

Videregående officersuddannelse: Historien og vejen frem

Del 1 - fra oprindelsen til kernevåbeninfektionen

Dette essay omhandler de internationale og de danske videregående officersuddannelsers opståen og udvikling, herunder de tilgrundliggende klassiske idéer og principper.

Essayet følger hvordan den danske gennemførelse både blev inspireret, drevet af samt i perioder undergravet af både personligheder og tidsånden. Forstår man hvordan officersuddannelser udvikler sig, kan man med større held styre udviklingen af dem, så man ikke i ens egen tid på vagten kører af sporet. I del 1 dækkes perioden fra starten af 1800-tallet til 1970'erne.



Midt i billedet står kaptajn Arnold Kühnel, her som leder af Hærens Officersskole generalstabsklasse i de år, hvor han samtidig med at reformere undervisningen her, som ansvarlig for Generalstabens policysektion bragte sit værn ind i 20. århundrede og mod parlamentarisk ansvarlighed. (Foto: Rigsarkivet)

Overblik: Essensen i officershvervet

En militær enhed indeholder i sin essens kombinationen af bevæbnede mennesker og bemandet materiel. Officerens kernerolle, der må og skal bestemme karakteren af hans professionalisme, er at forberede enheder til krige og mindre krævende operationer og derefter at lede dem fleksibelt i de altid uforudseelige og skiftende situationer under indsættelsen. Afhængigt af grad, uddannelses- og erfaringsniveau drejer det

sig om alt fra droneoperatørens virksomhed med sit joystick i lænestolen et sted hjemme til ledelsen af internationale styrker på flere hundrede tusinde mennesker med enheder fra alle tre værn med meget store støtteapparater i selve krigsområdet.

Succes afhænger af, om officeren kender og fleksibelt kan anvende de aftalte grundregler, doktriner, som er bygget på forhåndsidéer om, hvad der virker bedst. Doktrinerne skal bedst muligt sikre mod tidlige misforståelser under indsættelser, dvs. indtil man kan justere og eventuelt afløse dem på grundlag af erfaringer.

Både forberedelserne før en operation og indsatsen bygger desuden på professionel analyse af først opgaven eller opgaverne. De kan variere i kompleksitet fra sikring af et objekt i baglandet af eget land over fredsbevarende indsats til oprørsbekæmpelse og statsopbygning i fremmede kulturer til kontrollen af værnsværelses indsats i traditionelle krige. Opgaveanalysens grundighed afhænger af tiden til rådighed. Derefter analyseres de umiddelbart relevante elementer af den forudseelige situation med hensyn til geografiske og klimatiske vilkår og befolkningen i operationsområdet, den kendte eller formodede styrke og svagheder hos modstanderne, egne styrkers styrke og svagheder og det samme for allierede. Også den folkeretslige ramme fastlægges og medindtænkes hvor relevant.

På dette grundlag analyseres egne og modpartens handlemuligheder og parternes muligheder holdes analytisk – eller bedre ved åbent, frit krigsspil – op mod hinanden. Derved blotlægges fordele og risici ved egne muligheder med henblik på at anbefale den mulighed, der på forhånd synes bedst egnet til at løse opgaven med mindst mulig politisk og militær risiko og færrest mulige tab og andre omkostninger. Specialisters viden og skøn inddrages i hele forløbet når nødvendigt og hvis tid er til rådighed. Men uanset analysens niveau, fra enhedens operationsofficer over forsvarschefen nationalt til den formelt ledende militære chef i en alliance/koalition (reelt SACEUR i NATO), skal resultatet være militært professionel ansvarlig rådgivning til det besluttende niveau, fra enhedschefen på laveste niveau til det ansvarlige besluttende politiske niveau nationalt henholdsvis i alliancen/koalitionen.

At officeren forstår dette ansvar, der rækker langt ud over blot være "kriger" samt at føre en enhed, og lever op til ansvaret under sine formelle studier og efterfølgende ajourfører sig selv ved analytiske og praktiske øvelser ("applikation") samt under både planlægning, rådgivning og ledelse af operationer er det centrale element i hans militære professionalisme. Teoretiseringen og skoling er ikke nok, og derfor udgør såvel studier som applikation fokus og substansen i den militære videregående uddannelse.

Militær professionalisme og videreuddannelse

Kravene til ældre, videreuddannede officerer har meget tilfælles med kravene i andre professioner, der kombinerer en praktisk virksomhed med menneske- og resurseledelse, såsom en cheflæges planlægning og ledelse af et hospital (i lande, hvor lægerne stadig lever op til deres professionelle ledelsesansvar) og cheffingeniørens forberedelse og styring af et større anlægsprojekt, dog med nogle helt centrale forskelle: For det første udsættes de civile kollegaer ikke under arbejdet for, at et konkurrerende hospital eller metroprojekt forsøger at udslette dem. For det andet er ingen militær indsats som den foregående, alle konflikter og krige har forskellige forløb. Det betyder at officeren aldrig kan opnå en fuldt relevant rutine på andet end færdigheder, men konstant må søge indsigt gennem studier af nogenlunde tilsvarende tidligere erfaringer med nysgerrighed og åbent sind. For det tredje skal politikere og andre specialister nok vare sig for at involvere sig så tæt i den aktuelle gennemførelse af metroprojektet og et hospitals drift, som generalen eller admiralen må forvente og skal acceptere, at politikerne gør i hans eller hendes virksomhed.

Det er væsentligt at forstå, at det bl.a. på grund af det menneskelige element og modstanderens og allieredes handlefrihed aldrig bliver helt forudseeligt, hvad der sker i en væbnet konflikt. En professionel indsigt gør dog, at den militære chef opretholder en resursebuffer for at bevare sin handlefrihed, når det uforudsete – ganske forudseeligt – faktisk sker. Derudover forstår og accepterer den kloge militære chef, at han ikke kan kontrollere alt centralt og derfor er helt afhængig af lokale "projektledere" af høj kvalitet, som må have delegeret myndighed til at tilpasse sig, når forudseenhed og planlægning viser sig utilstrækkelig. Den militære chef for en indsættelse må optræde som de gamle bygmestre, som skabte Europas gotiske katedraler uden naturvidenskabeligt grundlag, men under udnyttelse af kombinationen af gradvis samlet erfaring, en erkendelse af, at man skulle bevare en margin af sikkerhed, og tillid til de mestre, der stod for de forskellige dele af byggeriet.

Selvfølgelig findes der et omfattende teorikompleks om krigsførelse. Det gjorde der allerede, da den videregående officersuddannelsesmetode blev udviklet i det 19. århundrede, og for godt 120 år siden blev introduceret i Danmark. Uddannelsen skulle netop tage højde for professionens karakter samt for behovet for at de pågældende værns bedste officerer opnåede en så stor enighed om alle aktuelle udfordringer og vilkår, at man opnåede et samspil. Et samspil der ikke blot hvilede på myndigheden til at belønne og straffe, men byggede på fælles indsigt, og hvor man derfor kunne forvente, at den underordnede ikke passivt ventede på ordre.

Det var idealer som de beskrevne, der drev udviklingen af den militære professionelle uddannelse i Danmark indtil dens hensygnen under tilpasningen til kernevåbnenes forventede rolle og disse våbens generelle påvirkning af situationen, som del 1 af denne essayartikel beskriver.

I hele perioden blev den videregående udvikling af officererne set som et afgørende policy- og styringsområde af cheferne for de danske værn, og de og deres centrale hjælpere involverede sig direkte i metode og indhold. I de sidste årtier fik denne interesse for hærens vedkommende form af et direktiv, der beskrev metoden, men nok så centralt synes det at have været, at lederne af uddannelserne kopierede, hvad man selv blev udsat for som elev. Direktivets beskrivelse af metoden kunne dog hjælpe med til at afskærme mod pædagogiske idéer, der reelt ikke var forenelige med kernen i den indledningsvise beskrivelse af officersprofessionen, mere herom i Del 2.

Indledning til Del 1

Skaberen og lederen af Danmarks første formelt værnssfælles videregående officersuddannelse, "*Stabskursus II*", oberstløjtnant K.V. Nielsen, citerede som lærer i 1960'erne og 1970'erne ofte den allierede øverstkommanderende, franskmanden Marskal Ferdinand Fochs' krav om, at man stillet over for et tilsyneladende problem altid brutalt og ærligt skulle stille sig spørgsmålet, "*de quoi s'agit-il*", dvs. klargøre, hvad drejer sagen sig om.

Lad os holde K.V.s råd for øje i disse måneder, hvor man har "*reformeret*" den videregående officersuddannelse. Forløbet synes nemlig umiddelbart som alle de andre reformer i Danmark i de senere år primært at være sket for at standardisere struktur og aktiviteter, idet den tilsyneladende forklaring "*at spare penge*", ved nærmere eftersyn er en skinforklaring. Standardisering er selve formålet med reformerne. Reformerne blev som det er tidens ideal næret og drevet af aprofessionelle og ahistoriske civile og militært uniformerede civile forvalteres ønske om at kopiere systemer, de kender fra andre steder i den danske offentlige og private sektor. Forsvarets ledelse burde have sikret, at reformerne skete uden tab af professionel substans, men i fraværet af professionel debat sker standardiseringen for ensartethedens egen skyld uden forsøg på åbent og på forhånd at overveje og kortlægge direkte og afledte uheldige konsekvenser. Hvis reformen, som det her skete, ikke blev vejledt af professionelt fokus og

analyse, er man henviset til senere at hovsa-reagere med nye reformer, hvis man da er parat til at erkende fejlen og gider.

Strategiplan uden militær substans

Spørgsmålet til formålet med reformerne er ikke mindst nødvendigt, fordi det hverken stilles eller besvares i *"Forsvarsakademiets Strategiplan Sapientia et Providentia – Viden og Fremsyn"*. Man kunne ellers formode, at planen ville have et par ord om sagen, når man uden international præcedens kaster mere end et hundrede års dansk og international erfaring og udvikling over bord. Ganske vist forklarer *Strategiplanen* som sin første opgave, at *"Forsvarsakademiet skal uddanne officerer, der kan lede, udvikle og støtte militære enheder i fred, konflikt og krig"*, men ud over at nævne, at man vil stille store krav til akademiets studerende, at man skal forberede operativ indsats mellem værnene og med allierede og herunder være klar til det uventede og at man derfor skal studere både fremtidens og fortidens konflikter, er der ikke vejledning at hente med hensyn til substans og metode. Der savnes helt tekst, der tyder på, at forfatterne har gennemført en opgaveanalyse. Der fremlægges således ikke en klar definition af, hvad der generelt kendetegner den videregående uddannede karriereofficers funktion, og hvad der er hendes eller hans professionelle kernekompetence, der entydigt adskiller den pågældende fra andre akademisk og praktisk uddannede professionelle. Man understreger, at man netop vil give en uddannelse, som ikke kan findes i civile institutioner, men er det faktisk længere tilfældet i samme omfang, som det var for nogle år siden eller endnu tidligere? Afviger den nu etablerede uddannelse væsentligt fra den ligeledes kun teoretisk-politologisk inspirerede masteruddannelse der gives på Syddansk Universitets Centre for War Studies?

Det må konstateres, at som så mange andre af tidens reformer iværksattes Forsvarets uddannelsesreformer med nok villet blindhed, dvs. uden forstyrrende viden om eller interesse for, hvorfor man hidtil har gjort som man gjorde, og hvorfor man i udlandet fortsat gør tingene på den gamle måde. Reformerne sker uden interesse for, hvorfor man netop i den militære profession har haft behov for en formel videregående uddannelse og for, hvilket mål denne uddannelse havde. Åbenbart ser reformisterne det at forlade etablerede fremgangsmåder som en indiskutabel værdi i sig selv.

Muligheden for alternativer overses derfor, f.eks. det oplagte at gennemføre nødvendige reduktioner i resurseforbruget ved at fokusere indsatsen om at forberede de klart mest egnede og interesserede bedst muligt til deres større professionelle ansvar på grundlag af en koncentration om kernen i videregående officersuddannelse. Uanset, at det kan opfattes som at fylde brønden op efter at barnet både er druknet og glemt, skal denne essay-artikel beskrive, hvorfor den klassiske, videregående officersuddannelse var og fortsat er nødvendig. Det særligt bemærkelsesværdige er, at Forsvarets ledelse og rådgiverne på dette område åbenbart ikke havde kombinationen af evne og vilje til at forklare, hvad, der gjorde og gør det nødvendigt at fastholde videregående militære officersuddannelser, og hvordan pengene derfor skulle (og kunne) hentes på en måde, så deres essens blev bevaret. I det mindste er det håbet, at nærværende beskrivelse af hensigten med og rationale og metoderne bag officersuddannelser, internationalt og i Danmark indtil for nylig, kan bruges til at rekonstruere det mistede, hvis erkendelsen af tabet indtræffer, og indtil da måske inspirere til justering i en hensigtsmæssig retning.

Formålet med at videreuddanne officerer

Som beskrevet er formålet med al *generel* videregående stabsofficersuddannelse^[1] i sin essens at gøre vedkommende forberedt til at analysere situationen samt modstandernes og egne handlemuligheder, så officeren efter uddannelsen bedre kan identificere sandsynlige resultater og risici ved de forskellige mulige beslutninger.

Det er det centrale formål, uanset om stabsofficerens analyse- og rådgivningsarbejde knytter sig til valg af organisation og fremgangsmåder i fredstid, til operationsforberedelse eller til indsatsen i konflikter og i krig. Ganske vist er emnerne for analysen og kompleksiteten forskellig, men stabsofficerens rolle er i princippet den samme uanset om han er operationsofficer i en enhed, policy-ansvarlig i en større national eller international stab eller Forsvarschef med ansvar for at rådgive sin departementschef så han måske anbefaler regeringen at drøfte de ting med generalen-admiralen, som kun han-hun kan forventes at vide.^[2] Officeren skal rådgive om muligheder og risici forbundet med anvendelsen af militære styrker på en sådan måde, at rådgivningen bliver modtaget og forstået. Den generelle rådgiver vil altid skulle integrere specialistviden i sin analyse, på lavere niveauer teknisk militær ekspertise, på højere niveau i stigende grad indsigt fra andre professioner.

For at den videregående uddannede officers analyse bliver forståelig og relevant for de militære eller civile modtagere, skal den hvile på en fælles opfattelse af, hvad problemet er og på anerkendte standardreaktioner - doktriner - hvor relevant. Rådgivningen skal som minimum bygge på et godt kendskab til modtagerens grundlæggende synspunkter, prioriteringer og kultur, men det centrale fundament for enhver militær rådgivning er som nævnt et godt tvær-værns kendskab til, hvad militære styrker kan, næppe kan og ikke kan i forskellige opgaver og situationer.

De historiske rødder til udlandets videregående officersuddannelser

Beskrivelsen af de historiske rødder er hærtung, fordi udviklingen af naturlige årsager startede på land, hvor stadig større og mere komplekse styrker øgede behovet for videregående officersuddannelser, og hvor tempoet i planlægning og gennemførelse af operationer skabte tid til analytisk arbejde.

Begge de elementer, nemlig dels strategiske landestudier, dels pligtige foredrag, der kom til at præge den videregående officersuddannelse, havde deres udgangspunkt i to personers fornyelsesinitiativer i Prøjsen i 1802. De to nøglepersoner var oberst Christian von Massenbach og artillerioberstløjtnanten Gerhard von Scharnhorst.

Det år foreslog det naturvidenskabelige talent Massenbach i et memorandum med held kongen, at han etablerede en videnskabeligt funderet, permanent organisering af den centrale hærstab ("*Generalkvartérmesterstaben*"), hvilket bl.a. indebærer opdelingen i tre afdelinger med geografisk fokus. En afdeling skulle koncentrere sig om en grundig analyse af alle fysiske og andre relevante forhold på krigsskuepladsen for operationer mod øst, dvs. Rusland, en anden mod syd, dvs. Østrig-Ungarn og den sidste mod vest, dvs. Frankrig. Man kan konstatere, at denne organisation inspirerede de strategiske område- og landestudier, der fortsat er centrale for al planlægning og sund gennemførelse af operationer.



Skaberen af den moderne videregående officersuddannelse og udviklingsform, Gerhard von Scharnhorst, her på oliemaleri fra ca. 1810. (Foto: © Wikimedia/Public Domain)

Den anerkendte hannoveranske officer Scharnhorst var året før blevet headhunted til Prøjsen for at lede den formelle uddannelse på "Akademie für junge Offiziere der Infanterie und Kavallerie", af talentfulde unge officerer som bl.a. Carl von Clausewitz. Scharnhorst erkendte efter sin krigsindsats 1792-95 mod det revolutionære Frankrig, at der var behov for en genprofessionalisering af det selvtilfredse prøjsiske officerskorps, hvis det skulle blive i stand til at møde Napoleons hære på kamppladsen. Da en udenlandsk oberstløjtnant ikke har mandat til at revolutionere værtshæren skabte han en ramme, et militært selskab, ("[Militärische Gesellschaft](#)"), hvor medlemmerne gennem pligtige foredrag skulle påvirke hinanden til ny professionel indsigt og netværke til andre, der også ønskede et professionelt løft. Massenbach støttede Scharnhorst gennem etableringen af et datterselskab i residensbyen Potsdam uden for Berlin. Samtidig blev de unge talentfulde officerer på Scharnhorsts skole påvirket til en fælles opfattelse af krigen og kamps realitet, dvs. til en fælles grundlæggende teori om krig, således at de med større sandsynlighed ville opnå en fælles opfattelse af situationen og mulighederne. Det muliggjorde deres senere virke som stabschefer, det vil sige ledende rådgivere, i armé- og armékorps, der på den tids slagmarker i høj grad optrådte selvstændigt. Disse spredte dele af den samlede felthær kunne på trods af den tids langsomt virkende og begrænsede signalforbindelser således optræde effektivt i rammen af feltherrens hensigt med operation. Værdien af denne optræden styret af et netværk af eliteofficerer med fælles grundopfattelse fik afgørende betydning for den prøjsiske hærs optræden i 1815 og derigennem for Napoleons endelige nederlag ved Waterloo. De enkelte officerer var som Clausewitz, der var stabschef i et armékorps i felttoget, fremragende, men deres fælles uddannelse og modning havde lagt grundlaget for deres samvirke på slagmarken.

I årene fra 1840 til 1870 udviklede prøjserne den uddannelse og eliteforvaltning, der sikrede en kvalitet af deres generalstabsofficerer frem til afslutningen af 1. Verdenskrig, som reelt aldrig blev opnået i andre hære. I det sidste årti af denne periode blev denne udvikling tæt og direkte inspireret og drevet af generalstabschefen, den tidligere danske officer Helmuth von Moltke.



Helmuth von Moltke den ældre skabte ved sin direkte interesse og ledelse af alle dele af systemet det første korps af generalstabsofficerer, der kunne virke effektiv som hærens hjerne og øvrige nervesystem. Her fotograferet i 1860'erne (Foto: [Carl Günther](#), Berlin fra 1860'erne, [Bibliothèque nationale de France](#))

Den klassiske generalstabsuddannelse

Kort opsummeret bestod den klassiske generalstabsuddannelse af følgende elementer:

1. Eliteuddannelse

For det første blev der lagt klar vægt på udviklingen af generalstabsofficerer som en intellektuel elite af selvstændigt tænkende og udogmatisk og hårdt arbejdende officerer. Efter tre års uddannelse og efterfølgende prøvetid i staben, bestod eliten kun af 3-4 ud af de ca. 100 unge officerer, som det årligt lykkedes at komme ind på det Prøjsiske Krigsakademi. Det skal understreges, at det var særdeles krævende at blive prøjsisk linjeofficer.

2. Konstant og støttet personlig dannelse

For det andet blev de unge aspiranter under prøvetiden og den endelige frasortering efter kursus tæt observeret og prøvet af de mest talentfulde og erfarne chefer, her Moltke. Der blev lagt vægt på selvstændig skriftlighed, bl.a. gav man aspiranten et krævende selvstændigt analyse- og udredningsprojekt, et "Vinterarbejde", der i Danmark kom til at genfindes i de "Hovedopgaver", der blev udarbejdet på officersskolerne og videreuddannelserne samt i Det Krigsvidenskabelige Selskabs og Søløjtnantselskabets "Prisopgaver". I øvrigt blev generalstabsofficererne opmuntret til senere på eget initiativ under tjenesten at udarbejde analyser, "Denkschriften", der kritisk behandlede gængse opfattelser eller potentielle og nye problemer. Generalstabsofficererne havde pligt til altid at forholde sig kritisk og udogmatisk til organisation og fremgangsmåder, hvilket gjorde, at den professionelle diskurs var både åben og dynamisk, herunder også den offentlige debat i fagtidsskrifterne. Blandt idealerne var, at også de højeste niveauer skulle opmuntre til, tåle og fremme høfligt fremført, velargumenteret hård kritik uanset om denne kunne forstås som rettet mod toppens løsninger og embedsførelse.

3. Korpsets kontinuerlige læring

For det tredje var generalstabskorpset og dermed hæren engageret i en kontinuerlig læreproces, idet krigs- og opmarchplanerne blev "rullet" årligt under indtryk af ny infrastruktur, nye efterretninger og den politisk besluttede resursetildeling samt på grundlag af afprøvning af krigsplanlægningen under krigsspil i forårshalvåret.

4. Applikatoriske krigsspil

For det fjerde bestod uddannelsen af krigsspil, hvor de mest lovende af de yngre generalstabsofficerer førte fjendepartiet med den klare opgave at finde svagheder og huller i de tyske planer. Disse krigsspil blev om sommeren ført ud i et relevant terræn under Generalstabsrejser, hvor planerne blev yderligere prøvet før den årlige feltøvelsessæson, hvor man sluttelig i praktisk muligt omfang anvendte, "applikerede", hvad man havde lært i teorien under forårets studier og spil.

5. Praktisk tjeneste ved enhederne

Det femte og sidste element var tjenesteomgang, en rotation der hindrede, at generalstabsofficererne mistede deres praktiske jordforbindelse og rutine som førere i felten. Stabstjenesten centralt og på lavere niveauer vekslede med tjeneste som enhedschef på forskellige niveauer, hvor de skulle klare sig mindst lige så overbevisende som flertallet af deres chefskolleger, der ikke var generalstabsofficerer.

Tjenesteomgangen byggede på den fundamentale indsigt, at der er tale om en praktisk profession, hvor officeren kun kunne kompensere for virkelighedens uundgåelige friktion, hvis han kendte den af personlig erfaring.^[3]

Officersudvikling i flådestyrker

Mens den kejserlige tyske flåde i meget stor udstrækning kopierede, hvad den prøjsiske hær gjorde^[4], udviklede den britiske Royal Navy, hvis normer stadig var internationalt professionsdominerede, sit eget pragmatiske system. I den tids søkamp var der sjældent tid til analyse- og rådgivningsvirksomhed, skibschefen måtte selv tage beslutninger i kamp, og admiralerne flagskibe havde endnu ikke plads til andre stabsmedlemmer end deres personlige hjælpere, signalofficeren. Dette betød, at den britiske flåde måtte løse samme eliteudviklingsopgave som den tyske hær, men på helt andre præmisser. Den britiske flåde

dyrkede sin elite på en fundamentalt anden måde, da den i de sidste 25 år før 1. Verdenskrig centraliserede og professionaliserede sin analyse- og rådgivningsvirksomhed. Der skabtes der et elitenetværk af de officerer, der gennem perioden var tilknyttet Admiralitetets Efterretningsdepartement. Her skabtes en krigsplanlægning, der fleksibelt blev tilpasset en skiftende international situation, de hurtigt forandrede teknologiske muligheder og de økonomiske og personelmæssige resursebegrænsninger. Som naturligt for flådestyrker, der i forhold til hærstyrker er mere taktisk og operativt fleksible, var planlægningens fokus strategisk. Den marinestrategiske historieskrivning blev et centralt element i den intellektuelle aktivitet, der kom til at præge netværket, hvor centrale personer blev involveret i *Navy Records Society's* kildeudgivelser fra 1893. Ved indgangen til det 20. århundrede havde Royal Navy dog erkendt, at man måtte indlede en formel uddannelse af de muligt kommende admiraler.

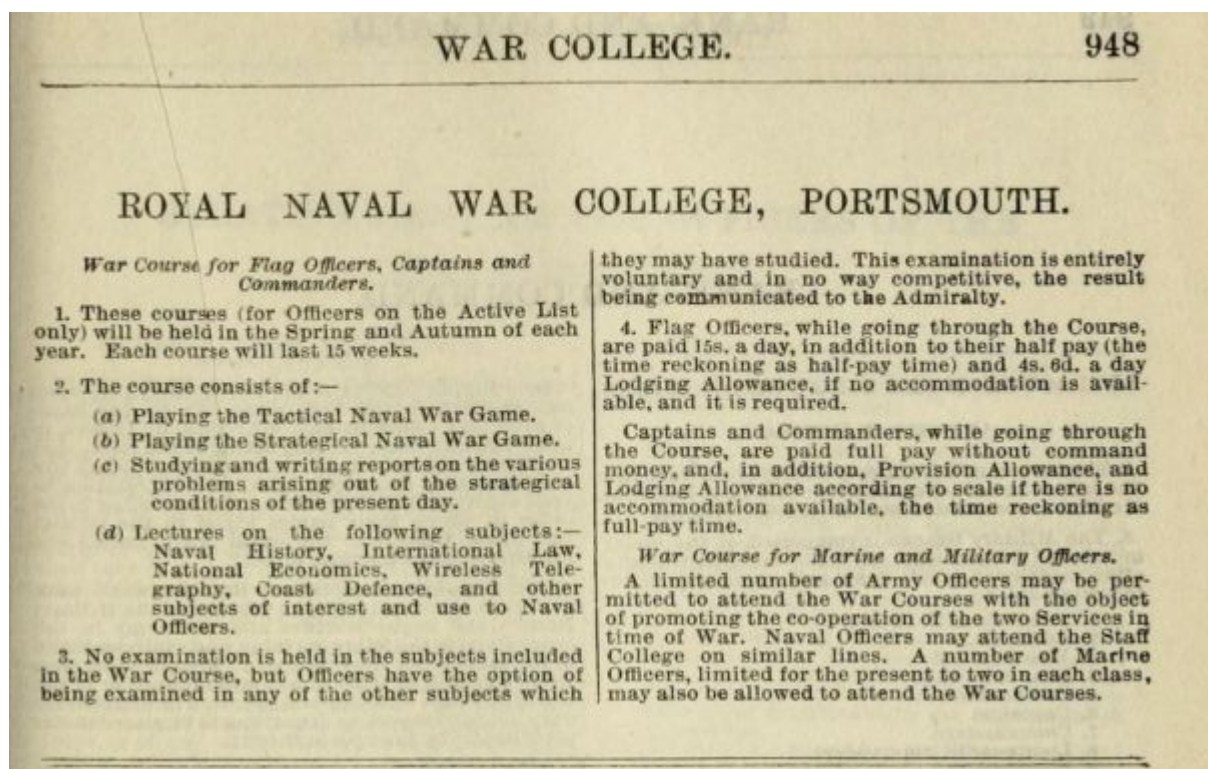


Julian S. Corbett bidrog med sin forskning, teoretiske og pædagogiske virksomhed til at skabe den harmoniserede strategiske og operative tænkning, der bar Royal Navys elite igennem to verdenskrige. (Foto: Fra D.M. Schurmans samling, hentet fra Brassey's Defence Publishers 1988-udgivelse af "Some Principles of Maritime Strategy".)

En central person både ved kildeudgivelserne og i den kursusvirksomhed for seniorflådeofficerer, der indledtes i Greenwich som *Royal Naval War College* i 1900 og senere flyttedes til Portsmouth, var den stadig mest overbevisende marineteoretiker, Julian S. Corbett. De strategiske og operative studier og konklusioner, der herefter udvikledes ved skolen i Portsmouth og i Admiralitetet, blev først afprøvet ved krigsspil og derefter testet i rammen af den årlige flådemanoevr. Igen opnåedes fremragende resultater ved udvikling af en elite kombineret med den applikatoriske metode, der fra kurserne i 1905 blev koncentreret om krigsspil, der skulle udvikle en fælles opfattelse af, hvorledes en søkrig mod Tyskland kunne føres.^[5]

Det 15-ugers kursus hvert halve år for officerer af fra kommandørkaptajns- til admiralsgrader, havde følgende indhold:

- ”(a) Playing the Tactical Naval War Game.
- (b) Playing the Strategical Naval War Game.
- (c) Studying and writing reports on the various problems arising out of the strategical conditions of the present day.
- (d) Lectures on the following subjects: Naval History, International Law, National Economics, Wireless Telegraphy, Coast Defence, and other subjects of interest and use to Naval Officers.”



Opslag fra Royal Navy War College's "War Course" fra ca. 1907-13, hvor den applikatoriske metodes centralitet fremgår. (Foto: Uden kildeangivelse, hentet fra Wikipedia http://en.wikipedia.org/wiki/Royal_Naval_War_College 26-5-2015).

Danmark fra 1894 til 1945

Reformen fra 1894

Sammenbruddet af det gamle, hierarkiske politiske system fra 1894 til 1901, betød at forsvarets traditionelle støtter i Højre mistede magten til Venstre, hvor dele af partiet var stærkt forsvarsskeptiske. Dette medførte et øget behov for at kunne argumentere for værnernes bud på indretningen af Forsvaret og forøgede betydningen af enighed udadtil i forhold til politikerne og offentligheden. Marinehistorikeren Hans Chr. Bjerg har beskrevet, hvordan Søløjtnantsforeningen havde en central rolle i denne proces, hvilket var naturligt, fordi næsten hele værnets officerskorps var samlet i

hovedstaden. Bjerg har dog også vist, at det på trods heraf ikke var nogen let opgave.^[6] Forudsætningen for at opnå og bevare enighed var nok først og fremmest, at der fandtes ekstraordinære begavelse som søofficeren Henri Wenck, hvis menneskelige egenskaber samt professionelle og intellektuelle indsats gjorde, at de endte med at blive højt respekterede både af deres kolleger, af værnets chefer og generelt i Forsvaret.^[7]

Hærens situation var vanskeligere, fordi værnet og Det Krigsvidenskabelige Selskab i de foregående to årtier havde været anvendt af Krigsministeren Jesper Bahnson i den politiske kamp mod Venstre-grupperne, der dominerede den politiske dagsorden i perioden. Selskabet, der var etableret på Bahnsons initiativ, var blevet brugt til en effektiv politisk indoktrinering og kontrol med værnets officerer.



Generalstabsuddannelsen lige før reformen var under ledelse af den naturvidenskabeligt velfunderede, hollandskfødte oberstløjtnant P. N. Nieuwenhuis, her i sort uniform, dvs. fra en teknisk våbenart, stående foran træet på billedet under en udrykning i sommeren 1892. Kaptajn Arnold Kühnel var med på turen og ses stående to pladser mod højre med stabssnor. (Foto: Rigsarkivet)

Den officer der påtog sig opgaven at udvikle et kompromis mellem sine kolleger og den dominerende venstregruppe under konseilspræsident (dvs. regeringsleder) I.C. Christensen, blev kaptajn Arnold Kühnel, der fra 1894 blev lærer i krigskunst og hærorganisation for Ældste Klasse, dvs. som "hovedlærer"^[8] ansvarlig for den videregående officersuddannelse i hæren. Som forberedelse af sin undervisning sendtes han på studierejse i Europa, hvor kaptajnen specielt blev inspireret af, hvad han så i Frankrig samt i Østrig, hvor man havde kopieret uddannelsen på Krigsakademiet i Berlin. Den da pensionerede hærchef William Prior beskrev i 1942 forløbet i sin lille biografi om Kühnel.^[9] Prior havde ikke selv oplevet Kühnel som hovedlærer i Ældste Klasse, da han først gennemgik kurset i 1903-05, dvs. hos afløseren Ellis Wolff. Som oberstløjtnant var Prior selv hovedlærer fra 1924 til 1927. ^[10] Jævnfør Priors beskrivelse blev Kühnel ikke mindst inspireret af:

"den Vægt, man ... lagde paa de praktiske Øvelser efter den applikatoriske Undervisningsmetode. Som Hovedsynspunkt gjaldt ... at Krigsførelsen og Generalstabstjenesten ikke kan læres gennem teoretiske Betragtninger af almindelig Natur, men kun ved detailleret Gennemgang af det størst mulige Antal konkrete Tilfælde. Man indskrænkede derfor saavidt muligt Teorien til de faa almengyldige Principer og søgte ved stadig varierende Opgaver paa Kortet, ved Krigsspil og i Terrainet at stille Eleverne overfor bestandig nye Situationer."



Hærens Officerskoles "Ældste Klasse", dvs. Generalstabskursus, under udrykning i 1895 til Randersegnen. Det var Arnold Kühnells første kursus som hovedlærer. Han ses i midten med stabssnor og cigaret. (Rigsarkivet)

Danske officerer havde aldrig tidligere været udsat for metoden, der blev indarbejdet i løbet af Kühnells kursus, som sluttede med en fire ugers udrykning. Under denne blev eleverne udsat for et ekstremt arbejdspress, hvor de stadig blev udsat for nye opgaver, som de skulle analysere og komme med begrundede løsninger til. Til støtte for undervisningen og arbejdet i Generalstaben udarbejdedes nu bestemmelser for stabstjeneste i fred og krig. Det eneste element fra den tyske metode, der ikke blev fulgt fuldt ud i den danske hær, var den årligt rullende krigsplanlægning. Man gennemførte ganske vist i princippet årlige generalstabsøvelser med henblik på at inspirere fornyelsen af planlægningen, men i Danmark skiftede de ydre sikkerhedspolitiske rammer og resursetildelingen ikke så ofte, at en årlig planrevision var relevant.



