


Preobrazba poklicnega vojaškega izobraževanja v postmoderini dobi

Pavel Vuk

Ministrstvo za obrambo, Slovenska vojska, Poveljstvo za doktrino, razvoj, izobraževanje in usposabljanje
Mednarodna fakulteta za družbene in poslovne študije
pavel.vuk@mors.si

 © 2025 Pavel Vuk
<https://doi.org/10.53615/978-961-6813-56-3/87-105>

Uvod

V sodobnem varnostnem okolju, ki je vse bolj dinamično, spremenljivo in nepredvidljivo, bi morala biti pripravljenost na negotovost ter s tem povezana narava vojaških operacij osrednjega pomena v vojaškem izobraževanju. Kljub temu institucije vojaškega izobraževanja v svojih kurikulumih še vedno ohranjajo tradicionalni modernistični pristop, ki temelji na univerzalizmu, strogi strukturi in objektivnosti (Emilyo.eu, 2014), pri čemer je njihov cilj spodbujanje občutka skupne identitete (Chenoweth in Nihart, 2005; Paile, 2010). Takšen pristop ustvarja učna okolja, ki poudarjajo enotnost in krepijo vnaprej načrtovane scenarijske vaje, pogosto na račun prilagodljivosti in kreativnega razmišljanja, ki sta ključna pri dejanskem izvajanju vojaških operacij (Schaub idr., 2013; Rones, 2015). To pa ne pomeni, da vojaško izobraževanje poteka povsod na enak način ali da ne obstajajo alternative. Te sicer obstajajo, vendar so, kot ugotavlja Sookermany (2017, str. 310-311), večinoma interpretirane znotraj istega modernističnega izobraževalnega okvira.

Posledično je malo – če sploh kaj – teoretiziranja o možnostih razumevanja teh alternativ kot premika k povsem drugačni izobraževalni paradigmi. Alternativna perspektiva postmodernizma, ki se postavlja ob bok konvencionalni izobraževalni paradigmi modernizma v vojaškem izobraževanju, je takšna, ki sprejema razlike namesto uniformnosti kot sredstvo za pripravo vojakov na nepoznano in nepredvidljivo. Izobraževalne prakse so danes vse bolj nagnjene k postmodernističnemu razmišljanju, vpete v pripovedi, odzivne na konstruktivizem, kompleksnost in kontekstualizem, zato pri ustvarjanju »novega« pomena uporabljajo emancipacijo, dekonstrukcijo (veščina razvoja reflektivnih vojakov), besedišče, dialog, diverziteto in estetiko kot vrste pedagoških strategij.

Eden ključnih vidikov sodobnega vojaškega izobraževanja je razvoj kritičnega in strateškega razmišljanja. Tradicionalni modeli usposabljanja, osredotočeni zgolj na operativne vidike vojskovanja, niso več zadostni za učinkovito obvladovanje kompleksnih in dinamičnih globalnih konfliktov. Namesto tega postaja vse pomembnejše vključevanje interdisciplinarnih vsebin, ki omogočajo celovito razumevanje mednarodnih odnosov, kriznega upravljanja, hibridnih groženj in drugih sodobnih družbenih pojavov. Tak pristop zahteva tudi razmislek o tesnejšem vključevanju civilnih predavateljev, raziskovalcev in strokovnjakov v procese vojaškega izobraževanja. Sodelovanje s civilnimi univerzami in raziskovalnimi institucijami ne le omogoča bolj uravnotežen pogled na globalne varnostne izzive, temveč tudi preprečuje ozkoglednost vojaških doktrin. Poleg tega Caforio (2018) prednostno izpostavlja tudi vse bolj pomemben dostop do najsodobnejših raziskovalnih spoznanj ter naprednih metod kritične analize in interdisciplinarnega znanja, kar pripomore k večji prilagodljivosti in inovativnosti vojaškega izobraževanja.

V tem poglavju se osredotočamo na postmodernistično razumevanje poklicnega vojaškega izobraževanja (angl. *professional military education*) ter njegovega razmerja do vojaškega profesionalizma in narave civilno-vojaških odnosov, pri čemer posebno pozornost namenjamo procesom zblíževanja civilnih in vojaških institucij ter njenega kadra na področju izobraževanja. Kljub empirični bogatosti se literatura o poklicnem vojaškem izobraževanju sooča z dvema ključnima pomanjkljivostma.

Prva je skoraj popolno pomanjkanje teoretične obravnave pomena in značilnosti poklicnega vojaškega izobraževanja kot koncepta ter njegovega razmerja do pogosto sočasno obravnavanega koncepta vojaškega profesionalizma (Davis 1980; van Creveld 1990; Libel, 2021). Druga pomembna vrzel je pomanjkanje nacionalnih, regionalnih in globalnih študij, kar otežuje sistematično analizo razvoja ter širjenja poklicnega vojaškega izobraževanja (Jalili, 2019).

V tem poglavju si prizadevamo vsaj delno zapolniti omenjene vrzeli v literaturi. Izhajamo iz predpostavke, da je poklicno vojaško izobraževanje mogoče konceptualizirati kot institucijo, kar omogoča njegovo analizo skozi institucionalne teoretske pristope. Vendar pa je to poglavje treba razumeti predvsem kot dokaz uporabnosti tega konceptualnega okvira in ne kot dokončno študijo poklicnega vojaškega izobraževanja kot institucije.

Poglavje se začne z razpravo o pomanjkanju teoretične obravnave pomena in značilnosti poklicnega vojaškega izobraževanja in analizo njegovega izvora in zgodovinskih trendov. Poseben poudarek je namenjen vlogi civilno-vojaškega sodelovanja ter razlikovanju med učinkovitim in šibkim poklicnim vojaškim izobraževanjem skozi postmodernistično perspektivo. Poglavje se zaključi s sintezo ključnih ugotovitev in oblikuje smernice za nadaljnje raziskave na tem področju.

Razumevanje poklicnega vojaškega izobraževanja kot institucije

Poklicno vojaško izobraževanje bi lahko opredelili kot kontinuum pospešenega učenja, ki vojakom v kompleksnih in negotovih bojnih razmerah zagotavlja vojaški uspeh v smislu intelektualne premoči, taktičnih in tehničnih spretnosti ter presoje za odločanje (Shivane, 2023, str. xvii). Gre za strateško vojaško potrebo, ki prispeva k stabilnim civilno-vojaškim odnosom, kulturi voditeljstva, skupnemu operativnemu etosu in sposobnosti kritične analize, kar je konceptualna povezava med vojaškim izobraževanjem in vojaško učinkovitostjo. Tako kot je izobraževanje namenjeno temu, da posamezniku omogoči, da doseže svoj polni potencial, je poklicno vojaško izobraževanje vezivo vojakov za pripravo na vojno v prihodnjem večdomenskem bojnem prostoru. Zato mora biti vojaško izobraževanje prepleteno z intelektualnimi, moralnimi in socialnimi nitmi poklicne skupnosti.

V sodobnih vojnah je prišlo do tektonskih sprememb v ciljih vojne, pravilih, akterjih in instrumentih vojne, kar je spremenilo njihov značaj in razširilo njihove meje. Kultura, zgodovina, geografija, tehnologija, družba, geopolitika, doktrina, gospodarstvo, trgovina in nacionalizem – vse to skupaj oblikuje sodobni bojni prostor. Izziv je predvideti okvir poklicnega vojaškega izobraževanja, v katerem je edina gotovost negotovost in edina jasnost dvoumnost. V takem okolju bi moralo biti poklicno vojaško izobraževanje usmerjeno v razvoj intelektualnosti, novih idej, kurikulumov, ki bodo namesto sporadičnega temeljili na vseživljenjskem modelu izobraževalnega procesa. Čeprav je vojaška organizacija po naravi konservativna in se pripravlja ne le na zadnjo vojno, temveč pogosto tudi na napačno, in da se danes vojne razvijajo hitreje kot vojaki, je to priložnost in hkrati tudi izziv za prilagoditev poklicnega vojaškega izobraževanja, ki bi ustrezal sodobnemu bojnemu prostoru. Rezultat učinkovitega poklicnega vojaškega izobraževanja bi se moral prepoznati v znanju, veščinah, ustvarjalni sposobnosti in kritičnem mišljenju, še posebej častnika v vlogi poveljnika. Z drugimi besedami to pomeni, da je poklicno vojaško izobraževanje temeljni imperativ za prevlado v prihodnjih vojnah.

