

BITNI ELEMENTI METODOLOGIJE PROGRAMIRANJA U NASTAVI*

Uslov realnog programiranja je utvrđivanje vaspitno-obrazovnih potreba. Pre nego što znamo šta hoćemo da postignemo vaspitno-obrazovnom delatnošću i za koje funkcije spremamo ljude, ne možemo imati neophodnu orijentaciju u izboru nastavnih sadržaja.

Neadekvatan izbor nastavnih sadržaja najčešće je rezultat nesa- gledavanja svih činilaca koji uslovljavaju vaspitno-obrazovne potrebe. Da problem u izboru bude veći, u armiji nije moguće sve to neposredno izmeriti kroz praksu (ako se rat uzme kao jedina stvarna praksa). Tome treba dodati i teškoće u realnom sagledavanju fizionomije budućeg rata i pojedinih momenata koji bi bili najbolji pokazatelji adekvatnosti potreba i celokupnog vaspitno-obrazovnog procesa. Ovu teškoću ne može nadomestiti ni tradicija ni iskustvo, koji neosporno olakšavaju ocenu pojedinih problema, ali mogu da budu i uzrok pogrešnih rešenja i orijentacije.

Vaspitno-obrazovne potrebe uslovljene su ne samo armijskim, već i društvenim činiocima, zbog toga što je armija deo određenog društva i što je ograničena njegovim okvirima. Zanimariti uticaj društvenih činilaca na određivanje vaspitno-obrazovnih potreba armije, značilo bi zanemariti osnovne intencije društvenog kretanja, a time i razvitka armije.

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.

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. Tako, na primer, oficiri, bez obzira na rod i službu, s gledišta društvenih potreba treba da imaju približno jednako opšte obrazovanje. Razumljivo da ovim neće biti iscrpljeno opšte obrazovanje u svakom profilu, jer »ima i općih sadržaja koji su imanentni sadržini samog stručnog obrazovanja, koji se nužno moraju u njega uključiti, ne samo radi primjene nego i radi dubljeg osmišljenja rada i funkcija«.¹ Zbog toga će se pojaviti razlike i u opštim sadržajima čak i na jednakim nivoima.

* Ovo je deo iz doktorske disertacije pukovnika Zdravka Kolara; »Problem opšteg i specifičnog u nastavi u JNA«.

¹ Dr Martin Petančić: *Programiranje u stručnom obrazovanju, Stručno obrazovanje kadrova u privredi*, Beograd, 1963, str. 263.

Bez obzira na ove razlike, za start u programiranju bitno je utvrditi šta društvene potrebe zahtevaju za određen nivo obrazovanja bez obzira na profil, a potom utvrditi zahteve profila za opštim obrazovanjem. Tek kada je poznato šta uopšte mora da zna, na primer, svaki oficir koji završi vojnu akademiju, može se utvrditi koje su posebne potrebe neke struke.

Značajan društveni faktor koji uslovljava i nastavu u armiji uopšte i izbor nastavnih sadržaja posebno jeste karakter i sistem vaspitanja i obrazovanja u društvu. Bitni momenti koji karakterišu vaspitanje i obrazovanje u društvu moraju naći svoje mesto i u istom procesu u armiji.

Ako se u okvirima celog društva traže rešenja nekih problema vaspitno-obrazovnog procesa, onda se na tom planu mora angažovati i armija. Ako je, na primer, aktiviranje učenika u nastavnom procesu jedno od vitalnih pitanja i uslova podizanja nastave na nivo koji zahtevaju novi društveni odnosi i uloga čoveka u društvenom životu, proizvodnji i upravljanju, onda se moraju tražiti rešenja koja će predstavljati ostvarenje ovog zadatka i u nastavnom procesu u armiji. Time će vaspitno-obrazovni proces u armiji biti ne samo u skladu sa karakterom onog što se odvija u društvu, već će i doprineti rešavanju ovog problema u celini. To će istovremeno biti i jedino adekvatno rešenje za armiju, bez obzira na njene specifičnosti i njima uslovljena pojedina rešenja.

Sistem obrazovanja u društvu zahteva odgovarajuća rešenja i u sistemu vojnog obrazovanja. Reformisana osmogodišnja škola zahtevala je drukčiji odnos prema osnovnoj školi u sistemu vojnog školovanja. Još više je to zahtevala škola učenika u privredi. Kao što se stručne škole moraju uklapati u sistem školstva, ukoliko se želi obezbediti neometan i kontinuiran proces obrazovanja, tako i vojne škole treba da nađu svoje mesto u tom sistemu. Nerešenost ovog problema ima negativne reperkusije na sadržaj, tempo i kvalitet obrazovanja u armiji. Nije reč samo o tome da se neke vojne škole formalno postave na nivo srednjeg, višeg ili visokog školstva, već da to bude i suštinski usklađeno. Ako je opšte obrazovanje fakultetski obrazovanog čoveka u većini struka na određenom približno jednakom nivou, onda i oficirski kadar koji je završio vojne akademije mora da bude na tom nivou, jer je odnos opšteg i stručnog obrazovanja uslovljen i približno je jednak za sve funkcije koje zahtevaju visoko obrazovanje.²

Pored društvenih, vaspitno-obrazovne potrebe uslovljene su i posebnim armijskim činiocima. Među prvim tu dolaze karakter, cilj i zadaci armije. Njima su uslovljeni bitni momenti onog posebnog — vojnog u vaspitno-obrazovnom procesu i njegova povezanost sa društvenim — opštim, onim što vaspitno-obrazovni proces u društvu i armiji čini jedinstvenim. Karakter, cilj i zadaci armije odlučujuće utiču na profil subjektivnog faktora. Karakterom armije uslovljena je vojno-politička strana ličnosti vojnika i starešine, ciljem — težište vaspitne aktivnosti, a zadacima armije — globalni obrazovni zahtevi. Razumljivo,

² U skladu s ovim, u mnogim armijama osnovno vojno školovanje (akademije) podignuto je na četiri godine, a 50% programa otpada na opšte obrazovanje, čime pitomci postižu prvi stepen visokog obrazovanja (prim. Z. K.)

da ovako izražen uticaj ovog faktora ne znači i njegovo razdvajanje na međusobno odvojene komponente. Jer, zadacima armije, na primer, nisu uslovljeni samo obrazovni zahtevi, već i vaspitni; uslovljene su i određene navike, sposobnosti i druge komponente ličnosti, koji se stiču celokupnim životom i radom u armiji.

Među činocima koji uslovljavaju vaspitno-obrazovne potrebe značajno mesto zauzima materijalna osnova armije (kvantitet i kvalitet naoružanja i opreme). Dejstvo ovog činoca je dvojako: neposredno i posredno. Ukoliko je materijalna osnova armije razvijenija, utoliko ima više naoružanja i opreme kojima treba ovladati, tako da su ti zahtevi danas prerasli čovekove snage, pa se stoga i postavio problem realne ocene potreba i mogućnosti obuke.

Rešenje ovog problema nalazi se u povećanju broja specijalnosti. Ali, dok je to u obuci vrlo privlačno rešenje, dotle problemi zamene u ratu upućuju na »univerzalno« obučenog vojnika. Jer, ako, na primer, gine nišandžija, postavlja se pitanje treba li tražiti novog nišandžiju, ili osposobiti poslužioca da ga može zameniti? Zamenu često nije ni moguće naći. Ali i problem »univerzalne« obučenosti nije lako rešiv, jer su mogućnosti vojnika ograničene, pa se može dogoditi da ne ovlada dobro ni jednom funkcijom. Očito je, dakle, da je kvantitativni i kvalitativni razvitak naoružanja i opreme postavio problem traženja adekvatnih rešenja između protivrečnosti prouzrokovanih potrebama ovladavanja ovim sredstvima, s jedne, i mogućnostima vojnika, s druge strane.

Posebno delovanje materijalne osnove armije na vaspitno-obrazovne potrebe odražava se u odlučujućem uticaju materijalne baze na način vođenja rata i preko ovog na zahteve koji se postavljaju u vaspitanju i obrazovanju. Promene koje se dešavaju u naoružanju, tehnici i opremi uslovljavaju odgovarajuće promene u načinu vođenja rata, a otuda i u sadržajima obuke (i ne samo njima). Ova zakonitost mora da bude stalno prisutna u svesti onih koji ispituju vaspitno-obrazovne potrebe, određuju sadržaje i načine njihove realizacije.

Fizionomija i način vođenja rata jedan je od najznačajnijih činilaca vaspitno-obrazovnih potreba. Izučavajući ga, moguće je sagledati koja znanja, veštine i navike; koje odlike ličnosti su neophodne vojniku u savremenom ratu.