Under udrykning til "applikatorisk" øvelse i midten af 1898. Det var sidste kursus som dets praktiske reformator, Arnold Kühnel, gennemførte. Han ses til hest i hvid jakke midt i billedet med sin hjælper og afløser, kaptajn Ellis Wolff, til højre. Kühnel var på det tidspunkt samtidig oberstløjtnant og chef for Generalstabens "Taktiske Afdeling", dvs. policy-, efterretnings- og operationsafdelingen. (Foto: Rigsarkivet)

Efter sin praktiske tjeneste som bataljonschef blev Kühnel i 1897 chef for Generalstabens "Taktiske Afdeling", der var ansvarlig for operative forberedelser og efterretningstjeneste. Efter at have fortsat med sin lærervirksomhed indtil 1899 måtte han koncentrere sig om stabsarbejdet, hvor han udviklede en forsvarsplan, der blev set som acceptabel for hovedparten af Venstre, fordi forsvaret efter planen skulle startes ved Sjællands kyst, og var på linje med Kühnels kollegaer ved at anbefale en bevarelse af Københavns Befæstning som ramme for den endelige kamp. Kühnel lagde også grundlaget for en efterretningstjeneste, der både etablerede et agentnet over hele landet og reetablerede et netværk i Nordtyskland.^[11] Han var således klar med hærens bidrag til det forsvarskommissionsarbejde, som den nye venstregering iværksatte i foråret 1902, og hvor han fra 1903 kombinerede deltagelsen med stillingen som Chef for Generalstaben. Han fortsatte, da kommissionsarbejdet i 1905 gik ind i sin afsluttende fase under den nye regering I.C. Christensen, og Kühnel blev udnævnt til chef for 1. Generalkommando og Fæstningen og designeret Overgeneral i november det år. Da han som 58-årig døde på et kurophold havde han opnået at skabe den professionelle videregående internationalt baserede officersuddannelse, der for hærens bedste officerers vedkommende fortsatte i indtil nu 120 år og – som vi skal se i essayets Del 2 – desværre kun inspirerede den videregående uddannelse af andre danske officerer fra alle tre værn i små 25 år fra 1978 til 2002.^[12]

Kursuslederen som rollemodel

Det er væsentligt også at understrege et kun indirekte, men meget væsentligt element i den uddannelse, der var blevet indledt af Kühnel. Hovedlæreren skulle fungere som rollemodel for de typisk ti år yngre elever. Kühnel var blot den første i en meget lang række af kursusledere, der endte som Chefer for Hæren – eller senere i historien som Forsvarschef eller Chef for Forsvarsstaben. Hæren valgte kursuslederne blandt de klartest egnede til udnævnelse til general, og det er kun få af lederne af dette kursus og dets efterfølgere

igennem 120 år, der ikke nåede til mindst generalmajorsgraden. Gennem deres egen optræden i undervisningen kunne og skulle hovedlærerne illustrere, hvor analytisk og hårdt generalstabsofficeren burde arbejde. Indirekte eller direkte gjorde hovedlærerne det klart, som også deres tyske forbilleder, at målet med alt det efterfølgende arbejde som stabsofficer ikke var at opnå personlige fordele og privilegier, men at tjene landet og organisationen bedst muligt.

Det blev af hovedlærerens eksempel demonstreret, at kursus blot var porten til et langt, hårdt arbejdsliv, hvor belønningen først og fremmest lå i, at kombinationen af personlighed, egnethed og hårdt arbejde gav adgang til stadig mere interessante og krævende arbejdsopgaver. Karriere var kvitteringen for egnethed og godt arbejde. Hvis en dansk nutidig læser finder dette anakronistisk, bør vedkommende blot notere sig, at disse normer stadig er gældende i de bedste udenlandske militære organisationer, og spørge sig selv hvilken optræden af generaler og admiraler man kan forvente, hvis de i deres karriere primært blev motiveret alene af søgning efter personlige privilegier.



Uddannelsens metoder blev straks anvendt i arbejdet med at tilpasse forsvaret af landet til den politiske virkelighed. Skitse fra den første afprøvning af den nye 1909-hærorganisation ved Generalstabens 1910-krigsspil. (Kort: Rigsarkivet).

Verdenskrigens indvirkning på uddannelserne

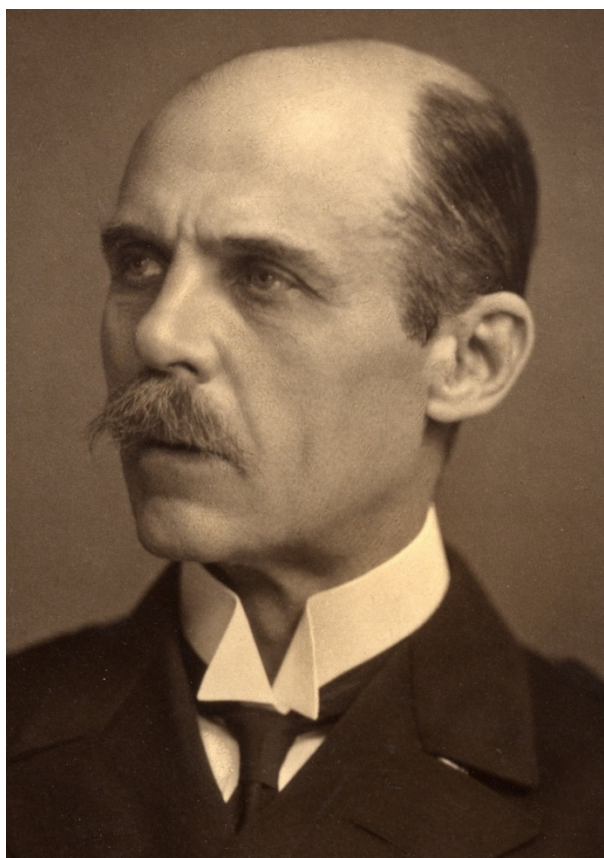
Sikringsperioden fra 1914 til 1919 indebar en ekstrem belastning af de to værnsmeg meget små officerskorps. Mens man under fredstidsforhold kun uddannede nogle tusinde værnepligtige under et halvt år og sluttede med mellemstore øvelser, havde man - ud over denne uddannelses- og øvelsesaktivitet - skullet opretholde et aktivt indsatsberedskab i hele perioden fra august 1914 til november 1918. Samtidig skulle værnene bemane nye enheder og hæren etablere nye befæstninger og bemane disse. Alle officerer havde været til stadig tjeneste i mere end fire år, fra officererne i de centrale stabe til de unge

officerer i enhederne og skolerne. Den konstante tjeneste og kravene om teknisk opdatering havde betydet, at værnenes logistiske strukturer, Hærens Tekniske Korps og først og fremmest Orlogsværftet skulle levere en ekstremt krævende arbejds- og fornyelsesindsats under meget vanskelige importvilkår.

Mellemløstiden

Sammen med den uddannelsesindsats af officerskadrerne, der som beskrevet gennemførtes i de to årtier før 1. Verdenskrig, er det kun tjenestepressets professionelle rutiner, der kan forklare, at de to værnsofficerskorps slap kvalitetsmæssigt intakte igennem det politiske flertals afvisning af idéen om et militært forsvar af landet, der prægede perioden fra 1919 til 1938. Hæren fortsatte den formelle uddannelse af elitekadrer til generalstabstjeneste samt de generalstabsaktiviteter, der skulle fastholde det professionelle niveau. Søværnets lille Københavnsbaserede officerskorps kunne stadig udnytte Søofficersforeningens ramme i den gensidige professionelle opdatering. Man fulgte løbende og tæt med i den militære udvikling i udlandet og i den professionelle diskurs der, og mens værnsledelserne kæmpede hårdt og bittert om de få penge, som politikerne stillede til rådighed, fortsatte det professionelle samspil mellem de to officerskorps, som var blevet indledt allerede i årene op til Verdenskrigen.

I meningsdannelsen i Søværnet kom Henri Wenck i hele perioden fra århundredeskiftet og indtil sin for tidlige død i begyndelsen af 1930'erne på grund af kombinationen af intellekt, personlighed og flid mere indirekte til at spille en rolle i meningsdannelsen inden for værnets lille officerskorps, der på en hel anden måde svarede til Kühnells tidligere indsats i hæren.



Henri Wenck, Søværnets professionelle sjæl i tre årtier, her i mellemløstiden. (Foto: Forsvarets Bibliotekscenter)

Det væsentligste problem for en fuld professionel udvikling af de to officerskorps i mellemkrigstiden var, at denne udvikling måtte ske internt, uden en strategisk ramme. En sådan kunne kun opnås gennem en dialog med politikerne, men dialog var utænkelig indtil 1932 idet det politiske flertal hvert år indtil da blot stillede forslag om afrustning af værnene, som man ønskede kun skulle virke som grænse- og søpoliti til markering af landets suverænitet og neutralitet.

Forløbet op til 2. Verdenskrig

Ganske vist begyndte fra 1934 en forsigtig brobygning mellem hærens ledelse og Socialdemokratiet, men med De Radikale i regeringen måtte samarbejdet ske diskret med en lille kreds om Statsminister Stauning, og den kom i første omfang kun til at omfatte en efterretningsvirksomhed mod Tyskland fra 1937, der kunne dækkes i det skjulte af socialdemokratiske partimidler. I efteråret 1938 betød den skærpede internationale situation, at den radikale udenrigsminister P. Munch måtte acceptere en vis materielmæssig modernisering. Under indtryk af Finlands kamp mod Rusland begyndte den endelige brobygning mellem de militære ledelser og Socialdemokratiet, der blev accelereret og konsolideret under den tyske besættelse, der indledtes et par måneder senere, og som bl.a. fik kontroversielle udtryk i "*Den Skæve Våbenfordeling*" og i det tætte efterretnings samarbejde mod kommunisterne, der udvikledes mellem de militære og Socialdemokratiets efterretningstjenester.

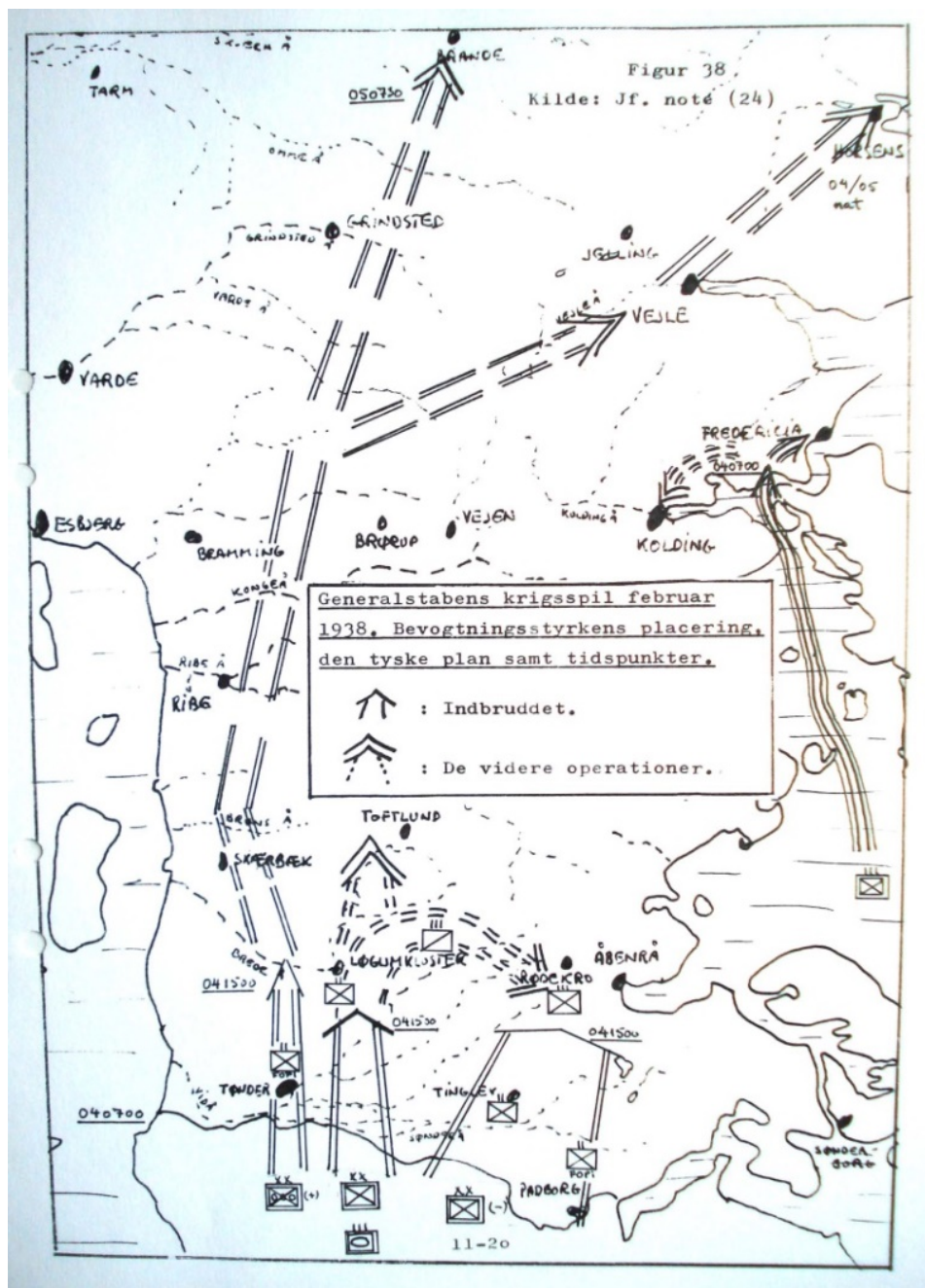


Ebbe Gørtz, her som oberst midt i 1930erne, dominerede hæren og dens eliteuddannelse intellektuelt fra dette tidspunkt og i de efterfølgende tyve år. (Foto: Rigsarkivet)

Med nedlæggelsen af Københavns Befæstning i 1919 opstod der behov for at udvikle generelle retningslinjer, et feltreglement, omhandlende indsættelse af de forskellige større enheder af felthæren, divisionerne. De var fordelt på Jylland og Sjælland, men skulle efter omstændighederne kunne samles og virke sammen i samme landsdel. Et sådant reglement havde været mindre væsentligt før 1. Verdenskrig, hvor næsten hele hæren tænkte at skulle operere samlet på Sjælland, og hvor den division, der indledningsvis bevogtede kysterne, optrådte med regimenterne indsat i selvstændige opgaver. I det tidligere enklere scenarie havde de bestemmelser for stabstjeneste i fred og krig som Kühnel havde udviklet, været et tilstrækkeligt grundlag. En generel taktisk vejledning i form af et feltreglement havde derfor ikke været til rådighed for den undervisning af hærens bedste officerer, som Kühnel havde indledt og som Ellis Wolff, der herefter dominerede uddannelsen, havde fortsat. Den nye taktiske vejledning for hæren og dermed rammen for generalstabsuddannelsen blev med navnet "*Udkast til Feltreglement I.B. Kamp*" udgivet i 1927. Den stigende motorisering af hærene samt den stigende trussel fra Tyskland i begyndelsen af 1930'erne, betød imidlertid, at der snart måtte lægges mere vægt på mobile operationer, og i 1933 blev der udsendt en rettelse til reglementet, der skulle tage højde for den nye situation.

Generalstabskurset som doktrinudvikler

Generalstabskursets daværende hovedlærer, oberstløjtnant Ebbe Gørtz, erkendte dog hurtigt behovet for en gennemgribende omskrivning af det første feltreglement. Den nye tekst skulle svare til den udvikling af enhedernes mobilitet og panserværnsvåben, der blev indledt med 1937-hærordningen og forstærket med de accelererede materielanskaffelser, der fulgte efterårskrisen i 1938. Omskrivningen af Feltreglementet blev iværksat i slutningen af 1930'erne, da Gørtz var blevet Chef for Generalstabten. Inspirationen blev hentet fra den tyske hærs nye reglement, "*H. Dv. 300/1 Truppenführung. I. Teil*" fra 1936, og kaptajn Erik Kragh, der lige var vendt tilbage fra det franske generalstabskursus, blev Gørtz' assistent under arbejdet med at skrive det nye danske hovedreglement. Resultatet af Kraghs arbejde, "*Udkast (Arbejdsudkast) til Feltreglement I.B. Kamp*" blev først færdigt i foråret 1943, nogle få måneder før de danske værn blev interneret og nedlagt. Den lange redaktionsproces betød, at erfaringer fra den nye verdenskrigs første felttog kunne indarbejdes i teksten.



Som tidligere blev eleverne givet en central rolle i forsvarsforberdelserne. Skitse visende Generalstabens krigsspil i februar 1938, hvor Gørtz testede hærens plan for forsvaret af Sønderjylland under den nye 1937-organisation mod en plan for en tysk operation udarbejdet af Lunding. Denne plan - med Aalborg som primært mål - svarede i alt væsentligt til Jyllandsdelen af Weserübung Süd, idet den tyske angrebsstyrke var dimensioneret efter, at Jyske Division var mobiliseret, hvilket dog ikke blev tilfældet to år senere. (Forfatterens skitse)

1945 til 1957: På vej til NATO og de første år i alliancen

Det blev Erik Kragh, nu oberstløjtnant, der blev den første leder af generalstabskursus efter befrielsen og under den første del af genopbygningen af den danske hær. Som forberedelse gennemgik han et britisk

kursus i offensive luftoperationer. Han har til den senere hovedlærer Anders Bugge Vegger efterladt en kort beskrivelse af sin virksomhed i årene som kursusleder fra november 1946 til 1950, året efter Danmark sluttede sig til Atlantpagten. Som han gør klart, gennemførtes undervisningen i overensstemmelse med hærchefen, Ebbe Gørtz', hensigt. Generalstabskurset skulle ikke koncentrere sig om den lille og stadig dårligt udrustede danske hærs muligheder, men *"bibringes kendskab til panserdivisionens forhold, amfibieoperationer, luftbårne tropper o.s.v. Kendskabet var nødvendigt, også fordi en angriber måtte antages at kunne anvende sådanne styrker."* Eleverne skulle efter kursus kende *"hele 'Apparatet' til bunds..."*. Med hensyn til gennemførelsen af stabstjenesten afviste Kragh *"de meget omfattende amerikanske metoder og foretrak de franske metoder, der var kortere og klarere."* Dvs. at substansen og metoden for den danske hærs uddannelse af sin elite ved landets indtræden i Alliancen stadig afspejlede det grundlag, som Kühnel havde valgt mere end et halvt århundrede tidligere. Men allerede oberstløjtnant M. Amtrup, der ledede kurset i 1950-51, konstaterede, at han nok *"lagde ... hovedvægten på amerikanske og britiske tanker"*.[\[13\]](#)

I de første år under opbygningen af den danske hær i rammen af NATO blev imidlertid den ligesom Kragh fransk stabsuddannede oberstløjtnant Eigil Wolff leder af uddannelsen. Wolff blev ansvarlig for uddannelsen fra 1951 til 1955: Han erkendte, at det nu var på tide at revidere Feltreglement I, og han lagde dels vægt på de erfaringer, man havde opnået under de hårde forsvarskampe i Koreakrigen, der dominerede hans tid som kursusleder, dels på den tyske hærs erfaringer på Østfronten under 2. Verdenskrig, hvilket blev afspejlet i undervisningens metode for *"Forsvar over bred Front"*.[\[14\]](#)



De fransk generalstabsuddannede officerer Erik Kragh (t.v.) og den højt begavede Eigil Wolff videreførte for hærens vedkommende den klassiske undervisning under genopbygningen efter 2. Verdenskrig. (Rigsarkivet)

Vegger, der overtog fra Wolff i 1955 og fortsatte indtil 1958, var discipel af Kragh i den forstand, at han havde været elev i 1948-49 og derefter virket som Kraghs hjælpelærer. Vegger gennemgik kurser på den amerikanske panserskole og derefter i 1950-51 den amerikanske hærs generalstabskursus i Fort Leavenworth. Grundlaget for det af Vegger udførte generalstabskursus blev det direktiv for uddannelsen, som han i 1955 modtog fra Kragh, der nu var stabschef i Hærstaben. Ifølge direktivet skulle kursus *"udvide*

elevernes horisont og udvikle deres selvstændighed". Hovedfaget "Taktik" omfattede bl.a. taktik, troppeføring, krigsspil, taktiske og operative eksempler fra den nyeste krigshistorie samt ca. 35 skriftlige opgaver plus 2½ ugers "praktiske øvelser i marken". Uddannelsen skulle tilrettelægges så opgaver og opgaveløsninger i "videst muligt omfang" indarbejdede "krigens konventionelle erfaringer". På det tidspunkt var alt således i direkte forlængelse af Kühnells kursus. Vegger skulle også belyse anvendelsen af sø- og luftlandsætninger samt af større pansrede enheder, men "fortrinsvis ved fjendtlig optræden mod danske styrker".

Læg mærke til dette direktiv. Det indeholder alle de afgørende elementer i en videregående officersuddannelse, og det er det sidste fundne dokument, der gjorde det. Herefter synes forfaldet at være begyndt, fordi ledelsen af et kursus uden et skriftligt direktivgrundlag bliver henvist til kun at kopiere, hvad man selv har oplevet som elev. På trods af direktivet gennemførte Vegger ikke krigsspil som en integreret del af sine kurser.^[15] Den mest sandsynlige forklaring på denne kritiske udvikling er kravet om integrationen af kernevåbnene i enhedernes taktik på kamppladsen.

1958 til 1975: Kernevåbnenes dobbelt-undergravende virkninger

Som det sidste element i sit 1955-direktiv til Vegger understregede Kragh, at den indflydelse som anvendelsen af taktiske atomvåben på slagpladsen måtte få, skulle "tages op til afgørende behandling".^[16]



Anders Bugge Vegger (t.v.) fik den umulige opgave at integrere anvendelsen af taktiske atomvåben i taktikundervisningen og med Harald Boysens formalisering af undervisningen på dette grundlag måtte undervisningen i stigende grad blive doktrindocerende udenadslære snarere end uddannende og professionalisme-dannende fri applikation af viden i opgaveramme. (Foto: Rigsarkivet)

Dette sidste element kunne ikke undgå af få negativ indflydelse på uddannelse af officererne i selvstændig analyse, fordi den taktiske anvendelse af kernevåben kun kan analyseres sammen med anvendelsen af

normale hærenheder, hvis man forudsætter, at engagementet afsluttes med (egen) første anvendelse. Hvis fjenden svarer med at anvende kernevåben mod forsvarrets stillinger og styrker – eller måske valgte at anvende sådanne våben før NATO fik bemyndigelsen – ville tabene med sikkerhed være så massive, at organiseret kamp var slut, dvs. at krigsspillet straks sluttede med at yderligere diskussion ikke havde noget med taktikundervisningen at gøre. Hvis man forsøgte at krigsspile et taktisk kernevåbenengagement, bliver den professionelle løsning så flygtig som at finde formlen for cirkelns kvadratur. Undervisningen ville kun have mening, hvis man forudsatte, at fjenden straks accepterede nederlaget, når vi anvendte taktiske kernevåben, og det ville jo heller ikke give anledning til noget længere krigsspil. Kort sagt skulle eleverne blot lære kampen indtil vores – forudsat afgørende – første anvendelse af kernevåben. Hvis det ikke lykkedes, var det ikke hærens eller Danmarks problem. Så første forudsætning var, at kernevåben og doktrinen afskrækkede, så krigen ikke kom, og hvis den alligevel skulle komme, var tiden efter vores velkoreograferede anvendelse ikke elevernes ”bord” og det var meningsløst at forsøge at gennemtænke planlægge, hvad der derefter skete. [17] Det danske søværn klarede deres problem ved aldrig at forsøge at gå længere end at forberede at beskytte skibene mod fjernvirkningerne af våbnene bedst muligt. At gøre mere var indlysende meningsløst. Flyvevåbnet forberedte sig ud over beskyttelsesforanstaltninger teknisk-taktisk uddannelsesmæssigt på at kunne levere de våben, som man skulle levere under alliancens kernevåbenmodoffensiv. [18]

Undervisningen i taktik måtte derfor i høj grad reduceres til indoktrinering, hvor eleverne forventedes at acceptere og bruge reglements vejledning uden at tænke selvstændigt i opgavens ramme. Dette problem blev centralt, efter at Harald Boysen overtog jobbet som kursusleder i 1958 efter i et år at have været Veggers hjælpelærer. I 1961 fik Boysen ud over at forsætte ledelsen af kurset til opgave at skrive en ny udgave af Feltreglement I. I denne blev den primære form for defensiv indsættelse ”*bevægelig forsvarskamp*”, hvor brigadens taktik helt var koncentreret om at forme den indledende kamp, så man kunne skabe en lomme i bageste del af dens 10-12 km brede forsvarsrum, hvor fjenden ville blive ramt af brigadens ene tildelte taktiske atomvåben. [19] Denne kernevåbenafhængige taktik blev forfatteren indledningsvis præsenteret for under uddannelsen på Hæren Officersskole i 1965-68, og den dannede helt rammen for det ”*Taktiske Kursus*” i brigadens taktik i 1973. Under dette kursus gjorde hovedlæreren, daværende major senere generalmajor og hærinspektør Jens Christian Essemann, klart når udfordret, at den taktik, han skulle docere, var urealistisk og meningsløs. Denne indoktrinering og accepten af den trods erkendelsen, var den første af den række af svækkelser af den klassiske uddannelse, der fulgte i de efterfølgende år.

Forfaldets indledende faser

Ud over at være rammen for hærens taktik betød den i 1960erne stadig fastere tro på at kernevåbenafskrækkelsen ville hindre en krig, at det herefter blev opfattet som stadig mindre relevant at forberede sig professionelt og mentalt på at Danmark og derigennem danske officerer kunne komme i en rigtig krig. En sådan opfattelse af at det militære forsvar primært var et symbol kunne kun blive forstærket af, at Forsvarsministeren, den konservative Erik Ninn-Hansen, ved udgangen af årtiet med et pennestrøg suspenderede hærens indsatsberedskab uden forudgående analyse og uden at referere til en ændret trussel mod landet. Beredskabet havde indtil da betydet, at hæren altid havde en ”*Beredskabsstyrke*” på 15 procent til rådighed, og at 50 procent af dækningsstyrken overnattede på kasernerne. De store årlige flere uger lange genindkaldelsesøvelser, hvor dækningsstyrkens begrænsede enheder blev suppleret med genindkaldte enheder og elementer for at øve realistisk samvirke, blev derefter afløst af kortere ”mønstringer”. Øvelserne havde været den eneste mulighed, som enhedscheferne havde haft for at opnå en nogenlunde realistisk føringserfaring med fuldt næsten bemandede enheder og i så mange dage, at chefer, stabe og mandskab kunne lære realistiske procedurer. Med disse øvelsers bortfald blev øvelsesvirksomhed selv under feltøvelser i stadig større grad koncentreret om indoktrinering i procedurer.

Øvelsesvirksomheden forsimples fra krigsspil til drejebogs kontrol

Generalstabsøvelserne fra før 2. Verdenskrig, der havde til formål at prøve og udvikle krigsplanerne, var senest i 1970'erne blevet afløst af såkaldte Stabs- og Signaløvelser i de to landsdelskommandoer og de lavere stabe. Disse øvelser blev under indtryk af den lukkede doktrinramme i stigende grad rene drejebogsstyrede procedureøvelser, og nok af samme grund blev der ikke længere gennemført klassiske krigsspil i to partier, hvor formålet var at prøve og udfordre planerne. Dermed var den kontinuerlige uddannelse af generalstabsofficererne, der var et centralt led i Kühnells system, bragt til standsning. Jeg vil senere behandle de negative virkninger af denne udvikling.

Som det fremgår af general Jørgen Lyngs levnedesbeskrivelse fortsatte uddannelsen i sidste halvdel af 1960'erne, hvor oberstløjtnant Jørgen A. Schousboe var hovedlæreren på generalstabskurset, i alt væsentligt efter klassiske linjer. Det eneste element, der ikke nævntes, var krigsspillet.^[20] Det var sandsynligvis afløst af de lærerstyrede situationsspil, der under Lyngs virksomhed som hovedlærer ti år senere dannede rammen for en diskussion af faser i gennemførelsen af den udarbejdede taktiske plan. Undervisningen i strategi fra 1954-59 og igen fra 1961-63 var blevet gennemført af kaptajn, senere oberstløjtnant Mogens Rosenløv, der som sine afløserer major Helge Kroon og senere K.V. Nielsen anvendte den krigsteoretiske antologi "*Makers of Modern Strategy: Military Thought from Machiavelli to Hitler*"^[21] fra 1943 som en grundbog, der dog bl.a. på grund af sin alder blev suppleret med nyere litteratur. Bogen blev med varierende supplement stadig anvendt som en del af grundlaget i strategiundervisningen på det værnsmæssige generalstabskursus (nu blot benævnt "Stabskursus"), der startede i 1977, indtil den i 1986 kunne afløses af den helt ajourførte antologi "*Makers of Modern Strategy from Machiavelli to the Nuclear Age*".^[22]

Pædagogisk fornyelse

I 1960'erne indledtes en anden udvikling, der i sit udgangspunkt var sund og nødvendig, men som siden ved ledelsessvigt fik lov til at udvikle sig til en undergravende konkurrent til den fortsatte professionalisme. I 1969 skrev den kritisk-intellektuelle oberst Nils Berg bogen "*Ledelse og uddannelse. Militær pædagogik*", der i efterfølgende stadig mindre militært fokuserede udgaver også i dag er en af forsvarrets helt grundlæggende lærebøger. Formålet med udgivelsen var at inspirere hærens officerskorps til at gøre op med ineffektive og demotiverende ledelses- og uddannelsesmetoder, så den militære effektivitet man fik ud af de anvendte menneskelige og andre resurser, kunne blive øget. Bogen startede med at beskrive soldatens miljø i kamp og ignorerede aldrig sin opgave.^[23] Det varede dog ikke længe, før den udvikling, der indledtes med bogen, bevægede sig væk fra det militære fokus.^[24] Dette kan delvis forklares af, at efterfølgende udgaver skulle dække opfattelser i alle tre værn, og specielt i flyvevåbnet, hvor både problemer og ledelsestradition af forståelige årsager var præget af ideer om centraliseret og standardiseret "*videnskabeligt management*", der i deres lineære logik^[25] er ret frigjorte fra den militære virkelighed specielt på landjorden.

"Ledelse"- management som alternativ til operativ virksomhed

Fra 1970'erne udvikledes en stadig større gruppe officerer, der bevidst ignorerede den militære professions hovedområder. De interesserede sig ikke for taktik, operationer, ledelse og koordination af kampindsats, men fokuserede ensidigt på generelle civile produktionsrettede ledelses- og managementideer og idealer. Indledningsvis var der kun tale om en subkultur, der ignorerede den militære professions elementer, men da forsvarsledelsen undlod at fastholde det militære fokus for Forsvaret som helhed, som Nils Berg havde udnyttet og beriget med nødvendige nuancer, udviklede subkulturen sig i de efterfølgende årtier som et oppositionelt alternativ til de militære professionelles "*snævre operative*" fokus. Omkring årtusindskiftet

blev amilitær management officerskorpsets hovedopgave. At dette overhovedet kunne ske, illustrerer et kritisk ledelsessvigt, der kun kan forklares ved, at man havde overbevist sig selv om, at NATOs vægt og afskrækkelse effektivt ville forebygge, at dansk forsvar nogensinde skulle kunne kæmpe igen. Antageligvis følte de officerer, der reelt fravalgte den militære profession, at risikoen for at Forsvaret i deres tid skulle indsættes i kamp var så forsvindende lille, at det var personligt mere lønnende at satse på management-alternativet og på de politikere, der var imponerede over deres nu tidstypiske aprofessionelle idealer og sprog.

[1] Herudover skal der ske *efteruddannelse* af officerer til stabstjeneste med det formål at indarbejde fælles standardsprog og -procedurer for stabsarbejde og kommunikation.

[2] Med den reelle afskaffelse af forsvarschefembedet i Danmark i 2013, overgik Forsvarschefen til at være blot en blandt en håndfuld civile og militære chefer underlagt ministeriet. Derved flyttedes helhedsansvaret for Forsvaret til departementschefen. Den "rent militære" rådgivning, hvis en sådan kan tænkes, ligger dog fortsat hos den militære Forsvarschef, der dog ikke har ansvar for bemanning, materiel, infrastruktur og organisering, dvs. at han hverken har mulighed for at sikre sig informationsniveauet for rådgivningen eller myndigheden for at målrette virksomheden efter en regeringsbeslutning.

[3] Primært bygget på: Charles Edward White, *The Enlightened Soldier. Scharnhorst and the Militärische Gesellschaft in Berlin, 1801-1805*, (Westport 1989); Andreas Broicher, *Gerhard von Scharnhorst. Soldat – Reformers – Wegbereiter*, (Aachen 2005); Arden Bucholz, *Moltke, Schlieffen and Prussian War Planning*, Oxford 2001; Christian E.O. Millotat, *Das preussisch-deutsche Generalstabssystem: Wurzeln – Entwicklung – Fortwirken*, Zürich 2000.

[4] Rolf Hobson, *Imperialism at Sea. Naval Strategic Thought, the Ideology of Sea Power and the Tirpitz Plan, 1875-1914*, (Leiden 2002); David H. Olivier, *German Naval Strategy 1856-1988. Forerunners of Tirpitz*, (Abingdon 2012).

[5] For flåderne må grundlaget for analysen hentes mere spredt: Donald M. Schurman, *The Education of a Navy. The Development of British Naval Strategic Thought 1867-1914*, (London 1965); Andrew Lambert, *The Foundations of Naval History. John Knox Laughton and the Historical Profession*, (London 1998); Donald M. Schurman, *Julian S. Corbett 1854-1922. Historian of British Maritime Policy from Drake to Jellicoe*, (London 1981); Andrew Lambert, "Sir Julian Corbett, naval history and the development of sea power theory", ikke publiceret foredrag/bogudkast, 2014; beskrivelsen af policy-netværket i Stephen Cobb, *Preparing for Blockade 1885-1914. Naval Contingency for Economic Warfare*, (Farnham, Surrey 2013); Shawn T. Grimes, *Strategy and War Planning in the British Navy, 1887-1918*, (Woodbridge, Suffolk 2012); Arthur J. Marder, *Portrait of an Admiral. The Life and Papers of Sir Herbert Richmond*, (London 1952); Barry D. Hunt, *Sailor-Scholar. Admiral Sir Herbert Richmond 1871-1946*, (Waterloo, Ontario 1982); Michael H. Clemmesen, "The Royal Navy North Sea War Plan 1907-1914", *Fra Krig og Fred* 2014/2.

[6] Hans Chr. Bjerg, "Søofficernes mundkurv 1907-08", *Historie, Jyske Samlinger, Ny Række XI*, 3 (1975).

[7] Se beskrivelsen af Wencks indsats før 1. Verdenskrig i Michael H. Clemmesen, *Det lille land før den store krig. De danske farvande, stormagtsstrategier, efterretninger og forsvarsforberedelser omkring kriserne 1911-13*, Odense 2012. Viceadmiral Otto Kofoed-Hansen markerede sin tillid til Wencks intellekt og loyalitet ved at udvælge den relativt unge officer til at lede sin stab under hele krigen, og han fortsatte under Kofoed-Hansens afløser.

[8] Hovedlæreren havde som senere kursuslederen ansvaret for indhold og form af undervisningen, men da hans hovedarbejde var som stabsofficer i Generalstabens Taktiske Afdeling, havde han ikke forvaltningsansvar.

[9] [http://www.denstoredanske.dk/Dansk_Biografisk_Leksikon/Forsvar_og_politi/Officer/W.W. Prior](http://www.denstoredanske.dk/Dansk_Biografisk_Leksikon/Forsvar_og_politi/Officer/W.W._Prior) (1.4. 2015)

[10] Svend Cedergreen Bech (red.), *Dansk Biografisk Leksikon*, (København 1979-84).

[11] Michael H. Clemmesen, *Det lille land før den store krig. De danske farvande, stormagtsstrategier, efterretninger og forsvarsforberedelser omkring kriserne 1911-13*, (Odense 2012).

