

NEKI DIDAKTIČKO-METODIČKI PROBLEMI OBUKE I STVARALAČKA AKTIVNOST

Ispoljavanje stvaralačke aktivnosti vojnika u obuci uslovljeno je i načinom organizacije i izvođenja obuke (organizacionim oblicima obuke, izborom i primenom nastavnih metoda, oblika i pojedinosti unutar ovih oblika, načinom kontrole i verifikacije rezultata u obuci i dr.). Ovom prilikom je nemoguće, a nije ni potrebno, ukazati na sva pitanja vezana za organizaciju i izvođenje obuke, ali ukazaćemo na neka, koja nam se čine, sa stanovišta stvaralačke aktivnosti, značajna. Da aktivnost i položaj vojnika u vojnoj nastavi determiniše i ovaj faktor, pokazuju već pomenuta istraživanja položaja vojnika u nastavi.¹

Ne negirajući postojeće organizacione oblike obuke, pokušaćemo da sagledamo neke momente, koji su za negovanje stvaralačke aktivnosti u obuci posebno značajni. Kritika frontalne nastave je u poslednje vreme sve izrazitija, upravo zbog toga što ovaj oblik nosi u sebi dominaciju nastavnika — starešine u obuci, a često se ističe da onemogućava aktivnost vojnika i saradnju starešine — nastavnika i vojnika. Dakako, frontalni oblik nije prevaziđen, on je za određene nastavne sadržaje nezamenljiv, posebno sa stanovišta ekonomičnosti (jer vreme za obuku vojnika je ograničeno — a ciljevi i zadaci obuke se moraju realizovati u određenim vremenskim okvirima). Prirodno je da ovaj oblik u početku nastavnog rada dominira; međutim, nužno je da se kasnije sve više prelazi na ostale oblike.

¹ Na pitanje — da li se vojnicima pruža dovoljno mogućnosti da se aktivno ispolje u obuci — preko 30% starešina je odgovorilo da se ne pruža. Znatno strožu ocenu dale su starešine sa višom opštom školskom spremom (puk. A. Lošić — *Položaj vojnika u nastavi*, Centar za andragoško-psihološka i sociološka istraživanja u JNA — sveska 6 — 1969. godine).

Na pitanje — šta bi trebalo učiniti da vojnik u većoj meri postane aktivan subjekt u procesu vojne nastave, starešine su, u prvom redu, ukazale na bolju organizaciju i metodiku izvođenja nastave — 44%; a tek posle ovog slede: stimulativne mere — 39%, poverenje u vojnike — 25%, veća stručna osposobljenost starešina — 13%, itd. (puk. A. Lošić — *Položaj vojnika u nastavi* — sveska 6, 1969. godine).

Grupni rad, ako se dobro organizuje, ima veliku vaspitno-obrazovnu vrednost za razvijanje stvaralačke aktivnosti vojnika u obuci, jer podstiče samostalnost, samoaktivnost i saradnju. Retko se, na primer, grupe formiraju na osnovu analize sadržaja obuke, već su to najčešće formacijske jedinice (odeljenje, posluga oruđa i sl.). Zato bi bilo dobro da se češće praktikuje da se u obuci *formiraju grupe na osnovu interesa i sklonosti pojedinica*, a njima bi, u određenim uslovima, mogao rukovoditi i vojnik koji pokaže najviše sposobnosti i afiniteta. Pri postavljanju zadataka grupi, neophodno je obezbediti da se rad grupa realizuje postepeno — tako da u početku bude dovoljno vremena za »traženje odgovora«, diskusiju i borbu mišljenja i na kraju rezimiranje postavljenog cilja nastavnog rada. U praksi se ovo dosta često zanemaruje, a nastavnik-starešina da bi, navodno, ubrzao proces sam postavlja zadatke i sam na njih daje odgovore — rešenja, što na vojnike deluje pasivizirajuće.

Sve više treba davati mesta i individualnom radu. Zavisno od sadržaja nastave, individualni rad može i prethoditi grupnom i frontalnom (obuka pojedinaca — obuka grupe vojnika — obuka voda i čete). Za razvijanje samostalnosti individualizovani rad je neophodan, jer je samostalnost i stvaralačka aktivnost u najvećoj meri individualna. Praksa individualnih oblika u obuci još nije afirmisana na nivou stvarnih potreba. Potrebe, koje proizilaze iz fizionomije borbenih dejstava u eventualnom ratu, neminovno će zahtevati i obučenost jedinice, ali i obučenost malih grupa i pojedinaca, a njihovo adekvatno postupanje u borbi zavisiće, pre svega od toga kako je obučavan u miru. Ako je naviknut da za sve dobije odgovor od starešine, ako nije stavljen u poziciju da sam rešava raznovrsne probleme, već mu se sve »servira« — takav vojnik neće biti u stanju da se samostalno snađe, niti da stvaralački reaguje u raznim situacijama.²

Isto tako, na primer, ne negirajući potrebu i značaj planiranja, nije retka praksa da se vežbe, posebno taktičke, izvode po unapred preciziranim šablonima (mesto, vreme, postupci — pa čak je i konačni rezultat planiran), sve je precizno i do detalja predviđeno elaboratom. Ukoliko se desi da vojnik ili starešina »izađe« van preciziranih okvira — to se ne ceni kao vrlina, već ponekad i kao nedisciplina u obuci. Jedan komandir baterije je to slikovito izrazio rečima: »Znate,

² I naš NOR je pokazao da su pobeđe izvojevale jedinice, koje su imale inicijativne, samostalne i energične starešine i vojnike. U miru-praksa da se prava, posebno nižih starešina i vojnika, ograničavaju i sputavaju, što guši samostalnost i inicijativu je veoma štetna. Isto tako štetni su postupci nekih starešina da obavljaju poslove svojih potčinjenih — a pogotovo mišljenja da je inicijativnost suprotna disciplini, a ponekad i da se, čak identifikuje sa nedisciplinom.

ja vežbu izvodim kao što orkestar svira po notama — te tu nema stvaralačkog odnosa, stvaralac je kompozitor koji je sastavio ovako precizan elaborat«.

