

**Володимир МАНДРАГЕЛЯ**

**ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ  
СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ  
ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ В  
КОНТЕКСТІ СВІТОВОГО ДОСВІДУ**

*У статті аналізуються зміни, що відбуваються останнім часом в умовах, структурі, завданнях та ролі збройних сил, та їхній вплив на систему професійної військової освіти. Розглянуті сутність та зміст карт компетентності, позитивні і негативні моменти підготовки військових фахівців на їх основі. Обґрунтована обмеженість детальної формалізації рис та якостей військових керівників, що будуть актуальними на віддалену перспективу. З'ясована необхідність системного підходу до підготовки військових, де поруч з освітою та тренінгом необхідно враховувати умови служби, стимули та мотивацію.*



Рівень системи професійної військової освіти залежить від багатьох взаємопов'язаних чинників. Серед них фахівці називають реальні та потенційні небезпеки, загрози, виклики національній безпеці держави з урахуванням їхньої специфіки (зміст, спрямованість, динаміка, інтенсивність, масштаби тощо). Починаючи з ХІХ ст., експерти пов'язують (прямо або опосередковано) якість військової освіти з ефективністю функціонування головних інститутів суспільства, оперативністю та об'єктивністю уроків, винесених із останніх воєн (збройних конфліктів).

Форми та методи навчання, зміст навчальних програм вищих військових навчальних закладів переважно детермінуються технологічними досягненнями, світовими тенденціями розвитку військової науки. Треба також брати до уваги участь країни в тому чи іншому воєнно-політичному блоці (альянсі), зміни у розподілі балансу сил на міжнародній арені та інше. І навіть такі, на перший погляд малозначущі для військової освіти чинники, як гендерна політика, особливості ментальності нації можуть позначатися на підборі та підготовці військових кадрів.

Зокрема, трансформація характеру та умов військової служби, виконання бойових завдань у контексті глобальних соціокультурних змін змусили по-новому подивитися на роль у війську жінок. Раніше вони проходили службу в обслуговуючих та допоміжних родах військ і їх пропорція у загальній кількості військовослужбовців була надзвичайно малою. Наприклад, у збройних силах Данії жінки не перевищували 3-5 % [1]. В останній чверті XX ст., передусім під впливом переходу армій світу на службу за контрактом, частка жінок у війську почала збільшуватися, проте упродовж холодної війни їх не допускали до виконання бойових функцій [2].

Тут спостерігаються певні особливості, пов'язані з історичними традиціями, політичною культурою, соціальними умовами кожної країни. Так, у Франції на початку 1990-х рр. кількість жінок у війську стабілізувалася на цифрі 20 тис. (близько 4 % від загальної чисельності збройних сил). При цьому відзначається їх висока мотивація для служби у війську: сьогодні до збройних сил потрапляє лише одна з 10-15 бажаючих. Реально доступ жінок до бойових частин обмежений через сильний феміністичний рух, який у Франції традиційно має антимилітаристський характер.

У Німеччині прагненню жінок служити у війську традиційно протистоїть сильна опозиція. Незважаючи на те, що з 1991 р. жінкам дозволено обіймати посади солдат і сержантів у медичній, музичній службах, їм заборонено брати участь у бойовому тренінгу, нести варту службу тощо.

Навпаки, у Канаді жінки складають 11 % регулярних сил та 23 % резерву. У США від 1976 р. жінки отримали право вступати до Військово-морської академії, і серед випускників 2009 р. вони складатимуть близько 20 % [3]. Воєнно-політичне керівництво Нідерландів у 1997 р. поставило завдання до 2010 р. довести частку жінок-військовослужбовців приблизно до 12 %.

Серйозних змін останнім часом зазнає цивільний компонент збройних сил. Вони почали з високою ефективністю заміщувати військових у виконанні небойових завдань. Приміром, під час "Бурі в пустелі" в Саудівській Аравії (1991 р.) у складі багатонаціональних сил було близько 10 тис. цивільних. Цікавий факт: вони мали значно менше проблем зі станом здоров'я та дисципліною, аніж військовий персонал. З 2297 цивільних, визначених для безпосередньої участі в операції "Буря в пустелі", лише п'ятеро категорично відмовилися, а четверо з різних причин були повернуті назад після прибуття до Саудівської Аравії.