[12] W.W. Prior, *Generalløjtnant A.A.B. Kühnel*, København 1942; Michael H. Clemmesen, *The Danish Armed Forces 1909-1918. Between Politicians and Strategic Reality*, København 2007.

[13] OL E. Kragh, "Uddannelsen i Taktik på Generalstabskursus 1946-1950", Bilagene nr. 12, 13 og 14; Oberst M. Amtrup, "Undervisningen i taktik og stabstjeneste på generalstabskursus 1950-1951", Bilag nr. 15. Alle fra A.C.B. Vegger, *Udviklingen af Det Danske, Doktrinære Grundlag for Forsvarskampen i Årene efter Anden Verdenskrig, baseret dels på Krigens Konventionelle Erfaringer, dels på Tilkomsten af (Taktiske) Atomvåben*, Viborg 1989.

[14] A.C.B. Vegger, *Udviklingen af Det Danske, Doktrinære Grundlag for Forsvarskampen i Årene efter Anden Verdenskrig, baseret dels på Krigens Konventionelle Erfaringer, dels på Tilkomsten af (Taktiske) Atomvåben*, Viborg 1989, pp. 103-112.

[15] Jf. en af hans elever, pensioneret oberstløjtnant Helge Kroon, i et telefoninterview 26-3-2015.

[16] *Ibid.*, p. 113 og Bilag nr. 9.

[17] Danmark var ikke alene med det uløselige problem med at integrere hærstyrker og kernevåben på kamppladsen, se: John J. Midgley, Jr., *Deadly Illusions. Army Policy for the Nuclear Battlefield*, (Boulder 1986); A. J. Bacevich, *The Pentomic Era. The U.S. Army Between Korea and Vietnam*, (Washington (DC) 1986); Brian McAllister Linn, *The Echo of Battle. The Army's Way of War*, (Cambridge Mass. 2007).

[18] Samtaler igennem årene med kolleger fra Søværnet og Flyvevåbnet samt Michael H. Clemmesen, "Den massive gengældelses lille ekko. De taktiske atomvåbens rolle i dansk forsvarsplanlægning i 1950erne", Carsten Due-Nielsen, Johan Peter Noack og Nikolaj Petersen, *Danmark, Norden og NATO 1948-1962*, (København 1991).

[19] A.C.B. Vegger, pp. 212-221.

[20] Jørgen Lyng, *Levnedsbeskrivelse for General Jørgen Lyng. Bind I*, (ikke publiceret, Kbh 2008), pp. 43-46.

[21] Edward Mead Earle (red.), (Princeton 1943)

[22] Peter Paret, Gordon A. Craig, Felix Gilbert (red), (Princeton 1986)

[23] Hærkommandoen, København 1969.

[24] Se: Forsvarets Center for Lederskab, *Ledelse og uddannelse*, København 1998.

[25] For den klareste beskrivelse af risikoen ved ukritisk overførelse af normal logik på militær virksomhed: Edward N. Luttwak, *Strategy. The Logic of War and Peace*, (Revised and Enlarged Edition), (Cambridge, Mass. 1987, 2001); samt af same forfatter, *The Pentagon and the Art of War. The Question of Military Reform*, (New York 1985).

Del 2 – værnsmændenes uddannelse og delvis professionel renaissance

En analyse af de danske videregående officersuddannelsers udvikling fra 1960'erne til omkring 2000.

Del 1 beskrev essensen i officerserhvervet, de internationale rødder til udviklingen af videregående officersuddannelser og udviklingen heraf i Danmark fra 1890'erne til omkring 1960. Del 2 beskriver udviklingen fra etableringen af de værnsmændenes stabskurser i 1960'erne indtil omkring år 2000.



Foto: Det andet Stabskursus for Søværnet (1968-69)

"The military profession is unique among disciplines in that the ends of training and education it pursues are directed to endeavors which may never arise during one's active career, or it may even be the case that the concepts and methods one has spent a career mastering are found wanting at the time of reckoning. Yet, the education officers remain vital because the consequences of failure in war are indeed so great."^[1]

Joseph Moretz, 2014

Reorganiseringen

Kilderne til reorganiseringen

Der var mange kilder til den professionelt på mange områder positive udvikling af det danske officerskorps videregående uddannelser i Den Kolde Krigs sidste 15-20 år:

For det første var det amerikanske dogmatiske pres for at bevare en kernevåbenbaseret forsvarsplanlægning forsvundet i årene før (presset er beskrevet i dette essays del 1 [LINK](#)).

For det andet blev USA's indflydelse nu opvejet af den stadig større tyske indflydelse i Alliancen. Dette var i høj grad tilfældet i Danmark, hvor hæren skulle fungere i et tæt integreret samarbejde med tyske hærstyrker i Holsten og søværnet samarbejdede både taktisk og logistisk med Forbundsmarinen i den sydlige Østersø og danske farvande.

For det tredje blev alle dele af Vestens militære styrker stærkt positivt inspireret af den professionelle renæssance, der ramte alle dele af de amerikanske væbnede styrker, da de i 1970'erne fysisk og mentalt frigjorde sig fra ydmygelsen i Vietnam. Udviklingen indebar blandt andet, at amerikanerne prioriterede det direkte forsvar af de primære allierede i Europa og Østasien. Den førte snart til et pres på alle de europæiske alliancemedlemmer i retning af at også de skulle forstærke de konventionelle styrkers evne til at forsvare Vesteuropa. Man skulle frigøre sig fra afhængighed af tidlig kernevåbenanvendelse. I det projekt blev USA's primære samarbejdspartner Forbundsrepublikken Tyskland, og der var i midten af 1970'erne ikke længere forskel på hvad disse to allierede ønskede at Danmark skulle gøre med hensyn til sin hærs anvendelse.

For det fjerde kom Forsvarets udvikling i de år snart under kontrol af professionelt markante personligheder med motivation fra opbygningstiden efter Besættelsen. Det drejede sig om hærofficererne Otto Katharus Lind, Hieronymus Thomassøn (H.T.) Havning, Holger Dencker og Jørgen Lyng, søofficererne Sven Eigil Thiede og den yngre Hans Garde samt for flyvevåbnets vedkommende blandt andre Ole Fogh.

Ønsket om værnsfælles uddannelse

Udviklingen i hele efterkrigstiden havde været drevet af et klart politisk ønske om et tættere samarbejde mellem hær, søværn og flyvevåben. Motivet var nok først og fremmest at få størst mulig effekt for pengene. Det var et pres der bidrog til at udfordre og udvikle værnene. Politikernes ønske blev delt af mange af værnenes officerer, og man havde derfor tidligt opnået en stadig mere integreret ledelsesorganisation. I 1950 havde landet fået sin første fælles Forsvarschef, admiral Erhard Qvistgaard, samt en Forsvarsstab med ansvar for efterretningstjeneste og forsvarsforberedelserne på overordnet plan. Samtidig fik Forsvaret et antal fælles forvaltnings- og støttemyndigheder, herunder Forsvarsakademiet. Allerede ved akademiets etablering i 1951 havde et udvikling af værnenes evne til samarbejde været et af formålene, idet "man har anset det for hensigtsmæssigt ikke alene af økonomiske grunde, men også fordi det vil være af betydning, at officerer fra de tre værn på dette trin af uddannelsen gennem personlig kontakt lærer de forskellige værnsvilkår at kende, hvorved et bedre samarbejde i fælles stabe muliggøres". [\[2\]](#) Læg mærke til, at formålet ud over at opnå kendskab til de øvrige værnsvilkår og muligheder i kamp var gensidig uddannelse og netværksdannelse med henblik på mere effektivt stabsarbejde.

Værnernes forskellige behov

At Forsvarets videregående uddannelser skulle forberede officererne bedre til værnsvælles stabs- og chefsvirksomhed var og er kun logisk. Men de grundlæggende forskellige måder værnene opererer og deres officerer anvendtes, betød at værnene havde forskellige behov og traditioner.

Hærofficererne skulle videreuddannes til at løse analyse- og ledelsesopgaver i taktiske stabe på forskellige niveauer. Det var opgaver, der blev stadigt mere komplekse igennem en karriere, og hvor forvaltningstunge opgaver dengang for en generelt anvendt karriereofficer først kom ret sent i tjenesteforløbet. Situationen var anderledes i begge de andre værn.

Specielt i Flyvevåbnet anvendtes allerede den unge officer i det centrale operative planlægnings-, kontrol- og forvaltningsarbejde umiddelbart efter at have været systemoperatør som pilot eller i en raketeskadrille. Straks derefter ændrede tjenesten sig, når man skiftede til teknisk-logistiske managementopgaver. For Flyvevåbnet indebar officerernes videreuddannelse forberedelse til stabsarbejde samt orientering om den nye ramme og uddannelse i stabsprocedurer under støtte af veldefinerede operationer over og fra dansk territorium. For Søværnets taktiske officerer skabte myndigheds- og ansvarsconcentrationen hos krigsskibets chef og nødvendigheden af hurtige beslutninger i både fred og krig behov, der afveg fra hærens, og for søværnets tekniske officerskorps var behovet nogenlunde som for Flyvevåbnets officerer.

Udviklingen af Hærens generalstabskursus

Også Hærens generalstabskursus blev udviklet væsentligt i løbet af 1960'erne. I begyndelsen af juli 1959 tog chefen for Hærestabens Operationsafdeling, oberstløjtnant Otto Blixenkroner-Møller, over for Forsvarsministeriet initiativ til at forlænge kurset fra 12 til 18 måneder. Det er for forståelsen af forløbet væsentligt at notere sig, at den viljestærke oberstløjtnant, der kom til at dominere hæren i årtiet, ikke selv var generalstabsuddannet. Som geodæt var han naturvidenskabeligt uddannet. [3]

Forlængelsen af kurset ville dels kunne give tid til at indføre fag som nationaløkonomi og driftsøkonomi, dels kunne man reducere det forcerede tempo fremkaldt af det meget hjemmearbejde til et plan "*hvor selvstændig tænkning og personlig vurdering bør komme i første række*". Troen på, at reduceret arbejdspress under uddannelsen fører til selvstændig tænkning var desværre naiv. I en senere periode blev arbejdspresset dramatisk reduceret uden denne eller andre positive virkninger. Den frigjorte tid blev brugt til alt andet end selvstændige kritiske overvejelser eller professionel fordybelse.



Oberstløjtnant Otto Blixenkron-Møller (Foto: Modstandsdatabasen, Nationalmuseet).

Midt i samme måned, juli 1959, kunne kommandoen meddele Forsvarsakademiet, at man havde foreslået ministeriet, at det 12-måneders kursus, der skulle starte samme efterår, blev aflyst, og man i stedet udarbejdede et kursus på 18 måneder, der skulle gennemføres første gang 1960-61. Det justerede kursusformål var jævnfør den kursusplan, som Forsvarsakademiet sendte til ministeriet i april 1960, at "*meddele eleverne en teoretisk uddannelse, der kan danne grundlaget for deres videre uddannelse i stabsstillinger og den højere administration*". Det skulle udvide deres horisont og selvstændighed gennem diskussioner og udarbejdelse af større kursusopgaver. Hovedvægten skulle lægges "*på praktisk tilegnelse af stoffet ved opgaver*". Under hovedfaget taktik blev "*krigsspil*" ganske vist nævnt, men som et af flere emner, ikke som undervisningsmetode. Kursus omfattede obligatorisk undervisning i både fransk og engelsk med 90 timer til hvert sprog.

Presset for mere forvaltningsundervisning

Forsvarsministeriet godkendte kursusplanen, men bad akademiet om at overveje, hvorvidt kursus ud over

generel indføring i administration i fremtiden også skulle dække emner som *"statens forvaltning og administration i almindelighed"* og søge inspiration fra den videregående uddannelse af intendantofficererne (forsvarets specialister i økonomiforvaltning). Grunden til, at man ikke ønskede den ekstra undervisning indført straks var, at man fandt de u hensigtsmæssigt at hæve det ugentlige timetal over 25 timer. De to efterfølgende kurser blev reduceret fra 18 til godt 15 måneder, hvilket bl.a. kun kunne ske ved at øge den ugentlige undervisningstid med ca. 5 timer.

I 1965-66 var kursets formål defineret som i 1960-61, ordet *"krigsspil"* helt forsvundet, også som emne i taktikundervisningen. Oberst Blixenkroner-Møller, der nu var Chef for Hærstaben, godkendte kursusplanen, men mente, at undervisningen i engelsk og fransk kunne falde bort. Det blev imidlertid i forbindelse med det efterfølgende kursus, at Blixenkroner-Møller meldte klart, hvad generalstabskursus efter hans opfattelse burde udvikle sig til. Forsvarsministeriet havde delegeret budgetplanlægningen til værnskommandoerne, og der forventedes yderligere delegering. Derfor fandt obersten, at uddannelsen på generalstabskursus i forvaltningslære og administration blev intensiveret. Man skulle kopiere den *"hensigtsmæssige helhed"* fra planen for Stabskursus for Intendanturofficerer, *"der bedre end den nuværende uddannelse skønnes at kunne dække stabsofficerernes behov"*. Uddannelsen på Generalstabskursus skulle fordeles med 60 % på *"strategi, taktik og faglig tjeneste"* og 40 % til *"forvaltning"*.

Blixenkroners indstilling var forståelig. Muligheden af krig i Europa forekom fjern midt i 1960erne nogle år efter Berlin- og Cubakriserne, hvor Den Kolde Krig var blevet varm i Sydøstasien. De primære udfordringer han som værnstabschef kæmpede med efter de allierede våbenhjælps ophør, var at Forsvarsministeriet opgav selv at lede udviklingen af Forsvaret inden for det politiske forsvarsforligs økonomiske rammer, og havde overladt ansvaret til de tre værn.

Starten af søværnets og Flyvevåbnets kurser

Det første skridt mod at gennemføre en fælles uddannelse af værnenes officerer i overensstemmelse med hensigten bag oprettelsen af Forsvarsakademiet var kommet i slutningen af 1960erne. Det skulle ske med skyldig respekt for værnenes forskellige forventninger.

Forsvarschefen havde i 1963 etableret en *"Arbejdsgruppe til undersøgelse af danske officerers videregående videnskabelige uddannelse"*. Man skulle *"forbedre vilkårene for samarbejdet værnene imellem samt ... opnå en tidssvarende kvalitet af officerernes uddannelse"*. I januar 1967 konstaterede Forsvarschefen, at det under arbejdet var naturligt at *"undersøge muligheden af en værnssfælles stabsskole"*. Der havde været enighed om at oprette en sådan skole i princippet, men det var ikke muligt at gennemføre i praksis *"før personsituationen bedredes"*. Der eksisterede så muligheden for at gennemføre *"3 indbyrdes koordinerede, og parallelt løbende, stabskurser på Forsvarsakademiet, et for hvert værn"*. Det var en løsning, som briterne havde ønsket gennemført allerede efter 1. Verdenskrig, da Royal Navy havde besluttet at oprette et etårigt stabskursus og ville placere den som nabo til hærens stabsskole i Camberley. Ideen var strandet pga. manglende penge til nybyggeri, og man måtte nøjes med fælles øvelser.[\[4\]](#)

Heller ikke det kunne der blive enighed om i Danmark i 1964, men Søværnet ønskede at etablere sit stabskursus på Forsvarsakademiet, og da akademiet havde givet tilsagn om at huse det havde Forsvarsministeriet godkendt dets oprettelse i september 1966. Fire måneder senere anbefalede Forsvarschefen, at man gennemførte en ny analyse af området. Han konstaterede samtidig, at mulighederne for at gennemføre uddannelsen med den nye ansvarsfordeling med forsvarets økonomiske planlægning og drift delegeret fra ministeriet til værnene måtte ligge hos dem. Dette var efter hans opfattelse også logisk, fordi der måtte være sammenhæng mellem officerens grundlæggende og videregående uddannelse.[\[5\]](#)

Forsvarschefen, general Kurt Rudolph Ramberg fra Flyvevåbnet, der havde startet sin karriere som marineflyver, havde som nævnt i august 1966 støttet Søværnets forslag til ministeriet om at oprette et stabskursus fra efteråret 1967. Værnet ville stille lærerkræfterne til rådighed og Forsvarsakademiet ville medvirke ved tilrettelæggelse og gennemførelse. Ramberg så et sådant "midlertidigt stabskursus" som et "skridt videre" mod en koordinering af uddannelsen af værnenes stabsofficerer.

Kurset indledtes som besluttet i efteråret 1967 og fortsatte til sommeren næste år. En betydelig del af det 7½ måned lange kursus omfattede orienteringsrejser til udlandet samt gennemgang af udenlandske kurser (i amfibisk krigsførelse samt afvendelse af "Special Weapons", dvs. kernevåben), men som på hærens generalstabskursus skulle eleverne udarbejde en hovedopgave, hvis emner blev foreslået af Søværnskommandoen.



Det andet Stabskursus for Søværnet (1968-69). Chefen for de to første kurser var kommandør Erik Viggo Jørgensen, der sidder første række til højre for akademichefen Rosenløv. Jørgensen var i vinteren 1943 flygtet til England og gjort tjeneste i den engelske flåde i resten af krigen. Han havde efter kursus på NATO Defense College fra august 1964 gjort tjeneste ved Forsvarsakademiet. (Foto: Rosenløvs samling)

Uddannelsen havde dog også en applikatorisk del, og Søværnskommandoen indskærpede allerede før første kursus over for Forsvarsakademiet, at den engelske metode for operativ situationsbedømmelse, "Appreciation of the Situation" skulle anvendes som den primære i stedet for den amerikanske, nok en

naturlig konsekvens af kursuslederens baggrund i Royal Navy.^[6] Et tilsvarende stabskursus for søværnet blev gennemført i 1968-69, mens tredje kursus i 1969-70 kunne samordnes med Flyvevåbnets første kursus.^[7]

Det forhold, at Søværnet og Hæren fra 1967 gennemførte parallelle stabskurser, begge med hovedopgaver, fik straks Forsvarsstaben til øjne mulighederne for at integrere besvarelsen af et hovedopgaver, men hovedlæreren på generalstabskursus, oberstløjtnant H.T. Havning, måtte afvise muligheden. Forløbet af hærkurset betød, at hovedopgaverne på det kommende kursus skulle afleveres vinteren 1969-70 senest marts 1970, medens hovedopgaverne på det parallelle, kortere kursus for Søværnets officerer ikke kunne afleveres omkring maj. En elev skulle have forudsætninger fra undervisningen før arbejdet med hovedopgaven, og det var i generalstabskursus efter et lille år, på søværnets kortere kursus efter ca. et halvt år.^[8]

Værnenes forskellige mål for den videregående officersuddannelse

Ingen i forsvarrets og værnenes ledelser syntes at have erkendt, at der eksisterede en fundamental forskel mellem den måde, som Hæren og Søværnet så på formålet med stabuddannelse. Hærens generalstabskursus var ligesom det tyske kursus, der i sin tid havde været inspirationen, rettet mod at udvikle officerer, der selvstændigt (som *"Führergehilfe"*) kunne bidrage til organisationens opgave- og situationsanalyse, beslutningsproces samt implementering. Kurset skulle for de bedste være en forberedelse til deltagelse i udvikling af policy og var derfor også rettet mod senere chefsvirke. Hærens kursus var i sin essens et elite-*generalist*kursus.

Søværnets opfattelse af en stabsofficer inspireret af den britiske opfattelse. Briternes opfattelse var, at *stab*uddannelsen skulle koncentrere sig om stabsofficerens praktiske, systematiske, procedurebaserede håndværk. Stabuddannelse skulle forberede officeren i *specialist*virksomheden som stabsofficer. Udviklingen af evnen til konceptuel, kritisk, helhedstænkning hos de bedste kommandørkaptajner, kommandører og unge kontreadmiraler skete senere under det kortere, fire måneders *"Senior Officer's War Course"*, dvs. et elitekursus på hvad der senere blev betegnet som niveau 3.^[9]

I modsætning til hæren og flyvevåbnet havde koncentrationen af søværnets officerskorps i København fortsat efter 2. Verdenskrig og derigennem også netværks- og meningsdannelsen i Søløjtnantsselskabet. Mens hæren i sit Generalstabskursus fortsatte med at finde og udvikle sin elite, havde Søværnet valgt at sende de få officerer, der skønnedes egnede til admiralsudnævnelse, til U.S. Naval War College i Newport, Rhode Island. Valget er logisk, da man med sit britiskinspirerede udgangspunkt ikke kunne opfatte stabskurset som en forberedelse af eleverne til deltagelse i policyprocessen i andet end en støttefunktion. Denne mulighed for eliteuddannelse og international netværksdannelse fortsatte søværnet med at udnytte efter de nationale uddannelsesændringer, der blev gennemført fra midten af 1960'erne.

Søværnets og Flyvevåbnets kurser fra 1968

Som allerede nævnt fulgte et Stabskursus for Flyvevåbnet to år efter kurset for søofficerer, men allerede i sommeren 1968, lige efter afslutningen af Søværnets første kursus, var planlægningen blevet indledt. I november dette år fulgte værnets direktiv for kursus, der kort fastlagde, at formålet var *"at give officerer af FLV en videregående uddannelse for at gøre dem mere kvalificerede til ledende tjeneste, bl.a. i FLV stabe og i nationale og internationale fællesstabe"*. Undervisningens omfattede også *"praktiske øvelser"*, hvor *"fællesøvelser"* skulle søges koordineret med hærens og søværnets kurser. Der skulle ikke gennemføres prøver eller eksamen, og emnet hovedopgave nævnes ikke i direktivet. Dog skulle arbejdspresset i 2-3 uger af kursets 7½ måned øges så meget, at eleverne kunne vise deres evne til at arbejde under pres.

Også dette kursus blev placeret i rammen af Forsvarsakademiet på Østerbrogades Kaserne, og alle stabskurser blev nu finansieret inden for rammen af værnenes driftsbudgetter. Det nye kursus gav i øvrigt Flyvevåbnet muligheden for at stille en uddannelsesramme til rådighed for Prins Henrik og således knytte ham nærmere til det danske officerskorps.[\[10\]](#)



Fra første Stabskursus for Flyvevåbnet. Kursuslederen oberstløjtnant V.K.H. Eggert ses yderst til højre ved siden af Rosenløv. (Foto: Rosenløvs samling)

Mere forvaltning for alle officerer

Samtidig med starten af de to "blå" værns stabskurser var der blevet bedre tid til at justere Hærens generalstabskursus indhold, fordi det kommende kursus igen som i begyndelsen af årtiet var kommet op på 18 måneder: Fra november 1966 til udgangen af april 1968. Men i den uddannelsesplan, som Forsvarsministeriet godkendte i oktober 1966, var vægtningen af forvaltning og administration på under halvdelen af det niveau, som Blixenkroner-Møller som nævnt tidligere så som relevant. Både kursets formål og de centrale dele af beskrivelsen af de enkelte fag var som 1965-66-kursets.[\[11\]](#) Indtil videre forblev balancen som den havde været igennem årtier mellem på den ene side uddybningen af elevens professionelle indsigt med fokus på operationer og taktik og på den anden forberedelsen til de presserende forvaltningsledelsesopgaver, som mange stabsofficerer nu blev præsenteret for.

Behovet for flere management- og forvaltningsuddannede officerer blev således ikke løst ved en ændring af generalstabskursus, hvilket jo også kun ville løse problemet for ét af de tre værns vedkommende. I

begyndelsen af 1970'erne, dvs. etablering af Forsvarskommandoen, blev Stabskursus for Intendanturofficerer derfor afløst af et nyt Stabskursus i Forvaltning, der til forskel fra forgængeren også optog officerer fra de tre værn.[\[12\]](#)

Etableringen af de fælles videregående uddannelsestrin

Hærens Generalstabskursus havde som beskrevet i løbet af efterkrigstiden udviklet sig fra et 12 måneders til et 18 måneders til et 15 måneders og igen til et 18 måneders kursus. Fra 1967 henholdsvis 1969 blev der endvidere årligt gennemført 7½ måneders kurser for Søværnets og Flyvevåbnets officerer på Forsvarsakademiet, fordi det ikke var muligt at få de tre værn til at enes om et kompromis, der kunne give et fælles kursus. Det forudsatte den etablering af en fælles forvaltningsmæssig ledelse af værnene, der fandt sted ved etableringen af Forsvarskommandoen i 1970.

Konsolideringen af den nye fælles forvaltning kom netop til at ske under ledelse af den af gode grunde forvaltningsfokuserede Otto Blixenkroner-Møller, der fra slutningen af 1972 til foråret 1977 var Forsvarschef efter general Ramberg. Direktivet for reorganiseringen af Forsvarsakademiet og for den nye kursusstruktur, der blev implementeret fra begyndelsen af 1977, forelå i sommeren 1974.

Herefter var der etableret to nye kurser på hver ¾ års længde af indholdet af det gamle generalstabskursus. De officerer fra hæren, der tidligere kunne have været udtaget til Generalstabskursus (i begyndelsen ca. 10), startede på et "*Føringskursus II*", der formelt set kun beskæftigede sig med hærtaktik- og organisation med vægt på divisions- og armékorpsniveauerne. Det tidligere "*Taktiske Kursus*", en generel, obligatorisk efteruddannelse for hærofficerer, der fokuserede på brigadetaktik, blev nu benævnt "*Føringskursus I*".

Efter gennemgang af "*Føringskursus II*" fortsatte eleverne fra 1977 herfra på "*Stabskursus II*", der var en værnsfælles uddannelse med maksimalt 37 elever.[\[13\]](#) Det nye kursus indeholdt dels andre elever fra hæren, der efter stabskurset skulle fortsætte på et videregående management og forvaltningskursus, der sammen med stabskurset afløste den tidligere stabsuddannelse for intendanturofficerer, eller videregående teknisk eller pædagogisk uddannelse.

De søværns- og flyverofficerer, der tidligere ville være sendt på værnets stabskursus på Forsvarsakademiet, gennemgik herefter kun Stabskursus II. Men også de officerer fra de to værn, der skulle fortsætte på forvaltnings- eller andet efterfølgende kursus, gennemgik stabskursus som de elever fra hæren, der ikke var startet på *Føringskursus II*.

Stabskurset blev givet nummeret II, fordi der nu også blev etableret et værnsfælles "*Stabskursus I*", som alle officerer fra de tre værn skulle gennemgå som forberedelse til mere rutinemæssige stillinger i værnsfælles stabe.



Den succesrige imperiebygger Mogens Rosenløv (t.h.) ved sin afskedsreception som akademichef i efteråret 1979. Han hilser på sin efterfølger som strategilærer i 1960'erne, Helge Kroon - her oberstløjtnant - og på Inspektøren for Hæren, generalmajor Harald Boysen. (Fotos: Rosenløvs samling)

I løbet af 1970'erne fik man så endeligt skabt rammerne for den fælles videregående uddannelse af de tre værnets officerer, som man havde ønsket siden etableringen af Forsvarsakademiet i 1951. Chefen for Forsvarsakademiet, Mogens Rosenløv, der allerede i 1950'erne som strategilærer på generalstabskurset havde været knyttet til forløbet, havde succesrigt arbejdet på, at samle alle de nye kurser på sin skole. Ikke alene det nye fælles Stabskursus-II, der skulle forberede egnede officerer på tværs af værnene til mere krævende stabstjeneste, men også det kortere Stabskursus-I, som alle officerer skulle gennemgå, blev placeret på akademiet. Det samme var tilfældet med *Føringskursus II* og de forskellige efterfølgende emnemæssigt målrettede kurser på videregående uddannelsesniveau II, hvor *Stabskursus i Forvaltning* var det væsentligste. For næsten alle elementerne på dette niveau II gjaldt dog, at de var sammensat af moduler fra tidligere kurser som et løst sammensat kludetæppe.

Uddannelsernes indhold

Kernevåbnenes virkning på den operative uddannelse

En anden udvikling af væsentlig betydning for den videregående uddannelses indhold fandt sted parallelt med reorganiseringen af kurserne. Som nævnt overfor ønskede begge Danmarks primære NATO-partnere i begyndelsen af 1970erne, USA og Tyskland, at landet reducerede Forsvarets afhængighed af kernevåbenbrug. En revision af den kernevåbenafhængige - og derfor (som beskrevet i dette essays Del 1) professionsundergravende doktrin for "*bevægelig*" forsvarskamp måtte ske i hærens Taktiske Studiegruppe. Studiegruppen var blevet etableret i sommeren 1968 af den daværende hærstabschef, oberst A.C.B. Vegger, for at udvikle og implementere værnets taktiske doktrin,^[14] dvs. den kernevåbenafhængige forsvarskamp. Studiegruppen kom nu til at komme danne ramme for den nødvendige, men vanskelige, revision af doktrinen.

Allerede fra Havnings overtagelse af ledelsen af generalstabskursus i 1968 var diskussionen præget af skepsis over for muligheden af anvendelsen af kernevåben på kamppladsen. Denne skepsis blev næret af samtidige amerikanske studier, der understregede virkningerne på kampområdet civilbefolkning.^[15] Det afgørende blev dog, at den tyske hær i 1974 udgav en ny udgave af sit taktiske grundreglement,

"Heeresdienstvorschrift 100/100 Führung im Gefecht". I juni 1974 kunne revisionsarbejdet i Taktisk Studiegruppe indledes for alvor.



*Oberstløjtnant H.T. Havning som den sidste markante kursusleder af flere af de sidste generalstabskurser.
(Foto: Rosenløvs samling)*

Hovedkraften bag revisionen blev oberstløjtnant H.T. Havning, der stadig var leder af Generalstabskursus, og den kompromistekst, der blev udgivet i 1977, indeholdt en ny "*stedbunden forsvarskamp*" som et alternativ til den bevægelige form, der dog blev bevaret som en mulighed.^[16] Det var logisk, for NATO beholdt muligheden for at anvende taktiske kernevåben på kamppladsen som et element i sin strategi for "*Fleksibelt svar*" og den tidligere eneste doktrins "*far*", Harald Boysen, var som Hærinspektør helt indtil 1987 fortsat ansvarlig for hærens doktrin og uddannelser. Kurset gennemførte derfor stadig undervisning i anvendelsen af taktiske kernevåben på kamppladsen, men som elev på oberstløjtnant Jørgen Lyngs *Føringskursus II* i 1978 blev man ikke i tvivl om, hvordan kursuslederen så på muligheden. Selv i 1980'erne fortsatte man at undervise i procedurer og planlægning af anvendelse af taktiske kernevåben, fordi NATOs strategi forudså muligheden, men anvendelsen var ikke længere forudset tæt integreret med enhedernes anvendelse i forsvarskampen.

Nogle år senere betød efterfølgende ændringer af officersuddannelserne, at *Føringskursus II* ændrede navn til "*Operativ Føringsuddannelse*" og "*Stabskursus I*" blev nedlagt som for kostbart. Senere igen blev det management og forvaltningskursus, der som nævnt for mange elevers vedkommende fulgte efter

stabskursus, nedlagt og stabskurset udvidet til ét år. Det skulle sikre tid til det ellers tabte uddannelsesindhold, der nu blev givet til alle.

Det applikatoriske element nedtones

På *Føringskursus II* og efterfølgeren *Operativ Føringsuddannelse* fortsattes den undervisning med vægt på applikation gennem opgaveløsning individuelt og i ad hoc etablerede taktiske stabe, som havde præget uddannelsen siden Kühnells reformer i 1890'erne. Kun det pædagogisk afgørende middel, det frie krigsspil til afprøvning af planer og idéer, var som nævnt forsvundet i 1950'erne. I 1990'erne indførtes ganske vist spil mod en krigsspilcomputer, men en sådan kan kun "dømme" i de traditionelle kampscenarier, som programmet er designet til, og den kunne ikke spille virkningen af overraskelse eller de forskellige typer friktion, der adskiller virkelighedens krigsførelse fra teoriens.



Oberstløjtnant Jørgen Lyngs første Føringskursus II i 1989, der var det andet kursus af denne type. Lyng, der sidder nr. 2 fra højre på første række, accelererede udviklingen af den ikke-kernevåbenafhængige forsvarskamp. Artikelforfatteren er nummer tre fra venstre i anden række. (Forsvarsakademiet)

Jeg bedømmer 1990ernes ukritiske anvendelse af spilcomputere til andet end støtte til kampdømming som skadelig for hærens officerskorps professionelle udvikling, fordi den fastholdt kursets diskurs i anakronistiske scenarier i stedet for også – som en traditionel krigsspilsramme – at kunne inspirere indsigt i nye udfordringer som oprørsbekæmpelse. Det var ikke kun et dansk problem. Under et officielt besøg på det tyske Führungsakademie, vistnok i 2002, konstaterede jeg, at akademiets "Generalstabslehrgang" med computerstøtte stadig øvede rene Koldkrigsoperationer for armékorps.

Fra doktrin som støttekorset til doktrin som spændetrøje

Et problem, der var startet med integrationen af kernevåben i den taktiske doktrin, men fortsatte derefter, var, at applikatoriske øvelser i en betydelig grad blev reduceret til træning i applikation af doktrinen snarere

end øvelse i anvendelse af enhederne efter deres faktiske bevæbning, kadre kvalitet og uddannelse. Det var åbenbart den varige virkning af Boysens uddannelse. Det svarer til, at et fodboldhold kun forberedes til at implementere den foretrukne opstilling, spillestil og taktik, uden fuldt ud at forstå, at modstanderen har en selvstændig vilje og egne muligheder, der betyder, at en lige kamp kun bliver vundet gennem evnen til en improvisation der tager hensyn til hver spillers styrke og svagheder. Doktrinfokuseret taktikundervisning leder til forsøg på ukritisk anvendelse af reglements vejledning og undergraver evnen til effektiv tilpasning til det operative problems faktiske indledende og senere udfordringer. En sådan taktikundervisning udnytter typisk krigshistoriske eksempler til at illustrere den ønskede optræden snarere end til at skabe indsigt i kampens mulige karakter og de krav, der følger heraf.

Indholdet af "Stabskursus II"

Det *Stabskursus II*, der efter reformen gennemførtes første gang i 1977-78, indeholdt tre elementer:



Forfatterens Stabskursus 1978-79 ved kursusafslutningen. På første række ses fra venstre kursuslederen, oberstløjtnant Kaj Vilhelm Nielsen, og hans hjælper i Faggruppe Strategi, orlogskaptajn Hans Garde. (Rosenløvs samling)

For det første det kursus i "Strategi", som havde indgået i Generalstabskurset. Denne uddannelse var indledningsvis blevet udviklet af Mogens Rosenløv i 1950'erne og havde siden afløseren Helge Kroons periode fra midten af 1960'erne været gennemført af Kaj Vilhelm Nielsen, der som major havde været først taktiklærer og så krigshistorielærer på Hærens Officerskursus. Oberstløjtnant Nielsen blev kursusleder på det nye kursus i det første årti. Strategidelen omfattede på det tidspunkt et orienterende kursus i videnskabsteori, en grundig indføring i beslutnings-, krisestyrings- og kernevåbenstrategiske teorier og strategier, en generel orientering om NATOs situation og problemer samt om den aktuelle situation i Sovjetunionen, USA, Storbritannien, Forbundsrepublikken Tyskland samt Sverige og Norge.

