



Теорія і методика управління освітою

УДК 378.6:355]:005.6(1-622НАТО)

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.20188859>

Практичні аспекти імплементації стандартів управління НАТО у військових закладах вищої освіти

Котов Владислав Євгенійович,
викладач НА СБУ

Прийнято: 01.04.2026 | Опубліковано: 30.04.2026

Анотація. Стаття присвячена аналізу практичних механізмів імплементації стандартів управління Організації Північноатлантичного договору у військових закладах вищої освіти України в умовах повномасштабної війни та курсу на членство в Альянсі. Визначено, що система стандартів управління НАТО для освітніх інституцій охоплює гетерогенний масив документів (від Bi-Strategic Command Directive 075-007 та Reference Curricula до Building Integrity Self-Assessment Questionnaire та Allied Joint Publication-01), які вимагають не формального засвоєння, а глибинної зміни управлінської культури. Обґрунтовано, що українські ВЗВО як інституції подвійної підпорядкованості (Міністерство оборони та Міністерство освіти і науки) перебувають у стані напруження між двома логіками легітимації – військово-ієрархічною та академічно-експертною, що ускладнює впровадження принципів Mission Command. Виокремлено чотири осі практичної імплементації: реформа курикулумів за методологією ІТЕР, реструктуризація governance з делегуванням повноважень, інтеграція систем забезпечення якості та розвиток лідерства за Building Integrity. Проведено компаративний аналіз досвіду шести країн



(Польща, Румунія, Хорватія, Балтійські країни, Грузія, Фінляндія/Швеція), який засвідчив, що системна трансформація ВЗВО в усіх випадках перевищила офіційні оцінки мінімум удвічі. Запропоновано авторську трифазну модель імплементації з урахуванням контексту воєнного стану та попереджено про ризик ізоморфної мімікрії – формального прийняття стандартів без зміни реальних практик.

Ключові слова: стандарти управління НАТО, військові заклади вищої освіти, професійна військова освіта, імплементація, Mission Command, Defence Education Enhancement Programme, outcome-based education, Building Integrity, ізоморфна мімікрія, реформа військової освіти.

Practical aspects of implementing NATO management standards in military higher education institutions

**Vladyslav Kotov, Lecturer,
National Academy of the Security Service of Ukraine**

Abstract. The article analyzes the practical mechanisms for implementing NATO management standards in Ukrainian military higher education institutions (MHEI) amid a full-scale war and the country's course toward Alliance membership. It is established that the NATO management standards system for educational institutions encompasses a heterogeneous array of documents (from the Bi-Strategic Command Directive 075-007 and Reference Curricula to the Building Integrity Self-Assessment Questionnaire and Allied Joint Publication-01), requiring not formal adoption but a profound transformation of management culture. The article substantiates that Ukrainian MHEIs, as institutions of dual subordination (Ministry of Defence and Ministry of Education and Science), exist in a state of tension between two logics of legitimation (military-hierarchical and academic-expert), complicating the adoption of



Mission Command principles. Four axes of practical implementation are identified: curriculum reform following the ITEP methodology, governance restructuring with delegation of authority, integration of quality assurance systems, and leadership development under Building Integrity. A comparative analysis of six countries (Poland, Romania, Croatia, the Baltic States, Georgia, Finland/Sweden) demonstrated that systemic MHEI transformation exceeded official estimates by at least a factor of two in every case. The author proposes a three-phase implementation model adapted to the context of martial law and warns of the risk of isomorphic mimicry – the formal adoption of standards without changing actual practices.

Keywords: NATO management standards, military higher education institutions, professional military education, implementation, Mission Command, Defence Education Enhancement Programme, outcome-based education, Building Integrity, isomorphic mimicry, military education reform.

Постановка проблеми

Питання про те, яким чином оборонні освітні інституції перехідних суспільств засвоюють управлінські моделі, розроблені в рамках зрілих альянсових структур, належить до фундаментальних проблем теорії інституційних змін, хоча найчастіше артикулюється у значно вужчому прикладному вигляді – як завдання «впровадження стандартів НАТО». Якщо відступити від суто технократичної постановки, стає очевидним, що імплементація стандартів управління Організації Північноатлантичного договору у військових закладах вищої освіти (далі – ВЗВО) України торкається онтологічно різних площин: навчального процесу як простору трансляції знань, інституційного управління як механізму розподілу повноважень і відповідальності та організаційної культури як сукупності неписаних норм, що визначають реальну, а не декларовану, поведінку акторів. Зведення цієї тріади до одного виміру (наприклад, виключно до реформи курикулумів) неминуче



