja i usmeravanja samoobrazovanja u našoj armiji, preko jedinica i ustanova, škola, domova i klubova. Ipak, mreža oblika, s obzirom na potrebe, nije dovoljna, a nije ni sve učinjeno da podsticanje, usmeravanje i potpomaganje samoobrazovanja dobije mesto koje mu realno pripada.

Planiranje i programiranje

Plan i program čine operativnu bazu na kojoj se konstituiše samoobrazovni rad. Zato je značajno poznavanje naučne metodologije za izradu kvalitetnih planova i programa samoobrazovanja.

Polazna osnova pravilnog postavljanja planova i programa je utvrđivanje obrazovno-vaspitnih potreba i mogućnosti na području samoobrazovanja. Činioci samoobrazovnih potreba ukazuju na opšte zahteve koje je potrebno ostvariti u procesu samoobrazovanja. Koliko će se ti zahtevi ostvariti zavisi od mogućnosti samoobrazovanika (nje-

govih želja i interesa, kao i stavova prema samoobrazovanju u celini), raspoloživog vremena, prostorne povezanosti samoobrazovanika i komande ili ustanove koja vrši usmeravanje, materijalnih uslova, broja i sposobnosti kadrova koji vrše usmeravanje i dr.

Mnoštvo i raznovrsnost samoobrazovnih potreba (subjektivnih želja i objektivnih nužnosti) dovodi do toga da je potrebno obično utvrditi više profila samoobrazovnih planova i programa. Broj tih profila zavisiće od želja samoobrazovanika, vrste, sadržaja, uslova i mogućnosti konkretne komande, jedinice, škole, ustanove, doma, kluba, od mesnih prilika u garnizonu gde se odvija samoobrazovanje.

Definisanjem profila olakšano je i postavljanje ciljeva i planova i programa. To istovremeno znači ulaženje i u samoobrazovna područja, podrobnju analizu vremenskih, materijalnih, metodičkih i drugih problema organizacije samoobrazovanja.

Na području samoobrazovanja nailazi se na dve grupe programa: grupu perspektivnih programa (pružaju samo osnovnu orijentaciju) i grupu operativnih programa (precizirani su do pojedinosti i imaju razrađene programske elemente: cilj i zadatke, sadržajne zahteve, potreban nivo dostignuća, metodičku orijentaciju, vremensku raspodelu pojedinih zadataka i dr.).

Dobro postavljeni planovi i programi privući će veći broj samoobrazovanika i služiće kao solidna osnova za kvalitetnu organizaciju i usmeravanje samoobrazovanja. Korisno je da se prethodno verificira program. U davanju oblika i tehničkim rešenjima, prilikom umnožavanja i publikacije planova i programa potrebno je imati u vidu ne samo njihovu didaktičku već i praktičnu, psihološku, estetsku i propagandnu stranu.

Osnovni principi usmeravanja

Karakteristike usmeravanog samoobrazovanja su podsticanje, potpomaganje i organizovano usmeravanje samostalnog obrazovnog rada od strane komandi, ustanova i

obrazovnih institucija u armiji, putem individualnih, grupnih i masovnih oblika usmeravanja. Zato se principi usmeravanja samoobrazovanja ne mogu potpuno izjednačiti niti sa principima nastave, niti sa principima samostalnog obrazovnog rada. Ovde se radi o principima organizacije usmeravanja samoobrazovanja, pa je i razumljivo što ti principi — mada sadrže dosta opšteg, što je sadržano i u pomenutim principima — imaju svoje osobenosti.

Princip integracije vojnika, pitomaca i starešina u razne oblike samoobrazovanja nesumnjivo je fundamentalni princip savremenog samoobrazovanja. Prednosti koje ima usmeravano samoobrazovanje u odnosu na samostalni obrazovno-vaspitni rad opravdavaju težnju da se raznim oblicima usmeravanja obuhvati što veći broj samoobrazovanika, da bi se što čvršće vezali za pojedine ciljeve i da bi im se tako pomoglo da bolje organizuju vlastito učenje. Integracijom u proces samoobrazovanja jača se njihova motivacija, racionalizira proces učenja, usavršavaju oblici i načini i podiže sposobnost samostalnog učenja.

Povezan sa principom integracije je *princip dobrovoljnosti*. On je osnova na kojoj se učenici integrišu u obrazovni proces. Dobrovoljno okupljanje samoobrazovanika postiže se jedino ako se vodi računa o njihovoj zainteresovanosti za učenje. Zato je *princip prilagođenosti* usmeravanja potrebama, nivou i željama ljudi i uslovima takođe veoma značajan za organizaciju ovog samoobrazovanja. Potrebno je da oblici usmeravanja budu u skladu sa intelektualnim, vremenskim, materijalnim i drugim mogućnostima samoobrazovanika, sa njihovim iskustvima i navikama, a da se sredstva usmeravanja tako primenjuju da se taj interes ne samo pobudi već i neprekidno jača.

Nasuprot principu prilagođavanja samoobrazovanja potrebama i željama samoobrazovanika je *princip socijalne usmerenosti samoobrazovanja*. Ova dva principa izražavaju na prvi pogled suprotne zahteve. Ali, oni se nalaze u međusobnom preplitanju i jedinstvu i to utoliko više ukoliko dolazi do većeg sklada ličnih i društvenih interesa. Time se postiže visoka socijalna i individualna vrednost obrazovnih rezultata i osigurava velika motivisanost za učenje. Princip socijalne usmerenosti samoobrazovanja

uključuje u sebe i zahtev za idejnom usmerenošću samoobrazovanja.

Potrebe prilagođavanja organizacije usmeravanja samoobrazovnog rada potrebama, nivou i željama ljudi i uslovima pretpostavljaju održavanje neprekidne veze između organizatora usmeravanja (komande, škole, doma i dr.) i samoobrazovanika. U procesu samoobrazovanja samoobrazovanici se susreću sa mnogim teškoćama koje mogu biti vezane za njihovu ličnost, prouzrokovane uslovima pod kojima žive, ili mogu proizilaziti iz sadržaja koje uče i načina organizacije učenja. Zato je potrebno na vreme sagledavati sve teškoće i otklanjati prepreke. Otuda je za uspeh samoobrazovanja veoma značajno pridržavati se *principa povezanosti organizatora usmeravanja sa samoobrazovanicima.*

Rad na usmeravanju samoobrazovanja mora biti *postupan i sistematičan.* Da bi se to postiglo, neophodno je da se, osim podešavanja sadržaja i organizacije, načina i sredstava rada samoobrazovanicima, osigura i određena učestalost kontakata između usmeritelja i samoobrazovanika.

Mnoštvo zahteva koji utiču na kvalitet usmeravanja ističu potrebu *jedinstvenog delovanja svih faktora samoobrazovanja.* Za to je neophodno dobro poznavanje opšteg cilja usmeravanja, razrađen sistemom delovanja pojedinih činilaca, poznavanje specifičnih ciljeva, zadataka i programa rada drugih, dobro usmerena i organizovana vlastita aktivnost, zajednička razmena iskustava o načinu postizanja određenih rezultata, poznavanje i aktivno angažovanje samoobrazovanika i u procesu samoobrazovanja.

Oblici organizacije usmeravanja

Pronalaženje i izbor podesnih oblika usmeravanja u armiji je aktuelan problem i jedno od najznačajnijih metodičkih pitanja samoobrazovanja. U praksi se do sada iskristalisalo više podesnih oblika: dopisne škole, kursevi, seminari, konsultacije, debate, povremena predavanja,

sastanci, instrukcije, posete i dr. Gotovo svi ovi oblici koriste se i u drugim vidovima obrazovanja. Na području samoobrazovanja njihov glavni zadatak je održavanje kontakta, podsticanje i pružanje pomoći samoobrazovanicima.

Dopisne škole su po organizaciji najbliže školskom radu. Najčešće se organizuju u kombinaciji sa oblicima vanrednih studija. Olakšavaju samoobrazovni rad obavljanjem gotovo celokupne organizacije učenja koju vrše i školske institucije. Samoobrazovanik se uključuje u proces rada, obrađuje dobijene materijale, rešava zadatke, šalje tražene radove, odgovara na postavljena pitanja i sl., a sve radi boljeg savlađivanja datog programa.

Kursevi služe uvođenju samoobrazovanika u neku oblast gradiva, da bi im se olakšalo kasnije učenje. Sa gledišta održavanja kontakta, upućivanja samoobrazovanika u rad na programu, prelaženja pojedinih važnijih delova gradiva, ponavljanja i proveravanja veoma su pogodni *seminarski oblici rada*. Uslov za organizaciju seminara je da su učesnici još pre seminara snabdeveni literaturom i ličnim beleškama, pravljenim na osnovu izučavanja gradiva. Rad se izvodi po grupama, a ima oblik referisanja, uvodnih izlaganja i sl., praćenih svestranim razmatranjem pojedinih pitanja.

Rad u kružoku je jedan od tipičnih oblika pomaganja i usmeravanja rada samoobrazovanika koji se nisu dovoljno osamostalili u učenju. Osnovna smetnja ovakvom radu je potreba za čestim okupljanjem samoobrazovanika. Zato ga je dobro kombinovati sa drugim oblicima usmeravanja (pojedinačnim predavanjima, konsultacijama, instrukcijama i sl.).

Sastanci raznih vrsta (informativni, uvodni, radni, obrazovni, analize, konferencije i sl.) su naročito pogodni pri otpočinjanju rada. Podsticajno-mobilizatorska, analitička i informativna funkcija sastanka su osnovne na planu usmeravanja samoobrazovanja.

*Pojedinačna predavanja*⁵⁸ su pogodna u početnim fa-

⁵⁸ Termin „predavanje“ se, osim u smislu metode (metodskog oblika), često upotrebljava i za označavanje organizacionog oblika rada, kako je i u ovom slučaju upotrebljen.

zama rada, a i kasnije u obradi težih delova programa, jer pružanjem orijentacije mogu uveliko olakšati samoobrazovanje.

Konsultacije su najpogodniji oblik usmeravanja. Suština konsultacije je pružanje pomoći samoobrazovaniku od strane stručnjaka — nastavnika u savlađivanju problema na koje nailazi u procesu učenja; samoobrazovanik može da dobije uputstva za savlađivanje težih delova gradiva, za proveru rezultata rada i dr. Konsultacija je pogodna i zato što omogućava postepeno osamostaljivanje i uvođenje u rad. Konsultacije inače mogu biti: individualne i kolektivne, neposredne i posredne (preko telefona, pismene ili preko drugih sredstava), informativne (u početku rada), kontrolne i završne. U okviru pojedinih institucija koje se bave usmeravanjem mogu se organizovati i *konsultativni centri*, čiji je zadatak da smišljeno, održavanjem stalnog kontakta sa samoobrazovanicima, organizujući razne vrste konsultacija, potpomažu i usmeravaju njihovo učenje.

Instrukcije, pored konsultacije, spadaju među najznačajnije oblike usmeravanja. Kao i konsultacije, one mogu biti: neposredne i posredne; usmene, dostavljene preko pisama ili preko tehničkih sredstava; individualne i kolektivne, dok po sadržaju mogu biti veoma različite. Omogućavaju da se na pogodan i jednostavan način pruži pomoć svaki put kad se ukaže potreba. Ta pomoć može biti: u smislu podsticanja na aktivnost u početku rada ili u momentima izvesnih zastoja, može: imati karakter uputstava, obrađivati pojedina metodička pitanja rada na samoobrazovanju, imati karakter obaveštenja o novoj literaturi, sadržavati uputstva za obradu nekih važnijih delova gradiva; može obuhvatiti davanje instrumenata za proveru rezultata ili, pak, sadržavati poruke o vremenu održavanja zajedničkih seminara, ispita i sl.

Značajan oblik usmeravanja samoobrazovanja je i *vanredno završavanje pojedinih vojnih i građanskih škola*. Oblici ovakvog učenja u vojsci su dosta nerazvijeni, mada je njegova objektivna vrednost velika. Centar za vanredne studije u školi može odigrati značajnu ulogu u usmeravanju rada studenata (u upoznavanju studenata sa

planom i programom rada, načinom rada, vremenom održavanja i sadržajem zajedničkih seminara, rokovima predaje seminarskih tema i sa drugim obavezama, vremenom održavanja ispita, a može vršiti i druge razne usluge).

U organizaciji usmeravanja u vojsci važnu ulogu mogu odigrati i *posete*. Kombinuju se obično sa održavanjem kurseva, seminara i sl., što pojačava njihovu objektivnu vrednost.

Metode usmeravanja

Metodske karakteristike organizacije usmeravanja imaju dosta zajedničkog sa metodskim karakteristikama nastavnog rada, ali se primenjuju u specifičnom vidu.

Metoda razgovora, u različitim oblicima i varijantama, jedna je od osnovnih metoda usmeravanja. Naročito je pogodna za dinamično i direktno usmeravanje. Samoobrazovanici se pojavljuju u ulozi sabesednika sa usmeriteljem, u mogućnosti su da provere kvalitet usvojenih znanja, da direktno saznaju ono što ih interesuje, da dobiju odgovore na nejasna pitanja i da ne gube vreme na onome što je poznato. Zato je ova metoda u procesu samoobrazovanja ne samo ekonomična, racionalna već i vaspitna.

Za usmeravanje rada samoobrazovanika mnogo se koristi metoda diskusije. Ostale metode imaju, načelno, nešto manju ulogu. Metoda usmenog izlaganja najčešće se primenjuje u vidu predavanja i objašnjenja, dok metoda rada sa tekstom ima veći značaj nego u nastavi. Demonstracije se mogu uspešno primeniti na kursevima, seminarima, na predavanjima, u radu konsultativnih centara i sl. Naročito su važne u obučavanju na radnom mestu i u procesu vežbanja. Metoda laboratorijskih radova i metoda vežbanja su naročito značajne u vojnostručnom obrazovanju. Pomoć u ovom slučaju je čak i važnija nego u ovladavanju znanjima. Dobro je da ona bude neposrednija i učestalija, naročito u početnim fazama. U usmeravanju samoobrazovanja imaju dosta velik značaj i metode delovanja preko tehničkih sredstava: magnetofona, razglasne stanice, radija i televizije.

Objekti i sredstva usmeravanja

Najvažnija sredstva usmeravanja su udžbenici, priručnici i druga literatura. Ali sve značajniju poziciju dobijaju i sredstva tehničke prirode. Sva ova sredstva moraju odgovarati psihičkim, didaktičkim, sociološkim i dr. zahtevima rada na samoobrazovanju. Tako u kompozicijskom pogledu udžbenici moraju imati osobine koje se zahtevaju od savremenih sredstava samoobrazovanja; u njima programska materija treba da bude strukturirana na taj način da se samoobrazovanik postepeno uvodi u gradivo i sistem nauke, da mu se olakša rad oko planiranja i izbora načina obrade gradiva, pravilnog raspoređivanja vremena i prelaženja pojedinih delova gradiva. Udžbenik treba da sadrži problemske zadatke, zadatke za samostalni rad, zadatke za proveravanje znanja i praktičnih veština, da bude opremljen posebnim priložima, namenjenim ponavljanju i uvežbavanju, da sadrži zadatke, dopunsku literaturu i dr. On treba da bude sračunat na obilno iskorišćavanje vizuelnih efekata, izraženih pomoću slika, crteža, šema, dijagrama, koji bi omogućili da se samoobrazovanik lako i jednostavno uvede u gradivo. Slični zahtevi postavljaju se i u pogledu ostalih nastavnih sredstava (pribora, alata, tehničkih sredstava i dr.) Izrada takvih sredstava može biti posledica tačno preciziranih potreba i tačno razrađene metodologije.

Posebnu ulogu ima uređenje objekata za samoobrazovni rad (kabineta, soba za samostalni rad u domovima, soba za rad sa filmom, seminarskih soba, soba za vođenje konsultacija i sl.), zatim nabavka i dobro korišćenje sredstava za održavanje veze između usmeritelja i samoobrazovanika i izrada potrebnih materijala u tom smislu.

Realizacija usmeravanja

U procesu usmeravanja ostvaruju se: zamisli izražene u planu i programu, celokupna teorijska koncepcija samoobrazovanja i odgovarajuća delatnost na pomaganju i vođenju samoobrazovanja.

Priprema za usmeravanje obuhvata pripremu komandi (uprava) koje se bave usmeravanjem samoobrazovanja i pripremu samoobrazovanika. Priprema samoobrazovanika sadrži iste elemente koje ima i priprema za samoobrazovanje koje se izvodi potpuno samostalno, o kojima se kasnije govori, ali je lakša, jer — zavisno od uslova — veliki deo poslova obavlja organizator, ranije ili neposredno u toku pripreme.

Priprema za usmeravanje koju izvodi komanda ili uprava može biti opšta i neposredna. Organizacija pripreme zavisi od oblika u okviru kojih se vrši usmeravanje, sa kojim ciljem, pomoću kojih metoda i sredstava. Načelno, ova priprema obuhvata: istraživanje i utvrđivanje samoobrazovnih potreba i mogućnosti izrade plana i programa samoobrazovanja, propagiranje ciljeva i programa samoobrazovanja, pripremanje kadra koji će usmeravati i voditi samoobrazovanike, prikupljanje i izradu sredstava i uređenje objekata za izvođenje samoobrazovanja, prijavljivanje kandidata i njihovo uključivanje u pojedine oblike samoobrazovnog rada.

Proces usmeravanja čini dinamičan tok integrisane neprekidne obrazovne aktivnosti onoga ko usmerava i samoobrazovanika na savlađivanju određenih obrazovnih sadržaja, pri čemu je uloga usmeritelja da impulsima, upućivanjima, pružanjem pomoći u organizaciji učenja, kontrolom i sl. podstiče i vodi samoobrazovanika, olakšavajući mu savlađivanje materije i postizanje boljih rezultata. Osnovni elementi toga procesa su:

a) upoznavanje samoobrazovanika sa konkretnim planom rada i načinom održavanja međusobnih kontakata; ono obuhvata: upoznavanje sa osnovnim tačkama programa, sredstvima za izvođenje samoobrazovanja, obavezama, oblicima i metodama pružanja pomoći, mogućnostima korištenja raznih izvora informacija i sl., a može se vršiti usmeno, pismeno ili slanjem poruka preko tehničkih sredstava;

b) održavanje neprekidne veze između usmeritelja i samoobrazovanika; stalni kontakt podstiče na sistematičan rad i pruža mogućnost usmeritelju da u trenucima

slabljenja motivacije pronade stimulanse koji će pokrenuti samoobrazovanike;

c) izvođenje zajedničkih oblika rada; kod pojedinačnog vođenja usmeritelj pomaže samoobrazovaniku razrađujući sa njim plan rada, upućujući ga na literaturu, objašnjavajući mu teže delove gradiva, vršeći kontrolu rada i sl. Češći su, međutim, oblici kolektivnog rada (kursevi, seminari, sastanci, kružoci i dr.).

Završetak rada na usmeravanju treba posebno obeležiti i u slučajevima kada se ne vrši verifikacija uspeha. Od samoobrazovanika je dobro tražiti mišljenja o obavljenim aktivnostima i predloge za budući rad, pozivajući ih na saradnju. Završetak rada treba istovremeno biti i snažan podsticaj na dalja pregruća.

Proveravanje znanja i verifikacija rezultata

Proveravanje znanja i verifikacija obrazovnih rezultata vrše se zavisno od oblika učenja. U samoobrazovanju koje ima za osnovu školske programe i koje se obavlja u formi vanrednog završavanja odgovarajućih škola, znanje se proverava i ocenjuje prema propisima tih škola i u njihovim okvirima. Za neke oblike organizuju se posebni ispiti. Ispite nije moguće izbeći, pošto su upravo u samoobrazovanju česti slučajevi da nema drugih mogućnosti za sagledavanje uspeha onih koji su pretežno sami učili. Ali, ispite treba učiniti elastičnijim, omogućavajući njihovo polaganje parcijalno ili po predmetima.

Veoma je značajno razvijati sposobnosti i navike samokontrole i samoprocenjivanja vlastitih rezultata. Samoobrazovanika treba naviknuti da u toku rada svoj uspeh realno i svestrano ocenjuje, da uviđa vlastite slabosti i da stečena znanja sistematizuje, dopunjava i primenjuje u praksi.

Nosioci i institucije usmeravanja

Usmeravanje rada samoobrazovanika pretpostavlja stručno organizovanu delatnost koju mogu izvoditi samostalno specijalizovane ustanove ili ustanove, komande i uprave

koje u svojim okvirima imaju za to posebno osposobljene organe. Funkcija ovih organa je razrada sistema samooobrazovanja, izrada planova i programa, podsticanje, organizacija i kontinuirano vođenje samooobrazovnog rada, praćenje, proveravanje i kontrole samooobrazovnih rezultata, proučavanje vrednosti samooobrazovnog rada u celini i pojedinih njegovih delova.

Komande jedinica i uprave vidova, rodova i službi su glavni činilac na području pomaganja samooobrazovnog rada. One svoju aktivnost razvijaju u pravcu animiranja učesnika, propagiranja planova i programa, prikupljanja ljudi, organizacije raznovrsnih oblika pomaganja samooobrazovanja (kurseva, seminara, konsultacija itd.), obezbeđenja udžbenika i priručnika literature itd. Znatan broj oblika sadašnjeg obrazovnog rada sa starešinama i vojnicima u slobodnom vremenu ima zapravo karakter i funkciju pomaganja njihove samooobrazovne delatnosti.

Vojne škole imaju izrazite mogućnosti u smislu pripremanja i osposobljavanja starešina za samooobrazovni rad u toku školovanja i kasnije. One raspolažu visoko kvalitetnim nastavnim kadrom, koji može organizovati razne oblike usmeravanja. Jedan od takvih, veoma značajnih oblika jesu vanredne studije. U sistemu savremeno koncipiranog školstva vanredne studije postale su „normalan“ oblik osposobljavanja, pošto omogućavaju ekonomično i funkcionalno, permanentno osposobljavanje i usavršavanje. Dobri rezultati postižu se naročito organizacijom centara za vanredne studije, čija je funkcija da neposrednije usmeravaju samooobrazovni rad, šalju ljudima pisane materijale, daju uputstva i sl. Radi ublažavanja geografske udaljenosti centri mogu imati i punktove u jedinicama, domovima i ustanovama. Pri vojnim školama mogu se organizovati i dopisne škole.

Domovi armije putem kurseva, seminara, tematskih ciklusa, debata i sl., uređenjem soba za samooobrazovni rad, organizacijom konsultativne službe okupljaju širok krug starešina na izučavanju različitih sadržaja. Sličnu ulogu imaju i vojnički klubovi među vojnicima.

Najveći deo svoje aktivnosti vojnički klubovi obavljaju preko vojničkih univerziteta, koji imaju veoma ši-

roku programsku osnovu i dinamičan sistem obrazovnih mogućnosti. U okviru vojničkih klubova deluju i vojničke biblioteke, kao značajan obrazovni i kulturni činilac u životu vojnika. Važan faktor podsticanja i razvijanja samoobrazovanja su takođe odbori za kulturno-zabavne aktivnosti.

Istaknutu ulogu u oblasti usmeravanja ideološko-političkog samoobrazovanja ima organizacija Saveza komunističkih. Bogatstvo oblika zajedničkog rada aktivira članstvo i ostale starešine i vojnike i olakšava samostalni rad. Ova aktivnost je utoliko značajnija što ima sistematski karakter, tako da kod ljudi razvija svest o potrebi učenja i navike za učenjem.

Dosta značajnu ulogu u razvijanju samoobrazovanja u našoj armiji imaju univerziteti, škole i kulturne ustanove u građanstvu: biblioteke, čitaonice, muzeji, pozorišta i dr. Važnu ulogu u tom pogledu imaju radio i televizija. Davanjem odgovarajućih emisija po dugoročnim programima, po ciklusima ili po izdvojenim temama, slanjem poruka, davanjem uputstava, vođenjem slušalaca (gledalaca) u savlađivanju određenih sadržaja, radio i televizija mogu znatno olakšati samoobrazovanje u vojsci.

Mnoštvo činilaca usmeravanja samoobrazovanja u armiji nameće potrebu što tešnje koordinacije njihovog rada. To postaje uslovom postizanja uspeha.

Proučavanje rada na usmeravanju

Procenjivanju vrednosti usmeravanja treba prilaziti sa dva aspekta: sa gledišta konkretne samoobrazovne delatnosti i njegove opšte vrednosti. Ta dva gledišta međusobno su povezana, ali sa praktičnog stanovišta važno je da se odvojeno procenjuju.

Vrednost samoobrazovanja sa gledišta konkretnog procesa usmeravanja mora se procenjivati dvostrano: sa gledišta organizatora procesa usmeravanja i sa gledišta samoobrazovanika. Ove ocene se moraju uzimati zajednički da bi se dobila realna slika. Samoobrazovanici ocenjuju kvalitet i efikasnost usmeravanja sa stanovišta koliko je

ono doprinelo olakšavanju njihovog učenja i blagovremenosti i efikasnosti pojedinih mera, njihovoj valjanosti, prilagođenosti uslovima, kvalitetu obaveštenja, broju i kvalitetu kolektivnih oblika usmeravanja i dr. Organizator procesa usmeravanja procenjuje iste elemente, ali raspolaže širom skalom metoda i sredstava, a može koristiti i brojnije i objektivnije oblike procenjivanja.

Sliku opšte vrednosti usmeravanja moguće je dobiti na naučnoj metodologiji zasnovanim istraživanjima. Jedino ova istraživanja mogu dati odgovor na pitanja kolika je stvarna vrednost usmeravanja, u kojoj meri je ono društveno opravdano, koji se rezultati i pomoću kojih oblika i načina usmeravanja se postižu u pojedinim uslovima.