Engels je predviđao da će buduće armije »po svojoj masovnosti i strategijskoj pokretljivosti... raspolagati nečuveno strašnom snagom... Vojnici će morati da postanu jači, veštiji i inteligentiji od onih koje može da današnje društvo«³. Opravdano je pretpostaviti da je došlo vreme o kome Engels ovde govori. Međutim, šta to znači da će »vojnici morati da postanu jači, veštiji i inteligentniji«? Koliko moraju biti jači, u čemu veštiji i kako to postići — pitanja su na koja se može odgovoriti tek posle izučavanja koje obuhvata studiju, istraživanje i eksperimente. General-major P. Ravenko piše da su u Sovjetskoj armiji izvršena obimna proučavanja uticaja fizionomije savremenog rata na potrebu fizičke spremljenosti vojnika.

Ako je fizička obuka zahtevala takav pristup da bi se zadovoljile potrebe koje su proizašle iz fizionomije i načina vođenja savremenog

³ Engels, *Izabrana vojna dela*, Beograd, 1953, str. 469.

rata, onda je utoliko neophodniji sličan pristup i na drugim područjima. Savremeni rat neće staviti na probu samo čovekove fizičke snage, nego i psihičke i moralne. Šta bi za čoveka značila razaranja izazvana atomskim oružjem, šta uništeni gradovi; koliko bi trebalo moralnih snaga da se podnesu žrtve, pa i pored svega da se istraje do pobeđe, koje sve nevolje rat nosi i kako ih savladati, kako učiniti ljude otpornim, kako smelim i nepokolebljivim, šta učiniti da ih ratne strahote ne zateknu moralno i psihički nespremljene? — to su pitanja na koja valja tražiti odgovore sada, u miru.

Uočavajući značaj moralnog faktora, 1958. god. pristupilo se izučavanju ovog problema i u JNA. Stalo se na gladište da će biti najefikasnije startovati sa predmetom »Moral armije« u vojnim školama, a samom njegovom egzistencijom učiniti da se moralna problematika neprekidno izučava, produbljuje, traže odgovori na niz pitanja na koja se mora odgovarati (a da bi se moglo na njih odgovarati, moraju se proučiti). Jer, ako je moralni faktor najznačajniji u nizu faktora borbene vrednosti armije (a to je jednodušna ocena svih vojnih teoretičara), onda on zaslužuje i traži da bude izučavan, da se vrše istraživanja i uopštavanja na području morala i s druge strane da se svi ljudi upoznavaju sa problemima morala, a starešine i da ih izučavaju.

Međutim, posle pet godina egzistiranja ovog predmeta u školama, pojavljuju se mišljenja da se on ukine. Istovremeno, na drugoj strani se ističe da ovu materiju treba proučavati i sa vojnicima, a ne samo sa starešinama. Dakle, sasvim suprotna shvatanja o istom problemu. Za ocenu opravdanosti jednog ili drugog mišljenja nije moguće polaziti od tvrdnje: predmet nije potreban, kao ni obratno. Prethodno se moraju ispitati vaspitno-obrazovne potrebe. Tek posle svestranog izučavanja (studije literature, istraživanja, analiza, prikupljanje mišljenja itd.), moguće je tvrditi da je predmet potreban ili nije, jer će tek tada biti moguće sagledati zašto jeste, a zašto nije.

Ovaj primer nije ni jedini, ni najznačajniji. On samo ilustruje neodržive postupke u izboru nastavnih sadržaja i ukazuje na neophodnost izmene ovakve prakse. Mišljenja pojedinaca mogu da budu dobra, ali i ne moraju. I umesto verovanja, valja proučavati. »Odabiranje sadržaja koji ulaze u program osposobljavanja ne može se vršiti napamet niti samo prema mišljenju poznavaoce posla; ono predstavlja racionalni postupak 'pretvaranja' i 'proračunavanja' različitih jedinica (objektivne potrebe radnog mjesta, zahteva na subjekt, sadržaji na kojima se vrše adekvatne promjene kod subjekata u skladu s radnim mjestom).«⁴

Pa ni mišljenja velikog broja ljudi još ne znače punu istinu, već samo ukazuju na ono što treba ispitati. Ma koliko neposredni izvođači nastave dolazili u situaciju da cene vrednost nastavnih sadržaja sa staništa zahteva savremenog rata, ipak oni nemaju sve potrebne elemente za svestranu ocenu. Neosporno da su mišljenja većeg broja izvođača nastave više nego indikator u kome pravcu treba tražiti rešenja, ali to nije još puna istina. Nju treba tek pronaći.

⁴ Dr Martin Petančić: *Programiranje u stručnom obrazovanju, Stručno obrazovanje kadrova u privredi*, Beograd, 1963, str. 259.

Sve to govori da je fizionomija i način vođenja rata ne samo jedan od najznačajnijih činilaca koji uslovljava vaspitno-obrazovne potrebe, već i jedan od najdelikatnijih za svestrano sagledavanje, za ocenu onih momenata koji odlučujuće utiču na potrebe, a time i na izbor nastavnih sadržaja.

Ovi činioци su toliko opšti, da uslovljavaju izbor nastavnog gradiva u svim slučajevima. Razumljivo, da se oni neće podjednako odraziti na sve slučajeve, jer se pojavljuje još i uticaj posebnih i pojedinačnih činilaca, uticaj subjektivnog faktora, opštih uslova izvođenja nastave itd.

Razvitak sredstava za vođenje rata doveo je do stvaranja rodova i službi opremljenih svojevrsnim sredstvima. Time je stvoren niz posebnih područja s različitom materijalnom osnovom, različitih po nameni, načinu funkcionisanja i eksploatacije. To su, upravo, oni posebni činioци koji uslovljavaju vaspitno-obrazovne potrebe. Njihovo područje uticaja svakako je uže od opštih činilaca, ali to ne znači da je i manje značajno. Oni se isto tako ne mogu mimoći niti potcenjivati. Pojava artiljerije, na primer, zahtevala je i posebno osposobljavanje ljudstva koje će je umešno upotrebiti. Time se iz mase pešadije morao izdvojiti i posebno obučiti kadar artiljeraca. Opšti činioци su i dalje uticali da pešak i artiljerac imaju određenu sumu istih znanja, veština i navika, ali i deo svojevrsnih, onih po kojima se pešak razlikuje od artiljerca.

Unutar pojedinih područja ima niz mesta koja traže posebno obučene ljude, osposobljene baš za određeno radno mesto. Otuda se pojavilo niz pojedinačnih činilaca koji uslovljavaju vaspitno-obrazovne potrebe. Oni zahtevaju da se ljudi na jednakim radnim mestima jednako obuču, da sadržaj te obuke omogući optimalan rad na tim radnim mestima. Time se pojavila specijalnost koja se po nečemu razlikuje od bilo koje druge. Ali, zbog tih razlika nisu nastale istovetnosti. One su se održale unutar svakog roda i službe, ali i unutar cele armije. Svi vojnici su najpre vojnici, potom pripadnici rodova i najzad specijalisti za konkretno radno mesto. Zbog toga je njihovo vojno obrazovanje isto u opštem, a različito u konkretnom.

Ističući neophodnost sagledavanja opštih, posebnih i pojedinačnih činilaca vaspitno-obrazovnih potreba, ne daje se prioritet pojedinih činilaca i redosled njihovog značaja. O ovome čak ne može da bude ni govora, jer jedno bez drugog ne može, jer je jedno uslovljeno drugim i tek zajedno čine odgovarajuću celinu. Stoga na putu ispitivanja vaspitno-obrazovnih potreba treba utvrditi minimume kako opšteg i posebnog, tako i potrebe konkretnog radnog mesta. Tek tada će biti moguće prići oceni drugih faktora koji uslovljavaju izbor nastavnih sadržaja, kao što su: ocena subjektivnog faktora, opštih uslova, određivanje profila obučavanja, ocena mesta i vrednosti pojedinih nastavnih sadržaja itd.

OCENA SUBJEKTIVNOG FAKTORA

Utvrđivanje vaspitno-obrazovnih potreba je samo jedna strana problema izbora nastavnih sadržaja. Neophodno je sagledati i mogućnosti njihovog realizovanja. A subjektivni faktor je upravo onaj koji

uslovljava ne samo vaspitno-obrazovne potrebe, već i mogućnosti »Želimo li komponirati adekvatan program obrazovanja i odgoja, neophodno je poznavanje subjekata obrazovne aktivnosti, tj. čovjeka s njegovim prethodnim znanjem, sposobnostima, mogućnostima i općim afinitetom za proces obrazovanja, da bi se mogli ostvariti određeni obrazovni ciljevi i zadaci koje pred obrazovnu ustanovu postavljaju društvene i individualne potrebe«⁵. Ali subjektivni uticaji dolaze ne samo od onih za koje se određuju nastavni sadržaji već i od onih koji ih biraju, kao i onih koji ih kao nastavnici realizuju.