породжує феномен, який у порівняльній політології дістав назву «ізоморфної мімікрії» – формального відтворення інституційної форми без відтворення її функції [1; 12]. Незворотний конституційний курс України на членство в Альянсі (стаття 85 Конституції у редакції 2019 року) надає цьому завданню стратегічної безальтернативності, проте сам по собі політичний мандат не гарантує глибини трансформації, оскільки інституційна інерція здатна «поглинати» реформаторський імпульс, зберігаючи пострадянську управлінську логіку під оболонкою нових документів і процедур [11]. Ситуацію додатково ускладнює те, що Україна змушена реформувати систему військової освіти під час повномасштабної війни, яка виступає водночас і каталізатором (бойовий досвід делегітимізує директивне управління), і бар'єром (operational urgency витісняє довгострокове інституційне будівництво). Видається обґрунтованим стверджувати, що саме ця подвійність – а не брак ресурсів чи політичної волі – є центральним протиріччям сучасного етапу реформи. Відтак науковий аналіз практичних аспектів імплементації (конкретних механізмів, процедур, інструментів) набуває пріоритетного значення порівняно з декларативними обґрунтуваннями необхідності реформи, яких вітчизняна література містить уже достатньо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Наукова рефлексія щодо реформування професійної військової освіти (Professional Military Education, PME) за стандартами Альянсу формується на перетині кількох дослідницьких традицій, кожна з яких висвітлює окрему грань проблеми, але жодна не охоплює її цілісно. Перша традиція – аналіз самої архітектури стандартів НАТО у сфері освіти – представлена працями, які досліджують еволюцію компетентнісного підходу в Альянсі: зокрема, переконливо показано, що НАТО протягом 75 років розвивала не монолітну, а «дворівневу, ситуативну» модель розвитку компетенцій, яка залишає значний простір для національної інтерпретації [3]. Цей висновок має принципове



значення для країн-партнерів, оскільки руйнує поширене уявлення про існування готового «пакету стандартів», який достатньо перекласти й формально прийняти. Суміжну проблему – культурну обумовленість командної філософії – досліджено через призму міжкультурного трансферу Mission Command: встановлено, що ця доктрина при перенесенні з однієї армійської культури до іншої неминує «мутує», набуваючи локальних варіантів, не завжди суголосних первісному задуму [7; 8]. Якщо накласти цю тезу на пострадянський контекст, де директивне управління є не лише управлінською звичкою, а й глибоко вкоріненою ціннісною настановою, масштаб необхідної культурної трансформації стає особливо помітним.

Друга традиція зосереджена на інституційній резистентності до змін у військових організаціях. Теоретично обґрунтовано, що навіть у західних арміях нормативний тиск на зміну традиційно блокується корпоративними характеристиками самої організації – ієрархічністю, консерватизмом, потребою у стабільності [21]. Ця закономірність набуває подвійної сили у пострадянських арміях, де інерція підкріплена не лише організаційною природою, а й цілою системою неформальних практик, успадкованих від радянської військово-бюрократичної культури. Окремий масив досліджень присвячено програмі Defence Education Enhancement Programme (DEEP) як основному інструменту підтримки реформування РМЕ у країнах-партнерах: визначено межі впливу цієї програми на реформу військової освіти в Україні [6], запропоновано методологію вимірювання розвитку військової культури через DEEP [13], проаналізовано роль Альянсу у вдосконаленні РМЕ у країнах Південного Кавказу [5], досліджено вплив повномасштабної війни на українську систему військової освіти [9], а також оцінено Reference Curricula як інструмент розбудови інституційної спроможності [4]. Ці праці фіксують значний поступ на рівні окремих програм і курсів, однак, як правило, не ставлять питання про те, чи



змінюється при цьому управлінська культура інституцій загалом, чи лише модифікується їхня видима поверхня.

Третя традиція – компаративні дослідження – дозволяє верифікувати теоретичні припущення емпірично. Досвід трансформації збройних сил Польщі за два десятиліття членства [16], культуру Хорватської академії оборони в постконфліктний період [14], РМЕ балтійських країн через призму спільного Балтійського оборонного коледжу [15] та третю хвилю реформ Збройних Сил України 2016–2022 років [17] висвітлено у низці фахових публікацій, які спільно дозволяють побудувати типологію національних моделей імплементації. Серед вітчизняних дослідників розроблено модель формування РМЕ з урахуванням процедур оперативного планування НАТО [19], окреслено стратегічні напрями трансформації системи військової освіти [20], досліджено сучасні тенденції розвитку військової освіти як інструменту реформування армії [25]. Концептуальну рамку для критичного аналізу імплементації надають теорія інституційного ізоморфізму [12; 24], концепція «capability traps» як наслідку формальної імітації реформ [1; 11], критичний огляд NATO Building Integrity Programme, який засвідчив, що навіть за успішного діалогу щодо корупції реальні інституційні зміни не гарантовані [23], та прикладний фреймворк управління змінами у військових організаціях [22]. Попри цей значний обсяг досліджень, недостатньо вивченими залишаються практичні механізми одночасної імплементації стандартів управління НАТО за чотирма осями (curriculum, governance, quality assurance, leadership development), специфіка реформи в умовах воєнного стану, а також ризики ізоморфної мімікрії саме у контексті ВЗВО як інституцій подвійної підпорядкованості.

Формулювання цілей статті

Метою статті є розроблення науково обґрунтованої етапної моделі імплементації стандартів управління НАТО у військових закладах вищої освіти України з урахуванням контексту воєнного стану, інституційної специфіки



ВЗВО та компаративного досвіду країн-членів і партнерів Альянсу. Для досягнення мети поставлено такі завдання: систематизувати архітектуру стандартів управління НАТО, релевантних для освітніх інституцій; визначити інституційну специфіку ВЗВО як об'єкта імплементації; виокремити чотири осі практичних механізмів впровадження; побудувати типологію бар'єрів імплементації та стратегій їх подолання; провести компаративний аналіз досвіду шести референтних країн та на цій основі запропонувати авторську трифазну модель для українських ВЗВО.