Dakle, u stvaralačkoj obuci, posebno u taktičkoj obuci, i drugim predmetima, povezanim sa taktikom, teško da se može sve planirati. Mogućan je, načelno, samo globalni i orijentacioni plan. U stvaralačkom radu u izvođenju taktičkih vežbi uvek treba biti spreman i očekivati neočekivana i originalna rešenja i postupke, jer svako omalovažavanje novih ideja, rešenja, predloga, ubija »dušu« stvaralačkom radu, a ljude prisiljava da se pasiviziraju. Da bi vojnici i starešine mogli biti otvoreni prema iskustvu i već stečenim znanjima i prema novim situacijama, nužno je da se prevaziđe uobičajeno tumačenje (šeme, norme), već zahtevati, koliko je to god moguće, nove poglede čak i na naizgled poznate stvari i pojmove i njihovo dublje sagledavanje.

Nedostatak otvorenosti, adaptivnosti i fleksibilnosti i pokušaji da se novo rešenje, ponekad i »na silu«, ugura u stare kalupe, ne vodeći računa o novim konkretnim uslovima, sprečava negovanje stvaralačkog odnosa u obuci.

Potreba da se izmeni ili usavrši uobičajeni način organizacije i izvođenja obuke je za neke starešine, ponekad, veoma teško prihvatljiva. Lakše je kretati se »utrvenim« tradicionalnim putevima. Neke starešine se plaše najčešće zbog toga što nisu sigurne da su u stanju da se ponašaju na nov način, dok sa druge strane, neke starešine, koje »uvode« nove methodske postupke — to čine iz neke vrste »pomodarstva« — odnosno želje da se istaknu.

Shvatanje suštine nastavnih metoda, njihovog izbora i primene je, takođe, značajno pitanje, koje utiče na stvaranje uslova za stvaralačku aktivnost u obuci. Nastavna metoda (kao način postupanja u obuci, oblik u kome se javlja, i kao sredstvo kojim se ostvaruje), u prvom redu je zavisna od prirode nastavnog sadržaja. Ali, od izbora i primene nastavnih metoda zavisi i odnos između starešine — nastavnika i vojnika i njihova stvaralačka aktivnost. Mada je neprihvatljiva »podela metoda na aktivne (diskusija, razgovor i dr.) i pasivne (izlaganje, tekst metoda i dr.)«,³ ipak zaslužuje pažnju, razmatranje adekvatne upotrebe pojedinih nastavnih metoda, posebno njihova kombinacija. Naime, zapaža se da u obuci postoje kod većine predmeta ekstremna gledišta ili se pretežno upotrebljavaju verbalne metode, ili pak metode praktičnog rada (metoda vežbanja). Tako, na primer, pri obučavanju kandidata za desetare (komandire

³ Puk. dr I. Mrmak: Metode vojne nastave, str. 95, VIZ, Beograd, 1967. godine.

odelenja) u jednoj jedinici, iako se zna da ove starešine izdaju sva naređenja i zapovesti usmeno, gotovo sva vežbanja u izdavanju zapovesti su izvršavana pismeno, pa čak i domaći zadaci. Bilo bi logično da se, naročito u početku, vežba i pismeno, ali da se posle toga pređe na usmeno vežbanje — koje odgovora stvarnoj situaciji na vežbama, odnosno borbi.

Svaka nastavna metoda, ako se adekvatno izabere i primeni, sadrži mogućnost potencijalne aktivizacije, ali i pasivizaciju — ako se adekvatno ne realizuje. Pri izboru nastavnih metoda često se u obuci polazi isključivo od predmeta (sadržaja), a nedovoljno se uzimaju u obzir i ostali faktori, kao što su uslovi za obuku, struktura vojničkog sastava, a posebno njihova prethodna znanja. Smatra se, naime, da se sa vojnicima mora »preći« sve, jer su bez ikakvog vojnog iskustva, što nije u potpunosti tačno.

Metoda usmenog izlaganja ne gubi svoj značaj isticanjem zahteva za stvaralačkom aktivnošću, ali njeni oblici, naročito oni koji se kombinuju sa drugim metodama (izlaganje sa diskusijom, izlaganje sa pitanjima i dr.) dobijaju veći značaj nego do sada. Metoda diskusije i razgovora i svi njeni oblici izrazito su povoljni za stvaralačku aktivnost i vojnika i starešina, pod pretpostavkom da su izvršene dobre pripreme za obuku i uz iskustvo nastavnika. Tekst-metoda se relativno malo koristi, posebno samostalan rad vojnika na tekstu. To je vezano za problem udžbenika i drugih pisanih materijala.⁴