ORGANIZACIJA SAMOSTALNOG OBRAZOVNOG RADA

Samostalan obrazovni rad organizuje samoobrazovanik sam za sebe, te su uticaji obrazovnih činilaca na proces tog učenja specifični. Analiza organizacije ovog samoobrazovanja je utoliko značajnija što je ta organizacija važna i za izvođenje onog dela usmeravanog samoobrazovanja koji vrše sami samoobrazovanici. Otuda ono ima širi teorijski i praktični smisao.

Izrada plana i programa

Organizacija potpuno samostalnog učenja pretpostavlja ispravno zasnovane i stabilno postavljene planove i programe. Ove planove sastavlja samoobrazovanik ili ih preuzima gotove, izrađene od komandi i obrazovnih ustanova u našoj armiji ili u građanstvu. Izrada planova i programa samostalnog učenja podleže opštim zakonitostima, ali ima i značajne specifičnosti. Ona je teža i složenija. Od samoobrazovanika se zahteva da precizno odabere sadržaje, da pravilno odmeri obim i dubinu gradiva, koordinira pojedine vrste sadržaja, uoči ono što je bitno, suštinsko, da pravilno artikulise gradivo, odredi vreme obrade pojedinih delova itd. Zato je u izboru i struktuiranju sadržaja i sačinjavanju planova i programa samoobrazovanja gotovo redovno korisno pružiti pomoć samoobrazo-

vaniku. Pa i tada, zbog teškoća predviđanja, bolje je da samoobrazovanik planira samo globalno.

Tok samostalnog učenja

Priprema za samostalno učenje obuhvata: preciziranje cilja učenja, izbor nastavnih sadržaja i sastavljanje plana samoobrazovanja, sačinjavanje spiska literature, njeno pronalaženje i razvrstavanje, pronalaženje ostalih nastavnih sredstava potrebnih za pravilno odvijanje samostalnog učenja, uređenje povoljnog radnog mesta za učenje, sačinjavanje ličnog plana rada u kome će biti određeno kada će se učiti, kada se predviđaju odmori, konsultacije i dr. Pripreme za samoobrazovanje moraju biti svestrane i blagovremene, da ne bi došlo do većih ometanja i čestih prekida rada.

Proces učenja predstavlja dinamičan tok integrisane aktivnosti samoobrazovanika na usvajanju gradiva i ovladavanju planom i programom samoobrazovanja. Zato se on u organizaciji svog učenja mora pridržavati određenih principa. Naročito je važno da se učenju pristupa odlučno, sa namerom da gradivo što pre savlada. Aktivan stav i namerna koncentracija pomažu brzom ulaženju u gradivo. Fluktuacija pažnje, slaba adaptacija na uslove rada, otežava čitav tok kasnijeg učenja. Vođenje evidencije podstiče na odgovorniji odnos prema vremenu kojim se raspolaze. Tehnička obrada knjige, pravilan izbor metoda i tehnika rada znatno olakšavaju i ubrzavaju dolaženje do cilja. Primena naučenih znanja i uvežbavanje veština i navika, rešavanje problema, povezivanje naučenog gradiva sa praksom, uslov su uspehu u učenju, a proveravanje postignutog nivoa i u procesu samostalnog rada ima visoku mernu i vaspitnu vrednost.

Osnovni principi organizacije

U organizaciji vlastitog samostalnog obrazovnog rada samoobrazovanik se rukovodi određenim principima. Oslanjajući se na te principe, on je u mogućnosti da organizuje bolji, sistematskiji i racionalniji proces učenja.

Za tok i efekte samoobrazovanja odlučujući značaj imaju visok stepen psihičke i fizičke mobilnosti, aktivan stav tela i snažna koncentracija misli. Od nivoa koncentracije i aktivnosti pažnje, odnosno mišljenja, zavisi brzina učenja i kvalitet postignutih rezultata. Zato je *princip koncentracije* jedan od najvažnijih principa samostalnog učenja.

U neposrednoj vezi sa principom koncentracije je *princip svesnosti i aktivnosti*. Njegova suština je u svesnom i aktivnom usvajanju znanja, veština i navika u procesu učenja. Samoobrazovanik mora učiti sa razumevanjem, kritički i samostalno, uočavajući u stvarima i pojavama ono što je suštinsko, zakonito, odnoseći se istraživački i produktivno, a ne mehanički i reproduktivno prema onome što uči. Za njega je, takođe, važno da svoj rad organizuje *sistematično i postupno*. Poštovanjem reda u učenju, postupnim izučavanjem materijala, držeći se određenog plana, oslanjajući se na znanja i iskustva, samoobrazovanik osigurava visoke rezultate učenja.

U procesu samoobrazovanja je korisno služiti se svim putevima saznanja. Zato *princip očiglednosti* ima posebno važnu ulogu. Mada takva očiglednost ponekad usporava tempo prelaženja gradiva, ona je racionalna, pošto omogućava da se ono što se uči lakše i brže usvoji i duže zapamti. Očiglednost se može postići pomoću raznih vrsta samodemonstracija (dijafilmom, mikrofilmom, eksperimentom i sl.), konkretizacijom gradiva na primerima, posmatranjem u praksi, kao i stalnim povezivanjem teorije i prakse, nastojanjem da se sagleda praktični smisao svesmu što se uči.

Posebno je važno *povezivanje gradiva sa životom*, sa praksom. Sve što uči samoobrazovanik treba, na određen način, povezivati sa životnim primerima, vremenski i prostorno bliskim. Ovo povezivanje može imati oblike slične proizvodnoj praksi, ali će najčešće imati karakter konkretizacije i ilustracije.

U organizaciji samostalnog učenja neophodno je uvažavanje *principa ekonomičnosti*. Od pravilno raspoređenog vremena, kao i od stvaranja najpovoljnijih uslova za si-

stematski isplaniran i racionalno organizovan rad zavisi da li će se postići maksimalna efikasnost.

Samoobrazovanje, pogotovo ako nije dovoljno sistematično, obično ima za posledicu zaboravljanje onoga što je učeno. Zato je u njegovoj organizaciji neophodno obezbediti postizanje *trajnosti znanja, veština i navika*. Dobri rezultati dobivaju se učenjem sa smislom i pravilno raspoređenim i organizovanim ponavljanjem i utvrđivanjem.

Uslovi za rad i organizacija radnog mesta

Posedovanje stalnog radnog mesta (u stanu, biblioteci i sl.) razvija navike za učenje, skraćuje vreme neposrednih priprema, omogućava bolju organizaciju i povećava efekte učenja.

Radno mesto, načelno uzeto, treba da zadovolji određene fizičke, psihičke i higijenske uslove. Treba imati u vidu da se „ne sme učiti pri veoma slabom osvetljenju, u zagušljivoj i pregrejanoj prostoriji; teško je učiti i tada kada se okolo vode glasni razgovori i kada čoveka svakog trenutka ometaju u učenju.⁵⁹ Prostorija ne bi smela biti natrpana nameštajem. Temperatura mora biti umerena, vazduh svež i dovoljno vlažan.

Sto na kome se radi treba da omogući uspravno držanje tela i laku fizičku napetost. Učenje u postelji ili na mekom sedištu, a naročito ležeći, dovodi do opuštanja mišića i postepeno uspavljuje. Sa radnog stola treba ukloniti sve što nije u vezi sa učenjem, pošto smanjuje koncentraciju i radne napore. Sav materijal, potreban za rad (knjige, priručnici, rečnici i sl., pribor za pisanje, hartija, beležnice), sat i sve što je potrebno za učenje treba da bude raspoređeno na stolu i oko stola (na policama, u ormanima i sl.), tako da se može lako iskoristiti. Traženje knjiga u toku rada, često ustajanje sa radnog mesta ne samo da razbija pažnju i slabi aktivnost već obično dovodi do nervoze, pa i do odustajanja od posla.

Sto treba da bude dovoljno osvetljen i da svetlost pada sa leve strane. Ne bi trebalo da je okrenut prozoru, ukoliko su intenzivni spoljni uticaji.

⁵⁹ N. K. Krupskaja, *Izabrana pedagoška dela, Učpedgiz, 1957.* str. 691.

Planiranje i raspodela vremena

Osim plana i programa samoobrazovanik mora imati i lični plan rada — plan-kalendar, koji predstavlja njihovu vremensku konkretizaciju. Gotovo je nepotrebno isticati zavisnost ličnog plana rada od ličnosti samoobrazovanika, sredstava za učenje, ukupnog raspoloživog vremena za rad i ostalih faktora. Obično lični plan obuhvata: ukupno trajanje učenja i njegovu raspodelu u toku dana, radnje koje je potrebno obaviti, izučavanje pojedinih delova gradiva po vremenskim periodima, vreme za konsultacije sa stručnjacima i izmenu mišljenja druge vrste, korišćenje ostalih dopunskih izvora saznanja; vreme i broj ponavljanja i krajnji rok prelaženja gradiva. Umesto preciznih planova na duže periode bolje je praviti skicu plana ili sačinjavati globalne i delimične planove.

Metode samostalnog učenja

Prilikom samostalnog učenja pravilan izbor metoda — načina postupanja i izvođenja učenja — ima poseban značaj. U teoriji ne postoji jedinstveno shvatanje o tome da li je proučavanju materijala bolje prići u celini, globalnom metodom ili po delovima, parcijalnom metodom. Mnoge studije davale su prednost globalnom učenju. Ali, pokazuje se da i parcijalna metoda ima prednosti.

Obe metode su međusobno povezane. Polaznje od celine, ne isključuje, već pretpostavlja uviđanje pojedinosti. Pojedinosti olakšavaju sagledavanje celine. S druge strane, sagledavanje opšteg olakšava uočavanje mesta i smisla pojedinosti. Ta veza je interakcijska. Zato će obično najpogodniji način učenja biti kombinacija ova dva puta — kombinovana metoda. Zavisno od okolnosti, prednosti će imati jedan ili drugi način pristupanja učenju.

Eksperimentalna istraživanja ukazuju da je bolje koristiti globalnu metodu kod učenja manjih celina. Parcijalna metoda je bolja prilikom učenja obimnijeg gradiva. Ali, i tada je preporučljivo da se pre otpočinjanja učenja po delovima gradivo pročita jednom ili više puta u celini,

da bi se shvatio njegov smisao, a tek onda pokloniti pažnju asimilaciji i njegovom zapamćenju po delovima. Ukoliko je materijal više osmišljen i predstavlja jedinstvo, utoliko je preporučljivije učiti ga u celini, i obratno. Učenje sa smislom osigurava i brže i trajnije sticanje znanja.

Tehnike samostalnog učenja

Nemoguće je realizovati bilo koju samoobrazovnu delatnost bez poznavanja tehnike korištenja pojedinih izvora saznanja.

Tehnike čitanja. Knjiga je na današnjem razvojnom stupnju glavni i najpotpuniji izvor novih spoznanja u procesu samoobrazovanja. Korištenje toga izvora zahteva, međutim, vladanje bogatstvom tehnika. Čitanje je veoma složena aktivnost koja se sastoji iz raznovrsnih sposobnosti (percipiranja reči, shvatanja njihovog smisla, uviđanja odnosa među idejama koje se izlažu, shvatanja glavne ideje, povezivanja onoga što se čita sa vlastitim znanjima i iskustvima, upoređivanja tih ideja, ocene i kritike pročitano), te sposobnost pravilnog čitanja pretpostavlja već dosta višok nivo posedovanja niza drugih sposobnosti.

Karakter čitanja zavisi od sadržaja i cilja čitanja. Najcelishodniji i najlogičniji redosled u elementima čitanja, šematski uzeto, tekao bi ovako: upoznavanje sa spolnim obeležjima knjige ili časopisa, letimično upoznavanje sa sadržajem, sa naslovima poglavlja, sa opštom kompozicijom, tabelama, crtežima, zaključcima. Zatim se knjiga ili članak čitaju u celini, a posle se odabiraju i upoznavaju najvažnija mesta. Najzad, prave se izvodi.

Tempo čitanja zavisi od sadržaja. Aktivan stav prema tekstu, postavljanje sebi pitanja, otvaranje problema i traženje odgovora ima za rezultat visok duhovni razvitak ličnosti. Brzina čitanja zavisi i od toga da li se čita glasno ili u sebi. Brzo čitanje je preporučljivo kad se uči problem-ski, te se mora izučiti veliki broj knjiga, da bi se pronašlo potrebno gradivo.

Samoobrazovanik treba da zna šta da beleži, kojim redom i kako, da bi beleške bile jasne i pregledne. Važno

pitanje je i koliko beležiti. Primenjuju se, uglavnom, dva načina pravljenja beležaka: na knjizi i na posebnim listovima ili u sveskama. Beleženje na knjigama je vremenski ekonomično, ali se ne može uvek primeniti. Preporučuje se da se prilikom prvog čitanja ništa ne podvlači i ne beleži, već da se to čini kod drugog ili trećeg čitanja, zavisno od sadržaja teksta. Tehnički obrađena knjiga olakšava brzo pronalaženje onoga što je bitno ili što treba da se zapamti.

Rad u biblioteci i čitaonici. Samoobrazovanik mora posedovati određena znanja o tome koje sve izvore u biblioteci (knjige, časopise, mikrofilmove i dr.) može koristiti da bi dobio potrebne podatke u pojedinim knjigama, problemima, koliko su podaci aktuelni i pouzdani. Zbog toga je neophodno da se upozna sa organizacijom biblioteka, katalogima, po kom sistemu su knjige složene, da li, na primer, postoji razrađen desetični sistem, da li su kartoni razvrstani po problemima itd.

U nekim bibliotekama smeštene su i dokumentacije. Samoobrazovanik treba da zna koje oblasti su u njima zastupljene i na koji način se mogu koristiti dokumenta.

Ako se biblioteka i čitaonica koriste za rad, potrebno je privići se na postojeći režim. Samoobrazovanik mora strogo planirati i organizovati rad, mora unapred znati koji su podaci neophodni, kojim redom će izučavati literaturu i dr.

Tehnike izučavanja borbenih sredstava i naoružanja. U procesu samoobrazovanja izučava se i borbena tehnika i naoružanje. To se vrši posmatranjem, rasklapanjem i sklapanjem pojedinih sredstava ili se u tu svrhu koriste njihovi zamenici: makete, preseći, šeme, grafikoni, slike i dr. Izučavanje borbene tehnike i naoružanja vezano je obično za obradu pravila i uputstava, taktičko-tehničkih priručnika i dr. Najčešće je ograničena mogućnost korišćenja stvarnih predmeta, naročito komplikovanih sredstava i oružja. Zato će glavni oslonac biti proučavanje njihovih projekata sa raznih šema, skica itd., na kojima je prikazano funkcionisanje delova i celina (blokova, agregata), izražene strukture i procesi koji se dešavaju u komplikovanim aparaturnama. U tom cilju mnogo se koriste i modeli, makete i preseći.

Tehnika slušanja radija i gledanja televizijskih emisija. Radio i televizija postaju sve značajnija sredstva komunikacije i izvori saznanja. Važno je zato da se u samoobrazovanika postepeno izgrađuju tehnike njihovog racionalnog korištenja. Za slušanje i gledanje emisija treba se unapred pripremiti. To je moguće, pošto se one blagovremeno najavljuju. Priprema treba biti sadržajna i tehnička. Posebno je značajno unapred se pripremiti za slušanje (posmatranje) i vođenje beležaka, pri čemu je potrebno naročito obratiti pažnju na isticanja bitnih momenta i upućivanja na puteve njihovog izučavanja, potrebna posmatranja, literaturu i dr.

Tehnike korištenja filmova dijafilmova i mikrofilмова. Sve veću ulogu u procesu samoobrazovanja imaju dijafilmovi, filmovi i naročito mikrofilmovi. Tehnike korištenja ovih izvora slične su unapred navedenim tehnikama. One imaju mnogo zajedničkog sa tehnikama korištenja teksta, s tim što se vođenju beležaka mora, opravdano, pokloniti veća pažnja.

Vođenje beležaka. Beleške se mogu voditi za vreme čitanja literature, na času, za vreme diskusije, prilikom posmatranja, eksperimenta, gledanja televizijskih emisija, slušanja radija i sl. Sem činjenica, mišljenja, citata, prepričanih mesta beleške treba da sadrže i stav prema onome što se čita ili gleda — primedbe, ocene, analize i zaključke.

Beleške se mogu voditi u celini ili po problemima. One su dobre ako su kratke, sažete, pisane svojim rečima. U tu svrhu dobro je usvojiti određeni sistem znakova. Korisno je isticanje naslova i podnaslova, uvlačenje i izvlačenje redova, ispisivanje nekih termina, pravila i zakona krupnim slovima, podvlačenje reči i rečenica, menjanje veličine slova i njihovog nagiba itd. Mogu se koristiti i boje. Ponekad je dobro praviti šeme, radi isticanja bitnih ideja i njihove veze sa ostalim delovima gradiva. Veliki značaj ima sastavljanje rezimea. Posebno je važno bitna mesta, zakone, važne formule i pravila povezati sa odgovarajućim primerima.

Tehnike pismenog izražavanja. Veštine pravilnog pismenog izražavanja su rezultat dugotrajnog učenja i vežbanja. Polazni preduslov je postizanje dobre pismenosti,

uključujući tu i poznavanje osnovnih pravopisnih i gramatičkih pravila. Ali, važno je i neprekidno razvijanje logičkih oblika mišljenja i negovanje stila izražavanja. Najčešći oblici pismenih sastava su izrada pismenih zadataka i oblikovanje većih samostalnih radova.

Pismeno rešavanje zadataka je značajno za učvršćenje i aktiviranje znanja. Može se primenjivati u oblasti gađanja, taktike, tehnike i sl., na primer, prilikom rešavanja zadataka, crtanja šema, unošenja situacije na karti, za obradu nekog problema i sl. U svim slučajevima cilj rada treba da bude izražen, osnovni problemi istaknuti, a argumentacija jasna i ubedljiva. Posebnu pažnju treba posvećivati izvođenju zaključaka.

Veći pismeni sastavi su obično originalni radovi čija razrada pretpostavlja određenu metodologiju i redovno prolazi nekoliko faza: izbor teme, izradu prethodne skice, prikupljanje i sređivanje materijala istraživanja, izradu plana obrade teme — pisanje, redakciju teksta i obradu teme u definitivnom obliku. U svakoj od ovih etapa može se služiti posebnim tehnikama rada.

Rešavanje problema

Rešavanje problema predstavlja najviši oblik učenja i naročito je složeno u uslovima samoobrazovanja.

Problem se javlja kada dolazi do teškoća u uviđanju odnosa između predmeta i pojava i njihovih kvaliteta u novim situacijama, u ostvarenju nekog cilja. Bez rešavanja problema nema realnog napretka. Zato je potrebno razvijati sposobnosti i tehnike za rešavanje problema.

U nastavi, u udžbenicima i priručnicima, prilikom vežbanja u rešavanju problema daju se izvesni podaci od kojih treba poći. U životu nije tako. Zato je za rešavanje problema nužno utvrditi u čemu se on sastoji i uvideti put, način i sredstva kojima će se doći do rešenja. Ponekad valja osvežiti samo ranija znanja i iskustva, ponekad je jedan podatak dovoljna da se dođe do rešenja i sl. ali, obično, rešavanje problema predstavlja veliki napor i zahteva veliku istrajnost. Potrebno je vršiti dugotrajne anali-

ze, upoređenja, izvoditi zaključke, proveravati ih, iznalaziti nove dokaze, odbacivati stare i prihvatiti nove pretpostavke da bi se došlo do cilja. Osnovna teškoća u rešavanju problema je u izvesnoj neelastičnosti duha, u krutosti, polaženju samo od jedne pretpostavke koja okupira i ne dozvoljava da se prihvate druge pretpostavke. U procesu samoobrazovanja to može imati naročito negativnih posledica.

Sposobnost za rešavanje problema stiće se vežbanjem — razvijanjem oblika i metoda postupanja u procesu rešavanja zadataka. Tome značajno doprinosi poznavanje dijalektičkih i logičkih metoda saznanja. Ali, navika da se rešavanju nekog problema prilazi na određen način može imati i negativne posledice, može dovesti do određene krutosti i neelastičnosti, zbog toga što ranije metode i obrasci postupanja, mehanizovani navikom, počinju da se primenjuju i na nove, različite okolnosti.

Ponavljanje naučenog i aktivnosti koje sprečavaju zaboravljanje

Da bi se dobro savladalo i učvrstilo u saznanju ono što se uči, odnosno sprečila njegova dezorganizacija, nepohodna su ponavljanja. Eksperimentalno je utvrđeno da je uspeh utoliko bolji ukoliko je od celokupnog vremena za učenje utrošeno više na ponavljanje.

Danas se svi eksperimentatori slažu da je zaboravljanje u početku veoma brzo, a docnije sporije. Iz toga sledi zaključak da sa ponavljanjem naučenog materijala treba otpočeti ranije i da ponavljanja u početku moraju biti česta a kasnije sve ređa.

Pamćenje zavisi od vrste gradiva koje se uči. Verna reprodukcija gradiva brže se zaboravlja nego pamćenje sadržine i osnovnog smisla.

Za solidno usvajanje gradiva veoma je značajno njegovo reprodukovanje u toku procesa zapamćivanja. Reprodukovanje se može vršiti naglas ili u sebi, pravljenjem beležaka i sl. Dokazuje se da je najbolje ono zapamćivanje koje se zasniva na ravnomernom smenjivanju čitanja i

prepričavanja. Pravljenjem beležaka dopunjava se vizuelno pamćenje motornim. Motorne radnje, veštine i navike, kada se jednom nauče, duže se pamte, a ako nešto i oslabe, brzo se obnavljaju.

Brzina zaboravljanja zavisi i od cilja, metoda i tehničke učenja. Raspodeljeno učenje i slušavanje obično obezbeđuju bolji uspeh i sporije zaboravljanje. Svest o važnosti učenja i o odgovornosti za uspeh veoma su važni faktori koji se moraju imati u vidu prilikom ponavljanja. Uslov za brzo i solidno usvajanje gradiva u procesu samoobrazovanja je zajedničko aktiviranje vida i sluha, kao i govornog i motornog aparata. Zato je i kod tihog čitanja veoma korisno izgovarati teža mesta, ispisivati nazive, cifre, taktičko-tehničke podatke, teške reči i nepoznate termine, a za teže gradivo sačinjavati kratak plan pročitanog. Kada se gradivo proučava prema tabelama, šemama, skicama i sl. dobro ih je crtati.

Eksperimentalna ispitivanja ukazuju da na brzinu zaboravljanja utiču i aktivnosti posle učenja. Zaboravljanje je manje za vreme spavanja, veće je ako se obavlja neka aktivnost nego ako se odmara. Zaboravljanje je veće ako se posle jednog učenja prihvatimo drugog, naročito sličnog gradiva (retroaktivna inhibicija). Značajnu ulogu u zapamćivanju, naročito manje osmišljenog gradiva, ima služenje veštačkom organizacijom gradiva — mnemotehnikom.

Samoevaluacija

Uspešno izvođenje samostalnog učenja pretpostavlja i razvijenu sposobnost proveravanja svoga uspeha, u celini i po pojedinim fazama. Za izvođenje autokontrole samoobrazovaniku moraju biti poznati, osim cilja učenja, i zahtevi kojima treba udovoljiti. Nepoznavanje nivoa i kvaliteta zahteva često predstavlja izvor zabuna i razočarenja. Nekima se čini, na primer, da im je gradivo dovoljno jasno, pa doživljavaju razočarenja prilikom pokušaja da reprodukuju ili izlože glavne ideje.

Oblici kontrole mogu biti različiti: nastojanje da se u mislima obuhvati gradivo u celini i u pojedinostima; pri-sećanje imena, podataka, formula, zakona i dr. činjenica; crtanje grafičkih slika i prikaza; glasno preslišavanje; izvođenje radnih operacija i eksperimenata prema uputstvi-ma datim u literaturi i sl. Za sprovođenje evaluacije mogu se koristiti i testovi znanja i praktičnih radnji, kao i drugi instrumenti (radne sveske, skale pitanja i sl.) koji se obično daju uz materijale za samoobrazovni rad.

Svi ovi oblici kontrole su značajni. Posebno je vredno prepričavanje, ako se odnosi na glavne ideje gradiva, uz ilustracije i dopunjavanje pojedinostima. Efikasnije je ukoliko se to radi glasno (slišavanjem). Čak i glasno mehaničko učenje daje bolje rezultate, nego mehaničko uče-nje u sebi, zbog veće usredsređenosti pažnje i boljeg uo-čavanja naučenog.

Još bolji uvid u rezultate učenja samoobrazovanik može steći pomoću pismenih sastava; oni zahtevaju veća naprezanja, razvijaju kritičko mišljenje i mogućnosti pi-smenog izražavanja. Pismeni sastavi naročito su korisni radi stvaranja celovite slike, izvođenja glavnih misli i za-ključaka, organizacije i logičkog sređivanja znanja.

ČETVRTI DEO

Slobodne aktivnosti vojnika i pitomaca

Vaspitanje i obrazovanje vojnika i pitomaca sprovodi se celokupnim životom i radom u armiji. U tome dominantnu ulogu ima obuka. U skladu s tim postavljena je i organizacija rada u jedinicama i školama. Nije, međutim, beznačajno i sve ono što se odvija van obuke i vremena njome zauzetog.

Prepodnevni život u kome se odvija nastava i gde učestvuju sve starešine karakteriše se visokim stepenom organizacije i rada. Nema sumnje da ovo stvara povoljne objektivne uslove za vaspitanje disciplinovanih, odgovornih i požrtvovanih vojnika. To je uzrok činjenici da se u ovom vremenu najmanje pojavljuju greške i prestupi. Razumljivo da nije moguće produžiti sa ovakvim radom i posle podne, jer bi to prevazilazilo mogućnosti ljudi. No, prelaz iz organizovanog u neorganizovan život doveo bi do suprotnosti u vaspitanju, kao rezultat suprotnosti objektivnih uslova u kojima se ovo vaspitanje odvija. Time je uslovljena potreba organizovanog života i rada u posledpodnevnom vremenu, ali različitog od nastave po sadržaju, načinu i oblicima ispoljavanja.

