

VOJNE ŠKOLE I TRUPNA PRAKSA

Veze škole sa životom, sa praksom, stare su koliko je stara i škola,¹ pa su i danas aktuelne i uvek iznova traže optimalna rešenja.

U armiji su veze i odnosi vojnih škola sa praksom u trupi još aktuelniji i značajniji nego u školama u građanstvu. Od vojnih škola se očekuje ne samo to da budu u tesnoj vezi s praksom i zahtevima trupe već i da ih stalno pozitivno menjaju i unapređuju. Mnogi vojni teoretičari, praktičari, pedagozi, psiholozi i dr., ističu taj zahtev i ukazuju na to kakva bi trebalo da bude vojna škola da bi zadovoljila takav zahtev. Međutim, detaljnijih i svestranijih teorijskih analiza tog veoma značajnog problema, koliko je poznato, u JNA još nema, iako je na njega već ukazivano.

Karakteristična je pojava da o tom problemu postoje vrlo različita, često i oprečna mišljenja.

Tek je doba renesanse i u tom problemu donelo prekretnicu.² Na tom planu permanentna borba dva osnovna pravca, i svih kasnijih reformnih pokreta, traje i danas. Jedan od tih pravaca, koji se uslovno može nazvati progresivnim, okrenut je ka budućnosti, a drugi, nazovimo ga konzervativnim, ka prošlosti. Prvi svoje zahteve argumentuju humanističkim i naučnim činjenicama, drugi potrebama svakodnevnog života i rada. Ti drugi su znatno agresivniji i glasniji, pošto su im zahtevi delom objektivni, a često su i nosioci vlasti pa se i njome mogu koristiti.

¹ Od Seneke, kome se pripisuje i izreka: »Non scholae sed vitae discimus« (Ne učimo za školu već za život), pa do danas, taj problem je uvek aktuelan. Suština problema vodi poreklo još od osnivanja prvih škola u doba pronalaska pisma i odvajanja posebnog sloja ljudi, koji su, izvan sfere proizvodnog rada, mogli da se bave naukom i umetnostima. Neke karakteristike svog prvobitnog položaja škola je zadržala i do danas.

² Pedagoški realizam renesanse ističe zahtev da u škole uđe i »duh života« i da, umesto srednjovekovnog knjiškog znanja, kad su se izučavali samo »onozemaljski« život i prošlost, u njih postepeno vrati realan život i da se škole okrenu savremenosti.

Kod nas, u armijskim uslovima, ta prividna ali delom i realna antinomija, takođe postoji i manifestuje se na više načina. Jedni zahtevaju da vojne škole obavezno formiraju celovitu ličnost starešine, insistirajući pri tome na širokim opšteobrazovnim, teorijskim i naučnim znanjima, u čemu ima i veoma ekstremnih i potpuno neobjektivnih zahteva. Drugi, koji sebe najčešće smatraju predstavnicima prakse, odnosno trupe, i koji su znatno brojniji, traže, naravno uvek u »interesu trupe«, da se pitomcima daju samo »čisto« vojna znanja, da se nastava izvodi gotovo isključivo praktično, da se više stiču veštine nego teorijska znanja, da pitomac pre svega bude osposobljen za funkcionalnu dužnost i sl. Prvi se, dakle, ponekad toliko udaljavaju od realnih potreba, da bi, po njima, vojne škole trebalo da osposobljavaju vaspitanike za sve aktivnosti u armiji i društvu. Drugi, pak, u težnji da što više istaknu tzv. »potrebe trupe«, nerealno i neobjektivno svode te potrebe na praktičizam, zanatsko obučavanje i pragmatizam.

Pokušaćemo, stoga, da ukažemo na dva osnovna problema u toj oblasti koja najčešće u praksi predstavljaju »kamen spoticanja«. To su: odnosi i protivrečnosti opšteobrazovnog i vojnostručnog u nastavi u vojnim školama i tzv. fenomen primenljivosti stečenih znanja i veština.

ODNOSI I PROTIVREČNOSTI OPŠTEG I VOJNOSTRUČNOG U VOJNIM ŠKOLAMA

Odnosi između opšteg (opšteobrazovnog i opštevojnog) i vojnostručnog (specijalističkog) obrazovanja pitomaca u vojnim školama, moraju se, nesumnjivo, razmatrati bar iz dva ugla: trupne prakse i ličnosti starešine.