Виклад основного матеріалу

Перш ніж аналізувати практику впровадження, необхідно з'ясувати, що саме є предметом імплементації, оскільки поширене в українському дискурсі ототожнення «стандартів управління НАТО» із сукупністю STANAG є редукцією, яка спотворює і масштаб, і логіку завдання. Якщо розглядати стандарти управління Альянсу як цілісну систему, а не як перелік документів, у ній доцільно виокремити п'ять функціональних рівнів, кожен з яких ставить перед ВЗВО якісно різні вимоги. Стрижневий рівень утворює Bi-Strategic Command Directive 075-007 «Education and Individual Training» (редакція березня 2025 року), яка закріплює NATO Systems Approach to Training (ADDIE-подібну модель), трирівневу структуру Course Control Documents та обов'язковий трирічний цикл перегляду навчальних програм [2]. Саме ця директива визначає процедури інституційної акредитації Education and Training Facilities та сертифікації курсів у категоріях NATO-Approved, NATO-Selected, NATO-Listed, тобто є de facto інструментом допуску до інтелектуальної interoperability. Другий рівень складають Reference Curricula, спільно розроблені NATO та Partnership for Peace Consortium (Generic Officer PME, NCO PME, Building Integrity, Leadership and Ethics, а з лютого 2025 року – Resilience Reference Curriculum), які є змістовними шаблонами, що вимагають не механічного перекладу, а професійної контекстуалізації [4]. Третій рівень – доктринальний: Allied Joint Publication-01



Edition F (2022) закріплює Mission Command як одну з чотирьох засадничих тенет союзної доктрини, побудовану на принципах довіри та взаємного розуміння [8]. Четвертий рівень становлять інтегритетні стандарти, зокрема NATO Building Integrity Self-Assessment Questionnaire (редакція 2021 року), що охоплює дев'ять функціональних сфер (від демократичного контролю до закупівель) і виступає діагностичним інструментом для самооцінювання [10]. П'ятий рівень – підтримувальні стандарти: STANAG 6001 (мовна підготовка з цільовим профілем SLP 3333) та STANAG 2116 (рангова кодифікація).

Ця ієрархія дає підстави для кількох суттєвих уточнень. Передусім необхідно застерегти від поширеної в українській фаховій літературі плутанини: STANAG 2116 не є методологією ІТЕР, оскільки система Individual Training and Education Programme реалізується через e-ІТЕР та Bi-SCD 075-002/007, а не через окремий стандартизаційний документ. Серія AQAP (Allied Quality Assurance Publications), зокрема AQAP-2110, є контрактним стандартом для постачальників і має лише опосередковану релевантність для освітнього процесу, попри поширену тенденцію її згадувати у контексті реформи ВЗВО. Принципово важливо й те, що з усього масиву обов'язковими для членів Альянсу є лише ратифіковані STANAG, тоді як Reference Curricula, DEEP-рекомендації та ВІ-інструменти залишаються добровільними. Видається обґрунтованим стверджувати, що саме ця добровільність парадоксально ускладнює реформу: вона створює простір для формалістичної вибірковості, за якої інституція обирає найменш конфліктні стандарти (мовні курси, нумерація рівнів курсів), уникаючи тих, що загрожують усталеному розподілу влади (Mission Command, Building Integrity). Таку вибірковість можна концептуалізувати як «інституційний арбітраж стандартів» – стратегію, за якої організація максимізує видиму відповідність при мінімізації реальних змін.

Визначивши архітектуру стандартів, доцільно перейти до аналізу інституційної специфіки об'єктів їх впровадження, оскільки природа ВЗВО як



інституції визначає не лише бар'єри, а й саму онтологію імплементації: те, що може бути «впроваджено» в автономному дослідницькому університеті, не обов'язково може бути «впроваджено» в закладі, підпорядкованому одночасно двом міністерствам. Українські ВЗВО (Національний університет оборони України імені Івана Черняховського, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, Військовий інститут Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Військова академія в Одесі, Житомирський військовий інститут) перебувають у стані структурної дуальності: Міністерство оборони здійснює ліцензування, комплектування та фінансування, тоді як Міністерство освіти і науки через Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти акредитує освітні програми за загальними стандартами та Національною рамкою кваліфікацій [18]. Ця дуальність є не адміністративною незручністю, яку можна усунути організаційним рішенням, а відтворенням фундаментального напруження між двома несумірними логіками легітимації: військово-ієрархічною (де авторитет визначається посадою і званням) та академічно-експертною (де авторитет визначається кваліфікацією і науковим доробком). У західних країнах це напруження історично розв'язувалося через модель «Міністерство оборони володіє, університет акредитує» (як у Хорватії з University of Zagreb чи у Фінляндії з присудженням ступенів у МРКК), тоді як в Україні термін «професійна військова освіта» досі не унормовано законодавчо, що блокує сертифікацію L-курсів за стандартами Альянсу і, отже, закриває прямий шлях до акредитації за Vi-SCD 075-007.