Borbena pravila, iako neophodna, nisu pogodna za aktivno i stvaralačko učenje. Ona nisu didaktički oblikovana, u njima nema pogodnih tekstova, dokaza, ilustracija, a često su pisana stereotipno i formalistički. Udžbenik je doskora bio potpuno zapostavljeno sredstvo u obuci vojnika. Stvaralačka aktivnost u obuci je povezana sa samoučenjem i samoobrazovanjem, a to je nemoguće bez pogodne literature. To je, istovremeno, uslov da se obuka rastereti prevelikog verbalizma i stalne »borbe« sa nedostatkom vremena i, s tim u vezi, nastojanjem starešina da u toku obuke sve »iznesu«. Za stvaralački pristup savlađivanja nastavnih sadržaja, udžbenici i druga literatura, trebalo bi da budu tako pisani da imaju veći broj zadataka i problema za rešavanje, da se ne daje odgovor na svako pitanje, već da se zahteva samostalno »otkrivanje«, više ilustracija i dr. Opšte je zapažanje da se vojnici, pa i pitomci, a i deo starešina, malo koristi knjigom, da se malo zalazi u biblioteke. Međutim, i biblioteke u nas su još uvek dosta nepristupačne, nema one intimne atmosfere za rad, prevelika je administracija i dosta složen postupak da se dođe do

⁴ Jedan starešina je nedostatak pogodnih udžbenika ovako izrazio: »U nas se istim borbenim pravilima služi u obučavanju i desetar i general«.

knjige. Bibliotekari najčešće nisu ljudi koji i sami cene knjigu (sem kao artikal koji se duguje!). Nije dobra ni praksa, koja se još sreće, da za svoje vojnike knjige podiže i zadužuje se lično komandir.

U metodi demonstracije treba težiti da vojnik sam što više izvodi demonstraciju, a posebno je nužno prevazići dosta čestu praksu da se demonstracije izvode pred velikim brojem vojnika. Pri obilasku nekih jedinica, zapaženo je da starešine izvode obuku na jednom oruđu sa 30—50 vojnika, demonstraciju izvodi posluga od 6 do 7 vojnika, dok su ostali posmatrači-gledaoci. Međutim, poznato je da se motorne veštine ne mogu steći posmatranjem. Dosta su retki slučajevi da se demonstracija predmeta (oruđa, oružja i sl.) proprati i demonstracijom ilustracije (šema, crteža i sl.), a ponekad se i malo objašnjava. »Gola« demonstracija nije pogodna za stvaralačku aktivnost u obuci.

Nije redak i formalizam u demonstraciji odnosno korišćenju nastavnih sredstava, kada nastavna sredstva postaju cilj a ne samo sredstvo obuke. Neke starešine, da bi zadovoljile zahtev za »očiglednošću«, nezavisno od sadržaja nastave i cilja koji se želi ostvariti, donose na obuku, skoro svaki put, gotovo sva nastavna sredstva kojima raspolažu. Navodno to je najvažnije, ako neko dođe u kontrolu — kad vidi bogatstvo predmeta i sredstava, obuka je »očigledna« — a to znači dobra. Isto tako u obuci se ne neguje u dovoljnoj meri crtanje — koje veoma pobuđuje pažnju, aktivira mišljenje, a samim tim je pogodno za negovanje stvaralačke aktivnosti.

Nijedna nastavna metoda nije dobra za sve moguće situacije, kao što nijedna nije loša za sve okolnosti. Zato bi bilo veoma pogrešno a priori tvrditi da je neka nastavna metoda loša sa gledišta stvaralačke aktivnosti u obuci. Poznato je, naime, da ako vojnici u nekom predmetu (području) ili temi nemaju uopšte ili imaju malo prethodnog iskustva, verbalne metode su neophodne, a ako takvih predznaja ima, heurističke metode su znatno pogodnije za stvaralačku aktivnost.

Praksa nekih starešina da u svojim konspektima (plana časa) unapred vrše podelu vremena prema unapred odabranim nastavnim metodama nije suština pravilne primene nastavnih metoda, već to, naprotiv, opterećuje obuku i predstavlja formalističko gledanje na kombinovanje raznih nastavnih metoda u smislu proporcionalne zastupljenosti svih. Znači nije bitno koja će se nastavna metoda ili oblik upotrebiti, već je bitno da se upotrebi upravo ona koja doprinosi optimalnoj efikasnosti i rezultatima u obuci. Zato su sve metode i metodski oblici međusobno povezani i uslovljeni, a »treba imati u vidu da svaka nastavna metoda izražava svoju punu didaktičku vred-

nost u korelativnim vezama sa drugim nastavnim metodama koje omogućuju da se kombinacijom sa drugim metodama postignu najbolji nastavni rezultati«. ⁵ Međutim, u primeni nastavnih metoda ima zaista, pored objektivnih, i izvesnih subjektivnih činilaca, koji proizlaze iz ličnosti svakog nastavnika, iz njegovog poleta i stvaralaštva, kao i »iz njegove sposobnosti da probudi kod učenika što veće interesovanje za rad i da im omogući što više inicijative i samoradnje«. ⁶

TRANSFER NAUČNOG U MIRU NA RATNU PRAKSU — USLOV STVARALAČKE AKTIVNOSTI

Već na više mesta istaknuta činjenica, da znanja, veštine i navike, usvojene u mirnodopskoj obuci, nemaju neposredne i bliske primene u stvarnim borbenim dejstvima, kao i činjenica da se uslovi u obuci u miru ne mogu nikada potpuno izjednačiti sa stvarnim borbenim dejstvima, ukazuju na neophodnost da se u vojnoj teoriji obrazovanja znatno više posveti pažnja izučavanju tzv. transfera učenja. Mnogi naučnici smatraju da će se pomoću transfera »možda moći objasniti i stvaralaštvo«, ⁷ što još više potencira značaj njegovog svestranog izučavanja za vojnu obuku. Vojna nastava mora polaziti od mogućnosti transfera naučenog u miru na ratnu stvarnost i borbeni dejstva, inače obuka ne bi imala svoj pravi smisao i cilj.