Če razumemo, da se vojaško izobraževanje¹ osredotoča na razmišljanje, na

1. Razlikovati je treba med vojaškim izobraževanjem in usposabljanjem, kar večina hitro sprejeda (Johnson-Freese, 2012, str. 136–138). Združeni štab ZDA izobraževanje opredeljuje kot učenje, ki se osredotoča na kognitivno področje in spodbuja širino pogleda, različne perspektive, kritično analizo, abstraktno sklepanje ter inovativno razmišljanje, zlasti v zvezi s kompleksnimi, nelinearnimi problemi (U.S. Chairman of the Joint Chiefs of Staff, 2009, str. A-1 in A-2). Pri usposabljanju pa gre bolj za tehnične spretnosti, ki so namenjene zagotavljanju ločenih, dobro opredeljenih znanj in spretnosti, bistvenih za opravljanje določenih nalog (U.S. Chairman of the Joint Chiefs of Staff, 2009, str. C-3). Razlikovanje med usposabljanjem in izobraževanjem je veliko lažje prikazati v teoriji kot pa v praksi – med njima obstaja kognitivna napetost ali disonanca (Gleiman in Zacharakis, 2016). Paile (2011, str. 24) celo navaja, da je ločnica med obema pogosto zabrisana, zlasti zato, ker je tisto, kar se v eni državi šteje za akademsko izobraževanje, v drugi lahko opredeljeno kot poklicno usposabljanje.

bolj posplošeno in abstraktno znanje na kognitivnem področju, potem bi po navedbah Shivane (2023, str. 10–12) preoblikovanje poklicnega vojaškega izobraževanja moralo upoštevati tri temeljna in tri razvojna področja. Temeljna področja za celostno poklicno vojaško izobraževanje vključujejo kognitivno, organizacijsko in tehnološko področje, medtem ko razvojna področja vključujejo, institucionalno, operativno in samorazvojno področje. Institucionalno je torej treba pregledati, izboljšati in okrepiti cilje poklicnega vojaškega izobraževanja, kurikulum in institucije prek teh temeljnih in razvojnih področij. V praksi pa to pomeni, da se v okviru poklicnega vojaškega izobraževanja zagotovi preplet kompetenčnega trikotnika med usposabljanjem, izobraževanjem in izkušnjami, kot zdravo mešanico preteklosti, sedanjosti in prihodnosti s katero lahko pomembno vplivamo na vojaško učinkovitost v prihodnjem bojnem prostoru. V bistvu gre za izziv ravnotežja med raziskovalcem in bojevnikom (ang. *scholar-warrior balance*).

Čeprav se izraz poklicno vojaško izobraževanje pogosto uporablja v akademski in vojaško-strokovni literaturi, ima dve pomembni implicitni pomanjkljivosti. Prva je, da razmerje med vojaškim poklicem in poklicnim vojaškim izobraževanjem nikoli ni bilo jasno opredeljeno ali raziskano. Druga pa je, da se izraz poklicno vojaško izobraževanje pogosto uporablja ohlapno za označevanje vojaških izobraževalnih organizacij tudi v primeru neprofesionalnih oboroženih sil. Te pomanjkljivosti bi bilo mogoče odpraviti po navedbah Libela (2021, str. 122) z opredelitvijo častništva² kot institucije, saj so njegove značilnosti v skladu z institucionalno opredelitvijo v sociologiji, kjer so institucije opredeljene kot »družbena pravila, norme in ideje, ki usmerjajo, a hkrati tudi omejujejo družbeno vedenje« (Ebbinghaus, 2005, str. 6). Častništvo lahko torej razumemo kot eno izmed širših institucionalnih oblik različnih idealnih tipov vojaškega poveljevanja (Shamir, 2011, str. 8–10), izobraževanje, ki kandidate za častnike socializira v smislu strokovnosti, stališč in etike vojaškega poklica, pa kot (pod)institucijo.

2. Izraz častništvo (ang. *officership*) v slovenski vojaški terminologiji (še) ni uveljavljen, zato ga iz angleškega jezika prevajamo v izvorni obliki. V analitičnem smislu častništvo razumemo kot pojem, ki se nanaša na institucionalizirano vlogo in status častnikov v oboroženih silah, vključujoč njihove pristojnosti, odgovornosti in profesionalne norme. Gre torej za neko vrsto družbeno konstruirano institucijo, ki oblikuje identiteto, vodenje in etične standarde vojaškega poveljevanja. V sociološkem in vojaškem kontekstu častništvo predstavlja profesionalni sloj oboroženih sil, ki je odgovoren za poveljevanje, odločanje in upravljanje vojaških operacij. Kot institucija častništvo temelji na formalnem izobraževanju in usposabljanju, ki vključuje tako tehnične in taktične kot tudi strateške in vodstvene veščine. Hkrati vzpostavlja normativni okvir vojaške avtoritete, discipline in poklicne etike, ki ločuje vojaške častnike od drugih pripadnikov vojaške organizacije. Častništvo je bistveno za vojaški profesionalizem, saj odraža sistem vrednot, načel in pravil, ki usmerjajo ravnanje častnikov v različnih vojaških in civilno-vojaških kontekstih. Njegova legitimnost temelji na posebnem znanju, odgovornosti in lojalnosti do oboroženih sil ter države, kar mu daje poseben status v družbi.

Z opredelitvijo vojaškega poklica kot institucije lahko poklicno vojaško izobraževanje razumemo kot proces konstruiranja in reprodukcije širše institucije vojaškega profesionalizma (Libel, 2021, str. 122). Ker častniki predstavljajo poveljniški sloj vsake oborožene sile, je razumevanje kontinuitete in sprememb v nacionalnih pojavnih oblikah te institucije ključno za pojasnjevanje vedenja vojaške sile ali elite (Crosbie idr., 2019, str. 41–42).

Prva omenjena pomanjkljivost med vojaškim poklicem in poklicnim vojaškim izobraževanjem bi se lahko glede na podano razumevanje odpravila, če poklicno vojaško izobraževanje redefiniramo kot institucijo, ki določa družbena pravila, norme in ideje za organizacije, odgovorne za izobraževanje častnikov. Poleg tega takšna rešitev omogoča odpravo druge pomanjkljivosti – analitično razlikovanje med vojaškim izobraževanjem, ki je povezana ali podrejena širšim institucijam neprofesionalnega poveljevanja, in poklicnim vojaškim izobraževanjem. Ker je poklicno vojaško izobraževanje tesno povezano z institucijo častništva oziroma vojaškim profesionalizmom, lahko njegova prisotnost ali odsotnost v posameznih oboroženih silah služi kot kriterij za določitev, ali so te oborožene sile profesionalne ali ne – in sicer s preučitvijo, ali se opirajo na vojaško izobraževanje ali poklicno vojaško izobraževanje.