Uticaj onih koji određuju nastavne sadržaje je vrlo veliki i najčešće veći nego što je to objektivno neophodno. Oni su ti koji ispituju i cene sve faktore, pa ukoliko se manje oslanjaju na objektivne pokazatelje, ukoliko manje uvažavaju one faktore koji bi trebali da ispolje svoj uticaj, ukoliko ih sve ne izučavaju svestrano i metodološki ispravno, utoliko će biti više prisiljeni da određuju nastavne sadržaje na osnovu vlastitih ubeđenja. Ova, međutim, mogu, više ili manje, odražavati objektivne potrebe i mogućnosti. U tome, upravo, leži potreba za poznavanjem metodologije programiranja i pridržavanja osnovnih zahteva koji se postavljaju u izboru nastavnih sadržaja. Nije retko da pojedini organi dobiju zadatak da sastave program u vremenu koje ne dozvoljava ni ozbiljno razmišljanje, a kamoli istraživanje i studiju. A takva praksa može radati samo loše programe i sve posledice koje iz toga proizlaze. Nema sposobnosti, iskustva, položaja itd. koji bi mogli zameniti sve ono što obuhvata proces programiranja.

Mogućnost usvajanja nastavnih sadržaja zavisi u prvom redu od onih za koje se on bira. Potrebe mogu da ostanu samo želje, ako oni koji treba da usvoje sve ono što je programom predviđeno nisu, iz bilo kojih razloga, u stanju da to ostvare. Radi toga treba utvrditi jesu li njihove mogućnosti, s obzirom na prethodna znanja i sposobnosti, takve da omogućuju savladavanje predviđenog, odnosno odmeriti zahteve prema tim mogućnostima. Isto tako, ne sme se zanemariti i spremnost na trud, želja za uspehom, stepen motivisanosti.

Postoje određeni podaci o vojnicima i još detaljniji o pitomcima (obrazovanje, sredine iz koje dolaze itd.) na početku, pa i pre njihovog starta u vojnoj obuci. Iako značajni i vredni, ovi podaci, međutim, nisu dovoljni, a još manje se izučavaju sa stanovišta njihovog uticaja na realizaciju predviđenih vaspitno-obrazovnih zadataka. »Često se, na primer, ističe da su obrazovna znanja vojnika nejednaka, da se oni razlikuju u pogledu niza ličnih kvaliteta i da se o tome mora voditi računa u procesu vaspitanja i nastave. Međutim, činjenica je da se još ni približno dovoljno ne sprovede istraživanja koja bi imala za cilj da se utvrde ta znanja i sposobnosti. Do sada su se nastojanja ograničila uglavnom na analize ličnih iskustava pojedinaca i uvid koji su oni u tom pogledu ostvarili ili, pak, na prikupljanje nekih osnovnih podataka o određenoj kategoriji vojnika. Šire i pomoću objektivnijih instrumenata, ispitivane su mogućnosti vojnika jedino u oblasti političke nastave, zatim u pogledu pismenosti i izbora za neke specifične dužnosti u armiji.«⁶

⁵ Dr Mihajlo Ogrizović, *Problemi andragogije*, Zagreb, 1963, str. 174.

⁶ Ilija Mrmak, potpukovnik, *Metodologija izrade nastavnih planova i programa*, *Vojno delo* 10—11/1962.

Već prvo studiranje osnovnih podataka koji se vode o mladima pre njihovog dolaska u vojsku, ukazalo bi na izvesne praznine koje bi trebalo dopuniti, istaklo bi potrebu svestranijeg sagledavanja određene populacije, da bi zahtevi bili u skladu s njihovim mogućnostima. Podaci s kojima vojnik dolazi u vojsku govore o školskoj spremi, socijalnom poreklu i nacionalnoj pripadnosti. Ovo je ne samo nedovoljno, već i ovi podaci, sami po sebi, ne govore mnogo ili ne toliko koliko u ovom slučaju treba.

Tačno je da školska sprema upućuje na određen nivo opšteg obrazovanja, ali je to samo prosek znanja koja bi ti omladinci trebalo da imaju kada su završili odgovarajuću školu. Za starešine su, međutim, značajna znanja koja ti mladići donose u vojsku, jer s tim znanjima oni počinju da uče po programu vojnog obrazovanja. Ispitivanje izvršeno 1961. i 1962. sa svim regrutima koji imaju 4 razreda osnovne škole i manje, pokazalo je da se stanje pismenosti ne poklapa sa školskom spremom.⁷ Među onima koji su došli sa 4 razreda osnovne škole, 1962. godine je bilo 13,5% nepismenih, a sa završenim tečajem 75,9%. Znatno je bilo nepismenih i među onima koji bi prema školskim kvalifikacijama trebalo da budu pismeni. To znači da je nivo opšteg obrazovanja niži nego što bi se moglo zaključiti po podacima o školskoj spremi. A za odmeravanje zahteva značajno je stvarno stanje, koje se moglo dobiti samo merenjem. No, ne radi se samo o opštem nivou (proseku), već i o pojedinim kategorijama, koje su ne samo različitih mogućnosti u odnosu na ceo nastavni program, već i prema pojedinim njegovim delovima. Tako, na primer, ispitivanjem je utvrđeno da je vojnicima sa višom školskom spremom lakša politička nastava od taktičke i strojeve obuke, dok je kod vojnika sa nižom školskom spremom obrnuto. Reč je u stvari o odnosu prema teorijskoj i praktičnoj nastavi. Ne ispitujući dalje ovu pojavu, koja je značajna, pre svega, sa stanovišta postavljanja nastavnog procesa, valja je uočiti i pri izboru nastavnih sadržaja.

Pored utvrđivanja nivoa opšteg, značajno je utvrditi i posebna znanja, ona koja su naročito značajna za ovladavanje novim gradivom neophodnim za odgovarajuću funkciju. U tom smislu valjalo bi ispitati znanja stečena na predvojničkoj obuci. Na pitanje »Koliko vam je predvojnička obuka koristila u početnom savladavanju obuke u akademiji (školi)«, 11,2% pitomaca vojnih akademija i 12,8% iz škola za rezervne oficire izjavilo je da im predvojnička obuka nije koristila, oko 44% da im je malo pomogla u savlađivanju obuke u školi, a oko 44% je izjavilo da im je dosta koristila.⁸ Njihove starešine, međutim, imaju lošije mišljenje o ovim znanjima pitomaca, pa na pitanje »Koliko su znanja pitomaca stečena na predvojničkoj obuci bila korisna za početnu obuku u školi« odgovaraju: dosta — 9%, malo — 74%, nimalo — 13% i nije mi poznato — 4%. Da li su starešine u pravu kad daju ovakvu ocenu? Ma koliko ova ocena bila više ili manje objektivna, ona je nesigurna zato što je rezultat utisaka, a ne ispitivanja, merenja objek-

⁷ Ispitivanje je izvršeno testom AP-30/30 u svim jedinicama JNA u toku 1961. i 1962. god. Podaci su objavljeni u publikaciji *Ispitivanje pismenosti u Jugoslovenskoj narodnoj armiji*, Beograd, 1963. god.

⁸ Ispitivanje izvršeno 1963. godine.

tivnim merilima. Ona bi, međutim, bila potrebna kako neposrednim starešinama — izvođačima nastave, tako i onima koji postavljaju zahteve formulišući vaspitno-obrazovne sadržaje. Prvima zbog toga da bi mogli realnije organizovati nastavni proces, a drugima da bi mogli realnije izabrati nastavne sadržaje i odmeriti njihov opseg i dubinu.

Detaljnije i objektivnije su ispitana prethodna znanja, tj. znanja sa kojima vojnici dolaze u vojsku i koliko postižu tokom boravka u armiji samo iz oblasti političke nastave⁹. Cilj ispitivanja, pre svega, bio je da se utvrdi realnost programskih zahteva u političkom obrazovanju. Rezultati ispitivanja starijih i novih vojnika su, pored ostalog, pokazali da je zahteve programa najbolje realizovala kategorija sa 5—8 razreda osnovne škole, i da su programski zahtevi bili preteški za kategoriju vojnika sa 4 razreda osnovne škole, kojih je bilo 75%. Posle ovog ispitivanja, izrađen je nov program političkog obrazovanja vojnika sa manjim zahtevima od prethodnog. Da li su i novi zahtevi realni trebalo bi ispitati i to ne samo merenjem znanja, već i merenjem uticaja niza faktora na ovakve ili onakve rezultate. Tek tada bi mogli sa sigurnošću tvrditi koliko su programski zahtevi realni, a koliki je ideo drugih faktora u određenim rezultatima. A to znači da izbor nastavnih sadržaja nije posao koji se skida s dnevnog reda onog momenta kada je izrađen program, već je to permanentan proces u kome je izrada programa samo etapa koja je usledila posle studijsko-istraživačkog rada, i proces koji će se opet nastaviti u toku realizacije novih nastavnih sadržaja.

I najoptimalnije ispitivanje subjekata nastave ne daje rezultate za duži period, jer se oni menjaju (povećava se nivo obrazovanja, kulture, saznanja u celini itd.). Moglo bi se poći od pretpostavke da izmene vojničke mase u pozitivnom smislu samo olakšavaju savladavanje programskih zahteva, što stvara objektivno povoljnije uslove i time dovodi do neprekidnog porasta rezultata nastave. Problem, međutim, nije tako jednostavan. Povećanje obrazovanja ne odnosi se na svakog vojnika, već na jedan određen (istina veći deo) koji podižu prosek obrazovanja. Treba imati u vidu da je 1961. god. u armiju došlo 9,1% nepismenih vojnika, a 1962. god. 8,3%. Ovo je zamašan broj, kome treba dodati i one koji vladaju elementarnom pismenošću, ali im je nivo opšteg obrazovanja još uvek daleko ispod proseka. Zbog toga je neprekidno otvoren problem šta učiniti da se ovom delu vojnika omogućí uspešno učestvovanje u nastavnom procesu.