Nielsen var leder på kursusrejserne, der gik til henholdsvis Sydsverige, Oslo og Nordnorge, Bonn, NATO-hovedkvarteret, SHAPE samt London og Paris. Grundbogen i strategi var stadig den oprindelige udgave af

"Makers of Modern Strategy", som Rosenløv havde bygget centrale dele af sin undervisning på. Kursets "applikatoriske" dele var begrænset til udarbejdelsen af et "strategisk landestudie"[\[17\]](#) og en hovedopgave, der dog ikke nødvendigvis behandlede et emne fra strategiundervisningen.

Den anden del af Stabskursus II var uddannelsen i værnsmæssige operationer og indførelse i grundlæggende stabsmetodik. Undervisningen i operationer var i denne første periode af rent orienterende, dvs. ikke applikatorisk karakter. Den var præget af, at faggruppen blev ledet af kommandørkaptajn F.S. Thostrup, der siden 1972 havde været leder af Stabskursus for Søværnet og videreførte traditionen herfra. Man kan sige at den begrænsede ambition med den operative uddannelse var en logisk konsekvens af Søværnets syn på stabsofficeren som støttende sagsbehandler snarere end som direkte involveret og ansvarlig "Führergehilfe".

Det samme gjaldt for kursets tredje del, der gav en grundig orientering om civil – offentlig og privat – management-, ledelses-, organisations- og forvaltningsteori og praksis med det udtalte formål, at "få mere forsvar for pengene". Lederen var den dygtige intendanturofficer, daværende oberstløjtnant O.B.M. Jensen, der ud over Faggruppe Forvaltning også var kursusleder for det efterfølgende Stabskursus i Forvaltning.[\[18\]](#)

Sammenhængen i uddannelserne

Udviklingen af uddannelserne skete i 1970'erne fortsat i alt væsentligt i en intern proces på Forsvarsakademiet, som det var sket siden Krag's direktiv til Vegger i 1955. Man justerede selv eksisterende uddannelser uden inspiration eller substansmæssig vejledning fra direktiver fra den/de ansvarlige foresatte myndigheder. Disse godkendte uden synlig interesse eller væsentlige bemærkninger uddannelsesplanerne, der i hovedsagen bestod af justerede moduler fra tidligere kurser. Derefter anvendte man de forhåndenværende lærerkræfter til at gøre det, de plejede. Kun udpegningen af lederen af Generalstabskurset og det efterfølgende kortere kursus for hærofficerer forblev højt prioriteret for hæren.

Det er betegnende for den manglende interesse for den nødvendige substans og metode i den videregående uddannelse af officerer, at dette emne overhovedet ikke berøres i det relevante afsnit i Forsvarskommandoens i øvrigt altdækkende 50-års jubilæumsværk.[\[19\]](#) Man var kommet meget langt væk fra den tid, hvor Helmuth von Moltke den Ældre personligt var formel mentor og bedømmer af de få generalstabsofficersaspiranter, der efter at have gennemført kursus blev prøvet under tjeneste i den Store Generalstab i Berlin.[\[20\]](#)

Holdningen i Forsvarets ledelse syntes fra 1970'erne igennem 1980'erne at være, at man skulle have en videregående "videnskabelig" uddannelse, men ud over ønsket om, at denne også med mindst lige så høj prioritet forberedte officerer bedst muligt som forvaltningsledere, var man fra ledelses side ret uinteresset i den professionelle substans. Man tog det åbenbart for givet, at professionens kerneviden ville overleve og udvikles i officerskorpset uden at nogen behøvede at interessere sig for den. Man ignorerede, at de personer, der havde udviklet uddannelsen fra 1890'ernes Kühnel over Nils Berg, Rosenløv, Kroon, KajVilhelm Nielsen, Hans Garde Lyng og John E. Andersen ikke kun havde beskæftiget med deres profession inden for 37 timers arbejdstid når på kursus. For alle var den kritiske interesse for professionen et livstidsprojekt – som det er for alle dybdeprofessionelle i militære forsvar som i andre professioner.

Den indledningsvis skitserede positive professionelle udvikling især i USA fra 1970'erne kom ikke til at få væsentlig indflydelse på de danske militære uddannelser. Da freden stadig forekom sikret af kernevåben og da disse våben ville gøre traditionel militær professionalisme irrelevant for småstatsstyrker, hvis krigen alligevel kom, havde man stadig stigende fokus på forvaltningen af de eksisterende strukturer, herunder forvaltningen af de løbende reduktioner der fulgte med udfasningen af våbenhjælpsmateriellet og den stadig reducerede mulighed for at belaste de værnepligtige.

Uddannelsen 1989-2002: Integration og justering efter 10 års erfaring

Rødderne til 1989-93 reformerne og deres virkninger

Følgende forhold bidrog til den reorganisering af uddannelsen på Stabskursus, der fandt sted fra begyndelsen af 1989 til 1994:

For det første fik kursus ved nytår 1989 en bemanding af den værnsmæssige operative uddannelse, hvor alle, også lederen, [21] selv havde været elever på kurset og oplevet dets forskellige svagheder: Den rent orienterende karakter af undervisningen i operationer, den gode, men i stigende grad amilitært rettede undervisning i management- og forvaltning, samt den manglende integration af de tre faggruppers undervisning.

For det andet skulle uddannelsen i værnsmæssige operationer reformeres, idet rammen herefter skulle være analyse og planlægning af værnsmæssige indsats på "operativt niveau" snarere end det rent taktiske samvirke mellem enheder fra de tre værn.

For det tredje blev det klart, at Den Kolde Krig var under afslutning, og at det betød, at eleverne skulle forberedes til at forstå, analysere og planlægge operationer uden for den eksisterende ramme i Enhedskommandoen samt NATOs Nordregion og Centralregion.

For det fjerde måtte eleverne forberedes til den nye opgaveramme for også danske militære styrker, der i begyndelsen af 1991 blev illustreret med Golfkrigen og derefter snart de internationale operationer i Somalia og Ex-Jugoslavien. Dette skulle ikke alene ske i den operative undervisning, men også i strategiundervisningen.

For det femte berøvede et direktiv fra Forsvarets ledelse om at øge elevantallet fra maksimalt 37 til maksimalt 54 de tre faggrupper deres beskyttende eremitkrebssneglehuse, så kursusledelsen fik mulighed for at fokusere og integrere al uddannelsesvirksomhed, så kursus af eleverne kunne opfattes som en helhed snarere end - som tidligere – et ukoordineret kludetæppe af bidrag.

For det sjette blev det samlede system for videregående officersuddannelser bedømt som uholdbart resursekrævende, og de tre værn havde forskellige opfattelser af, hvornår i tjenesteforløbet deres officerer skulle gennemgå *Stabskursus I*. Resultatet blev, at dette kursus nu blev nedlagt uden, at man kunne nå til enighed om en kort og billigere generel orienterende uddannelse af de officerer, der ikke blev optaget på et uddannelsesniveau II-kursus. [22]

Refokuseringen af kurset blev den naturlige første opgave for lærergruppen i månederne efter forfatteren i vinteren 1991 havde overtaget ledelsen af kursus og ansvaret for strategiundervisningen. Skiftet skete, da den daværende kursusleder, oberstløjtnant John E. Andersen, der havde afløst K.V. Nielsen i august 1987, ved sin udnævnelse til oberst forlod Forsvarsakademiet.

Fra netværksdannelse i eliten til bureaukratisk afstempling

Forøgelsen af elevantallet var blevet mulig ved flytningen af Forsvarsakademiet fra Østerbrogades Kaserne til Svanemøllens Kaserne. Denne forøgelse var ganske vist sagligt set uønskelig og grundlæggende skadelig for niveauet og resultatet, fordi antallet af elever herefter i markant højere grad end tidligere blev større end talentmassen. Beslutningen var typisk for den rene produktionsholdning, der fra dette tidspunkt i stigende grad prægede officersforvaltningens beslutninger. Forøgelsen havde dog samtidig den fordel for en proaktiv kursusledelse, at den kunne udnyttes til grundlæggende reformer, fordi en fortsættelse af al

undervisning i plenum nu ikke længere var pædagogisk forsvarlig, hvis formålet med kursus skulle være mere end rent orienterende.

Det meget store elevtal var pædagogisk undergravende, fordi det for kursets kvalitet er afgørende, at et klart flertal af eleverne er *"meget egnede"* eller som minimum *"egnede"* og samtidig motiverede til at gennemgå kurset. I det nye kursusformat var en meget stor del af uddannelsen henlagt i grupperne, *"syndikaterne"*. Her skulle de med en tilknyttet lærer som katalysator dele erfaringer på tværs af værn og tjenestegrene og udvikle hinandens forståelse gennem diskussion på grundlag af pensum.

Forsvarsakademiet som "produktionsvirksomhed"

I årene indtil og med 1992-93, hvor grænsen havde været 37 elever, var det kursusledernes skøn, at i bedste fald var ca. 25 var meget egnede eller egnede til at gennemføre kursus, dvs. 2/3, og den bedste håndfuld af disse dominerede normalt kurset. [23] Nu blev det normen efter forfatterens skøn fra ledelsen af kurset 1993-94 og senere fra undervisning på kurser fra 2005 til 2007, at i bedste fald kun halvdelen af de maksimalt 54 var egnede og motiverede. Bedømmelsen af potentielle elevers praktiske tjeneste som unge officerer gav kun et utilstrækkeligt grundlag for udtagelsen til kurset, og den tidligere prøvetid som *"læredreng"*-sagsbehandler i en større stab var blevet afskaffet et godt årti tidligere. Det er uklart for forfatteren, om Danmark nogensinde har anvendt en forudsætnings- og egnethedsadgangsprøve til kursus, som det var normalt i stormagterne på det tidspunkt, hvor Kühnel bragte uddannelsen til Danmark.

Det centrale problem var dog som nævnt, at forvaltningen fra 1990erne helt blev styret af, at der skulle *"produceres"* et større antal stabsofficerer, end talentmassen gjorde realistisk. Man forlod derved forståelsen af, at man videreuddannede de intellektuelt bedste officerer, der samtidig havde høj arbejdsevne og potentiale til videreudvikling for at katalysere organisationens fornyelses- og tilpasningsevne, uanset hvad fremtiden måtte bringe. Tilmed var udnævnelsen til major og orlogskaptajn og senere højere grader nu blevet gjort betinget af gennemgangen af netop dette kursus, hvor forvaltningen derefter forventede at alle gennemførte kurset uanset faktisk egnethed og indsats, hvilket forgiftede motivation og nedsatte læringen for alle. Forøgelsen af elevantallet havde nemlig demotiverende virkning på de egnede, da det blev de ikke egnede og kun marginalt motiverede, der ikke forberedte sig ved læsning af pensum, som ofte prægede arbejdet i syndikaterne.

Når man dengang og senere rejste problemet over for de ansvarlige forvaltningsmyndigheder, fik man det svar, at selv de dumme og mindst motiverede ville få noget ud af undervisningen. Det var ubekvemt at forstå, at et afgørende element i al videregående officersuddannelse er og skal være den gensidige påvirkning i et netværk af årgangens elite. Indsigten i kammeraternes styrke og svagheder, er afgørende for effektivt samarbejde under en operations pres. Men med forøgelsen af elevantallet blev dette reelt umuligt at sikre, og syndikatdiskussionerne blev ofte præget af manglende interesse og forberedelse blandt eleverne.

I begyndelsen af 1980erne var uddannelseskravene ved adgangen til officersuddannelsen blevet justeret nedad ved gennemførelse af enhedsofficersordningen. Dette forhold og den lavere prioritering af uddannelsen i andre sprog end engelsk var endnu ikke mærkbar ti år senere, men kunne kun forværre mulighederne for at give en effektiv uddannelse i de efterfølgende år. Men allerede med forøgelse af elevantallet betydeligt ud over antallet af kvalificerede kandidater til stabskurset ophørte det med at være et krævende tilbud om professionel videreudvikling til de bedste. Det var nu blevet den eneste vej til udnævnelse og tog derfor karakter af en ren fagforeningssikret afstempling gennem tilstedeværelse forud for fremmelse til major/orlogskaptajn. Man kan sige, at Forsvarsakademiet blev førende inden for de danske videregående uddannelser ved allerede for mere end tyve år siden at sænke adgangs- og

læringskravene. Der var intet tilbage af den forståelse af behovet for at udvikle et militært professionelt ledernetværk, der havde drevet Kühnells indsats.

Applikationspædagogik i den værnsfælles ramme

Ved forfatterens start som hovedlærer i operationer på *Stabskursus II* i 1989 blev det første skridt med kursuslederen John E. Andersen accept at reorganisere pædagogikken i retning af, hvad man havde gjort i hæren siden starten af Kühnells undervisning. Gennem foredrag og ikke mindst gennem gensidig, erfaringsbaseret undervisning blev eleverne herefter givet en *generel* viden om muligheder og begrænsninger ved forskellige typer militære enheder fra de tre værn. Indføringen omfattede viden om fra specialoperationsstyrker over pansrede brigader, undervandsbåde, miner og defensiv og offensiv anvendelse af kampfly til amerikanske hangarskibsgruppers muligheder. Derefter blev eleverne først i grupper og derefter individuelt, under tidspres, over en nat, sat til at gennemføre en operativ analyse af et problem for at nå til et forslag til løsning. Analysemetoden blev udviklet under indtryk af hærens "*operative overvejelser*" og den af de "*blå værn*" anvendte britiske fremgangsmåde for taktisk analyse man som nævnt i sin tid havde indført til anvendelse på Stabskursus for Søofficerer. Der inddrog også inspiration fra andre lande, herunder Sverige, der klart forstod, at der kunne være tredjeparter, der hverken var egen side eller modstanderen. Indledningsvis blev metoden udviklet i stor detalje, så den var specielt designet til analyser i rammen af forsvaret af Enhedskommandoen og NATOs Nordregion. [\[24\]](#)

Metoden var krævende, fordi man i modsætning til den tilsvarende uddannelse i det i princippet "*militærvidenskabeligt*" baserede system i Østeuropa ikke fik støtte af normbøger, hvor man ved opslag kunne få støtte til at fastlægge styrke- og materielbehov ved en given type operation. Det, der nu skete var reelt, at kurset skiftede til at forberede eleverne til igen at kunne virke som aktive og ansvarlige "*Führergehilfe*" også i "*joint*" operativt regi. Det var derfor helt bevidst, at undervisningen fokuserede på at lære eleverne at forstå forskellige enhedstypers muligheder og begrænsninger, ikke at applikere en doktrin. En sådan fandtes lykkeligvis ikke fandtes endnu, hvorfor eleverne selv måtte forstå, hvorledes en given enhedstype bedst kunne indsættes. En senere leder af operationsundervisningen, Lars Møller, udviklede dog en værnsfælles operativ doktrin, der kunne give en mere tryk ramme for undervisningen.

Da de tidligere snævre geografiske og scenariemæssige rammer og opgaver med Den Kolde Krigs afslutning blev utidssvarende, afløste den daværende fungerende leder af Faggruppe Værnsfælles Operationer, orlogskaptajn Nils Wang, den operative analysemodel med en langt kortere og mere generelt brugbar tekst. Med de nye opgaver fik undervisningen i internationale retsregler og deres integration i den operative planlægning en stadig mere central rolle i analysearbejdet. [\[25\]](#)

Forsøget på at få civile ombord

Fordelene ved denne engagement- og arbejdskrævende undervisningsmetode viste sig at være, at de bedst begavede af eleverne med ikke-operativ baggrund kunne opnå en god grundlæggende viden om, hvilke opgaver forskellige typer af militære enheder kunne og ikke kunne udføre i varierende typer af missioner. Det betød også, som en bieffekt, at kurset nu blev velegnet til at give civile akademikere i Forsvaret grundig generel indføring i professionel militær analyse. Kurset forsøgte da også at opfordre civile akademikere i Forsvarsministerium og Forsvarets Efterretningstjeneste til at søge kurset. Der var flere interesserede akademikere, men det var en for stor revolution i Danmark for de civile AC-organisationer at acceptere, at militær professionel indsigt kunne være relevante for deres forsvarsansatte medlemmer, så de blokerede tiltaget. Dette var sådan set forventeligt da stadig flere blandt officererne ligeledes så civile kompetencer som mere relevante både for dem selv og Forsvaret end det at tilegne sig uddybet militær indsigt.

Krigsspils glemte potentiale

Den fremgangsmåde, som indførtes på Stabskursus II fra omkring 1990, genoptog desværre ikke alle dele af den *"applikatoriske metode"*. Løsninger blev kun kommenteret og diskuteret, ikke testet i krigsspil. Det skyldtes nok først og fremmest, at ingen af de involverede var opmærksom på muligheden og potentialet af krigsspillet, fordi vi ikke selv have prøvet det. At dette ikke skete, var reelt en tragedie, fordi spillet som fremgangsmåde er både en billig, ekstrem fleksibel og engagerende pædagogisk fremgangsmåde.^[26] Efter, at de to eller flere partier i spillet har udarbejdet deres planer og givet deres ordrer eller direktiver, udvikler spilledelsen situationen på situationsbordet, hvor de underlagte myndigheders enheder fra modstandere og evt. tredjeparter naturligt kreativt indarbejder al deres viden. Deltagerne beriger diskussionen med oplysninger om friktionselementer, manglende uddannelse, materielsvagheder, kulturelle problemer og uklarheder i ordrer og direktiver. Folk i et spil er normalt først og fremmest loyale over for den rolle, de spiller. Både eleverne om situationsbordet og det ene eller de to aktørniveauer, som de melder til, får en direkte illustration af planernes eventuelle svagheder og af behovet for stadig at tilpasse anvendelsen af resurserne. Spilledelsen behøver ikke at udarbejde en detaljeret drejebog. Den skal kun have gjort sig klart, hvilke mulige faser og mulige problemer, der skal spilles. Doktriner og teorier kan testes, herunder også problemer i fredsstøtteoperationer, oprørskrig eller den reelt oprørskrigslignede *"hybrid"*-krigsfase af en interstatslig konflikt.

Det er ikke kun væbnet konflikt, der kan *"krigsspilles"*, man kan også uddanne sig selv i problemer i samarbejdet med allierede, NGO'er, Udenrigsministeriet og Finansministeriet. Det er faktisk traditionel krig mellem store konventionelle styrker, der er vanskeligst at spille, fordi troværdig *"kampdømmning"* her kan være afhængig af computerstøtte. I andre konflikter er det først og fremmest *"designeren"*/spillederens fantasi samt professionelle indsigt og autoritet, der bestemmer om man kan realisere hele spillets pædagogiske potentiale.

Forsvarsforvaltningens plads i uddannelserne

Det professionelle grundlag for forsvarsforvaltere

Stabskursusets uddannelse i generel operativ analyse for alle officerer, der skulle videreuddannes, brød med den opfattelse, at man som officer kunne klare sig med alene teknisk eller forvaltningsmæssig specialisering og forsat have adgang til udnævnelse til chefsniveauerne. Stabsuddannelsen var i sin natur det endelige farvel til den specialisering, der karakteriserer den unge officers tjeneste. Uanset, at en stadig større del af officererne på chefsniveauerne fik og får managementtunge lederstillinger, betød og betyder det ikke, at organisationen bør og kan leve godt med, at cheferne beslutter og leder uden en altid opdateret professionel forståelse. Det er naturligvis centralt, at de forstår, hvad en militær struktur har som grundlæggende opgave og hvad den kan og ikke kan gøre i en given situation med en given sammensætning. Hvis chefsniveauerne ikke har forståelse for dette krav til deres virksomhed, vil de påvirke organisationen centrifugalt, således at den hurtigt taber professionelt fokus. Der sker hurtigt det samme, som ville ske, hvis en planets tyngdekraft forsvandt: Alt på overfladen ville forsvinde ud i tomheden.

Hvis en officer på oberst-kommandørniveauet eller højere ikke *"kan"* den militære side af sit arbejde, så også denne viden vejleder forvaltningen, kan man jo lige så godt ansætte en civil forvalter i chefsstillingen – hvilket med stor sikkerhed vil accelerere organisationens tab af fokus. Derefter bliver det ikke længere *"mest forsvar for pengene"*, kun *"mest for pengene"*, dvs. *"optimering"* uden retningsans, fordi det kræver ajourført professionel indsigt at bedømme, hvordan forsvarseffektivitet opnås.

Materielforvaltning

Lad os først se på *materiel*forvaltningen. For det første er det indlysende, at udgifterne til anskaffelse og driften af materiel ikke kan adskilles fra resurseanvendelse til det anvendende og vedligeholdende

personels uddannelse og anvendelse samt etableringen og driften af støttende faciliteter. Det vil sige, at der må ske en styring på grundlag af en helhedsforståelse og et helhedsansvar, der må have et militært professionelt grundlag. Det er ligeledes indlysende, at anskaffelse og drift af materiel skal ske ud fra en dybdeforståelse af behovet for god totaløkonomi i både anskaffelse, drift, vedligeholdelse, reservedele, ekstra materiel, lagerudgifter m.m., der nøje svarer til sund praksis i en god civil organisation. Men det forhold, at en militær organisation har en anden opgave, gør, at det er nødvendigt til en vis grad at afvige fra denne sunde civile praksis med hensyn til antallet af erstatningseksemplarer, prioritering af robusthed, lagre af reservekomponenter, begrænsninger med hensyn til at kunne standardisere til civile standarder og muligheden for at kunne udlicitere vedligeholdelsestjenesten. Alt afhænger af realistiske sikkerhedspolitiske forudsætninger angående situationen og af den pågældende militære organisations prioriterede opgaver.

Det er afgørende forskel på to grundlæggende forskellige sikkerhedspolitiske situationer: *For det første* en situation med højt indsatsberedskab for hele eller dele af organisationen eller en igangværende operation. I denne situation er rådigheden over mere end et fuldt sæt af robust standardiseret materiel, rigelige reservedelslagre og en forsvarsintern materielvedligeholdelsesorganisation for pågældende dele afgørende vigtig. *For det andet* en længere forventet fredssituation, hvor et tæt samarbejde med industriens udvikling er central, hvor standardisering og antalmæssig robusthed er mindre væsentligt end, at de militære enheder får praktisk erfaring med nye materieltypers muligheder, krav og svagheder for at opdatere deres professionalisme til ny teknologi. [\[27\]](#) Desværre tyder de senere års interne erfaringer og åbne "skandaler" med dansk Forsvars materielanskaffelser, at cheferne på trods af militær baggrund og grad ikke i tilstrækkelig grad har taget udgangspunkt i professionel indsigt, og derfor i letsindig pris- eller teknologibegejstring har kopieret DSBs IC4-erfaring. Det absurde i den nuværende situation er, at man med den besluttede afprofessionalisering af materielstyrelsen, der i 2014 overførtes fra Forsvarschefens formelt professionelle til Departementchefens helt aprofessionelle ansvar, har kørt endnu længere ned i den anti-professionelle grøft, der skabte problemerne.



Militær management og forvaltning har ikke samme formål og logik som civil: Stranden i Normandiet 6. juni 1944 (www.wired.com)

Personelforvaltning

En leder af en central del af en militær organisations *personelforvaltning* skal selvfølgelig lade sig inspirere af nye eksterne ideer for, hvordan organisationen bedre kan anvende og udvikle sine menneskelige resurser. Det er også nødvendigt, at lederen kan anvende det sprog og de begreber, som man anvender i personelforvaltningen i civile organisationer og virksomheder. Men for, at han eller hun ikke dermed bidrager til at undergrave organisationens effektivitet, skal denne generelle viden og disse kompetencer kombineres med en dybdeforståelse for, hvilke *særlige* professionelle militære krav der må stilles. Organisationens karakter stiller særlige krav til bl.a. personellets tjeneste- og karriereforløb, rutine, robusthed, samarbejdning af besætninger og enheder samt reservepersonel. Opfyldelsen af disse krav er grundlaget for en militær organisations effektivitet under en sjældent forudseelig operativ indsættelse. Lederen skal ud over en sådan generel indsigt i den militære organisation og de affødte krav også forstå den forventede operative ramme og den doktrin, der vejleder organisationen i dens løbende aktiviteter.

Brobyggende professionel indsigt

Lederne af al militær forvaltning skal ud over generel viden og rationalisme på deres felt også forstå og acceptere de særlige krav til robusthed og reserver, der skal styre kravene til kombinationen af general rationel og speciel professionel resursestyring inden for deres felt.

Det er dog som allerede nævnt væsentligt at notere sig, at velbegavede folk med andet end officersbaggrund og -uddannelse kunne tilegne sig den generelle professionelle indsigt gennem kurset (eller mange års konstant interesse for den militære profession), hvis de i modsætning til Forsvarets jurister,

økonomer og statskundskabsfolk valgte at gennemføre en videregående militærprofessionel uddannelse, dvs. stabskurset som skruet sammen i begyndelsen af 1990'erne. Et eksempel på det første er den senere generallæge Erik Darre, der efter reformen gennemførte kurset som den bedste på sit hold. Et eksempel på det andet er en tidligere generallæge, Svend Trier, som forfatteren under sin virksomhed som ung major og referent ved Forsvarsstabens månedlige generalsmøder i 1980-81 oplevede som den eneste af de tilstedeværende officerer, der altid søgte at påvirke mødets beslutninger med professionelle militære synspunkter. Det er heller ikke ualmindeligt at opleve reserveofficerer med en civil akademisk uddannelse, der opnår og opretholder en høj grad af generel militær indsigt. De opnår netop som Trier denne gennem den mangeårige interesse for militære spørgsmål, herunder militærhistorie, der desværre nu ofte ses som irrelevant blandt fastansatte officerer.

Udviklingen af strategi-undervisningen

Officerer som militære analytikere eller politologiske teoretikere

Afslutningen af Den Kolde Krig betød også, at undervisningen i Faggruppe Statskundskab og Strategi måtte udvikles, så man kunne give en strategisk ramme for de nye operative analytiske opgaver. Det kunne ikke kun klares ved den justering af orienteringen om den internationale situation, som stadig fandt sted. Eleverne udarbejdede stadig strategiske område- eller landestudier, et arbejde der med rette meget let kunne blive – og blive opfattet som - en formalistisk øvelse uden analytisk substans. Derfor anvendte man nu forfatterne til studierne som "*specialistrådgivere*" i de strategiske/operative opgaver. Det var opgaver, hvor kurset analyserede mulige internationale fredsoperationer i Kaukasus og Nordafrika for at kunne identificere risici, muligheder og styrkebehov. Eleverne forventedes at kunne bidrage med at give en opgaverrelevant analyse af opfattelser og sandsynlige politiske og militære beslutninger under den analyse af hver af de relevante aktører. Til at støtte disse nye applikatoriske elementer i uddannelsen blev der udviklet analysevejledninger, der skulle kunne skabe grundlaget for en efterfølgende analyse af de behov, muligheder og risici.^[28] Desværre blev denne anvendelse nogle få år senere undergravet af Faggruppe Operationers overgang til kunstige scenarier, hvor risikoløs politisk korrekthed afløste forberedelsen til virkelighedens kompleksitet.^[29] Sådanne dåsescenarier kunne kun anvendes til indføring i doktriner og procedurer.

Kursusledelsen nåede desværre ikke at udvikle stabskursets uddannelse i strategi mod en form, der ville give indsigt i vilkårene for strategiudvikling ved at fokusere på problemer i samspillet mellem de politiske beslutningstagere og deres militære rådgivere. Der blev derfor aldrig gennemført en fuldt udviklet undervisning på dette område. En sådan undervisning kunne for det første have sikret, at eleverne opnåede en forståelse for den ansvarlige politikers naturlige tilbageholdenhed med hensyn at binde sig til beslutninger i fremtidige ubehagelige hypotetiske situationer, som de håbede og satsede på aldrig ville opstå. I en sådan fuldt udviklet strategiundervisning ville de bedste elever ud over generel viden og forståelse samt en vis applikatorisk rutine også blive forberedte på at virke bedst muligt i den dialog mellem det politisk ønskelige og militært mulige, der er det centrale element i formulering og udvikling af strategi. En sådan forberedelse ville indebære, at eleverne opnåede kritisk forståelse for både politikernes og sagkundskabens forhold i beslutningsdialogen. Ud over en teoretisk indføring i politikerens naturlige tilbageholdenhed ville en sådan undervisning kræve gennemførelse af situationsspil.

Bidrag fra bl.a. Robert Jervis, Ken Booth, Graham Allison og Ernest R. May blev dog inddraget i undervisningen for at øge forståelsen for, hvorledes beslutningstagere opfatter deres situation og beslutter. Men som nævnt blev uddannelsen ikke færdigudviklet.^[30] Der blev dog indledt en første indføring i det politisk-militære samspil under strategi- og styrkeudvikling. Det skete ved et foredrag i de rationalitetsundergravende elementer, man kunne forvente ville påvirke beslutninger under styrkeudvikling, herunder bidragene fra de nævnte forfattere.

Forfatteren bidrog med dette kursuslement som gæsteforelæsning på stabskursus indtil omkring 2006, hvor kritiske elever i tilbagemeldinger protesterede over, at indholdet var fornærmende da det i foredraget blev påstået, at deres og Forsvarets analyser og anbefalinger naturligt blev påvirket af andet end logik. Snarere end evt. at justere formen, valget kursusledelsen at fjerne indholdet. Dette var et eksempel på en anti-professionel anvendelse af umiddelbare elevtilbagemeldinger som grundlag for indholdsprioriteringer som vil blive taget op i dette essays afsluttende, tredje del.

Pædagogisk metode og sammenhæng

Kravet om at uddanne omkring 30 procent flere elever førte som allerede nævnt til en reorganisering af stabskurset i 1991. Uddannelsen blev herefter efter udenlandsk model i stor udstrækning decentraliseret til de fast etablerede grupper, "*syndikater*", hvortil der fast var knyttet et fakultetsmedlem fra en af de tre faggrupper. Denne lærer skulle diskret inspirere og om nødvendigt målrette syndikatets arbejde. For at skabe tid til syndikatarbejdet skulle 40 procent af forelæsningserne skæres væk. Under dette arbejde blev det klart, at de tre af Forsvarsakademiets faggrupper, der delte uddannelsen mellem sig (Værnsfælles Operationer, Statskundskab og Strategi samt Management og Forvaltning) i meget betydelig grad havde planlagt og gennemført deres del af kursus uden hensyn til, hvad der skete i de to andre faggrupper. Dette betød for det første, at undervisning, der logisk set burde gennemføres, var endt "*mellem stolene*", men først og fremmest var der en meget betydelig og helt overflødig overlappning mellem faggruppernes eksterne forelæsninger.

Fra og med det gennemreformerede kursus, der startede i efteråret 1993, indledtes undervisningen med, at hver faggruppe gennemførte et "*grundkursus*", der for strategi og operationer bl.a. omfattede grundbegreber, indsigt i enhedstypers karakteristika og central grundlæggende teori. Derefter var undervisningen opdelt i integrerede "*temaer*", hvor en af faggrupperne planlagde og ledte undervisningen, men hvor alle tre faggrupper bidrog med relevant undervisning. Ved at sikre at f.eks. Faggruppe Management og Forvaltning underviste i samspil med kollegaerne fra Strategi og Operationer, sikrede man at dennes undervisning ikke kun kom til at omfatte nyeste managementmode og hvilke forvaltningsidéer Forsvaret burde hente fra den private sektor og civile offentlige forvaltning. Disse ideer måtte på grund af temarammen tilpasses militære styrkers særlige opgaver og vilkår. Materielanskaffelser skulle ikke alene planlægges ud fra totale livstids-omkostninger. Grundlæggende systemkrav skulle afspejle den militært nødvendige robusthed og enkelthed, beholdninger af ammunition og reservedele skulle afspejle et realistisk forventeligt behov, og det samme skulle reparations- og vedligeholdelsessystemet. Dette integrerede fokus var ikke simpelt at opnå, for netop i disse år begyndte forvaltningsmoden at fokusere på kun at styre på grundlag af målbart in- og output, hvor outputmål skulle være kemisk rensset for militær indsigt, så de blev forståelige for Finansministeriets embedsmænd og andre aprofessionelle.

De sidste stopklodser mod DeMARS'ificering

I princippet fortsatte stabskursus nogenlunde uændret igennem 1990erne med et sundt mix mellem militære fagligheder og civil inspiration på trods af, at Forsvaret i general Christian Hvidts tid som Forsvarschef fra 1996 til 2002 i stigende grad fokuserede på at fremstå som en med DeMARS-systemet computerstyret moderne offentlig produktionsvirksomhed, der ikke på væsentlige områder afveg fra andre "*produktionsvirksomheder*". Organisationen skulle blot være en offentlig, men privatlignende, virksomhed, der ikke længere tænkte på, hvad den i sin essens skulle kunne og hvordan den erfaringsmæssigt skulle gøre sådan noget. At uddannelsen fortsatte på nogenlunde samme gode spor indtil omkring 2005 skyldes daværende oberstløjtnant Lars R. Møllers markante stil og dynamik som chef for Faggruppe Operationer samt kommandørkaptajn Jens Claus "*Korsør*" Hansen indsats som den sidste leder af Faggruppe Statskundskab og Strategi med en professionel militær baggrund.

[1] Joseph Moretz, *“Thinking Wisely, Planning Boldly.” The Higher Education and Training of Royal Navy Officers, 1919-39*, (Solihull, West Midlands 2014), Introduction, p. 25.

[2] I bemærkningerne til Forsvarsloven af 1951, Citeret i 1980 i oberstløjtnant Gerstofts *“Den Kongelige Militaire Høiskole – Forsvarsakademiet. Oprettelse og Organisation gennem tiderne.”*, Rigsarkivet. Forsvarsakademiet. 150 års jubilæum, Pk V10.

[3] [http://www.denstoredanske.dk/Dansk Biografisk Leksikon/Forsvar og politi/General/Otto Blixenkroner](http://www.denstoredanske.dk/Dansk_Biografisk_Leksikon/Forsvar_og_politi/General/Otto_Blixenkroner) (20-6-2015). Ikke-generalstabsofficerer har i deres delvis oppositionelle holdning til de for ofte ukritisk doktrintænkende kolleger bidraget væsentligt til hærens udvikling i 20. århundrede. Man kan nævne geodæten Louis Carl Frederik Lütken og militærhistorikeren August Tuxens forskellige, selvstændige indsats i begyndelsen af århundredet og geodæten Nils Bergs indsats i 1960'erne.

[4] Joseph Moretz, *“Thinking Wisely, Planning Boldly.”*, kapitlerne 3 og 5.

[5] Rigsarkivet, Forsvarsakademiet, A. Sagsarkiv, Pk. A-3, Forsvarschefen, Til Tjenestebrug, H.310/0. 397 af 24-1-1967 *“Danske officerers videregående videnskabelige uddannelse”* til Forsvarsministeriet o.a.