Як виявляється, цивільні отримують переваги стосовно військових з огляду більшої стабільності та меншої "ціни" для держави [4]. Вони активніше залучаються до безпосереднього виконання суто військових завдань. Так, у 2000 р. у сухопутних військах Нідерландів налічувалося 29 % цивільних, у ВМС — 26 %, у ВПС — 13 %.

Аналіз місця та ролі цивільного компоненту у збройних силах багатьох країнах світу свідчить, що його підвищення значною мірою зале-

жить від становлення і зміцнення цивільного Міністерства оборони, а також утворення відповідних повноважних комітетів із питань оборони в законодавчих органах (подібно до того, що працює в ФРН).

В історії ООН 1998 р. був позначений тим, що вперше кількість цивільних, які загинули під її прапором, перевищила аналогічні показники військових. Переважно це зумовлено не лише зростанням пропорції цивільних у заходах такого типу, але й більшою активністю та войовничістю, яку виявляють навіть недержавні організації пацифістської спрямованості.

Більшість розвинутих країн світу послідовно переходить на добровільну систему комплектації війська. Ці процеси, незважаючи на специфічні умови різних країн, сходили і сходять дуже складно та суперечливо. Про це, зокрема, свідчить досвід Великої Британії (яка першою з країн НАТО розпочала "професіоналізацію" армії і флоту у 1963 р.); США, де перехід від загального військового обов'язку до набору до війська за контрактом розпочався у 1973 р. [5]; Нідерландів, де з 31 серпня 1996 року, відповідно до нової редакції Конституції, збройні сили формуються винятково за контрактом; Франції, Іспанії, які оголосили перехід на контрактну основу у 1995 р., та інших країн.

У зв'язку з масовим переходом країн світу від загального військового обов'язку до добровільної основи комплектації війська, збройні сили як традиційний інститут соціалізації певних сегментів суспільства втрачають свою роль і значення. Підвищення культу індивідуалізму, прагматизму, грошового благополуччя у суспільствах розвинутих країн супроводжується зростанням незадоволення військових втратою свого соціального статусу, пільг, падінням престижності служби та ін. Отже, у певному сенсі можна говорити про маргіналізацію війська як макротенденцію, започатковану у 1990-х рр. і пов'язану із вмиранням масових армій, зміною змісту та форми сприйняття можливих загроз із боку суспільства, актуалізації питання щодо доцільності утримання значних збройних сил тощо.

Сьогодні військові багатьох країн світу переживають кризу ідентичності. Від них вимагають не лише традиційної постійної готовності до бою, але й нових додаткових знань, навичок, уміння (дипломата, рятувальника, технічного фахівця тощо). Змінюються базові принципи командування, які сьогодні поєднують багатонаціональну кооперацію, розуміння політичних умов проведення операцій, необхідність врахування суспільної думки та позиції засобів масової інформації, знання міжнародного права, орієнтацію на захист довкілля та ін. При цьому військово-службовець набуває рис та якостей ученого, але в розумінні не дослідника-інтелектуала, а всебічно науково освіченого професіонала.

У 1980-х рр. офіцери переважно були зорієнтовані на поглиблення та зміцнення своїх зв'язків із військовими інститутами через систему кооперативного навчання, виховання, спільні цінності; солдати й сержанти, що

проходили службу за контрактом, більше цінували можливості опанування тією чи іншою професією. Сьогодні ситуація значно змінилася: серед усіх військових на перший план вийшла орієнтація на посаду (професію), а не на суто військові інститути. Однак трансформація базових світоглядних парадигм відбувається повільно, оскільки нові завдання вимагають часу для формування нової інституціональної культури.

Усе це у підсумку позначається на професійній військовій освіті, яка, окрім зазначеного, перебуває під відчутним впливом національних освітянських процесів та тенденцій. До того ж, розмивання донедавна чітко визначених кордонів між об'єктами та предметами наук, поява значної кількості міждисциплінарних досліджень, поширення спектру використання часткових наукових методів свідчать про потужні інтеграційні процеси, які безпосередньо позначаються на універсалізації освіти.