Другий пласт специфіки – управлінська спадщина, значення якої для розуміння бар'єрів імплементації важко переоцінити. Радянська модель управління ВВНЗ ґрунтувалася на директивному керівництві, жорсткій вертикалі, централізації рішень та формалізмі відповідності за формою, а не за змістом; ця логіка прямо протистоїть культурі управління НАТО з її Mission



Command, empowerment та feedback loops [7; 9]. Навіть у західних арміях, де Mission Command декларується десятиліттями, тиск на зміну блокується самою організаційною природою війська [21], тож для пострадянських інституцій, де інерція підкріплена ще й ціннісним фундаментом, масштаб необхідної трансформації є якісно більшим. Третій пласт – кадровий. У ВЗВО співіснують офіцери-викладачі з ротаційною військовою кар’єрою, цивільні академіки та курсанти і слухачі з гострим бойовим досвідом після 2022 року; ця тривимірна композиція у мирний час була б дисфункціональною, але у воєнний створює унікальну можливість для горизонтального обміну знаннями, за якого практик із зони бойових дій стає контрагентом викладача-теоретика. Якщо припустити, що цей обмін може бути інституціоналізований (наприклад, через After Action Review як педагогічну практику, а не лише як військову процедуру), бойовий досвід перетворюється з біографічного факту на структурний ресурс реформи. Разом з тим, не виключено, що той самий досвід породжує і протилежну динаміку: відчуття самодостатності, переконання, що тактична ефективність компенсує інституційну відсталість. Збройні Сили України справді продемонстрували вражаючу ефективність на рівні бригад, проте на рівні стратегічного управління, як засвідчує фахова дискусія, пострадянські моделі зберігаються [9; 17].

Описана інституційна архітектура ВЗВО становить організаційну рамку, без розуміння якої будь-які рекомендації щодо впровадження залишатимуться абстракціями, проте зміст імплементації визначається конкретними практичними механізмами, які доцільно структурувати за чотирма осями. Першу вісь утворює реформа навчальних програм (curriculum reform), яка передбачає перехід від knowledge-based до competency-based освіти через методологію ІТЕР: аналіз посади, визначення performance objectives, проєктування курикулуму, побудова системи оцінювання. Українські ВЗВО зробили на цьому шляху відчутні кроки, запровадивши з 2023 року п’ятирівневу систему курсів L-1 – L-5



та впровадивши процедури TLP/MDMP/OPP/JOPP в 11 закладах-бенефіціарах DEEP [9]. Однак ці кроки потребують концептуальної обережності: оскільки сама НАТО протягом 75 років розвивала ситуативний, а не уніфікований, підхід до розвитку компетенцій, готового зразка для імпорту не існує, і партнерські країни змушені інституційно реконструювати те, чого бракує і самому Альянсу [3]. Відсутність готового шаблону покладає на українських реформаторів тягар концептуальної роботи, яка не зводиться до адаптації перекладених документів, а вимагає побудови власної моделі інтеграції бойового досвіду в навчальний процес. Problem-Based Learning, wargaming та simulation-based training є методами, сумісними з підходами НАТО, які дозволяють структурувати цю інтеграцію через рефлексивну практику, а не через простий переказ фронтових епізодів [4; 22].

Другу вісь – реструктуризацію governance – видається обґрунтованим визначити як найменш розвинуту серед чотирьох напрямів і водночас найбільш значущу в довгостроковій перспективі, оскільки саме вона торкається розподілу влади всередині інституції. Елементи Mission Command у внутрішньому управлінні ВЗВО передбачають делегування повноважень кафедрам, скорочення вертикальних узгоджень та запровадження After Action Review як рутинного управлінського інструмента, однак перенесення цієї філософії з тактичного рівня (де вона вже працює в Збройних Силах України) на рівень інституційного управління освітнім закладом є нетривіальним завданням. Дослідження міжкультурного трансферу Mission Command переконливо демонструє, що ця доктрина «мутує» при перенесенні між культурами, набуваючи локальних варіантів, суголосних управлінській традиції країни-реципієнта [7]. Звідси випливає, що для України механічне копіювання Auftragstaktik неможливе: потрібен гібридний варіант, який поєднує горизонтальну довіру з дисциплінарними обмеженнями воєнного стану. Цей варіант, який можна умовно назвати «Mission Command у жорстких обмеженнях», передбачає



делегування ініціативи в межах чітко визначеного наміру командира, але з більш розвинутими, ніж у західній моделі, механізмами зворотної підзвітності. Третя вісь – система забезпечення якості – вимагає інтеграції трьох вимірів: внутрішнього QA за Bi-SCD 075-007, національної акредитації через Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти та європейських Standards and Guidelines for Quality Assurance (ESG 2015). Оскільки Bi-SCD 075-007 у редакції 2015 року прямо спиралася на ESG, теоретично конфлікту між ними немає, але на практиці бюрократичні ланцюжки збільшують тягар звітності без зміни змісту освітнього процесу. Четверта вісь – розвиток лідерства та зміна управлінської культури – інтегрує 360-degree feedback, менторські програми та етичне лідерство за NATO Building Integrity, проте критичний аналіз цієї програми засвідчив, що навіть за успішного діалогу з міністерствами оборони щодо корупції Building Integrity не гарантує реальних інституційних змін [23]. Це попередження цілковито стосується й освітніх інституцій, де формальне проходження Self-Assessment Questionnaire може стати ще одним ритуалом, а не інструментом трансформації.