Porast opšteg obrazovanja uslovljava i porast potreba vojnika. Ne radi se o uvećavanju programskih zahteva, već o izmeni njegovih sadržaja i struktura. Nema potrebe unositi u program ili davati znatnije mesto sadržajima koji su za viši nivo obrazovanja poznati, ili su toliko

⁹ Ispitivanja su izvršena u toku 1959. god. pomoću testa AZ 67/130 na uzorku od 1.000 regruta i 1.000 starih vojnika. Ispitivanjem su obuhvaćeni vojnici sa 4 razreda i 4—8 razreda osnovne škole, ili neke druge njoj ravne škole. Ove dve kategorije su 1957. god. obuhvatile 88% celokupnog vojničkog sastava (od tih podataka se pošlo), pa su stoga predstavljale onu masu prema kojoj je trebalo orijentisati program. Ispitivani su samo vojnici sa srpskohrvatskog jezičkog područja, koji su činili 76% vojničke mase.

elementarni (mada novi) da će ih vojnici brzo savladati. Nivo nastave mora da raste sa nivoom obrazovanja vojnika. A to mora da se odrazi već u izboru nastavnih sadržaja.

U subjektivne faktore spada i nastavnički kadar čiji je zadatak da realizuje sa vojnicima i pitomcima ono što je programom predviđeno. Jer, mogućnosti savladavanja određenog gradiva ne zavise samo od onih koji treba da nauče, već i od onih koji posreduju, na odgovarajući način, 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 u mnogome 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 vanredno širokom području, u materiji za koju i sami nemaju sistematskog šireg obrazovanja, u uslovima kada im se određeno gradivo pojavljuje samo kao jedna tema u mnoštvu raznovrsne nastavne materije, pojedini nastavnici mogu se izgubiti, predugo se zadržati na jednom (na onom što bolje znaju, za što imaju više priručnog materijala), a zapostaviti drugo, možda značajnije za ostvarenje postavljenog cilja. Verovatno se taj problem ne pojavljuje tako oštro kod predmetnih nastavnika koji poznaju svoj predmet, koji su u stanju da sami cene vrednost pojedinih momenata u mnoštvu činjenica, da ekonomišu vremenom itd.

Sve to govori koliko je u izboru nastavnih sadržaja i izražavanju programskih zahteva značajno imati u vidu nastavnički kadar koji treba da realizuju ono što je programom predviđeno. Nije time rečeno da zbog toga, u nepovoljnim uslovima, treba smanjivati programske zahteve. Uočivši ga, problem se može rešiti novim načinom izražavanja zahteva, udžbeničkim materijalom, 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 jeste, dakle, pre svega, problem odmeravanja mogućnosti učenika i nastavnika i usklađivanja tih mogućnosti sa vaspitno-obrazovnim potrebama. Složenost ovog problema ukazuje da se on ne može rešavati oslanjanjem na rutinu, već studentsko-istraživačkim radom zasnovanim na odgovarajućoj metodologiji.

UTICAJ OPŠTIH USLOVA I MOGUĆNOSTI

Kako se nastavni proces odvija u određenom prostoru i vremenu, u određenim uslovima, to se realnost zahteva ne može obezbediti bez ocene ovih uslova i mogućnosti. Među ove spada vreme za koje treba

ovladati predviđenim gradivom, steći određenu sumu znanja, veština i navika i osposobiti se za određenu funkciju.

Vreme izvođenja obuke ne zavisi samo od potreba savlađivanja određenog gradiva, već i od niza drugih uslova. Gomilanje nastavnih sadržaja traži sve dužu nastavu, ali mnogi drugi činoci traže njeno skraćivanje. Međutim, odnos vremena trajanja nastave, uslovljenog mnogim faktorima i opsega nastavnog gradiva bilo bi potrebno neprekidno ispitivati, ne dozvoljavajući pri tom takav uticaj tradicije, ekonomskih ili nekih drugih činilaca, koji bi, a priori, nametali određena rešenja i time onemogućili sagledavanje svih relacija u fazi ispitivanja. Potrebno je naći odgovor na pitanje šta se dobija na jednoj, a gubi na drugoj strani. Tek tada se može sa većom sigurnošću tvrditi da je odabrano rešenje najadekvatnije.

Povećanje potreba za osnovnim opštim obrazovanjem kod svakog našeg čoveka usloвило je podizanje obaveznog školovanja na osam godina. To samo znači da je našem čoveku neophodno osmogodišnje školovanje za njegovu društvenu i radnu funkciju. Potrebe, međutim, tako brzo rastu da se već nagoveštava podizanje obaveznog školovanja na deset godina. Analogno tome moglo bi se postaviti pitanje koliko razvika nauke i tehnike, kao i zahtevi koji proizlaze iz porasta opšteg nivoa našeg čoveka, utiču na nivo opšteg obrazovanja i dužinu školovanja starešinskog kadra u školama prvog stupnja.

Problem vremena trajanja obuke i njegovog uticaja na izbor sadržaja pojavljuje se u nešto drukčijim relacijama kod obuke vojnika. Dužina trajanja vojnog roka uslovljena je nizom odlučujućih činilaca, a ne samo potrebom obučavanja (na primer, ekonomski momenat traži skraćivanje vojnog roka, dok potreba brojne armije traži njegovo povećanje). Rok služenja u kadru obično je znatno duži od vremena koje je neophodno da bi se vojnici obučili onome što im je neophodno u ratu. Najčešće posledice ovoga su da se ponavlja već jednom pređeno gradivo i to isto onako kako se radilo prvi put; da se predviđeno gradivo razvlači na okvire raspoloživog vremena; ili da se u programu gomilaju sadržaji koji nisu neophodni, da se proširuju i preko granica onog što je nužno vojniku, u prvom redu, sa stanovišta njihovog osposobljavanja za rat.

Ponavljanje već jednom pređenog gradiva ne mora da bude uzrokovano preobilnim vremenom, već i drugim uzrocima, kao na primer, nemogućnošću odvajanja starih vojnika od novih i posebnog rada s njima na novom gradivu, potrebom proširivanja ili produbljavanja starog gradiva, koje često ima opravdanja.

Postoji, međutim, i niz jedinica u kojima je vreme predviđeno za obuku nedovoljno za potpuno osposobljavanje za rat. Zbog specifičnih zadataka ovih jedinica, za nastavu ostaje manji deo vojnikovog boravka u armiji. Ma koliko ovo bilo neophodno i ovde bi trebalo da se izuči ono što se dobija u jednoj, a gubi na drugoj strani.

Uz pretpostavku da je ukupno vreme za trajanje nastave objektivno dato, potrebno je oceniti uticaj ovog na, u prvom redu, opseg nastavnih sadržaja. Ovaj problem moguće je razmatrati sa stanovišta ukupnih sadržaja i sa stanovišta njihovih međusobnih odnosa, međuraspodele.

Nastavni proces sačinjavaju mnoge komponente, pa je neophodno obezbediti normalno ispoljavanje svih i svake ponaosob, ako ne optimalno, a ono makar u nužnoj meri. To znači da se pri odmeravanju opsega nastavnog gradiva moraju uzeti u obzir ne samo mogućnosti davanja novog gradiva i njegovog usvajanja, već, na primer, i mogućnost utvrđivanja postignutih rezultata (u vremenu koje iziskuju uobičajene tehnike ovog rada) i mogućnost sistematskog praćenja uspeha učenika. A koliko to može da predstavlja ozbiljan problem pokazuje ispitivanje izvršeno 1962. godine u osamnaest vojnih škola. Tada je 77% ispitanih nastavnika i 81% ispitanih oficira iz nastavnih organa istaklo da najveću teškoću za realno ocenjivanje predstavlja obimnost programa u odnosu na raspoloživo vreme. Po pojedinim školama ovi odgovori se kreću kod nastavnika od 57% do 94%, a kod oficira iz nastavnih organa od 36% do 100%. Ovo ukazuje na neusklađenost programskih zahteva sa raspoloživim vremenom. To potvrđuje i 62% nastavnika koji izjavljuju da je nastavno gradivo u školama preobimno. Preobimni programi ometaju normalno odvijanje nastavnog procesa i najčešće rađaju pojavu didaktičkog materijalizma i posledice koje proilaze iz ovog.