Napori koje vojnici i pitomci ulažu u izvršavanje nastavnih i ostalih zadataka, prirodno, izazivaju određen zamor. Ali, zamor je posledica i načina vojničkog života. Zato se i pitanje odmora i rekreacije ne postavlja samo sa stanovišta potrebe predaha u radu već i promene vrsta aktivnosti.

Funkcija tih aktivnosti je, pre svega, u zadovoljavanju potreba vojnika i pitomaca za aktivnim odmorom, kulturnim uzdizanjem, obrazovanjem, sportskom delatnošću, razonodom i veseljem. Mogućnost punog ostvarivanja

funkcije ovih aktivnosti zavisi od pozicije vojnika i pitomaca u njihovom izboru i realizaciji i objektivnim uslovima za ove aktivnosti. Time su uslovljene, pored vannastavnog obrazovnog rada, i slobodne aktivnosti.

Pod pojmom slobodnih aktivnosti podrazumeva se delatnost vojnika i pitomaca u slobodnom vremenu, koja proizlazi iz zadovoljenja njihovih želja i potreba za obrazovanjem, kulturom, sportom, razonodom i aktivnim odmorom, usklađenim sa ciljevima i zadacima njihovog vaspitanja i obrazovanja.

ZADACI I SADRŽAJ SLOBODNIH AKTIVNOSTI

Već u ovako definisanom pojmu istaknuti su i osnovni zadaci i sadržajni okviri slobodnih aktivnosti. Osnovno je, znači, zadovoljenje želja i potreba vojnika i pitomaca za određenom aktivnošću u slobodnom vremenu, proširivanjem obrazovnog i kulturnog horizonta, razonodom i odmorom, za stvaranjem ugodnije atmosfere i prijatnijeg života.

Zadovoljavanje želja i potreba vojnika i pitomaca predstavlja bitnu karakteristiku slobodnih aktivnosti. Zanemarivanjem ove komponente, slobodne aktivnosti bi izgubile smisao svoga postojanja, izgubile bi snagu okupljanja, i aktiviranja svih, postale bi teret za njihove nosioce, a samim tim izgubile bi vaspitno-obrazovnu vrednost, pa i rekreativnu sposobnost.

Treba biti svestan činjenice da vojnici i pitomci ne osećaju potrebu za produžavanjem nastave u popodnevnom vremenu. Razumljivo da će oni, svesni svoje obaveze i iz želje da nauče i pokažu šta su naučili, nastaviti i u popodnevnom vremenu da savlađuju nastavne zadatke, pretežno u okviru vannastavnog obrazovnog rada, ali i pored njega. Istovremeno oni osećaju potrebu za obrazovanjem koje sa nastavnim programom može, ali i ne mora da ima veze, osećaju potrebu da ispolje svoje sposobnosti i u delatnostima koje prelaze okvire nastavnih zadataka.

I upravo u okvirima slobodnih aktivnosti zadovoljiće se potrebe vojnika za obrazovanjem koje je neposredno

ili posredno vezano sa nastavnim programom, ali i prelazi njegove okvire, ulazeći u mnoga područja obrazovnih interesa savremenog čoveka. Time je određen i jedan od osnovnih zadataka slobodnih aktivnosti.

Drugi zadatak slobodnih aktivnosti je da se stvore uslovi za puno angažovanje vojnika i pitomaca u vlastitom kulturnom razvoju.

Značaj fizičkog vaspitanja za armiju i potrebe za sportskim aktivnostima vojnika i pitomaca, s jedne, i mogućnosti koje u tom pogledu imaju slobodne aktivnosti, s druge strane, ističu još jedan njihov značajan zadatak.

Neosporne potrebe za rasonodom i aktivnim odmorom vojnika i pitomaca ukazuju na neophodnost traženja najboljih rešenja, što predstavlja sledeći značajan zadatak slobodnih aktivnosti.

U realizaciji ovih zadataka kroz mnoštvo oblika vojnici i pitomci dolaze u takav položaj prema obrazovnim i kulturnim dobrima, prema svemu onome u čemu učestvuju, kao i u određen međusobni odnos, da se područje pozitivnog uticaja slobodnih aktivnosti proširuje i van granica istaknutih zadataka. U ovim aktivnostima razvijaju se kulturne i radne navike, raznovrsne sposobnosti, jača kolektivni duh i jedinstvo jedinica, vojnički život postaje bogatiji i puniji, ostvaruje se saradnja armije i naroda itd. Zato je opravdano sve ovo istaći i kao zadatke slobodnih aktivnosti, kao nešto čemu treba težiti i organizovano pristupati.

Ovako postavljeni zadaci uslovljavaju širinu sadržaja slobodnih aktivnosti, koji čine tri osnovne oblasti: obrazovna, kulturno-zabavna i sportska. Područja ovih oblasti su dovoljno široka da omogućuju puno zadovoljavanje želja i potreba vojnika i pitomaca usklađenih sa interesima društva i armije.

Oblast obrazovanja obuhvata sve vrste obrazovanja (opšte, stručno, tehničko, političko, ekonomsko, zdravstveno, etičko, estetsko itd.). U okvirima svake od ovih vrsta postoje velike mogućnosti izbora obrazovnih sadržaja. Svaka jednostranost u izboru sadržaja obrazovanja može samo štetiti vaspitanju i obrazovanju, jer suzuje obrazovnu podlogu, suzuje polje interesa i aktivnosti vojnika i pi-

tomaca, čime ne samo da se onemogućuje svestrani razvoj ličnosti već se i smanjuje mogućnost posrednog doprinosa ostvarivanju osnovnih vaspitno-obrazovnih zadataka u armiji. Razumljivo, proširivanje područja obrazovanja po svaku cenu i van realnih uslova za njihovu egzistenciju dovelo bi do formalizma i svih negativnih posledica koje on nosi.

Kulturno-zabavna oblast obuhvata sve vrste aktivnosti koje zadovoljavaju potrebe vojnika i pitomaca za kulturnim uzdizanjem, zabavom i rasonodom. Ova oblast je povezana i isprepliće se sa obrazovnom delatnošću, jer su često oblici kulturno-zabavne delatnosti komponovani od niza obrazovnih, kulturnih i sportskih elemenata. Za opredeljivanje za određenu delatnost značajni su dominirajuća komponenta i opšti efekat takve delatnosti. Ako je cilj nekog oblika rasonoda, onda je moguće i potrebno ukomponovati u program ovakve priredbe obrazovne komponente, ali ne toliko da on preraste od zabavnog u obrazovni. Potrebno je voditi računa o tome da određeni oblici ne izgube svoju fizionomiju i svrhu, jer bi time izgubili svojstva koja ih čine, na određen način, privlačnim, interesantnim i mobilizirajućim.

Oblast sporta obuhvata sportske igre, borilačke sportove, atletiku, sportove na vodi, gimnastiku, streljaštvo, šah i dr. Dakle, sport u najširem smislu, jer samo tako široko postavljen može odgovoriti potrebama, željama i uslovima.

PRINCIPI NA KOJIMA SE ZASNIVAJU SLOBODNE AKTIVNOSTI

Da bi slobodne aktivnosti vojnika i pitomaca odgovorile svojoj nameni, neophodno je da se organizuju i vode u skladu sa određenim principima kao opštim zahtevima i smernicama za ovaj rad. Osnovni su: princip usklađenosti sa ciljevima vaspitanja i obrazovanja u društvu i armiji; princip masovnosti; princip dobrovoljnosti; princip organizovanosti i kontinuiranosti; princip raznovrsnosti i dinamičnosti; princip razvijanja interesa i potreba za sa-

držaje slobodnih aktivnosti; princip usklađenosti potreba, želja i mogućnosti.

Princip usklađenosti sa ciljevima vaspitanja i obrazovanja u društvu i armiji govori u kojim okvirima i intencijama treba da se kreće ova aktivnost. Za razliku od vannastavnog obrazovnog rada, koji mora da bude usklađen sa ciljem i zadacima nastavnog rada, slobodne aktivnosti treba da budu usklađene sa opštim ciljevima vaspitanika i obrazovanja. Iz toga slede dva zaključka: prvo, ovaj rad ne sme biti podvrgnut samo nastavnim potrebama i, drugo, ne sme ići u raskorak sa opštim intencijama vaspitanja i obrazovanja.

Nepoštovanje prvog zahteva dovelo bi ovaj rad u okvire koji ne bi mogli da zadovolje potrebe vojnika i pitomaca za raznovrsnošću kulturno-obrazovnih dobara, sporta i razonode; osiromašilo bi njegov sadržaj i oblike ispoljavanja i time ga učinilo neprivlačnim. Efekat bi bio, razumljivo, suprotan od željenog. Zanemarivanje drugog zahteva lišilo bi ovaj rad njegove svrsishodnosti i idejne usmerenosti, a time i vaspitno-obrazovne vrednosti.

Postojanje vannastavnog obrazovnog rada omogućuje da se slobodne aktivnosti ne opterećuju obrazovnim radom neposredno vezanim za nastavu. Na taj način stvaraju se preduslovi za punije udovoljavanje željama vojnika i pitomaca za raznovrsnijim i svestranijim obrazovanjem, kulturnim uzdizanjem i razonodom. A te želje i potrebe moraju biti polazna osnova ovih aktivnosti.

Bilo bi, međutim, pogrešno ići samo za željama vojnika i pitomaca, jer te želje, uslovljene nizom objektivnih i subjektivnih činilaca, ne moraju uvek da odražavaju potrebe društva i armije, pa ni objektivne potrebe pojedinaca. Zato u ovim aktivnostima, uvažavajući želje vojnika i pitomaca, treba težiti njihovom usklađivanju sa opštim ciljevima vaspitanja i obrazovanja.

U bogatstvu sadržaja i oblika slobodnih aktivnosti svaki vojnik i pitomac treba da nađe nešto što ga privlači i gde će moći da ispolji svoje sklonosti, težnje i sposobnosti. Pri tome, nisu presudna vrhunaska dostignuća, već aktivno učešće svakog pojedinca. U tome je i smisao principa masovnosti. Njegova suština je u zahtevu da u okviru

slobodnih aktivnosti svaki pojedinac aktivira svoje snage.

I u masovnom učešću kvalitet nije označajan, ali ne sme se za račun vrhunskih dostignuća zapostaviti velik broj onih koji nisu spremni za takva dostignuća. Često se smotre kulturnozabavnog rada ili sportska takmičenja pripremaju više meseci, angažujući odabrane ekipe, dok ostali postaju pasivni posmatrači. Dobro je imati uvežbanu ekipu, ali ako je ona proizašla iz selekcije, zasnovane na masovnom učešću, ako njeno uvežbavanje nije umrtvilo ostale. Mogućno je imati dobre ekipe i istovremeno masovan rad. To zavisi od organizacije rada. No, treba imati u vidu da je masovnost prioritetna i da vrhunska dostignuća ne mogu da budu svrha slobodnih aktivnosti. Istina, dobar kvalitet privlači, mobilise, i obratno, nenapredovanje u kvalitetu rada deluje destimulativno. Zato bi bilo pogrešno ne težiti boljem kvalitetu, jer ne bi bilo mogućno održati masovnost učešća. Ali, zahtev za masovnošću mora biti uvek prisutan i ne sme se podrediti trenutnim interesima takmičenja i sl.

Karakter i smisao slobodnih aktivnosti uslovljavaju isticanje principa dobrovoljnosti. Isticanje ovog principa nailazi na nerazumevanje, zbog specifičnih uslova života i rada u vojsci. Polazi se od pretpostavke da se željama često ne može udovoljiti, bilo zbog materijalne ograničenosti, bilo zbog nepoklapanja želja pojedinaca sa interesima jedinica (ciljem i zadacima vaspitno-obrazovnog rada). Iako su ovakvi slučajevi mogućí, oni ne isključuju potrebu i mogućnost realizacije principa dobrovoljnosti. Negiranje principa dobrovoljnosti ukazuje na nerazumevanje funkcije slobodnih aktivnosti i suštine pojma dobrovoljnosti.

Funkcija slobodnih aktivnosti sastoji se u buđenju interesa vojnika i pitomaca za široka područja obrazovanja, kulture i sporta, u njihovom organizovanom sretanju sa obrazovnim i kulturnim dobrima, u razvijanju aktivnosti u kojima će moći da ispolje sebe (svoje sklonosti, želje i sposobnosti), u kojima će spojiti korisno sa zabavnim. Ovakva funkcija slobodnih aktivnosti biće moguća samo ako ih vojnici i pitomci prihvate kao delatnost koja im odgovara, koja zadovoljava njihove interese i potrebe za obrazovanjem, kulturom, sportom i rasonodom. Takav

stav prema ovim aktivnostima može da proiziđe iz slobodnog opredeljenja za učešće u njima. Time je uslovljen princip dobrovoljnosti, čija je suština u zahtevu da se slobodne aktivnosti zasnivaju na dobrovoljnosti izbora sadržaja i učešća u raznim oblicima, koji su odraz njihovih želja, sklonosti i potreba usklađenih sa interesima jedinice.

Veoma je važno kako se shvata dobrovoljnost. To nije anarhičnost i odsustvo bilo kakvog usmeravanja. Čovek je društveno biće i njegove potrebe se moraju uskladiti sa društvenim. Njemu treba pomoći da spozna svoje potrebe kao društvenog bića. Zato se dobrovoljnost može i mora usmeravati. Čoveka treba dovoditi u situaciju da ono što je društveno korisno postaje i njegova subjektivna potreba. Na taj način se usmeravanje i dobrovoljnost prepliću. I ukoliko sadržaji i oblici slobodnih aktivnosti budu bogatiji i adekvatniji uslovima u kojima se izvode, ukoliko budu više odgovarali nivou onih koji u njima učestvuju, utoliko će biti manje raskoraka između subjektivnih želja i objektivnih potreba.

Za usklađivanje želja i interesa, za svrsishodan rad u kome će se moći realizovati mnoštvo želja i sklonosti, neophodan je visok stepen organizacije i kontinuiranog delovanja. U aktivnostima koje se sporadično odvijaju, čiji kvalitet zavisi od trenutnih raspoloženja, koja ne mobilišu svojim redom, jasnoćom zahteva, vidljivim rezultatima, ne mogu zadovoljiti svoje potrebe svi pojedinci. Takav rad ne može biti masovan ni dobrovoljan, jer u njemu svaki pojedinac ne nalazi ono što bi odražavalo njegove težnje i odgovaralo njegovim sklonostima. Zbog toga je neophodno istaći zahtev za organizovanošću slobodnih aktivnosti i kontinuiranošću njihovog sadržajnog opsega i intenziteta.

Problem organizacije se ne svodi na detaljno planiranje. Ovo je samo jedna, istina vrlo značajna, pretpostavka dobre organizovanosti. Za takvu organizovanost slobodnih aktivnosti koja će obezbediti nesmetano odvijanje mnoštva oblika i određen nivo svakog od njih, neophodno je predvideti niz mera i postupaka u kojima će učestvovati mnogo ljudi. Svaki oblik slobodnih aktivnosti zahteva

određen postupak u pripremi i neposrednom odvijanju; u svakom učestvuje više ljudi nosilaca određenih aktivnosti: svaki ima svoje materijalne probleme bez kojih ne može uspeti itd. To znači da je neophodno predvideti ko će šta da radi, u koje vreme, u kom prostoru, s kim sarađuje, koja materijalna sredstava troši, na koji način i dr. I kada je sve predviđeno, ostaje da se obezbedi da se to zaista tako odvija, a to zahteva da za svaki oblik postoje ekipe, nosioci posla, i sistem međusaradnje, da se ocenjuje dostignuti uspeh na pojedinim etapama, kao i da se vrše mnoga druga, naoko sitna, pitanja od kojih zavisi uspeh.

Kada se jedna akcija završi, predstoji druga; istovremeno mora da se radi na više mesta, s različitim sadržajima i oblicima. Jednom postignuti nivo ne sme padati, jer to vrlo negativno deluje na izgrađivanje navika za određenim aktivnostima.

Slobodne aktivnosti valja organizovati tako da svaki pojedinac nađe mogućnost ostvarivanja svojih potreba, želja, sklonosti. To se može postići samo ako te aktivnosti budu raznovrsne i dinamične. Time je uslovljeno isticanje principa raznovrsnosti i dinamičnosti, čija je suština u zahtevu da slobodne aktivnosti vojnika i pitomaca budu sadržajno bogate i raznovrsne po oblicima, koji će se dinamično smenjivati čineći jedinstvenu celinu.

Raznovrsnost i dinamičnost slobodnih aktivnosti unose živost u atmosferu vojničkog života. Posle napornog prepodnevnog rada vojnici i pitomci osećaju potrebu za aktivnim odmorom, za promenom sadržaja i oblika rada, za aktivnošću koja među njima stvara drukčije kontakte od onih na nastavi; osećaju potrebu za rasonodom, za veseljem, humorom itd. Takve potrebe ne može da zadovolji bilo koja, izolovano uzeta, aktivnost. I najbolje odabrani sadržaji i oblici rada, ako su usamljeni i neprekidno se ponavljaju, postaju dosadni, gube privlačnost i mobilizirajuću snagu. Samo raznovrsne aktivnosti zadovoljavaju raznovrsne potrebe, želje i sklonosti. Njihovo skladno smenjivanje i kombinovanje obezbeđuje dinamiku života i rada, dinamiku koja ne dozvoljava da vojnik i pitomac postanu pasivni posmatrači onoga što se oko njih odvija.

Raznovrsnost se ne ogleda samo u broju sadržaja i oblika, već u izboru onih koji odražavaju potrebe vojnika i pitomaca, koji najviše privlače, koji se dopunjuju i čine skladnu celinu. Dinamičnost se ne postiže samo brzim smenjivanjem raznovrsnih oblika, već, pre svega, dinamikom aktivnosti unutar svakog oblika. Njihovo kombinovanje, smenjivanje i paralelno odvijanje uvek se postavlja tako da obuhvataju sve vojnike i pitomce i da se istovremeno rešava niz zadataka (obrazovanje, kulturno uzdizanje, razonoda itd.), ili da rešavanje tih zadataka sledi jedno iza drugog. Očito je da rad u skladu sa ovim principom zahteva visok stepen organizacije, umešnosti i neprekidno praćenje reagovanja vojnika i pitomaca na pojedine aktivnosti.

Dobro organizovane i kontinuirane, raznovrsne i dinamične slobodne aktivnosti obezbeđuju razvijanje interesa i potreba za sadržaje slobodnih aktivnosti. Ciljevi i zadaci vaspitanja i obrazovanja mogu se ostvariti preko određenih sadržaja. Mnogi od njih neće privlačiti vojnika ili pitomca u prvo vreme. Oni se neće rado opredeljavati za mnoge sadržaje sve dok ne spoznaju njihovu korisnost, ili ne osećaju njihovu privlačnost. Štaviše doći će u pitanje ostvarivanje principa dobrovoljnosti, jer njihovi interesi nisu pobuđeni, a želje se često ne podudaraju sa intencijama vaspitno-obrazovnog rada, sa onim što im se predstavlja kao opšti interes. Razvijajući interese vojnika i pitomaca za određene sadržaje, dovodimo ih u situaciju da žele upravo ono što je intencija vaspitno-obrazovnog rada.

Ovaj princip moguće je ostvariti, pre svega, kvalitetnim radom. Ne može se isključiti vrednost ubeđivanja u korisnost obrađenih sadržaja, ali je dobar rad najubedljiviji. Ako vojnik oseća efikasnost vojničkog univerziteta, on će biti voljan da ga posećuje; ako uz to uvidi da su mu stečena znanja koristila da bolje shvati neko pitanje, da mu se novostečena znanja uklapaju u sistem spoznaja iz šire oblasti, onda će on biti zainteresovan da i dalje uči.

Vojnik će rado učestvovati u kulturno-zabavnom programu ili sportskoj igri ako time zadovoljava neku svoju potrebu. Značajno je, međutim, imati u vidu da se podizanjem obrazovnog i kulturnog nivoa menjaju i potrebe,

želje i stavovi. Čovek može istinski zavoleti neku sport-sku igru tek kada ovlada njom. Na taj način, dovodeći neku aktivnost na visok nivo organizovanosti i kvaliteta, razvija se i interes vojnika i pitomaca za tu aktivnost. Razumljivo, ovo nije jedini put razvijanja interesa, ali je jedan od najsigurnijih. I tek koristeći sve mogućnosti za razvijanje interesa vojnika i pitomaca za sadržaje slobodnih aktivnosti postići će se neophodna širina, svestranost i selektivnost interesa. Neminovne razlike između subjektivnih želja i objektivnih potreba i mnoga ograničenja materijalne prirode nameću isticanje zahteva za usklađivanjem potreba, želja i mogućnosti u organizovanju slobodnih aktivnosti.

Mada treba polaziti od želja vojnika i pitomaca za određenim aktivnostima i nastojati da im se što više udovolji, bilo bi nerealno očekivati da će se slobodne aktivnosti odvijati do kraja po izraženim željama. Pre svega, želje su toliko različite da je teško uskladiti rad i odabrati aktivnosti koje bi udovoljile željama svih. Uvek će biti potrebno određeno usklađivanje želja, njihovo svođenje na one koje su za većinu prihvatljive. U željama će često biti i nerealnih zahteva, kojima nije moguće udovoljiti iz određenih materijalnih ograničenja, pomanjkanja vremena itd. Najzad, među željama će biti i takvih koje se ne podudaraju sa ciljevima vaspitanja i obrazovanja pa bi, prema tome, bilo pogrešno težiti njihovom udovoljavanju.

Značajan je i problem ocene potreba. Mogućno je da starešine precene, na primer, potrebe u obrazovanju. Iz toga bi moglo uslediti jednostrano nastojanje za oblicima u kojima je obrazovna komponenta dominantna. Razumljivo, to bi išlo nauštrb kulturnog uzdizanja, sporta i razonode. Isto tako, mogućna je i nerealna ocena potreba za sportom, rasonodom i sl. S druge strane, vojnici i pitomci ne moraju uvek objektivno sagledavati svoje potrebe ili, ako ih i sagledaju, može ih više privući neka od njih. Sigurno je da potrebe za određenim aktivnostima neće biti objektivno sagledane ako se polazi samo od želja, niti ako se želje ignorišu, pa organizatori aktivnosti preuzmu na sebe ocenu svih potreba i ovaj rad postavljaju polazeći od sebe, a ne onih kojima je namenjen.

Slobodne aktivnosti se odvijaju u određenim uslovima, zbog čega se moraju tražiti rešenja koja će najbolje odgovarati tim uslovima. I ovde treba naglasiti da postoji opasnost od pre naglašavanja određenih ograničenja. Često je umešnim radom, veštım improvizacijama, inicijativom vojnika i pitomaca mogućno naći rešenja koja zadovoljavaju potrebe i u ogranićenim mogućnostima.

Mnogostrani zahtevi istaknutih principa izgledaju teško rešivi, pa i kontradiktorni. Oni su, međutim, dijalektički jedinstveni, jedan drugog uslovljavaju, dopunjavaju i omogućuju. Zapostavljanje i pre naglašavanje bilo kog dovelo bi do nesklada u odvijanju slobodnih aktivnosti, čime bi one izgubile svoju funkciju i smisao.

OBLICI SLOBODNIH AKTIVNOSTI

Dosadašnja praksa istakla je mnoštvo oblika koji su se, manje ili više, afirmisali u slobodnim aktivnostima vojnika i pitomaca. U svakom od tih oblika dominantna je neka komponenta, čime su određeni njihov karakter i uloga. Ako je obrazovna komponenta jedina ili ako samo preovladava, onda takav oblik slobodnih aktivnosti ima obrazovni karakter i rešava neke obrazovne zadatke. Ovo je značajno zbog toga da se pojedinim oblicima ne pokušavaju rešavati zadaci koji prelaze njihove mogućnosti. Obrazovni zadaci uspešno se rešavaju, na primer, preko vojničkog univerziteta. Ovaj oblik aktivnosti omogućuje ostvarenje i drugih zadataka, ali su obrazovni dominantni, pa će za kulturno uzdizanje biti potrebno tražiti druge oblike.

Za svestrano obrazovanje vrlo je pogodan oblik vojničkih univerziteta. Po načinu izbora sadržaja i njegove realizacije ovaj oblik slobodnih aktivnosti omogućuje puno angažovanje vojnika, što je preduslov vaspitno-obrazovne efikasnosti ovog rada.

Vojnici su nosioci ovog rada, počev od isticanja predloga za izbor sadržaja pa do njihove realizacije. Oni su ti koji izražavaju želju za određenim obrazovanjem. Razum-

ljivo, te želje treba uskladiti sa ciljevima vaspitanja i obrazovanja i sa uslovima i mogućnostima za ovaj rad, ali tim usklađivanjem se ne smeju prenebregavati želje vojnika, oni ne smeju ni jednog momenta osetiti da im se natura nešto što nisu hteli i što ne vole.

✓ Drugi značajan momenat predstavlja organizacija ovog rada. Puna aktivnost vojnika može se očekivati ako su oni nosioci organizacije. Ovo ne treba shvatiti kao prepuštanje celokupnog rada vojnicima. Uloga starešina i posebno vojničkog kluba je vrlo velika. Bez pomoći starešina i vojničkog kluba teško bi bilo realizovati i najbolju zamisao vojnika. Ali, ako bi starešine nosile organizaciju rada vojničkih univerziteta, ovaj bi se oblik rada pretvorio u neku vrstu nastave, jer bi odnos vojnika prema njemu bio isti kao i u nastavi. Uspeh bi, međutim, bio slabiji nego na nastavi, jer bi drugi uslovi bili nepovoljniji. Zbog toga je značajno kakva je pozicija vojnika u organizovanju rada vojničkih univerziteta.