Виокремлення чотирьох осей імплементації було б неповним без аналізу бар'єрів, які системно блокують рух уздовж кожної з них, оскільки саме архітектура спротиву (а не її відсутність) відрізняє реалістичний план від декларативного. Бар'єри доцільно структурувати за п'ятьма рівнями, кожен з яких генерує специфічний тип опору. На культурному рівні ключовим є поколіннєвий розрив між старшим офіцерським корпусом, сформованим у пострадянській парадигмі (де контроль є синонімом ефективності), та молодими офіцерами з бойовим досвідом, набутим у взаємодії з підрозділами НАТО-формату, де ініціатива заохочується структурно; теоретично обґрунтовано, чому нормативний тиск на зміну блокується самою природою військової організації як інституції, зорієнтованої на стабільність [21]. Інституційний рівень охоплює жорсткість штатних розписів Міністерства оборони, централізоване



фінансування та відсутність академічної автономії ВЗВО у кадрових рішеннях, що перетворює будь-яку структурну інновацію на бюрократичний марафон. Ресурсний рівень позначений гострим браком англomовних викладачів: хоча до 2024 року сертифікаційні іспити STANAG 6001 успішно склали 93% учасників, переважна більшість підтвердила лише рівень 1, який є недостатнім для академічної interoperability і, тим більше, для участі у розробленні союзних курикулумів [6; 9]. Нормативний рівень зумовлений тим, що Закон «Про вищу освіту» не враховує специфіку РМЕ, а Положення про ВВНЗ обмежує автономію закладів, створюючи юридичний вакуум для нових інституційних форм на кшталт L-курсів [18; 19].

П'ятий рівень, який можна назвати «парадоксом бойового досвіду», заслуговує на окреме осмислення, оскільки він не вкладається у звичні класифікації бар'єрів як зовнішніх перешкод. Бойовий досвід прискорює делегітимацію пострадянських практик, але одночасно породжує operational urgency, яка витісняє довгострокові інституційні перетворення на користь тактичних пріоритетів. Ротація кадрів, скорочення строків навчання, пріоритет бойових потреб об'єктивно звужують горизонт реформи, перетворюючи будь-яку системну зміну на «розкіш мирного часу». Якщо припустити, що ця логіка переможе, Україна ризикує опинитися у «sustainability trap» (за термінологією М. Andrews, L. Pritchett і М. Woolcock [1; 11]): країна буде формально відповідати стандартам, але інституційна спроможність залишиться на до-реформеному рівні. Стратегії виходу з цієї пастки, виведені з теорії управління змінами у військових організаціях [22], передбачають не лінійне впровадження «кращих практик», а Problem-Driven Iterative Adaptation: локальне визначення проблеми, ітеративні експерименти та формування «коаліції готових» серед тих ВЗВО, де опір найменший, а мотивація до змін найвища. У випадку українських ВЗВО це означає старт з пілотних проєктів у флагманських закладах, а не симультанну реформу всіх структурних одиниць системи військової освіти.



Обґрунтованість запропонованих стратегій потребує верифікації через компаративний досвід, який дозволяє перевірити, наскільки теоретичні припущення підтверджуються емпірикою інших країн. Аналіз шести референтних кейсів дає підстави для кількох узагальнень, кожне з яких має безпосереднє значення для проєктування української моделі. Насамперед тривалість системної трансформації ВЗВО в усіх випадках суттєво перевищила офіційні оцінки. Польща пройшла шлях від приєднання до PfP у 1994 році до перетворення Академії національної оборони на War Studies University у 2016-му – 22 роки трансформації, яка навіть за повного політичного консенсусу виявилася значно повільнішою за очікування [16]. Румунія виконала більшість цілей Партнерства між 1997 і 2004 роками, проте повна адаптація UNAr «Carol I» до outcome-based моделі тривала ще десятиліття. Хорватія перетворила Академію оборони імені Франьо Туджмана на університет оборони і безпеки лише у 2020 році, через 29 років після її створення під час Домовинської війни, що особливо показово з огляду на аналогії з постконфліктним контекстом України [14]. Балтійський оборонний коледж, заснований 1999 року як спільний заклад трьох країн з нуля, без пострадянського спадку, отримав безумовну інституційну акредитацію НАТО лише в липні 2022-го – через 23 роки роботи [15]. Ці дані дозволяють сформулювати «правило подвійного горизонту»: реальна тривалість інституційної трансформації ВЗВО становить щонайменше подвоєний термін порівняно з тим, який фігурує у стратегічних документах.

Не менш показовою є закономірність, яку можна назвати «ілюзією shortcuts»: переклад західних підручників не дорівнює curriculum reform, а надсилання групи офіцерів до закордонних академій без зміни середовища, до якого вони повертаються, породжує дисфункціональне співвідношення між поодиноким реформатором та масивом інституційних «галъм» [6; 13]. Водночас реалістичним є цикл переходу від реципієнта до донора DEEP: Польща, Румунія і Хорватія пройшли такий шлях за 10–15 років, що створює довгостроковий



горизонт і для України. Грузія становить негативний контрприклад: за 15 років DEEP без реалістичної перспективи членства реформа досягнула плато, що ілюструє тезу про зовнішній стимул як необхідний, хоча й недостатній, чинник інституційних змін [5]. Фінсько-шведський випадок 2023–2024 років демонструє протилежну динаміку: 30 років активного PfP з повною участю в Operational Capabilities Concept виявилися функціонально еквівалентними PME-реформі кандидата, забезпечивши практично безшовну інтеграцію при вступі. Однак такого «кредиту часу» Україна не має, що вимагає принципово іншої стратегії, зорієнтованої не на поступове дозрівання, а на випереджальне інституційне проектування в умовах воєнного стану.