Koliko se ovaj problem odnosi na pojedine predmete, nije do kraja ispitivano. Iz zaključka da je nastavno gradivo preobimno, ne bi se moglo prići proporcionalnom skraćivanju. Takav pristup bi bio pogrešan, bez obzira što bi se moglo desiti da je neophodno baš proporcionalno smanjenje pojedinih predmeta. Još je pogrešnija praksa »pogađanja« oko vremena, koja se svodi na borbu za desetak časova, a da se sa stanovišta raspodele raspoloživog vremena istovremeno ne razmatraju obrazovne potrebe. Jer, u odlučivanju o raspodeli vremena po predmetima učestvuju nastavnici koji su zainteresovani za »svoje« predmete. Zbog toga oni iz profesionalne opterećenosti ne mogu biti objektivni prema svim sadržajima.

Ispitujući nastavnike škola da li u sadašnjim sadržajima njihovih predmeta treba vršiti izmene, dobijena su mišljenja koja odražavaju pre naglašavanje značaja svakog predmeta od strane predmetnog nastavnika. Iako 77% ističe da je program u celini preobiman u odnosu na broj časova, u ovom odgovoru većina smatra da njihove predmete treba još dopuniti, a ne skratiti.

Međutim, mišljenje mladih oficira o istom programu, koje su oni dali na osnovu sagledavanja potreba obuke u jedinici, dosta se razlikuje od mišljenja nastavnika. Oni smatraju da su, najadekvatniji, po obimu, programi predmeta moralno-političkog vaspitanja. Ako bi se skraćivao program, prema njihovom mišljenju, onda bi najpre došli u obzir opštevojni predmeti, zatim stručni, pa opšteobrazovni i na poslednjem mestu predmeti moralno-političkog vaspitanja.

Mada iskustvo oficira iz jedinica daje dosta mogućnosti za objektivnu ocenu koje predmete treba skraćivati bilo bi pogrešno polaziti samo od njihovog mišljenja. I mišljenja predmetnih nastavnika biće korisna, u prvom redu zbog ukazivanja na značajne nastavne sadržaje. Svakako bi bilo potrebno dobiti mišljenje i starešina koji nisu neposredni izvođači nastave, ali im pozicija sa koje prate nastavu u jedinicama omogućuje da uočavaju potrebe za odgovarajućim sadržajima.

Potpun odgovor, međutim, na pitanje gde treba skraćivati zbog ograničenja u vremenu može se dobiti tek posle ispitivanja svih faktora koji mogu da ukažu šta je neophodno da bude u okviru nastavnih sadržaja, da osvetle kako celinu, tako i pojedine delove (nastavne celine) 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.

Na izbor nastavnih sadržaja utiču i materijalni uslovi u kojima se izvodi nastava. Mada njihov uticaj ne mora da bude presudan, oni se ne mogu zanemariti. Dovoljan učionički prostor omogućuje optimalne uslove za izvođenje nastave i obratno, neuslovne prostorije će u prvom redu usporavati tempo rada. Kada se nastava izvodi po spavaćim sobama, hodnicima, trpezarijama, garažama i sl., kada nastavne grupe zbog toga broje i do 150 vojnika, bilo bi nerealno računati na normalnu efektivnost nastave. Slično je i sa vežbalištima i strelištima, kao mestima na kojima se izvodi veliki deo obuke. Ukoliko je tempo rada sporiji, utoliko je potrebno više vremena za savlađivanje određenog nastavnog gradiva, pa ako su potrebna znanja najvažniji faktor, biće potrebno produžiti vreme za obradu tog gradiva. U protivnom moraće se smanjiti programski zahtevi.

Kod obuke u rukovanju određenom tehnikom vrlo je značajno sa koliko se sredstava raspolaže. Nije svejedno, na primer, koliko će vojnika u obuci vozača doći na jedno vozilo. Od toga će zavisiati tempo i kvalitet obuke. Pa, ukoliko su određena dostignuća odlučujući faktor, vreme trajanja obuke podešavaće se, pored ostalog, i u skladu sa materijalnim obezbeđenjem.

Na izbor i posebno na raspored i strukturu nastavnih sadržaja utiču i momenti koji rezultiraju iz potrebe neprekidne borbene gotovosti jedinica. Period od dolaska regruta do njihove osposobljenosti da mogu biti upotrebljeni u borbi vrlo je osetljiv za svaku jedinicu. Zbog toga se postavlja pitanje koliko treba vremena pa da jedinica bude osposobljena za borbu. Rešenje ovog problema mnoge armije nalaze u podeli obuke po fazama, pri čemu se u prvoj fazi tzv. opšte obuke vojnici obučavaju u »osnovnim opštevojnim znanjima« (upotreba ličnog naoružanja, najnužnije iz taktičke obuke i vojničkih dužnosti). Na taj način se vojnici osposobljavaju da može, u slučaju potrebe, koliko-toliko uspešno voditi borbu u sastavu svoje jedinice i samostalno.

Ovim je rešen problem brzog osposobljavanja jedinica za eventualnu upotrebu, no stvorio se drugi problem. U sledećim fazama obuke treba detaljnije, šire i dublje izučiti ne samo novo već i ono što je jednom pređeno u prvoj fazi. A ovo stvara niz teškoća sa stanovišta interesovanja i aktivnosti vojnika u obuci, kao i odnosa opšte i stručne obuke.

Prva faza obuke ne može se posmatrati samo sa gledišta brze osposobljenosti vojnika, već i reperkusija ove faze na sledeće. Ona predstavlja i određen osnov za svaku dalju obuku. Od njenog savladavanja zavisi kako će vojnici shvatiti i usvojiti neka vitalna pitanja obuke. Koliko je god potrebno da faza opšte obuke bude što kraća, da bi se

vojnici što pre osposobili za eventualno dejstvo, toliko značaj prvih tema traži temeljitu obuku. Naći zadovoljavajuće rešenje u ovom slučaju nije lako.

S druge strane, postoji uvek opasnost da će ono gradivo koje se ponavlja, pa makar i prošireno i produbljeno, dezinteresovati vojnike, stvoriti osećaj »tapkanja u mestu« i time ih demobilisati pri savladavanju nastavnog gradiva. Ovome pogoduje i to što se ova materija uči i u predvojničkoj obuci.

Ovaj problem posebno je značajan u sistemu škola. Već jednom pređeno gradivo ne bi se smelo pojavljivati u istom obimu i dubini na višem stupnju školovanja. Mora se 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. Ujednačen nivo obrazovanja, kao preduslov doslednog sprovođenja ove politike, neće nikad biti idealan.¹⁰

Postoje razni uzroci neujednačenog nivoa. Tako, na primer, u škole za aktivne podoficire dolaze omladinci sa završenom osmogodišnjom školom, kod kojih se pojavljuju veće razlike u znanjima s obzirom na lokaciju škole, tj. da li su završili osmogodišnju školu na selu ili u gradu, jer su znatne razlike u kvalitetu ovih škola. Ako se ove razlike zanemare u programiranju, dolazi do poteškoća u nastavnom procesu, naročito u početku.

Još veću poteškoću predstavlja izbor nastavnih sadržaja i celokupne organizacije rada za pitomce vojne akademije koji su posle završene podoficirske škole i boravka u jedinicama primljeni u vojne akademije. Neosporno da su oni stekli određena opšta vojna i stručna znanja u podoficirskim školama i dalje ih širili u praksi tokom boravka u jedinicama. U tom pogledu imaju znatnu prednost nad pitomcima iz građanstva. Međutim, oni imaju samo osmogodišnju školu, dok pitomci iz građanstva imaju srednju školu, pa su razlike u nivou opšteg obrazovanja neosporne. Ove razlike u obrazovanju moraju se uvažavati, mada je teško naći rešenje.

Ovi primeri ukazuju da pri programiranju valja imati u vidu ono što se učilo pre, kao i ono što će se učiti posle. To pitanje je značajno iz tri razloga: prvo, što se tako stvara celovit sistem vaspitanja i obrazovanja, drugo, što se tako mogu uskladiti potrebe i mogućnosti, i treće, što se tako izbegava tapkanje u mestu, ponovno učenje naučenog, s jedne, i stvaranje šupljina tamo gde su potrebna kontinuirana znanja, s druge strane.

ODREĐIVANJE PROFILA OBUČAVANJA

Određivanje profila obučavanja uvek prethodi izboru nastavnih sadržaja. »Profil ima primarno dokumentarno značenje i odlučujuću ulogu u postavljanju programa za bilo koje osposobljavanje... Profi-

¹⁰ Ovo ujednačavanje postiže se i prijemnim ispitima. Sa tog stanovišta prijemni ispiti su opravdani, ali su neodrživi ako se pođe od činjenice da uspešno završena škola drugog stupnja mora da bude dovoljna garancija za odgovarajući nivo startnih znanja kod slušalaca škole trećeg stupnja.

lom se izražava slaganje između zahtjeva rada (posla, funkcije, radnog mjesta, zanimanja) te znanja i sposobnosti koje čovjek treba da posjeduje ili da ih obrazovanjem stekne radi uspješnog udovoljavanja zahtjevima rada.«¹¹

Podela rada i sve veća složenost prilikom obavljanja pojedinih funkcija zahtevaju nove specijalnosti, a time i nove profile. Pri tome se pojavljuju protivrečni zahtevi, između kojih treba naći najbolje rešenje. Nedovoljan broj specijalnosti doprinosi nekvalitetnom obavljanju poslova, ali i velik broj specijalnosti otežava manevar s kadrovima u okviru srodnih funkcija. Posebno je ovaj problem teško rešiti kod niza specijalnosti vojnika pri mobilizaciji i popuni tokom rata, kada česti gubici zahtevaju veliku i brzu zamenu. Stoga samo bitne razlike u funkciji treba da budu merilo određivanja različitih profila.