✓ Oblici i metode rada vojničkih univerziteta predstavljaju treći značajan momenat. Dosadašnja praksa isuviše je favorizovala predavanja. Bez obzira što su predavači često vojnici, ona mogu da postanu dosadna i da dovedu u pitanje uspeh celog poduhvata. Predavanja uslovljavaju frontalni rad, obraćanje proseku, ujednačen ritam rada itd. Ne odričući se predavanja kao ekonomičnog načina rada, na vojničkim univerzitetima treba češće koristiti diskusionu metodu (sa mnoštvom varijanti i metodskih oblika), samostalno ili u kombinaciji s drugima. Time će biti podstaknuti grupni oblici rada, što će omogućiti diferenciran pristup u pogledu zahteva, ritma, načina rada itd., a sve radi aktiviranja pojedinaca i postavljanja rada u skladu sa njihovim mogućnostima i sklonostima.

Navedeni primer rada vojničkih univerziteta govori o tome da pojedini oblici postaju efikasni i odgovaraju svojoj svrsi samo ako su postavljeni tako da podstiču vojnike i pitomce na obrazovanje, ako ih stavljaju u položaj koji zahteva aktivnost, ako vojnici i pitomci vide u njima mogućnost realizovanja svojih težnji za obrazovanjem i ako se uvere u efikasnost ovakvog rada. To što važi za

vojničke univerzitete, važi i za bilo koji drugi oblik u kome je obrazovanje dominantna crta, kao što su kursevi, seminari, sekcije za tehničko ili neko drugo obrazovanje itd.

I kod izbora oblika namenjenih kulturnom uzdizanju biće potrebno voditi računa o nekim momentima, koji su posebno značajni za ovu aktivnost. Prvo, treba imati u vidu da kriterij uspešnosti nije samo sadržaj nekog od oblika već i odnos vojnika i pitomaca prema njemu. Neosporno, predavanje o nekom pitanju kulture direktno doprinosi razumevanju nekog problema. Pa ipak, često je efikasnije gledati film koji na svoj način tretira isti problem. Verovatno će film dati manje činjenica od predavanja, ali će biti privlačniji, emotivno snažniji, a time i efikasniji. Međutim, zbog nedovoljnog broja i nedovoljno sistematizovanih činjenica, filmom se neće moći samostalno i do kraja osvetliti neki problem. Zato će se on naslanjati na druge oblike i često poslužiti samo kao podloga objašnjavanja. To znači da će pri izboru oblika biti potrebno voditi računa o više činilaca, uzimajući u obzir činjenicu da se jednim oblikom, ma kako bio dobar, ne rešava sve.

Značajan momenat za delatnost ove vrste predstavlja zahtev za estetskom vrednošću svake priredbe. Bez određenog estetskog nivoa ne može se računati na vaspitno-obrazovnu, pa ni na rekreativnu funkciju neke kulturne priredbe. No, zahtev za estetskom vrednošću priredbe povlači za sobom i niz drugih. Jer, da bi neka priredba bila kvalitetna, mora se temeljito pripremiti, a to zahteva određene snage, sredstva i vreme. Očito, dakle, da kvalitetne priredbe ne mogu biti česte. Da bi se rešio problem kontinuirane aktivnosti, potrebno je da se raznovrsni oblici smenjuju. To znači da se rad mora podeliti po oblicima i vrstama aktivnosti. Takva podela, međutim, ne sme biti trajna, jer vaspitno-obrazovni proces mora da bude svestran, a to pretpostavlja ne samo jedinstvo akcija po cilju već i njihovu svestranost, kao i potrebu aktiviranja pojedinaca u više oblika.

U priredbama i aktivnostima namenjenim razonodi nije dovoljno obezbediti samo zabavnu komponentu, već

i druge. Mogućnosti rasonode biće osnovno merilo. Bilo bi loše kada bi se zabavni program neke priredbe opteretio obrazovnim sadržajem, pa da usled toga priredba izgubi zabavni karakter. Ali bi isto tako bilo pogrešno zadovoljiti samo zahteve za zabavom, pa priredbu učiniti besciljnom u vaspitno-obrazovnom pogledu.

Slično je sa sportskim aktivnostima, čija je prevashodna namena fizičko vaspitanje i rekreacija, ali i estetsko vaspitanje (skladnost pokreta), moralno vaspitanje (razvijanje kolektivnog duha, upornosti, borbenosti itd.), intelektualno vaspitanje (razvijanje mišljenja, brzo rešavanje novoiskrslih problema) i obrazovanje (sticanje znanja, veština i navika).

Svaki oblik nosi u sebi određene vaspitno-obrazovne potencijale. I, ma koliko se težilo svestranošću svakog od njih, puna svestranost će se postići primenom mnogih oblika i aktivnim učešćem vojnika i pitomaca u više njih. Ipak treba imati u vidu osnovnu namenu i mogućnosti svakog oblika i u skladu s tim očekivati odgovarajuće rezultate. Tako će se obrazovni zadaci rešavati, u prvom redu, preko vojničkih univerziteta, kurseva, seminara, sekcija (za tehničko obrazovanje, za samodelatnost itd.); zadaci kulturnog uzdizanja pozorišnim i filmskim predstavama, literarnim večerima, određenim radio i televizijskim emisijama, izložbama, smotrama kulturno-zabavnog rada itd.; zabava i rasonoda preko vojničkih veselja, kulturno-zabavnih priredbi, zabavnih večeri itd., zadaci fizičkog vaspitanja kroz sportske igre, borilačke sportove, atletiku, sportove na vodi, gimnastiku itd. dok će se usmenim novinama, posetama i izletima, priredbama tipa „pokaži šta znaš“, određenim radio i televizijskim emisijama i dr. zadovoljiti šire, mnogovrsnije potrebe, ali sa ograničenim efektom (jer, ukoliko je neka priredba šira po sadržaju, utoliko je teže dublje ući u svako posebno područje).

Uzimajući u obzir mnogostrane želje i potrebe, uslove u kojima se odvija ova aktivnost, kao i sve zahteve koji se postavljaju pred nju, moguće je oceniti koji, koliko često i u kakvoj kombinaciji će se pojavljivati pojedini oblici slobodnih aktivnosti.

Funkcija slobodnih aktivnosti, raznovrsnost sadržaja i oblika, kao i principi na kojima treba da se zasnivaju, ističu značaj i složenost njihove organizacije. Samim tim postavlja se i pitanje uloge i zadataka pojedinih faktora.

Starešine su zainteresovane za svestrane, određenom cilju usmerene i kontinuirane slobodne aktivnosti vojnika i pitomaca, bilo radi vaspitno-obrazovnih zadataka koje rešavaju preko njih, bilo radi stvaranja boljih uslova života vojnika i pitomaca, a time i povećanja njihove spremnosti za napore koje od njih zahteva život i rad u armiji. Starešine i pojedini organi traže najpogodnije oblike preko kojih će se, neposredno ili posredno, ostvariti njihove zamisli, s jedne, i želje i potrebe vojnika i pitomaca za obrazovanjem, kulturom, sportom i raznodom, s druge strane.

Postavlja se pitanje šta se može pojaviti kao zadatak koji starešine žele ostvariti preko slobodnih aktivnosti i na koji je način to moguće realizovati? U pogledu obrazovnih zadataka koji proizilaze iz nastave, posle onoga što se ostvaruje vannastavnim obrazovnim radom, direktno usmerenim na nastavne zadatke, ostaje potreba za širim znanjima, koja bi predstavljala dopunu onoga što je zahvaćeno nastavnim programima; pojavljuje se potreba za osvetljavanjem istog problema sa različitih strana, zatim za izučavanjem tangenčnih područja koja bi omogućila šire shvatanje nastavom obuhvaćenih pitanja i, uz to, neprekidno je prisutna potreba za jačanjem motivacije za izučavanjem nastavnog gradiva.

Pokušaj realizovanja ovih zadataka nastavnim oblicima izazvao bi prezasićenost i dezinteresovanost vojnika. Iz istih razloga ne sme se preoptereti ni vannastavni obrazovni rad. Ostaje da se u okvirima slobodnih aktivnosti nađu pogodni oblici preko kojih će se ostvariti razumno odmereni obrazovni zadaci. Ovde je značajno uočiti činjenicu da se obrazovni zadaci ostvaruju ne samo preko oblika obrazovnog karaktera već i drugih, kao i da se sadržaj rada u oblicima u kojima je dominantna obrazovna komponenta (vojničkim univerzitetima, kursevima,

seminarima itd.) neposredno ne naslanja na nastavni program i ne predstavlja njegov sastavni deo.

Ovo nameće obavezu starešinama ne samo da traže rešenja u, za vojnike i pitomce, privlačnijim oblicima višestране namene već i da biraju takve obrazovne sadržaje koji će biti prihvatljivi za vojnike i pitomce, tako da većinu tih sadržaja oni prihvate i kao odraz svojih želja i potreba.

Jasno je da ne postoji ni jedan organ koji bi mogao sagledati sve potrebe koje bi trebalo realizovati u okviru slobodnih aktivnosti. Ali, isto tako, ne može svako za svoj račun tražiti ostvarenje svojih zamisli postavljajući direktno zadatke vojnicima i pitomcima ili organizujući neposredno neki od oblika slobodnih aktivnosti, jer bi takvi pokušaji izazvali zbrku u ovom radu. Neophodni su, znači, koordinacija među starešinama i određen put u rešavanju ovih problema.

Komandir čete i druge starešine u četi, na primer, imaju mogućnost da deo svojih zamisli i želja vojnika realizuju u okviru onih aktivnosti koje se odvijaju u okviru čete, dok će sve ono što prelazi okvire čete nastojati da ostvare u okviru onih delatnosti koje se organizuju na nivou bataljona i puka. Time su uslovljene obaveze komandira i putevi njihovog ostvarivanja.

U pogledu sadržaja slobodnih aktivnosti komandir mora poznavati potrebe i želje svojih vojnika. Prvo i osnovno usklađivanje potreba i želja odvija se na nivou čete. Da bi ovo usklađivanje zaista to i bilo, značajno je kako komandir prilazi željama vojnika, počev od toga kako dolazi do njihovih mišljenja pa do odlučivanja o tome šta će se sprovesti u život u okviru čete, a što će predložiti za rad u okviru bataljona i puka. Usklađivanje znači zajedničko razmatranje mogućnosti, želja i potreba, znači realnu ocenu i sagledavanje ovih komponenata i od starešina i od vojnika. Tada će vojnici prihvatiti određena rešenja kao najbolja, što je preduslov za njihov aktivan odnos prema tim rešenjima.

Deo aktivnosti u okviru čete treba da bude organizovan ne samo uz saglasnost komandira već uz njegovo višestruko učešće (utvrđivanje sadržaja, izbor najpogodnijih

oblika, određivanje konkretnih zadataka pojedinim starešinama, neposredna pomoć odboru slobodnih aktivnosti itd.). U odnosu na aktivnosti u okviru bataljona i puka komandiri četa utiču na postavljanje sadržaja i oblika koje smatraju neophodnim za ovaj rad, gledan sa stanovišta njegovih jedinica, s jedne, i obezbeđuju izvršenje zadataka koji se određuju na nivou bataljona i puka, a realizuju učešćem svih, ili jednog dela vojnika (i ponekog starešine) čete, s druge strane.

Deo aktivnosti se izvodi u okviru bataljona. Šta će se izvoditi u bataljonu zavisi od organizacije u okviru puka i ocene za koje aktivnosti treba angažovati snage bataljona. Planom slobodnih aktivnosti u puku određeno je učešće bataljona. Mogućno je da se bataljonu poveri organizacija neke delatnosti za ceo puk, da mu se odrede pojedini zadaci, ili da se zahteva učešće pojedinih grupa ili samo pojedinaca iz bataljona. Sprovođenje ovakvog plana u delo zahteva određene organizacione napore komande bataljona i posebno pomoćnika za MPV.

Bataljon, međutim, ima potrebe za aktivnostima koje su rezultat ocene potreba na nivou bataljona i želja koje izražavaju vojnici celog bataljona. Ove potrebe i želje moći će se realizovati u okviru aktivnosti koje organizuje puk, ili bataljon, ili četa. U odnosu na prvi slučaj bataljon će se pojaviti sa zahtevom koji će trebati uskladiti sa onim što interesuje puk kao celinu. U drugom slučaju bataljon je neposredni organizator određenih aktivnosti i u trećem slučaju bataljon će postaviti zadatke četama da u svojim okvirima organizuju određene aktivnosti.

Puni razvitak nekih oblika slobodnih aktivnosti moguć je samo u okvirima puka, kako zbog snaga i sredstava kojima on raspolaže, tako i zbog mogućnosti sagledavanja svih zadataka i puteva njihove realizacije. Time nije rečeno da puk treba da preuzme i da može preuzeti svu organizaciju slobodnih aktivnosti. Naprotiv, većina aktivnosti nužno će se odvijati na nivou bataljona. Inače bi bile dovedene u pitanje masovnost, raznovrsnost, neprekidnost i druge komponente bez kojih ova aktivnost ne može da bude uspešna.

Vrlo je značajno pitanje mesta i uloge pojedinih organa komande u odnosu na slobodne aktivnosti, jer one nisu funkcija bilo kog posebnog organa. Istina, organi za MPV imaju posebnu ulogu u realizaciji zadataka koje u ovom pogledu postavlja komanda u organizaciji određenih oblika za koje nisu dovoljne samo snage vojnika. Ali, ovi organi ne mogu sami sagledati sve potrebe, niti ih realizovati. Potrebe za opštevojnim i tehničkim obrazovanjem mogu sagledati organi koji se time funkcionalno bave. Zato će oni predlagati određene sadržaje i — posle njihovog usvajanja i izbora oblika preko kojih će se ovi sadržaji sprovesti — voditi računa i učestvovati u njihovoj realizaciji (pružajući vojnicima pomoć: u organizovanju pojedinih oblika, u pripremi, u predavačima; davanju saveta, diskutujući sa njima itd.). Bez takvog učešća svih organa komande slobodne aktivnosti vojnika biće jednostrane i neće odgovoriti potrebama vaspitanja i obrazovanja, kulturnog uzdizanja i razonode, jer ni jedan organ ne može sagledati potrebe svih i teško izlazi iz okvira ograničenih svojim funkcijama.

Da bi se obezbedilo ovakvo učešće pojedinih organa komandi, neophodno je da postoji plan komande u odnosu na slobodne aktivnosti. U tom planu bi se nalazili zadaci koje treba ostvariti u okviru slobodnih aktivnosti, osnovni oblici i pojedinačna zaduženja. Time će se obezbediti da pojedini organi ističu zadatke iz svoga domena, učestvuju u traženju najpogodnijih rešenja i primaju na sebe deo zadataka. Funkcija ovog dokumenta ne može zameniti plan rada vojničkog kluba ili odbora slobodnih aktivnosti.

Vojnički i pitomački klubovi imaju posebno mesto i zadatke u organizovanju slobodnih aktivnosti. Veliki deo obrazovne, kulturno-zabavne i sportske aktivnosti sprovodi se u organizaciji kluba. Kino, radio i televizor, biblioteke i šah su u njegovim prostorijama, što klubu daje posebno mesto u ovoj delatnosti.

Klub, međutim, nije jedini nosilac niti jedino mesto gde se ove aktivnosti odvijaju. Prepuštanje celokupne organizacije klubu značilo bi skidanje odgovornosti starešina za ovaj rad i postavljanje klubu zadataka koje on objektivno ne može izvršiti. Svođenje ovog rada samo na

delatnost kluba suzilo bi njegov sadržaj i onemogućilo masovno učešće vojnika i pitomaca. Klub nema mogućnosti da sprovede takvu organizaciju slobodnih aktivnosti koja bi obuhvatila svakog vojnika i pitomca, niti da sagleda sve potrebe, želje i mogućnosti ovog rada. Štaviše, uspešan rad kluba uslovljen je svim onim što se odvija na nivou čete i bataljona.

Materijalna ograničenja kluba (prostorije i sredstva) predstavljaju objektivne teškoće za angažovanje velikog broja ljudi (izuzev kod filmskih predstava, priredbi i sl.). Utoliko je značajnija njegova organizatorska uloga ne samo u odnosu na aktivnost u svojim okvirima već i onu koja se odvija u četi i bataljonu. No, klub će moći da ispuni svoju ulogu samo ako ga podražavaju komanda i njeni organi, kao i sve druge starešine. U tome je izvanredna uloga odbora slobodnih aktivnosti. Sastavljeni pretežno od nosilaca ovog rada, odbori predstavljaju sponu između komandi i vojnika i pitomaca. Komande se, istina, mogu neposredno obraćati vojnicima i pitomcima, ali takav put nije uvek moguć, pa će odbori slobodnih aktivnosti da budu ti koji će odražavati stavove vojnika i pitomaca.

Poznavajući potrebe, želje i sklonosti vojnika i pitomaca, odbori omogućuju komandama da cene i upoređuju svoje zahteve koje bi trebalo realizovati u okviru slobodnih aktivnosti sa željama vojnika i pitomaca. Jer, zahtevi pojedinih organa komandi ili starešina (komandira, komandanata) ne moraju da budu uvek realni u pogledu odmerenosti obima (preobimni zahtevi komandi mogu da guše one aktivnosti kojima teže vojnici i pitomci i koje oni postavljaju kao izraz svojih želja), adekvatnosti sadržaja (često ovi zahtevi favorizuju obrazovne sadržaje, a u kulturnom programu klasično na štetu savremenog, zabavnog itd.) i popularnosti oblika (pojedini oblici su popularni u određenom vremenu i stoga prihvatljivi, pa bi favorizovanje drugih oblika smanjivalo interes, a time i efikasnost ovog rada).

Odbori, sastavljeni pretežno od vojnika i pitomaca, mogu najbolje da poznaju vojničke i pitomačke težnje za obrazovanjem, kulturnim uzdizanjem, sportom i razono-

dom, sklonosti za ovim ili onim aktivnostima, spremnost da prihvate pojedine oblike, njihovu reakciju na pojedine priredbe, akcije i sl. Na osnovu toga, intencija komandi i starešina i materijalnih mogućnosti (i ne samo materijalnih) moći će se naći najbolja rešenja.

Razumljivo, ovim se ne iscrpljuje uloga odbora slobodnih aktivnosti. Naprotiv, njihova osnovna uloga je rad na ostvarivanju svih tih planova i zamisli. Na tom poslu biće neprekidno i istovremeno angažovani odbori u četama, bataljonima i puku, i sva njihova pomoćna tela, kao što su pododbori (za obrazovnu, kulturno-zabavnu i sportsku delatnost), sekcije, redakcije i sl. Iz neophodnosti masovne i permanentne aktivnosti, bogatstva sadržaja i oblika proizilaze potrebe za odborima na nivou četa, bataljona i puka, kao i pomoćnim telima (pododborima, sekcijama, redakcijama i dr.).

PETI DEO

Metodologija vojnoandragoških istraživanja

Savremeno koncipirano i racionalno organizovano vojno vaspitanje i obrazovanje pretpostavlja permanentno intenzivno istraživanje i uopštavanje naučnih iskustava u ovoj oblasti. Takva istraživanja razotkrivaju zakonitosti koje čine osnovu i postavljaju realne granice postupanja u vaspitno-obrazovnom radu i njegovom organizovanju.

Proučavanje tako kompleksne oblasti kao što je vojno vaspitanje i obrazovanje moguće je samo uz dobro poznavanje opšte i posebne metodologije. Opšta metodologija istraživačkog rada je predmet proučavajna logike. Fundamentalnu osnovu te metodologije predstavlja dijalektički materijalizam, kao nauka o najopštijim zakonima prirode, društva i ljudskog mišljenja; opšta metodologija objedinjava u sebi elemente zajedničke za sve posebne nauke. Problemima posebnih metodologija bavi se u svojim okvirima svaka nauka. Zato je i metodologija vojnih andragoških istraživanja sastavni elemenat vojne andragogije. Ona ima zajedničke osnovne karakteristike sa metodologijama ostalih nauka, ali ima i svoje specifične metodološke osobine. Naročito je povezana sa metodologijama društvenih nauka. Ovo je značajno da se uoči, pošto omogućava da se i na njih osloni pri razvijanju teorije vojnog vaspitanja i obrazovanja. To, naravno, ne znači da se na područje vojne andragogije mogu preneti tuđe metode i da se ona može razvijati pomoću tih metoda. Ali, to omogućava da se koriste bogata metodološka iskustva drugih nauka i da se, imajući u vidu ono specifično, brže razvija i metodologija vojne andragogije, da se izbegnu ponovna „otkrivanja“ onoga što je već na području drugih nauka utvrđeno, odnosno da se ono što je poznato racionalno iskoristi.

Pojam metodologije vojne andragogije

Metodologija vojne andragogije obuhvata iznalaženje i primenu takvih metoda i oblika istraživanja koji će omogućiti da se svestrano sagledaju i uopšte andragoška iskustva, otkriju zakonitosti i uzročno-posledične veze i odnosi, postavbe principi, oblici, metode i drugi elementi značajni za izgrađivanje vojne andragogije i unapređivanje prakse vojnog vaspitanja i obrazovanja.

Naučno zasnovana metodologija vojne andragogije pomaže da se kritički, objektivno istraži, razjasni i ispravno izloži sve što je značajno za utvrđivanje zakona, pravila i stavova u oblasti vojnog vaspitanja i obrazovanja. Takva metodologija omogućava onima koji se bave vaspitanjem i obrazovanjem da u celini, i pojedinačno, realno ispituju sve faktore koji utiču na unapređenje vojnoandragoške teorije i prakse. U tome je njen značaj. Ali, ako razvijanje vojne vaspitno-obrazovne prakse i naučne teorije zavisi od ispravne metodologije, onda upoznavanje i razvijanje te metodologije zaslužuje da bude predmet posebne pažnje svih onih koji rade na području vojnog vaspitanja i obrazovanja.

*Pojam i karakteristike vojnog
andragoškog istraživanja*

Naučno istraživanje u oblasti vojnog vaspitanja i obrazovanja naziva se vojnim andragoškim istraživanjem.

Ovakvo istraživanje se odlikuje nizom posebnih karakteristika: ono mora biti orijentisano na iznalaženje odgovora na dosad neistražene probleme ili proveravanje ranije utvrđenih rezultata; mora se odvijati po naučno određanim etapama; mora biti planski i sistematski organizovano (postavljanje i precizno određivanje problema, određivanje teorijskog okvira istraživanja, postavljanje hi-

poteze, naučno proveravanje hipoteze, izvođenje i uopštavanje zaključka) i objektivno izvedeno, a rezultati do kojih se dođe moraju biti takvi da se mogu proveravati.

Predmet, metodologija i oblasti vojnih andragoških istraživanja

Između predmeta i metodologije jedne nauke postoji tesna dijalektička povezanost. Oboje su bazična pretpostavka zasnivanja te nauke. Zato se sagledavanjem predmeta vojne andragogije istovremeno postavljaju i okviri vojne andragoške metodologije.

Predmet vojnih andragoških istraživanja su vojne vaspitno-obrazovne činjenice i pojave da bi se njihovom analizom otkrila zakonitost i uzročno-posledične veze i odnosi u svrhu izvođenja i zaključaka značajnih za dalje unapređenje teorije i prakse vojnog vaspitanja i obrazovanja u svim relacijama. Zato su zadaci metodologije andragoških istraživanja u armiji raznovrsni i obuhvataju izučavanje i unapređenje svih elemenata i faktora procesa vaspitanja i obrazovanja (oblika, metoda, sredstava, objekata itd.).

Ova istraživanja mogu se vršiti u različitim oblastima; u oblasti nastavnog procesa, samoobrazovanja, moralnog vaspitanja i dr. Pri tome istraživanje obuhvata obično više istraživačkih polja u okviru jedne nauke ili njoj srodnih nauka, čime se obezbeđuje svestranije sagledavanje pojave (andragoško-psihološka, andragoško-sociološka i slična istraživanja).

U svojim izučavanjima vojna andragogija je okrenuta sadašnjosti i prošlosti vojnog vaspitanja i obrazovanja. Proučavanjem njihove prošlosti dolazi se do saznanja o osnovnim zakonitostima koje su nastale u istorijskom razvoju. To nasleđe je veoma značajno. Zato ga je potrebno kritički i pažljivo izučavati i primenjivati pozitivna iskustva. Ipak, odlučujuću funkciju ima naučno istraživanje koje je okrenuto prema sadašnjosti. Proučavanje savremenih činjenica i procesa u oblasti vojnog vaspitanja i obrazovanja od presudnog je praktičnog i teorijskog značaja.

Vrste vojnih andragoških istraživanja

Istraživanja na području vojne andragogije mogu biti različita. S obzirom na prihvaćene kriterije, postoje i različite klasifikacije.

U pogledu cilja vojnoandragoška istraživanja mogu biti uža ili šira: bazična, srednjih dimenzija i istraživanja sa ograničenim ciljem.

Fundamentalna istraživanja (bazična, makro-istraživanja, velikih dimenzija) vrše se sa namerom da se iznađu zakonitosti i izvedu drugi zaključci opšteg značaja, važni za postavljanje celokupnog sistema vaspitanja i obrazovanja u armiji. Takva istraživanja zahvataju obično više istraživačkih polja, nekoliko naučnih disciplina i angažuju širi krug istraživača različite struke, obično duže traju, a mogu ih vršiti samo specijalizovani organi ili više komande koje u svom sastavu imaju takve organe (tako se, na primer, istražuju prilagođavanje vojnika i pitomaca na život u armiji, društveno-politički stavovi i dr.)

Istraživanja srednjih dimenzija vezana su za ispitivanja u pojednim jedinicama ili školama. Vrše ih stručnjaci pomoću stručno sastavljenih instrumenata. Ipak, zbog manjeg obima i dubine istraživanja imaju ograničen cilj. Zaključci do kojih se dolazi mogu se koristiti samo u okviru tih jedinica i škola.