Ako bismo, bar parcijalno, pokušali da analiziramo neke probleme obuke sa stanovišta transfera, lako bismo mogli doći do zaključka o njegovom kapitalnom značaju za vojnu obuku. Naime, krajnji cilj obuke nije da se samo nešto nauči, već da se usvojena znanja i veštine, metodi rada, sposobnosti i dr. mogu uspešno i stvaralački primeniti u borbenim dejstvima — ratnoj praksi.

Borbene situacije nose u sebi uvek takve uslove, koji se retko mogu potpuno poklopiti sa situacijama i uslovima koji su dominirali u obuci u miru. Oni će uvek biti manje-više složeni i relativno novi i nepoznati. Zato će svaki starešina i vojnik, veoma često, doći u situaciju da se zapita: kako primeniti postojeća znanja i iskustva u novoj situaciji, kako uskladiti mišljenje i naučne navike ponašanja u mirnodopskoj obuci sa zahtevima nove situacije? Stvaralačko delovanje u takvim situacijama zahteva rekonstrukciju starog iskustva i uspostavljanje veze i identiteta starog iskustva i nove situacije. »Za osposobljavanje pojedinca i jedinica za uspešno vođenje borbe u sa-

⁵ Dr I. Mrmak, *Metode vojne nastave*, str. 293, Vojno delo, 1967.

⁶ M. Janjušević, *Nastavne metode*, str. 99, Zavod za udžbenike SRS, Beograd, 1962.

⁷ Dr B. Stevanović, *Pedagoška psihologija*, str. 70, Bgd., 1962.

vremenim uslovima potrebno je, pored usvajanja određenih činjenica o korišćenju oružja i tehnike i postupcima u borbi, da umeju i mogu pravilno iskoristiti stečena znanja, veštine i navike u mnoštvu različitih situacija u izuzetno teškim uslovima koji se bitno razlikuju od onih u kojima su ih sticali u procesu mirnodopske obuke.⁸

Transfer, koliko je do sada istraživao, zasniva se na tzv. — »teoriji identičnih komponenata« i teoriji »generalizacije — uopštavanja«. ⁹ Transfer učenja, u stvari, znači »prenošenje onog što je naučeno u jednoj situaciji na nove različite situacije«. ¹⁰ Učenje pamćenjem, učenje definicija, vežbanje bez osmišljavanja, neće dati transfer. Za pojavu transfera neobično je značajno da se u toku obuke koriste takvi oblici i metode, u kojima će uslovi stalno varirati (vremenski, zemljišni i dr.), a da se pri tome znanja data kao pojedinačne činjenice uopštavaju u principe, pravila i metode rada, jer samo tako će se moći uspešno primeniti u borbenim dejstvima. »Uopštavanje pojmova, principa, pravila, zakona, metoda rada, treba da je izvedeno u samom učenju na mnogobrojnim pojedinačnim slučajevima, ako se želi da ono ima nekog dejstva na kasniji rad«. ¹¹ Zato je neophodno kod vojnika razvijati svest i uverenje da se znanja i veštine koje se stiču zaista mogu upotrebiti u borbi. To je kod nekih predmeta lakše (taktička obuka, nastava gađanja i dr.), a kod drugih teže (strojeva obuka, i neki teorijski predmeti). Ako je vojnik ubeđen da to što uči nije »upotrebljivo« u borbi, pogotovo ako nije proizvod sopstvenog, u prvom redu intelektualnog napora, takvo znanje će biti blokirano i predstavljati balast i mrtav kapital.

Šira fundamentalna i teorijska znanja imaju znatno veći transfer, od »zanatskog« obučavanja i usko specijalističkog obrazovanja, što ukazuje i na puteve koje treba usvajati i u vojnoj obuci, posebno u vojnim školama. Usvojena znanja, ako su uopštena, ako se adekvatno primene, olakšavaju snalaženje u novim situacijama, ali i dalje sticanje novih znanja — što je posebno značajno za permanentno obrazovanje, kao i samoobrazovanje.

Dakako, lakše je sagledati teorijski značaj transfera, nego se držati i primenjivati njegove zahteve u obuci. To znači, da nije dovoljno da se nešto uči ili vežba, već treba učiti i vežbati za transfer

⁸ Grupa autora, *Osnovi vojne andragodije*, str. 39, VIZ, Beograd, 1967.

⁹ Transfera sa jedne na drugu oblast delovanja će biti, tj. učenje u drugoj oblasti, ako i u jednoj i u drugoj oblasti postoje isti elementi, ako su slične. Opšta znanja, koja se daju u vidu teorijske nastave — pre vežbanja ili u toku vežbanja, uslov su za prenošenje dejstva vežbanja na druge oblasti (Dr B. Stevanović, *Pedagoška psihologija*, str. 74 i 75).

¹⁰ Prof. S. Radonjić: *Učenje — u knjizi: Izabrana poglavlja vojne psihologije*, str. 160, Beograd, 1962.

¹¹ Dr B. Stevanović, *Pedagoška psihologija*, str. 77, Beograd, 1962.

tog učenja i vežbanja i njegovu primenu u stvarnim borbenim dejstvima. Tako, na primer, u obuci se mnoge aktivnosti zaustavljaju, ne zato što su stvarno završene, već što po »propisu« (normi, rasporedu rada i sl.) treba da otpočne neka druga, nova aktivnost. Da li je to dobar ili formalistički postupak? Ovo, svakako, ne može delovati niti u smislu efikasnosti, niti da se zadatak ispuni do kraja, što sve negativno utiče na celovitost saznanja, a sprečava stvaralački pristup, koji uvek pretpostavlja neki finalni rezultat. Zato se, pored ostalog, dosta često događaja da se moramo nepotrebno vraćati na početak, odnosno počinjati — ponovo od početka. Takvo obučavanje neće zadovoljiti zahteve transfera. Poznato je da imati znanje — ne znači da će se ono uspešno primeniti u praksi. Korelacija između posedovanja znanja i njegove primene u praktičnoj delatnosti ne pokazuje uvek veliku značajnost.