Svaka škola, pa i vojna, mora ispunjavati dvostruku funkciju: osposobljavanje vaspitanika za dužnost koja ga očekuje u trupi (funkcionalni zadatak školovanja) i, u isto vreme, da oformi njegovu celovitu socijalističku ličnost, sposobnu za dalje školovanje, obrazovanje uz rad i samoobrazovanje (humanistički zadatak školovanja). Ova dva zahteva nisu nekompatibilna, iako ih praksa često suprotstavlja jedan drugom.

Starešina sposoban da razvija vojnu nauku, tehniku i tehnologiju, vojnu organizaciju u celini, da shvata koncepciju ONO, da je samostalan i kreativan u radu, sposoban za permanentno obrazovanje, koji je isto tako aktivan i kao građanin i društveno-politički radnik u našem društvu — to danas, sigurno, ne može da bude ličnost tzv. klasičnog vojnika.

I »Rezolucija o razvoju sistema vaspitanja i obrazovanja na samoupravnoj osnovi«, usvojena u Saveznoj skupštini 26. marta 1970. god. ukazuje na to: »Zato samoupravno socijalističkog društvo traži celovito razvijenu ličnost, obrazovanu i sposobnu da ostvaruje sve svoje funkcije u složenim uslovima života i rada«. ³

Danas se, sve više i sve češće, od starešina svih profila, posebno od starešina na komandnim dužnostima, traže ne samo određena znanja, već, čak i prioritetno, stvaralačke sposobnosti, tj. da su osposobljene za inovacije, za efikasan rad, itd. Rutinsko obavljanje dužnosti su recidivi prošlosti i ono ne može zadovoljiti savremene zahteve.

U sadašnjim uslovima stvaralaštvo i inicijativa postaju značajniji i od ukupnog znanja starešina. Konceptija ONO i stalna intelektualizacija i tehnicizacija funkcija starešine, posebno sa stanovišta naučnotehničkih novina, stavljaju u prvi plan razvoj intelektualnih sposobnosti starešina, sposobnosti za permanentno obrazovanje, maksimalno prihvatanje inovacija, sposobnost misaonog analiziranja, efikasno i brzo odlučivanje i dr. ⁴ Stvoriti kreativnog starešinu, koji će ne samo posedovati ideje već će biti sposoban i da ih realizuje, inicijativnog i istrajnog, emotivno zrelog, stabilnog i odgovornog, nije moguće samo uz pomoć teorije, ili samo pomoću tzv. vojnostručnog i uskog specijalističkog i prakticističkog osposobljavanja.

Naravno, problem celovite ličnosti starešine mora se rešavati i sa stanovišta vojne organizacije i sa stanovišta našeg društva. Teorijski to se može postići samo udruženim naporima vojnih stručnjaka, filozofa, sociologa, politikologa, ekonomista, pedagoga, psihologa i dr.

Svestrano razvijena ličnost, razvijena i duhovno i fizički, podrazumeva u sebi u isto vreme i profesionalnog vojnika i građanina i društvenog radnika, što će reći moralnu, obrazovanu i kulturnu ličnost — nosioca visokih etičkih i estetskih vrednosti.

Danas se ističe da se »rad radnika i seljaka u socijalizmu pretvara u stvaralački i intelektualni rad — najšire povezan sa razvitkom nauke i tehnike«. ⁵ U savremenom, a posebno u budućem radu i životu, sve više će se sjedinjavati umni i fizički rad, pri čemu će vo-

³ Revija školstva i prosvetna dokumentacija, Beograd, br. 3, 1970. god.

⁴ Porast naučno-tehničkih i tehnoloških saznanja danas se kreće geometrijskom progresijom. Tempo i obim multiplikacije naučnih saznanja, kako se ocenjuje, povećan je u toku naučno-tehničke revolucije za čitavih 100 puta u odnosu na količinu znanja početkom našeg veka (»Eksplozija nauke«, Naprijed, Zagreb, 1968, str. 8).