✓ Istraživanja sa ograničenim ciljem (mikro-istraživanja ili istraživanja malih dimenzija) imaju strogo određene funkcionalne okvire. Vrše ih nastavnici u školama ili starešine osnovnih jedinica radi sagledavanja uspeha i stanja u odnosu na pojedine probleme unutar nastavnih odeljenja ili osnovne jedinice. Instrumenti za istraživanje prethodno se proveravaju i usaglašavaju, ali se ne podvrgavaju oštroj stručnoj kontroli, kao u prethodnim slučajevima. Zato je cilj ovakvih istraživanja strogo ograničen, a rezultati se ne mogu uopštavati.

Sva tri tipa istraživanja su značajna. Oni se uzajamno uslovljavaju i dopunjavaju. Svojom širinom i organizacijom, sa precizno određenim problemima, fundamentalna istraživanja predstavljaju metodološki oslonac za ispi-

vanja sa ograničenim ciljem. Ali, isto tako i istraživanja manjih razmera mogu poslužiti za bolje sagledavanje problema istraživanja i racionalizaciju istraživanja većih razmera.

Ukoliko bi se ostalo samo na istraživanjima sa ograničenim ciljem; ne može se očekivati da se u procesu istraživanja dođe do većih rezultata. Pokušaji da se zaključci ovakvih istraživanja protegnu i na šira područja, da im se da veći značaj nego što imaju, dovode do pogrešnih zaključaka i štetno se odražavaju na nastavnu teoriju i praksu. Zato je neophodno da stepen korelacije između ovih istraživanja i istraživanja širih razmera bude veći, jer će utoliko i rezultati biti vredniji.

Istraživanja se mogu podeliti i s obzirom na to da li je njihov cilj utvrđivanje do sada nesaznatih andragoških činjenica i zakonitosti ili primena već utvrđenog na nove, konkretne uslove (primenjena istraživanja).

Istraživanja se dele i prema primenjenoj metodi (eksperimentalna, kvantitativna, kvalitativna, deskriptivna, istorijska itd.). Ali, ova podela je neprihvatljiva sa gledišta preciznosti, jer se u istraživanjima obično ne koristi samo jedna metoda, niti se metoda oznaka može uzeti za bitnu karakteristiku klasifikacije.

Opravdanija je podela prema oblastima, odnosno disciplinama u kojima se izvodi istraživanje. Tako uzeto, istraživanja se obično dele na didaktička i metodička, istraživanja u oblasti moralnog, fizičkog, estetskog i intelektualnog vaspitanja i obrazovanja, andragoško-psihološka, andragoško-sociološka, andragoško-istorijska i dr. Ipak, podela andragoških istraživanja prema njihovom obimu je najpodesnija, pošto je obim istraživanja osnovni determinirajući činilac izbora metodologije i metodoloških postupaka u toku njegovog sprovođenja.

Istraživanja mogu biti longitudinalna (sukcesivna) i transverzalna (sa ciljem dobijanja preseka) ili kombinovana. Longitudinalna istraživanja pretpostavljaju proučavanje problema u dužem vremenskom periodu, dok se transverzalna vrše sa ciljem da bi se dobilo određeno stanje, sagledao određeni momenat razvoja neke pojave. Longitu-

dinalna istraživanja imaju veliku naučnu vrednost, jer omogućavaju bolje sagledavanje pojave ili procesa radi toga što se izučavaju u razvoju i u dužem periodu.

Značaj vojnih andragoških istraživanja

Vojna andragoška istraživanja služe otkrivanju realnih zakonitosti na području vaspitanja i obrazovanja u armiji. Otkrivanjem tih zakonitosti razvija se vojna andragoška teorija i stvaraju mogućnosti za još realnije, svrshodnije i racionalnije oblikovanje vojne vaspitno-obrazovne prakse. Ovakvim izučavanjem unose se elementi naučnosti u tu praksu i jače otklanjaju mogućnosti subjektivnog procenjivanja vaspitno-obrazovnih činjenica.

Razvijanjem vojnih andragoških istraživanja postepeno se otklanja mogućnost favorizovanja „ličnih iskustava“ i proglašavanje tih iskustava za objektivne istine. Lični utisci, pa čak veomaiskusnih i dobrih starešina, realno se ne mogu osloboditi subjektivizma i zato nemaju naučne vrednosti. Oni ne mogu izdržati sud naučne kritike. Zato se danas postavlja kao neodložno da se naučnoistraživački rad na području vaspitanja i obrazovanja razvije. Osobito se ističe potreba za empirijskim istraživanjima. Ali, ako bismo se usvajajući njih odrekli i deduktivnog puta saznanja, to bi dovelo do jednostranog induktivizma, koji je gotovo isto toliko štetan kao i jednostrani deduktivizam. Ovi putevi saznanja su međuzavisni i dopunjavaju se.

IZVORI PROBLEMA ZA VOJNOANDRAGOŠKA ISTRAŽIVANJA

Izučavanje vaspitno-obrazovne stvarnosti u vojsci otkriva i ističe probleme koje je potrebno istražiti da bi se dalje mogla unapređivati vojna vaspitno-obrazovna praksa. Konkretnije uzeto, izvori problema mogu biti: društvena i armijska stvarnost, vojna vaspitno-obrazovna praksa i vojnoandragoška teorija.

Vaspitanje i obrazovanje u armiji su neposredno zavisni od društvenih promena. Da bi se te promene mogle adekvatno pratiti, potrebna su mnogobrojna andragoška istraživanja o njihovom odražavanju na armiju. Još neposredniji je uticaj armijske stvarnosti. Brze promene u tehnici, naoružanju i opremi, promene u organizaciji armije, odnosima i sl. nameću mnoštvo problema za istraživanje. Osim toga, mnogi od ranijih problema nisu dovoljno saznati ili se, usled promena u objektivnim okolnostima, na drukčiji način manifestuju. Zato je prirodno da takvi problemi postanu predmet intenzivnih izučavanja.

Vojna vaspitno-obrazovna praksa je nesumnjivo osnovni i najobimniji izvor istraživačkih potreba. Proces izvođenja vaspitanja i obrazovanja zahteva neprekidna usavršavanja. Proučavati se mogu problemi vezani za izradu nastavnih planova i programa ili elemenata nastavnog procesa (metode, oblici, sredstva, objekti, proveravanje i ocenjivanje itd.), problemi povezani sa pojedinim vaspitno-obrazovnim faktorima i sl. Sa novim zahtevima skala problema se sve više širi. Njen dijapazon je danas takav da bi za izučavanje samo ključnih problema bila neophodna široko zasnovana naučna istraživanja i veliki broj specijalizovanih istraživača, okupljenih u ekipe i celishodno organizovanih i usmeravanih sa gledišta mogućnosti rezultata naučnog istraživanja. Svaka krupnija vaspitno-obrazovna mera trebalo bi da se naučno ispita i proveri pre nego što bude preduzeta.

Vojna andragoška teorija je takode izvor mnogih problema koji zahtevaju izučavanje. Kao sistem saznatih i proverenih naučnih istina ona istovremeno ukazuje i na glavne probleme koje je potrebno istraživati. Ali ova andragoška znanja mogu istovremeno poslužiti i kao izvor iskustava i osnova za nova rešenja. Treba istaći da su već istražene mnoge značajne istine o procesu vaspitanja i obrazovanja uopšte, i u vojsci posebno. U vojnoj publicistici veliki broj pitanja je pokrenut i obrađen, tako da bi bilo neracionalno ponovo pristupiti takvim istraživanjima. Neka od tih rešenja su proverena i imaju opštiju vrednost. Značajno je u tom pogledu da se imaju u vidu i iskustva do kojih se došlo u drugim armijama i da ih treba nepre-

kidno i planski izučavati. Naime, određena stvarnost u armijama koje su slično tehnički opremljene i nalaze se u drugim sličnim uslovima obično ističe slične probleme. Logično, tuđa iskustva ne mogu se preuzimati ni koristiti bez kritičke analize i prethodne provere.

Svi navedeni izvori su međuzavisni i prepliću se, te ih je potrebno adekvatno i usklađeno koristiti.

PROCES NAUČNOG ISTRAŽIVANJA U VOJNOJ ANDRAGOJI

Vojna andragoška istraživanja moraju se odvijati po određenom planu i u skladu sa određenim zahtevima. Zavisno od njegove namene i karaktera, svako konkretno istraživanje se u izvesnom smislu razlikuje od drugih. Ali, plan istraživanja u svakom pojedinačnom slučaju mora odgovarati istim opštim uslovima i sadržavati, uglavnom, iste elemente.

Izbor i formulisanje problema istraživanja

Pravilno odabiranje i formulisanje problema vojnih andragoških istraživanja je polazni osnov a istovremeno i najvažniji činilac od koga zavisi dalji rad na istraživanju. Problem se uočava na osnovu proučavanja literature, ranijih istraživanja i postignutih rezultata, ili na osnovu posmatranja prakse, sopstvenog iskustva, razgovora sa drugim starešinama i nastavnicima i sl. Solidan istraživački rad zahteva da se prethodno dobro sagledaju ovi problemi, njihova suština, karakter, obim i osobine, značaj njihovog rešavanja za određenu oblast i unapređenje vaspitno-obrazovnog rada u celini.

Problem za istraživanje manjih dimenzija može izabrati sam istraživač, dok probleme za istraživanja većih dimenzija obično odabiraju više starešine, komande ili ustanove. Da bi se sagledali ključni problemi, često će biti neophodna prethodna snimanja i analize.

Svako naučno istraživanje usklađuje se sa vojnim i društvenim vaspitno-obrazovnim potrebama. Istraživanjima se obuhvataju čvorni zadaci, to jest takvi čije će

rešenje pomoći da se nađu pravilni odgovori i na ostala pitanja. Ne sme se, međutim, zaboraviti da najaktuelniji problem ne mora istovremeno biti i najvažniji. Veoma je značajno da se ima u vidu izvodljivost istraživanja s obzirom na vreme i materijalna sredstva, uslove, izvore podataka i dr.

Formulisanje problema istraživanja obično prolazi kroz nekoliko faza. Osnovne su:

a) postavljanje teorijskog okvira istraživanja — obuhvata ne samo obrazloženje problema već i njegovo mesto u širem sklopu vaspitno-obrazovne teorije, jasno ukazujući na to šta bi se dobilo sprovođenjem istraživanja, u kom se pravcu i do kog stepena može dalje razviti vaspitno-obrazovna teorija i praksa;

b) opšta formulacija problema istraživanja — precizno objašnjenje i po sadržaju i po obimu; ukoliko problem nije jasno formulisan, to ne orijentiše dovoljno ni istraživača niti može poslužiti drugima koji su zainteresovani za istraživanje;

c) prethodno procenjivanje mogućnosti istraživanja — unapred sagledavanje suština i granica problema, procena izvora, mogućnosti i obima primene istraživačkih metoda, vremenskih i materijalnih mogućnosti i drugih elemenata, radi kasnijeg uspešnog sprovođenja istraživanja;

d) postavljanje istraživačke hipoteze — ona usmerava celokupne istraživačke napore, na osnovu nje moguće je predviđati uspeh istraživanja, da li je problem zreo za istraživanje i da li je opravdano pristupiti njegovom izučavanju;

e) preciziranje zadataka istraživanja, koji konkretizuje istraživačku hipotezu i omogućavaju da se bliže sagledaju parcijalni problemi i njihove dimenzije; oni neposrednije usmeravaju kasniji rad, obezbeđujući logičan red i pravilan tok istraživanja.

Izrada nacrtu istraživanja

Preciziranjem problema, cilja i zadataka postavljena je osnova metodologije ispitivanja problema. Svaki problem zahteva, u izvesnom smislu, posebna metodološka

rešenja, pa su utvrđivanjem cilja i zadataka zacrtane i osnove te metodologije.

Osim istraživačke hipoteze, cilja i zadataka, nacrt istraživanja sadrži i niz drugih elemenata, važnih za pravilno organizovanje istraživanja: izvore, metode i instrumente istraživanja, način izbora uzorka (osnovne skupine) sastav ekipe, materijalno obezbeđenje, vreme izvođenja istraživanja po glavnim etapama rada, način sređivanja i analize rezultata i njihovog saopštavanja i korišćenja.

Po svom karakteru i načinu izrade nacrt istraživanja može biti više ili manje razrađen i preciziran. Razlikuju se idejni i tehnički projekat. Prvi sadrži samo osnovne ideje i opšte, polazne stavove i glavne metodološke postavke. Zbog toga se on obično naziva i okvirnim nacrtom. Drugi pretpostavlja detaljnu razradu celokupne zamisli i svih instrumenata istraživanja. U njemu se predviđaju faze, rokovi i metodološke postavke, način analize i korišćenja rezultata. Šta će se unositi u nacrt istraživanja zavisi i od tipa istraživanja (longitudinalno ili transverzalno).

Izbor metoda, tehnika i instrumenata za istraživanje

Postavljanje nacrta istraživanja usmerava i na izbor metoda i tehnika istraživanja. Rezultati istraživanja su objektivniji i potpuniji ukoliko se višedimenzionalno i polimetodski izučava problem i ukoliko se rezultati međusobno kontrolišu.

Opređenjenje za primenu određenih metoda u procesu istraživanja nameće i potrebu za razradom odgovarajućih instrumenata pomoću kojih će se vršiti posmatranja i merenja (dnevnici posmatranja, testovi, upitnici, skale procene i dr.). Razrada ovih instrumenata često zahteva velike napore i dosta vremena, pošto je instrumente, uputstva i celokupnu zamisao potrebno prethodno proveriti u praksi.

Sastavljanje i priprema ekipe za istraživanje

Savremena andragoška istraživanja zahtevaju ekipni rad. Ekipa mora biti tako komponovana da u njoj budu zastupljeni stručnjaci koji će, pored opštih sposobnosti i

metodoloških znanja, poznavati dovoljno sve aspekte koje treba osvetliti istraživanjem. U njoj će, pored andragoga, sociologa i psihologa, vojnih stručnjaka učestvovati i stručnjaci drugih specijalnosti, zavisno od karaktera problema. Ekipa će postići utoliko veće rezultate ukoliko je funkcionalno bolje osposobljena za istraživanje. Ponekad će dopunsko osposobljavanje biti obimnije i uz veće napore.

Izbor osnovnog skupa i određivanje uzorka (teorija uzorka)

Izbor osnovnog skupa za ispitivanje je veoma značajan za pravilno postavljanje, organizovanje i rezultate istraživanja. On se povezuje sa zadacima i lokacijom istraživanja i ostalim elementima realizacije istraživačke hipoteze.

U izvođenju naučnih istraživanja često se nailazi na potrebu da se ispita veliki broj međusobno sličnih istraživačkih jedinica (jedinica analize ili slučajeva). Tada se obično javlja problem izvođenja ispitivanja, pošto ona zahtevaju velike organizacijske i materijalne napore i mnogo kadrova. To je naročito slučaj sa empirijskim istraživanjima. Problem se rešava izborom uzorka. Polazne osnove teorije uzorka su da u ispitivanju velikog broja sličnih jedinica, ili celih skupova, nije neophodno da se ispita svaki elemenat osnovnog skupa, već manji broj jedinica koje po karakteristikama reprezentuju taj skup. Ovaj manji broj elemenata osnovnog skupa naziva se uzorak skupa (populacije). Na primer, ako se želi ispitati društveno-političko znanje omladinaca koji dolaze u određeno vreme u armiju, nije neophodno da se ispita svaki pojedinac, već se od cele mase novih vojnika odabere odgovarajući uzorak. Podaci koji se dobijaju na taj način, ako je ispitivanje dobro izvedeno, približni su podacima koji bi se dobili ispitivanjem čitavog osnovnog skupa.

U ispitivanjima ovakve vrste, jedinica uzorka može biti ne samo pojedinac već i grupa — vod, četa, škola, ustanova i sl. U principima izbora ovakvih uzoraka nema bitnih razlika u odnosu na navedene pojedinačne uzorke.

Glavni zahtev koji se postavlja prilikom odabiranja uzorka je da bude dovoljno reprezentativan, tj. da bude, u malom, istih obeležja koja ima i čitav osnovni skup. U pomenutom primeru to znači da uzorak novih vojnika mora imati iste osobine koje ima i osnovni skup. Za sačinjavanje takvih uzoraka mora se raspolagati tačnim podacima, karakteristikama novih vojnika, po obeležjima bitnim sa stanovišta problema ispitivanja. U ovom slučaju to su školska sprema, zanimanje i socijalna sredina iz koje dolaze u vojsku.

Veoma značajna je i veličina uzorka. Ona zavisi od niza činilaca od kojih su najznačajniji: veličina i karakteristike osnovnog skupa, način izbora uzorka, problem koji se ispituje, koji se procenat sigurnosti želi da postigne itd. Ukoliko je manji osnovni skup, utoliko će biti potreban relativno veći uzorak. Isto tako, ukoliko je jedinstvo osnovnog skupa manje, utoliko će uzorak morati da bude veći, i obratno.

Po metodama izbora uzorak može biti različit. Najjednostavniji je slučajni uzorak. Ovde se računa da svaka jedinica osnovnog skupa može sa istom verovatnoćom biti izabrana u uzorak. To se postiže i tako što se iz jedne grupe, na primer, iz imeničnog spiska vojnika bira po određenom redu (svaki peti, šesti, već prema veličini uzorka) po-jedinac i tako sastavlja uzorak.

Izbor pojedinca za uzorak može se vršiti i u granicama unapred utvrđenih kategorija, stratuma ili kvota (u navedenom primeru — školske sprema, zanimanja, mesta boravka). Tako se dobija stratifikovani uzorak. Ovakav uzorak obično služi u andragoškim ispitivanjima.

Postoje i druge vrste uzoraka s obzirom na način izbora, kao namerni ili prigodni uzorak i sl. Njihovo sastavljanje je složenije. No, osnovno za sve uzorke je pitanje reprezentativnosti i objektivnosti. Ipak, treba istaći da se i u veoma precizno sastavljenim uzorcima pojavljuju izvesne greške u odnosu na podatke koji bi se dobili ispitivanjima cele populacije. Takve greške se mogu konstatovati posebnim statističkim tehnikama, a u odnosu na njihovu veličinu moraju se posmatrati i svi podaci istraživanja.

Izvođenje istraživanja

Izvođenje istraživanja predstavlja realizaciju zamisli iznetih u nacrtu istraživanja. Ova faza rada je specifična, zavisno od vrste i predmeta istraživanja, metoda, tehnika i drugih činilaca. U nekim istraživanjima traje duže, dok je u nekima relativno kratka (na primer, ispitivanja pomoću upitnika, testova i sl.).

Značajno je da se u svim slučajevima rad odvija po planu, kojim su regulisani redosled, tok i vreme istraživanja. Ako su faze rada pravilno određene, a njihovo odvijanje dobro obezbeđeno, ako je osigurano plansko obavljanje svih poslova i njihova koordinacija, mogu se očekivati i dobri rezultati. Ukoliko se pojavi potreba za izmenama ili za dopunskim istraživanjima, nacrt istraživanja prilagođava se novim zahtevima i po tako izmenjenom nacrtu vrše se dalja izučavanja.

Analiza i verifikacija podataka i izvođenje zaključaka

Analiza je završna, veoma značajna faza istraživanja. Prikupljene podatke potrebno je srediti, analizirati i na osnovu toga postaviti zaključke.

Priroda samog problema i vrste prikupljenih podataka upućuju na tehniku njihovog sređivanja i obrade. U toku analize podaci se izučavaju i međusobno kompariraju i na osnovu toga izvode zaključci. Vrlo je značajno da se u toku ove analize koriste pravilno i u međusobnoj korelaciji razne metode za analizu podataka. Osim kvantitativne važno je da se izvodi i kvalitativna i kauzalna analiza, da se primenjuju statističke, grafičke i deskriptivne tehnike — da se obuhvati sve što zahteva kompletna naučna obrada. Analiza mora pružiti odgovor na istraživačku hipotezu potvrditi je ili odbaciti, istaći bitne elemente i naći konkretne odgovore na sva pitanja istaknuta u zadacima istraživanja. Izvedeni zaključci treba da su konkretni, koncizni i da su naglašene osnovne ideje.

Dobijeni rezultati se čvršće povezuju i uklapaju u teorijski okvir istraživanja, jer se time osigurava njihova

šira naučna vrednost. Međusobno upoređivanje rezultata, dobijenih iz raznih izvora i pomoću različitih istraživačkih metoda, pruža velike mogućnosti za utvrđivanje njihove verodostojnosti.

Rezultati istraživanja dobijaju svoju jezičku formu sistematičnim, konciznim, jasnim i određenim izlaganjem. Korisno je da njihovu obradu, osim naučnosti, karakterišu i pristupačnost i jednostavnost, jer će se lakše upotrebiti i primenjivati u praksi.

Saopštavanje rezultata istraživanja

Podaci istraživanja postaju pristupačni i dobijaju punu vrednost kad se saopšte nadležnim faktorima, odnosno publikuju. Zavisno od karaktera podataka i značaja zaključaka, saopštavanje može biti za interne ili eksterne potrebe. Ukoliko su podaci dostupniji širem krugu čitalaca utoliko će se, po pravilu, snažnije odraziti i na praksu. Zato je, na primer, kad su potrebe za istraživanjem i verifikacijom postojećih rešenja na području vaspitanja i obrazovanja veće, naročito važno osigurati da do tih podataka dođu svi zainteresovani činioци.

METODE ISTRAŽIVANJA

Pojam istraživačke metode, istraživačkog postupka i instrumenata

Postoje značajne razlike u pogledu shvatanja pojma istraživačke metode. One su uslovljene čestim zamenjivanjem, identifikacijom ili potpunim odvajanjem istraživačke metode, istraživačke tehnike i istraživačkog instrumenta. U nekim slučajevima pojmom metode obuhvataju se i istraživački postupci (tehnike), dok se u nekima svaka istraživačka tehnika naziva metodom.

Pod pojmom istraživačke metode u vojnoj andragogiji podrazumevaju se svi postupci u proučavanju i objašnjavanju zakonitosti procesa vaspitanja i obrazovanja u armiji.

Metoda izražava celovito postupanje i ima relativnu samostalnost u procesu izučavanja nekog problema. Postupak je oblik ispoljavanja i elemenat metode, dok se sredstva kojima se služimo prilikom primene istraživačkih tehnika nazivaju istraživačkim instrumentom (test, upitnik, skala, intervju). Postoji tesna povezanost između pojmova metoda — tehnika — instrument. Tehnike su oblici, a instrumenti sredstva ispoljavanja određene istraživačke metode.

Klasifikacija istraživačkih metoda

Dijalektički materijalizam je baza za primenu svih specijalnih a time i istraživačkih andragoških metoda. Međutim, u pogledu klasifikacije istraživačkih metoda ne postoje jedinstvena shvatanja, zbog navedenih razlika u određivanju pojma metode, a time i odnosa: istraživačka metoda — istraživački postupak — istraživački instrument. Neki autori su spremni, na primer, da testiranje, anketiranje i intervjuisanje proglase istraživačkom tehnikom, u pokušaju da svedu bogatstva istraživačkih metoda na svega nekoliko opštih metoda. Stoga u izvesnim slučajevima te „metode“ više predstavljaju oblast nego metode istraživanja.

Polazeći od odredbe da istraživačka metoda predstavlja relativno samostalno jedinstvo metodskog postupanja, a imajući u vidu i stupnjeve procesa naučne analize, celokupno postupanje u istraživanju u vojnoj andragogiji može se podeliti na istraživačke metode prikupljanja podataka i na istraživačke metode analize podataka. Svaka od ovih grupa obuhvata više posebnih metoda koje se koriste u pojedinim fazama procesa istraživanja, a o kojima se posebno kasnije govori. Iako su ovako klasifikovane, bilo bi pogrešno shvatiti da su jedne metode strogo odvojene od drugih. Tako se, na primer, već u toku prikupljanja podaci ne samo analiziraju nego se izvode i određeni zaključci, kao što se i prilikom analize dopunjuju. Zato navedena podela ima više praktičan nego teorijski smisao.

U ovoj grupi metoda obuhvaćene su: metoda posmatranja, metoda eksperimenta, metoda razgovora, metoda testiranja, metoda anketiranja, metoda razvrstavanja i metoda proučavanja dokumentacije.

Metoda posmatranja

Posmatranje predstavlja jednu od osnovnih metoda u andragoškom istraživanju. Pod njom shvatamo plansko i prema određenim kriterijumima sprovedeno čulno opažanje radi otkrivanja određenih zakonitosti. Treba, međutim, istaći da se pod metodom posmatranja ne podrazumeva posmatranje predmeta i pojava koji su namerno izazvani, kao što su eksperiment ili razgovor, niti posmatranje dokumenata radi njihovog izučavanja.

Osnovno obeležje istraživačkog posmatranje je njegova usmerenost ka cilju (za razliku od slučajnih posmatranja), zatim njegova organizovanost i sistematičnost, koje služe izučavanju suštine predmeta i pojava, odnosno iznalaženja uzročno-posledičnih veza.

Istraživačko posmatranje treba zadovoljiti određene uslove: mora biti izvedeno u prirodnim uslovima i u skladu sa određenim zahtevima; uzorak posmatranja treba da bude dovoljno reprezentativan; dobijeni podaci moraju biti objektivni, pouzdani i validni.

Postoji nekoliko oblika posmatranja s obzirom na to kako se izvodi (posredno i neposredno), s obzirom na dužinu (kratkotrajno i dugotrajno posmatranje, uz vođenje dnevnika), na organizovanost i sistematičnost (prigodno i organizovano posmatranje) i na to ko ga vrši (samoposmatranje ili introspekcija i posmatranje drugog ili ekstrospekcija). Ovde će se razmotriti samo najčešći oblici ovih posmatranja.