Posebno je značajno da se razne vežbe izvode uz maksimalno angažovanje intelektualnih sposobnosti svih učesnika, da im prethodi teorijska priprema i da se poštuje postupnost. Vežbama na zemljištu treba da prethodi teorijski deo i uvežbavanje na skraćenim odstojanjima. Dok se uvežbavanja na skraćenim odstojanjima (taktička i druga uvežbavanja) mogu izvoditi na vežbalištima, poligonima i sl., dotle vežbe na terenu treba, po mogućnosti, izvoditi na što raznovrsnijem zemljištu, u svako doba dana i godine uz težnju maksimalnog približavanja borbenim uslovima.

Taktika i taktička obuka je najznačajnija oblast vojne obuke, mada taktika bez poznavanja upotrebe tehničkih sredstava, rukovanja naoružanjem, poznavanja pravila gađanja, itd. — nije potpuna i predstavlja apstrakciju. Međutim, taktika je i »vrlo osetljiva i zahteva stvaralačko usvajanje da bi se mogla preneti u praksu. Možda nigde kao ovde nije opasniji šablonizam i robovanje formulama i primernim rešenjima«. ¹²

RAZVIJANJE KRITIČKOG MIŠLJENJA U OBUCI OSNOV ZA STVARALAČKU AKTIVNOST

Stvaralačka aktivnost se ne može zamisliti bez kritičkog mišljenja. U vojsci dugo vremena, ne samo da nije negativno i cenjeno mišljenje vojnika, već je ono na razne načine sprečavano. O tome postoje brojne poslovice, maksime, pa čak i anegdote. Osloboditi misao od sputanosti, pasivnosti, demotivisanosti, izaći izvan preciziranih kalupa i ograda, najznačajniji je zadatak vojne obuke, koji je

¹² Dr Z. Kolar, *Teorijske osnove vojne nastave*, str. 100, Vojno delo, Beograd, 1967.

vezan za stvaralačku aktivnost — a time i za koncepciju opštenarodne odbrane. Mogućnost da vojnik »drugačije« misli nego što to misli starešina, ponekad se smatra nekom vrstom jeresi i opasnošću za autoritet starešine i disciplinu.

U vojnoj obuci, a to znači u prvom redu neke starešine-nastavnici ne samo da često ne cene mišljenje vojnika već se ono ponekad i omalovažava, ignoriše i smatra da većina vojnika nije zrela za misaonu aktivnost. Čak, ukoliko se sposobniji vojnik »usudi« da iznese svoje primedbe, pogotovo ako su one kritične u odnosu na rad takvog starešine, tada on ponekad doživi presije — a tendencija svih vrsta presija je da se ljudi ukalupe u pasivne uloge.

Veliki deo rada vojnika u obuci se doskora bazirao na imitaciji onoga što uradi nastavnik. Imitacija, sama po sebi nije ni dobra ni loša, ali za negovanje stvaralaštva ne može biti dovoljna. Zato nije čudo što i kad zahtevamo od vojnika da nešto sam stvaralački i maštovito učini, uglavnom ostane na nivou reprodukcije i imitacije, koristeći pretežno postojeći inventar ponašanja i aktivnosti. Kada starešina, na primer, permanentno govori: »To treba ovako uraditi«, »To je trebalo uraditi onako kako sam ja pokazao« i sl., tada je neizbežno da vojnici neće pokazati dovoljno snalažljivosti i maštovitosti u nekim drugim uslovima, već će reagovati imitacijom, odnosno svaku situaciju prilagođavati stečenoj veštini ili navici, umesto da rade obrnuto, a to znači da će reagovati, uglavnom, podražavanjem. Vojnik ne bi trebalo da sebe pita: »Mogu li i ja to uraditi«, onako kako je već ranije naučio, već je bolje da se pita: »Da vidim šta mogu od ovoga da učinim i kako bi bilo najbolje«.

Da postoji formalizam na području izgrađivanja veština, može poslužiti i opis dat u Pravilu upotrebe jednog artiljerijskog oruđa, gde je stavljanje panorame (nišanske sprave) u svoje ležište opisano ni manje ni više nego sa preko 200 reči, iako je sam postupak veoma jednostavan. Komandiri odeljenja, veoma teško mogu, na osnovu tog opisa, da stave panoramu u ležište.

Stvaralačko, pak, mišljenje je potpuno otvoreno, bez ukalupljivanja, koja, u stvari, blokiraju i predstavljaju smetnju produktivnom mišljenju. Međutim, tradicionalno iskustvo, koje je steklo snagu stava, odnosno predrasude, uči vojnika da je sigurnije, bezbolnije, pa i poželjnije kad imitira, i da može biti štetno po njega ako nešto pokuša da uradi na »svoju ruku«. Tako se često zahteva da vojnik odgovara »kao iz puške« — a što vodi ka blokiranju misli i u formalizam. Isto tako često se ćutanje kvalifikuje kao pasivnost, a ono može biti znak maksimalne misaone aktivnosti. Pojave, koje nisu tako

retke, da se vojnici u stroju misaono aktiviraju nisu dobre, jer stroj ne može biti pogodna atmosfera za misaonu aktivnost.