Проте специфічність і традиційний консерватизм системи військової освіти змушують розглядати її як окремий предмет дослідження. Чимала негативна роль у збереженні її хронічного відставання від вимог, які постають перед сучасними фахівцями, належить вузьковідомчим, корпоративним інтересам. Посилання на специфіку й унікальність професії, необхідність збереження певної конфіденційної інформації тощо у багатьох випадках є лише прикриттям навіть від гіпотетичної можливості порівняння з іншими навчальними закладами аналогічного профілю, передовими досягненнями закордонних країн. Вперше про це наголосив американський політолог Г. Лассвелл у статті, яка нині стала класичною: "Гарнізонне життя і фахівці насильства" (1941 р.). Він розглядав феномен відособленості армійського і флотського життя як природний і неминучий продукт розвитку індустріального суспільства, що потребує підготовленого військового персоналу, який різко відрізняється за формою, змістом і ритмом життя від цивільних фахівців [6]. Цей висновок згодом був підтверджений багатьма дослідниками.

Однак тенденції останніх десятиліть рішуче руйнують усталені стереотипи. Разом із закінченням холодної війни, розвитком інформаційних технологій, появою продукції і послуг багатоцільового призначення, що можуть успішно застосовуватися в цивільному і військовому секторах економіки, іншими чинниками, стан справ кардинально змінюється.

Нинішній військовий професіонал прагне прозорості в оцінці та контролі власних дій із боку держави та суспільства, ціннісної інтегрованості до зовнішнього світу (соціальної чутливості, поваги розбіжностей, розуміння "цивільної свідомості" та ін.). Йому вкрай необхідні розвинута політична свідомість, знання особливостей технологічного прогресу, адекватна оцінка економічних тенденцій та умов, передбачення можливих наслідків у сфері національної безпеки через зміни в суспільстві. Фактично все це входить до змісту управління людськими ресурсами, де часто-густо необхідно враховувати не лише прямі, але й опосередковані результати, як термінові, так і далекосяжні цілі.

Офіцери, інші військові, які у зростаючих масштабах безпосередньо залучаються до виконання міжнародних завдань (миротворчі, гуманітарні операції), зазначають про необхідність отримання спеціальної освіти, орієнтованої на вивчення питань дипломатії, організації та проведення переговорних процесів. У структурі знань військових постійно підвищується роль та значення історичних, соціально-економічних, політологічних, антропологічних, культурологічних наук і дисциплін. Приміром, в Італії у сухопутних військах близько 60 % молодих лейтенантів має відповідні ступені (бакалавр, магістр) з політичних наук, 12 % — з економіки і менше однієї третини — з інженерних наук.

Офіцери сьогодні діють у значно складніших умовах виконання завдань, аніж ті, що були, принаймні, під час холодної війни. Тоді все було зрозумілим. Чітко визначений ворог, ідеологія, монополія держави (коаліції держав) на здійснення насильства, традиційні форми ведення воєн (збройних конфліктів). Схема підготовки збройних сил під час протистояння двох супердержав була простою. Офіцер отримував ґрунтовну військову професійну підготовку, яка була чинною щонайменше 20 років в одному з видів (родів) військ, до завершального періоду інтенсивного навчання у навчальному закладі оперативного-стратегічного рівня. У США таку роль виконував Національний університет оборони, в СРСР — академія Генерального штабу.

Були щонайменше дві умови, які майже не мали винятків. По-перше, офіцер не служив на посадах, які вимагали прийняття рішення у тій площині, якої він не вивчав. По-друге, на кожному рівні своєї службової кар'єри офіцер проходив відповідний курс навчання (теоретичний та практичний), готуючись до наступної посади. Були, звісно, певні розбіжності у системах підготовки західних та радянських фахівців, однак треба визнати їх послідовність, логічність і ефективність.