Isticanjem bitnih razlika u funkciji, kao merila u određivanju profila, nije dato gotovo rešenje, već samo princip. Rešenja će još uvek zavisiti od ocene šta se smatra bitnim. Polazna tačka će biti radno mesto i poslovi koje ono zahteva. Analizom radnog mesta dolazi se do zahteva koji se postavljaju pred čoveka na tom 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 ona 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. Već istaknuti problem popune određenih specijalnosti u ratu, nameće rešenje koje traži da vojnik bude osposobljen za nekoliko funkcija. Ali svako proširivanje utiče na slabljenje kvaliteta osposobljenosti. Moguće je u nekim slučajevima 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 uopšte, zahteva određena znanja i sposobnosti kod svih starešina. Ali nisu ta znanja jednaka kod svih nivoa, jer su različite uloge pojedinih starešina, različite su starešinske funkcije na pojedinim radnim mestima. Stoga je opravdano isticati, na primer, potrebu određenih vaspitačko-nastavničkih kvaliteta kod svih starešina, ali istovremeno treba imati u vidu da su one različite i po kvalitetu i po kvantitetu s obzirom na funkciju. A iz ovoga će slediti razlike u obrazovnim sadržajima.

Imajući ovo u vidu, postavlja se pitanje nije li nerearno postaviti, na primer, zadatak da treba osposobljavati desetare »da mogu uspešno organizovati i izvoditi obuku u ulozi komandira odeljenja i voda«. Jer, može li se to očekivati od vojnika sa osnovnom školom i kursom za desetara? Inače, iz ovakvog zadatka trebalo bi da uslede odgovarajući nastavni sadržaji na kojima bi se desetari zaista osposobili za ulogu koja im je namenjena. A takvih sadržaja nema dovoljno. Isto tako u

¹¹ Dr Martin Petančić: *Programiranje u stručnom obrazovanju, Stručno obrazovanje kadrova u privredi*, Beograd, 1963, str. 271.

političkoj nastavi postavlja se zadatak da se desetari osposobe »za rad s vojnicima i u pružanju pomoći pri savlađivanju nastave političkog vaspitanja i obrazovanja«, iako je »političko vaspitanje i obrazovanje na kursovima kandidata za desetare u suštini isto tako kao i za vojnike«. Nerealno je onda misliti da će desetar moći ostalim vojnicima pružiti znatniju pomoć u političkoj nastavi.

Ispitivanje testom je pokazalo da politička znanja uglavnom zavise od školske spreme, a desetari ne spadaju u one sa najvišom školskom spremom. Od njih se ne može i ne treba tražiti da preuzimaju nastavničku funkciju u političkoj nastavi. Za razliku od vojne nastave, gde faza odelenjske obuke mora da bude oslonjena na desetare (pa i u kasnijim fazama desetari imaju svoje mesto u ulogu, naročito u okviru taktičke obuke), u političkoj nastavi osnovna nastavna grupa je vod a ređe četa. Prema tome, nastavnik je komandir voda. Sadašnja nastavna praksa to i potvrđuje. Od 172 posmatrana časa iz političke nastave u 15 jedinica, svega su u dva slučaja desetari bili nastavnici.

Neusklađenost između funkcije i obrazovnih sadržaja na kojima su se osposobljavali za tu funkciju, pojavljuje se naročito kod komandira vodova (komandiri vodova mogu da budu aktivni oficiri, aktivni podoficiri i stažisti). Svi se oni nalaze na istom poslu kao nastavnici i vaspitači, iako su im različiti obrazovanje, položaj, putevi razvitka pa i mogućnosti kao nastavnika. Ne ulazeći ovde u objektivnu uslovljenost ovakvih rešenja, valja konstatovati njihovu slabost sa stanovišta usklađenosti funkcije i sposobnosti, znanja i umenja, gledanih kroz sadržaje na kojima se stiču.

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 proizlaziti iz razlika u karakteru posla koji obavljaju, iz razlike u funkciji, ulozi u kolektivu i društvu. Razumljivo je da će te razlike u sadržajima biti uslovljene i drugim momentima, ali oni ne smeju imati odlučujuću ulogu u izboru sadržaja. Mora postojati granica do koje se može tolerisati različito obrazovanje za jednaku funkciju.

Pored različitog, onog što karakteriše specifičnost svakog profila, postoji i ono što je zajedničko svim profilima na određenom području delatnosti. Tako, na primer, ma koliko bilo specijalnosti u obuci vojnika, ima mnogo toga zajedničkog što mora da zna svaki vojnik, zajedničkih navika i umenja svojstvenih svakom vojniku (tu spadaju osnove taktike, upotreba streljačkog naoružanja, postupanje po vojnim propisima, stvaranje vojničkih navika itd.). To zajedničko predstavlja osnov na kojem se dalje izgrađuje ono posebno i neophodan minimum za osposobljenost uključivanja u borbu u svim uslovima. Zato se odnosom opšteg i posebnog u sadržajima rešava, u stvari, pitanje kako nužne univerzalnosti, tako i specijalnosti, kao i njihov međusobni odnos.

Faza opšte obuke ovim prestaje da bude samo put za brzo osposobljavanje vojnika (da bi se mogao brzo uključiti u borbu), već postaje i osnova opštih kvaliteta vojnika i preduslov za stručno osposobljavanje. To znači, da bi se opštom obukom morao dobiti kompletan vojnik koji kasnije može (ali i ne mora) steći specijalnost, čime nije

prestao biti sposoban kao vojnik uopšte. Ovim bi opšta obuka nesumnjivo postala kompleksnija, a možda i obimnija. Svakako, odnos opšte i stručne obuke zaslužuje da bude razmotren principijelno i po profilima.

Ovaj problem je značajan ne samo u obuci vojnika već i starešina. I u njihovom školovanju (u vojnim akademijama) postoji period opšte i stručne obuke. Potrebe za većom stručnošću u savremenom društvu uvećavaju se kao rezultat razvitka materijalne baze. Zbog toga je potrebno više vremena da bi se ljudi osposobili za ono što zahtevaju uvećane potrebe. Međutim, potrebe za opštim obrazovanjem takođe se uvećavaju bilo zbog društvenih potreba, zbog društvene uloge čoveka, bilo kao podloga uvećanom stručnom obrazovanju. Znači da je i za opšte obrazovanje potrebno više vremena. Društvo ovaj problem rešava povećavanjem obaveznog školovanja i povećavanjem zahteva za opštim obrazovanjem kao predspremom stručnom obrazovanju, ali i integriranjem jednog dela opšteg i stručnog obrazovanja.

U obuci starešina (u školama prvog stupnja), ovaj problem se manifestuje i kao problem odnosa opšte i specijalističke obuke. Razvitak naoružanja, opreme i raznovrsne tehnike čini sve složenijim vođenje rata, čime se uvećavaju potrebe za opštevojnim znanjima. Ali razvitak sredstava za vođenje rata traži i veću stručnost za njihovu pravilnu eksploataciju, čime se uvećavaju i potrebe za stručnim znanjima. Rešenja se ne mogu tražiti u izmeni proporcija među njima, već u povećavanju vremena školovanja, intenzivnijem učenju, oslobođanjem od manje značajnog itd. Neracionalnom promenom odnosa između ove dve oblasti može doći do favorizovanja jedne od njih na račun druge, a time i do devijacija u celini obrazovanja.

Precizno i iscrpno definisani profili obučavanja predstavljaju obavezu i osnovu daljeg rada za sve faktore. To je, pre svega, za one koji programiraju. Njima definisani profili daju orijentaciju u izboru nastavnih sadržaja i određivanju svega onog što će izvršiocima programskih zahteva omogućiti realizaciju projiciranih profila. To su, dalje, izvršioци programskih zahteva, kojima definisani profili omogućuju usmeravanje težišta svoga rada na određene momente. Posebno je to značajno za one koji se nalaze na raznim pozicijama u sistemu (na primer, škole), koji moraju jasno da sagledaju šta im prethodi, a šta sledi u sistemu obrazovanja. Definisanje profila značajno je i za one koji dobijaju obučene ljude. Ovi obično očekuju više nego što dobijaju iz ustanova ili jedinica koje su vršile obučavanje. Zbog toga se često tuže na škole da im ne šalju dovoljno obučene ljude. Kada bi im bili jasniji profili, bili bi i realniji u svojim zahtevima. Najzad, ceo ovaj problem od interesa je i za svakog onog čoveka koji treba da mobilise svoje snage ka jasno određenom cilju.