⁵ Prof. dr Korovljev: »Problem svestranog i harmonijskog razvitka ličnosti u socijalizmu«, referat na Međunarodnom kongresu pedagoga — Varšava 1969. »Pedagogija«, Beograd, 4/69, str. 551.

deću ulogu imati intelektualni rad. Štaviše, on će ubuduće nesumnjivo dominirati u celokupnom životu i radu, jer »u radu svakog čoveka, ma koji rad on obavljao, takođe će prevagu imati intelektualni rad«. ⁶

Opšte obrazovanje, posmatrano u najširem smislu, uključujući tu i vojnu nauku, predstavlja osnovu svestranog obrazovanja i razvoja ličnosti starešine.

Neophodno je da se mlade starešine pripreme za budućnost na način koji će im omogućiti da se brzo i uspešno prilagode novim životnim situacijama, da su osposobljeni da prate i primenjuju novine u vojnoj nauci, tehnici i tehnologiji. To se može postići jedino celovitim razvojem njihove ličnosti. ⁷ Sigurno je, međutim, da fundamentalna naučna i relativno trajna znanja i sposobnosti garantuju, u značajnoj mera, takvu ličnost.

Dakle, nije slučajno to što široko opšte obrazovanje sada postaje odlučujuće za svaki profil kadra, pa i za savremenog i budućeg starešinu. Takva tendencija će se, sa sigurnošću se to može predviđati, i ubuduće nastaviti.

Zbog takvih kretanja, posebno sa stanovišta naučno-tehničke revolucije, ponovo se preispituju odnosi teorijsko — praktično u nastavi, fundamentalna i tzv. aplikativna znanja (veštine), odnosi opšteg i stručnog obrazovanja, naučno-tehničkog i klasičnog sadržaja i sl. ⁸ Opšte obrazovanje se sve više shvata kao neizbežan uslov i pretpostavka svakog stručnog obrazovanja i osnova za veću elastičnost, prilagodljivost i kreativnost.

Da bi se starešine što uspešnije pripremale za rad i dužnosti koje će obavljati nakon školovanja, za ceo radni vek, nije više dovoljno samo steći izvestan kvantum znanja, upoznati i uvežbati neke veštine i postupke, izvedene mahom iz prakse, već je neophodno da savremeni starešina, naročito sa stanovišta koncepcije ONO, dublje razume stvarnost. A to može da postigne samo ličnost čije su sposobnosti svestrano razvijene, što je i najbitnija karakteristika moderne koncepcije obrazovanja.

⁶ Isto, str. 553.

⁷ Danas se, često, smatra da je moguće postići tako da se ličnost formira kao sistem vrhunske stabilnosti, sličan multistabilnom sistemu, koji je sposoban da obavlja aktivnu i stvaralačku funkciju u različitim situacijama, koje se ne mogu unapred i do detalja predvideti. Ističe se da ličnost, sa kibernetikskog stanovišta, treba shvatiti kao sistem koji traži najbolja rešenja u datim uslovima.

⁸ Naučnici — futurolozi predviđaju da će do kraja ovog veka biti još 5—6 naučno-tehničkih revolucija.

Shvatanja nekih, pretežno trupnih starešina, da su vojne škole »daleko od potreba trupe« zato što su »suviše teorijske« je, u stvari, posledica pogrešnog prilaza i u suštini je jednostrano. Ukoliko bi se takvo shvatanje uslovno i prihvatilo, onda to ne bi bilo zbog toga što je nastava »teorijska«, već, pre svega, što zaista nema dovoljno metodičkih postupaka u osposobljavanju pitomaca za aplikaciju teorijskih saznanja.

Čak i »zanatlija mora biti celovito obrazovana ličnost, a to znači da pored stručnog obrazovanja, koje mu obezbeđuje potrebnu sumu stručnih znanja i radnih veština za rad, mora posedovati i veoma solidan fond opšteobrazovnih znanja.«⁹ Na taj problem je svojevremeno ukazivao i Marks, koji kaže: »Od trenutka kada prestane svako specijalno razvijanje, počinje se osećati potreba za svestranošću, težnja za svestranim razvitkom ličnosti. Automatska fabrika uklanja uske zanatske struke i zanatsko-prakticistički idiotizam.«¹⁰ Danas se kod nas zahteva korenita reforma školstva, posebno srednjeg stručnog obrazovanja, pri čemu se traži da se njegove programske strukture zasnivaju na široj opšteobrazovnoj osnovi.