[6] Den britiske metode for *“Naval Appreciation”* var solidt gennemprøvet. Den var i første omgang blevet fastlagt i Naval War Manual i 1921, Se Joseph Moretz, *“Thinking Wisely, Planning Boldly.”* p. 182.

[7] Rigsarkivet, Forsvarsakademiet, A. Sagsarkiv, Pk. A-5, Søværnskommandoen, Nr.: Ø.1/503.1/3357 af 26-6-1967 til Forsvarsakademiet, Forsvarsministeriet og Hærkommandoen, *“Rådighedsbeløb til Stabskursus for officerer af Søværnet 1967/68”*; Pk. A-3, Forsvarschefen, H.31/0.4270 af 12-8-1966 til Forsvarsministeriet o.a., *“Oprettelse af et midlertidigt stabskursus for Søværnet ved Forsvarsakademiet”*; Søværnskommandoen, K.3/182.1/2238 af 26-4-1967 til Forsvarsakademiet, *“Kursusplan for Stabskursus for officerer af Søværnet”*; K.3./182.3/4715 af 4-10-1968 til Forsvarsakademiet *“Forslag til emner for hovedopgaver på Stabskursus for officerer af Søværnet br. 2 1968/69”*; Stabskursus for Søværnet, Kursus nr. 3 – 1969/70 af 26-6-1970 *“Rapport vedr. Stabskursus for Søværnet 1969/79”*.

[8] Rigsarkivet, Forsvarsakademiet, A. Sagsarkiv, Pk. A-3, Forsvarschefen, H.31/PPO./4030 af 15-10-1968 til Forsvarsakademiet og Hærkommandoen *“Udarbejdelse af øvelsesarbejder på generalstabskursus 1968/70”*; Oberstløjtnant H.T. Havning notat af 24-10-1968 *“Vedlægges FCH skr. H.31/PPO 4030 af 15-10-1918”*.

[9] I Joseph Moretz, *“Thinking Wisely, Planning Boldly.”* p. 149 understreges, at det i det britiske system - herunder ikke mindst i Royal Navy - først er War College-kursusniveauet, der fokuserer på deltagelsen på policy-niveauet. Det var derfor logisk, at uddannelsen i *“stabstjeneste”* og *“stabsmetodik”* på Forsvarsakademiet blev gennemført af en kommandørkaptajn.

[10] Rigsarkivet, Forsvarsakademiet, A. Sagsarkiv, Pk. A-3, Flyverkommandoen, PU 280.03.02.09/4852 af 23-7-1968 til Forsvarsakademiet og Forsvarsministeriet *“Oprettelse af Stabskursus for Flyverofficerer”*; PU 280.03.16/7679 af 22-11-1968 til Forsvarsakademiet, Forsvarsakademiet og Forsvarschefen, *“Oprettelse af Flyvevåbnets Stabskursus”*; *“Direktiv for Flyvevåbnets Stabskursus”*; PU 280.03.16/1337 (?) af 23-7-1969 til Forsvarsakademiet, *“Stabskursus for Flyvevåbnet”*; EB 181.11/1082 af 2-10-1969 til Hærkommandoen og

Forsvarsakademiet, "Oprettelse af Stabskursus for flyvevåbnet ved Forsvarsakademiet; H.M. Kongens Adjudantstab, nr. 146 af 10-10-1969 til Forsvarsakademiet o.a., "Videregående militær orientering af H.K.H. Prins Henrik";

[11] Rigsarkivet, Forsvarsakademiet, A. Sagsarkiv, Pk. A-3, Hærkommandoen, O 280.11/4510 af ? -7-1959 til Forsvarsministeriet og Forsvarsakademiet, "Varighed af generalstabskursus"; Hærkommandoen, O 280.11/8822 af 16-7-1959 til Forsvarsakademiet, "Varighed af generalstabskursus"; Forsvarsakademiet 184.21-229 af 20-4-1960 til Forsvarsministeriet, "Undervisningsplan for generalstabskursus 1960/61"; Forsvarsministeriet, Til tjenestebrug, 1.kt.284.11-3 af 5-5-1960 til Forsvarsakademiet; Forsvarsministeriet, 1.kt. 284.11-3 af 15-12-1964 til Forsvarsakademiet og Hærkommandoen, med "Undervisningsplan for generalstabskursus 1965/66"; Hærkommando O 280.11/14487 af 2-12-1964 til Forsvarsakademiet, "Undervisningsplan for generalstabskursus 1965-66"; Hærkommando O 280.11/6536 af 8?-6-1966 til Forsvarsakademiet og Forsvarsministeriet, "Undervisningsplan for generalstabskursus 1966-68"; Forsvarsministeriet 1.kt.284.11-9 af 19-10-1966 til Forsvarsministeriet og Hærkommandoen, "Undervisningsplan for Generalstabskursus 1966/68".

[12] Stykket er på telefoninterviews med pensioneret oberst i intendanturkorpset, Ole Bjørn M. Jensen, den 21. og 22. juni 2015.

[13] Beskrivelsen af kursernes udvikling baseres på erindringer fra egen gennemgang af Føringskursus II i 1978 og Stabskursus II i 1978-79 samt faggrubeleder og senere kursusleder for Stabskursus II i årene 1989 til 1994.

[14] Rigsarkivet, Forsvarsakademiet, A. Sagsarkiv, Pk. A-5, Hærkommandoen, O 308.750/5159 af 29-5-1968 til hærens kommandomyndigheder samt Forsvarsakademiet og Hjemmeværnet, "Nedsættelse af en taktisk studiegruppe".

[15] Oplyst af generalløjtnant Kjeld G.H. Hillingsø som bemærkning til en tidligere version af artiklen.

[16] Jf. Generalmajor H.T. Havning. "Foredrag på FAK 27 FEB 1990. Baggrunden for den nuværende doktrin for forsvarskampen, som den er beskrevet i FR I, men vægt på stedbundet forsvar."

[17] For en senere version af studiet: http://www.clemmesen.org/articles/FAKVEJSAM_1991-93.pdf, *Den strategiske landestudie*, SEP 1993.

[18] Ud over egne erindringer er stykket bygget på telefoninterviews med pensioneret oberst i intendanturkorpset, Ole Bjørn M. Jensen, den 21. og 22. juni 2015.

[19] *Ved forenede kræfter*, pp, 158-162.

[20] Uformelt var der dog rester tilbage. I hæren benævnte man de officerer "Væggelus", der havde været tæt knyttet til general A.C.B. Vegger, og officerer, der havde centrale roller under general Jørgen Lyngs lange periode i Forsvarets ledelse, blev kaldt "Lyngtoppe".

[21] I disse år var den daværende oberstløjtnant Ove Høegh-Guldberg Hoff, der var leder af Føringskursus II, samtidig leder af Faggruppe Operationer. Da forfatteren var yngre i tjenesten end han, gennemførtes uddannelsen i værnsmæssige operationer på Stabskursus II indledningsvis på grundlag af Hoff's direktiver.

[22] Forfatteren var Forsvarsakademiets repræsentant i den gruppe, der skulle udarbejde planen for seks ugers kursus.

[23] John E. Andersens egne observationer fra kurserne før forøgelsen.

[24] http://www.clemmesen.org/articles/FAKVEJSAM_1991-93.pdf, *Vejledning i analyse på operativt niveau*, SEP 1991.

[25] *Ibid.*, *Den Operative Analysemodel. Analysens Faser*, AUG 1993.

[26] Metoden blev senere anvendt på Baltic Defence College, både i forbindelse med stabskursus dér og ved seminarer med chefsniveauet fra de tre landes centrale stabe.

[27] Royal Navy's udvikling i en sådan periode er forbilledligt analyseret i John F. Beeler, *British Naval Policy in the Gladstone-Disraeli Era 1866-1880*, (Stanford 1997).

For en tilsvarende situation for det amerikanske hærflyvevåben i mellemkrigstiden se bl.a. Robert Frank Futrell, *Ideas, Concepts, Doctrine: Basic Thinking in the United States Air Force 1907-1960 - Volume One, Early Days, World War II, Nuclear Weapons, Missiles, Space, Strategic Implications*, (Maxwell Air Force Base, 1989); Jeffery S. Underwood, *The Wings of Democracy. The Influence of Air Power on the Roosevelt Administration, 1933-1941*, College Station, Texas 1991; og vedrørende uddannelses- og doktrinudviklingen: Robert T. Finney, *History of the Air Corps Tactical School, 1920-1940*, Washington (D.C) 1992.

[28] *Ibid.*, *Den strategiske stabsstudie*, SEP 1993; *Den strategiske landestudie*, SEP 1993; *Den strategiske aktøranalyse*, NOV 1992; *Den strategiske problemanalyse*, NOV 1992.

[29] Jf. korrespondance med Nicolai Møller 5-7-2015 om hans oplevelse på stabskursus 2005-06.

[30] Af disse forfattere først og fremmest Robert Jervis, *Perception and Misperception in International Politics*. (Harvard U.P. 1976); Ken Booth, *Strategy and Ethnocentrism*, (London 1979); Graham T. Allison, *Essence of Decision. Explaining the Cuban Missile Crisis*, (London 1971); Ernest R. May, *Knowing One's Enemies*. (Princeton U.P. 1986)

Del 3 – Afprofessionaliseringen

2002-2013: Fra krigsdeltagelsens uundgæelige skyklapper til konsekvenserne af den udtalte forudsætning om fremtidig fred i Europa

De professionelle elementer i de videregående officersuddannelser forfaldt, og er nu næsten fuldstændigt erstattet af uddannelseselementer, mål og metoder, der ikke er kompatible med den militære professions kerne og behov.



Forsvarsakademiets logo indeholder en hornugle, der repræsenterer Minerva, som er visdommens, kunstens, lærdommen og håndværket gudinde i romersk mytologi. Akademiets motto er SAPIENTIA ET PROVIDENTIA, der betyder *Viden og Fremsyn*. (Foto: Forfatteren)

Første del af dette essay blev indledt med en beskrivelse af essensen i officerserhvervet og de internationale rødder til udviklingen af videregående officersuddannelse, og fulgte derefter udviklingen i Danmark indtil midt i 1960erne.

Anden del beskrev dels udviklingen indtil årtusindskiftet, der i slutningen af 1970'erne havde ført til etablering af værnsmæssige uddannelser, dels den delvise integration af faggruppernes bidrag til stabskurset,

der blev opnået i 1990'erne da elever fra de tidligere stabskurser fik mulighed at gøre op med disse kursers mangel på sammenhæng mellem faggruppernes bidrag.

Denne tredje del analyserer, hvordan de professionelle elementer i de videregående officersuddannelser først forfaldt og så forsvandt i de seneste 15-25 år, og nu er næsten fuldstændigt erstattet af uddannelseselementer, mål og metoder, der ikke er kompatible med den militære professions kerne og behov.

Akademiet erklærer på sin hjemmeside: *Det er målet, at Forsvarsakademiet skal udvikles til et internationalt anerkendt forskningsbaseret militært uddannelses- og rådgivningscenter på et universitært niveau.* [1] Det anfægtes, at dette er muligt under hensyntagen til den gennem den i første essaydel beskrevne kerne i den militære profession og den senest gennemførte fjernelse – bevidst eller i uvidenhed - af de militære professionselementer fra den videregående officersuddannelse.

"Den moderne reformator går selvsikkert op til et hegn og siger 'jeg ser ikke nytten af dette gamle hegn, lad os fjerne det!'. Den mere intelligente reformator svarer: 'Hvis ikke du forstår nytten af hegnet, vil jeg ikke lade dig fjerne det. Gå væk og tænk. Når du har forstået hvorfor hegnet er der, vil jeg muligvis tillade dig at fjerne det'." [2]

G.K. Chesterton, 1929

Fragmentering af kursusledelsen

Det har altid været og vil forblive en udfordring at sikre, at et kursus hvis elementer leveres af forskellige faggrupper fremstår som et sammenhængende hele. Den løsning, der blev anvendt fra den værnssfælles stabsuddannelses start indtil for få år siden, var at bemyndige en officer med en alment anerkendt og igennem år demonstreret professionel profil til at gennemføre udvikling og samordning af uddannelsens forskellige dele.

Idet den daværende forsvarschef, Christian Hvidt, ønskede at tilnærme alle dele af Forsvaret til, hvad han beundrede i den private og civile offentlige sektor, iværksatte han omkring årtusindeskiftet via Forsvarskommandoens Personelstab en reorganisering af Forsvarsakademiet, så dette i højst mulig grad skulle nærme sig de betegnelser, der kendtes fra universitetet. Faggrupperne ændrede navn til "institutter" og de forskellige institutter samledes i to "fakulteter". Kursusledelsen blev derefter en ren forvaltningsfunktion, der organiserede rammen omkring institutternes bidrag og administrerede eleverne. Den daværende Chef for Forsvarsakademiet, generalmajor Karsten J. Møller, erindrings, at personelstaben styrede reorganiseringen meget tæt med det mål at give uddannelserne en mere civil akademisk facade, der skulle bidrage til rekrutteringen af officerer. [3]

Fra 2002 fandtes således ikke længere formelt en ansvarlig kursusleder, som, hvis han havde overblik, energi og viden til dette, havde mulighed for at sikre, at alle bidrag til kursus blev rettet mod et fælles klart mål. Man forudsatte nu – helt urealistisk – at institutlederne trods deres nødvendigt store forskellighed spontant ville have en fælles professionsopfattelse. Håbet var at de under de mange koordinationsmøder i kursusplanlægningen og kurset ville kunne nå til enighed om kursets indhold og retning, og ikke kun om fordeling af resurser, undervisningstid og -ansvar og en harmonisering af pædagogisk terminologi. Men uden en formelt stillet opgave, og uden dyb faglighed samt et myndigheds- og ansvar entydigt placeret hos kursuslederen, vil der aldrig kunne opnås en faglig integration og et synergiskabende kursusforløb.

2002-reformen var dermed det afgørende farvel til den klassiske model for udviklingen af den professionelt videreuddannede officer, som blev beskrevet i dette essays første del. Man må formode, at de ansvarlige ikke var interesseret i at forstå, hvorfor rammerne for denne uddannelse – med Chestertons ord disse ”hegn” – var etableret.

Farvel til ledelse af egentlig kampindsats som mål for officersuddannelse

Hvis man skal identificere et fælles, men udsagt, grundlag for al udvikling på det danske generalstabskursus siden årtusindskiftet, er dette, at der aldrig mere vil blive en storkrig i Europa, og at der derfor heller ikke er en reel trussel mod dansk sikkerhed. Med den tro som det bærende for ens arbejdsliv, er man som officer vidunderligt fri til at diskutere, hvordan man uden urimelige krav om militært professionelt eller hårdt arbejde kan lære det nyeste ”*new speak*” inden for tidens respektgivende civile felter som management og statskundskabsteori, samt gentage de seneste NATO ”*buzzwords*” såsom Manoeuvre Warfare, RMA (Revolution of Military Affairs), Transformation, NCW (Network-Centric Warfare), Asymmetric Warfare, Comprehensive Approach og EBO (Effect Based Operations), hvis professionelle hulhed hurtigt afslørede sig i praksis i krigene i Irak og Afghanistan. Hertil kommer den scenarie- og analysefrie tro på, at specialoperationsstyrker alene kan løse militære opgaver på strategisk og operativt niveau.

Det tog ikke mange år efter 2002, før erindringen om den integrerede og målrettede uddannelse gik tabt. Dette illustreres klart af major Nicolai Stahlfest Møllers analyse fra 2008, ”*Strategi som fag på forsvarets uddannelser*”, hvor han på baggrund af sin erfaring som elev på stabskursus og derefter lærer i Institut for Strategi kritiserer manglen på retning og foreslår at refokuserer og integrere kurset, så det bedre kunne medvirke til at udvikle officerskorpset evne ”*til at kunne tænke strategisk*”.[\[4\]](#)

Akkreditering uden professionel forankring

Man begyndte fra 2002 målrettet at arbejde på, at stabskursus kunne opnå akkreditering som civil uddannelse på Master-niveau. Dette indebar bl.a., at undervisningen på Forsvarsakademiet skulle være ”*forskningsbaseret*”. Dette i øvrigt udmærkede mål kom i praksis, efter forfatterens opfattelse, til at afspejle en kombination af officerskorpsets mindreværdskomplekser over for akademikere, en manglende forståelse af hvad akademisk-videnskabeligt arbejde er, og en efterhånden helt tabt forståelse for den militære professions praktiske snarere end teoretiske kerne.

Som beskrevet i dette essays første to dele var dette problem ikke nyt. Allerede i 1960’erne lagde man vægt på, at Forsvarsakademiets videregående uddannelser skulle være ”*videnskabelige*”, uden at dette blev defineret. De stærkeste fortalere for videnskabeliggørelse og akkreditering har øjensynligt hverken dengang eller efter år 2000 haft indsigt til at forklare hvad *militær* videnskabelighed er, eller er muligvis uvidende om at militær videnskabelighed eksisterer, og har derfor i stedet fremmet forskellige *civile* videnskabeligheder på bekostning af den militære.[\[5\]](#) Det er typisk for forløbet, at den akademiske akkreditering af det moderne stabsofficerskursus skulle gives af det danske Uddannelses- og Forskningsministerium, dvs. uden militært professionelt input. Forsvarets ledelse eller i det mindste Forsvarsakademiet kunne have krævet at akkrediteringen ikke skulle udføres af civile og et par symbolske officerer uden demonstreret militærvidenskabelig indsigt og præget af tydeligt ukendskab til militærets særlige forhold. Ægte videnskabelighed ville forudsætte et tæt peer review samt ”*bench-marking*”-samarbejde med de professionelt mest anerkendte udenlandske stabsskoler og under formel inddragelse af disse.

Det er ikke noget nyt, at Forsvaret søger en formel godkendelse af, at deres videregående uddannelse af officerer ligger på niveau med tilsvarende civile akademiske uddannelser. I de første par årtier efter etableringen af Forsvarsakademiet i 1951 var institutionen ansvarlig for gennemførelsen af fire forskellige,

målrettede militæringenøruddannelser, der virkede som videregående uddannelser for officerer med typisk 5-10 års tjeneste efter officersskolen: *Våbenteknisk Kursus*, *Artilleriteknisk Kursus*, *Ingeniørteknisk Kursus* og *Telegrafteknisk Kursus*. For at sikre kvaliteten anvendte man også de relevante civile lærerkræfter fra Polyteknisk Lærestalt (datidens DTU), og efter bestået eksamen indberettede akademiet navnene til Dansk Ingeniørforening, så de pågældende officerer kunne blive optaget som medlemmer. Det er væsentligt i sammenhæng med den nuværende situation, at kursernes indhold blev bestemt af de fagligt ansvarlige myndigheder, dvs. Generaltøjimesteren (svarende til den senere Chef for Hærens Materielkommando) og de tre tekniske våbenarters generalinspektører.^[6]

Forskningsbaseret misforstået som teoriforklaret

At uddannelse er forskningsbaseret indebærer i alt sin enkelthed, at lærere med personlig forskningserfaring metodisk-kritisk gennemfører undervisning, der som oftest bygger på andres og egen forskning. Det er forberedelsen af undervisningen og dialogen med de studerende under undervisningen der nærer og inspirerer lærerens indsigt og efterfølgende forskning, der også sker i rammen af lærerens institut, hvor der skal findes et aktivt forskermiljø. "Forskningsbaseret" betyder dermed hverken baseret på civile teorier eller kun teoribaseret, tværtimod.

Resultatet af udviklingen mod akkreditering blev, at man forvekslede forskningsbaseret professionel uddannelse med teoridomineret anti-*militær* professionel uddannelse. Det var en logisk følge af, at ingen i ledelsen af uddannelserne i de år selv havde forsket eller udmærket sig ved kombinationen af relevant praktisk militær erfaring eller aktiv deltagelse i den professionelle diskurs. Den oprindelige evalueringsrapport "*Forsvarets linjeofficersuddannelser*", der blev udsendt i 2002 af Danmarks Evalueringsinstitut^[7] havde erkendt, at det var en udfordring at finde en balance mellem "*akademiske ambitioner og professionsbaserede kompetencer*". Den udfordring valgte man fra Forsvarsakademiets side at klare ved at ignorere den militære professions krav, og alene fokusere på tidens populære civile og akademisk-teoretiske elementer.^[8]

Pseudo-akademiseringens virkninger

Den undervisning, der efter 2002 blev leveret af Institut for Ledelse og Organisation, fortsatte i alt væsentligt den indføring i civil ledelses-, management- og organisationsteori (men ikke praksis), som havde været kerneaktiviteten tidligere. Instituttet forventedes også at fortsætte den civiliserende indsats, hvis mål var at implementere "*moderne*" pædagogik og ledelse, som det nu absorberede "*Forsvarets Center for Lederskab*" – uden selvkritik – havde arbejdet for i mere end tre årtier. Derimod var udviklingen indledningsvis forskellig i de to institutter, der blev placeret under Fakultetet for Strategi og Militære Operationer.

Som den daværende Chef for Forsvarsakademiet erindrer,^[9] fortsatte Institut for Militære Operationer indtil hans afgang i 2007 med at gennemføre den uddannelse med applikatoriske^[10] elementer, som var blevet indført i 1990. Det bekræftes af Nicolai Møllers "*brief*" fra 2008, idet den kritiske beskrivelse gør klart, at man ved opløsningen af undervisningen i ukoordinerede institutmoduler havde tabt forbindelsen til den politisk-strategiske ramme, der havde præget de operative analyser ved deres indførelse 15 år tidligere.^[11] Uddannelsen i militære operationer blev først senere afløst af en rent teoretisk og procedure-docerende uddannelse. Derimod udviklede Institut for Strategi under den første civile leder, politologen Ole Kværnø, snart undervisningen væk fra de applikatoriske analyseopgaver, som blev beskrevet i Vejledningssamlingen, i retning af en endnu klarere fokusering på et indhold, der docerede udenrigspolitiske og strategiske *teorier* efter modellen fra undervisningen på universiteternes Institutter for Statskundskab. Afskeden med erfaringens verden og dens faktiske militære, politiske, kulturelle og økonomiske faktorer til fordel for ren teori, fuldførte en udvikling der var indledt med K.V. Niensens undervisning i kernevåbenteoretikernes idéer og kernevåbenstrategier i de år i 1970'erne, hvor risikoen for

gensidig nuklear ødelæggelse ("MAD") i tidens opfattelse havde gjort analysen af militære styrker til traditionel krigsførelse unødvendig. Den indflydelse, som tilnærmelsen til civile studier i en ekstremt forkortet form fik på instituttet, kom til at betyde, at hele den grundlæggende og dynamiske udvikling i tænkning om krig og krigsførelse, der havde været rammen for den internationale professionelle diskurs i over 200 år, veg pladsen til fordel for moderne, aktualitets- og situationspræget hurtiglæsning af nye strategiske teoretikere.

Med fuldførelsen af teoretiseringen forlod man – muligvis uden at vide dette – rammen for næsten 180 års professionel diskurs i Danmark, hvor introduktionen til Carl von Clausewitz' hovedværk går helt tilbage til kaptajn August Baggesens forelæsninger i 1837 på "Den kgl. militære Højskole", Forsvarsakademiets forgænger. Der har dog altid været et ønske i dele af officerskorpset om intellektuelt mindre krævende anvisninger på hvordan man skulle tænke krig, og også i den danske officersuddannelse dominerede Henri Jominis pædagogisk enklere krigsvidenskabelige lærebog fra 1838, "Précis de l'Art de la Guerre: Des Principales Combinaisons de la Stratégie, de la Grande Tactique et de la Politique Militaire" den professionelle tænkning i perioder.^[12] Jominis velskrevne handlevejledninger blev dog vist på porten da Kühnel overførte det tyske opgør med Jomini til dansk jord i 1890'erne, og med indførelsen af den applikatoriske metode forankrede den militære videnskabelighed i virkeligheden i mere end 100 år snarere end i Jominis tænkning, som er urformen af strategisk pseudo-militærvidenskabelig teoretiserede vejledning, som den, der nu igen dominerer den danske videregående officersuddannelse.

Fra selektiv teorianvendelse til teoriindlæring

Satsningen på mere modepræget teori snarere end på kendskab til landes og militære systemers reelle muligheder, kapaciteter og begrænsninger og på applikatorisk analyse (herunder især krigsspil og udarbejdelsen og anvendelsen af også militært fokuserede strategiske landestudier) betød også, at undervisningen slap det krigshistoriske og krigsteoretiske grundlag. Dette afsluttede den praksis strategiundervisningen havde haft siden hæren kopierede den bedste udenlandske uddannelse til Danmark 110 år tidligere. Undervisningen skulle herefter tage udgangspunkt i en eller anden strategisk teori af relevans for et foreliggende strategisk problem og derefter forsøge på at applikere teorien til situationen eller til analysen af en case.^[13] Dvs. at teorien fik samme fokus- og rammesættende rolle, som "doktrinen" om kernevåbnenes integration på kamppladsen havde fået for hærens taktiske problemløsning, nemlig at gengivelse eller anvendelse af doktrin og teori blev anset for mere værdifuld end teori- og doktrinhjulpne militære overvejelser om reale militære kapaciteter, situationer og forhold.

Hermed havde man forladt den tidligere rolle for teorier i undervisningen, hvor de blot skulle gøre eleverne opmærksomme på væsentlige teoretiske betragtninger om problemerne i formulering af strategi. Man synes at ignorere, at det centrale element i officerens profession er, at han på trods af problemerne skal kunne bidrage analytisk til praktisk planlægning, rådgivning og gennemførelse af udvikling og anvendelsen af militære styrker og i øvrigt altid under ressource- og tidspres.

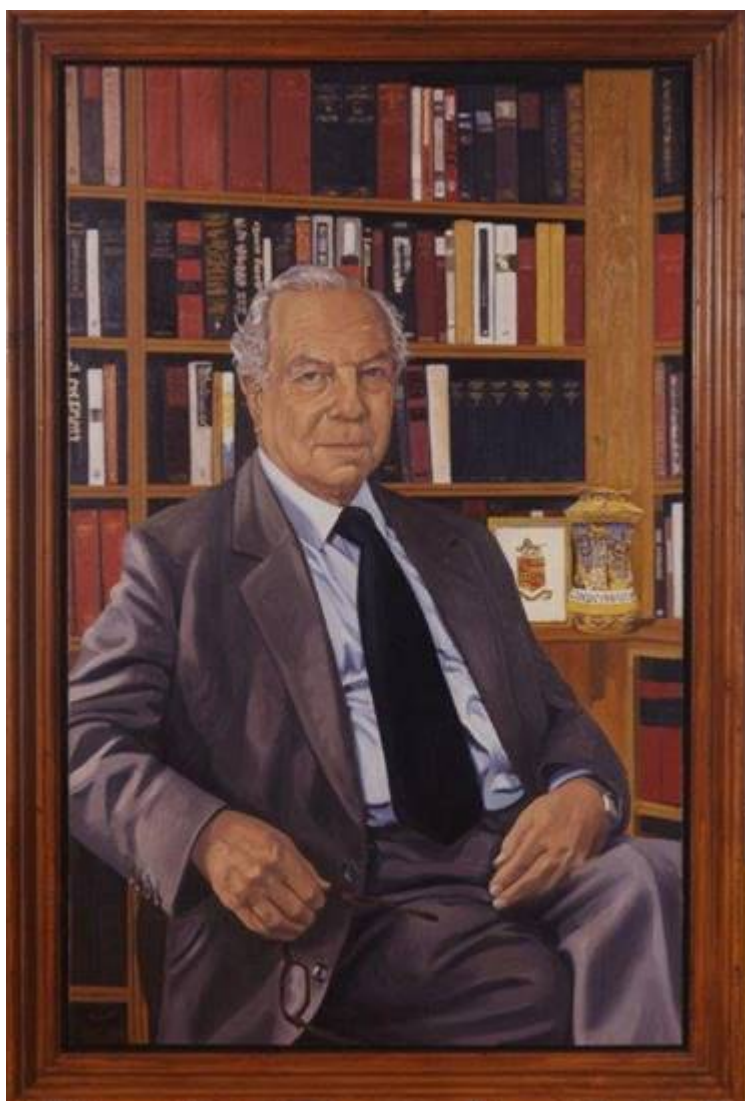
Forholdet mellem officeren og statskundskaben kan sammenlignes med ingeniørens til den teoretiske fysik. Teoretisk indsigt i problemerne er nyttig, men denne indsigt er tom viden, indtil den er søgt anvendt i en konkret analyse af virkelige fænomener og derefter udfordret med sandsynlige affødte virkninger.

Teori er som doktrin en (altid foreløbig) arbejdstese om, hvordan tingene nok hænger sammen eller bør hænge sammen. Den minimerer kravet til selvstændig analyse og stillingstagen, skaber et fælles sprog og skaber tryghed som et barns sutteklud, indtil man rammer virkeligheden i kamp. Teoretiske teser kan ikke undværes. Også den applikatoriske strategiske eller operative analyse bygger på foreløbige teser om forskellige typer af egne, allierede og modstanderens våbens og enheders styrke og svagheder under den analyserede indsættelsesform. Disse teser, der hjælper til analyse, rådgivning og beslutning, skal dog bygge

på analyser af andres og eventuelt egne tidligere erfaringer med sådanne enheder i nogenlunde tilsvarende opgaver. Det er hvad den applikatoriske pædagogik inden for videregående officersuddannelsen skal gøre.

Undervisningen efter fravalgt sigte

Ud over forvekslingen af uforankret teoretiseren med videnskabelighed, har undervisningen i strategi og operationer så vidt den kan ses af uddannelsesplaner, lærebøger og kompendier efter år 2000 tillagt sig to uvaner: For det første er man i den teoretiske behandling af NATO-planlægningen tilbøjelig til at overse betydningen af, at Alliancen er et internationalt mellemstatsligt samarbejde, hvor en stat må forventes at ankomme til strategidrøftelser med en selvstændig analyse af problemer og behov, så statens interesser kan blive varetaget bedst muligt. For det andet synes undervisning og publikationer at repræsentere en tro på at den traditionelle historie og krigshistorie er slut, og at al fremtid derfor repræsenteres af "moderne", "nye" småkonflikter og valgkrige i en markeret tro på, at de seneste års udfordringer og løsningsmodeller også er hele fremtidens.[\[14\]](#)



Sir Michael Eliot Howard, inspiratoren til moderne War Studies og udvisning i militærhistorie og strategi.
(Portræt, Sir Michael Howard Centre, King's College, London)

Strategiundervisningens rødder

Strategiundervisningen var oprindeligt blevet inspireret af den undervisning i "War Studies", som den unge krigsveteran og historiker Michael Howard bidrog til at udvikle i årene efter 2. Verdenskrig, og som stadig er grundformen for de senere "freds-", "konflikts-" og "militære" studier. Man kan derfor spørge sig hvordan strategidelen af de danske officerskurser udviklede sig i forhold til Howards oprindelige program på King's College, London, der i den nutidige form skal give den studerende: "*A chance to develop a range of transferable skills that will enhance your employability, aid your professional-career development and help prepare you for postgraduate research. These include analytical, conceptual, critical-thinking, research and communication skills.*" Den studerende skal derudover gives en "*understanding of the phenomenon of war and conflict, along with its causes, conduct and consequences, from historical, political, philosophical, military and sociological viewpoints*".^[15]

Det er målsætningerne det strategi-program, som King's College i fokuseret form tilbyder og gennemfører som en masteruddannelse i War Studies på det britiske forsvarsakademi (*Joint Services Command and Staff College*). Ganske vist skulle den danske uddannelse i "strategi" være mindre teoretisk, mere målrettet og applikatorisk end den britiske, men ændringerne efter 2002 synes entydigt at pege på det modsatte. Mere om Michael Howards relevans og rolle i Danmark i essayets afsluttende del.

Afskaffelsen af den applikatoriske metode i kernefaget Operationer

Det mest dramatiske og reelt professionsundergravende brud med de tidligere årtiers uddannelse er dog sket i Institut for Militære Operationer igennem de seneste år. Ganske vist har man adopteret den klassiske krigsteori, der var blevet hjemløs efter at være udelukket fra sit naturlige hjem i strategiundervisningen. Men hovedudviklingen er, at der ved afslutningen af de sidste stabskurser før stabskursets nedlæggelse i 2014 ikke længere var noget krav om viden om forskellige militære enheders muligheder og begrænsninger. Kun paradigmer, sammenhænge samt koncepter og doktriner blev undervist. Også de indlærte færdigheder blev knyttet til anvendelsen af modeller, koncepter, doktriner og principper, ikke til anvendelsen af faktiske militære styrker i realistiske scenarier. Heller ikke under kravene til kompetencer nævntes evnen til at kunne analysere, planlægge for og bidrage til ledelsen af militære styrker indsat i forskellige typer af opgaver på grundlag ikke af teorier, men en analyse af andres tidligere erfaringer.^[16] Hvor og hvornår eleverne skal kunne opnå viden om militære midler og disses anvendelse, der er det helt centrale element for en officer med værnssfælles arbejdsopgaver, er uklart. Et af Chestertons besværlige gamle "hegn", kravet om at officerer skulle kende egne og de øvrige værnss reelle militære kapaciteter, blev i Danmark fjernet for at kunne iklæde undervisningen "nye teori-klæder".

Kühnels uddannelsesrevolution havde som nævnt midt i 1890'erne brudt med gold forelæggelse af præskriptiv Joministisk militærteori og fokus på "videnskabelig" fæstningskrig og leveret inspiration til hærens officerskorps' genprofessionalisering efter Fæstningskampen. Nu 110 år senere doceredes ikke engang en teori, der kunne danne genvej til beslutning. Det synes også nu helt overset, at det centrale i akademisk og videnskabeligt arbejde ikke er teorien, men kritisk analyse af virkelighedens problemer på grundlag af den bedst mulige forståelse af de analyserede elementers egenskaber og forbindelsen mellem dem. Akademisk arbejde forudsætter selvstændig analyse af det virkelige livs "data", og foregår dermed også "uden for kassen". Teori er et værktøj til at forsøge at skabe lidt umiddelbar klarhed i virkelighedens uklarhed i den fase af en strategisk analyse, hvor der opstilles og diskuteres handlemuligheder. Teorier må derfor naturligvis aldrig doceres som et formål i sig selv eller ukritisk forsøges tvunget ned over en kompleks virkelighed. Det ville være omtrent lige så begavet som at iværksætte et rytterangreb gennem pigtråd mod en maskingeværforsvaret stilling, blot fordi man har en lokal 3:1-overlegenhed.