Prosto ili prigodno posmatranje se najviše koristi u procesu vojnog vaspitanja i obrazovanja. Takvo posmatranje zove se često i „redovnim“ ili „tekućim“, pošto se obavlja svakodnevno. Ali upravo zato što je više slučajno i do-

sta površno, ovo posmatranje nema većeg značaja za naučno saznanje. Takva posmatranja mogu poslužiti samo za donošenje opšteg suda o procesu vaspitanja i obrazovanja, za tekuće usmeravanje. Čak i u slučajevima kad su iskustva posmatrača veoma bogata, pošto počivaju na nedovoljno naučnoj metodi, ona se, redovno, međusobno znatno razlikuju; do njih je došlo pod različitim okolnostima i teško ih je proveravati.

Organizovano posmatranje ima znatno veću naučnu vrednost. Obično mu je tačno određen cilj, a u skladu sa tim priprema se i poseban plan posmatranja kojim se predviđa tačan sadržaj posmatranja, predmeti i pojave koji će se posmatrati, način posmatranja, način vođenja beležaka i dnevnika posmatranja. Dnevnik posmatranja ima značajnu funkciju. On omogućava da se podaci sistematično uvode i da se pojave svestrano analiziraju. Zato naučna vrednost posmatranja zavisi najviše od vođenja dnevnika. Naročito je važno da se tačno odredi vreme, način posmatranja pojava i kako beležiti podatke. Određene pojave se preciznije opisuju. Ukoliko se u tome više uspe, utoliko je naučna vrednost posmatranja veća.

Analiza situacije ima cilj da se sagledavanjem nastavnog procesa u raznim etapama utvrde pojedini vaspitno-obrazovni problemi i izvedu zaključci. Ukoliko je snimanje obrazovno-vaspitnih situacija potpunije, utoliko se stvaraju bolje mogućnosti da se kritički proceni da li je posmatrač imao pravo da izvede zaključke koje je izveo.

Osnovna slabost posmatranja je u unošenju subjektivnog stava posmatrača u sud o pojavi. Da bi se smanjio ovaj subjektivizam, sve više se koriste razna sredstva i tehnike (foto i kino-snimanje, listovi posmatranja, a naročito dnevnici posmatranja). Time se objektiviziraju podaci i omogućava izvođenje validnijih zaključaka.

Metoda eksperimenta

Suština eksperimenta je u veštačkom, namernom izazivanju i posmatranju pojava, u tačno određenim okolnostima, radi njihovog izučavanja.

Ekspirimentat omogućava da se pojava proučava češće, duže i u konstantnim okolnostima, što mu daje značajne prednosti nad drugim metodama. Odlika eksperimmenta je kontrolisanje i plansko variranje uslova i faktora. Na taj način eliminišu se uticaji koji se neće izučavati, dok se, naprotiv, stvara mogućnost boljeg proučavanja određene osobine predmeta i pojava. U toku eksperimmenta vrši se niz merenja da bi se sagledala veličina uticaja pojedinih činilaca na rezultata (uticaj nezavisno promenljivih na zavisno promenljive). Obično se primenjuje eksperimentat u jednoj grupi ili pomoću paralelnih grupa, mada određenu primenu nalazi i eksperimentat u kome se vrši rotacija faktora.

Ekspirimentat sa jednom nastavnom grupom zahteva obično niz merenja da bi se utvrdili početno stanje i promene koje se dešavaju pod uticajem pojedinih faktora. Dobra mu je osobina što se obično odvija u približno prirodnim uslovima. Na osnovu razlika inicijalne i finalne situacije izvode se odgovarajući zaključci. Ovakav eksperimentalni postupak ne obezbeđuje, međutim, veću sigurnost u zaključivanju.

Veću naučnu vrednost ima *eksperiment sa paralelnim grupama* (eksperimentalna i kontrolna), u kojima se kontrolisano menjaju izvesni uslovi, dok ostali ostaju konstantni. Ovakav eksperiment se može izvoditi i u dve ili više grupa, od kojih neke imaju eksperimentalnu a druge kontrolnu ulogu. U kontrolnim grupama sprovodi se uobičajeni vaspitno-obrazovni rad, dok se u eksperimentalne uvodi eksperimentalni faktor. Razlika između inicijalne i finalne situacije u kontrolnim i eksperimentalnim grupama služi kao osnova za izvođenje poređenja i sagledavanje značenja i snage delovanja eksperimentalnog faktora. Da bi se postigla što bolja sigurnost zaključivanja, grupe se najpre ujednačavaju u pogledu prethodnih znanja, godina starosti, obrazovanja, zanimanja, inteligencije i dr. (ekvivalentne grupe) ili se pomoću analize kovarijanse izračunava delovanje pojedinih činilaca. Eksperimenti sa paralelnim grupama mogu dati racionalne odgovore na veoma značajna pitanja (na primer, u pogledu nastavne

vrednosti pojedinih metoda, udžbenika ili nekih drugih nastavnih sredstava, pojedinih oblika rada itd.).

Eksperimentat sa rotacijom faktora je kombinacija prva dva oblika eksperimenta. Rotiraju se faktori u dve ili više grupa. Grupe se smenjuju u ulogama — eksperimentalne i kontrolne. Razlika između inicijalne i finalne situacije predstavlja i u ovom slučaju osnovu za izvođenje zaključaka, s tim što se merenja vrše po fazama rada. Kod ovog eksperimenta smanjuju se razlike između eksperimentalnih i kontrolnih grupa, ali zamenjivanje njihovih uloga negativno deluje na rezultate, pošto nije isključen međusobni uticaj rezultata iz jedne u drugu fazu toka eksperimentalnog istraživanja.

Izbor tipa eksperimenta uslovljava više činilaca, od kojih su osnovni: karakter problema, materijalna sredstva, uslovi rada, broj grupa i vreme za izvođenje eksperimenta.

Metoda razgovora (intervju)

Intervju je jedna od važnih metoda izučavanja problema vojnog vaspitanja i obrazovanja. Upotrebljava se sa različitim ciljem i u različitim oblicima. Najčešće predstavlja neposredan kontakt između ispitivača i ispitanika, što omogućava lako prilagođavanje svakom ispitaniku, kao i to da svaki može izneti svoje mišljenje. Ali, razgovor je obojen subjektivizmom toliko kao i metoda posmatranja. Da bi se izbegao ovaj subjektivizam, primenjuju se različite tehnike (snimanje na magnetofonu, beleženje podataka i sl.). Razgovor može imati različite oblike: individualni i kolektivni — grupni, neposredan (neplaniran) i unapred strogo organizovan, sa tačno fiksiranim pitanjima.

Neposredni razgovor sa onima koji se vaspitaju i obrazuju, sa nastavnicima ili sa organizatorima vaspitno-obrazovnog rada omogućava da se saznaju mnoge činjenice, značajne za unapređenje vaspitanja i obrazovanja. Važno je da razgovor bude nenametljiv, po mogućnosti topao i neposredan.

Za izučavanje procesa vaspitanja i obrazovanja koristi se i planiran, organizovan razgovor, koji je unapred pripremljen, pitanja su određena i ispitivač se mora, manje ili više dosledno, držati plana (slobodni ili standardizovani intervju) razgovora sa ispitanicima. On postavlja pitanja, vodi računa o racionalnom i emocionalnom reagovanju ispitanika i postepeno, nenametljivo, vodi razgovor ka određenom cilju. Važno je da razgovor bude zasnovan na uvažavanju ličnosti, topao i neposredan, u atmosferi poverenja. Značajno je i da ispitivač može ispravno zapaziti kada ispitanik „obilazi istinu“, da zna tehniku vraćanja pitanja i dr. Zato primena ovakvih intervjuja zahteva dobru uvežbanost i znatno iskustvo.

Podaci dobijeni intervjuisanjem služe u prvom redu za izvođenje kvalitativnih analiza i retko se mogu koristiti za kvantitativna izučavanja.

Testiranje

Pod testom se podrazumeva baždareni merni instrument, sastavljen od niza zadataka, međusobno logično povezanih, sa tačno unapred utvrđenim karakteristikama i strogo predviđenim i kontrolisanim uslovima za njegovu primenu. Više testova međusobno tematski ili po cilju povezanih naziva se baterijom testova.

Testovi se sve više koriste radi upoznavanja psiholoških i socioloških karakteristika ljudi, merenja postignutog uspeha itd. Klasifikuju se s obzirom na oblik pitanja, sadržaj, namenu itd. Obično se dele na testove ličnosti, testove sposobnosti i testove postignuća.

Testovi ličnosti namenjeni su merenju motivacije, temperamenta, interesa i stavova. Najčešće su u obliku upitnika sa pitanjima alternativnog tipa. Testovi sposobnosti služe za merenje pojedinih psihofizičkih sposobnosti: motornih, psihomotornih, psihičkih i dr. Najpoznatiji su testovi inteligencije. Oni su veoma osetljivi za primenu, te su neka ispitivanja opravdano izložena kritici.

Testovi postignuća se obično dele na testove znanja i testove umešnosti. Testovi znanja služe za ispitivanje ko-

ličine i kvaliteta znanja koja se stiču u procesu obrazovanja. Pomoću njih se želi utvrditi koliko ljudi poznaju ne samo određene činjenice, već koliko razumeju pojmove, principe, zakone i koliko su sposobni za izvođenje takvih uopštavanja. Testovi umešnosti (praktičnih postignuća) služe za merenje razvijenosti veština i navika pri rešavanju praktičnih zadataka (brzine i kvaliteta pokreta i radnji).

Prema broju ispitanika testovi mogu biti individualni i grupni. Pomoću individualnih testova obično se ispituju samo neka specijalna znanja i veštine. Najčešće se koriste grupni testovi. Prema stepenu proverenosti i širini upotrebe testovi mogu biti standardizovani (naučno provereni i prilagođeni velikim klasama ispitanika), a prema broju osobina koje se ispituju jednodimenzionalni i višedimenzionalni (kojima se ispituju više strana jedne osobine ili više srodnih osobina). Postoje i testovi prema vremenu određenom za odgovor (testovi brzine i testovi nivoa), zatim po načinu formulisanja zadataka verbalni i neverbalni testovi, kao i dijagnostički, prognostički itd. O karakteristikama testa govori se kod razmatranja karakteristika istraživačkih instrumenata u celini. Ovde napominjemo samo da svaki test mora biti validan, pouzdan, objektivan, osetljiv (diskriminativan), praktičan, ekonomičan i efikasan naučni instrument da bi mogao izvršiti funkciju koja mu je namenjena.

13. Anketiranje

Anketiranje nalazi značajnu i raznovrsnu primenu u vojnom andragoškom istraživanju. Pod anketiranjem se podrazumeva sakupljanje podataka (usmenih ili pismenih) po unapred pripremljenim i precizno formulisanim pitanjima.

Anketa se može koristiti za različite svrhe, ali je posebno pogodna za ispitivanje mišljenja i stavova i vojnika i starešina. Međutim, slabosti ove istraživačke metode su u njenom subjektivizmu. Glavni izvor podataka je ispitanik, ali on nije uvek raspoložen, a često ni objektivno nije u stanju, da pruži realne podatke.

Za anketiranje obično se koristi upitnik kao instrument istraživanja. U stvari, to je lista pažljivo odabranih i pravilno, jasno i određeno formulisanih pitanja u skladu sa ciljem istraživanja. Sastavljanje tih pitanja je dosta složeno, pošto se zahteva da svako pitanje bude u skladu sa određenim normama.

U ispitivanjima širih dimenzija preovlađuju sve više unapred baždareni upitnici, čije su metrijske karakteristike dobro ispitane i povoljne. Te karakteristike su istovetne onima koje se zahtevaju od standardizovanih testova, zbog čega se ovi upitnici obično i nazivaju testovi-upitnici.

Metoda razvrstavanja (skaliranje)

Pod metodom razvrstavanja (skaliranja) podrazumeva se način rada koji omogućava da se odredi stepen svojstva predmeta ili pojave koja se ispituje. Funkcija skaliranja je u tome da se lakše uoče i razvrstavaju određeni predmeti i pojave ili njihove osobine. Kod opažanja posmatrač se često nalazi u teškoj situaciji kada treba razvrstati ili srediti određene činjenice. Isto je, na primer, i prilikom vođenja intervjua. Veliku pomoć u tom pogledu pruža postavljanje nekoliko klasa (od tri, pet, sedam stepeni), koje mogu biti numeričke (obično brojna skala od 1 do 7), grafičke (skale u vidu krive linije sa mogućnostima različitog diferenciranja) i verbalne ili deskriptivne (u kojima se pomoću reči opisuju određeni stupnjevi osobina predmeta ili pojava). Merne karakteristike ovakvih skala moraju biti unapred određene, naročito u pogledu validnosti, objektivnosti, doslednosti i diskriminativnosti, i proverene određenim statističkim postupcima. Ovakve skale koriste se za procenjivanje opštih karakteristika ličnosti, za merenje nivoa postignuća u nastavi, sistematsko posmatranje i unošenje podataka u dnevnik posmatranja ili za ocenjivanje pitomaca.

Skale procene sa većim brojem stupnjeva mogu poslužiti i za određivanje rangova — razvrstavanje ljudi u rang-liste prema određenim svojstvima, ali samo kada se

radi o malom broju ljudi. Za utvrđivanja rangova koristi se i tzv. *metoda rangova*, čija suština je u tome što se neposredno upoređuje svaki pojedinac sa svakim pojedincem i na osnovu toga sačinjava rang-lista. Ipak, ni ovakva merenja ne mogu se vršiti kada je u pitanju veći broj slučajeva.

Sociometrijska metoda

Sociometrijska metoda služi upoznavanju strukture grupe i odnosa koji u njoj vladaju. Pomoću nje može se ispitati kakvi su odnosi između pitomaca u nastavnoj grupi ili između vojnika u jedinici. Pomoću sociometrijskog upitnika mogu se: ispitivati lične osobine vojnika i starešina u jedinicama (odeljenju, vođu, četi), nastavnim odeljenjima i sličnim grupama, ustanoviti koje su centralne ličnosti u tim grupama, prema kojim pojedincima postoji najveća naklonost, koji pojedinci su najviše istaknuti, koji se najviše cene itd. S obzirom na osetljivost dobijenih podataka, sociometrijsko ispitivanje treba da bude anonimno.

Pošto su razvijanje kolektivnog života i borbena snažnih vojnih kolektiva bitni zadaci vojnog vaspitno-obrazovnog rada, to sociometrijska metoda ima značajnu vrednost. Ipak, potrebno je istaći neophodnost da se kombinuje sa drugim metodama i da se uzajamno proveravaju rezultati. Važno je takođe imati u vidu da rezultati ovakvih istraživanja imaju ograničenu vrednost i mogu se tretirati samo sa gledišta ispitivanih jedinica i grupa.

Metode proučavanja dokumentacije

Unapređenje vaspitno-obrazovnog rada zahteva da se velika pažnja pokloni — osim proučavanjima vezanim za neposrednu praksu i sadašnjost — i metodama koje će, na osnovu sagledavanja istorijskih relacija, otkriti dimenzije i razvoj pojedinih problema i njihove savremene tendencije.

Dokumentacija postaje sve značajniji izvor za svaku nauku. U velikom broju raznovrsnih dokumenata nalazi

se obilje podataka za izučavanje pojedinih problema. Naučna dokumentacija u oblasti vaspitanja i obrazovanja može se podeliti na opštu, stručnu, nastavno-vaspitnu i ličnu.

Opšta sadrži sve dokumente koji mogu poslužiti za proučavanje vaspitanja i obrazovanja. To mogu biti dokumenti iz različitih srodnih oblasti, graničnih u odnosu na vojno vaspitanje i obrazovanje. Među takve spadaju dokumenti iz oblasti andragogije, pedagogije, psihologije, političkih i vojnih nauka, kao i iz oblasti drugih naučnih disciplina, vezanih za izučavanje pojedinih vaspitnih i obrazovnih problema.

U grupu stručnih dokumenata spadaju ona koja se neposredno odnose na područje vaspitanja i obrazovanja u armiji: naučni i stručni radovi, udžbenici i priručnici, enciklopedije, rečnici, studije, monografije i sl. domaće i strane vojnoandragoške publikacije.

U oblast uže nastavno-vaspitne dokumentacije ulaze dokumenti različitih vrsta koji se vode u vojnim školama i jedinicama (pisana, štampana, grafička) u kojima se govori o vaspitanju i obrazovanju vojnika, pitomaca ili starešina. Među najvažnije svrstavaju se: radovi pitomaca i slušalaca, podaci starešina i nastavnika, razne beleške, dnevnici, prozivnici i drugi materijali, istorijati škole i jedinice, razni propisi, analize, elaborati i dr. dokumenti koji se vode u okviru vojnih škola i jedinica.

U vaspitno-obrazovnu dokumentaciju mogu se uvrstiti i razni lični dokumenti o vojnicima, slušaocima i pitomcima koje vode nastavnici i starešine, kao što su personalni dokumenti radi utvrđivanja identiteta, svedočanstva i karakteristike. Ovde se mogu uključiti i dokumenti koje rade vojnici i pitomci (slušaoci), kao što su crteži, slike, zadaci, diplomski radovi i dr. a koji mogu poslužiti u izučavanju ličnosti, kao i u izvođenju širih zaključaka, značajnih za vojno vaspitanje i obrazovanje.

Vажnost dokumentacije za unapređenje vojnog vaspitanja i obrazovanja je utoliko veća ukoliko se tačnije i savesnije vodi.

Obuhvaćene su samo glavne istraživačke metode koje se primenjuju u oblasti vojnog vaspitanja i obrazovanja,

i to samo u najnužnijem obimu. Za primenu svake metode potrebno je, prirodno, mnogo bolje upoznati se sa njenim karakteristikama, tehnikama i instrumentima njenog praktičnog korišćenja.

15. ISTRAŽIVAČKE METODE ANALIZE PODATAKA

Metode za naučnu analizu podataka donekle se razlikuju od metoda prikupljanja podataka. Ta razlika nije uslovljena samo vremenski odvojenim radnjama, već je izražena i u načinima i oblicima postupanja u svakoj od ovih faza procesa naučnog istraživanja.

S obzirom na karakter analize i na cilj istraživanja — na kome stepenu naučnog saznanja se izvodi — razlikuju se: analiza radi utvrđivanja svojstava (kvaliteta) predmeta i pojava, analiza radi sagledavanja veličine tih svojstava i analiza radi utvrđivanja uzročno-posledičnih odnosa između svojstava predmeta i pojava ili ovih u celini. Zajedno uzete, sve ove vrste analiza čine jedinstvo naučnog izučavanja prikupljenih podataka i najčešće se obavljaju paralelno. Ali, svaka od njih je i relativno samostalna i ima određenu naučnu vrednost, zbog čega će se i posebno razmotriti.

Utvrđivanje kvaliteta predmeta i pojava

16. Za utvrđivanje svojstava predmeta i pojava primenjuju se logički postupci saznanja. Na području nastavnog procesa takva analiza, na primer, omogućuje razlikovanje principa, metoda, oblika, sredstava, faktora i drugih bitnih elemenata nastavnog procesa. Razlažući ove elemente, pomoću nje moguće je sagledati broj i vrstu faktora koji ih uslovljavaju. Osnovni logički postupci u izvođenju kvalitativne analize su deskripcija, generalizacija, klasifikacija i definicija.

Deskripcija služi prikupljanju podataka o predmetima ili pojavama i njihovom sređivanju po određenom sistemu. Može se izvoditi rečima ili pomoću simbola (for-

mula i sl.) koji imaju svoj jezički izraz. Deskripcija je bolja ukoliko sadrži više činjenica o opisivanom predmetu ili pojavi i ukoliko je rađena sa više sistema, pošto omogućuje da se lakše sagledaju i klasificiraju određena obeležja.

Klasifikacijom se razvrstavaju predmeti i pojave ili njihova svojstva u određene kategorije, prema utvrđenim kriterijima podele. Kriterij klasifikacije predstavlja jedno od najznačajnijih i najsloženijih pitanja. U klasifikaciji se svi predmeti i pojave moraju deliti bez izuzetka, jer se u protivnom narušava postavljeni princip.

Deskripcijom i klasifikacijom predmeta i pojava, ili njihovih svojstava, stvaraju se uslovi i za uvidanje opšteg i izvođenje generalizacija — pojmova, sudova i zaključaka. Na taj način uviđaju se opšte karakteristike predmeta i pojava, njihove veze sa drugim predmetima i pojavama ili njihovim karakteristikama i stvaraju mogućnosti za njihovo bliže određenje. Zato se definicija obično i javlja kao rezultat klasifikacije. Definicijom se pojam predmeta ili pojave podvodi pod njegov pojam višeg roda i ističu njegove specifične karakteristike.

Iako su deskripcija, generalizacija, klasifikacija i definicija posebni oblici, odnosno stupnjevi u procesu kvalitativne analize predmeta i pojava, načelno uzeto, bilo bi pogrešno ako bi se shvatilo da deskripcija strogo i uvek prethodi generalizaciji, a ova klasifikaciji i definiciji. Između njih postoji prožimanje, tako da se najčešće vrše istovremeno. Već na nivou deskripcije vrši se generalizacija i definicija predmeta i pojava. Isto tako na nivou generalizacije moramo se služiti definicijom i deskripcijom, i obratno. Ovu njihovu dijalektičku povezanost, isprepletenost i međuzavisnost treba imati u vidu u procesu naučnog istraživanja.

Merenje kvantitativnih veličina utvrđenih svojstava

Utvrđivanje postojanja kvaliteta i kvalitativnih svojstava predmeta i pojava je samo prva faza spoznaje. Da bi se ta svojstva mogla bolje saznati, potrebno ih je bliže odrediti. U tome se služimo mernim veličinama. Zato je

ova analiza logički nastavak prethodne analize. Njome se teži da se utvrdi ne samo postojanje određenih svojstava nego i u kom stepenu se ta svojstva manifestuju.

Kvantitativna vrednost svih svojstava je jače ili slabije izražena. Ona se može u izvesnom stepenu meriti, zavisno od toga koliko i na koji način se ispoljavaju određene osobine: u vidu frekventnosti javljanja određenog sadržaja u određenim okolnostima, u smislu obima njegovog prostiranja, u smislu vremenskog trajanja i brzine i intenziteta odvijanja i slično. Zato je za izvođenje kvantitativne analize neophodno da se odrede veličine koje se žele meriti, da se poseduju instrumenti za merenje i da se odluči kojim merama će se vršiti merenje.

Veličina koja se želi izmeriti mora biti unapred definisana. U oblasti društvenih nauka takva određenja su veoma složena, jer obično nisu u pitanju — kao u prirodnim naukama — konkretne veličine, već osobine koje predstavljaju apstraktne veličine (obrazovne mogućnosti, nivo svesti, motivacije i sl.). Takve veličine je gotovo nemoguće neposredno meriti. One se moraju prethodno svesti na merljive, makar i posredne pokazatelje.

Pod instrumentima za merenje podrazumevaju se, u ovom slučaju, sva sredstva koja služe za određivanje kvantitativnih osobina predmeta i pojava. Ovakva merenja imaju više karakter aproksimativnosti.

Da bi merenje bilo uspešno, merni instrumenat mora imati dobre metrijske karakteristike. Prva od tih karakteristika je validnost. Pod njom se podrazumeva da se instrumentom zaista meri ono što se želi meriti. Važna osobina instrumenta je i pouzdanost, zahtev da instrumenat meri precizno i dosledno, da sva uzastopna merenja istim instrumentom pod istim uslovima daju jednak rezultat, bez obzira koliko se puta merilo. Instrument treba takođe da bude dovoljno osetljiv (diskriminativan) tako da se pomoću njega mogu izmeriti i male razlike u veličinama. Od instrumenta se zahteva i velika objektivnost — da bude takav da rezultati ne zavise od samog instrumenta, niti od onoga ko vrši procenjivanje, nego isključivo od veličine koja je merena. Isto tako važno je da instrument bude „obuhvatan“, da je prilagođen za merenje svih veličina

koje se žele meriti, zatim da bude ekonomičan u pogledu vremena merenja i utroška materijala, u skladu sa ciljevima i obimom merenja. Instrument mora biti praktičan, tj. tako podešen da se ocena može brzo, lako, kratko, jasno i pouzdano izraziti. Svaka od navedenih karakteristika instrumenta zasebno se izračunava pomoću tehnika koje se izlažu u posebnim priručnicima.

Mere pomoću kojih se očitavaju i izražavaju rezultati spadaju takođe među značajne elemente kvantitativne analize. Danas već postoji dosta složenih metoda merenja. Tim metodama bavi se statistika. Ovde se ne može iscrpnije ulaziti u analizu pojedinih statističkih metoda i osnovnih mera koje se primenjuju u oblasti vojne andragogije. Ukazaće se samo na osnovne vrste tih pokazatelja na koje se najčešće nailazi u oblasti istraživanja vaspitanja i obrazovanja i na njihove osnovne merne vrednosti.

Najjednostavnija statistička mera, pored apsolutnih pokazatelja, je sagledavanje relativnih odnosa pomoću procenata između jedinica analize ili između obeležja koja se istražuju. Ali, to je istovremeno i najnesigurniji pokazatelj. Mnogo je tačnija slika koja se dobija pomoću srednje vrednosti aritmetičke sredine, medijane i moda. Ova vrednost reprezentuje čitave skupove jedinica koje se analiziraju. Odstupanja od središnjih vrednosti se statistički, naučno, mogu izračunati pomoću mera varijabilnosti (opseg raspodele, prosečno odstupanje, standardno odstupanje). Na taj način može se utvrditi u kojoj meri dobijena srednja vrednost predstavlja centralnu tendenciju grupe i da li može predstavljati celu grupu. Izračunavanje značaja koji se sme pridati razlici između reprezentativnih vrednosti dve ili više populacija (skupova) ispitanika takođe je neophodno kod gotovo svih istraživanja. Važan pokazatelj je i korelacija, pomoću koje se određuje nivo povezanosti između različitih varijabli i sagledava da li postoje značajni odnosi između predmeta i pojava. Viši stepen utvrđivanja veza između pojedinih faktora predstavlja faktorska analiza. Ona omogućava da se sagledaju zajednički faktori koji uslovljavaju neku pojavu i da se na osnovu dobijenih podataka o kretanju neke pojave izračunaju njene buduće razvojne tendencije. Navedeni pokazatelji

telji mogu biti dopunjeni i drugima. Tehnike izračunavanja ovih statističkih pokazatelja izlažu se u posebnim priručnicima.