Poklicno vojaško izobraževanje je bistvena komponenta vojaškega profesionalizma, saj zagotavlja intelektualno premoč, taktične in tehnične spretnosti ter kritično presojo pri odločanju v sodobnem in hitro spreminjajočem se vojaškem okolju. V kontekstu kompleksnih varnostnih izzivov in hibridnih groženj mora poklicno vojaško izobraževanje preseči tradicionalne modele izobraževanja ter se razvijati kot vseživljenjski proces, ki vključuje interdisciplinarne pristope, tehnološke inovacije in strateško razmišljanje (Vuk, 2023). Sodobne vojne niso več omejene na klasična bojišča, temveč vključujejo širok spekter dejavnikov, kot so geopolitika, družbene spremembe, tehnologija in ekonomija. Zato je ključno, da poklicno vojaško izobraževanje ne služi le kot sredstvo prenosa obstoječega znanja, temveč tudi kot platforma za razvoj novih idej in prilagajanje nepredvidljivim razmeram. S tem se uresničuje temeljni cilj poklicnega vojaškega izobraževanja – usposobiti častnike za vedenje in odločanje v dinamičnih varnostnih kontekstih.

Evolucija institucionalizacije poklicnega vojaškega izobraževanja

Poklicno vojaško izobraževanje predstavlja ključni mehanizem za oblikovanje in razvoj institucije vojaškega poklica. Ker imajo častniki kot poveljniški kader osrednjo vlogo v oboroženih silah, je za razumevanje njihovega delovanja in dinamike vojaške elite bistveno preučevanje kontinuitete in sprememb, ki vplivajo na nacionalno podobo te institucije (Libel, 2021, str. 122). Svete idr. (2011, str. 136) poudarjajo, da je sistem vojaškega izobraževanja vedno odražal tako potrebe vojske kot tudi zmogljivosti nacionalnega gospodarstva in razmere v mednarodni varnosti. Poleg teh dejavnikov pa pomemb-

no vlogo pri njegovem razvoju igrajo tudi notranje družbene spremembe, ki vplivajo na profesionalizacijo in prilagodljivost vojaške institucije sodobnim izzivom.

Poklicno vojaško izobraževanje je produkt, ki je nastal v specifičnih trenutkih zgodnjega oblikovanja moderne Evrope. Libel (2021, str. 123–124) razdeli razvoj poklicnega vojaškega izobraževanja v pet obdobj. V prvem obdobju, ki sovpada s 17. in 18. stoletjem, so se najprej ustanovljale vojaške akademije (Converse, 1998, str. 1). Z razvojem vojaških akademij in formalizacijo podeljevanja častniških nazivov so bili postavljeni temelji za poklicno vojaško izobraževanje.³ V 19. stoletju se je ta zgodnja različica institucije poklicnega vojaškega izobraževanja razširila po vsej Evropi, kar se je pokazalo v organizacijski obliki vojaških akademij (Preston, 1988, str. 274; Converse, 1998, str. 5). Ta temeljna faza je določila tudi pot ene od kritičnih pomanjkljivosti, ki vojaške izobraževalne institucije, čeprav v drugačni obliki, pestijo še danes (Converse, 1998, str. 6–7). Šlo je za prizadevanje za integracijo dveh nasprotujočih si idej: izobraževanje velikega števila revnih plemičev in razvoj tehničnega izobraževanja. Doseganje vsakega od teh ciljev je zahtevalo različne prakse in fakultete. Hkratno zasledovanje teh dveh nasprotujočih si ciljev ni prineslo nobenih vidnih rezultatov. Neodločnost pri tem vprašanju pa je povzročila večno razpravo, ki je vse od takrat vplivala na poklicno vojaško izobraževanje, in sicer katere predmete/teme je treba vključiti v poklicno vojaško izobraževanje in kako bi jih bilo treba poučevati? (Bond, 1972, str. 10–11).

Drugo obdobje zaznamujejo vojne akademije (nem. *Kriegsakademie*) iz začetka 19. stoletja. Zaradi vse večje organizacijske in tehnološke kompleksnosti sodobnih oboroženih sil so akademije za izbrane častnike začele ponujati znanja in veščine za ključne poveljniške in štabne položaje. Zaradi potrebe po razvoju tega strokovnega znanja so se v evropskih državah pojavili poklicni častniki, z njimi pa tudi (general)štabi, kot oblike (strateške) organiziranosti oboroženih sil. Ta razvoj je prispeval k oblikovanju tesno povezane instituci-

3. To je v 17. in 18. stoletju povzročilo temeljno spremembo bistva poveljevanja. Stalne vojske, katerih častniki so bili javni uslužbenci, ki so uživali stalno zaposlitev, plačo in možnosti za napredovanje, so dajale prednost jasnemu razlikovanju med častniki, imenovanimi s strani krone, in »vsemi ostalimi« (Howard, 2009). Preobrazba častnikov v javne uslužbence je zagotovila še en nujen pogoj za profesionalizacijo vojaškega častništva – stalno osredotočenost na lojalnost (Bond, 1972, str. 8–9) politični entiteti, ki je častnika pooblastila in vojaški organizaciji, v kateri je častnik služil. Oboje je bilo bodočim častnikom privzgojeno s socializacijo v novoustanovljenih vojaških akademijah (Barnett, 1967, str. 19; Converse, 1998, str. 1, 5). Akademije so obiskovali predvsem sinovi meščanskih in ne plemiških družin. Razlog za to je bilo dejstvo, da večina mladih plemičev, ki so veljali za naravno rojene vojskovodje, ni marala zamisliti o pridobivanju znanja in intelektualnih spretnosti kot predpogoju za imenovanje za poveljnike (Preston, 1988, str. 272–273). Prvi tehnični akademiji sta bili École royale du génie de Mézières, ustanovljena leta 1748, in artilerijska šola v La Fère, ustanovljena leta 1756. Prva netehnična vojaška akademija, École Royale Militaire, je bila ustanovljena v Parizu leta 1751 (Preston, 1988, str. 274; Converse, 1998, str. 5).

je, vojaškega poklica, v katerem sta se postopoma institucionalizirala karier-na struktura častnikov in njihova napredovanja. S tem se je povečal pomen poklicne predanosti, izobrazbe in daljšega službovanja ter zmanjšal vpliv aristokratskega porekla pri zaposlovanju in napredovanju častnikov (Bond, 1972, str. 7–8). Najbolj znana in verjetno najboljša med temi institucijami, ki posebej vojaške strokovne značilnosti tistega obdobja, je bila prusko-nemška vojna akademija, ki je hkrati predstavljala tudi temelj prusko-nemškega vojaškega sistema (Muth, 2011, str. 415).⁴ Kljub prepoznavnosti vojne akademije pa so bili dejansko delovanje prusko-nemškega sistema in dosežki njenih diplomantov manj učinkoviti od njegove podobe, predvsem zaradi prevelikega poudarka na praktičnih vojaških veščinah namesto na vojaškem teoretičnem študiju (Preston, 1988, str. 276–277).