PROBLEM MESTA I VREDNOSTI POJEDINIH NASTAVNIH SADRŽAJA

Kao i u svakoj drugoj, i u vojnoj nastavi 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, zadovoljava neku od potreba obrazovanja i vaspitanja.

A tek svi zajedno čine celinu koja je neophodna za ostvarenje cilja. Time su oni međusobno uslovljeni, pa ih je potrebno razmatrati, kako pojedinačno, tako i u međusobnoj zavisnosti.

Među najstarije predmete i ujedno one koji izazivaju najviše diskusija spada strojeva obuka. Nema sumnje da je razvitak armije doveo do izmenjenih pogleda na ulogu strojeve obuke. No, ona nije nikad odbačena. Njena egzistencija neosporno ima opravdanja. Smisao strojeve obuke je u uvežbavanju radnji i pokreta neophodnih radi funkcionisanja jedinice, u stvaranju vojničkog izgleda jedinica i pojedinaca, u izgrađivanju navika koje će vojnika brže uklopiti u armijski mehanizam i, posebno, u razvijanju poslušnosti i potčinjavanja vojnika volji starešine, a time i učvršćenju discipline.

Ipak ostaje da se utvrdi kolika je vrednost strojeve obuke u razvijanju poslušnosti, discipline i sl., a kolika drugih faktora koji utiču na razvijanje ovih kvaliteta pojedinaca i jedinica, da bi se moglo oceniti mesto strojeve obuke u okviru drugih vaspitno-obrazovnih sadržaja, vrednost pojedinih njenih elemenata i najzad određenije precizirati način njenog izvođenja.

Kod taktičke obuke postavlja se problem ograničenih mogućnosti naspram obimne nastavne materije. Razvitak sredstava za vođenje rata uslovljava sve složeniji način ratovanja. Time se neprekidno povećavaju obrazovni zahtevi, što je dovelo do potrebe izbora samo jednog dela moguće obrazovne materije. Pri tome je bitno oceniti šta je neophodno, čime se postiže određen kvalitet obrazovanja.

U način vođenja rata spadaju i opšte koncepcije, krupni problemi vođenja rata i tzv. sitna taktika postupka borca i manjih jedinica. Stoga se postavlja problem šta od toga treba da zna svaki borac. 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.

Razvitak sredstava za vođenje rata uslovljava sve više specijalnosti, a time i povećanu upotrebu stručnog obrazovanja. Dobro poznavanje i umešna upotreba raznovrsnog oružja i drugih sredstava preduslov je efikasnosti jedinica i pojedinaca. Međutim, već sam pojam umešne upotrebe raznih sredstava za vođenje rata pretpostavlja određenu sumu opštih taktičkih znanja. Postavlja se samo pitanje koja i koliko obimna treba da budu ta znanja.

Karakter savremenog rata upućuje na realnu pretpostavku da se svaki vojnik, bez obzira na specijalnost, može naći u ulozi pešaka. Time potreba za opštom taktikom prelazi okvire neophodnog za taktičku realizaciju stručnog i proširuje se na najnužnija znanja i umenja neophodna za borbu sredstava ličnog naoružanja, pojedinačno i u okviru manjih jedinica.

Potrebno je, međutim, i više od ovog. Imajući u vidu ulogu i mesto svakog čoveka u opštenarodnom odbrambenom ratu, potrebno je znati i više od tzv. sitne taktike. Vojniku je neophodno da zna i neka od doktrinarnih pitanja vođenja rata. Ako su mu poznata ta pitanja, ako je usvojio suštinu opštenarodnog odbrambenog rata, naš čovek će shvatiti

svoju dužnost, umeće da postupi na najadekvatniji način po izbijanju rata, da se snađe u različitim situacijama, da nađe načina da nastavi borbu i onda kad ostane sam ili u manjoj grupi, kada je ispred ili pozadi neprijateljskih jedinica prve linije, itd. itd. Ali, to je obimna materija, pa je naročito važno izabrati ono što je najnužnije, ali principijelno, toliko opšte da u sebi sadrži suštinu načina vođenja rata i toliko konkretno da ga svaki vojnik može da shvati, da bi usvajajući to konkretno, razumeo opšte.

Sličan zahtev se postavlja i u taktičkoj obuci starešina. Nije dovoljno da komandir voda ili čete poznaje samo taktiku voda ili čete. On je čak ne može ni razumeti bez shvatanja, u izvesnom smislu, strategije. Svečin smatra da osnove strategije treba da zna svaki starešina. »Strategija ne sme da bude neka specijalna nauka s kojom su u vojsci upoznati samo pojedinci«¹². Neosporno da ovo dobija na značaju u koncepciji opštenarodnog odbrambenog rata.

Upravo zbog izvanrednog značaja opštih doktrinarnih pitanja, zbog značaja da se shvati opšti duh koncepcije o načinu vođenja rata, posebna i pojedinačna pitanja ne bi smela da budu kliširana, već takva da u njima neprekidno bude prisutna opšta ideja, utoliko pre što se ovo opšte ne može iscrpnije i temeljnije učiti na svim nivoima.

Iako su izdvojene u posebne oblasti, taktika i obuka iz naoružanja (uključujući i gađanje) čine jedinstvenu celinu. Jer, taktika može da predstavlja realnu vrednost tek uz umešnu upotrebu određene količine i vrste oružja, kao što je za optimalno iskorišćavanje naoružanja neophodna adekvatna taktika. No, neprekidno povećavanje vrsta oružja i složenosti njegove upotrebe sve više otežava obučavanje vojnika i starešina. Razumljivo da svaki vojnik (pa ni starešina) ne mora da poznaje svaku vrstu oružja, a posebno ne mora ih jednako poznavati. No, i pored toga savremeni rat uslovljava da i manje jedinice budu što samostalnije u dejstvu, da imaju jaču vatrenu moć da bi ispoljile veću snagu. Ovo dovodi do povećanja vrsta oružja u osnovnim jedinicama, a time i do zahteva da jedan vojnik mora ovladati sa više vrsta oružja. Za one koji programiraju postavlja se zahtev da odrede kojim oružjem i do kog stepena će vojnik morati da ovlada njima tokom svog boravka u armiji.

Nastava iz ABHO pojavila se posle drugog svetskog rata, pa zato nije mogla da bude proverena u praksi. Šta sve treba učiti vojnika, ostaje da se utvrđuje na osnovu pretpostavki fizionomije budućeg rata, mogućnosti ABH sredstava i zaštite od njihovog dejstva, korišćenjem tuđeg iskustva i sl. U izboru ovih sadržaja pojavljuje se i svojevrstan problem negativnog moralnog efekta koji proističe iz nastavne materije. Slušajući o razornoj moći jedne hidrogenske bombe, vojnika može da obuzme osećanje besperspektivnosti. Za to se i ovaj momenat mora imati u vidu već kod izbora nastavnih sadržaja, a posebno kod njihove realizacije.

Kod ostalih predmeta (opštevojni predmeti) hitno je odabrati najnužnije, ne preopteretiti nastavu sadržajima koji nemaju vitalnog značaja za potrebe rata.

¹² Svečin, *Strategija, Vojno delo*, Beograd, 1956, str. 25.

Značaj vaspitnog efekta političke nastave ima odlučujući uticaj na izbor ovih nastavnih sadržaja. To je razlog da se u programu političke nastave pojavljuje gradivo počev od najstarije istorije naših naroda pa sve do danas.

Razumljivo je što se ovi problemi pojavljuju nešto drukčije u vojnim školama, s obzirom na cilj i zadatak svake škole, na profil obučavanja, nivo pitomaca (slušalaca), njihovu buduću funkciju itd. Značajno je da u procesu programiranja svi ovi momenti moraju biti prisutni.

Pri izboru nastavnih sadržaja valja rešiti neke probleme koji se odnose kako na pojedine nastavne oblasti, tako i na njihovu celinu. U ove spada i odnos potreba i mogućnosti. Potrebe se obično projektuju iznad nivoa mogućnosti, mada su mogući i obratni slučajevi. Ukoliko zahtevi prevazilaze mogućnosti onih kojima su postavljeni, rezultati, i pored svih napora, ostaju ispod nivoa zahteva. Suprotno, preniski zahtevi pasiviziraju ljude.

Usklađivanje potreba i mogućnosti moguće je neprekidnim merenjem zasnovanim na nizu ispitivanja, uključujući i eksperimente. Oslanjanje na slobodnu ocenu onih koji programiraju vrlo je nesiguran kriterij.