Allerede før uddannelsen i operationer helt ændrede karakter, havde man ophørt med at anvende de analysevejledninger møntet på analyse af virkelige militære problemstillinger, der var udviklet under

erfaring med brug i begyndelsen af 1990'erne. Man satsede i stedet helt på at forberede eleverne til deltagelse i SHAPE/ACOs felttogsplanlægning ved at indoktrinere dem i brugen af NATOs analysemetode.^[17] Det er indlysende, at Alliancens overordnede systemer samt deres aktuelle muligheder og anvendelse skal kendes og kunne anvendes, så danske officerer kan bidrage til arbejdet i rammen af NATO. Men det er afgørende ikke at glemme, at alle alliancens medlemmer, herunder også Danmark, forudsættes at beslutte ud fra egne interesser og egen bedømmelse af situationen, muligheder og risici. Det er danske officerers ansvar at rådgive professionelt før man beslutter, om og hvordan man vil bidrage til en ad hoc alliance, NATO-operation, FN-indsats eller nok i fremtiden en europæisk operation. Som grundlag for denne rådgivning er det hensigtsmæssig at anvende analysemetoder, der direkte er egnet til dette konkrete formål. I stedet er tendensen desværre blevet under uddannelsen i operationer, at man snarere end at øve at analysere virkelighedens udfordringer forsøger at analysere de ordrige og lidet målrettede teoretiske rammer.

Den selvdøde faglige debat

Tidligere blev den professionelle diskurs i værnene, som nævnt, også næret ved den virksomhed, der fandt sted i Det Krigsvidenskabelige Selskab og Søløjtnantselskabet, men som et af de kritiske forhold, som Jeppe Plenge Trautner har vist med sin dybdeborende og derfor stærkt kritiske analyse af udviklingen i Forsvaret efter den efter Den Kolde Krig, er både bredden, kvaliteten og antallet af professionelle artikler i Militært Tidsskrift faldet markant igennem disse år, og artiklerne er blevet stadig mindre militært vidende og stadig mere teoretiske.^[18]

Det hurtige forfald i officerskorpsets professionelle indsigt, som de hjemlige myndigheder fremmede efter 2002, skete paradoksalt samtidig med, at der blandt de tre værns yngre officerer blev opbygget operative erfaringer fra krævende international indsats. Der havde været mulighed for at udnytte og generalisere, det som de unge og yngre lærte i kamp i Irak og Afghanistan. Det skete ikke, nok fordi dette ville have krævet en interesseret og åben holdning, som ikke var forenelig med den hjemlige situation, så henfaldet fortsatte.



Det sidste kursus, der umiddelbart kan siges at ligge i direkte forlængelse af Kühnells reformerede "Ældste Klasse" fra 1894, "Operations- og Føringsuddannelsen for Hærofficerer" 2013-14. Kursuslederen, oberstløjtnant Per Henrik Mikkelsen, er nummer tre fra venstre i første række. (Forsvarsakademiet)

Lad os som afslutning af behandlingen af virkningerne af den valgte akkrediteringsløsning igen sammenholde med den anden teoretisk-praktiske profession, lægens, hvor officerens grundlæggende uddannelse og indledende praktiske tjeneste kan sammenlignes med den lægestuderendes kliniske basisuddannelse og uddannelse som reservelæge.

Hvad, der skete med officerskorpsets videregående uddannelse fra 2002 til 2013, svarer til, at Sundhedsstyrelsen besluttede, at den videregående uddannelse af læger mod et af specialerne herefter ignorerede al international professionel erfaring som umoderne. Den afløstes derefter af et teoretisk kursus i generel virksomhedsledelse, et kursus i sundhedsteoretiske teorier og holdninger samt endelig et teoretisk kursus i behandlingsstrategier.

Noget sådant sker dog selvfølgelig ikke, for det ville jo forudsætte, at risikoen forsvandt for, at befolkningen blev ramt af værre sygdomme, end man kan klare hos den praktiserende læge på basis af dennes grundlæggende lægeuddannelse for et par årtier siden.

Men det skete altså for den videregående officersuddannelse ...

2014-: Master i Militære Studier – et forsøg på besparelser ved teoretisk diplomstudie i fritiden

I 2013 blev det af civile embedsmænd med al for ukritisk politisk opbakning og uden argumenteret militær modstand bestemt, at al fremtidig videregående militær uddannelse fra 2014 skulle ske som modulær fjernundervisning ved siden af den daglige tjeneste og i konkurrence med familiens krav og behov. Hoveddrømmen blev en "Master i Militære Studier"-uddannelse, hvor forløbet i princippet blev fordelt over tre år. Det skal retfærdigvis konstateres, at navnet på kurset ikke lover, at officeren efter kurset vil blive bedre til at løse reelle militære ledelses- eller stabsopgaver i forsvaret i fred eller i krig og under andre militære operationer, og derfor ikke kan klassificeres som en egentlig militær videreuddannelse for officerer.

MMS betegnes her som et forsøg, dels fordi man må gå ud fra, at ingen beslutningstagere har ønske om at undergrave Forsvarets kvalitet og deres mulighed for at få faglig rådgivning, dels fordi der var og fortsat er alternative muligheder for besparelser, der ikke som denne model fører organisationen ind i ukendt land på et tidspunkt, hvor landet udsættes for flere sikkerhedspolitiske udfordringer.

Hjemmestudiet, der omhyggeligt blev begrænset til ikke at stille krav om hårdt og krævende selvstændigt studiearbejde blev suppleret med tilstedeværelsesperioder på et par dage med supplerende forelæsninger i seminarform, hyggeligt samvær og diskussioner i syndikater og plenum. MMS-forsøgets mål er netop eksplicit ikke at opnå professionelt relevant dybdeindsigt og kunnen i officerskorpset, men kun leve op til minimumskravet til tildeling af præcis det nødvendige antal "akademiske" ECTS-point så en mastergrad kan tildeles. Uddannelsen er derfor stort set spild af tid og resurser i forhold til Forsvarets behov.

Hvis man i forsvaret eller Forsvarsakademiets ledelse havde haft viljen til dette, kunne overgangen til en ny undervisningsform dog have givet mulighed for en genprofessionalisering tilbage mod den krævende analytiske indsats, der som flere gange nævnt er det centrale element i enhver akademisk uddannelse og træning. Som i begyndelsen af 1990'erne faldt skiftet til ny kursusramme tilmed sammen med en væsentlig udvikling i Forsvarets hovedopgaver væk fra en eller et par veldefinerede opgaver (i 1990'erne Balkan, denne gang tilbagetrækningen fra Afghanistan), hvilket kunne have retfærdiggjort og inspireret en professionelt fokuseret udvikling. Men dette skete ikke.

Indholdet i den nye MMS-uddannelse blev fundet i de i forvejen i forskellig retning afprofessionaliserede og i bedste fald erfaringstynede bidrag fra de tre institutter til stabskurset. Der syntes ikke at være folk i processen, der havde professionel og pædagogisk indsigt til at forestille sig alternativer eller det nødvendige drive og engagement samt den nødvendige viljestyrke til at "reboote" og fokusere undervisningen. Den udtalte forudsætning for at lade sig nøje med videregående officersuddannelse med minimalt militært og primært teoretiserende indhold kan som allerede nævnt kun være forventningen om, at der vil være evig fred i Europa, og at danske officerer derfor fremover kun skal levere symbolske bidrag til valgkrige, når opinionen eller regeringens "standing" i Washington kræver det.

MMS-forsøget og strategiundervisningen

Institut for Strategis basismodul for det nye studium Master i Militære Studier er benævnt "Military strategy as a Tool". Navnet giver umiddelbart det indtryk, at instituttet har glemt, at strategien ikke er et redskab, men er en proces og et resultat. Samtidig fremgår det af modulets indhold, at "redskabet", som eleven på netop denne uddannelse skal lære at forstå, ikke er de militære styrker, men teorier og perspektiver. I dele af de efterfølgende højttroende og ordrige "læringsmål" nævner dog bl.a., at eleven skal reflektere over bl.a. militære virkemidler i et strategisk perspektiv. Det ignoreres, at eleverne ikke gives undervisning i, hvad militære virkemidler kan og ikke kan gøre taktisk og operativt.

Efter modulet skal eleven også have færdigheder til "*på baggrund af teori, videnskabelig metode og empiri analysere og evaluere en given problemstilling om militær strategi, herunder afdække strategiske valgmuligheder*" samt kunne formidle denne viden, dvs. vel også rådgive det politiske niveau. Kravene til kompetencer indebærer også, at eleven efter kursus skal kunne bidrage til strategiske overvejelser af komplekse og uforudseelige forhold. Det er også positivt, at undervisningen ikke kun skal være teoretisk, men også inddrage cases i "*en vekselvirkning*". Det er også godt, at man planlægger at arbejde med cases under tilstedeværelsesperioder, et arbejde der potentielt kunne gøres applikatorisk, men hvor den begrænsede tid til rådighed, tre gange tre dage, gør de meget høje ambitioner om dyb indsigt urealistiske.[\[19\]](#)

De centrale problemer ved modulet og dets mål er for det første, at de ambitiøse læringsmål er helt ude af balance med de stærkt begrænsede tidsrammer, der er til rådighed. Det vil for et normalt menneske kræve mindst to årtiers erfaringsrigt og studiefuldt liv at nå til målene. Et andet problem er, at det synes uklart beskrevet, hvad teorien skal bidrage til læringen. Skal den kun fokusere læringen eller skal den også vejlede anbefalinger? Et tredje og centralt muligt problem er som nævnt, at hele kurset og specielt undervisningen i strategi forudsætter, at eleven fra personlige erfaringer og studier samt en foregående uddannelse i operationer er givet en analytisk anvendelig, konkret indsigt i, hvad de forskellige militære instrumenter kan og ikke kan, ikke blot inden for egen tjenestegren, men helt urealistisk inden for alle tjenestegrene og værn.

Samme instituts videregående modul "*A. Military Strategy and International Conflicts*" lover at bidrage med viden, færdigheder og kompetencer, der allerede helt urealistisk er forudsat dækket af det grundlæggende modul.[\[20\]](#) Imidlertid må det konkluderes, at strategikurserne i målsætning svarer til et etårigt "*War College*"-kursus for elever med tyve års varieret og succesrig tjeneste bag sig.[\[21\]](#) Der bliver derfor reelt tale om et kort og overfladisk orienterings- og diskussionskursus, der på grund af fjernundervisningsmetoden ikke engang giver mulighed for at opnå observationer af den enkeltes arbejdsindsats til bedømmelsen af vedkommendes egnethed.

MMS-forsøget og ledelses- og organisationsundervisningen

Også masteruddannelsens obligatoriske uddannelse i ledelse og organisation forveksler teoriindføring med akademisk uddannelse, idet den studerende skal sættes "*i stand til at anvende forskellige teoretiske paradigmer til at forholde sig kritisk og konstruktivt til den militære ledelseskontekst og de ledelsesmæssige og organisatoriske tilgange og teknologier, der optræder her*". Institut for Ledelse og Organisation understreger under kravene til erhvervelse af viden under modulet, at man skal forstå virkningen af den "*militære kontekst*". En af de afsluttende færdigheder skal være at kunne "*analysere komplekse militære ledelsesmæssige og organisatoriske problemstillinger*" under anvendelse af "*videnskabelige metoder og problemstillinger*". Målsætningen er positiv, men det er uklart hvordan den militære organisations centrale opgave – at kunne virke under krig og andre operationer – skal kunne blive inddraget, uden at dette inspireres af tekster i modulets pensum.[\[22\]](#)

Det er dog ikke kun de militære kerneopgaver i konflikt og krig, der burde gives en central rolle i instituttets virksomhed og inddragelse af "*de studerende*". Det gælder også de udfordringer i fredstidsorganisationen, der er affødt af disse opgaver. Forfatteren savner forskning i hvilken *erfaringsprofil*, der må forudsættes i forskellige karrierestillinger i denne grundlæggende praktiske profession. Man kunne inddrage både udenlandske opfattelser og erfaringer og nogenlunde sammenlignelige professioner, dvs. som allerede nævnt læge eller ingeniør. Hvordan skal man så organisere karriere- og specialiststrukturerne for de tre værn, der har grundforskellige vilkår med hensyn til "*praktikpladser*" og opgaver senere i karrieren. Instituttet vil nok mene, at det ikke er dets opgave, men hvem sikrer ellers dette grundlag af viden, der må være centralt for opbygningen, udviklingen og vedligeholdelsen af militær professionalisme i en militær

organisation? Der savnes også en analyse af fordele og ulemper ved det i 2014 indførte ansøgningsystem ved besættelsen af karrierestillinger i en monopolprofession, der ikke kan hente erfarent talent i udlandet (på den måde man gjorde ved headhunting af erfarent talent til og med 17-hundredetallet – som da Prøjsen i 1802 hyrede Scharnhorst). Igen kan Forsvarsakademiet mene, at det ikke er dets opgave at beskæftige sig med sådanne for den militære profession helt centrale emner, men hvis er det så? Måske CBS?

MMS-forsøget og operationsundervisningen

Som nævnt betyder den beskrevne udvikling i retning af et næsten alene teorirettet strategikursus, at uddannelsen forudsætter, at kurset i militære operationer fortsat er i stand til at give officererne den viden om forskellige militære enhedstypers muligheder og begrænsninger, der er grundlaget for al militær professionalisme, på samme måde som rutineret evne til at kombinere diagnosticering og kendskab til behandlingsmåder er lægens. På grund af svigtende viden eller vilje til at styre fra niveauerne over institutterne, er dette imidlertid ikke sket. Det næsten komplette ukendskab til de militære magtmidler (ud over hvad den enkelte officer kender fra eget regiment, wing eller fartøj) dyrkes også i operationsundervisningen, hvilket bliver klart i *"Læringsplan for modulet Militære Operationer – Basic"*. Modulet skal give *"en teoretisk viden og forståelse for krigens væsen, krigsførelse og militære operationer i både en historisk og nutidig ramme ... [og officeren skal] kunne erkende og reflektere over det strategiske paradigmes indflydelse på den operative kontekst samt definere militærstrategiske og operative problemstillinger."* Reelt er det, der her beskrives, endnu et teoretisk strategikursus, men med endnu færre overlevende applikatoriske elementer. [\[23\]](#)

Det eneste sted i de videregående officersuddannelser, hvor forståelsen af behovet for applikation lever videre, er i de to uddannelser, der gennemføres af Center for Landoperationer under Institut for Militære Operationer. Det første er den afkortede, men direkte fortsættelse af den Operative Føringsuddannelse (OFU), der under forskellige betegnelser var fortsættelsen af det Kühnlske kursus efter midten af 1970'erne. Det er nu givet navnet *"Videreuddannelseskursus Advanced Land Operations"*, og anvender applikatorisk metode i det omfang rammen gør dette er realistisk med de kun ti tilstedeværelsesuger, det er lykkedes at bevare til kurset. Metoderne for undervisningen omfatter *"stabsarbejder, situationsspil, gruppeopgaver og individuelle skriftlige opgaver"*. [\[24\]](#)

Efter at Instituttet for Militære Operationer har teoretiseret deres bidrag til ikke længere at kunne assistere *"de studerende"*, altså officererne, til relevante færdigheder, er den eneste mulighed for søværns- og flyverofficerer for at snuse til substansen af deres profession at søge et tilvalgs kursus, et såkaldt *"FLEX-modul"* med typisk 8 dages tilstedeværelse og nogle hundrede siders læsning, med emnet *"Joint Campaign Planning"*. Dette gennemføres ud fra samme afsporede fokus ved Institut for Militære Operationer ved Center for Landoperationer idet formålet er *"at give den studerende de metodiske og analytiske færdigheder, der sætter den studerende i stand til at kunne bidrage til gennemførelse af analyse og vurdering af komplekse taktiske og operative problemstillinger i en militærstrategisk kontekst på component niveau i et multinationalt operationsmiljø."* Ganske vist omfatter undervisningsmetoden *"stabsarbejder, gruppeopgaver og individuelle skriftlige opgaver"*, men det samlede korte forløb – 11 uger – og specielt det forhold, at man kurset råder over 23 tilstedeværelsesdage gør, at det ikke er realistisk at nå ud over orienterings- og overfladisk procedureindlæringsniveau. [\[25\]](#)



Ledelsen af Faggruppe Statskundskab og Strategi i 1979, til venstre orlogskaptajn, senere admiral Hans Garde og til højre oberstløjtnant Kaj Vilhelm (K.V.) Nielsen. Udstikningen af Garde til denne stilling viser, hvor højt Søværnet prioriterede stabskurset i slutningen af 1970'erne.(forfatterens samling)

Det er nok væsentligt her at forklare, hvorfor det er lykkedes at bevare et professionelt fokus i Center for Landoperationer, mens det som beskrevet nu er tabt alle andre steder. Et element er, som allerede nævnt, at man her har haft en ubrudt ramme siden Kühnel, der har sikret at lærerne på kurset kan gentage den metode, som de har oplevet som elever ca. 10 år tidligere. Men nok så vigtigt er det, at hærledelsen som nævnt gennem 120 år fastholdt en høj prioritering af hovedlærerstillingen. Den blev besat med en oberstløjtnant, der både havde en klar professionel profil og succesrig chefs- og stabstjeneste bag sig og var vurderet at have potentiale til generaludnævnelse. I den periode, hvor hæren besatte stillingen som strategilærer (vedkommende var senere samtidig kursusleder på det værnsmæssige stabskursus) lagde man vægt på at den pågældende officer også var generelt anerkendt for sin akademiske indsats inden for Forsvaret. Den første i rækken, K.V. Nielsen, var respekteret både for sin lærerindsats og sin mangeårige energiske virksomhed som redaktør for Militært Tidsskrift. I samme periode udpegede søværnet en officer til hjælper for strategilæreren med admiralspotentiale. Den første var den daværende orlogskaptajn, senere forsvarschef, Hans Jørgen Garde. Denne bevidste udpegnings af folk med kendt potentiale til nøglestillingerne synes at have været vanskelig at opretholde i rammen af den centralisering, harmonisering og afprofessionalisering af Forsvarets personelforvaltning, der skete efter 2002. Hertil kom, at man i manglen af en klart egnet oberstløjtnant eller kommandørkaptajn på det tidspunkt udpegede en statskundskabsuddannet civil til strategilederstillingen, og at afgive en stilling til DJØF er i dagens danske offentlige sektor ligeså irreversibelt som at få anbragt stormagtsbaser på sit territorium.

Virkninger og diskussion

Lad os først igen opsummere formål og indhold i den videregående officersuddannelse, der blev udviklet i Tyskland i 1800-tallet, som stadig er den internationale *"best practice"* og som herhjemme blev introduceret af Arnold Kühnel for at afhjælpe den *"krigsvidenskabelige"* dogmatik, som havde præget Hæren før og under fæstningsbyggeriet om København. Den videregående uddannelse skulle skabe et gensidigt personligt kendskab til styrke og svagheder hos kolleger af samme alder udviklet under tidspres og konkurrence, og i kraft af intellektuelt krævende analytisk arbejde under mentorstøtte og observation af ældre *"peers"*. Den skulle fremme udviklingen af en professionel dybdeforståelse i eliten af værnenes officerskorps. Denne forståelse skulle sikre at samtlige værnets aktiviteter - fra uddannelse af den enkelte person over al forvaltning og planlægning til rådgivning af regeringen og udviklingen af øvelser og krigsplanlægning - var styret af samme opfattelse af, hvad der ville virke i de mest sandsynlige operative scenarier. Den pædagogiske metode både under den formelle uddannelse og under den senere tjeneste i hvad man kan kalde policy-ansvarlige stabs- og chefsstillinger på forskellige niveauer, skulle sikre grundlaget for professionel opdatering og udvælgelse af de mest egnede til forfremmelse.

Metoden var konstante krav til officeren om at kunne gennemføre krævende analysearbejde, om nødvendigt når træt og under pres, samt om at han kunne anvende den opbyggede militære viden både i operativ indsats og under rådgivning og forvaltning. Gennem bevidst kontant indsats i krigsspil med målet at identificere svagheder ved planer og strukturer skulle der sikres mod henfald til dogmatiske og organisatorisk og politisk bekvemme løsninger.

Det synes klart, at de dele af den applikatoriske metode, der har overlevet indtil nu, kun har overlevet fordi de officerer, der blev ansvarlige for den videregående uddannelse af yngre kolleger, fortsatte med den metode, som de selv havde oplevet. Metoden lever videre i den kursusorganisation, som man har ladet fortsætte. Dette er sandsynligvis forklaringen på, at et afgørende element – krigsspillet – ikke overlevede til nu. Engang i 1960'erne blev det droppet af en kursusleder, der så metoden som besværlig og pædagogisk ubekvem (muligvis pga. at krigsspil af tidens taktiske kernevåbensdoktrin ville vise, at doktrinen var uholdbar). Eleverne på kurset oplevede ikke krigsspillet, og anvendte det ikke selv når de selv blev kursusansvarlige.

Det forhold, at lærere, hvis de ikke vejledes klart mod professionelt relevante aktiviteter, blot kopierer en uddannelse, som de kender, uanset dennes relevans, kom også til at bestemme og afspore de øvrige dele af den videregående officersuddannelse i Forsvaret. De gamle *"hegn"* blev arrogant sløjftet. Først kunne uddannelsen i ledelse/management, forvaltning og organisation tillade sig at nedprioritere professionens militære kerne, og harmonisere uddannelsen hen imod de ikke-militære dele af den danske offentlige [1]sektor. Dernæst konverteredes uddannelsen i strategi i indhold og metode til at ligne en stærkt forkortet form af universiteternes statskundskabsuddannelser. Den udvikling var undskyldt med ønsket om civil akademisk akkreditering, noget der dog logisk set ikke burde undergrave det professionelt militært relevante. Det var ikke sket ved den rutinemæssige akkreditering af militæringenjørerne videregående uddannelse for et halvt århundrede siden. Endelig tillod man, at uddannelsen i det militære kerneområde operativ analyse blev fjernet af lærere, der kun kendte statskundskabsvinklet uddannelse, og som derfor lavede den praktisk-analytiske operative uddannelse om til et statskundskabskursus, *"light"*.

Disse tilbageskridt fra professionens kerne og væk fra den applikatoriske metode medførte en hurtig henvisnen af det højere officerskorps' kernekompetence, dvs. evnen til at totalanalysere et strategisk og operativt problem, der kunne spænde fra fredsbevarende indsats over terrorbekæmpelse og op til storkrig. Man taber eller har allerede tabt evnen til identificere muligheder, begrænsninger og risici ved forskellige

militære enheders bidrag, idet man ikke systematisk og analytisk inddrager alle kendte data, herunder de militære styrkers muligheder samt historiske erfaringer fra relevante tidligere eksempler.

At officerskorpsets højere leds kernekompetence forsvinder, kunne være ligegyldigt:

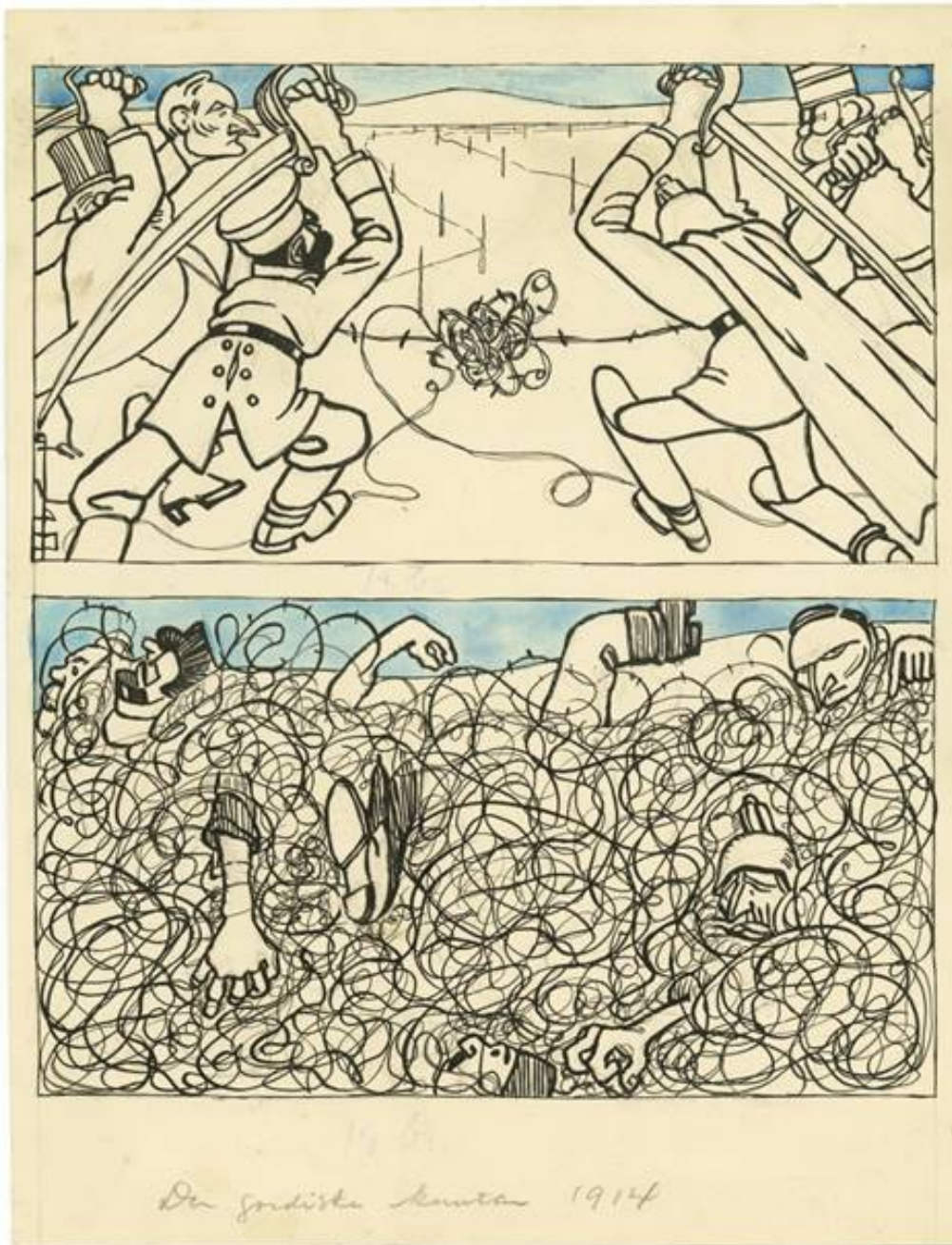
- 1) Hvis man ved, at kompetente civile analytikere ville og kunne gøre det samme.
- 2) Hvis alvorlige internationale konflikter aldrig igen opstår i Europa.
- 3) Hvis Danmark konsekvent og i al fremtid fravalgte at anvende militære midler til at påvirke landets fremtid (som P. Munch arbejdede for fra maj 1905 til hans succes i april 1940).
- 4) Endelig, hvis Danmark mener, at det er tilstrækkeligt blot at levere det nødvendige menneskemateriale til vores Allieredes krigsindsats uden at føle ansvar for, hvad vi deltager i, fordi vi ikke gider eller ønsker at tænke os om og måske stille betingelser, før vi lader vores borgere i uniform tage risikoen som kanonføde.

Det er nok den fjerde grund der er styrende. Generelt uddannede civile og uniformerede akademikere uden egentlig militær indsigt kan ikke analysere konkrete militære operative problemer, og ser det i øvrigt ikke som deres opgave. De vil med de mange teorier understrege interessante synsvinkler, men de kan ikke give svar på et problem fra virkeligheden endside levere *ansvarlig* rådgivning. Da disse rådgivere i egne øjne er landets klogeste (også fordi de ikke tager ansvar), og ikke kan eller vil (med de mest ryggesløse som undtagelse) rådgive, betragter de det som givet, at det kan andre heller ikke. Det, der i dag gives som strategisk rådgivning til politikerne, er teori- og ordfyldte uanalytiske almindeligheder om sikkerhedspolitiske forhold, som f.eks. i foråret 2012 leverede generelle rådgivningsforsøg "*En analyse af vilkår for dansk forsvarspolitik – strategiske valg 2012*".[\[26\]](#)

Mulighederne for dansk sagkyndig rådgivning før og under krig

Det forhold, at Danmarks politikere – og deres primære rådgivere – kun interesserer sig for de juridiske forhold knyttede sig til deltagelsen i krigene i Afghanistan og Irak (og kun for umiddelbare følelser i krigen mod Libyen), skyldes muligvis at de anser professionel militær rådgivning på grundlag af en grundig analyse af risici for at være umulig. Så vidt det i dag er kendt blev Forsvarschefen ikke afkrævet analyser af muligheder og risici før og under den danske indsats i de tre konflikter. Vi ved blot, at de danske enheder viste sig gode til at tilpasse sig på det praktiske niveau, efter de var blevet indsat.

Danmark og de indsatte soldater kan være taknemmelige for, at vi endnu ikke havde mistet evnen til ansvarlig professionel militær rådgivning dengang for godt tyve år siden, hvor FN ville have danske styrker til at forsvare bosniske enklaver mod de serbiske angreb. Det forhold, at den daværende Forsvarschef, general Jørgen Lyng, gennemførte en selvstændig totalanalyse og gav ansvarlig rådgivning til regeringen Poul Nyrup Rasmussen, som efterspurgte denne rådgivning, gav Danmark og landets hær den ene af to klare professionelle succes'er efter Den Kolde Krig. På trods af diverse civile "*eksperter*" modstand fik Lyng sendt den danske kampvognseskadron til den svenske bataljon ved Tuzla-enklaven, så "*Operation Bøllebank*" kunne finde sted i slutningen af april 1994. I øvrigt havde han med succes argumenteret mod at Danmark skulle påtage sig opgaven at sikre Srebrenica-enklaven, der blev en katastrofe for såvel ofrene for massakren som for de hollandske styrker, hvis øverste chefer ikke forstod og rådgav.[\[27\]](#)



Tegningen "Den gordiske knude" af Ivar Starckenberg er fra det venstreorienterede satiriske blad "Naggen", beskriver en udvikling, som kun en effektiv, professionelt funderet politisk-militær dialog kan undgå, som den gjorde ved den danske indsats i Bosnien. (Riksarkivet, Stockholm)

Det var netop det analytiske grundlag for en sådan rådgivning, som Stabskursus i 1990-ere blev reorganiseret for at kunne give, og hvor de fremtidige MMS-kandidater ingen værktøjer gives, der kan hjælpe dem til at give andet end professionelt uunderbyggede teoretiske almindeligheder. Det fik vi som nævnt klart demonstreret i Center for Militære Studiers - forhåbentligt velmente - forsøg på rådgivning i 2012.

Den anden klare praktiske succes hæren opnåede i de seneste tyve år, var den lette bornholmske opklaringseskadrons forsvar af Musa Qala i sommeren 2006. I modsætning til i 1994 kan de danske

hjemlige beslutninger ikke tage æren af det lykkelige resultat af bornholmernes forsvar. Tværtimod. Det skyldtes helt enhedens dygtighed og moral samt det held, som ofte følger den rutinerede professionelle, fordi han har tilegnet sig erfaringen til også at håndtere uforudsete problemer.^[28]

Masteruddannelse med hvilket formål?

Formålet med fravalget af professionel videregående uddannelse til fordel for en mastergrad i noget generelt "højere" er angiveligt at kunne give officerer noget at stive deres svigtende professionelle akademiske selvtillid af med. Og da videnskabelighed af tidens nomenklatura, statskundskabsfolket, nu åbenbart ses som værende lig med tilegnelse af teoretisk viden med fravalg af ansvarlig substansanalyse, bliver tom teoretiseren målet. Det betyder, at man formaliserer en afprofessionalisering, der allerede er blevet resultatet af en udvikling, hvor kun en meget lille andel af officersfunktionerne i forsvaret bidrager til professionelt relevant erfaringsudvikling. At statskundskab-"light"-indholdet i modsætning til andre relevante akademiske uddannelser ikke er rettet mod stillinger uden for Forsvaret gør udviklingen fornuftsstridig og MMS-forsøget til et uforklarligt resursepild.

Det er naturligvis vigtigt, at den videregående militære professionsuddannelse *også* skal give en indføring i tidens akademiske og teoretiske strategiske diskurs. Forfatterens klasse fik i 1978-79 en så grundig indføring i periodens kernevåbenstrategiske udvikling og teknologi, at det blev muligt i de efterfølgende år at spille en central rolle i den offentlige danske debat om spørgsmålet.^[29] At Forsvarsakademiet stadig kan bidrage med en unik kombination af strategisk relevant viden og konkret militær indsigt demonstreres regelmæssigt af major Lars Cramer-Larsen analyser af situationen i Mellemøsten.

Men forberedelse til deltagelse i den generelle og specialiserede debat om strategiske spørgsmål skal forstærke, ikke afløse, udviklingen af officerens professionalisme. Hvis vi igen her skal sammenligne med en anden praktisk profession, lægens, kan vi sige, at befolkningens helbred herefter er blevet overladt til en stadig mindre gruppe praktiske og endnu motiverede "barfodslæger" der kan undersøge mennesker og kan vurdere og gennemføre kirurgi og en meget stor gruppe af folk, stadig i kittel, som på Erasmus Montanus-vis kan citere de teorier om hjerneoperationer og kræftbehandlinger, der var moderne, da de engang var tvunget til midlertidigt at læse andet end Wikipedia-artikler, netaviser og facebook-beskeder for at opnå Montanusgraden. Men da sygdomme jo plejer at bryde overraskende, kan vi som de ahistoriske teoretiske politologer, der har overtaget den sikkerhedspolitiske rådgivning uden ansvar, alle være glade - som manden fra skyskraberen var det, da han i faldet passerede 8. etage.

Strategisk rådgivning

Den militære professionelles ansvarlige bidrag må aldrig stå alene og uanfægtet i beslutninger om de militære styrkers organisering og anvendelse under krig samt i militære operationer som tredjepart, men rådgivningen skal af indlysende grunde, som Poul Nyrup Rasmussen forstod i 1993-94, ses som central. Andre synspunkter og anden ekspertise skal anfægte og derigennem forbedre beslutningsgrundlaget i den dog fortsat direkte politisk-militære dialog om indretning og anvendelse af militære styrker. Men det, som nu er sket med udviklingen af den videregående officersuddannelse i Danmark er, at man afgørende har svækket Forsvarschefens og hans hjælperes evne til i fremtiden at levere deres professionelt baserede analyse af de militære muligheder, begrænsninger og risici for den indsats, som man overvejer at deltage i. De kan derefter, som den omtalte 2012-rapport, kun levere forhåndsmeninger med et rigt fyld af fine teoretisk baserede almindeligheder.

Politologerne uden militær indsigt, der gerne ville kunne rådgive om kriges karakter og om militære emner, bør gøre det samme som de daværende majorer Helge Kroon og K.V. Nielsen gjorde, da de i sidste halvdel af 1960'erne moderniserede undervisningen Krigshistorie på Hærens Officersskole og i Strategi ved generalstabskursus.