Необхідно також зазначити деякі тодішні об'єктивні чинники. Перехід офіцера від тактичного (оперативного) до стратегічного рівня полегшувався дещо простою природою радянської (американської) стратегії часів холодної війни. Кожен із військовослужбовців відчував себе "маленьким гвинтиком" великого протистояння двох супердержав з чітко окресленими функціями та алгоритмами дій, передбаченими статутами, іншими керівними документами.

Сьогодні ситуація змінилася докорінно. До ведення звичайних бойових дій та розуміння воєнної стратегії у контексті виконання оперативних (тактичних) завдань додалася необхідність реагувати на транснаціональні загрози у вигляді миротворчих (гуманітарних) операцій, запобігання розповсюдженню зброї масового ураження, боротьби з тероризмом, воєнної допомоги цивільній владі тощо.

Професійно підготовлений молодший офіцер на нижчих посадах повинен мати знання, навички та вміння з тактики, технологій та управління. Але у безперервному "навчанні кар'єрою" йому необхідно поглиб-

лювати розуміння стратегічних концепцій, підвищувати загальноосвітній рівень.

Як справедливо зазначають Д. Маккаусленд та Г. Мартін, на сучасному етапі розвитку збройних сил професіоналізм (у вищому розумінні цього слова) є не просто система знань, а вміння вирішувати старі проблеми у новий спосіб [7].

У протистоянні двох воєнно-політичних блоків поняття "навчання" ("тренінг") та "освіта" виглядали якщо не тотожними, то майже зливалися за змістом, незважаючи на відчутну якісну різницю. Перше з них переважно було зорієнтоване на детальний аналіз, класифікацію загалом спектру можливих завдань та напрацювання чітких алгоритмів їх виконання, а освіта військовослужбовця була спрямована на пошук найефективніших шляхів актуалізації фундаментальних та прикладних знань під час виконання завдань бойової підготовки (ведення воєнних дій).

Організації індустріальної ери орієнтувалися на рутину та звичку через стандартизацію процедур. Складні завдання розбивалися на декілька простих етапів, кожен вирішувався певними суб'єктами, які, за потреби, замінювалися іншими. Бюрократична ієрархія мала тенденцію цінувати кількісні показники специфічних аспектів складних управлінських завдань. За таких умов підготовка військових управлінців (менеджерів) легко формалізувалася. Саме під впливом такого кількісного підходу на Заході в останній чверті ХХ ст. почалася розробка так званих карт компетентності (competency map), які по-новому вибудовували процес безперервної освіти в збройних силах.

На зламі тисячоліть ця модна течія досягла України. Почалася формалізація військових спеціальностей з орієнтацією на те, чого повинні досягти випускники військових інститутів та Національної академії оборони України (знання, навички, уміння). Брали до уваги навчальні програми та тематичні плани відповідних факультетів і кафедр. Почалася розробка та уточнення професіограм військових спеціальностей.

Оскільки сьогодні керівництво Міністерства оборони України передусім орієнтується на західні стандарти професійної військової освіти, є нагальна потреба зважити всі можливі позитивні та негативні моменти запозичення іноземного досвіду, ретельно і критично проаналізувати всі міркування, що лунають від експертів НАТО стосовно підготовки військових фахівців різного рівня на основі карт компетентності (професіограм).

Нині на Заході карти компетентності мають різні форми. Але загалом вони описуються як формалізовані згори донизу зусилля ідентифікувати, перерахувати, назвати та виміряти показники компетентності. Під останніми розуміють галузі знань, умінь, характеристик, атрибутів, ставлень компонентів, завдань, рис окремих осіб (командирів, начальників, лідерів). Коли вони ідентифіковані, перераховані і внесені до списку, їх розбивають на підкомпоненти.

Отже, стверджуємо існування кластерів компетенцій. Карти компетенцій можуть бути ефективними, коли є чіткі завдання щодо цілей тренінгу, освіти та бажаного стилю керівництва. Водночас вони вельми складні, оскільки повинні враховувати багатозначні зв'язки між їхніми основними елементами.