Drugo značajno pitanje je međusobni odnos pojedinih nastavnih oblasti. Rešenje ovog problema moguće je samo ispitivanjem vaspitno-obrazovnih potreba. Česta je praksa da se taj odnos kreće oko već davno ustaljene prakse, a pomeranja se vrše na osnovu dogovora zainteresovanih. Vaspitno-obrazovne potrebe moraju da budu regulator ovog odnosa. Tako, na primer, mladi oficiri, polazeći od potreba obuke u jedinici, ističu da program obuke u akademijama treba proširiti sa gradivom iz opšteobrazovnih predmeta. Mada nije vršeno posebno istraživanje ovog problema, izgleda da su mladi oficiri u pravu, jer polaze od onog što su osetili kao potrebu u svojoj nastavničkoj praksi. To je, konačno, i logično, kada se ima u vidu da se od oficira zahteva isto opšte obrazovanje već nekoliko decenija, a nivo znanja vojnika neprekidno raste. S druge strane, u stručnom obrazovanju oni su toliko superiorni nad vojnicima da ne osećaju potrebu za podizanjem njegovog nivoa. Razumljivo, da ovo ne može da bude jedini kriterij pri oceni potreba za određenim sadržajima.

Sledeći značajan problem jeste odnos 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 i borba protiv teorije. Jer, za svrsishodnu praksu potreban je minimum teorije kao racionalne osnove prakse, kao što, s druge strane, teorija ima smisla samo ako se realizuje u praksi.

Među probleme značajne za sve sadržaje spada i odnos istorijskog i aktuelnog. Ma koliko aktuelno mora da bude dominantno, ne smeju se nipodaštavati vrednosti istorijskog za shvatanje celine, razvojnosti i mogućnih perspektiva.

Svi ovi i drugi problemi moraju biti prisutni pri izboru nastavnih sadržaja, 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.

OPŠTI ZAHTEVI ZA STRUKTURU I OBLIKOVANJE NASTAVNIH SADRŽAJA

Kao i u drugim sredinama, nastavne sadržaje u vojci treba da karakteriše jedinstvo vaspitnog i obrazovnog, usklađenost sa intencijama opšteg razvitka, idejnost, jedinstvo svih sadržaja i dr. Bez jedinstva vaspitnog i obrazovnog ne mogu se ostvariti postavljeni ciljevi, jer je svrha usvajanja svakog nastavnog sadržaja kako određena suma znanja i umenja, tako i razvijanje određenih kvaliteta ličnosti.

Savremeni razvitak sve više ističe potrebu za vaspitnim uticajem na vojnika. To je uslovalo i sve jače ispoljavanje političkog vaspitanja kao posebnog dela vaspitno-obrazovnog procesa u armiji. Ali, to je istovremeno uticalo na pojavu, u izvesnom smislu, podele vaspitno-obrazovne delatnosti na vojno obrazovanje i političko vaspitanje. Razumljivo da je vojno obrazovanje moralo da vrši i određen vaspitni uticaj, neovisno 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 pojava rađala i rađa bezidejnost u vojnom obrazovanju, pomanjkanje napora da se kroz obrazovanje postigne i maksimalni vaspitni efekat, da se za vaspitanje (posebno političko) smatra odgovornim samo deo starešina itd.

Drugi značajan momenat za sadržaje nastave je usklađenost sa intencijama opšteg razvitka. Neophodno je nastavne sadržaje postaviti tako da omoguće usvajanje novog, a to znači da ne konzerviraju shvatanja i poglede, da ne budu statični.

Idejnost je posebno značajna za revolucionarnu armiju. Već u izboru, a naročito u realizaciji nastavnih sadržaja valja imati u vidu karakter armije, smisao njenog postojanja, ulogu i zadatke. U skladu s tim mora da bude prožet celokupni njen život i rad i posebno vaspitno-obrazovni proces. Vaspitanjem i obrazovanjem izgrađuje se armija koja po svojim odlikama mora da odražava karakteristike društva čiji je ona instrument.

Da bi nastavni sadržaji izraženi programom mogli ispuniti zahteve koji se od njih traže u savremenoj nastavi, neophodno je u procesu izrade programa pridržavati se određenih principa.

Prvo od čega treba poći u izradi programa jeste da programski zahtevi budu usklađeni sa ciljem koji treba da bude jasan, iscrpan i sveobuhvatan. Nisu, međutim, retki slučajevi da su i pored postojanja ovakvog cilja, programski zahtevi toliko neodređeni da ne obavezuju na takav rad koji bi direktno vodio ostvarenju cilja. To se skoro redovno događa kod programa datih u vidu teza (a takvi su najčešće u vojsci). Ponekad se dobija utisak kao da su cilj i programski zahtevi neovisni jedan od drugog, ili da su rađeni obrnutim redosledom. Razumljivo da se u takvim slučajevima mogu dogoditi još veća odstupanja od cilja u toku realizacije nastavnih sadržaja.

Da bi nastavni sadržaji mogli predstavljati celinu, i tako dobiti na vrednosti, potrebno je u toku njihovog izbora i oblikovanja pridržavati se principa sistematičnosti i postupnosti. To se odnosi na svaki predmet (oblast) posebno i na program u celini. Ovo je lakše postići po predmetima, nego s programom u celini, jer programe pojedinih predmeta većinom rade pojedini organi odvojeno jedni od drugih, da bi se to tek na kraju objedinilo, više tehnički nego sadržajno. Naime, nema dovoljno zajedničkog objedinjavanja, ocene sa stanovišta celine, intervencije po delovima da bi se dobila skladna celina.

Postoje i objektivne teškoće koje ometaju izradu programa u skladu s ovim principom. Tako u nastavi sa vojnicima u prvom periodu (period opšte obuke) treba preći ono nastavno gradivo koje će ga osposobiti da se može brzo uključiti u borbu, a potom (u drugom periodu) postepeno preći celo nastavno gradivo. To znači da se osnovni pojmovi moraju brzo savladati, da se mora dobiti celina — minimalno, ali celovito obučeni vojnik. Samim tim se krši princip sistematičnosti i postupnosti. A ako je to tako već objektivno dato (objektivno u smislu neizbeživo), onda se mora u ovim okvirima učiniti što se može da bi se dobilo na sistematičnosti i postupnosti. Ovakva periodizacija učinila je da su mladi vojnici opterećeni obukom, a stari da imaju mnogo ponavljanja.

Sistematizacija gradiva, koje ne može da egzistira kao predmet, moguća je u vidu tema ili tematskih celina. I u ovim slučajevima gradivo mora biti okupljeno oko neke ideje, problema, činjenice, zakona itd. i sa tog stanovišta sistematizovano. U ovim slučajevima često se uklapa materija iz više naučnih oblasti. Pozitivna strana ovih rešenja je u mogućnosti celovitog isticanja i obrade određenih problemskih celina. Negativna strana je, međutim, u mogućnosti nagomilavanja raznorodnog gradiva, koje je zbog parcijalnosti teško savladati.

I u oblikovanju programa mora se izraziti jedinstvo teorije i prakse. Polazeći od toga da je vaspitno-obrazovni proces jedinstven, da su teorija i praksa dve strane jednog istog procesa, nastavni program mora to da implicitno odrazi. Stoga nema potrebe rečima naglašavati značaj prakse, izražavati rezervu prema teoriji, ni obratno. Programske zahteve treba tako izraziti da se u toku njihove realizacije ne pojavljuje problem usklađivanja teorije i prakse, da se odnos teorije i prakse postavi tako da se mogu postići najoptimalniji rezultati u ostvarivanju postavljenog cilja.

Kao retko u kojim sadržajima, u vojnim mora da bude prisutan princip savremenosti i aktuelnosti. Opšta je tendencija konzerviranja jednom stvorenog sistema i njegovog sporog prilagođavanja novim potrebama. Vojska je takva sredina u kojoj su ove tendencije vrlo jake, teško primetne u miru, jer se negativne posledice odražavaju, uočljivo, tek u ratu. Utoliko se više mora nastojati da se uoče savremene tendencije, izmenjeni uslovi koji traže novo, pa da to nađe odraza i u nastavnim sadržajima.

Zahtev za savremenošću i aktuelnošću nastavnih sadržaja u vojnoj nastavi utoliko je značajniji, što potrebe za novim tako brzo nailaze da postoji opasnost od prenamoćenosti programa, a time i nerealnosti programskih zahteva. Time je istaknut i značaj principa usklađenosti programskih zahteva sa mogućnostima kojima su namenjeni.

Da bi se program postavio u skladu sa ovim principom, neophodno je što preciznije odmeriti opseg i dubinu nastavnog gradiva. To pretpostavlja, u prvom redu, ispitivanje mogućnosti onih koje se obrazuju, polazeći od znanja s kojima startuju, obrazovnih mogućnosti i vremena trajanja tog procesa. To posebno predstavlja problem u heterogenim grupama, koje su sastavljene od pojedinaca sa znatnim razlikama i mogućnostima.

Izbor nastavnih sadržaja je metodološki određen postupak. On pretpostavlja naučnu zasnovanost, određen redosled utvrđivanja, ocene i verifikovanja pojedinih činilaca, njihovo konfrontiranje i ocenu međusobne zavisnosti i uslovljenosti, pretpostavlja svestranost i objektivnost ispitivanja. Stoga je to, razumljivo, stalan proces u kome će se neprekidno, sistematski i pomoću odgovarajućih načina i tehnika vršiti poboljšanje u skladu sa izmenjenim objektivnim i subjektivnim uslovima.

Pukovnik

dr Zdravko KOLAR