18 Analiza uzročno-posledičnih odnosa

Analiza uzročno-posledičnih odnosa između predmeta (odnosno njihovih svojstava) i pojava je element navedenih analiza. Istovremeno, ona je najviši stepen naučnog saznanja. Pomoću nje otkriva se zakonitost odnosa između stvari i pojava.

Opšta povezanost između stvari i pojava u prirodi i društvu, kao i činjenica da sve veze nisu jednako snažne, niti jednako nužne, otežavaju sagledavanje uzročno-posledičnih veza i njihove zakonitosti.

Najjednostavniji oblici uzročno-posledičnih odnosa su kod delovanja jedne stvari ili pojave na drugu. Tu se radi o sukcesivnosti događaja. U složenijim oblicima veza postoji sukcesivan red uzroka i posledica, pri čemu neki uzrok izaziva uvek određenu posledicu. Još su složeniji oblici veza kod kojih uzroci traju simultano sa posledicama. Takve veze se mnogo teže izučavaju. U ovom slučaju uzrok, koji je vremenski prethodio posledici, nastavlja da deluje i za vreme delovanja posledice. Usled toga dolazi do uzajamnog delovanja uzroka na posledicu i posledice na uzrok. Ovaj oblik uzročno-posledičnih veza najviše se i susreće u izučavanju društvenih pojava.

Najsloženiji oblici uzročne povezanosti su oni kod kojih je uzročnost imanentna samoj stvari ili pojavi, gde je ona identična sa samom zakonitošću. U ovom slučaju isti uzroci, pod istim okolnostima, izazivaju zakonito uvek iste posledice. Ali, ovu zakonitost je i najteže saznati, pošto je potrebno proniknuti u samu suštinu stvari i pojave.

Analiza uzročno-posledičnih odnosa predmeta i pojava oslanja se kako na empirijske tako i na logičke metode saznanja. Zato je za izvođenje ove analize neophodno dobro poznavanje ne samo empirijskih metoda istraživanja nego i analize i sinteze, indukcije i dedukcije, apstrakcije i generalizacije. One omogućavaju da se rezultati is-

traživanja sagledavaju u širem teorijskom kontekstu, a time da se i bolje sagleda njihova objektivna i funkcionalna vrednost.

Svi navedeni oblici i faze naučne analize prikupljenih podataka se međusobno prožimaju i dopunjavaju. Tako je utvrđivanje svojstava predmeta i pojava uslov za njihovu količinsku analizu, ali se njome proširuje i dopunjava i naše shvatanje tih svojstava i predmeta. Uzročno-posledična analiza je, pak, viša faza, ali istovremeno i uslov analize svojstava i njihovih veličina. Zato i na sve navedene stupnjeve analize prikupljenih podataka treba gledati kao na jedinstven proces, a to što se oni ovde posebno razmatraju učinjeno je samo radi toga da bi se jače istakli i bolje sagledali pojedini elementi toga procesa.

LITERATURA

1. Armed forces discussion leader's guide, Washington, 1950.
2. *Auer J. Jeffrey and Ewbank lee Henry*: Handbook for Discussion Leaders, New York 1954.
3. *Babić Manojlo*: Metodika taktičke obuke tenkovskih jedinica, Beograd, 1958.
4. *Bajlon Mate*: Školske zgrade, Građevinska knjiga, Beograd 1958.
5. *Барабанщиков В. А.*: Педагогические основы обучения советских воинов, Москва, 1962 (prevedeno u Upravi za MPV pod naslovom: Pedagoške osnove obuke sovjetskih vojnika).
6. *Базанов Г. А.*: Педагогика (Очерки по теории и практике обучения и воспитания советских воинов), Москва, 1961.
7. *Best John*: Research in Education, New Jersey, 1950 (prevedeno i umnoženo kao manuskript u Institutu za pedagoška istraživanja SR Srbije, 1961, pod naslovom Istraživanja u pedagogiji).
8. *Bujas dr Zoran*: Kako treba učiti, Zagreb 1947, PKZ, str. 32.
9. *Bojović Petar*: Vaspitanje vojnika, Beograd, 1907.
10. *Bojović Petar*: Šta imamo i možemo da očekujemo od egzercirnih pravila uopšte, a šta od pešadijskih posebice, Novi Sad, 1921.
11. *Bojović M. Veličko*: Elementi vojničkog vaspitanja sa etičko-psihološkog gledišta, Tuzla, 1928.
12. *Boring E. G.*: Psychology for the fighting man, Washington, 1945.
13. *Boring E. G.*: Psychology for the armed services, Washington, 1946.

14. *Borojević Branko*: O moralnom vaspitanju u armiji, Beograd, 1954.
15. *Borojević Branko*: Druga strana rata, Beograd, 1959.
16. *Будовский И. Е.*: О воспитании волевых качеств офицера, Москва, 1953.
17. *Buysse Raymond*: L'experimentation en pedagogie, Bruxelles, 1935 (prevedeno i umnoženo kao manuskript u Institutu za pedagoška istraživanja SR Srbije, pod naslovom Eksperimentisanje u pedagogiji).
18. *Smelić dr Stojan*: Vaspitanje vojnog kolektiva, Beograd, Vojno delo, 1965.
19. *Copeland Norman*: Psychology and the soldier, Harrisburg, 1951.
20. *Ceklić Vaso*: Upotreba audio-vizuelnih pomagala u nastavi, Zagreb, 1958.
21. *Ceklić—Trampetić—Filipović*: Primjena audio-vizuelnih pomagala u nastavi, Zagreb, 1960.
22. *Dale Edgar*: Audio-vizuel methods in teaching, New York, 1955.
23. *Данилов А. М., Есупов П. В.*: Дидактика, Москва, 1957.
24. *Danilov A. M.*: Bit nastave, Zagreb, 1949.
25. *Danon Jakob*: Audio-vizuelna sredstva i njihova upotreba, Beograd, 1962.
26. *Decroly O. et Buysse R.*: Introduction a la Pedagogie Quantitative, Bruxelles, 1929 (prevedeno i umnoženo kao manuskript u Institutu za pedagoška istraživanja SR Srbije, 1961, pod naslovom Uvod u kvantitativnu pedagogiju).
27. *Debes Moris*: Mladičko doba, Sarajevo, 1954.
28. *Дьяченко И. М.*: Индивидуальный подход в воспитании воинов, Москва, 1962. (prevedeno i štampano u izdanju Uprave za MPV kao 13. sveska edicije Problemi vaspitanja i obuke.)
29. Dopsno obrazovanje odraslih, Zagreb, 1962.
30. *Драгомиров И. М.*: Избранные труды. Вопросы воспитания и обучения войск, Воениздат, 1956.
31. *Đorđević dr Jovan*: Dijasluka i nastavni film u školi, Beograd, 1962.
32. *Đukić Panta*: Vojničko vaspitanje, ručna knjiga za moralnu nastavu, Kragujevac, 1927.
33. *Ebeling W.*: Ausbildungspraxis, für den Offizier, Darmstadt, 1960. (prevedeno i umnoženo kao manuskript u Upravi za MPV, pod naslovom (Nastavna praksa za oficire).

34. *Егоров Г. Т.*: Психологија, Москва, 1955.
35. Enciklopedijski rječnik pedagogije, Zagreb, 1963.
36. *Engels*: Izabrana vojna dela, Beograd, 1953.
37. *Engels*: Anti Dühring, Kultura, Beograd, 1959.
38. Essentials of military training, Harrisburg, 1952.
39. *Fiker Paul*: Didaktika nove škole, Beograd, 1939.
40. *Franković dr Dragutin*: Bitna obilježja socijalističke idejnosti i političnosti nastave, Zagreb, 1953.
41. *Frunze M. V.*: Izabrana vojna dela, Beograd, 1946.
42. *Good Carter*: Introduction to Educational Research, New York, 1959. (prevedeno i umnoženo kao manuskript u Institutu za pedagoška istraživanja SR Srbije, 1961. pod naslovom Uvod u pedagoška istraživanja).
43. *Gošnjak Ivan*: Intervju „Narodnoj armiji“, 30. IX 1960.
44. Handbuch Innere Führung, Bonn, 1957. (prevedeno u Upravi za MPV, pod naslovom Priručnik za unutrašnje rukovođenje).
45. Izabrana poglavlja vojne psihologije, Beograd, 1962.
46. *Magdalena Jovanović*: Obrazovanje za samoobrazovanje, Beograd, Zavod za izdav. udžbenika SRS, 1964. godine.
47. *Jovičić Miloš*: Kako da učim uspešnije. O metodama ekonomičnog i racionalnog učenja, Omladina, Beograd, 1956.
48. *Kidd J. R.*: Now Adults Learn, New York 1959.
49. *Knowles S. Malcolm*: Handbook of Adult Education, New York 1951.
50. *Koletić dr Marijan*: O nastavnim metodama, Zagreb, PKZ 1946.
51. *Korzi Karlo*: Moralno vaspitanje vojnika, Beograd, 1907.
52. *Косюков А. А.*: Военно-педагогические взгляды М. В. Фрунзе, Москва, 1960.
53. *Krković Anđelko*: Merenje u psihologiji i pedagogici, Beograd, 1960.
54. *Krneta — Potkonjak*: Pedagogija, Beograd, 1965.
55. *Kronja dr Tomislav*: Neki aspekti uračunljivosti mladih vojnika, Vojno-sanitetski pregled, br. 1-2/1963.
56. *Krupska K. N.*: O vaspitanju i nastavi, Beograd 1949.
57. *Krupska K. N.*: Narodno obrazovanje i demokratija, Beograd, 1958.
58. *Kuročkin*: Metodika vojnonaučnog istraživanja, Beograd, 1963.
59. *Lazin M. Đorđe*: Vojna pedagogija, predavanja za 1938—39. god.
60. *Lenjin*: O komunističkom vaspitanju i školi, Sarajevo, 1960.

61. *Леонтьев Н.*: Природа и формирование психических свойств и процессов человека. Москва, 1956.
62. *Луцков В. Н.*: Основы методики боевой подготовки. Москва, 1960.
63. *Луцков В. Н. подполковник*: Средства наглядности и методика их применения в военном обучении. Москва, 1963.
64. *Луков Д. Г.*: Психология. Москва, 1960.
65. *Makarenko S. A.*: Izabrana pedagoška dela, Beograd, 1948.
66. *Marks-Engels*: O vaspitanju i obrazovanju, Beograd 1948.
67. Methodik der Ausbildung, Bonn, 1955.
68. Metode obrazovanja odraslih, Zagreb, 1958.
69. *Meyer Ernest*: Grupni oblici rada u nastavi, Zagreb, 1957.
70. *Miladinović Veljko*: Oživljavanje tradicije iz prošlosti — sastavni deo vojnog rada s pripadnicima armije, Vojno-politički glasnik, br. 4/1952.
71. *Milosavljević T. Svetislav*: O moralnom, naučnom i fizičkom vaspitanju oficira po komandama, Beograd, 1926.
72. Moral armije, sveska 9, biblioteke „Problemi vaspitanja i obuke“, Beograd, 1961.
73. *Mori E.*: Individualizovana nastava i grupni rad, Beograd, 1959.
74. *Mozer A. C.*: Metodi anketiranja u istraživanju društvenih pojava, Beograd, 1962.
75. *Mužić dr Vladimir*: Granice i područja primjene eksperimenta u pedagoškom istraživanju, Beograd, 1962.
76. *Mužić Vladimir*: Testovi znanja, Zagreb, 1961.
77. Nastavnik i obrazovanje odraslih, Zagreb, 1958.
78. O методике воинского воспитания. Москва, 1965.
79. O moralno-političkom faktoru i partijsko-političkom radu (zbirka članaka), Beograd, 1961.
80. O vojnoj disciplini (zbirka članaka). Beograd, 1965.
81. Obrazovanje odraslih — priručnik za predavače, Zagreb, 1961.
82. Obrazovanje u doba tehnike, Beograd, 1958.
83. *Ogrizović dr Mihajlo*: Problemi andragogije, Zagreb, 1963.
84. Opća pedagogija, u redakciji dr S. Patakija, Zagreb, 1963.
85. Основы военной педагогики и психологии. Общая редакция Кубасова и Белоусова. Москва, 1964.
86. *Pavičević dr Vuko*: Uvod u etiku, Beograd, 1962.
87. Priručnik za obuku nastavnika — instruktora u armiji SAD, Bening, Georgija 1949.

88. *Petančić dr Martin*: Odnos općeg i stručnog obrazovanja, Rijeka, 1958.
89. Priručnik za predavače, Zagreb, 1961.
90. Problemi političkog rada i vaspitanja u nekim stranim armijama, sveska 2, biblioteke „Problemi vaspitanja i obuke“, Beograd, 1958.
91. Problemi metodike moralno-političkog vaspitanja vojnika, sveska 6, biblioteke „Problemi vaspitanja i obuke“, Beograd, 1959.
92. *Prodanović T. Tihomir*: Odgojnoobrazovna i nastavna sredstva, Zagreb, 1962.
93. *Prodanović T. Tihomir*: Problem određenja pojma nastavnih metoda i njihove klasifikacije, Beograd, 1956.
94. Program SKJ, Beograd, 1958.
95. *Radojković Aleksandar*: Mogućnost korišćenja upitnika u pedagoškom istraživanju, Beograd, 1959.
96. Razmatranja o savremenom ratu (izbor objavljenih radova), Beograd, 1950.
97. *Rot dr Nikola*: Psihologija ličnosti, sveska 11, biblioteke „Problemi vaspitanja i obuke“, Beograd, 1961.
98. *Rubinštajn S. L.*: Psihologija mišljenja i govora, Zagreb, 1950.
99. *Rummel Francis*: An Introduction to Research Procedures in Education Heper Brothers, New York, 1958 (prevedeno i umnoženo kao manuskript u Institutu za pedagoška istraživanja SR Srbije, 1961, pod naslovom Uvod u istraživačke postupke u pedagogiji).
100. *Samolovčev dr Borivoj*: Obrazovanje odraslih u prošlosti i danas, Zagreb, 1963.
101. *Savičević M. Dušan*: Primena metoda u obrazovanju odraslih, Zagreb, 1961.
102. *Skatkin M. N.*: Formalizam u znanju učenika i putevi njegovog otklanjanja (u zborniku Osnovni problemi pedagogije, Zagreb PKP, 1947, str. 202—221).
103. *Скрильник А. И.*: Нравственность и дисциплина воина. Москва, 1964.
104. *Stanišić Milija*: Starešina u borbi, Beograd, 1964.
105. Stanje i problemi politehničkog obrazovanja i proizvodnog rada učenika u opšteobrazovnim školama, materijali sa savetovanja održanog 1964, Beograd, 1965.
106. *Stevanović Borislav*: Pedagoška psihologija, Beograd, 1956.

107. *Stouffer A. Samuel*: Suchman A. Edward, De Vinney C. Leland, Willans M. Robin, Jr.: *Studies in Social Psychology in World War II*, Princeton, New Jersey, 1949.
108. *Successful instuction*, London, 1951.
109. *Suhomlinskij V. A.*: *Vaspitanje kolektivizma kod učenika*, Beograd, 1960.
110. *Svečanski – Kronja*: *Mentalna higijena u vojsci*, Beograd, 1964.
111. *Szczerba W.*: *Zarys pedagogiki wojskowej*, Warszawa, 1962, (prevedeno i štampano u Upravi za MPV, kao sveska 14, biblioteke „Problemi vaspitanja i obuke“, pod naslovom: *Kratki pogled vojne pedagogije*).
112. *Sašić Jefto*: *Lenjin i naučni metod izučavanja vojnih pitanja*, *Vojno delo*, 1/1963.
113. *Sašić Jefto*: *Negovanje tradicija i mlade generacije*, *Narodna armija od 18. II 1956*.
114. *Šepa Milica*: *Metodika fizičkog vaspitanja*, Beograd, Nolit, 1958. godine.
115. *Šimleša dr Pero*: *Uzroci formalizma u znanju učenika*, Zagreb, 1951.
116. *Škalko K.*: *Ispitivanje i ocenjivanje*, Zagreb, 1952.
117. *Smit dr Vlado*: *Kako danas da razvijamo pedagošku nauku kod nas*, Beograd, 1958.
118. *Šteker Karlo*: *Savremeno formiranje nastave*, Beograd, 1960.
119. *Švajcer Vilko*: *Grupa kao subjekt obrazovanja*, Zagreb, 1964.
120. *Tanasković Rajko*: *Sagledavanje fizionomije savremenih borbenih dejstava – garancija uspeha obuke*, *Vojno delo*, 12/1961.
121. *Techniques of military instruction*, Wachington, 1954. (prevedeno u Upravi za MPV, pod naslovom: *Tehnike vojne obuke*).
122. *Teodosić R.*: *Pedagogika*, Sarajevo, 1965.
123. *Tito*: *Govori i članci*, Zagreb, 1959.
124. *Thorndike L. Robert, Hagen Elisabeth*: *Measurement and evaluation in psychology and education*, New York, 1955.
125. *Travers M. W. Robert*: *Introduction to Educational Research*, Macmillan Company, New York, 1958 (prevedeno i umnoženo kao manuskript u Institutu za pedagoška istraživanja SR Srbije, 1961. pod naslovom *Uvod u pedagoška istraživanja*).
126. *Tkalčić dr Marjan*: *Dijalektičko jedinstvo odgoja, obrazovanja i nastave*, Zagreb, 1951.
127. *Troj Fridrih*: *Prilog pitanju proveravanja znanja i ocenjivanja učenika u našim školama*, Beograd, 1957.

128. *Troj Fridrih*: Osnovni pojmovi iz psihološke i pedagoške statistike, Beograd, 1958.
129. *Ušinski K. D.*: Čovek kao predmet vaspitanja, Sarajevo, 1957.
130. *Valentine C. W.*: The human Factor in the Army, Aldershot, 1945.
131. *Valentine C. W.*: Principles of Army Instruction, Aldershot, 1952.
132. *Vitak Avgust*: Moderni grupni rad, Beograd, 1960.
133. Vojna enciklopedija, Beograd, 1959.
134. *Vučković J. Aleksandar*: Psihologija savremene borbe po Šarlu Kostu, Zagreb, 1934.
135. *Занков Л. В.*: Развитие учащихся в процессе обучения. Москва, 1963.
136. *Zankov L. V.*: Predmet i metode didaktičkih istraživanja, Sarajevo, 1964.
137. Zbirka članaka iz vojne psihologije — Beograd, Vojno delo, 1965.
138. Zbirka tekstova pedagoških klasika, Beograd, 1960.
139. *Zvonarević dr Mladen*: Primjena psihologije u obrazovanju odraslih, Zagreb, 1962.
140. *Zlebnik dr Leon*: Opšta istorija školstva i pedagoških ideja, Beograd, 1958.
141. *Журавков М. Г.*: Белогр Б. А., Мариганов И. В.: Морально-политический фактор в современной войне. Москва, 1958.
142. *Young, K.*: Socijal Psychology, New York, Appleton-Century Crofts, Inc., 1944.

IZDANJA VOJNE BIBLIOTEKE „NAŠI PISCI“

Vekoslav Kolb, BORBENA DEJSTVA U ŠUMI, II dopunjeno i prerađeno izdanje, izdanje 1956 — rasprodato.

Pero Morača, NAPADI NOVJ NA NASELJENA MJESTA, izdanje 1956 — rasprodato.

Jovo Vukotić, ZADRŽAVAJUĆA ODBRANA, izdanje 1957 — rasprodato.

Grupa pisaca, ATOMSKO ORUŽJE I ZAŠTITA, izdanje 1957 — rasprodato.

Grupa pisaca, BIOLOŠKA SREDSTVA U RATU, izdanje 1957 — rasprodato.

Danilo Cerović, RAKETE, izdanje 1958 — rasprodato.

Milivoje Stanković, ISTORIJSKI OSVRT NA ULOGU ARTILJERIJE U ZDRUŽENOM BOJU, izdanje 1958 — rasprodato.

Branko Obradović, PROTIVVAZDUŠNA ODBRANA, izdanje 1959 — rasprodato.

Borivoje Rockov — Franc Smole, FORSIRANJE PLANINSKIH REKA, izdanje 1958 — rasprodato.

Aleksandar Vojinović, RAZMIŠLJANJA O PRINCIPIMA RATOVANJA U ATOMSKIM USLOVIMA, izdanje 1959 — rasprodato.

Petar Tomac, VOJNA ISTORIJA, izdanje 1959 — „Nagrada 22. decembar“ — rasprodato.

Milan Pavlović, TENKOVI U PROŠLOSTI I BUDUĆNOSTI, izdanje 1959 — rasprodato.

Pero Morača, ODBRANA U NOR, izdanje 1959 — „Nagrada 22. decembar“ — rasprodato.

Vladimir Timčenko, OPERATIVNO MASKIRANJE, izdanje 1959 — rasprodato.

Blažo Žugić, ANEGDOTE, izdanje 1959 — rasprodato.

Branko Borojević, DRUGA STRANA RATA, izdanje 1959 — „Nagrada 22. decembar“ — rasprodato.

Josip Žužul, POMORSKI OPERATIVNOTAKTIČKI DESANTI, izdanje 1959 — rasprodato.

Vladimir Gintovt, GEOGRAFSKA KARTA, izdanje 1959 — rasprodato.

Dorđe Dragić, SANITETSKA SLUŽBA U PARTIZANSKIM USLOVIMA RATOVANJA, izdanje 1959 — „Nagrada 22. decembar“ — rasprodato.

Aleksandar Vojinović, O NARODNOM RATU, izdanje 1960 — rasprodato.

Petar Kleut, PARTIZANSKA TAKTIKA I ORGANIZACIJA, izdanje 1960 — rasprodato.

Branko Borojević, DRUGA STRANA RATA, II izdanje — izdanje 1960 — rasprodato.

Grupa pisaca, O VOJNOJ VEŠTINI — I, zbirka izabranih članaka štampanih u časopisima JNA — izdanje 1960, poluplatno, 711 stranica, cena 8 dinara.

Grupa pisaca, O VOJNOJ VEŠTINI — II, zbirka izabranih članaka štampanih u časopisima JNA, izdanje 1960, poluplatno, 713 strana, cena 8 dinara.

Grupa pisaca, O MORALNO-POLITIČKOM FAKTORU I PARTIJSKO-POLITIČKOM RADU, zbirka izabranih članaka štampanih u časopisima JNA, izdanje 1961 — rasprodato.

Dorđe Dragić, SANITETSKA SLUŽBA U PARTIZANSKIM USLOVIMA RATOVANJA, II izdanje, izdanje 1961 — rasprodato.

Peko Dapčević, TAKTIKA PARTIZANSKIH ODREDA I BRIGADA U TOKU NOR, izdanje 1961 — rasprodato.

Rajko Tanasković, PITANJA PARTIZANSKOG RATOVANJA, izdanje 1962 — „Nagrada 22. decembar“ — rasprodato.

Grupa pisaca, ARTILJERIJA U NOR, izdanje 1962, poluplatno 372 strane, cena 7 dinara.

Milan Zelenika, PRVI SVETSKI RAT — 1914, izdanje 1962 — rasprodato.

Savo Orović, MORALNO VASPITANJE, izdanje 1962 — rasprodato.

Grupa pisaca, OKLOPNE JEDINICE, izdanje 1962 — rasprodato.

Bogdan Oreščanin, VOJNI ASPEKTI BORBE ZA SVETSKI MIR, NACIONALNU NEZAVISNOST I SOCIJALIZAM, izdanje 1962 — rasprodato.

Blažo Žugić, ANEGDOTE I HUMORESKE, izdanje 1962 — rasprodato.

Dušan Živković, BOKA KOTORSKA I PAŠTROVIĆI U NOR, izdanje 1964, poluplatno, 1 skica, 452 strane, cena 10 dinara.

Milija Stanišić, STAREŠINA U BORBI, izdanje 1964, „Nagrada 22. decembar“ — poluplatno, 243 strane, cena 6 dinara.

Rajko Tanasković, PITANJA PARTIZANSKOG RATOVA-NJA, II izdanje, izdanje 1964, poluplatno, 222 strane, cena 6,5 dinara.

Stojan Cmelić, VASPITANJE VOJNOG KOLEKTIVA, izdanje 1965, poluplatno, 277 strana, cena 6 dinara.

Petar Tomac, FRANCUSKI REVOLUCIONARNI I NAPOLEONOVI RATOVI, izdanje 1965, poluplatno, 794 strana, cena 1,8 dinara.

Dorđe Dragić, SANITETSKA SLUŽBA U USLOVIMA PARTIZANSKOG RATOVANJA — III izdanje, izdanje 1965, poluplatno, 452 strane, cena 10 dinara.

Petar Kleut, PARTIZANSKA TAKTIKA I ORGANIZACIJA — II izdanje, izdanje 1965, poluplatno, 324 strana, cena 8 dinara.

Grupa pisaca, IZGRADNJA ORUŽANIH SNAGA, izdanje 1965, broširano, 317 strana, 3 skice, cena 8,5 dinara.

Grupa pisaca, TEHNIKA U SLUŽBI ARMIJE, izdanje 1965, broširano, 152 strane, 27 skica, cena 3,6 dinara.