Kakva je situacija, ponekad, u obuci? Neretko se iznose činjenice i to kao »gole« činjenice u većini predmeta. Vojnik se, na primer, ne uči da taktički misli — on se samo uvežbava. »Gole« činjenice ne samo da ne razvijaju kritičko mišljenje, one ga imobiliziraju. Iznošenje »gotovih« istina, tvrdnji, principa, šema, postupaka, bez argumentacije i dokazivanja uzroka i relacija koje stoje iza i unutar takvih »istina« nije daleko od dogmatizma i stereotipnih recepata, a to ne može biti »materijal« za razvijanje kritičkog mišljenja vojnika.

Vojnikovo učenje, najčešće se u prošlosti, a ostataka toga ima i danas, završavalo na percepcijama i pamćenju, ređe su formirane predstave, a ono što je prelazilo u domet pravog mišljenja (pojmovi, sudovi, zaključci), dobrim delom je vodilo u formalizam, tj. učenje definicija, principa, pravila napamet — bez njihovog stvarnog i dubokog razumevanja.¹³ Mada se ne može razviti stvaralaštvo pukim neznanjem, ali isto tako, ako vojniku dajemo samo gole informacije — mi, u stvari, ne činimo gotovo ništa da bismo kod njega razvili stvaralačku aktivnost i kritičko mišljenje. Pojava formalizma u nastavi je davno uočena i najčešće se definiše, kao »odvajanje jezičkog i svakog drugog oblika izražavanja od sadržaja znanja, kao nedostatak razumevanja pravog značenja reči, formula itd., što dovodi do toga da reči koje se odvojeno pamte i izgovaraju ne izazivaju u njihovoj svesti odgovarajuće slike i pojmove koji bi odražavali stvarnost.«¹⁴

Tako, na primer, vojnici — poslužiocima treba da znaju ne samo da rastojanje između oruđa (interval) iznosi 20—50 m, već i da shvate zbog čega je potrebno baš takvo rastojanje između oruđa na vatrenom položaju.

Svako pravo saznanje treba da bude praksom provereno znanje, do kojeg se došlo putem kritičkog mišljenja, na osnovu iskustva stečenog opažanjem. Suština se, međutim, kao što je poznato, može saznati samo mišljenjem. »Kritičko stvaralačko mišljenje predstavlja sintezu i rezultat celokupnog razvoja čovekovih intelektualnih

¹³ Opažanjem mi saznajemo o predmetima koji neposredno deluju na naša čula. Ovo je osnova svega našeg saznanja. Ali, opažanje nije dovoljno da potpunije upoznamo stvarnost. Samo na osnovu njega mi se ne bismo mogli snaći u novim situacijama u kojima se svakog dana veoma često nalazimo. Ni korišćenje pamćenja i reprodukcija onoga što smo opazili nije dovoljno da se snađemo u mnogobrojnim za nas novim uslovima. Ako bismo se koristili samo opažanjem i pamćenjem — reagovali bismo kao automati. Mi moramo koristiti složenije psihičke procese, koji nam omogućavaju da mnogo potpunije upoznamo stvarnost i da se umešnije u njoj snalazimo, a to je mišljenje«. (Dr N. Rot, *Opšta psihologija* — Bgd. 1966 — str. 147).

¹⁴ Skatkin, *Formalizam u znanju učenika*, Zagreb, 1967. godine.

snaga i sposobnosti... Uspešno vaspitanje pretpostavlja stavljanje vaspitanjka u aktivan odnos prema stvarnosti — da se u njih razvija kritičko i stvaralačko mišljenje i da se angažuju u menjanju onoga što su spoznali kao zastarelo ili negativno.«¹⁵ Dakako, to ne znači da se u obuci mora uvek slediti taj red saznanja, jer ne smemo izgubiti iz vida staro pravilo didaktike — novo se gradi na starom iskustvu. U tome se i sastoji suština zahteva da u obuci vojnici usvajaju znanja i veštine na osnovu sopstvene misaone aktivnosti, a ne samo na osnovu pamćenja gotovih, tuđih (pre svega nastavnikovih) pojmova. Samo tako usvojeno znanje postaje uverenje, i moguće ga je stvaralački primeniti u raznovrsnim složenim aktivnostima koje nameće fizionomija savremenih borbenih dejstava. »Stoga delatnost vojnika u svakoj situaciji može da bude uspešna samo tada kada je njegovo mišljenje angažovano i kada raspolaže kvalitetima koji mu omogućavaju da pravilno odražava složene veze i odnose među predmetima i pojavama.«¹⁶

Ovaj zahtev nije u suprotnosti sa zahtevom efikasnosti obuke koji proizlazi iz činjenice da je vreme za obuku ograničeno (služenje vojnog roka). Starešina i ovde rukovodi, ali ne procesom zapamćivanja, već sve više procesom mišljenja vojnika. Shvatanje da bi takva obuka, u kojoj bi se negovala kritička misao vojnika, bila nefikasna, da bi se gubilo dragoceno vreme, ne mogu biti opravdana, ako želimo da ostvarimo zahtev stvaralačke aktivnosti. Ona nisu u skladu sa koncepcijom opštenarodne odbrane. Nepoverenje u misaone snage vojnika, zbog čega starešine najčešće »okrivljuju« vojnike (bilo zbog »nezrelosti« vojnika ili zbog neuviđanja značaja), recidivi su starih shvatanja, koja se u savremenim uslovima moraju radikalno menjati.