Već smo istakli to da je potrebno da se starešine obrazuju tokom čitavog radnog veka. To je tzv. koncepcija permanentnog obrazovanja. Međutim, da bi se mogla sticati nova znanja i inovacije tokom čitavog života, nužno je da obrazovanje u mladosti, odnosno školovanje pruži vaspitanicima dovoljno široke i solidno opšteobrazovne osnove i da razvije sposobnosti koje će im omogućiti stalne i samostalne saznajne napore u toku radnog veka.

Nužno je istaći još neke zahteve koji se tiču opšteobrazovnih programskih sadržaja. Mada je, na osnovu istraživanja svetskih eksperata za obrazovanje taj vekovni spor danas u svetu, uglavnom, priveden kraju u korist shvatanja o primatu opšteg obrazovanja,¹¹ ipak smo, sa stanovišta vaspitno-obrazovnih potreba vojnog starešine, dužni da ukažemo i na neka ograničenja koja se odnose na opšteobrazovne sadržaje u vojnim školama.

Osnovni zahtevi u odnosu na opšteobrazovne sadržaje u vojnim školama mogli bi biti sadržani u ovome:

— opšteobrazovni sadržaji treba da obuhvate humanistička, prirodno-naučna, opštetehtnička i široka naučna opštevojna znanja;

⁹ Dr D. Filipović, »Permanentno obrazovanje«, Leskovac, 1971. str. 48.

¹⁰ K. Marks, »Kapital«, »Kultura«, Beograd, 1946, str. 129.

¹¹ Svetska konferencija o obrazovanju (Montreal, 1960) i Evropska konferencija o obrazovanju (Hamburg, 1962) donele su zaključak: »Velika je šteta davati neopravdanu prednost stručnom obrazovanju u odnosu na opšte. Potrebno je dijalektičko prožimanje opšteg i stručnog obrazovanja«.

— sadržaj opšteg obrazovanja trebalo bi da bude realan, savremen i da daje ona znanja koja su potrebna starešini za njegovo uspešno obavljanje poverene mu funkcije, odnosno da može da prati tehnički progres i društveno-politička zbivanja, a da bi se to postiglo valjalo bi se osloboditi zastarelih sadržaja, istoricizma, enciklopedizma i raznih prevaziđenih »teorija«;

— opšteobrazovni sadržaji bi trebalo da imaju angažovanu ulogu po svom karakteru moraju da proizilaze iz stvarnih i objektivnih potreba vojnostručnog obrazovanja i treba da predstavljaju osnovu vojnostručnog osposobljavanja, formiranja i razvoja celovite ličnosti starešine;

— savremeno opšte obrazovanje trebalo bi, takođe, da omogući razvoj stvaralačkih sposobnosti starešina, kao i da ih osposobi za samostalno rezonovanje, kritičko mišljenje i samoobrazovanje;

— opšte obrazovanje u srednjim vojnim školama trebalo bi da bude jedinstveno programirano i da obuhvati humanistička, prirodna, opštetehnička, društveno-ekonomska i opštevojna znanja (to je obavezni minimum, koji »društvena konvencija« postavlja pred sve škole tog nivoa u našem društvu);

— svi opšteobrazovni predmeti trebalo bi da su tako koncipirani i programirani da, gde god je to moguće, obuhvate ne samo ono što čini osnovu vojnostručnog osposobljavanja već i ono što je u neposrednoj vezi sa vojnom naukom, tehnikom i tehnologijom. Tako, na primer, u istoriji — vojna istorija, u geografiji — vojna geografija, u pedagogiji i psihologiji — vojna pedagogija i psihologija, u stranim jezicima — vojna terminologija, itd. Time ti predmeti, sasvim je sigurno, neće izgubiti u svom opšteobrazovnom značaju već će, naprotiv, dobiti, i to u praktičnom kvalitetu.