V tretjem obdobju, t. i. »strateški dobi«, je bila vzpostavljena skupna, medagencijska raven organizacije poklicnega vojaškega izobraževanja, kot posledica nastajajočega razumevanja, da vojna presega vojaško področje in da morajo višji častniki poleg javnih uslužbencev pridobiti znanja z drugih področij nacionalne varnosti.⁵ Čeprav se je zamisel, da mora poklicno vojaško izobraževanje vključevati tudi nevojaške razsežnosti varnosti, pojavila že pred prvo svetovno vojno, se je razširila šele po drugi svetovni vojni. Posledično se je raven poklicnega vojaškega izobraževanja znatno izboljšala, vendar je kurikulum tako štabnih kot vojnih kolidžev še naprej trpel zaradi napetosti, ki je instituciji poklicnega vojaškega izobraževanja lastna že od ustanovitve prvih vojaških akademij v 18. stoletju – napetosti med usposabljanjem in izobraževanjem, teorijo in prakso, vojaškimi in nevojaškimi zadevami. V šestdesetih letih 20. stoletja so te napetosti dosegle točko preloma, ko so na vojaških kolidžih ugotovili, da je nemogoče zagotoviti »univerzalni« program, ki bi ustrežal potrebam vseh študentov. Kot alternativo so vojaški štabi in vojaški kolidži začeli uvajati obvezni temeljni program, ki so vsebovali tudi različne izbirne

4. Pruski in kasneje nemški generalštabni častniki so imeli dve ključni nalogi. Prvič, generalštabni častnik je poveljnika razbremenil tehničnih podrobnosti štabnega dela. Drugič, kar je pomembnejše, glavna naloga generalštabnega častnika je bila, da poveljniku svetuje o vseh vprašanih. Tako sta bila generalštabni častnik in poveljnik vzajemno odgovorna za ustreznost teh nasvetov (Millotat, 1992, str. 19). Sprejem na akademijo je bil odvisen od zaslug (Millotat, 1992, str. 30) oziroma od poročil o delu, priporočil nadrejenih ter opravljenega intelektualno zahtevnega izpita. Čeprav je na akademijo prišel le del častnikov, ki so opravljali izpit, so priprave na izpit, ki so lahko trajale do štiri leta, povzročile splošno povečanje sposobnosti prusko-nemškega častniškega zbora.

5. Prvi skupni medagencijski obrambni oziroma vojni kolidž je bil ustanovljen leta 1927 v Londonu, imenoval se je Imperial Defence College (Masland in Radway, 1957, str. 143). Nastal je kot posledica vse večjih potreb visokih britanskih nosilcev oblasti po boljšem usklajevanju in razumevanju med vojaškim in nevojaškim aparatom v zvezi z nacionalno varnostjo. Kurikulum je vključeval predmete o britanski in imperialni obrambi, vplivu političnega razmisleka na vodenje vojne, gospodarskih, socialnih, industrijskih in finančnih virih Velike Britanije ter zunanji politiki (Gray, 1977; Stewart, 2018).

predmete (van Creveld, 1990, str. 83–84). Vendar pa je bila sposobnost teh kurikulumov, da izkoristijo svoj potencial, strukturno omejena. Delno je bilo to posledica nezadovoljivih akademskih kvalifikacij vojaških inštruktorjev in pomanjkanja usposobljenih civilnih profesorjev. Prvi so imeli običajno podobne nazive kot njihovi študenti, za njihovo zaposlitev kot predavateljev pa ni bilo jasnih meril. Poleg tega zaradi velike fluktuacije niso imeli časa, da bi razvili pedagoške kompetence. Predstavniki civilnih fakultet so bili po drugi strani večinoma mladi doktorji znanosti, ki jim pogosto ni uspelo najti akademske zaposlitve drugje, njihov nadaljnji strokovni razvoj pa je bil omejen zaradi velike pedagoške obremenitve. Nobena od teh skupin ni imela nadzora nad zasnovo predmetov, ki so jih poučevali (van Creveld, 1990, str. 81–82). Tako se razvoj poklicnega vojaškega izobraževanja niti v ZDA niti v večini drugih zahodnoevropskih držav ni neposredno pokazal v znatnem izboljšanju kakovosti. To se je začelo spreminjati s pojavom naprednih institucij za vojskovanje (ang. *advanced warfighting institutions*).

Četrto obdobje se je pričelo v sedemdesetih letih 20. stoletja s t. i. »operativno renesanso«, kjer je bil poudarek na razvoju naprednih institucij za vojskovanje. Institucije so bile osredotočene na operativno raven vojne in v izobraževanje častnikov na področju razvoja in uporabe vojaških sil oziroma operatike. Nastanek tako imenovanih naprednih institucij za bojevanje je bil posledica radikalnih preobrazb v začetku osemdesetih let – popolne preнове tehnologije, doktrine, organizacije in etosa ameriškega vojaškega pristopa k pripravi, načrtovanju in izvajanju operacij (Bronfeld, 2008; Terriff, 2006). Institucije so se veliko bolj posvečale naprednemu študiju vojnim veščinam in vojaški znanosti (Winton, 2005, str. 7). Kot odgovor na vse večje zahteve po strokovnem znanju in spretnostih poveljnikov in štabnih častnikov na operativni ravni so vojaške izobraževalne institucije uvedle dve obliki nadaljevalnega izobraževanja visokih častnikov – poveljniškoštabno in generalštabno izobraževanje, ki sta veljali tudi kot vrh zaključnega vojaškega izobraževanja.

Peto obdobje zajema čas po koncu hladne vojne in obravnava poklicno vojaško izobraževanje kot sistem. Kot odgovor na različne pritiske so generalštabi začeli preoblikovati do tedaj neodvisne organizacije poklicnega vojaškega izobraževanja v en sam, pogosto skupen in skladen sistem (Libel, 2021, str. 128). Te spremembe so bile obravnavane kot sredstvo za izboljšanje operativne učinkovitosti in uskladitev civilno-vojaških odnosov. S to konsolidacijo so se institucije poklicnega vojaškega izobraževanja, ki so bile prej večinoma neodvisne od posameznih služb, preoblikovale v združen/skupen sistem poklicnega vojaškega izobraževanja pod enim centraliziranim poveljstvom. Namen teh sprememb je bil prilagoditi institucije poklicnega vojaškega izobraževanja realnosti sodobnega poveljniškega in štabnega dela, tj. delovanja v skupnem, medagencijskem in večnacionalnem okolju. Zato imajo sodobne zahodne institucije poklicnega vojaškega izobraževanja vse bolj skupni zna-

čaj. Poleg tega je v institucijah poklicnega vojaškega izobraževanja opaziti vse večje sodelovanje predstavnikov civilnih fakultete ter študentov, ki s svojo prisotnostjo zmanjšujejo njihovo prvotno vojaško in nacionalno identiteto (Libel, 2021, str. 128). Realnost konsolidiranega in usklajenega storitvenega sistema pomeni, da ti procesi potekajo na vseh ravneh in se večinoma izvajajo na način od zgoraj navzdol. Te spremembe institucij poklicnega vojaškega izobraževanja pa niso samo vplivale na njihovo preoblikovanje, temveč tudi na značaj zahodnega častništva (ang. *officership*).

V takšnih okoliščinah konsolidirani sistemi poklicnega vojaškega izobraževanja vse pogosteje pridobivajo akademsko akreditacijo, kjer se poleg vojaških akademskih predavateljev zaposlujejo tudi civilni (Barrett, 2009; Constantineau in Last, 2015; Callado-Muñoz in Utrero-González, 2019). Čeprav se zdi, da je akademizacija organizacij poklicnega vojaškega izobraževanja postala trend v zahodnem svetu, obstajajo velike nacionalne razlike kot se razlikuje tudi vpliv akademizacije na vojaške kurikule in vključevanje v civilne visokošolske sisteme (Libel 2021, str. 128).⁶ Poleg tega je akademizacija organizacij poklicnega vojaškega izobraževanja do določene mere spremenila vsebino (vse več je zaslediti varnostnih na račun vojaških vsebin), pedagoško ter prakse in norme vojaških kurikulov.