На основі проведеного аналізу видається обґрунтованим запропонувати трифазну модель імплементації, яка враховує як компаративні закономірності, так і унікальну специфіку українського контексту (рис.1). Перша фаза (період воєнного стану, орієнтовно 2025–2027 роки) зосереджується на quick wins та збереженні інституційної спроможності: пріоритет STANAG 6001 з масштабуванням викладачів на рівень SLP 2–3, сертифікація частини L-курсів за Bi-SCD 075-007, обов'язкове проходження Building Integrity Self-Assessment Questionnaire усіма флагманськими ВЗВО, пілотне впровадження Reference Curriculum із залученням бойових офіцерів як співавторів. Друга фаза (перехідний період, 2027–2030) передбачає системну перебудову governance: делегування повноважень кафедрам, інтеграцію внутрішнього QA з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти та ESG, запровадження After Action Review як штатної управлінської процедури [9; 22]. Третя фаза (після стабілізації, 2030+) спрямована на досягнення повної interoperability: інституційна акредитація NATO за моделлю Балтійського оборонного коледжу, трансформація України з реципієнта DEEP на регіонального донора для Молдови, Грузії та Західних Балкан. Принципово, що ця модель не є лінійною в механічному сенсі: елементи другої фази (наприклад,

After Action Review) можуть пілотуватися вже у першій, а елементи третьої (участь у робочих групах PфP Consortium) – розпочинатися паралельно з другою.

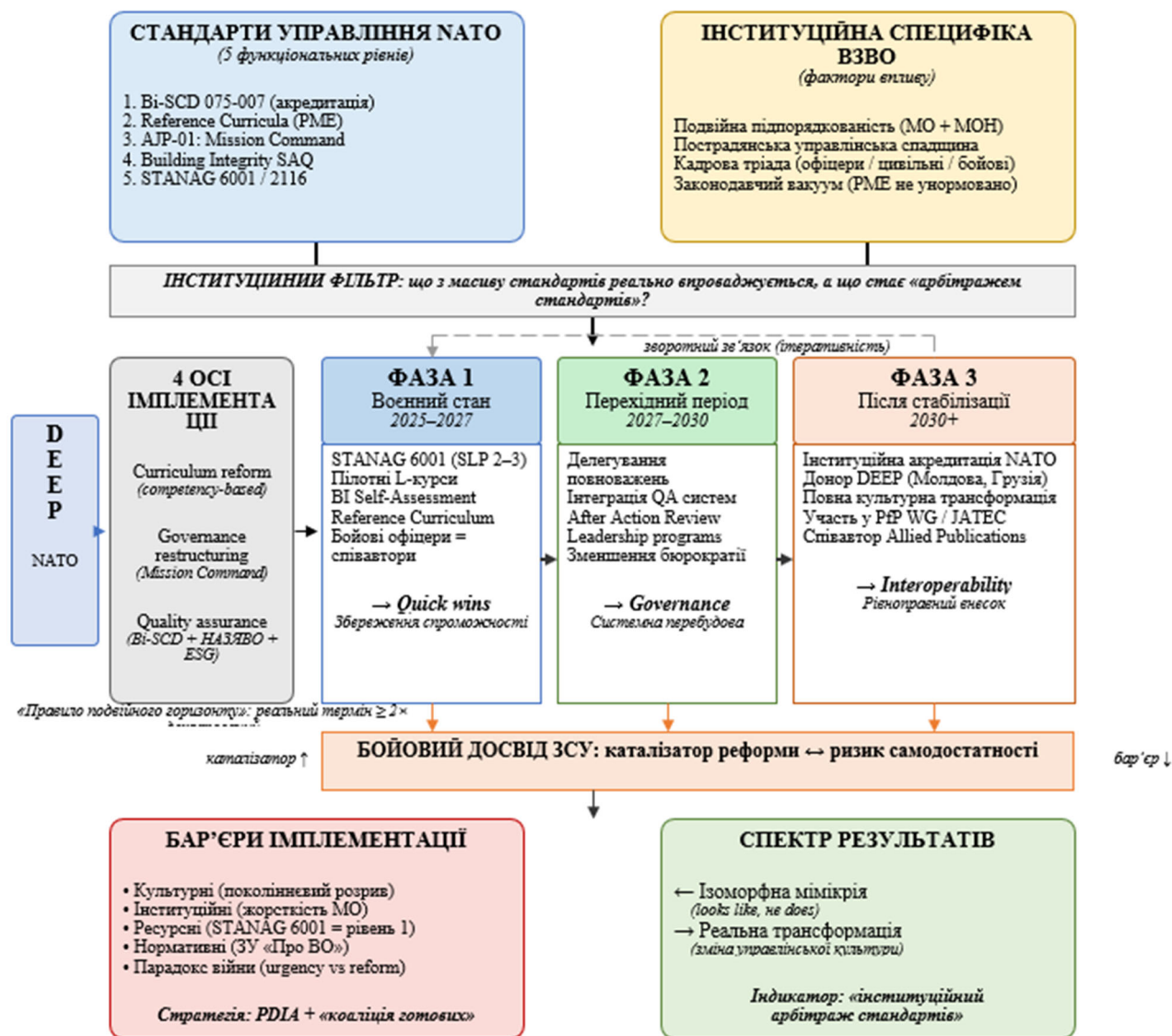


Рис. 1. Концептуальна модель імплементації стандартів управління НАТО у ВЗВО України