Для переконання у дієвості карт компетенцій треба припустити, що певні атрибути — мотиви, цінності, вміння — можуть бути визначені і відтворені через тренінг і освіту. Саме на цій основі розвивалися і набули популярності у першій половині ХХ ст. теорії управління, що спиралися на психологічний підхід до специфікації особистісних рис ефективних лідерів. Однак подальші дослідження засвідчили відсутність кореляції між індивідуальними якостями лідерів (командирів) та ефективністю підлеглої їм структури (організації) [8].

Г. Юкл справедливо зазначив, що ранні теорії пов'язували успіх менеджменту з надзвичайними здатностями керівників — невтомна енергія, пронизлива інтуїція, неймовірна передбачуваність, переконлива інтелектуально-вольова сила тощо. Сотні досліджень 1930-1940-х рр. були присвячені цим якостям, однак не вдалося назвати ті, які гарантували б успіх керівництва. Однією з причин цього була недостатня увага до непередбачених та не прогнозованих змін у ланцюжку взаємопов'язаних подій, який би міг пояснити, як риси особистості впливають на результати (діяльність групи, просування лідера тощо) [9].

Отже, карта компетентності спрацьовує не завжди. П. Норзхаус, автор відомої роботи "Керівництво: теорія і практика", зазначає, що модель умінь має слабку прогностичну цінність. Вона не пояснює механізм того, як впливають варіації у вміннях формувати соціальні судження та абстрактно розв'язувати проблеми на їх практичне виконання [10].

У світовій практиці вже не перше століття існує очевидне прагнення визначити та описати повністю велику і складну систему військової освіти та тренінгу. При цьому військові пропонують карту компетентності, оскільки вона чітка, зрозуміла і немовби усуває наявні невизначеності. Такий підхід надає пріоритету парадигмі технічної раціональності, зазначає логічну причинність, науковість, емпіричні методи. Це зрозумілий пошук передбачуваності, стандартів та контролю за тренінгом і освітнім процесом.

Однак керівництво, особливо в структурах збройних сил та інших силових відомств, має значний моральний вимір та причини. Зокрема, Г. Адамс та Д. Балфор у роботі "Незамасковане адміністративне зло" застерігають проти абсолютизації науково-аналітичного мислення над іншими формами раціональності, оскільки у деяких випадках воно призводить до небажаних наслідків.

Мабуть, треба дослухатися до слів видатного вченого Р. Хейфетца, який вважав, що керівництво — це значно більше, ніж проста організаційна ефективність. Остання, за своєю суттю, означає напрацюван-

ня рішень, які б сприяли досягненню цілей організації. Проте ця дефініція не забезпечує розуміння природи формування таких цілей [11]. Свобода, рівність, людське благополуччя, справедливість, відчуття спільності та інші цінності можуть бути втілені в організацію лише завдяки справжнім, морально досконалим та добрим лідерам.

Майже ніхто з фахівців професійної військової освіти не має сумнівів щодо того, що ці цінності повинні бути сформовані та випестувані, насамперед, у командирів (начальників), а через них — у підлеглих їм структурах. Однак одразу ж постає питання: чи можна цього досягти через карту компетентності?

Більшість експертів вважають надмірно деталізований та формалізований підхід, спрямований на удосконалення професійної військової освіти, суперечливим тому, що дійсно необхідно у війську. При цьому виникають проблеми композиційної завершеності компетенцій на кожному рівні навчання. Як виявилось, карта компетентності швидше сприяє зміцненню нормативної стратифікації між рівнями професійної військової освіти, ніж бажаної їй інтеграції.

Складається парадоксальна ситуація: чим детальніше виписуються компетентності лідера, тим більш загрозливою стає відстань до гнучкого, адаптивного, самосвідомого лідера, якого потребують збройні сили будь-якої держави.

Цілком слушно зауважує Л. Вонг, що перелік компетентностей лідера стратегічного рівня занадто складний. І навіть соціальний психолог Р. Катц, засновник підходу, що базується на вміннях, обмежив їхній перелік лише трьома особистісними вміннями: технічними, гуманітарними та концептуальними.

Військові дослідження на початку 1990-х рр. розвинули модель керівництва, яка мала вже п'ять компонентів: компетентність, індивідуальні якості, результати керівництва, кар'єрний досвід і вплив оточення. При цьому зазначалося, що розв'язання проблем, соціальні судження та знання є стрижневими елементами моделі вмінь керівництва.