FENOMEN PRIMENLJIVOSTI STEČENIH ZNANJA I VEŠTINA

Efikasnost obučavanja i nastave u vojnim školama je danas u centru pažnje, posebno ako je reč o obučavanju pitomaca. I pored svih mera koje se preduzimaju, uočljiv je određen stepen nesklada između postavljenih ciljeva i zadataka školovanja, s jedne, i realnih rezultata u obučavanju, s druge strane. Taj nesklad se, smatram, u prvom redu ogleda:

— u nedovoljnoj primenljivosti (aplikativnosti) stečenih znanja, veština, sposobnosti i navika;

— u relativnom zapostavljanju objektivnih mogućnosti bržeg razvoja pitomaca i vaspitne uloge vojnih škola, i

— u relativno niskom, u svakom slučaju nedovoljnom, stepenu usvojenih znanja, veština i navika.

Osnovni zahtevi u obuci se, uglavnom, svode na zahtev za efikasnijim, bržim i intenzivnijim obučavanjem pitomaca, a time i na zahtev da se kvalitet obuke podigne na viši stepen.

U pedagogiji se smatra da sposobnost za praktičnu primenu stečenih znanja i veština pokazuje efikasnost nastave i, u isto vreme, znači proveru u kojoj su meri stečena znanja zaista postala svojina onih koji su obučavani.

Iz prakse se zna, a to je i teorija obrazovanja dokazala, da usvojena znanja nisu, ili nisu uvek, i primenljiva znanja. Poznati sovjetski naučnik K. D. Ušinski kaže: Znanje je aktivno i primenljivo kada se ne javlja u istom vidu u kome je usvojeno, već se preobražava u ideje, stavove, ubeđenja.¹² Prema tome, neophodno je da reproduktivni i retencioni aspekt znanja permanentno prati i svrshodno prestrukturiranje gradiva radi primene, produbljivanja i sticanja novih znanja. Tek kad postigne sklad između reprodukcije i kreativnosti starešina može da izvodi efikasnu obuku, a to je i garancija da se on razvio u celovitu ličnost. U tom kontekstu reprodukcija je sredstvo, a kreativnost i primena znanja su cilj obučavanja.

Širi naučni, tehnički, tehnološki i društveni napredak postavlja pred starešine, kao što se zna, nove zahteve u pogledu vaspitanja i obrazovanja. Njih nameću i sve kompleksnija i potpunija intelektualizacija i tehnizacija poziva vojnog starešine. Isto tako, od vojnih škola se očekuje da brže i neposrednije reaguju i na tzv. potrebe trupe i na razvoj vojne organizacije u celini. Ali, vojne škole su dužne da, koliko god je to moguće, asimilišu novine vojnih i drugih nauka, tehnike i tehnologije i da to, zavisno od profila pitomaca — slušalaca i realnih potreba, koriste u nastavi, što se sve češće i sve očevidnije nameće. Antinomija je prisutna u svim raspravama o odnosu vojnih škola i potreba trupe, kao i o odnosu vojnih škola i njihovog društvenog vrednovanja.

Da bi se antinomija koliko-toliko ublažila, trebalo bi da se u obučavanju pitomaca uradi bar sledeće: a) radikalno oslobodi vaspitno-obrazovni program nebitnih sadržaja, b) podigne efikasnost nastavnih metoda, oblika organizacije obuke i obrazovne tehnologije i c) osposobe pitomci za samostalno mišljenje, kreativnost i za samoobrazovanje. Razvijanje kritičkog mišljenja trebalo bi da ima centralno mesto u obučavanju pitomaca u vojnim školama, jer upravo

¹² K. D. Ušinski: »Čovek kao predmet vaspitanja«, Svjetlost, Sarajevo, 1956, str. 283.

taj psihički proces omogućuje stvaralačko poniranje u složene pojave i probleme u svakoj novoj životnoj ili borbenoj situaciji.