Джерело: розроблено автором

Проукраїнський вектор має бути закладений у саму архітектуру стандартів, а не залишатися лише риторичною конструкцією. Україна володіє унікальною перевагою, якої не мали ані Польща, ані Румунія: реальним бойовим досвідом



верифікованої ефективності Mission Command у комбінованих операціях, що робить країну не лише споживачем, а й потенційним співавтором оновлених Allied Joint Publications [17; 24]. Цю асиметрію належить закріпити у складі робочих груп JATEC, PfP Consortium Education Working Group та Bi-SC QA Team of Experts, де українські офіцери з бойовим досвідом можуть виступати не учнями, а рівноправними експертами. Разом з тим межі стандартизації вимагають тверезої оцінки: стандарти NATO є продуктом прусько-американської управлінської традиції і потребують локальної адаптації, а не cargo-cult копіювання, яке Р. J. DiMaggio і W. W. Powell визначили б як «міметичний ізоморфізм» [7; 12]. Якщо припустити, що Україна зуміє уникнути обох крайнощів (сліпого копіювання і самоізоляції під прапором «бойового досвіду»), вона матиме шанс не лише досягти interoperability, а й запропонувати Альянсу збагачену модель PME, у якій компетенції верифіковані не лише на навчаннях, а й у реальних комбінованих операціях. Це дає підстави стверджувати, що оптимальною парадигмою для України є не «наздоганяюча модернізація», а модель рівноправного внеску, за якої бойовий досвід Збройних Сил інтегрується у еволюцію союзних стандартів на рівні концептуальних документів, а не лише на рівні тактичних уроків.

Висновки

Імплементація стандартів управління NATO у військових закладах вищої освіти України перебуває у крихкому балансі між реальною трансформацією управлінської культури та ризиком ізоморфної мімікрії. Формальні показники (адаптація понад 280 стандартів, мережа з 11 закладів-бенефіціарів DEEP, інтеграція восьми ВЗВО у мережу ESDC, визнання військових професій у Національній рамці кваліфікацій) засвідчують серйозний інституційний рух, який важко заперечити. Однак критичний погляд через оптику інституційного ізоморфізму та «sarability traps» виявляє іншу картину: Mission Command реально діє на тактичному рівні, але на стратегічному відтворюються директивні



моделі; реформа курикулумів просунулася, але трирічний цикл перегляду за Bi-SCD 075-007 не інституціоналізований; Building Integrity Self-Assessment Questionnaire пройдено, але публічних результатів peer-review процесу немає. Більшість зрушень належить, якщо послуговуватися запропонованою у статті термінологією, до категорії «інституційного арбітражу стандартів», а не до повноцінної трансформації управлінської культури.

Запропонована трифазна модель імплементації виходить з того, що реформа ВЗВО під час активних бойових дій можлива лише у вузькому сенсі – через пілотні проекти, «коаліцію готових» серед флагманських закладів та фокус на функціональних компетенціях, а не на декларативній структурній перебудові. Перша фаза (воєнний стан) зосереджується на quick wins (мовній підготовці, пілотних сертифікаціях, самооцінюванні інтегритету), друга (перехідний період) здійснює системну перебудову governance з делегуванням повноважень та інтеграцією систем якості, третя (після стабілізації) виводить ВЗВО на рівень повної інституційної interoperability. Повноцінна інституційна трансформація об'єктивно потребує стабілізації, однак відкладати на післявоєнний період її концептуальне проєктування було б стратегічною помилкою: саме зараз, у стані максимальної відкритості до змін, закладаються базові рішення, які визначать якість української військової освіти на наступні три десятиліття. Подальші дослідження доцільно спрямувати на розроблення кількісних індикаторів глибини імплементації стандартів управління (на відміну від формальних показників), емпіричне вивчення ефективності пілотних проєктів у флагманських ВЗВО та моделювання оптимальної інтеграції бойового досвіду у зміст Reference Curricula на рівні союзних публікацій.



Список використаних джерел

1. Andrews M., Pritchett L., Woolcock M. Escaping Capability Traps Through Problem Driven Iterative Adaptation (PDIA). *World Development*. 2013. Vol. 51. P. 234–244. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2013.05.011>
2. Bi-Strategic Command Directive 075-007. Education and Individual Training Directive. Edition 2025, 24 March 2025. Supreme Allied Commander Transformation / Supreme Allied Commander Europe. NATO UNCLASSIFIED. URL: <https://l.hnups.mil.gov.ua/wp-content/uploads/admission-university/osvita/Bi-SC075-007ENG.pdf>
3. Smith S. J., Crosbie T., Lindhardtsen H. NATO Professional Military Education at 75: Rethinking the Competency-Development Process. *Defence Studies*. 2025. Vol. 25, No. 3. DOI: <https://doi.org/10.1080/14702436.2025.2474066>
4. Dreifke T., Lysychkina I. Reference Curricula: An Impactful Tool for Institutional Capacity Building? *Connections: The Quarterly Journal*. 2025. Vol. 24, No. 1. P. 113–127. URL: <https://connections-qj.org/file-download/download/private/2556>
5. Iskandarov K., Gawliczek P. NATO's Role in Improving Professional Military Education with a Focus on the South Caucasus Countries. *Connections: The Quarterly Journal*. 2019. Vol. 18, No. 3–4. P. 35–44. DOI: <https://doi.org/10.11610/Connections.18.3-4.02>
6. Jolicoeur P. Defense Education Enhancement Program in Ukraine: The Limits of NATO's Education Program. *Connections: The Quarterly Journal*. 2018. Vol. 17, No. 3. P. 109–119. DOI: <https://doi.org/10.11610/Connections.17.3.08>
7. Shamir E. The Long and Winding Road: The US Army Managerial Approach to Command and the Adoption of Mission Command (Auftragstaktik). *Journal of Strategic Studies*. 2010. Vol. 33, No. 5. P. 645–672. DOI: <https://doi.org/10.1080/01402390.2010.498244>