Однак наповнення їх конкретним змістом виявилось вельми складною проблемою. Наприкінці 2006 р. робоча група Міністерства оборони США під керівництвом А. Сіменса надала результати дослідження під назвою "Військовий офіцер 2030". У висновках зазначається, що, крім невеличкого переліку універсальних якостей управління (відповідальність, добрий характер тощо), неможливо передбачити з вірогідністю, які саме якості лідерів будуть пріоритетними через 30 років. І можна лише гіпотетично уявити шкоду, якої можуть завдати суспільству сьгоднішні неправильні оцінки та помилки.

Останнім часом наші погляди на керівництво змінюються надзвичайно динамічно, як і імідж організацій. Отже, деталізація компетентності лідера, що складається зі значної кількості бази даних, спирається на традиційні уявлення про керівника, які прийнятні для бюрократичної



ієрархії і не відповідають погляду на військові організації як складну адаптивну систему.

Керівництво в таких системах покладається на формування стосунків, а не на жорстке визначення ролей, на вільні зв'язки, а не на стандартизацію, на гнучке навчання, а не на статичні знання, на самосинхронізацію, а не на командування і контроль, на нове мислення, а не на плани, що базуються на оцінках.

Проте більшість експертів у галузі професійної військової освіти на Заході вважають, що складання детального переліку компетентностей може бути застосоване у декількох напрямках: покращання засобів, за допомогою яких досягаються бажані наслідки; забезпечення інформаційних вигод щодо оцінки відповідальності за сумісну освіту та тренінг; поліпшення зв'язків, у яких безліч інститутів, залучених до професійної військової освіти, співпрацюють та обмінюються інформацією.

Але збір безлічі рис, якостей та вмінь ідеальних керівників і потім їх введення до системи професійної військової освіти виглядає не зовсім доцільним. Замість цього, наприклад, Д. Рід, К. Буллі, Р. Коллінз та інші вчені пропонують уважно оцінювати наявний стан справ із підготовкою військових фахівців на тлі сучасних реалій та найближчих у часі потреб. Тут можна побачити різницю між наявним та бажаним. І саме прагнення зробити цю різницю якомога меншою буде просувати професійну військову освіту [12].

При цьому передбачається всебічна оцінка рівня та ефективності підготовки військових із використанням найкращих методик та експертів. Незважаючи на те, що цей шлях вельми коштовний і потребує значних людських ресурсів, такі оцінки повинні бути безперервними, оскільки у змісті, формах, методах роботи військових керівників, умовах та способах діяльності збройних сил постійно відбуваються значні зміни. Оптимально процес оцінки повинен збігатися зі щорічним процесом планування тих інститутів, які залучені до професійної військової освіти.

Скажімо, якщо з'ясується, що офіцери певних родів військ мають проблеми з оперативною реакцією на незаплановані події, висуненням та обґрунтуванням креативних рішень, то навчальні програми повинні змістити акценти з оперативного планування на адаптивність і творчість.

Дуже багато можливостей щодо удосконалення професійної військової освіти відкривається при об'єктивній та всебічній акредитації навчальних закладів, яка на Заході проходить, зазвичай, кожні п'ять років.

Зарубіжні експерти закликають встановити гнучку систему зв'язків, куди повинні увійти усі структури професійної військової освіти щодо співробітництва, обміну інформацією та здійснення експертизи вздовж інституційних кордонів. Це можна зробити через симпозиуми, конференції, взаємовідвідування практичних занять, обмін навчальними програмами, ініціативами тощо.

Проте не слід переоцінювати професійну військову освіту саму по собі. Зокрема, тренінг та бойова підготовка сприяють гартуванню бойового духу, агресивності, суворій моралі, допомагають долати труднощі. Вони зміцнюють згуртованість частин, посилюють волю та взаємні обов'язки людей [13].