Grupa pisaca, O BORBENIM DEJSTVIMA JEDINICA, izdanje 1965, broširano, 231 strana, cena 5,8 dinara.

Branko Rakočević, INFRACRVENI ZRACI I NJIHOVA PRIMENA U VOJNOJ TEHNICI, izdanje 1966, broširano, 148 strana, cena 13 dinara.

Dušan Mušicki, RAZORNI EKSPLOZIVI, poluplatno, izdanje 1966, 52 crteža, 185 strana, cena 7 dinara.

Tomislav Kronja, PSIHOLOŠKA RAZMATRANJA O RUKOVOĐENJU U ARMIJI, poluplatno, izdanje 1966, 132 strane, cena 6 dinara.

Джордже Драгич, ПАРТИЗАНСКІЕ ГОСПИТАЛИ В ЮГОСЛАВИИ, izdanje 1966, broširano, str. 152, 25 slika i 1 skica, cena 17 dinara.

Ђорђе Драгић — PARTISAN HOSPITAL IN YUGOSLAVIA, izdanje 1966, broširano, str. 154, 25 slika i 1 skica, cena 17 dinara.

Đorđe Dragić, LES HOPITAUX DES PARTISANS EN YUGOSLAVIE, izdanje 1966, broširano, str. 161, 25 skica i 1 skica, cena 17 dinara.

TITO — ИЗБРАННЫЕ ВОЕННЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ, izdanje 1966, platno, str. 360, 10 slika i 7 skica, cena 37 dinara.

TITO — SELECTED MILITARY WORKS, izdanje 1966, platno, str. 336, 10 slika; 7 skica, cena 37 dinara.

TITO — OEUVRES MILITAIRES 1941—1945, izdanje 1966, platno, str. 363, 10 slika i 7 skica, cena 37 dinara.

TITO — OBRAS MILITARES ESCOGIDAS, izdanje 1966, platno, str. 359, 10 slika i 7 skica, cena 37 dinara.

Viktor Bujanj, TREĆA DIMENZIJA RATA, izdanje 1966, platno, str. 288, cena 11,5 dinara.

Grupa autora — RUSKO-SRPSKOHRVATSKI VOJNI REČNIK, izdanje 1967, platno, str. 420, cena 26 dinara.

CATALOGUE OF PUBLISHING INSTITUTIONS OF YUGOSLAV PEOPLE'S ARMY.

CATALOGUE DES MAISONS D'EDITION DE L'ARMEE POPULAIRE YUGOSLAVE.

КАТАЛОГ ПУБЛИКАЦИЙ ИЗДАТЕЛЬСТВ ЮГОСЛАВСКОЙ НАРОДНОЙ АРМИИ.

Milivoje Stanković — PROTIVTENKOVSKA ODBRANA, izdanje 1967, poluplatno, str. 294, cena 15 din.

Grupa autora — ZAŠTITA OD NUKLEARNIH ZRAČENJA, izdanje 1967, poluplatno, str. 459, cena 30 din.

U štampi i pripremi

Zdravko Kolar — OSNOVI TEORIJE VOJNE NASTAVE

Stevo Jovanović — PRILAGOĐAVANJE OBUKE RATU

Ilija Mrmak — METODE VOJNE NASTAVE

SADRŽAJ

	Strana
UVOD	7

PRVI DEO

OPŠTA PITANJA VOJNOG VASPITANJA I OBRAZOVANJA	13
PREDMET I ZADACI VOJNE ANDRAGOGIJE	15
<i>Pojam i suština vaspitanja i obrazovanja u armiji</i>	15
<i>Pojam i karakteristike vaspitanja i obrazovanja. Međusobni odnos pojmova vaspitanje i obrazovanje.</i>	
<i>Razvoj vojnog vaspitanja i obrazovanja</i>	20
<i>Karakteristike vojnog vaspitanja i obrazovanja u robovlasničkom društvu. Vojno vaspitanje i obrazovanje u doba feudalizma. Vojno vaspitanje i obrazovanje u kapitalističkoj epohi. Vojno vaspitanje i obrazovanje u savremenim armijama.</i>	
<i>Vojno vaspitanje i obrazovanje u sistemu vaspitanja i obrazovanja društva</i>	26
<i>Teorija vojnog vaspitanja i obrazovanja u sistemu pedagoških i andragoških nauka. Predmet i zadaci vojne andragogije. Sistem vojne andragogije.</i>	
FUNKCIJA I VRSTE VASPITANJA I OBRAZOVANJA U JUGOSLOVENSKOJ NARODNOJ ARMIJI	35
<i>Karakter, cilj i zadaci vaspitanja i obrazovanja u Jugoslovenskoj narodnoj armiji</i>	35
<i>Karakter vaspitanja u JNA. Cilj vaspitanja i obrazovanja u JNA. Zadaci vaspitanja i obrazovanja u JNA.</i>	
<i>Vrste vaspitanja u Jugoslovenskoj narodnoj armiji</i>	40
<i>Intelektualno vaspitanje. Moralno vaspitanje. Fizičko vaspitanje. Estetsko vaspitanje.</i>	
SISTEM VASPITANJA I OBRAZOVANJA U JUGOSLOVENSKOJ NARODNOJ ARMIJI	45
<i>Pojam, razvoj i osnovne karakteristike sistema vaspitanja i obrazovanja u JNA</i>	45
<i>Pojam vaspitno-obrazovnog sistema. Izgradnja i razvoj našeg sistema vaspitanja i obrazovanja. Opšte karakteristike i elementi vaspitno-obrazovnog sistema u našoj armiji.</i>	

<i>Bitne karakteristike sistema vaspitanja i obrazovanja vojnika i jedinica</i>	48
Sistemi vaspitanja i obrazovanja vojnika i jedinica. Sistem vaspitanja i obrazovanja vojnika i jedinica JNA.	
<i>Osnovne karakteristike sistema vaspitanja i obrazovanja pitomaca i starešina u školama</i>	52
Sistemi školovanja pitomaca i starešina. Sistem školovanja pitomaca i starešina JNA.	
<i>Osnovne karakteristike sistema vaspitanja i obrazovanja starešina u komandama i ustanovama</i>	59
Značaj i karakteristike usavršavanja oficira u komandama i ustanovama. Sistem usavršavanja oficira u komandama i ustanovama JNA.	
FAKTORI VASPITANJA I OBRAZOVANJA U JUGOSLOVENSKOJ NARODNOJ ARMILJI	61
Objektivni faktori vaspitanja i obrazovanja u Jugoslovenskoj narodnoj armiji	61
Opšti faktori vojnog vaspitanja i obrazovanja	62
Posebni faktori vojnog vaspitanja i obrazovanja	63
Subjektivni faktori vaspitanja i obrazovanja u Jugoslovenskoj narodnoj armiji	69
Starešina kao faktor vaspitanja i obrazovanja	69
Vaspitačko-nastavnička funkcija starešine. Osnovne pretpostavke vaspitačke delatnosti starešine. Kvaliteti ličnosti starešine-vaspitača. Osposobljavanje starešina kao vaspitača.	
<i>Organizacija Saveza komunista u procesu vaspitanja i obrazovanja</i>	77
Vaspitna snaga organizacije SKJ. Glavni zadaci Saveza komunista u JNA. Oblici vaspitne aktivnosti organizacije Saveza komunista u JNA. Metode i sredstva vaspitnog delovanja organizacije SKJ u JNA.	
<i>Vojni kolektiv u procesu vaspitanja i obrazovanja</i>	83
Moralna snaga vojnog kolektiva. Pojam i karakteristike vojnog kolektiva. Faktori formiranja vojnog kolektiva. Dinamika razvoja vojnog kolektiva. Uticanje vojnog kolektiva na shvatanja i ponašanja njegovih članova.	
<i>Pojedinac-vaspitanik (kao faktor) u procesu vaspitanja i obrazovanja</i>	92
OSNOVNI FAKTORI I KARAKTERISTIKE RAZVITKA LIČNOSTI U PROCESU VOJNOG VASPITANJA I OBRAZOVANJA	95
Faktori razvoja ličnosti	95
Opšte faze u razvoju ličnosti	98
Period rasta i formiranja ličnosti	98
Radno mladalaštvo. Kasno mladalaštvo.	
<i>Razvoj odrasle ličnosti</i>	101
Rano zrelo doba. Zrelo doba. Starije zrelo doba. Doba starosti.	
<i>Mogućnosti vaspitanja i obrazovanja pojedinih kategorija pripadnika Armije sa gledišta njihovih psihofizičkih, socijalnih i obrazovnih karakteristika</i>	106
Karakteristike i mogućnosti vaspitanja i obrazovanja vojnika. Karakteristike i mogućnosti vaspitanja i obrazovanja pitomaca. Karakteristike i mogućnosti vaspitanja i obrazovanja starešina.	
<i>Motivacija i njen značaj u procesu vojnog vaspitanja i obrazovanja</i>	114
Vrsta motiva. Razvijanje i usmeravanje motivacije.	

	Strana
TEORIJA VOJNOG VASPITANJA	119
ZADACI I OSNOVNE KARAKTERISTIKE VASPITANJA U JUGOSLO- VENSKOJ NARODNOJ ARMJI	121
Cilj i zadaci. Bitne karakteristike procesa vojnog vaspitanja.	
INTELEKTUALNO VASPITANJE	128
Pojam i zadaci intelektualnog vaspitanja u Jugoslovenskoj narodnoj armiji	128
Pojam intelektualnog vaspitanja. Obrazovanje i intelektualno vaspit- tanje. Uloga i zadaci intelektualnog u vojnom vaspitanju.	
Oblici i način realizacije zadataka intelektualnog vaspitanja u Jugo- slovenskoj narodnoj armiji	131
Intelektualno vaspitanje u procesu nastave. Intelektualno vaspitanje u vannastavnom obrazovnom radu i slobodnim aktivnostima. Intelek- tualno vaspitanje u procesu obavljanja svakodnevnih dužnosti. Intele- ktualno vaspitanje u procesu samoobrazovanja.	
MORALNO VASPITANJE	135
Sociološke osnove i suština morala	135
Pojam morala. Društvena i klasna suština morala. Moralne norme i moralna svest. Moralne sankcije. Sadržaj socijalističkog morala. Moralna ličnost.	
Pojam, zadaci i sadržaj moralnog vaspitanja u našem društvu i armiji	144
Pojam moralnog vaspitanja. Cilj i zadaci moralnog vaspitanja. Sa- držaj moralnog vaspitanja.	
Specifične karakteristike i zadaci moralnog vaspitanja u Jugoslo- venskoj narodnoj armiji	147
Karakteristike moralnog vaspitanja. Osnovni moralni kvaliteti ličnosti i jedinica u JNA. Osnovni zadaci moralnog vaspitanja u JNA.	
Principi moralnog vaspitanja u Jugoslovenskoj narodnoj armiji	151
Princip socijalističke idejne usmerenosti moralnog vaspitanja. Princip moralne aktivnosti. Princip vaspitanja u kolektivu. Princip postav- ljanja zahteva i poštovanja ličnosti. Princip sistematičnosti. Princip jedinstva vaspitnih uticaja.	
Metode i sredstva moralnog vaspitanja u Jugoslovenskoj narodnoj armiji	159
Pojam metoda i sredstava u moralnom vaspitanju i njihova klasi- fikacija	159
Metoda i sredstva uveravanja	160
Oblici sticanja znanja kao sredstvo uveravanja. Objašnjenje kao sred- stvo uveravanja. Razgovor o moralu i moralnom ponašanju. Uvera- vajuća snaga primera. Značaj kritike i samokritike u procesu uvera- vanja. Značaj praktične aktivnosti za razvijanje uverenja i stavova.	
Metoda navikavanja i njena sredstva	169
Vežbanje — osnovno sredstvo navikavanja. Značaj dobre organizacije života i rada za proces vaspitavanja. Uloga kontrole u procesu navi- kavanja.	
Metoda podsticanja i njena sredstva	172
Odobranje, priznanje i obećanje kao sredstva podsticanja. Tak- mičenje — snažno sredstvo podsticanja. Podsticajna vrednost ocene. Pohvala, nagrada i odlikovanje.	

Metoda sprečavanja i prisiljavanja i njena sredstva 176
 Usmeravajući značaj zahteva i kontrole. Skretanje ponašanja zamenom motiva. Opomena, zabrana i pretnja kao sredstva sprečavanja i prisiljavanja. Značaj kritike kao sredstva sprečavanja i prisiljavanja. Vaspitni značaj kazne.

Organizacija i sprovođenje moralnog vaspitanja 184
 Osnovni pokazatelji moralno-političkog stanja 185 ✓
 Načini sticanja uvida u moralno-političko stanje 188
 Oblici rada u moralnom vaspitanju 190
 Analiza rada na moralnom vaspitanju 192

FIZIČKO (TELESNO) VASPITANJE 193

Pojam, cilj i zadaci fizičkog vaspitanja u JNA 193

Pojam fizičkog vaspitanja. Cilj fizičkog vaspitanja. Zadaci fizičkog vaspitanja.

Sadržaj fizičkog vaspitanja u JNA 197

Principi, metode i oblici organizacije fizičkog vaspitanja u JNA . . . 198

Principi fizičkog vaspitanja. Metode nastave fizičkog vaspitanja. Oblici fizičkog vaspitanja. Ostala pitanja organizacije fizičkog vaspitanja.

ESTETSKO VASPITANJE

Pojam estetskog vaspitanja i njegova uloga u razvoju svestrane ličnosti

Pojam estetskog vaspitanja. Povezanost estetskog vaspitanja sa ostalim stranama vaspitanja.

Uloga i zadaci estetskog vaspitanja u procesu vaspitanja u JNA . . . 204

Oblici, sredstva i postupci u estetskom vaspitanju u JNA 206

Estetsko vaspitanje u procesu nastave. Estetsko vaspitanje u sklopu unutrašnjeg reda i režima vojničkog života. Estetsko vaspitanje u procesu slobodnih aktivnosti.

OPŠTETEHNIČKO VASPITANJE 211

Pojam i značaj opštetehtničkog vaspitanja. Zadaci opštetehtničkog vaspitanja. Realizacija zadataka opštetehtničkog vaspitanja.

TREĆI DEO

TEORIJA VOJNOG OBRAZOVANJA 217

ODELJAK PRVI

OPŠTA PITANJA TEORIJE VOJNOG OBRAZOVANJA 219

POJAM I ZADACI OBRAZOVANJA U JUGOSLOVENSKOJ NARODNOJ ARMIJI 219
 Pojam i karakteristike vojnog obrazovanja. Cilj i zadaci našeg vojnog obrazovanja.

SADRŽAJI I VRSTE VOJNOG OBRAZOVANJA I NJIHOVE KARAKTERISTIKE 224

Sadržaji, oblasti i profili vojnog obrazovanja. Vrste vojnog obrazovanja.

PROCES VOJNOG OBRAZOVANJA	229
Analiza procesa saznanja. Odnos između procesa saznanja i procesa učenja. Izvori znanja značajni za vojno obrazovanje. Etape procesa sticanja znanja. Utvrđivanje znanja. Izgrađivanje vojnih veština i navika. Primena vojnog znanja, veština i navika. Problemi formalizma u procesu vojnog obrazovanja i način njegovog otklanjanja.	
VIDOVI OBRAZOVANJA	249

ODELJAK DRUGI

TEORIJA VOJNE NASTAVE	251
-POJAM, KARAKTERISTIKE I VRSTE VOJNE NASTAVE	252
Pojam i funkcija vojne nastave. Karakteristike vojne nastave. Vrste vojne nastave.	
NASTAVNI PLAN I PROGRAM	257
<i>Nastavni plan</i>	257
<i>Nastavni program</i>	259
Bitni elementi metodologije izrade nastavnog plana i programa	261
Utvrđivanje vaspitno-obrazovnih potreba. Ocena subjektivnog faktora. Ocena uticaja opštih uslova i mogućnosti. Određivanje profila kadrova. Ocena mesta i vrednosti pojedinih nastavnih sadržaja. Strukturiranje i oblikovanje nastavnih sadržaja.	
NASTAVNI PRINCIPI	277
<i>Princip vaspitnosti</i>	279
<i>Princip svesne aktivnosti</i>	282
<i>Princip sistematičnosti i postupnosti</i>	285
<i>Princip očiglednosti</i>	288
<i>Princip prilagođenosti uzrastu i uslovima</i>	291
<i>Princip individualnog prilaganja</i>	294
<i>Princip jedinstva teorije i prakse</i>	296
<i>Princip trajnosti znanja, veština i navika</i>	299
<i>Princip približavanja nastave realnosti borbenih uslova</i>	300
<i>Princip obučavanja vojske onome što je neophodno u ratu</i>	302
<i>Princip povezivanja nastave sa iskustvima iz NOR-a</i>	303
NASTAVNE METODE	305
<i>Pojam, klasifikacija i faktori izbora nastavnih metoda</i>	305
Pojam metode. Problemi klasifikacije i klasifikacija metoda. Faktori koji uslovljavaju izbor i primenu metoda u nastavi.	
<i>Metoda usmenog izlaganja</i>	311
Oblici s obzirom na način izlaganja. Oblici s obzirom na broj izlagača. Oblici posrednog izlaganja. Neki oblici kombinacija metode usmenog izlaganja sa drugim metodama.	
<i>Metoda razgovora</i>	317
<i>Metoda diskusije</i>	321
Oblici metode diskusije između učesnika unutar grupe. Metodski oblici diskusije s obzirom na broj diskutantata pred grupom.	
<i>Tekst metoda</i>	326
<i>Metoda demonstracije</i>	328
<i>Metoda laboratorijskih radova</i>	332
<i>Metoda vežbanja</i>	333
Vežbanja u mišljenju. Vežbanja u usmenom izražavanju. Vežbanje u pismenom izražavanju. Vežbanja u grafičkom izražavanju. Motorno-praktična vežbanja.	

<i>Korelacija nastavnih metoda</i>	342
NASTAVNA SREDSTVA	343
<i>Pojam, funkcija i karakteristike nastavnih sredstava</i>	344
<i>Pojam i funkcija. Karakteristike nastavnih sredstava.</i>	
<i>Faktori koji uslovljavaju izbor i klasifikaciju nastavnih sredstava</i>	346
<i>Klasifikacija nastavnih sredstava</i>	348
<i>Predmeti obučavanja</i>	351
<i>Naoružanje, tehnika i oprema. Uredaji za nastavu. Imitaciona sredstva.</i>	
<i>Trodimenzionalni zamenici originalnih predmeta</i>	357
<i>Grafička i tekstuelna sredstva</i>	359
<i>Zvučni snimci</i>	364
<i>Slike i ekranizovana nastavna sredstva</i>	365
<i>Pomoćna sredstva u nastavi</i>	368
<i>Aparati za vizuelnu projekciju. Aparati za zvučnu projekciju. Ostala pomoćna sredstva.</i>	
NASTAVNI OBJEKTI	371
<i>Objekti u zatvorenim prostorijama</i>	372
<i>Učionica. Kabinet. Laboratorija. Nastavna radionica. Sobni poligon. Biblioteka.</i>	
<i>Objekti u prirodi</i>	377
<i>Vežbališta. Poligoni za obuku. Minijaturni poligon. Strelište.</i>	
ORGANIZACIJA NASTAVE	382
<i>Faktori organizacije vojne nastave</i>	382
<i>Organizacioni oblici vojne nastave</i>	384
<i>Nastavni čas</i>	384
<i>Karakteristike nastavnog časa i njegova funkcija. Tipovi nastavnih časova. Struktura nastavnih časova.</i>	
<i>Seminar</i>	390
<i>Konsultacija</i>	392
<i>Vežba</i>	393
<i>Značaj i cilj vežbi. Vrste vežbi. Organizacija i izvođenje vežbi.</i>	
<i>Putovanja i posete jedinicama za potrebe nastave</i>	406
<i>Nastavni oblici</i>	408
<i>Individualni oblik. Grupni oblik. Frontalni oblik.</i>	
<i>Programirano učenje</i>	411
<i>Planiranje nastave</i>	413
<i>Tematski plan i plan koordinacije nastave. Raspored obuke i rada.</i>	
<i>Pripreme za izvođenje nastave</i>	416
PROVERAVANJE I OCENJIVANJE ZNANJA, VESTINA I NAVIKA	420
<i>Sušтина, zadaci i principi organizacije proveravanja i ocenjivanja</i>	420
<i>Sušтина, proveravanja i ocenjivanja. Cilj i zadaci proveravanja i ocenjivanja. Zahtevi u organizaciji proveravanja i ocenjivanja.</i>	
<i>Proveravanje</i>	423
<i>Vrste proveravanja</i>	423
<i>Prethodna proveravanja. Proveravanja u toku nastavnog procesa. Proveravanje na kraju pojedinih faza i nastavnih perioda. Proveravanja na ispitima. Smotre. Inspekcije.</i>	

<i>Načini proveravanja</i>	428
Usmeno proveravanje. Pismeno proveravanje. Praktično proveravanje. Evaluacija.	
<i>Ocenjivanje</i>	436
<i>Sadržaj ocene i kriterij ocenjivanja</i>	436
Analiza sadržaja ocene. Kriterij ocenjivanja i zahtevi koje treba da zadovolji ocena.	
<i>Vreme ocenjivanja i uloga institucije ispita</i>	440
Vreme ocenjivanja. O ocenjivanju na ispitima.	
<i>Vreme saopštavanja ocene</i>	441
<i>Načini izražavanja ocene</i>	442
Numeričko ocenjivanje. Deskriptivno ocenjivanje. Poensko ocenjivanje. Kombinovano ocenjivanje.	

ODELJAK TREĆI

VANNASTAVNI OBRAZOVNI RAD	415
<i>Pojam i cilj vannastavnog obrazovnog rada</i>	445
<i>Principi vannastavnog obrazovnog rada</i>	447
<i>Oblici vannastavnog obrazovnog rada</i>	451
<i>Uloga nastavnika u vannastavnom obrazovnom radu</i>	454

ODELJAK ČETVRTI

SAMO OBRAZOVANJE	457
<i>Sušтина i specifične karakteristike samoobrazovanja u armiji</i>	458
Pojam i vidovi savremenog obrazovanja. Potreba, funkcija i prednosti samoobrazovanja. Motivacija za samoobrazovanje. Specifične karakteristike samoobrazovanja.	
<i>Organizacija usmeravanog samoobrazovanja</i>	469
Planiranje i programiranje. Osnovni principi usmeravanja. Oblici organizacije usmeravanja. Metode usmeravanja. Objekti i sredstva usmeravanja. Realizacija usmeravanja. Proveravanje znanja i verifikacija rezultata. Nosioци i institucije usmeravanja. Proučavanje rada na usmeravanju.	
<i>Organizacija samostalnog obrazovnog rada</i>	481
Izrada plana i programa. Tok samostalnog učenja. Osnovni principi organizacije. Uslovi za rad i organizacija radnog mesta. Planiranje i raspodela vremena. Metode samostalnog učenja. Tehnike samostalnog učenja. Rešavanje problema. Ponavljanje naučenog i aktivnosti koje sprečavaju zaboravljanje. Samoevaluacija.	

ČETVRTI DEO

SLOBODNE AKTIVNOSTI VOJNIKA I PITOMACA	493
<i>Zadaci i sadržaj slobodnih aktivnosti</i>	496
<i>Principi na kojima se zasnivaju slobodne aktivnosti</i>	498
<i>Oblici slobodnih aktivnosti</i>	505
<i>Organizacija slobodnih aktivnosti</i>	509

P E T I D E O

METODOLOGIJA VOJNO-ANDRAGOŠKIH ISTRAŽIVANJA	515
Pojam, predmet i vrste vojnih andragoških istraživanja	518
Pojam metodologije vojne andragogije. Pojam i karakteristike vojnog andragoškog istraživanja. Predmet metodologije i oblasti vojnih andragoških istraživanja. Vrste vojnih andragoških istraživanja. Značaj vojnih andragoških istraživanja.	
Izvori problema za vojnoandragoška istraživanja	522
Proces naučnog istraživanja u vojnoj andragogiji	524
Izbor i formulisanje problema istraživanja. Izrada nacrtu istraživanja. Izbor metoda, tehnika i instrumenata za istraživanje. Sastavljanje i i priprema ekipe za istraživanje. Izbor osnovnog skupa i određivanje uzorka (teorija uzorka). Izvođenje istraživanja. Analiza i verifikacija podataka i izvođenja zaključaka. Saopštavanje rezultata istraživanja.	
Metode istraživanja	530
Pojam istraživačke metode, istraživačkog postupka i instrumenata. Klasifikacija istraživačkih metoda.	
Istraživačke metode prikupljanja podataka	532
Metoda posmatranja. Metoda eksperimenta. Metoda razgovora (intervju). Testiranje. Anketiranje. Metoda razvrstavanja (skaliranje). Sociometrijska metoda. Metode proučavanja dokumentacije.	
Istraživačke metode analize podataka	541
Utvrđivanje kvaliteta predmeta i pojava. Merenje kvantitativnih veličina utvrđenih svojstava. Analiza uzročno-posledičnih odnosa.	
LITERATURA	547

OSNOVI VOJNE ANDRAGOGIJE

Lektor

Blagoje Svorcan

*

Tehnički urednik

Anđro Strugar

*

Korektori

Vera Obradović

Vera Radulović, Biljana Đorđević

Stampanje završeno jula 1967.

Tiraž 6.000

Cena 20 n. din.

OSNOVI VEŠTAK IZ OBLASTI
POSREDOVANJE U PROMETU NEKRETNIM
PREDMETIMA

1. Osnovi

1.1. Osnovi posredovanja

1.2. Osnovi posredovanja

1.3. Osnovi posredovanja

1.4. Osnovi posredovanja

1.5. Osnovi posredovanja
1.6. Osnovi posredovanja

1.7. Osnovi posredovanja
1.8. Osnovi posredovanja

1.9. Osnovi posredovanja