Helge Kroon midt i 1960'erne, hvor han i sin nådesløst kritiske og selvkritiske analytiske undervisning bl.a. inspirerede og fornyede undervisningen i strategi på Generalstabskursus. (John E. Andersens samling)

Først Kroon og så K.V. Nielsen lod sig inspirere af det 20. århundredes klareste tænkende bidragyder til det professionelle studium af forholdet mellem det liberale demokrati og krigen, den tidligere nævnte, i år 92-årige Sir Michael Howard. Han var en krigstidsofficer fra Italiensfelttoget, der vendte tilbage til historikerfaget efter krigen. Meget tidligt understregede Howard, at alle der ville opnå indsigt i krig skulle studere emnet i dybden, i bredden og i sammenhæng.^[30] Studiet i dybden af alle dele af en konflikt, som Howard selv studerede den Fransk-Tyske Krig i 1870-71, var mere end noget andet centralt for forståelsen af emnet. Dybdestudier er ren gift for de generaliserende teorier, som præger de her diskuterede dele af den nuværende danske akademiske diskussion og nu også de MMS-moduler, der har erstattet den videregående officersuddannelse i Danmark. Det, der i Danmark kaldes "militære studier", behandler i bedste fald enkelte cases i snæver bredde og med selektivt fokus på sammenhænge.

Michael Howards advarsel og anbefaling var ikke ny, men blev for tre hundrede år siden formuleret på vers:

"A little learning is a dangerous thing;

Drink deep, or taste not the Pierian spring:

There shallow drafts intoxicate the brain,

And drinking largely sobers us again." [\[31\]](#)

Det nuværende fokus i studier og uddannelse er lige så "berusende for hjernen", arrogant, amatøragtig, uholdbar, og potentielt risikabel som at udarbejde og derefter planlægge at gennemføre et opfattende broprojekt på rene teorier om bæreevne uden at undersøge de specielle bund-, strøm- og vindforhold i broslagningslinjen. Det er dog selvfølgelig et helt urimeligt eksempel. For det første ville selv de mest selvbevidste "generalister" ikke turde forsøge selv at bygge en bro, for det andet fordi de ansvarlige bygningsingeniører i modsætning til de her ansvarlige militære chefer både ville have evnen og viljen til at argumentere og kæmpe politisk for en sund, fagligt funderet beslutning om et broprojekt.

Michael Howards epokegørende 1962-foredrag beskrev ikke kun den måde, militære professionelle og andre skulle studere krig. Han understregede også hvorfor dette studium var så væsentligt: Professionalismen sandede simpelthen til i en længere fredsperiode:

"... the complex problem of running an army at all is liable to occupy his (the future commander's) mind and skill so completely that it is very easy to forget what it is being run for. The difficulties encountered in the administration, discipline, maintenance, and supply of an organization the size of a fair-sized town are enough to occupy the senior officer to the exclusion of any thinking about his real business: the conduct of war." [\[32\]](#)

Men selv Howard i sit snart 100-årige liv har næppe forestillet sig, at en militær organisation simpelthen fravælger den professionelle videregående uddannelse, der om noget kan modvirke effekten af fredstidstjenesten som forvalter og manager.

Argumenter for aprofessionalisme og MMS-forsøget

Argumentet mod alt det her fremførte kan være, at uanset, om det skulle være korrekt, er uddannelsen urørlig, fordi den nu er blevet akkrediteret. Det er derfor ligegyldigt, at Master i Militære Studier nu er næsten uden militær substans og ikke længere udvikler selv de bedste officerers evne til professionel analyse, planlægning, rådgivning og implementering.

Imidlertid hviler dette modargument om "akkreditering" på et mildest talt svagt grundlag. Det skyldes, at det ikke var "peers", dvs. en gruppe af respekterede fagfæller, i sådanne sammenhænge repræsenterer fra international "best practice", der akkrediterede uddannelsen, men i denne forbindelse rene amatører – undskyld generalister - der fik bekræftet egne aktiviteter ved at godkende noget, der lignede deres egen uddannelse.



Forsvarsakademiets nyoprettede Advisory Board, juni 2015. Foto: Forsvarsakademiet.

Til forskel fra denne danske proces måtte forfatteren ved akkrediteringen af Baltic Defence Colleges generalstabsuddannelser igennem en professionel og meget givende akkrediteringsproces, der indebar inspektion-, "bench-marking-" og derefter årlige vejledningsbesøg fra en blandet gruppe af professionelle, herunder den værnssfælles britiske stabsskole, "Joint Services Command and Staff College" (med dennes akademikere fra Howard's War Studies-fakultet på King's College, London) samt besøg fra og til *U.S. Marine Corps University* i Quantico, *National War College* samt *National Defense University* i Washington DC og det tyske *Führungsakademie* i Hamburg. Da man senere skulle have akkrediteret sit masterprogram på det baltiske forsvarsakademi nationalt i de tre baltiske lande, skete dette ved det lettiske nationale forsvarsakademi, men samtidig under tæt praktisk samarbejde med universiteterne i Vilnius og Tartu. Det er sandsynligt, at et bestemmende fagfælleråd fra de bedste internationale søsterinstitutioner ville kunne hjælpe til at genskabe de danske militære uddannelsers professionelle substans og metode, dette dog kun, hvis uddannelsen kunne tages på engelsk og formålet blev at godkende den danske uddannelse som fuldgældig afløser af deres egne eliteuddannelser. Hvis ikke bliver processen uforpligtende, politisk korrekt rygklapperi og spild af resurser.

I stedet har Forsvarsakademiet tillagt sig et 14-personers uforpligtet råd med medlemmer, hvoraf kun tre har militær erfaring, den ene af dem en udlænding uden relevant erfaring, resten er danske generalister.[\[33\]](#)

Man skal dog samtidig være klar over, at selv de tidligere bedste og mest fokuserede uddannelsessteder er som Forsvaret ramt af arrogante civile akademikers angreb på den militære profession.[\[34\]](#)

Hvorfor ikke blot overlade analyse og beslutning til allierede?

Ingen stat kan over for deres borgere lade selv de største allierede bestemme hvordan de skal forholde sig til spørgsmålet om krig og fred. USA har desuden desværre i dette århundrede flere gange demonstreret, at et stort bureaukrati ikke tænker bedre end et lille. Problemet med tabet af professionel forståelse i den strategiske diskurs er selv i USA ikke ny. Selv under renæssancen efter Vietnamkrigen beskrev kritiske analytikere med Ed Luttwak[\[35\]](#) problemet.

I essayforfatterens korrespondance for nylig med Stephen Blank[36] om håndteringen af udfordringen fra Ruslands optræden, konstaterede den altid klarttænkende og skrivende Blank:

“it is dismaying but not surprising, but then I'm in Washington and worked for the US military for 27 years. It is primarily a bureaucracy that is anti-intellectual and prone to run after the latest fashion even though Hybrid warfare is not a concept Moscow accepts. Neither do we have any sense of history or we would have recognized the interwar years roots of this strategy. Third we do a miserable job of educating our officers especially in the Army and Air Force where I served, and fourth - as Colin Gray has written - we have an astrategic or unstrategic 'strategic culture' and an administration that would not recognize sound policy or strategy if either of them stood up and shook the president's hand.”

Blot en anden slags videregående officersuddannelse?

Endnu et argument for afprofessionaliseringen er, at MMS blot er en anderledes, mere moderne videregående officersuddannelse. Det ville være korrekt, hvis satsning på at give et indtryk af den teoretiske kompleksitet af emnet - snarere end hård, systematisk tilegnelse og gentagen anvendelse af praktisk erfaring - ville fremme evnen til målrettet professional analyse, ansvarlig rådgivning og sikker, effektiv gennemførelse.



Illustration af et eksempel på de helt unødvendige virkninger af de aprofessionelle planlægning før Irak-krigen, som USA's allierede kunne have modvirket (www.cagle.com)

Lad os fremdrage et par eksempler på modsætningerne og resultaterne: I vinteren 2002-03 præsenterede både Colin Powell i Udenrigsministeriet, general Eric Shinseki fra hærstaben og Stephen Blank på U.S. Army War College reelt enslydende analyser af, hvordan en eventuel invasion af Irak måtte gennemføres hvis et politisk stabilt Irak var målet. De blev latterliggjort og udmanøvreret af forsvarsminister Donald Rumsfelds gruppe af civile akademikere, hvis ikke erfaringsbelastede plan var billigere og mere elegant. Det er i øvrigt beskæmmende, at de allieredes sagkundskab, herunder den britiske og danske, ikke åbent bakkede de indlysende sunde analyser op, så den efterfølgende tragedie i Irak muligvis kunne være undgået. Forløbet var en gentagelse af, hvorledes Rumsfelds forgænger i embedet 40 år tidligere, Robert McNamara, med sin gruppe af spilteoretikere og managers fra Ford Motors havde overtaget krigsførelsen for at sikre smart krigsførelse mod Nordvietnam. Vi lever stadig med resultatet af Rumsfeld-gruppens arrogance. Det tog fire årtier at overvinde McNamaras.

Just enough, just in time?

I flere år har man fra forvaltningen angiveligt være ledet af, at Forsvarets uddannelser skulle være organiseret til at give officererne *just enough* og *just in time*. Vi glemmer et øjeblik, at dette kun er muligt, hvis man blot skulle fortsætte en igangværende militær operation i evighed, en operation, hvor modstanderne ikke havde mulighed for at lære og påvirke forløbet. Lad os nu overse, at det er en ligeså tåbelig model i udviklingen af en professionel officer som det er for uddannelsen af en katastrofe- eller epidemilæge. Det er meget vanskeligt at se, hvorledes MMS kan leve op til mottoet om lige tilstrækkeligt lige før der er behov. Vi husker, at MMS er en teoretisk uddannelse uden applikatorisk sigte, som i princippet varer tre år, og hvor adgangen ikke er begrænset til noget forudseeligt behov, og som i øvrigt ikke engang giver civilt relevante civile kvalifikationer, der vil kunne lette eventuelle fremtidige reduktioner af officerskorpset.

Tidligere i essayet blev den manglende professionelle debat nævnt. Tabet af debatten synes både at være årsagen til og forstærke tendensen til, at det bliver acceptabelt at erklære sig uenig med et synspunkt eller en analyse uden at man af sine fagfæller, "*peers*", bliver afkrævet en begrundelse. Svigtende engagement, energi og manglende følelse af ansvarlighed kombineres naturligt med den helt postmoderne opfattelse af, at det ubegrundede synspunkt kan være ligeså godt som resultatet af en systematisk og erfaringsbaseret analyse. Ikke-analyseret og ubegrundet forkastelse vil med stor sandsynlighed også være reaktionen – om nogen – på denne essay-artikel. Det forhold, at den professionelle videregående uddannelse er blevet afløst af en diplomuddannelse, der hverken giver anvendelige civile eller militære kompetencer, vil næppe kunne motivere nogen på Forsvarsakademiet eller i andre dele af Forsvaret til at forsøge at rette op på dette.

Den traditionelle generalstabsuddannelse kan virke tung og fremmedartet som en soldat i fuld kampudrustning, mens MMS-forsøgets teoretiske spindelvæv er elegant og moderne – som kejserens nye klæder. Den lette uddannelsesmæssige påklædning er kun passende, hvis fremtiden med sikkerhed er en nudistferie et sted, hvor solen ikke brænder for meget. Uden en professionsfokuseret uddannelse vil resultatet i en fremtidig militært krævende situation med sikkerhed blive præget af en situation svarende til den norske den 9. april 1940. Den nuværende oberstløjtnant i Luftforsvaret og hovedlærer ved Forsvarets stabsskole/Forsvarets højskole, doktor Harald Høiback, har uvenligt, men nøjagtigt konkluderet at det norske officerskorps i april 1940 var "*... like a heterogeneous heap of wage-earners and bureaucrats, who ended up in the ranks for almost every other reason than a martial one.*"[\[37\]](#)

I Danmark har det i lang tid været helt legitimt ikke at have en overordnet professionel rolleforståelse, idet det forudsættes at officeren uden den militære forståelse, som blev skitseret i begyndelsen af dette essays Del I, skal oscillere uforankret mellem rollerne som "*Kriger, Virksomhedsleder og Diplomat*".

Afprofessionaliseringen af den videregående officersuddannelse var som beskrevet sket op til 2013 i iveren efter at tilpasse sig den aprofessionelle akkrediteringsramme. Det, der nu skete, var at man under det nye besparelsespres gjorde alt for at bevare det opnåede. Resultatet blev, at man også droppede de tre stadig bevarede elementer af den klassiske videregående officersuddannelse, nemlig netværksdannelsen inden for eliten, ambitionen om at søge en syntese mellem uddannelsens forskellige elementer, samt kursets rolle som en vej til centrale stillinger gennem at vise overbevisende analytisk evne kombineret med hårdt arbejde for ældre officerer, der som en del af deres arbejde også skulle talentspejle.

Skematisk fremstilling af forløbet

	Klassisk preussisk Generalstabs-uddannelse	Dansk variant 1890-1960	Dansk variant 1960-1995	Dansk variant 1995-2013	Dansk MMS 2014-
Anvendelse af applikatorisk metode	2	2	1	1>0	0*
Hovedlærere med højeste karriere-potentiale	2	2	2	1	0
Meget højt arbejdsres central i pædagogik	2	2	2	1*	0*
Mentor-/mesterlære	2	2	2	1	0
Publicerende militære lærere og andre karriereofficerer	2	2	1	0	0
Netværksdannende målsætning	2	2	2	2	0
Værnsfælles indhold	0	0>1	1>2	2	?
Gruppeundervisning central	0	1 (stabsarbejde)	1>2	2	0

Forklaring: 2 = i høj grad. 1 = i mindre grad. 0 = kun undtagelsesvis.

* Den operative uddannelse for hærofficerer, har været og er muligvis krævende og applikatorisk.

Om professionel ledelse af videregående officersuddannelse

Som nævnt i artiklens første del skal "Forsvarsakademiet ... uddanne officerer, der kan lede, udvikle og støtte militære enheder i fred, konflikt og krig", dvs. også videreuddanne dem.

Afprofessionaliseringen af akademiledelsen

Forfatteren har observeret, at også ledelsesfunktioner på akademniveau i de sidste godt ti år er givet en dominerende aprofessionel dimension, som ville have undret og forvirret de akademichefer og

kursusledere, der opbyggede Forsvarsakademiet i dets første 50 år. I dag er ledelse åbenbart blevet set som lig med at iværksætte og drive stadige organisationsændringer og andre "reformer" oftest med det erklærede formål at spare resurser gennem centralisering og standardisering uden tab af produktion. Ændringer gives form af "businesscases", der er klinisk renset for forstyrrende, og videnskrævende professionel militær substans. Og reformerne implementeres under et ligeledes aprofessionelt røgslør af positivt ordfyldt i form af en generel "strategiformulering" og specifikke "HR-" og "Informationsstrategier".

Idealet blev "forandringsledelse", der indebærer gennemførelse af løbende strukturreformer under stadigt resursepres uden forstyrrende militært professionelt eller relevant praktisk uddannelseserfaringsmæssigt input. Ledelse selv af et center for højere uddannelse som en stabsskole blev set som *for det første* iværksættelse og monitorering af organisationsændringer i overensstemmelse med managementmoder, pædagogiske stilskeft og afaglig ukritisk læsning af de eksterne fokusønsker. *For det andet* ses ledelse som lig med gennemførelsen en intensiv mødeaktivitet, der skal orientere, inddrage og konsensus-binde delorganisationernes ledere som interessenter (snarere end professionelle med demonstreret beherskelse af deres område) i gennemførelse af "reformer". *For det tredje* omfatter denne type ledelse den kvantitative monitorering af produktionen af elever og forskningsprodukter. *Endelig* er det moderne ledelse at drive de altid positive og ukritiske informationsaktiviteter på alle platforme, der skal sælge beslutningerne, og derefter motivere de ansatte (uanset at resultatet er det modsatte) og glæde politikere og vælgere. Den militære substans er usynlig og irrelevant i hele processen, idet der aldrig blev opstillet en styrende profil for den videregående officer efter modellen som beskrevet ved dette essays del I.

Under hele denne stærkt mødetunge og professionelt substansløse virksomhedsreformproces bliver både den kursusforvaltende fakultetschef, den kursusforvaltende kursusleder og de også kursusforvaltende institutchefer inddraget, som nævnt som rene interessenter. Dette er stærkt tidskrævende og nedslider deres professionelle kapital, fordi den i bedste fald kun er meget indirekte relevant for hovedvirksomheden: gennemførelsen af et kursus, hvor institutternes bidrag løbende og dynamisk udvikles og integreres.[38] Det er foruroligende at observere, hvor meget de involverede uniformerede elsker at leve i dette Alices Eventyrland.

De beskrevne ledelsesprocesser svarer til et rederis økonomirepræsentants forsøg på at føre et skib fra maskinrummet med målet at øge farten og minimere resurseforbruget. Det er en operation, hvor beslutninger og udførelse sker under en uendelig møderække med teoretiske specialister i navigation, meteorologi og kommunikation, men uden interesse for og adgang til viden om skibets faktiske position, havdybder, anden skibstrafik, vejrudsigten eller nærliggende kyster, og uden interesse for skibets mål og kurs. Selv med svineheld og midt i Stillehavet og med beslutningen om at ignorere kravene som orkaner stiller som anakronistiske, er det kun holdbart et stykke tid at opfatte ledelse som lig en konstant reorganisering og stressbelastning af besætningen.[39]

Ledelsesbehovet, generelt[40]

Det burde være akademichefens primære ansvar at lede alle aktiviteter, så de rettes mod målet at uddanne officerer til deres opgaver i krig, krise og fred. Dette forudsætter en militært professionelt fokuseret ledelse af organisationen, der frigør kursusledelse, fakulteter og støtteelementer mest muligt fra professionelt irrelevant arbejde.

Det bør være klart i organiseringen af et forsvarsakademis arbejde, at den faktiske energiske gennemførelse og udvikling af uddannelsens substans og form er hovedaktiviteten. Forvaltningen af den videregående officersuddannelse er en støtteaktivitet, der helt skal domineres af hovedaktivitetens behov.

Både akademi- og kursusledelse har ganske vist *logisk set* både en dimension af professionelt substansfri planlægning og forvaltning, men hvis den ikke vejledes helt af det professionelle målsætning, er skolen syg.

Akademiet eller eventuelt kursusforvaltningen skal sikre standardisering af fagplaner, udarbejdelse og administration af samlet kursusplan, forvaltning af elever, forvaltning af eksterne lærere samt praktisk planlægning og gennemførelse af kursusaktiviteter såsom kursusrejser. Det er alt sammen grundlæggende rutinemæssige forvaltningsopgaver, der ikke nødvendigvis kræver professionel indsigt, men det er afgørende for resultatet at kræve og håndhæve at alle involverede forstår, at disse aktiviteter er meningsløse i sig selv. Deres relevans afhænger som understreget af, om de støtter hovedaktiviteten direkte og effektivt.

Det betyder bl.a., at lærerstaben i størst mulig udstrækning og om muligt helt skal friholdes fra forvaltningsopgaver, så de hver især kan anvende deres tid i direkte undervisningsrelevant studievirksomhed og forskning for at dygtiggøre sig, og til at levere en dynamisk og engageret undervisning. til løbende indarbejdning af erfaringer og nye idéer i planlægningen af næste kursus, samt med vejledning og bedømmelse af eleverne.^[41] Helt bevidst at presse lærerne væk fra forvaltning er afgørende, fordi for mange blandt lærerne, specielt militære, erfaringsmæssigt udnytter enhver undskyldning til at overlade undervisning til eksterne lærere og derefter på behagelig afstand planlægge, forvalte og modereformere undervisningen fra kontor- og mødestol, dvs. koncentrere sig om den intellektuelt og professionelt mindst krævende opgave, nemlig forvaltningen af uddannelserne. Forvaltningen er aktiviteter, der, som erkendt og beskrevet af salig Cyril Northcote Parkinson, tager al den tid, der er til rådighed. Når officererne på et forsvarsakademi generelt trækker sig fra den direkte undervisningsrolle, undergraver det element af ældre-kollega-i-succesrig-karriere til yngre kollega manuelt, der altid har været et helt centralt element i en effektiv videregående officersuddannelse.^[42]

Akademichefen

Det er akademichefen, der bl.a. om nødvendigt ved sit eget eksempel som forelæser og ideelt set forsker kan sikre, at professionelt henfald ikke sker. Det er også kun chefen, der kan målrette uddannelsen professionelt ved at formulere uddannelsens mål entydigt. Det skal beskrives i form af en klar, kort, ubureaukratisk og derfor entydig beskrivelse af stabsofficeren efter uddannelsen, hvis dette centrale arbejde - som normalt i de senere årtier - ikke er gjort af Forsvarsledelsen. Beskrivelsen skal støttes og illustreres af eksempler med profiler på de stabsofficersstillinger, officeren umiddelbart efter kurset skal kunne bestride, og tilsvarende beskrivelse af de stabstillinger, som de bedste kursister efter videre tjenesteerfaring og personlig udvikling skal kunne klare. Kun sådanne fagligt veldefinerede stillingsprofiler vil kunne holde det professionelle mål for øje og derved uddannelsen på skinnerne.

Arkivarbejdet, der har forberedt dette essay, tyder på, at traditionen med at søge et så konkret et kursusmål er ved at være forsvundet med udviklingen af de mange nye kurser, der startede omkring 1970. Efter afslutningen af det andet Pædagogiske Kursus 1971-72 havde man bedt Militærpsykologisk Tjeneste (MPT) om at spille en central rolle i kursusvurderingen. I indledningen på sin konklusion skrev tjenesten noget, der desværre derefter kan siges om andre kurser i de mange år, forfatteren har arbejdet på FAK: *"... der (kan) på nuværende tidspunkt ikke ... siges at foreligge nogen klar beskrivelse af pædagogiske officerers position (placering og rolle) i forsvaret som organisation. Dette medfører, at man ikke kan fastlægge uddannelsens formål – mål af overordnet karakter – og indhold ..."*^[43] Ved de traditionelle kurser, generalstabskursus og ingeniøruddannelserne, var dette ikke noget centralt problem, kursusledere, lærere samt personelforvaltere gjorde blot, som de plejede. Men ved totalt ændrede uddannelser er der – som vi kan se – risiko for, at manglende gennemtænkning og formulering af den færdiguddannedes rolle leder til totalt tab af fokus.

Det er også akademichefen, der ved direktiv og personlig løbende kontrol kan sikre sig, at kursusledelsen ikke henfalder til ren aprofessionel forvaltning af institutbidrag, men at de forskellige dele af uddannelsens indhold ikke alene er direkte relevante i forholdet til målet, men aktivt integreres, så at der i meget høj grad opnår synergi rettet mod dette mål. [44] Ledelse uden faglighed fører med sikkerhed til suboptimeret optræden af institutterne, der så underviser i hvad de selv mest har lyst til, med undergravning af uddannelsen som følge. Kun akademichefens inspiration samt energisk, fagligt respekteret kursusledelse med chefsmyndighed kan modvirke centrifugalkraften.

Et helt centralt område for akademiledelsen er at opstille kvalitative baggrunds- og videnskrav til lærerstabens medlemmer, herunder også og ikke mindst de militære undervisere. Som nævnt er et centralt element i videregående officersuddannelse inspirationen fra ældre kolleger, der accepteres som både engagerede og kompetente rollemodeller. Derfor er lærerstabens professionelle erfaring og holdningsprofil, vilje til at undervise og åbenhed for at lære nyt afgørende for at eleverne både får en god uddannelse og den nødvendige motivation og holdning til stabsofficerstjenesten. Det er direkte ødelæggende blot at fylde fakultetet op med middelmådige, kun formelt egnede officerer, der har søgt tjenesten på grund af tjenestestedets geografiske placering. Ledelsen skal arbejde målrettet på, at lærerstaben får denne profil, og at dens medlemmer har eller får en profil og viden, der giver dem en naturlig undervisningsrolle. Lærernes kvalitet er langt vigtigere for resultatet end deres antal. [45]

Forsvarsakademiets stab og faste lærere i november 1967
(Forsvarsakademiets Arkiv, Kopibog C-10, Rigsarkivet)

Colonel	Army	H. ROSENLOV	Old Service
Captain	RDN	E.V. JØRGENSEN	
Lt.Colonel	Army	H.S. KRARUP	
Lt.Colonel	Airf	P.W. BISTRUP	(unmarried)
Lt.Colonel	Army	P.E.M.O. GRÜNER	
Lt.Colonel	Army	J.A. SCHOUSBOE	
Commander	RDN	I.E. VESSEL-FOLVIG	
Major	Army	P.G. JESSEN	
Major	Army	O.R.H. JENSEN	
Commander	RDN	I.R. NICHOLSEN	
Major	Army	J.A.C. VEGENFELDT	
Captain	Army	A.E.H. SCHMIDT	

Som en fodnote til nuværende bemanning: Med denne faste bemanning gennemførte Forsvarsakademiet af kurser over seks måneder Hærens Generalstabskursus, Stabskursus for Søværnet, Stabskursus for Intendanturofficerer (forgænger for Stabskursus i Forvaltning) samt fire flerårige akkrediterede ingeniørkurser.

De militære lærere

Det tidligere nævnte problem med at motivere de militære medlemmer i lærerstaben på Forsvarsakademiet til at undervise selv hænger bl.a. sammen med, at antallet af syndikatledere voksede fra de oprindelige fem (hentet fra de tre relevante faggrupper) til det meget højere antal, som blev nødvendig, når hvert institut fra 2002 skulle undervise uafhængigt af de andre. Det bragte markant flere militære officerer til akademiet, der ikke havde den baggrund, selvsikkerhed og rutine, som er nødvendig for at stå foran stabskurset. Dansk forsvars chefers generelt negative holdninger til skriftlighed ud over det forvaltningsmæssige og deres manglende forventninger til officerernes professionelle selvudvikling for slet ikke at tale om selvstændige debatbidrag, betød, at selv de bedst læreregnete ikke havde de personlige studier og tanker bag sig, som er en forudsætning for overbevisende undervisning. Det er netop, hvad forskningsbaseret undervisning giver. Manglende *professionel* indsigt og udviklingssevne er i øvrigt et problem, der ikke nødvendigvis afhjælpes af et akademisk diplom eller en civil akademisk grad inden for de for tiden populære DJØF-fag. De militære medlemmer af et akademi for videregående officersuddannelse skal være og optræde som militære rollemodeller, og være indlysende emner til tidlig udnævnelse.

Eleverne, krav og pensum

Eleverne på en stabsuddannelse er voksne mennesker med typisk 10 års tjeneste bag sig. Et helt centralt element for ledelsen er derfor at sikre sig, at kurset organiseres, så elevernes resurser udnyttes maksimalt, både direkte, så man drager nytte af deres tjenstlige erfaring, og indirekte, så denne varierende erfaring påvirker arbejdet med pensum og opgaver.^[46] For at eleverne skal få noget rimeligt ud af undervisningen skal pensum være overkommeligt, og det er en ledelsesopgave at sikre, at læsestoffet til en undervisningsdag ikke – som det nemt sker – afspejler lærernes ambitioner på en demotiverende måde. Mere end 60 siders pligtigt (ikke krævende) læsestof til en hverdag efter afsluttet undervisning giver blot eleverne en undskyldning for ikke at være forberedt. Det er både et akademi- og kursusledelsesansvar at sikre institutternes selvdisciplinering på dette område. For at læsestoffet skal holdes på et rimeligt niveau er det ofte nødvendigt, at lærerstaben udarbejder kompendier i stedet for blot at sprede filer og fotokopier af interessante bidrag fra litteraturen. Men det er krævende at udarbejde kompendier, bl.a. fordi det kræver, at underviseren er særdeles godt inde i sit felt.

Det er akademiets ledelse, der skal sikre fastholdelse af klare normer for elevernes forberedelse, da kvaliteten af undervisningen og diskussionen i gruppe og plenum afhænger af deres forberedelse. Det er også akademiledelsen, der skal lægge og fastholde en politik med hensyn til snyd samt for fokus på undervisningen snarere end på internettet eller Facebook i lektionerne.

Da Forsvarsakademiet i modsætning til sine oprindelige udenlandske forbilleder ikke har adgangsprøver til kurserne, men må acceptere de kursister forvaltningen arbitrært på delvis irrelevant bedømmelsesgrundlag udvælger til deltagelse. Det fremkalder konflikter med personelforvalterne at afvise eller dumpe de officerer, som de har bestemt er kvalificerede, så det undlader man. Men det er akademiledelsens ansvar at sikre, at de betydelige afsatte resurser fører til de bedst mulige resultater, selv om dette måtte være politisk og forvaltningsmæssigt ubekvemt. Et akademi vil ellers udvikle sig til noget svarende til en sovjetisk pølsefabrik eller tidens danske universiteter, hvor det kun er produktionens omfang, ikke dens kvalitet, der betragtes som relevant, fordi budgettet kun er bundet til produktionens størrelse, som er den eneste målsætning GOSPLAN og nu Finansministeriet har forudsætningerne til at forstå.

Styret af målet - den nyuddannede stabsofficers umiddelbare behov i sin kommende tjeneste - er det også akademi- og kursusledelsens opgave sammen med akademiets institutter at fastlægge den kombination af teoretisk viden, anvendelse af eksempler, applikatoriske opgaver og spil samt orienterende besøg og rejser, der mest direkte og økonomisk leder til målet, herunder med den højeste mulige grad af integration af fagene. Det er kun en fagligt fokuseret ledelse, der kan imødegå undergravende modepres såsom at

udvande og undergrave uddannelsens indhold med indførelsen af valgbare kursusmoduler ("*electives*") ud over hovedopgaven/specialet, der altid har givet stabskursuseleven et specialiseringsspor parallelt med den generelle uddannelse, men uden at undergrave denne.

Der er indlysende, at al videregående officersuddannelse skal leve op til normerne fra de bedste civile akademiske uddannelser med hensyn til kritisk analyse, argumentation og dokumentation. Det er derimod ikke god ledelse af en akademisk lærestanstalt at kopiere dele af andre uddannelser for at opnå akkreditering kun for akkrediteringens skyld, hvis de tilførte elementer ikke er indlysende relevante i forhold til målet.^[47] For at have den nødvendige indsigt til at forme uddannelsen og afbøje modebølger og pres for af-professionalisering gennem effektiv argumentation, skal akademiledelsen til stadighed være det professionelle mål bevidst.

Kursusledelse og pædagogik

Som nævnt i dette essays første del gennemgik Forsvaret i slutningen af 1970'erne under intellektuel ledelse af den daværende oberstløjtnant Nils Berg en pædagogisk revolution. Han understregede for det første den afgørende betydning for resultatet af al militær uddannelse, at modtagere blev motiveret gennem kritisk inddragelse i undervisning og opgaveløsning. Uddannelse skulle derfor, når muligt, have karakter af en dialog. En central del af motivationen blev skabt af, at lederen forklarede organisationens opgave, så alle andre kunne blive engageret kreativt i dens løsning.^[48] Det er samme tanke og holdning, der ligger bag den tyske militære traditions idé om opgavestyret, delegeret udførelse ("*Auftragstaktik*"). Berg understregede altid, at motivation igennem inddragelse ikke måtte kompromittere, at organisationen uanset ændringer skulle fungere i kamp, og at hans pædagogiske reformer drejede sig om opgaveløsningen, ikke opgaven, der var givet.

Overført til videregående officersuddannelse indebærer Bergs anbefaling *for det første*, at man forklarer eleverne, hvad uddannelsen indeholder, og hvorfor den stilles til rådighed. *For det andet* at uddannelsen gennemføres under en intensiv og over for dem krævende inddragelse af eleverne og deres erfaringer. *For det tredje* at man lytter kritisk til elevernes tilbagemelding om deres oplevelse af gennemførelsen af undervisningen og integrationen af bidrag fra de forskellige fag. Kritisk, fordi elevernes flertal må forventes at ønske, at gennemføre kurset uden for stor arbejdsbelastning og uden risikable prøver.

Løbende at lytte til elevernes kritiske opfattelse af den anvendte pædagogiske form og integrationen af bidrag er en forudsætning for at undervisningsressourcerne anvendes fornuftigt. Det kan være en god idé at lytte til elevernes forslag til behandling af emner på fremtidige kurser. Det kan jo være, at lærerstaben og kursuslederen ikke har været vågne nok til selv at erkende justeringsbehovet og indarbejde det i den løbende planlægning.

Overdrevne og konstante krav til eleverne om tilbagemelding om undervisningens indhold og belastningen fra undervisningen leder dels til et regime, hvor kursusledelsens og lærerstabens ansvar for undervisningens relevans og kvalitet undergraves og hvor en aprofessionel kursusforvaltning kun søger at optimere elevernes umiddelbare tilfredshed. Det er desværre efter forfatterens observation netop det, som er sket.

Det skal fastholdes, at kursusledelsen og lærerstaben ikke må eller kan delegere ansvaret for, at indholdet i uddannelsen er rimeligt belastende, så eleverne udvikler deres arbejdsevne og oplever stabsofficerens vilkår. Om kurset giver det som kursisterne senere får behov for, er et emne, de kun kan have en underbygget opfattelse af nogle år efter gennemførelsen.

Desværre har Forsvarsakademiet som oftest helt svigtet mht. inddragelsen af de tidligere elever – specielt de bedste af disse - i konsolideringen og udviklingen af stabskursus. Det er uklart, hvorvidt grunden var manglende engagement hos de ansvarlige eller at tilbagemelding fra de tidligere bedste elever to-fire år efter ville være meget vanskeligere at indpasse i kursusjusteringen end de igangværende kursisters svagt underbyggede umiddelbare reaktioner.

Skyldsspørgsmålet

Det er væsentligt at understrege, at der kun er én gruppe, der er primært ansvarlig for den her beskrevne ødelæggelse af de danske videregående officersuddannelser, dvs. med Chestertons parallel for fjernelsen af hegn uden interesse for, hvorfor de i sin tid var blevet sat og senere udviklet: Det er linjeofficerskorpsets hjemmenværende dele.

Danske linjeofficerer er generelt ramt af uansvarlighedens fatalisme ud fra den opfattelse, at det er andres skyld: Politikernes, civile embedsmænds, den samfundsskabte virkeligheds, Finansministeriets, m.fl. De tidligere og nuværende chefer havde og har den opfattelse, at deres opgave ikke var proaktivt at påvirke gennem argumentation, kun at få beslutningerne til at fremstå som en succes, uanset hvor tåbelige og ødelæggende de var og er... en bekvem ansvarsforflygtigende livsløgn.

Reelt kan kilden til misæren kun være, at de ansvarlige officerer åbenbart ikke længere mener, at de tilhører en profession, som de har pligt til at studere, ajourføre og repræsentere. Så bliver professionelle erfaringer og etik irrelevant som grundlag, og man bliver nogenlunde ligeså pragmatisk og opportunistisk uvillige til at påvirke udviklingen som læger, der for vinding eller karriere ignorerer lægeløftet eller andre af deres professions centrale elementer, eller brobygningsingeniører, der ikke holder sig ajour med sikkerhedskrav.

Nedbygningen af de videregående officersuddannelser og Forsvaret generelt er først og fremmest et resultat af linjeofficerskorpsets intellektuelle dovenskab, manglende civilcourage og derefter svigtende vilje og evne til at argumentere internt og offentligt, til at netværke og påvirke med argumenter, som det var sket tidligere og som det foregår uden for vore grænser. Dansk Forsvars vanskelige situation over for forskellige civile "kreative" og forvaltningsansvarlige klassers forsøg på at forme Forsvaret efter deres idealer har varet langt mere end et århundrede, og indtil for et par årtier siden forstod Forsvaret udfordringen og behovet for kunne forklare, hvorfor man måtte stritte imod.