Mnogi istaknuti pedagozi i drugi teoretičari i praktičari su davno isticali potrebu osamostaljivanja mišljenja.¹⁷ Njihove ideje su i danas aktuelne. Naravno, to ne znači da se vojnici »prepuštaju« da do svega dođu sami, jer to nije pravo misaono osamostaljivanje. Starešina ne može ostati »po strani«. To implicira zahtev da se i razvijanjem kritičkog mišljenja vojnika, takođe, mora rukovoditi i da se ono mora podsticati i usmeravati.

¹⁵ Grupa autora, *Osnovi vojne andragogije*, str. 139, VIZ, Beograd, 1967.

¹⁶ Grupa autora, *Osnovi vojne psihologije*, prevod s ruskog, str. 103, »Problemi vaspitanja i obuke« — sveska 16, 1965.

¹⁷ Sokrat je navodio svoje učenike da sami dolaze do onoga čemu ih je želeo naučiti. Ruso je govorio: »Učitelj ne treba da misli umesto učenika, već da učenika nauči da misli«. Montenj je pisao: »Voleo bih da vaspitač svog vaspitanika odmah stavi na probu da sam bira i razlikuje, i što će mu ponekad pokazati put, a ponekad ostaviti da sam nađe put«.

Zahtev za stvaralačkom aktivnošću, koji leži u osnovi koncepcije opštenarodne odbrane — (sa stanovišta ljudskog faktora), ne može prihvatiti praksu da se kod vojnika u obuci, kao najviše vrline, cene pažnja (da bude miran i sluša) i pamćenje. Takav položaj vojnika, kao receptora, ne može dati rezultat stvaralaštva. Nije retka praksa da starešine sami odgovaraju na sva pitanja, koja se postavljaju u obuci. Pa čak, ako i dozvole da vojnik nešto objasni, veoma često ga prekinu, i da bi »skratili« vreme, opet sami sve odgovore-objasne, prosto im »otimaju« reč.

Nesumnjivo da za razvijanje kritičkog mišljenja u obuci se, pored tvrdnji, pravila, zahteva, moraju iznositi i dokazi i argumenti, jer samo stvarna analiza bitnih veza i odnosa doprinosi razvijanju kritičke i stvaralačke misli.

»Da bi se postiglo da vojnici shvate zakonitosti svojih dejstava u borbi, starešina mora ne samo da izlaže i jednostavno da pokazuje kako treba da rade u ovim ili onim okolnostima, već i da objašnjava zbog čega baš tako treba da postupaju«. ¹⁸ Znanja usvojena na taj način moći će se uspešno i stvaralački primeniti u različitim situacijama koje zahtevaju borbena dejstva. U obuci se, dosta često, pa čak i u taktici, govori samo kako treba postupati, a ne i zašto treba tako postupati. Obuka u celini, iz svih predmeta i područja, veoma je pogodna za razvijanje i angažovanje kritičkog mišljenja njenih učenika. To nije samo taktika, već i ostali predmeti (nastava gađanja, topografija, sanitetska služba i dr.).

Stvaralačka aktivnost učesnika u obuci teško da može polaziti od sada preovladajuće prakse u obučavanju vojnika — gde se znanja i veštine pretežno primaju u gotovom obliku, gde još uvek dominira uloga starešine-nastavnika kao autora svih »istina«, gde se raznovrsni zadaci u obuci pretežno uče reprodukcijom i pamćenjem činjenica i sl. Zato je, u vezi sa zahtevom stvaralačke aktivnosti u procesu obuke, neophodno da se ispituju i istraže bolji i optimalniji putevi za razvoj stvaralaštva i kritičkog mišljenja.

OBUKA U VIDU REŠAVANJA PROBLEMA — EFIKASAN PUT ZA STVARALAČKU AKTIVNOST

Jedan od takvih puteva, sa gledišta borbenih dejstava u duhu koncepcije, strategije, a posebno taktike opštenarodne odbrane, bio bi

¹⁸ Grupa autora, *Osnovi vojne pedagogije* (prevod s ruskog), str. 76, edicija Problemi vaspitanja i obuke — sveska 15, Beograd, 1965. godine.

da se znanja i veštine usvajaju, gde god je to moguće, putem rešavanja raznovrsnih problema i problemskih situacija. Svaki borbeni zadatak u eventualnom ratu predstavljaće, u stvari, problemsku situaciju, koja će zahtevati stvaralačko rešenje i postupak, a na osnovu adekvatne primene usvojenih znanja i veština u mirnodopskoj obuci. Znači, biće potrebno uskladiti relativno novu borbenu situaciju sa naučnim navikama ponašanja, metodama rada i reagovanja u obuci u miru. »Uslovi koji prate borbena dejstva su promenljivi elementi. Nastaje, dakle, potreba da se poseduju znanja koja se odnose na zakonitosti i snaga koja izaziva promene u uslovima rada. Svaki vojnik, učeći se da radi pravilno, mora u isto vreme umeti da razlikuje rad koji je poznat i razvija se u istim ili sličnim uslovima od rada koji se može razvijati u uslovima koji su drugačiji od njegovih dotadašnjih iskustava.«¹⁹

Gotovo svaki borbeni zadatak (ne samo u taktičkom smislu) neizbežno će zahtevati da se uskladi i uspostavi neka vrsta identiteta između iskustva (znanja, veština, navika, sposobnosti) stečenog u mirnodopskoj obuci i zahteva koje postavlja borbeni zadatak i konkretna situacija. Da bi se to uskladilo, neophodna je rekonstrukcija i transformacija postojećeg repertoara iskustva putem stvaralačkog mišljenja. Stoga isti princip, stvaralačko rešavanje problema kritičkim mišljenjem, treba negovati i u mirnodopskoj obuci.