Na to ukazuju pedagozi i drugi koji se bave nastavom. J. Tompson piše: »Često se u nastavi organizavamo na to da se učenicima daju znanja u gotovom vidu i činjenice prožete autoritetom nastavnika. Postupajući tako, nastavnici se ogrešuju o svoj zadatak, koji se sastoji u tome da služe kao vodiči učenika, čuvajući pri tome originalnost njihovih misli. Takva nastava izlaže se opasnosti da u našim danima ne stvaramo samostalne i kreativne mislioce, već duhove koji slepo podržavaju«. ¹³

Na problem formalizma u nastavi ukazuje se svuda u svetu, pa i kod nas, i preduzimaju se raznovrsne mere ¹⁴ da se on eliminiše. U nas se često ukazuje na pojave formalizma i dogmatizma u obučavanju pitomaca. Pitomac najčešće pažljivo sluša, pamti, dobrim delom formalna i verbalna znanja, i uči iz, isto tako, pretežno formalistički pisanih pravila (udžbenika). Kada se tome doda i to da se na časovima proverava i utvrđuje gradivo putem usmenih odgovora, tada se, sasvim je sigurno, ne može tvrditi da pitomci stiču solidna, trajna i primenljiva znanja. Takvo obučavanje u suštini »oduzima učeniku njegovu prirodu, onemogućavajući mu sopstveno i slobodno razvijanje«. ¹⁵

Pitomci, doduše, poznaju mnoge činjenice, definicije, teorije. Oni su preko predmeta informisani o raznim oblastima vojne i drugih nauka, ali praksa pokazuje da su nedovoljno osposobljeni kada se traži temeljitost, a naročito kada valja primeniti stečena znanja u izmenjenim okolnostima.

Nastava u vojnim školama, bez obzira na to što se nastoji da ona to što više bude, samo je uslovno približna prirodnoj (trupnoj ili borbenoj) situaciji. Ona se izvodi planski i organizovano, pod posebnim režimom, ali se obučavanje obavlja na institucionalizovan način, što je, u stvari, »veštački«. Stvarna trupna, posebno borbeno-praksa, ili njihova anticipacija, javljaju se, u odnosu na »školske uslove«, kao nepoznata, ili nedovoljno poznata situacija i problem. To, praktično, znači da u trupnoj ili borbenoj praksi uvek postoji nešto implicitno — u odnosu na konkretnu situaciju i zadatak. Rešava-

¹³ Tompson, J.: »Za obnovu nastave prirodnih nauka«, Revija školstva i prosvetna dokumentacija, Beograd, 5/1960.

¹⁴ Formalizam u znanju i njegova odvojenost od životne i proizvodne prakse su jedan od podsticanja širokog pokreta za pov. šavanje efikasnosti nastave u SSSR-u. Svestrano se kritikuje šablonizam u nastavi i gušenje samostalnosti i stvaralačke aktivnosti učenika u nastavi.

¹⁵ Bećirević, J.: »Osvrst na dosadašnju nastavu i teze za reformu«. Bilten Zavoda za unapređenje školstva SRH, Zagreb, 4/1969.

nje nekog zadatka posebno borbenog, jeste, prema tome, nalaženje, odnosno otkrivanje nepoznatog (implicitnog) na osnovu poznatih elemenata (datih ili poznatih). Poznati elementi, pored objektivno datih, jesu i subjektivni elementi, koji se tiču usvojenih, prethodnih znanja i iskustva i načina njihovog usvajanja. Posebno velik značaj imaju teorijska i uopštena (generalizovana) znanja i sadržaji. Znači, za rešavanje nekog zadatka, pored datih elemenata, potrebna su i odgovarajuća znanja, iskustvo i sposobnost starešine.

Ako neki zadatak (trupni ili borbeni) shvatamo kao subjektivno prihvaćenu objektivno datu situaciju, njegovo rešavanje, u suštini, predstavlja traženje i iznalaženje rešenja između datog i zadatog, odnosno između poznatih i nepoznatih u konkretnom zadatku. Može se čuti i mišljenje da su zadaci koje rešavaju starešine pretežno praktične prirode, te da stoga za njihovo rešavanje i nije potreban visok nivo kreativnosti. Međutim, u delatnosti starešina, a pogotovo u uslovima stalne intelektualizacije njihove funkcije, skoro i da ne postoje izrazito praktični ili izrazito teorijski zadaci i problemi. Svaki od njih se javlja u kombinaciji, a u osnovi svakog od njih leži funkcija kritičkog i stvaralačkog mišljenja.

Problem primene znanja je u vezi i sa problemom trajnosti stečenih znanja. Pošto se ne zna vreme stvarne »upotrebljenosti« tih znanja (rat), to se s razlogom postavlja izuzetno značajno pitanje teorije i prakse vojne obuke.