Civilno-vojaško sodelovanje v poklicnem vojaškem izobraževanju

Kakšno vlogo, če sploh, bi morala imeti civilna sfera pri oblikovanju poklicnega vojaškega izobraževanja? V prispevku zagovarjamo stališče, da sta civilno posredovanje in civilno-vojaško partnerstvo ključnega pomena za razvoj učinkovitega poklicnega vojaškega izobraževanja. Vključitev civilne sfere v vojaško izobraževanje pa je možna le, če ta pozna namen in sistem vojaškega izobraževanja, kar se lahko pridobi le s sodelovanjem z vojsko. Takšno sodelovanje bi moralo biti po navedbah Mukherjee (2018, str. 477) motivirano bodisi s povečanjem vojaške učinkovitosti bodisi z vzpostavitvijo boljše skladnosti med vojaškimi sredstvi in političnimi cilji, nikakor pa ne bi smeli pri tem stopiti v ospredje ideološki motivi, ki bi lahko škodovali vojaški strokovnosti. Učinkovito poklicno vojaško izobraževanje se namreč nanaša na sistem, ki je usmerjen v izobraževanje in ne zgolj v usposabljanje ter intelektualno pripravljajo vojaške častnike na spopadanje s prihodnjo negotovostjo. V tem pogledu so se Janowitzove (2017, str. 428–429) zamisli širšega pristopa k

6. Za evropske države velja, da so v času po hladni vojni svoje sisteme vojaškega izobraževanja prilagajale novim razmeram, ki so povezane predvsem z zmanjševanjem stroškov ter večjimi zahtevami po pridobivanju novega znanja za vojaško osebje. Klasične vojaške akademije so prilagodile bolonjskemu sistemu in zagotovile javno priznane ter primerljive diplome (Grašič, 2008, str. 37–38). Kljub temu ugotovitve kažejo, da vojaško izobraževanje ne more v celoti potekati v civilnih ustanovah, saj je povezano s posebnimi zahtevami vojaškega poklica (Greer, 2018; Bernik, 2021, str. 32).

vojaškemu izobraževanju izkazale za bolj daljnovidne od Huntingtonovega poudarjanja vojaške avtonomije in osredotočenosti na usposabljanje namesto na izobraževanje. Takšno misel o razširitvi vojaškega izobraževanja v večji meri podpirajo tudi novejša znanstvena dela (Warren, 2015), ki izpostavljajo pomen kritičnega mišljenja, strateškega odločanja in razumevanja kompleksnih varnostnih okolij. Paile (2011, str. 32) v smislu distinkcije med usposabljanjem in izobraževanjem⁷ prepozna tri kategorije organiziranosti vojaških izobraževalnih sistemov:

- izobraževalni sistemi, kjer sta usposabljanje in izobraževanje strogo in organsko ločena (primer Slovenije, Nemčije);
- izobraževalni sistemi, v katerih sta usposabljanje in izobraževanje ločena v učnem načrtu; v praksi to pomeni, da se v obdobju izobraževanja častnikov oba vidika znotraj izobraževalnega procesa izmenjujeta (primer Nizozemske, Belgije, Italije);
- izobraževalni sistemi, kjer usposabljanje in izobraževanje potekata vzporedno (primer Estonije, Bolgarije, Finske).

Vloga civilne sfere v vojaškem izobraževanju se lahko kaže na več ravneh. Prvič, civilni akademiki lahko prispevajo k razvoju teoretičnih in analitičnih sposobnosti vojaških častnikov. Paget (2016) na primer ne prepozna nikakršnih ovir za internacionalizacijo institucij poklicnega vojaškega izobraževanja, zlasti v smislu izmenjav predmetov/modulov (na primer v obliki mikrodokazil), pedagoškega osebja in študentov. Univerze in raziskovalni inštituti lahko ponujajo interdisciplinarne perspektive, ki vojaškemu častniku omogočajo boljše razumevanje političnih, ekonomskih in družbenih vidikov sodobnih konfliktov. Drugič, sodelovanje z nevladnimi organizacijami, mednarodnimi institucijami in drugimi civilnimi deležniki lahko razširi perspektivo študentov vojaškega izobraževanja ter izboljša njihovo sposobnost razumevanja kompleksnosti sodobnega varnostnega okolja, geopolitike, mednarodnih odnosov ter drugih varnostnih vprašanj. Zelo pomembno je, da vojska ne deluje v izolaciji, temveč se stalno prilagaja širšemu družbenemu in političnemu kontekstu.

Interes vsake oborožene sile je, da ima vzpostavljen vojaški izobraževalni instrument za izobraževanje svojega osebja (če razumemo vojaško službo

7. Da bi vojaške institucije – ki so hkrati izvajalke in končne uporabnice – pridobile ustrezne kadrovske zmogljivosti za izvajanje svojih nalog je osnovno izobraževanje častnikov na splošno strukturirano v okviru dveh stebrov: akademskem izobraževanju in poklicnem usposabljanju. Kjer vojaške institucije same ne organizirajo akademskega izobraževanja to vlogo običajno prevzema drugi steber, ki poleg poklicnega usposabljanja izvaja tudi delegirane teoretične tečaje (več o tem glej npr. Paile, 2011). Zato je ključno obravnavati celoten proces izobraževanja in usposabljanja častnikov in ne zgolj tistega dela kurikula, ki je pod neposrednim nadzorom vojaških institucij.

kot profesijo, je takšna praksa normalna – poklici sami skrbijo za izobraževanje in imenovanje svojih pripadnikov), pri tem pa nekateri posredni dejavniki otežujejo sodobno poklicno vojaško izobraževanje. Konkretno gre za zahteve po uradni akreditaciji vojaških programov (pri čemer je veliko težav tudi zaradi neakademske vsebine učnih načrtov in neakademske referenc nosilcev vojaškega izobraževanja), vključevanje velike količine znanja v izobraževalne programe, ki ni zgolj vojaško (na primer sodobne zahteve okolij, v katerih delajo vojaki). Mešanje civilnih in vojaških zahtev, ko gre za sodobno profesionalno vojaško izobraževanje, nas vodi k razmišljanju o njem v okviru konvergentne in divergentne paradigme⁸ (Garb, 2017, str. 33). Sistemi izobraževanja častnikov se v državah spreminjajo, trend, kot ga vidijo nekateri avtorji (Svete idr., 2011, str. 130), pa kaže na to, da postajajo vedno bolj podobni običajnemu univerzitetnemu izobraževanju oziroma postajajo bolj konvergentni. Vsebinsko se kaže predvsem potreba po širitvi politološkega znanja. Sodobni častniki morajo namreč poleg temeljnih vojaških znanj poznati tudi svetovne politične, ekonomske, okoljske in socialne dejavnike

Kljub številnim prednostim civilno-vojaškega sodelovanja se pri njegovih implementacijah pojavljajo različni izzivi. Eden izmed osrednjih problemov je kulturna razlika med vojaškim in civilnim akademskim okoljem. Medtem ko so vojaške institucije tradicionalno usmerjene v hierarhično strukturo, disciplino in operativno učinkovitost, civilna akademska sfera spodbuja kritično mišljenje, akademsko razpravo in pluralizem idej. Ta konceptualna razhajanja lahko povzročijo napetosti pri oblikovanju kurikulumov ter izbiri pedagoških metod, saj se cilji in pristopi obeh sfer pogosto ne ujemajo. Poleg tega se v vojaških izobraževalnih institucijah pogosto pojavlja institucionalna odpornost do vključevanja civilnih akademikov, ki jih del vojaškega kadra zaznava kot zunanje akterje brez neposrednih izkušenj z vojaškim delovanjem (Libel, 2021). Ta percepcija lahko vodi v ohranjanje ekskluzivne kontrole nad izobraževalnim procesom, saj nekatere vojaške institucije v prizadevanju za zaščito svoje avtonomije in operativne pripravljenosti omejujejo vpliv civilne akademske skupnosti (Mukherjee, 2018). Takšna dinamika lahko zavira razvoj in-