Gotovo za svaku borbenu situaciju, za svaki borbeni zadatak je karakteristično da stara znanja i iskustva, sama po sebi, nisu dovoljna da se borbena situacija pravilno shvati i zadatak uspešno izvrši. Redovno će biti potrebno ustanoviti nov postupak, novu kombinaciju, nov način rešenja zadatka — a to treba da bude nov kvalitet u odnosu na postojeći inventar iskustva. Svakako, svaki borbeni zadatak će se uspešnije rešiti, ukoliko je veće bogatstvo starog iskustva, ako je inteligencija veća, i ako se istovremeno uvek pitamo — kako i zašto, tj. uviđamo veze i odnose između postojećih znanja i konkretnog zadatka.

Nastavni problem (problemska situacija) treba da ispuni sledeće osnovne uslove: da je realan i ubedljiv; da ne prelazi nivo vojnikovih mogućnosti; da je jasan i razumljiv; da podstiče na samostalno traženje rešenja; da aktivira (uzdrma) prethodna znanja i iskustva; da prezentuje izučavanu pojavu ili zakonitost; da su zaključci i rešenja primenljiva u novim situacijama.

Stvaralačko mišljenje, a samim tim i stvaralačka aktivnost i njeno usmeravanje u obuci, treba da postane i jedan od glavnih ciljeva i

¹⁹ Viktor Ščerba, *Kratki pregled vojne pedagogije*, str. 160, edicija »Problemi vaspitanja i obuke«, sveska 14, Beograd, 1965. godine.

zadataka celokupnog vaspitno-obrazovnog procesa. Teško bi bilo dati neka konkretna uputstva — kako to postići u procesu obuke, ali moguće je, načelno, analizirati neke opšte karakteristike stvaralačkog rešavanja zadataka i problema (odnosno tzv. problem zadatka) koje mogu uspešno poslužiti za dalje proučavanje ovog fenomena.²⁰

U ljudskoj prirodi leži radoznalost, želja da se nepoznato sazna, da se problemi reše, zato što je u obuci neophodno da se razvija osetljivost za raznovrsne probleme, da se problem uoči — jer je nekada problem teže uočiti, nego ga rešiti. Naročito je opasno, a to je u praksi obuke dosta izraženo, ako se pokušava po svaku cenu problem postaviti u neku naučnu šemu ili šablon. Takva jednostavnost dovodi do rigidnosti i fiksiranja situacije u neki naučni šablon, kliše, a to ne vodi originalnom rešenju. Originalnost, koja pretpostavlja izvesnu fleksibilnost i inicijativnost, neophodna je da se dođe do pravog puta u rešenju problema. Zato i u obuci treba izbegavati krutost, stereotipna i uniformna rešenja, koja sputavaju stvaralaštvo i kritičko mišljenje.

RAZVIJANJE NONKOMFORMIZMA U OBUCI

Jedan od značajnijih momenata, ali i teških pitanja, jeste da se postepeno, ali i radikalnije nego ikada do sada, razvija nonkomformistički stav vojnika i prema nastavnim sadržajima, a posebno prema autoritetu starešine, nastavnika, kao »tvorca« svih istina — koja on samo »transportuje« na vojnike.²¹

Nepriklanjanje ustaljenim i utvrđenim šablonima i oslobađanje od prividnog autoriteta starešine svakako je jedan od težih zahteva, za čiju će realizaciju u obuci biti dosta smetnji i otpora. »Ma kako bi veliki uticaj autoriteta vaspitača, ne treba je preuveličavati, jer se čovek ne vaspitava samo neposrednim uticajem jedne (ili manjeg broja) ličnosti, ma kakve osobine ona posedovala. Vaspitanje

²⁰ »Problem-zadatak« postavlja se u vidu problema sa ciljem da se učenicima stave pred određene teškoće i izazove problemska situacija i time pamćenje stvaralaštva, motivacije i povišenja kvaliteta znanja (*Pedagoški rečnik I*, Beograd, 1967).

²¹ Poznato je da postoji sklonost, koja je u vojsci dosta izražena, da se postupa onako kako se »naredi« i to prihvata, čak i kada postoji lično uverenje da bi trebalo drugačije postupati. To je, u stvari, vrsta komformizma (podražavanja, oponašanja, potčinjavanja). Na stepen komformizma utiču mnogi faktori: stepen jasnoće — ukoliko je nešto nejasnije (informisanost!) komformizam je veći, ukoliko je pritisak i presija veći komformizam je veći, što je sugestibilnost veća — komformizam je veći.

je društveni proces u najširem smislu reči. Sve vaspitava — ljudi, kolektiv, odnosi, pojave, stvari«. ²²

*

I mnoga druga pitanja u obuci i vaspitanju vojnika i jedinica, zahtevaće preispitivanje i njihovu »adaptaciju« zahtevima koje pred starešine i vojnike postavljaju koncepcija opštenarodne odbrane i savremena borbena dejstva. U ta pitanja verovatno spadaju i ova: sagledavanje problema celovitosti obuke i prilagođavanje svih predmeta vojne obuke, pojedinačno ali i kao integrativni sistem znanja, veština i navika — zahtevima koncepcije opštenarodne odbrane; problem obučavanja u sadejstvu armije i ostalih komponenti opštenarodne odbrane i otpora naroda; ponovno utvrđivanje i redukcija obrazovno-vaspitnih zahteva, a time i sadržaja svih predmeta — sa stanovišta koncepcije opštenarodne odbrane i dr.

Potpukovnik
Đorđe STANIĆ

²² *Pedagoški rečnik I*, str. 483, Institut za pedagoška istraživanja Srbije, Beograd, 1967.