Pod trajnošću znanja, sa stanovišta obučavanja pitomaca u vojnim školama, trebalo bi podrazumevati ne samo pamćenje (retenciju), pa ni samo reprodukciju stečenih znanja, već, pre svega, raspoloživih (disponibilitet) stečenim znanjima. To je, u stvari, mogućnost da se stečena znanja, u kontekstu novih situacija u trupi ili borbenih situacija, uključe kao aktivno jezgro u nove, konkretne (saznajne ili praktične) situacije u trupi ili u borbi.

Očevidno je, dakle, to da ako se pre naglase retencija i reprodukcija stečenih znanja na štetu njihovog disponibiliteta, obuka, sa stanovišta efikasnosti i primenljivosti, ne može zadovoljiti svoje osnovne zadatke i ciljeve. Raspoloživost i primenljivost stečenih znanja jesu bitna obeležja aktivne nastave, pomoću koje se stiče sposobnost da se usvojena znanja relativno lako »dozivaju« u svest subjekta kada je potrebno rešiti neki problem ili situaciju. To, drukčije rečeno, znači da primenljivost i trajnost stečenih znanja treba shvatiti kao vrhunski kvalitet znanja, koji se ogleda u mogućnosti njegove relativno lake i brze primene u novim situacijama.

Taj fenomen se, sa stanovišta pedagoške psihologije, izučava pomoću tzv. transfera znanja. Međutim, transfer znanja je širi po-

jam od pojma primene znanja. U slučaju primene znanja nije, dakle, reč o jednostavnoj promeni strukture znanja, već o prenosu naučnih misaonih operacija na nove objekte mišljenja, što je zadatak didaktičko-metodičke funkcije transfera u vojnoj nastavi.

Savremena pedagogija i didaktika danas svestrano izučavaju i tretiraju problem primenljivosti znanja.¹⁶ Taj fenomen se tretira ne samo kao sastavno svojstvo racionalnog obučavanja, već i kao njegov maksimalni domet, cilj i pretpostavka. Međutim, fenomen primene znanja je do sada, pretežno, teorijski izučavan, a ni približno nisu utvrđeni didaktičko-metodički putevi i način stvaranja kognitivnih i drugih uslova — da obuka postane ne samo učenje novih sadržaja i informacija već i učenje primene tih znanja, za transfer (learning for transfer).¹⁷

Transfer ima u pedagoškoj psihologiji vrlo široko i opšte značenje. On, takođe, ima veoma velik značaj i za vojnu obuku u celini. Ukazaćemo samo na ona područja na koja on izrazito utiče. Reč je, pre svega, o sledećim odnosima: opšteobrazovni-vojnostručni sadržaji; komplementarnost vojnih škola raznih nivoa; teorija — praksa; obuka u miru i njena primena u ratu; vojne škole — trupna praksa; obrazovanje i vaspitanje u društvu — vojno obrazovanje i vaspitanje; prethodna i nova znanja i iskustva; obuka u vojnim školama — koncepcija permanentnog obrazovanja i dr. Kao što se vidi, o primeni transfera u vojnoj obuci bila bi potrebna posebna istraživanja.

Ukoliko se želi da se poboljša stepen primenljivosti znanja i veština, nije dovoljno učiti samo određene programske sadržaje — koji će olakšati usvajanje nekih drugih, sličnih sadržaja — već je, u prvom redu, potrebno još od početka školovanja učiti pitomce kako da primene ta znanja, veštine i naučne metode rada na nove situacije, odnosno naučiti ih da prenose naučne i metode stvaralačkog mišljenja s jedne na drugu aktivnost, sa obuke u školama na trupnu ili borbenu praksu.

Vojna delatnost, posebno borbena, gotovo redovno predstavlja kreativno nalaženje novog ili drugačijeg principa i načina rešavanja neke konkretne situacije ili zadatka, na osnovu datih elemenata i

¹⁶ Primeni stečenih znanja, kao bitnom svojstvu nastavno-saznajnog procesa, pridavali su, međutim, odgovarajući značaj i pedagoški klasici, te su za tu svrhu, gotovo redovno, predviđali i posebnu etapu u procesu učenja (Pestaloci, Herbert, Djuj i dr.).