8. Po tem sociološkem modelu veljajo za konvergentne tisti sistemi izobraževanja častnikov, ki so sorodni razvitim profesionalnim študijem (univerzitetni študiji), divergentni pa tisti, ki se od univerzitetnih študijev bistveno razlikujejo. Pri razlikovanju je treba upoštevati postopke selekcije, učitelje, programe izobraževanja, vključenost ali ločenost vojaškega usposabljanja, civilno vrednost diplome in vrsto socializacije. Najbolj tradicionalni vojaški sistemi (divergentni) za selekcijo uporabljajo tekmovalne postopke, ki jih sestavljajo razni predpogoji, psihofizične ocene in izpiti. Učiteljsko osebje na vojaških akademijah je pretežno sestavljeno iz častnikov, na institucijah, ki so bolj podobne univerzitetnemu izobraževanju, pa učiteljsko osebje tvorijo pretežno civilni profesorji. V predmetniku divergentnih izobraževalnih institucij so pretežno vojaški predmeti, v predmetniku konvergentnih institucij pa pretežno civilni. Če ima diploma vrednost le znotraj vojaškega sistema, potem govorimo o divergentni izobraževalni instituciji, če pa je splošno veljavna, pa je to znak konvergentnosti (Garb in Tominc, 2018, str. 275).

terdisciplinarnega znanja ter omejuje prilagodljivost vojaškega izobraževanja sodobnim varnostnim in družbenim izzivom.

Da bi bilo civilno-vojaško sodelovanje pri vojaškem izobraževanju učinkovito, je potrebno vzpostaviti več mehanizmov za povezovanje obeh sfer. Ključna priporočila, ki jih izpostavljajo avtorji Wakelam (2016), Mukherjee (2018) in Libel (2021), vključujejo:

- *Vzpostavitev mešanih akademskih programov*: programi, ki združujejo vojaške in civilne predavatelje, lahko ustvarijo most med obema sferama ter spodbujajo izmenjavo znanja in pedagoških metod.
- *Spodbujanje izmenjav med vojaškimi in civilnimi institucijami*: vojaški častniki bi lahko opravljali podiplomske študije na civilnih univerzah, medtem ko bi civilni akademiki sodelovali v raziskovalnih projektih na vojaških izobraževalnih institucijah.
- *Razvoj skupnih raziskovalnih centrov*: ustanovitev interdisciplinarnih inštitutov, ki se osredotočajo na sodobne varnostne izzive (npr. kibernet-ska varnost, hibridno vojskovanje), bi omogočila povezovanje civilnih in vojaških strokovnjakov pri iskanju inovativnih rešitev.
- *Uvajanje fleksibilnih učnih metod*: namesto tradicionalnih predavanj bi bilo smiselno v večji meri uporabljati simulacije, študije primerov in interdisciplinarne pristope, ki združujejo operativne in akademske perspektive.

Civilno-vojaško sodelovanje v vojaškem izobraževanju predstavlja ključni dejavnik pri razvoju sodobnih oboroženih sil, ki morajo delovati v vse bolj kompleksnem varnostnem okolju. Integracija civilnih strokovnjakov v vojaško izobraževanje ne prispeva le k širšemu razumevanju vojaških in političnih procesov, temveč tudi k izboljšanju strateškega razmišljanja ter operativne prilagodljivosti vojaških častnikov. Kljub izzivom, ki jih prinaša tovrstno sodelovanje, lahko premišljeno oblikovane reforme zagotovijo sinergijo med civilno in vojaško sfero ter prispevajo k bolj relevantnemu in učinkovitemu poklicnemu vojaškemu izobraževanju.

Oblikovanje učinkovitega sistema poklicnega vojaškega izobraževanja

Kako lahko razlikujemo med učinkovitim in šibkim programom poklicnega vojaškega izobraževanja? Najprej se je treba opredeliti do sodelovanja civilnih fakultet oziroma do vključevanja civilnih profesorjev v poklicno vojaško izobraževanje. To je ena izmed neizogibnih poti, da bi lahko vojaški častniki dobili celovito izobrazbo, se odmaknili od prevladujočega vojaško-organizacijskega narativa ter privzgojili navade kritičnega mišljenja in intelektualne radovednosti (Mukherjee, 2018, str. 479). Kjer v vojaškem izobraževanju do takšnega sodelovanja ne pride, nosilno vlogo pri izvajanju izobraževalnih programov običajno prevzamejo visoki častniki na podlagi rotacije.

Čeprav so vojaški častniki pomembni za poučevanje predmetov, povezanih z vojaškimi vsebinami, so le redko sposobni poučevati nevojaške predmete. Zaradi tega se lahko kurikuli namesto k izobraževanju in spodbujanju večšin kritičnega mišljenja preusmerijo k usposabljanju.

Drugi ključni vidik učinkovitega poklicnega vojaškega izobraževanja je sistematičen razvoj kurikula. Da bi zagotovili intelektualno pripravljenost vojaških častnikov na sodobne varnostne izzive, bi moralo poklicno vojaško izobraževanje temeljiti na predmetih, ki krepijo sposobnost kritičnega mišljenja (Barno idr., 2013; Wilton Park Report, 2013). Po navedbah Rappa (2015) je to mogoče doseči s širjenjem obzorij vojaka ter zagotavljanjem celovitega razumevanja širših političnih, družbenih, organizacijskih in ekonomskih kontekstov. V skladu s tem bi moral kurikulum poleg vojaško-specifičnih vsebin vključevati tudi tematike, kot so državotvornost, diplomacija, mednarodni odnosi, notranje in mednarodno pravo ter organizacijska teorija. Takšen pristop poudarja pomen akademske izobrazbe v nasprotju s pretežno operativnim usposabljanjem, kar potrjuje tudi Wakelam (2016, str. 60). Poleg tega avtorji, kot sta Evans (1997) in Carter (2010), opozarjajo na pomen študija vojaške zgodovine, ki ni zgolj retrospektivna analiza preteklih konfliktov, temveč vir uporabnega znanja za sodobne strateške izzive. Vojaška zgodovina bi morala biti usmerjena v uporabno znanje oziroma v praktično apliciranje izkušenj iz preteklosti, kar omogoča boljše razumevanje razvoja vojaške doktrine, strateškega odločanja in prilagajanja novim oblikam oboroženih spopadov.

Takšen razvoj kurikula je skladen s postmodernističnim razumevanjem vojaškega poklica, v katerem tradicionalne vojaške veščine in operativne sposobnosti postopoma dopolnjujejo interdisciplinarna znanja, potrebna za delovanje v vse bolj kompleksnem varnostnem okolju. Moskos idr. (2000) poudarjajo, da se postmoderna vojska vse bolj prepleta s civilno sfero, kar zahteva, da častniki razumejo širše družbene, politične in etične dimenzije svojega delovanja. Posledično poklicno vojaško izobraževanje ne more več temeljiti zgolj na klasičnih modelih vojaške usposobljenosti, temveč mora vključevati tudi področja, kot so mednarodni odnosi, krizno upravljanje, človekove pravice in civilno-vojaško sodelovanje. Le celovito oblikovan kurikulum bo vojaškim častnikom omogočil učinkovito delovanje v hibridnih konfliktih in kriznih situacijah, kjer se meje med vojno in mirom vse bolj brišejo.

Preglednica 5.1 povzema zelene značilnosti učinkovitega poklicnega vojaškega izobraževanja. Iz nje zelo jasno izhaja, da mora biti pri krepitvi profesionalizma vojaško izobraževanje utemeljeno na operativni realnosti in akademski svobodi. To pa pomeni, da bi morali vojaški praktiki sodelovati s civilnimi akademiki pri izboljšanju učnih načrtov ter tako z razvojem partnerstva zagotoviti učinkovito poklicno vojaško izobraževanje. Poklicno vojaško izobraževanje je treba razvijati komplementarno iz obeh, torej vojaških in civilnih vidikov.