8. Allied Joint Publication AJP-01, Edition F, Version 1: Allied Joint Doctrine. NATO Standardization Office, December 2022. URL: [https://www.coemed.org/files/stanags/01_AJP/AJP-01_EDF_V1_E_\(1\)_2437.pdf](https://www.coemed.org/files/stanags/01_AJP/AJP-01_EDF_V1_E_(1)_2437.pdf)
9. Salkutsan S., Stolberg A. G. The Impact of War on the Ukraine Military Education System: Moving Forward in War and Peace. *Connections: The Quarterly Journal*. 2022. Vol. 21, No. 3. P. 67–76. DOI: <https://doi.org/10.11610/Connections.21.3.41>
10. Building Integrity Self-Assessment Questionnaire and Peer Review Process. NATO International Staff, January 2021. URL: https://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/2021/1/pdf/210113-bi-saq-en.pdf
11. Andrews M., Pritchett L., Woolcock M. Building State Capability: Evidence, Analysis, Action. Oxford : Oxford University Press, 2017. 288 p. URL: <https://academic.oup.com/book/26994>
12. DiMaggio P. J., Powell W. W. The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. *American Sociological Review*. 1983. Vol. 48, No. 2. P. 147–160. DOI: <https://doi.org/10.2307/2095101>
13. Labarre F., Jolicoeur P. Shaping and Measuring Military Culture Development: A Case Study of the Defence Education Enhancement Programme (DEEP). *Canadian Foreign Policy Journal*. 2016. Vol. 22, No. 4. P. 135–146. DOI: <https://doi.org/10.1080/11926422.2016.1155469>
14. Kozina A. The Culture of Military School: The Example of the Dr. Franjo Tudjman Croatian Defense Academy. *Connections: The Quarterly Journal*. 2019. Vol. 18, No. 3–4. P. 45–63. DOI: <https://doi.org/10.11610/Connections.18.3-4.03>
15. Šiuparis A. Professional Military Education in the Baltic States. *Baltic Rim Economies*. 2024. No. 2. URL: https://www.centrumbalticum.org/en/publications/baltic_rim_economies/baltic_rim_economies_2_2024



16. Cieślak E. Poland's Armed Forces in NATO: Two Decades of Transformation. *Obrona a strategię / Defence & Strategy*. 2019. Vol. 19, No. 1. P. 23–38. DOI: <https://doi.org/10.3849/1802-7199.19.2019.01.023-038>
17. Lewis S. M. Ukraine's Third Wave of Military Reform 2016–2022 – Building a Military Able to Defend Ukraine Against the Russian Invasion. *Defence Studies*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1080/14751798.2023.2201017>
18. Про затвердження Концепції трансформації системи військової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2022 № 1490. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1490-2022-п>
19. Мітягін О., Вітер Д., Карпенко В. Формування моделі професійної військової освіти в Україні з урахуванням процедур оперативного планування НАТО. *Військова освіта*. 2021. № 1 (43). С. 64–78. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2021-43/64-78>
20. Полторак С. Т. Трансформація системи військової освіти України на шляху до досягнення стандартів НАТО. *Наука і оборона*. 2018. № 2. С. 3–10. DOI: <https://doi.org/10.33099/2618-1614-2018-3-2-3-10>
21. Ydén K., Berndtsson J., Petersson M. Sweden's Armed Forces, Societal Demands, and Organisational Identities: How Pressure for Change Challenge Military Organisational Characteristics. *Defence Studies*. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1080/14702436.2019.1575698>
22. Galvin T. P. Leading Change in Military Organizations: A Primer. 2nd ed. Carlisle, PA : U.S. Army War College Press, 2023. URL: <https://warroom.armywarcollege.edu/wp-content/uploads/LC-Primer-2ED-published.pdf>
23. Policy Impact Assessment Report on the NATO Building Integrity Programme. Stockholm International Peace Research Institute (SIPRI), 2018. URL: https://www.sipri.org/sites/default/files/2018-06/sipri_nato_building_integrity.pdf



24. Tagarev T. NATO's Concept Development and Experimentation Approach in the EU's Common Security and Defence Policy? – An Institutional Isomorphism Perspective. *Defence Studies*. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1080/14702436.2021.2008248>

25. Петрова Л. О., Сівік О. Б. Військова освіта як важливий інструмент реформування армії: сучасні тенденції розвитку. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил*. 2024. № 2 (80). С. 175–180. DOI: <https://doi.org/10.30748/zhups.2024.80.23>