Але експерти щодо нової на Заході дисципліни "технологія людської діяльності" (Human Performance Technology — НРТ) пропонують подивитися на цю проблему значно ширше. Вони визначають чотири корінних причини, що впливають на індивідуальний рівень людської діяльності: знання та навички; умови служби; стимули; мотивація [14]. До цього треба додати культуру організації та ефективність системи індивідуального відбору.

Отже, і питання підготовки висококваліфікованих військових фахівців необхідно розглядати у системний спосіб. Покращання системи професійної військової освіти постає в ньому одним із стрижневих елементів, але не вичерпує всього розмаїття шляхів і напрямків підвищення боєздатності збройних сил.

### Література:

1. Sorensen H. Denmark: The Small NATO Nation. In Female Soldiers-Combatants or Noncombatants?, N.Goldman (Ed.) — London: Greenwood Press, 1982. — P. 189-202.
2. Stiehm J. (Ed.). It's Our Military, Too. — Philadelphia, Perm.: Temple University Press, 1996. — P. 24-29.
3. Фрідман М. Спеціальні вищі навчальні заклади // США: Суспільство і цінності. Електронний журнал Держдепартаменту США. — Коледжі і університети в США. — Листопад 2005. — С. 21.
4. Dandeker C. The United Kingdom: The Overstretched Military. In The Postmodern Military: Armed Forces After the Cold War. Charles C. Moskos, John Allen Williams, David R. Segal. (Ed.). — New York, Oxford.: Oxford University Press, 2000. — P. 36.
5. Keeley J. (Ed.). The All-Volunteer Force and American Society. — Charlottesville, Va.: University Press of Virginia, 1978.
6. Lasswell H. The garrison state and specialists on violence // The American Journal of Sociology. — 1941. — № 46. — P. 455-468.
7. McCausland J. and Martin G. Transforming Strategic Leader Education for the 21st Century Army // Parameters. — Autumn 2001. — Vol. XXXI, № 3. — P. 21-22.
8. Donaldson J. and Edelson P. From Functionalism to Postmodernism in Adult Education Leadership. In Handbook of Adult and Continuing Education. (Ed. Arthur L. Wilson and Elisabeth R. Hayes). — San Francisco: Jossey-Bass, 2000. — P. 193.
9. Yukl G. Leadership in Organization. — 5th ed.; Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall. — 2002. — P. 24-26.

10. Northouse P. Leadership Theory and Practice. — Thousand Oaks, Calif.: Sage. — 2004. — P. 51.
11. Heifetz R. Leadership Without Easy Answers. — Cambridge, Mass.: Harvard Univ. Press. — 1994. — P. 21-22.
12. Reed G., Bullis C., Collins R. and Papparone C. Mapping the Route of Leadership Education: Caution Ahead // Parameters. — Autumn 2004. — P. 57.
13. Henderson W. Cohesion: The Human Element in Combat. — Washington: National Defense University Press, 1985. — P. 4.
14. Felicetti G. The Limits of Training in Iraqi Force Development // Parameters. — Winter 2006-07. — P. 74.

***Владимир Мандрагеля.* Перспективы развития системы профессионального военного образования в контексте мирового опыта**

В статье анализируются изменения, которые происходят в последнее время в структуре, задачах и роли вооруженных сил, их влияние на систему профессионального военного образования. Рассмотрены сущность и содержание карт компетентности, позитивные и негативные аспекты подготовки военных специалистов на их основе. Обоснована ограниченность детальной формализации черт и качеств военных руководителей, которые будут актуальны в отдаленной перспективе. Подчеркнута необходимость системного подхода к подготовке военнослужащих, где наряду с образованием и тренингом необходимо учитывать условия службы, стимулы и мотивацию.

***Volodymyr Mandragelja.* Perspectives of the System's Professional Military Education Development in the Context of the World's Experience**

The changes that take place in the structure, objects and role of the armed forces, its influence on the system of professional military education have been analyzed in the paper. The essence and content of the competency map, positive and negative aspects of the military specialists' preparation have been examined. Limited of the detailed formalization of traits and attributes of military leaders that will be urgency in the future is grounded. The necessity of the system approach to military preparing, that includes working conditions, stimulus and motivation besides competency is emphasized.