Najbolj optimalen model poklicnega vojaškega izobraževanja temelji na

Preglednica 5.1 Značilnosti učinkovitega poklicnega vojaškega izobraževanja

Značilnosti	Učinkovito poklicno vojaško izobraževanje	Šibko poklicno vojaško izobraževanje
Fakulteta	Civilni profesorji so osrednji člani inštitutov poklicnega vojaškega izobraževanja	Odsotnost civilno-vojaškega partnerstva
Razvoj in usmeritev kurikula	Poleg vojaških je izobraževanje usmerjeno tudi v širše predmete, povezane z državitvostjo, diplomacijo in uporabo sile, vključno z mednarodnimi odnosi, organizacijsko teorijo, ustavnim pravom, vojaško zgodovino in varnostnimi študijami	Vojaško izobraževanje je pretežno usmerjeno v usposabljanje in delovanje

Opombe Prirejeno po Mukherjee (2018, str. 480).

civilno-vojaškem partnerstvu, v katerem civilni strokovnjaki – tako oblikovalci politik kot akademiki – sodelujejo z vojaškim vodstvom pri izboljšanju kurikulov in razvoju izobraževalnih strategij. Kljub logični utemeljenosti tega pristopa ostaja vloga civilnih strokovnjakov v procesu oblikovanja in usmerjanja vojaškega izobraževanja v veliki meri nedorečena in slabo raziskana. V večini demokratičnih držav imajo civilni akademiki le omejen vpliv na vsebino kurikulov ali na izvajanje poučevanja. Mukherjee (2018, str. 480) ugotavlja, da v številnih državah še vedno prevladuje prepričanje, da je poklicno vojaško izobraževanje izključno v domeni vojske, brez potrebe po vključevanju civilne perspektive. Takšno stališče je skladno s Huntingtonovim modelom objektivnega civilnega nadzora, ki temelji na priznavanju avtonomije vojaškega profesionalizma in strogi ločitvi med civilno in vojaško sfero (Huntington, 1957, str. 83). Čeprav je ta model dolgo časa predstavljal prevladujoč okvir za razumevanje civilno-vojaških odnosov, se v sodobnem akademskem diskurzu sooča s številnimi kritikami (Kohn, 1997; Rapp, 2015; Schadlow in Lacquement, 2009). Kritiki opozarjajo, da preveč togo ločevanje med civilnim in vojaškim segmentom omejuje razvoj vojaške izobraževalne doktrine in zavira prilagodljivost vojske na kompleksne varnostne izzive. V idealnem primeru bi moral sodoben model poklicnega vojaškega izobraževanja temeljiti na skupnem, inkluzivnem pristopu, ki bi omogočal stalni dialog med civilnimi strokovnjaki in vojaškim vodstvom. Takšno partnerstvo bi lahko prispevalo ne le k akademski odličnosti in širši intelektualni usposobljenosti vojaških častnikov, temveč bi tudi pozitivno vplivalo na razvoj bolj uravnoteženih in zdravih civilno-vojaških odnosov. Integracija civilnih akademikov v vojaško izobraževanje bi tako okrepila profesionalizem vojske ter izboljšala njeno sposobnost odzivanja na sodobne varnostne izzive, ki pogosto presegajo zgolj vojaško domeno.

Sklep

V sodobnem varnostnem okolju, ki postaja vse bolj kompleksno in nepredvidljivo, se je pokazala potreba po nadgradnji tradicionalnih modelov izo-

braževanja z interdisciplinarnimi pristopi, tehnološkimi inovacijami in strateškim razmišljanjem. Razvoj poklicnega vojaškega izobraževanja kot institucije omogoča njegovo analizo skozi prizmo institucionalnih teoretskih pristopov, pri čemer je potrebno upoštevati tudi širši družbeni, politični in tehnološki kontekst.

Ena ključnih ugotovitev v sodobnih pristopih k razvoju poklicnega vojaškega izobraževanja je potreba po njegovi celostni zasnovi, ki vključuje tako vojaške kot civilne strokovnjake. Civilno-vojaško sodelovanje pri tem ni zgolj dopolnilo, temveč nujnost za širitev akademskega spektra, spodbujanje kritičnega mišljenja ter prilagajanje sodobnim varnostnim izzivom. To pomeni tudi preseganje tradicionalnega razumevanja poklicnega vojaškega izobraževanja kot zgolj operativnega usposabljanja in njegovo preoblikovanje v vseživljenjski, reflektivni izobraževalni proces. Razvojni vidiki vojaškega izobraževanja v postmodernistični perspektivi odpirajo pomembna epistemološka vprašanja glede institucionalne vloge izobraževanja in njegove povezanosti z vojaškim poklicem, predvsem s častništvom kot osrednjim nosilcem vojaškega profesionalizma. V tem okviru postaja jasno, da sodobno varnostno okolje narekuje vse bolj razvejano in poglobljeno civilno-vojaško sodelovanje tako v izobraževanju kot v raziskovanju. To sodelovanje je ključno za razvoj učinkovitega poklicnega vojaškega izobraževanja, ki spodbuja kritično mišljenje, strateško odločanje in celostno razumevanje kompleksnih varnostnih dinamik. Tesnejše povezovanje vojaških in civilnih izobraževalnih institucij ter interdisciplinarno sodelovanje med vojaškimi in civilnimi predavatelji ter raziskovalci omogočata celovit razvoj poklicnega vojaškega izobraževanja. Takšno sodelovanje ne prispeva le k izobraževalnim metodam, temveč tudi k ustvarjanju sinergij v znanstvenem raziskovanju vse bolj kompleksnih varnostnih pojavov.

Za nadaljnje raziskave bi bilo smiselno proučiti vpliv civilno-vojaškega sodelovanja, predvsem kako prisotnost civilnih akademikov vpliva na razvoj poklicnega vojaškega izobraževanja in profesionalizacijo vojske. Prav tako bi bilo koristno analizirati evolucijo kurikulumov poklicnega vojaškega izobraževanja s primerjalno analizo različnih držav, da bi osvetlili najboljše prakse in priložnosti za izboljšave. Vse bolj pomembno področje raziskav predstavljajo tudi digitalizacija in tehnološke inovacije, pri čemer bi bilo treba preučiti vpliv novih tehnologij, kot so umetna inteligenca, simulacije in kibernetna varnost, na metodologijo poklicnega vojaškega izobraževanja. Nadalje je ključno razumeti vpliv poklicnega vojaškega izobraževanja na civilno-vojaške odnose ter kako izobraževalni sistemi oblikujejo odnose med vojsko in civilno družbo. Končno bi bilo smiselno analizirati tudi učinkovitost poklicnega vojaškega izobraževanja v sodobnih konfliktih, zlasti v kontekstu pripravljenosti častnikov na sodobne vojne in kompleksne krize. Z nadaljnjimi raziskavami lahko izboljšamo razumevanje in implementacijo poklicnega vojaškega izo-

braževanja ter zagotovimo, da ostaja prilagojeno dinamičnim zahtevam sodobnega varnostnega okolja.