¹⁷ Sovjetski naučnici rade na mogućnosti biopsihološke i medicinske intervencije radi intenziviranja svih psiho-nervnih delatnosti. Smatra se, između ostalog, da će naučnik koji reši taj problem biti zapisan kao najveći genije svih vremena (na primer: učenje u snu, učenje na daljinu — parapsihologija i sl.).

uslova i uz prisustvo prethodnog iskustva i znanja, s jedne, i cilja koji treba postići, s druge strane. Takve karakteristike aktivnosti starešina zahtevaju ne samo vojnostručna već i široka opšta, univerzalna (opšteobrazovna i opštevojna) znanja i stečene sposobnosti kreativnog i kritičkog mišljenja, kao i (putem didaktičko-metodske prakse u vojnim školama) razvijene metode i postupke u primeni stečenih znanja i veština u trupnoj, odnosno ratnoj praksi.

*

Ako se pođe od užeg, pedagoško-didaktičkog shvatanja stvaralačke primene znanja, veština, navika i sposobnost usvojenih u nastavi u vojnim školama na trupnu stvarnost i ratnu praksu, tada se mogu izvući neki osnovni zaključci, koji se delom tiču sadržaja obučavanja pitomaca, a delom didaktičko-metodskih postupaka u njihovom obučavanju.

Evo nekih od tih zaključaka:

a) Za visok stepen primenljivosti znanja, veština i navika, stečenih u nastavi u vojnim školama, na trupnu praksu i borbena dejstva potrebno je ostvariti kvalitetnu individualnu i kolektivnu (timsku) obučenosť pitomaca.

b) Istovremena univerzalna (opšteobrazovna i opštevojna) i vojnostručna (specijalistička) obučenosť pitomaca i međusobni optimalni odnos te dve vrste jedinstvenog procesa obučavanja — značajan su determinirajućí činilac stvaralačke primene stečenih znanja, veština i navika. Bez širih opštih, univerzalnih (opšteobrazovnih i opštevojnih) znanja, teško da bi se buduće starešine mogle uspešno snaći u mnoštvu novih i složenih situacija koje nameću trupna praksa i, posebno, borbena dejstva u savremenom ratu. U takvim okolnostima je neuporedivo značajnije posedovati kvalitet nego kvantitet (obim) znanja, veština i navika.

c) Standardizacijom i objektivnom selekcijom sadržaja težište u obučavanju pitomaca valja usmeriti na kvalitet obuke — dubinu, argumentaciju, fundamentalna saznanja i vrhunsko uvežbavanje neophodnih veština.

d) Za postizanje visokog stepena primenljivosti znanja značajan je i odnos (sadržajni i vremenski) između sticanja znanja i razvijanja sposobnosti, posebno sposobnosti mišljenja.

e) Na primenljivost znanja stečenih u vojnim školama utiče i odnos teorijskih znanja i praktične nastave — veština. Budući da je aktivnosť starešina pretežno intelektualna, to i njihovo obučavanje

valja usmeriti na sticanje kvalitetnih znanja, što ne znači da nisu potrebni i određen stepen i kvalitet praktičnog uvežbavanja veština.

f) Metodsku praksu obučavanja pitomaca valja postaviti tako da i ona bude stvaralačka i da omogućuje samostalnost, stvaralačku aktivnost i razvijanje kritičkog mišljenja pitomaca u nastavi i celokupnom vaspitno-obrazovnom radu, i

g) Neophodno unapređivati proces obučavanja pitomaca u smislu pronalaženja takvih oblika obučavanja koji će zadovoljiti bar dva osnovna zahteva: (1) da podigne efekat obuke i (2) da oblici, manje ili više, direktno odgovaraju prirodi vojne delatnosti, a naročito prirodi i karakteru borbenih dejstava zasnovanih na koncepciji ONO. Jedan od mogućnih puteva bi, sasvim sigurno, mogao biti i obučavanje u vidu rešavanja problema (borbenih zadataka), jer to odgovara prirodi i karakteru delatnosti starešina (posebno u borbi) i podiže efikasnost obučavanja, doprinosi većoj primenljivosti stečenih znanja, razvija kreativno mišljenje i stvaralačku sposobnost pitomaca — budućih starešina.

Potpukovnik
Đorđe STANIĆ