Navedena literatura

- Barnett, C. (1967). The education of military elites. *Journal of Contemporary History*, 2(3), 15–35.
- Barno, D., Bensahal, N., Kidder, K. in Sayler, K. (2013). *Building better generals*. Center for a New American Security.
- Barrett, J. (2009). Modern development in defense education. *Connections*, 8(2), 1–5.
- Bernik, V. (2021). Perspektive in izzivi slovenskega vojaškega šolstva. *Sodobni vojaški izzivi*, 23(1), 29–42.
- Bond, B. (1972). *The Victorian Army and the Staff College 1854–1914*. Eyre Methuen.
- Bronfeld, S. (2008). Did TRADOC outmanoeuvre the manoeuvrists? A comment. *War & Society*, 27(2), 111–125.
- Caforio, G. (2018). Military officer education. V G. Caforio in M. Nuciarì (ur.), *Handbook of the sociology of the military* (str. 255–278). Springer.
- Callado-Muñoz, F., in Utrero-González, N. (2019). Integration in the European higher education area: The case of military education. *Defence Studies*, 19(4), 373–391.
- Carter, B. (2010). No 'holidays from history:' Adult learning, professional military education, and teaching history. V D. Higbee (ur.), *Military culture and education* (str. 167–182). Ashgate.
- Chenoweth, H. A., in Nihart, B. (2005). *Semper FI: The definitive illustrated history of the U.S. Marines*. Sterling.
- Constantineau, P., in Last, D. (2015). Long-term evolution of professional military university education. *International Journal of Education and Social Science*, 2(9), 73–80.
- Converse, E. V. (ur.). (1998). *Forging the sword: Selecting, educating, and training cadets and junior officers in the modern world*. Imprint Publications.
- Crosbie, T., Lucas, E. R., in Withander, N. E. (2019). Educating military elites: Professional military education in NATO countries. V S. Paananen in A. T. Pulkka (ur.), *Processes and practices in military training and education* (str. 41–60). National Defence University.
- Davis, M. S. (1980). *Development and characteristics of national defence colleges – as a world phenomenon* [neobjavljena doktorska disertacija]. Queen's University.
- Ebbinghaus, B. (2005). *Can path dependence explain institutional change? Two approaches applied to welfare state reform* (Discussion Paper 05/2). Max-Planck Institute for the Study of Societies.
- Emilyo.eu. (2014). *Officer education systems and military academies in the European Union: European initiative for the exchange of military young officers*. European College of Defence Security. <http://www.emilyo.eu/node/48>

- Evans, M. (1997). *The role of military history in the education of future officers*. Department of the Army.
- Garb, M. (2017). Divergent or convergent trends in professional military education in Slovenia? *Journal of Defence Resources Management*, 8(2), 31–41.
- Garb, M., in Tominc, B. 2018. Vojaška profesija, profesionalizacija in profesionalizem v Slovenski vojski. *Varstvoslovje*, 20(3), 267–285.
- Gleiman, A., in Zacharakis, J. (2016). Continuing professional education in the military. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 151, 86–88.
- Grašič, M. (2008). Osnovno šolanje častnikov. *Bilten Slovenske vojske*, 10(1), 25–40.
- Gray, T. I. G. (1977). *The Imperial Defence College and the Royal College of Defence Studies, 1927–1977*. Her Majesty's Stationary Office.
- Greer, J. (2018). Thoughts on military education, training and leader development in 2050. *Small Wars Journal*. <https://smallwarsjournal.com/jrnl/art/thoughts-militaryeducation-training-and-leader-development-2050>
- Howard, M. (2009). *War in European history*. Oxford University Press.
- Huntington, S. P. (1957). *The soldier and the state: The theory and politics of civil-military relations*. Harvard University Press.
- Jalili, D. (2019). Introduction: The need for non-Western perspectives in the field of military pedagogy. V D. Jalili in H. Annen (ur.), *Professional military education: A cross-national survey* (str. 9–19). Peter Lang.
- Janowitz, M. (2017). *The professional soldier: A social and political portrait*. The Free Press.
- Johnson-Freese, J. (2013). *Educating America's military*. Routledge.
- Kohn, R. (1997). How democracies control the military. *Journal of Democracy*, 8(4), 140–153.
- Libel, T. (2021). Professional military education as an institution: A short (historical) institutionalist survey. *Scandinavian Journal of Military Studies*, 4(1), 121–131.
- Masland, J. W., in Radway, L. I. (1957). *Soldiers and scholars: Military education and national policy*. Princeton University Press.
- Millotat, C. O. E. (1992). *Understanding the Prussian-German general staff system*. U.S. Army War College.
- Moskos, C. C., Williams, A. J., in Segal, R. D. (2000). *The postmodern military: Armed forces after the Cold War*. Oxford University Press.
- Mukherjee, A. (2018). Educating the professional military: Civil-military relations and professional military education in India. *Armed Forces & Society*, 44(3), 476–497.
- Muth, J. (2011). *Command culture: Officer education in the US army and the German armed forces, 1901–1940, and the consequences for World War II*. University of North Texas Press.
- Paget, S. (2016). Interoperability of the mind: Professional military education and the development of interoperability. *Rusi Journal*, 161(4), 42–50.
- Paile, S. (2010). *The european military higher education stocktaking report*. European Council.

- Paile, S. (ur.). (2011). *Europe for the future officers, officers for the future Europe: Compendium of the European military officers basic education*. Polish Ministry of National Defence.
- Preston, A. R. (1988). Perspectives in the history of military education and professionalism. V H. Borowski (ur.), *The Harmon memorial lectures in military history, 1959–1987: A collection of the first thirty Harmon lectures given at the United States Air Force Academy* (str. 269–301). Office of Air Force History.
- Rapp, W. (2015). Civil-military relations: The role of military leaders in strategy making. *Parameters*, 45(3), 13–26.
- Rones, N. (2015). *The struggle over military identity: A multi-sited ethnography on gender, fitness and 'the right attitudes' in the military profession/field*. Norwegian School of Sports Science.
- Schadlow, N., in Lacquement, R. (2009). Winning wars, not just battles: Expanding the military profession to incorporate stability operations. V S. C. Nielsen in D. M. Snider (ur.), *American civil-military relations* (str. 112–132). Johns Hopkins University Press.
- Schaub Jr., G., Breitenbauch, H. Ø., in Pradhan-Blach, F. (2013). *Invading Bologna: Prospects for Nordic cooperation on professional military education*. University of Copenhagen.
- Shamir, E. (2011). *Transforming command: The pursuit of mission command in the US, British, and Israeli armies*. Stanford University Press.
- Shivane, A. B. (2023). *Professional military education: Making of the 21st century warrior*. New KW Publishers.
- Sookermany, A. (2017). Military education reconsidered: A postmodern update. *Journal of Philosophy of Education*, 51(1), 310–330.
- Stewart, A. (2018). 'Necessarily of an experimental character:' The interwar period and the Imperial Defence College. V D. E. Delaney, R. C. Engen in M. Fitzpatrick (ur.), *Military education and the British Empire, 1815–1949* (str. 192–211). UBC Press.
- Svete, U., Garb, M., Prebilič, V., in Juvan, J. (2011). Sodobni pristopi k šolanju častnikov: primer vojaškega obramboslovnega modula. *Sodobni vojaški izzivi*, 13(2), 123–149.
- Terriff, T. (2006). 'Innovate or die:' Organizational culture and the origins of maneuver warfare in the United States Marine Corps. *Journal of Strategic Studies*, 29(3), 475–503.
- U.S. Chairman of the Joint Chiefs of Staff. (2009). *Officer professional military education policy (OPMEP)*.
- van Creveld, M. L. (1990). *The training of officers: From military professionalism to irrelevance*. The Free Press.
- Vuk, P. (2023). Vojaška znanost in izobraževalne institucije. *Sodobni vojaški izzivi*, 25(2), 9–25.
- Wakelam, R. (2016). Education and the general: Educating military executives. *The New Strategist Journal*, 1(1), 60–85.

- Warren, J. (2015). The centurion mindset and the Army's strategic leader paradigm. *Parameters*, 45(3), 27–38.
- Wilton Park. (2013). *Connected forces, educated minds: Transformation and Professional Military Education (WP 1225)*.
- Winton, H. R. (2005). The creation and sustainment of advanced warfighting institutions. V R. Parkin (ur.), *Warfighting and ethics: Selected papers from the 2003 and 2004 Rowell seminars* (str. 7–51). Land Warfare Studies Centre.