Ved Forsvarsakademiets 150-årsjubelæum den 1. november 1980 holdt Danmarks da førende kender af 20. århundredes forsvarshistorie, hofhistoriografen Tage Kaarsted, festtalen. Han startede med et vers af Den Kongelige Militære Højskoles festsang, skrevet af skolens første lærer i logik og den skønne litteratur, Johan Ludvig Heiberg:

"Naar Styrken uden Hensigt er,

Da vorde Kæmper Dværge,

De rette Laurbær vindes der,

Hvor Kundskab fører Værge;

Thi stedse bør på Viisdoms Bud,

Sig Stridens Kræfter blande:

Minerva sprang bevæbnet ud

Af Tordengudens Pande”

Forsvarsakademiets ugle har for længst fortrængt, at den både forventes at være klog og en rovfugl, ikke et lidt kraftigt udstoppet ugleglig afstivet af et sværd, der danner facade for orientering ved teoretiske gylp.

Gad vide, hvordan Minerva vil optræde uden vejledning af hensigt og den militære kundskab, som Forsvarsakademiet egentlig skulle fremme?

[1] <http://www.fak.dk/om/historie/Pages/Forsvarsakademietshistorie.aspx>

[2] *“The more modern type of reformer goes gaily up to [an old fence or barrier] and says, ‘I don’t see the use of this; let us clear it away.’ To which the more intelligent type of reformer will do well to answer: ‘If you don’t see the use of [the fence], I certainly won’t let you clear it away. Go away and think. Then, when you can come back and tell me that you do see the use of it, I may allow you to destroy it.’ ”*, fra G.K. [Chesterton](#), *The Thing: Why I am a Catholic*, (London 1929) fra kapitlet "The Drift from Domesticity".

[3] Samtale med Karsten Møller om 2001-forløbet 10-8-2015. Personelstaben fik snart også direkte indflydelse på gennemførelsen, da den dygtige tidligere intendanturofficer fra Søværnet fra staben, kommandørkaptajn Annemette Ruth, som kommandør blev chef for det ene af de to fakulteter: Fakultet for Militærpsykologi, Ledelse og Pædagogik.

[4] Nicolai Stahlfest Møller, Brief: *Strategi som fag på forsvarets uddannelser*, Forsvarsakademiet, København 2008.

[5] Man skal ikke længere væk end til Norge for at se det modsatte: For en klartskuende diskussion af militær videnskabelighed, se de indledende kapitler i Harald Høiback og Palle Ydstebos "Krigens Vitenskap - en initiering i militærteori". Abstrakt forlag, Oslo 2012.

[6] **Rigsarkivet**, Forsvarsakademiet, eksempelvis Kopibog, C-9, 1965-1966, Skrivelse 990-864 af 1-11-1966 til Dansk Ingeniørforening vedrørende "Officerers optagelse som medlemmer i foreningen". Der var tale om syv, der havde gennemgået Ingeniørteknisk kursus 1964/66 og fem officerer, som havde gennemgået Artilleriteknisk kursus 1964/66. Som grundlag for beslutningen vedlagde akademiet blot undervisningsplanerne for de pågældende kurser.

[7] Instituttet er en uafhængig, [dansk](#) statslig [organisation](#), der har ansvaret for evaluering og kvalitetsudvikling af alle dele af det danske uddannelsessystem fra [dagtilbud](#) til [universiteter](#). Blev oprettet i 1999 af Undervisningsministeriet.

[8] **Forsvarsakademiet**, "Notat vedrørende EVA-rapportens observationer og anbefalinger i forhold til stabskursus – samt efterfølgende aktioner på Forsvarsakademiet på baggrund heraf", dateret 30-11-2006. Notatets referat af den oprindelige evalueringsrapport fra 2002 viser med al tydelighed, at der i meget høj

grad savnedes det professionelle input, der nok kun kunne være kommet fra Forsvarets og Forsvarsakademiets ledelse, hvis udenlandske *peers* var blevet inddraget.

[9] Samtale med Karsten J. Møller 15.3.2015.

[10] Om vigtigheden af applikatoriske elementer, dvs. baseret på praktisk indøvelse gennem f.eks. simulering, analyser af virkelige (ikke simulerede) lande og deres militære styrker, krigsspil og øvelsesdeltagelse, i videregående officersuddannelse, se dette essays Del 1.

[11] Nicolai Møller, 2008.

[12] Michael H. Clemmesen, "Observations and Verdict of a Lonely Clausewitzian Convert: "Vom Kriege" in Denmark", Reiner Pommerin (red.), *Clausewitz goes global: Carl von Clausewitz in the 21st Century*, Berlin 2011.

[13] Dette beskrives klart af Nicolai Møller i hans 2008-brief, idet han ikke synes at se de potentielt negative virkninger på den evne til fri "strategisk tænkning", som han anbefaler.

[14] Udkast til lærebog i strategi, Villiam Krüger-Klausen og Liselotte Odgaard, *Chapter One, Introduction*.

[15] <http://www.kcl.ac.uk/prospectus/graduate/war-studies/details> (8.4.2015)

[16] Institut for Militære Operationer, STK 2013/2014, Fagplan, Militære Operationer, 07. november 2013.

[17] Det overordnede NATO-direktiv er "SHAPE, *Allied Command Operations, Comprehensive Operations Planning Directive, COPD Internim V1.0 af 17-12-2010*". Direktivet er kun et af flere dokumenter på forskellige niveauer, der er rigeligt optimistiske med hensyn at kunne løse også politiske problemer og dilemmaer alene ved hjælp af omhyggelig militær planlægning, dette på trods af Vestens erfaringer efter Den Kolde Krig.

[18] Analysen indgår i bogkapitlet "*Forsvaret efter Den Kolde Krig. Nye opgaver og gamle strukturer*" (pp. 13-16) af Jeppe P. Trautner. Bogen skulle have været udgivet på Forsvarsakademiet i 2009, men blev standset som for kontroversiel af den daværende akademichef.

[19] IFS Modulplan 23-9-2014

[20] Læringsplan, Militær Strategi Advanced A. Version 26-2-2015.

[21] Forfatteren designede i 2004 et kortere sådant internationalt kursus på Baltic Defence College og gennemførte første kursus som kursusleder. Målene på det kursus var ikke så ambitiøse som på dette grundmodul.

[22] Institut for Ledelse og Organisation, *BASIS MODUL, Grundlæggende perspektiver på militær ledelse og organisering*, version 6, 19-12-2014.

[23] Institut for militære operationer, *Læringsplan for modulet Militære Operation – Basic. Krig, Krigsførelse og Militære Operationer*. (udateret).

[24] <http://forsvaret.dk/FAK/uddannelse/vuk/Pages/Advanced-Land-Operat...>

[25] <http://www.fak.dk/uddannelse/mms/moduler/Pages/Joint-campaign-planning.aspx>

[26] Center for Militære Studier, Institut for Statskundskab, København Universitet, 18-4-2012.

[27] Jørgen Lyng, *Levnedsbeskrivelse for General Jørgen Lyng. Bind II*, (ikke publiceret, København 2008), pp. 336-384; suppleret med telefonsamtaler i februar og marts 2015.

[28] Lars Ulslev Johannesen og Søren Flott, *De danske tigre, med livet som indsats i Afghanistan*, København 2008, suppleret med samtaler i Rønne under besøg i 2007.

[29] Hvilket indledningsvis – som kun major – førte til en plads i Formandsskabet i regeringens Sikkerheds- og Nedrustningspolitiske Udvalg 1981-83 og senere – som oberstløjtnant – som sagkyndigt medlem af Forsvarskommissionen af 1988.

[30] Klart begrundet i foredraget "The Use and Abuse of Military History" Royal United Services Institute i November 1961, bl.a. trykt i *The RUSI Journal*, [Volume 138](#), [Issue 1](#), 1993.

[31] Alexander Pope, *An Essay on Criticism* (1711).

[32] Ibid.

[33] Se "Advisory Board skal guide Forsvarsakademiet", 18-6-2015. Af de 14 eksterne medlemmer har tre militær erfaring. (<http://www.fak.dk/nyheder/Pages/AdvisoryBoardskalguideForsvarsakademiet...>)

[34] Se Thomas E. Ricks, "What the hell happened at NDU?" i *Foreign Policy* 3-7-2015 (<http://foreignpolicy.com/2015/07/03/what-the-hell-happened-at-ndu-2/>)

[35] Edward Luttwak, *The Pentagon and the Art of War*, New York 1984; *Strategy: The Logic of War and Peace*, (Cambridge (Mass) 1987)

[36] Dr. Stephen Jerome Blank, nu Senior Fellow for Russia, American Foreign Policy Council, der fra sin daværende placering i 2003 i det strategiske fakultet på U.S. Army War College forsøgte at modvirke de urealistiske præmisser bag Irak-operationen og i 2005-2006 leverede et centralt bidrag til hærens og marinekorpssets doktrinudvikling. Formuleringen er med Blanks tilladelse hentet fra en korrespondance 6-7-2015.

[37] *Command and Control in Military Crisis. Devious Decisions*, London 2003. s. 93.

[38] Under de seneste 10 års ansættelse på Forsvarsakademiet har forfatteren oplevet fire reorganisering-rationaliserings-reformbølger, der alle førte til en ændret organisatorisk placering af "Institut for Militærhistorie", "Center for Militærhistorie" og "Institut for Militærhistorie og Krigsteori".

[39] Det forhold, at samme parallel nok kan anvendes på Forsvarets ledelse generelt siden begyndelsen af årtusindet, gør ikke sagen bedre.

[40] Bygger på forfatterens erfaringer med at reorganisere det danske stabskursus i 1991-1993 til situationen efter Den Kolde Krig, arbejdet med at definere, oprette og lede Baltic Defence College 1997-2001, arbejdet med at nyfokusere dette akademis stabsuddannelse til interventionsoperationer 2002-03 samt endelig oprettelsen og ledelsen af et kursus på War College-niveau i 2004.

[41] Ved Baltic Defence College betød dette, at al resurseplanlægning og forbrugsmonitoring gennemførtes af chefen og finanskontoret på grundlag af input fra kursuslederen, en svensk oberst, der samtidig var akademiets næstkommanderende.

[42] Som beskrevet i dette essays Del I var dette tilfældet både for den klassiske tyske generalstabsuddannelse, den britiske flådes eliteudvikling og forløbet i den danske hær fra 1894.

[43] **Rigsarkivet**, Forsvarsakademiet, Sagsarkiv, A-6, 1970, 1973, "*Pædagogisk Kursus for Officerer 1971/72. Kursusvurdering m.v. den 21-22 JUN 72*", p.7 "*Konklusion*".

[44] Ved etableringen af Baltic Defence College sikredes en effektiv samordning af institutternes undervisning dels ved forfatterens direkte ledelse af sammensætningen af undervisningens elementer, men nok så meget ved, at kursuslederen også som akademiets stærke næstkommanderende var foresat for institutlederne. Medvirkende til målfokuseringen var også, at akademiet overtog det jævnaldrende britiske akademi, *Joint Services Command and Staff Colleges*, da nye værnsmæssige officersprofil samt bedømmelseskema, der gav retning og vurderede elevens egnethed som stabsofficer på policy- og forvaltningsniveauer.

[45] Den samlede bemanning på FAK er nu godt 300 forvaltere, lærere-forskere og støttepersonale, inklusive de tre officersskoler og de lærere ved institutterne, der støtter disse, Forsvarets Bibliotekscenter, Center for Digital Forvaltning samt Institut for Sprog og Kultur, hvis hovedopgave ikke er videregående uddannelse af officerer.

Af disse skønnes mellem de resterende 170 og 200 ansatte i forvaltningen, institutterne og støttestrukturen at være legitimeret af den videregående officersuddannelse, nu primært MMS. Det er efter gennemgang af bemanningsskemaet skønsmæssigt tre gange så mange, som der efter forfatterens erfaring ville være behov for ved opstilling af *en meget velbemandet barmarksløsning*.

I slutningen af 1960'erne, hvor akademiets produktion var betydeligt større end nu, var den samlede bemanning af faste lærere, forvaltere og støttepersonale ca. 30, det samme antal som Baltic Defence College havde i de første år.

Det primære problem er ud over resurseanvendelsen, at dette udelukker, at man kan sikre sig den nødvendige meget høje kvalitet hos de militære lærere, herunder også selvstændig professionel profil, relevant operativ og anden erfaring samt indlysende karrierepotentiale. Derved forstærker den omfattende bemanning afprofessionaliseringen.

[46] Erfaringsmæssigt giver syndikater/grupper på fire til seks elever med forskellig baggrund den mest effektive ramme for undervisningen. Grupper større end seks elever må arbejde mere formelt og mere stift, og der er ikke tid til at høre alle elevers bidrag og få dem inddraget i arbejdet. Forfatterens erfaring er ikke unik. Jf. Joseph Moretz, *'Thinking Wisely, Planning Boldly' – The Higher Education and Training of Royal Navy Officers, 1919-39*, (Solihull, West Midlands 2014), Introduction, p. 194. Den britiske flådes stabskursus arbejdede med 5-mands-"sections", flådens betegnelse for syndikater.

[47] Forfatteren var under starten af Baltic Defence College under pres for at søge kurserne akkrediteret af de lokale undervisningsministerier, der dengang var præget af det sovjetiske uddannelsessystems fokus på ukritisk udenadslære af en politisk accepteret sandhed. Samtidig blev projektet presset af den ledende stats, Sveriges, Forsvarshögskola, der af hensyn til standardisering med civile uddannelser i den nye "aldrig mere krig"-situation havde afprofessionaliseret landets militære videregående uddannelser. Presset blev

effektivt afvist gennem et tæt bench-marking samarbejde med de mest anerkendte britiske og amerikanske søsterakademier, og Master-akkrediteringen blev senere opnået i samarbejde med undervisningsministerierne uden at dette kostede det professionelle fokus.

[\[48\]](#) Under forfatterens officersuddannelse i 1965-68 var Nils Berg leder af Hærens Officersskoles Taktiske Afdeling.

Fokusering af videregående officersuddannelser og Forsvarsakademiets forskning gennem scenarier

Jeg skrev mit tredelte essay ([Del 1](#), [Del 2](#), [Del 3](#)) om de seneste 180 års danske videregående officersuddannelse som militær idéhistoriker, forskningsbaseret, gennemdokumenteret og tilbageskuende. I denne kronik fatter jeg en anden pen, den klassiske generalstabsofficers. Som sådan har man en central forpligtelse til ikke blot at analysere, dokumentere og kritisere, men også at anvise mindst en mulig vej fremad.



Forsvarsakademiets Pædagogiske Udviklingsgruppe har netop udgivet en diskussionsfolder om forskningsbaseret undervisning^[1]. Folderens glimrende anbefalinger om tværfaglighed og inddragelse af de studerende i forskningen er generelle, og kronikken her beskriver hvordan anbefalingerne kan målrettes videregående officersuddannelse, der som folderen understreger, er speciel ved at være tværfaglig i sin natur.

Den her anviste vej fremad bygger videre på den idé for integration og fokusering af uddannelsen, som et lille hold danske officerer med bl.a. forfatteren som ansvarlig kursusleder og den daværende fungerende leder af Faggruppe Operationer og Logistik, orlogskaptajn Nils Wang, som beskrevet i Del 2 udviklede og anvendte under udviklingen af Stabskursus-II i 1992-93.

Ideen havde to elementer. *For det første* blev undervisningen – efter faggruppernes grundmoduler om operationer, strategi og ledelse – samlet i ”temaer”, hvor alle tre faggrupper bidrog med relevante dele. *For det andet* blev en betydelig del af undervisningen samlet om analyse af komplekse, men umiddelbart realistiske krigs- og konfliktscenarier med henblik på at eleverne straks efter kursusafslutning kunne integrere og aplikere videns- og metodebidrag fra alle faggrupperne.

Uanset om Forsvarsakademiets videregående officersuddannelse fortsætter som et særligt dansk Master i Militære Studier-forsøg, justeres, eller erstattes med en internationalt akkrediteret stabsuddannelse, bør en stor del af institutternes indsats samles og integreres. Det kan med fordel gøres ved at fokusere institutternes studievirksomhed og undervisning på fire brede scenarier, der alle har direkte sammenhæng med krævende opgaver, som Forsvaret enten for nylig har haft, nu har eller kan forudse at blive involveret i.

Afskaf generiske scenarier

Der er bevidst valgt reelle lande og scenarier, fordi konstruerede "*generiske*" scenarier aldrig kan gives en kompleksitet og dybde som virkelighedens. Generiske scenarier er egnede til at indlære procedurer og doktriner, men de presser ikke lærerne og deres elever til at forstå eksempelvis de politiske, sociologiske, juridiske, teknologiske og kulturelle faktorer, der skaber rammer for handling hos en selv, allierede, modstandere og befolkningen i operationsområdet. Generiske scenarier var en politisk korrekt uvane, som Forsvaret tillagde sig i 1990'erne efter NATO-forbilledet, også fordi de var velegnede som ramme for ekstremt forenklede og dermed fordummende computerbaserede simulationer og procedureindoktrinering. Fra invasionen af Irak i 2003 har virkelighedens komplekse operationer demonstreret for alle involverede, herunder Alliancen, at sådanne scenarier gav skadelige forventninger om enkelthed.

De her valgte fire scenarier er kun eksempler, der skal illustrere scenariers undervisningsmæssige og forskningsfokuserende potentiale. Hvis FAK igen begynder at undervise og forske i virkelighedsbaserede scenarier, vil det i øvrigt have en anden særdeles positiv konsekvens: Det vil kunne dokumentere og synliggøre, at militærfaglige overvejelser har stor og direkte relevans for dansk udenrigs- og sikkerhedspolitik. Og ikke mindst vil det kunne løfte den danske akademiske, politiske og offentlige debat om de reelle udfordringer og muligheder, som Forsvaret og Danmark står over for. Det vil demonstrere, at militæranalytikerne kan analysere snarere end konstatere. Dette hvad enten emnet er ubådsobservationer og krisestyring i Arktis, truslen mod Baltikum eller stabiliseringsoperationer i Mellemøsten.

Scenarie 1: "Baltika": Krisestyring, afskrækkelse og indledende forsvarsindsats ved Østletlands grænse til Rusland og Belarus.



Fra byen Krāslava på den lettiske sydøstgrænse til Belarus (Foto: www.lsm.lv)

Med Ruslands åbne magtpolitiske optræden i de senere år og specielt fra 2014 synes behovet for dybdebehandling af et af de mest udsatte områder ved NATOs østgrænse indlysende.

Scenariets grundlag må indledningsvis bygges på en grundig analyse af alle elementer af den indenrigspolitiske situation både i det samlede Letland og i Latgale, den østlittiske region med grænser til Rusland og Belarus. Denne skal videreføres i en analyse af de mulige trusselsscenarier rækkende fra undergravende politisk-kulturel indsats via et Østukraine-scenarie over kupforsøg mod Riga til forskellige typer af regulær invasion og afskæringsoperationer mod forbindelserne mod Vest. Letlands afhængighed af import ad de mulige veje fastlægges. Der inddrages en analyse af udviklingen i den russiske propagandainsats fra 1991 til i dag, såvel mod den russisktalende befolkningsdel i Letland som mod opinionen i Vesteuropa.

Såvel NATOs som russiske specialoperationsstyrkers roller under scenariets forskellige faser analyseres og "krigsspilles" for at klarlægge muligheder og begrænsninger.

Der skal skabes en grundlæggende militærgeografisk forståelse af det østlittiske terræns karakter, infrastrukturen samt af de klimatiske vilkår for land- og flyoperationer. Det er nødvendigt at opnå en god forståelse for de lettiske væbnede styrkers situation og muligheder samt for sammenhængen mellem lettisk og estisk hhv. litauisk forsvar. Styrkebehovet og konsekvenser ved allierede landmilitære bidrag til lettisk forsvarsindsats ved forskellige niveauer i trusselsspektret analyseres, og de teoretiske og konkrete muligheder for at forstærke NATOs afskrækkelse uden at optræppe en krise skal overvejes.

Der er oplagte muligheder for at genbesøge, opdatere og målrettet nuancere koldkrigstidens afskrækkelsesteorier. Derudover leverer sikkerhedspolitiske teoridannelser indsigter og muligheder, der skal vurderes og eventuelt indtænkes. Det er også indlysende relevant i scenariet at inddrage teorier om samspils- og indflydelsesmulighederne mellem stormagter, mindre bidragsydere og indsættelseslande i alliancer.

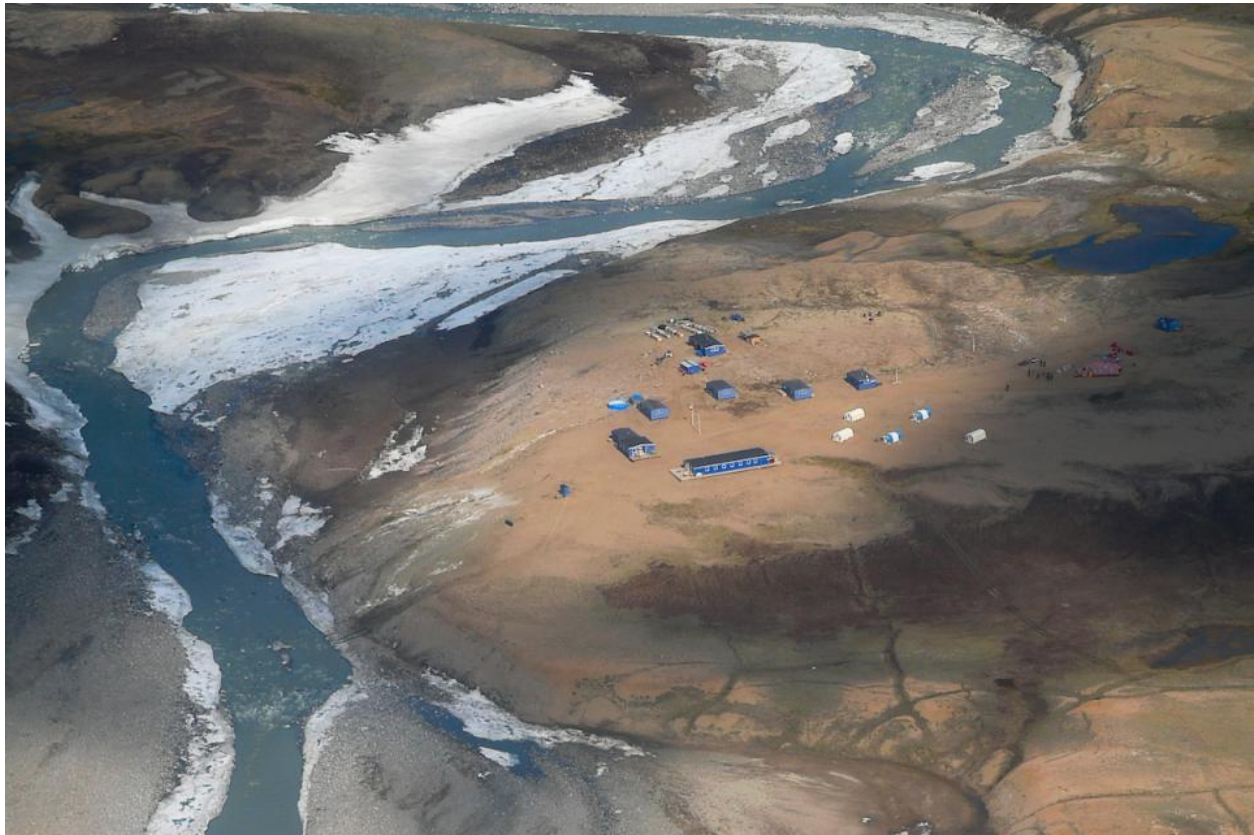
Både den militærgeografiske indsigt og den historiske ramme for begivenhederne kan med fordel uddybes i en militærhistorisk baseret analyse af det planlagte lettiske forsvar i mellemkrigstiden, de planlagte sovjetiske operationer mod Letland i 1939-40 og de reelle operationer i 1944 samt af det senere tyske forsvar af området.

De allierede forstærkningsstyrkers logistiske behov og den medfølgende afhængighed af infrastruktur og forbindelser over Østersøen bør analyseres, såvel med og uden rådighed over baser i Sverige og/eller Finland. Analysen af forskellige muligheder støttes af simulering og gaming som et led i den videregående officersuddannelse, herunder af de forskellige konfliktrin fra krisestyring over afskrækkelse til forsvar mod kup henholdsvis invasion.

Optioner for danske bidrag og disses betydning for dansk forsvarsstruktur med hensyn til politisk-militær ledelse og støtte kan også analyseres under inddragelse af de nyere især amerikanske teoridannelser inden for krisestyring og civil-militære relationer.

Scenarie 2: "Arktika":

Krisestyring samt begrænset væbnet indsats som reaktion på en alvorlig suverænitetskrænkelse i Nordøstgrønland.



Luftfoto af forskningsstationen Zackenberg i Nordøstgrønland (Foto: H. Spanggaard - Aarhus Universitet)

Også i denne scenariegruppe indledes med en systematisk og kritisk opstilling af et spektrum af mulige sikkerhedspolitiske udfordringer og trusler, fra sporadisk undervandsbådsanvendelse af søterritoriet over nye styrkedeployeringer og optræden, der måske udfordrer grønlandsk-dansk suverænitet videre over en dramatisk ændring af normalbilledet, eventuelt ved etablering af en russisk militær tilstedeværelse på strategisk nøgleterræn i Nordøstgrønland.

Analyse af grønlandske, danske og støttende allierede (canadiske og amerikanske, o.a.?) styrkers muligheder for at opbygge midler til krisestyring over tid, og konsekvenser af forskellige modeller for overvågning og sikring, herunder også med specialoperationsstyrker, udføres. Denne analyse sker under forskellige forudsætninger i det dansk-grønlandske forhold og varierende muligheder for udviklingen i Grønlands forhold til andre magter i Polarregionen.

En grundig analyse af de geografiske parametre (herunder afstand) og klimatiske betingelser for luft-, marine- og landoperationer på forskellige tidspunkter af året og med inddragelse af forskellige tænkelige mulige udviklinger af havisens udbredelse er central.

Til støtte for arbejdet med at skabe indsigt i de operative og logistiske vilkår i polarområder analyseres tidligere arktiske operationer, eksempelvis under 2. Verdenskrig ved Nordkalotten og Aleuterne samt på

South Georgia under Falklandskrigen. Ligeledes inddrages relevante erfaringer fra større polarekspeditioner og fra etablering af infrastruktur i polarområder, herunder de amerikanske baser i Grønland og forskningsbaser på Antarktis.

Derefter analyseres mulighederne for at reagere på forskellige udfordringer og krænkelse, og analysen støttes af systematisk politisk og militær gaming. Igen er klassisk deterrence-teori og spilteori formentlig de bedste indledende bud på for forskningen, men når Grønlands forskellige politiske muligheder overvejes vil sikkerhedspolitiske teoriretninger, herunder postkolonialistisk teori, kunne udgøre det analytiske fundament.

Scenarie 3: "Afrikana":

Indsats til håndtering af en omfattende stabiliseringsoperation ved en humanitær og politisk krise gennem en FN/EU/Afrikansk Union-operation i det østlige Congo.



Den fredsbevarende styrke MONUSCO på vagt i Sake i det nordlige Kivu (Foto: MONUSCO, Sylvain Liechti).

Scenariet er valgt, fordi netop dette centralafrikanske område har været hærget af lokale konflikter lige siden begyndelsen af 1960'erne. Der har flere gange været behov for international stabiliseringsindsats, der altid har haft problematiske aspekter.

Også dette scenarie vil skulle bygge på grundig analyse af de kulturelle og lokale politiske grundbetingelser for indsættelsen, og trække på den vifte af antropologiske teorier og kulturteorier der fremmer tværkulturel forståelse, så man undgår at basere analysen på et etnocentrisk og dermed skadeligt forenklet grundlag. Herunder indgår både en undersøgelse af tidligere operationer i netop dette meget store og kulturelt særdeles diverse område siden 1960 og en inddragelse af andre, beslægtede operationer i Afrika for at uddrage erfaringer og kritisk søge eventuel fortsat relevans.

De geografiske og klimatiske rammebetingelser og disses betydninger, herunder ikke mindst for logistikken, inddrages. Potentielle problemer og muligheder ved at operere med en større multinational koalitionsstyrke identificeres, herunder med inddragelse af bl.a. de integrationsteorier der i stigende grad anvendes i studiet af internationale organisationer som den Afrikanske Union. At inddrage disse videnskabelige indsigter er centralt, for ikke bare er Afrika varieret, men koalitionsindsatser med både

vestlige, asiatiske (herunder muslimske) og regionale afrikanske styrker er normen. Undersøgelsen omfatter også erfaringer med management, disciplin og ledelse af internationale operationer i det centrale Afrika, og forskningen i ledelse og magtdistance på tværs af kulturer vil kunne levere værdifulde indsigter.

Muligheder for at påvirke de involverede organisationer og lande politisk samt for at samordne den internationale militære, politimæssige og civiladministrative indsats analyseres. Også erfaringerne med det militære samvirke med NGO'er, herunder også i håndteringen af et regionalt flygtningeproblem og ved rådgivnings- og undervisningsindsats i forhold til lokale militære og civile kadre inddrages. Igen leverer den moderne forskning i såvel udviklingsstudier som katastrofehandtering betydelige relevante indsigter. Den eventuelle rolle for specialoperationsstyrker analyseres og fastlægges, for som militærhistorisk og samtidshistorisk dokumenteret, er der betydelige muligheder for sådanne.

Operationers mål og exitkriterier, samt de forskellige faser i sådanne operationer, kan simuleres militært og politisk under inddragelse af såvel krisestyringsteori som teorier der belyser hvordan omkostninger og risici fordeles i internationale fora.

Scenarie 4: "Mediterrania":

Håndtering af en eskalerende krise med udgangspunkt i Libyen, der både indebærer lidelser for befolkningen og store flygtninge- og migrantbevægelser fra og gennem landet samt pirateri ud for kysten og anvendelse af landet som udgangspunkt for terror.



Flygtninge eller migranter fra Libyen i Augusta Havn på Sicilien (Foto: Reuters/Antonio Parrinello)

Også i dette scenarie vil det være relevant at gennemføre en grundig analyse af de kulturelle og lokale politiske grundbetingelser for indsættelsen baseret på de relevante teorier, så man undgår at basere sig på et etnocentrisk grundlag. Aspekter og virkninger af forløbet af fra de tidligere internationale operationer i området analyseres. Forbindelserne til andre regionale konflikter og disse problemers virkninger fastlægges, og det er oplagt at inkludere juridiske analyser af det folkeretlige grundlag for handling i koalitionsramme.

De geografiske og klimatiske betingelser fastlægges, og de mulige roller for flyindsættelse, maritime operationer samt specialstyrke- og landoperationer samt rådgivnings- og anden kapacitetsopbygningsindsats fastlægges. Igen kan der bygges på en efterhånden omfattende politologisk forskning suppleret med forskning og teoridannelser fra tilstødende fagområder såsom sociologi, økonomi og udviklingsstudier. Det fastlægges, hvilke problemer og muligheder, der vil være knyttet til at operere med en større international koalitionsstyrke, hvori der indgår vestlige, russiske og kinesiske samt regionale bidrag. Religiøse og kulturelle forskelle kan tænkes at få betydelig indflydelse, såvel i den intervenerende

koalition som mellem koalitionen og de lokale, og kulturteorier og teoribaserede indsigter om tværkulturel kommunikation og ledelse vil være centrale.

Også i dette scenarie er samordningen af den militære, politimæssige og civiladministrative indsats samt samvirket med NGO'er og lokale kræfter i håndtering og inddæmning af flygtningebølger central, og videnskabelige studier om flygtninge og migration vil være centrale. Terrorbevægelseres muligheder for at udnytte flygtningebevægelser til infiltration af aktivister analyseres, herunder franske erfaringer fra Algierkrigen. Muligheder for at påvirke de involverede stormagter søges identificeret. Igen er teoribaseret analyse af de sandsynlige operationers mål og exitkriterier, samt af forskellige faser under operationerne relevant, og politiske og militære problemstillinger bør simuleres.

Sammenfatning

Vi kan og må fokusere uddannelsen af fremtidens førende officerer ved hjælp af scenarier. Herigennem opnås, at de militære og civile læreres virksomhed igen styres og vejledes af et "kraftfelt", der uden problemer kan forklares for både Forsvaret selv, politikerne, vores udenlandske samarbejdspartnere og danskerne.

Anvendes scenarier som de ovenfor skitserede, kan officersuddannelsernes elementer integreres og forberede officererne både militært og på deres roller i et militært-politisk fagligt samspil med de politiske beslutningstagere samt vores allierede. Dertil vil de scenariebaserede analyser i meget høj grad kunne udgøre grundlaget for videreudviklingen af Forsvaret og dets kapaciteter.

Det skal her til sidst også konstateres, at en given uddannelse/et givet kursus næppe har tid til at gå i dybden med mere end to af disse scenarier, uanset om uddannelsen fortsættes i MMS-ramme, som et mindre tilstedeværelseskursus, eller som en hybrid af disse muligheder. Men det er ikke et problem, for netop skiftende kombinationer af scenarier vil drive undervisningen og forskningen til stadig at udvikle indsigt og metoder.

Og ikke mindst vil anvendelsen af simulering og gaming af scenarier retablere "applikation", de klassiske generalstabsuddannelsers centrale metode, så der kan genereres brugbar viden uden at erfaringen og relevante teorier ignoreres. Det er nok væsentligt også at understrege, at det ville være skadeligt, hvis *al* forskning og anden studievirksomhed på FAK bindes til scenarierammerne.

Men den største gevinst ved at fokusere de danske videregående officersuddannelser på en lille håndfuld realistiske scenarier, vil givet være, at Forsvarsakademiet og Forsvaret vil kunne demonstrere over for eksterne forskere, medier og politikere, at officerers militærfaglige bidrag ikke kan leveres af andre og har direkte relevans for dansk udenrigs- og sikkerhedspolitik. Akkrediteringen af uddannelserne bliver substansmæssigt meningsfuld for både eleverne og de betalende danskere.

Scenarierammen for både forskning og undervisning og dens forskellige bidrag fra alle institutter sikrer, at aktiviteter bliver forskningsledet, -orienteret, -støttet og -metodisk, og rammen vil på grund af sin natur uden vanskelighed kunne gives de "*fokuspunkter*" med hensyn til indhold og form, underviserens aktiviteter og kvalifikationer og de studerendes aktivitet, som folderen kræver. Hvert scenarie vil knytte uddannelsen til et aktivt forskningsmiljø, der giver de studerende grundlag for at arbejde mod synteser af direkte relevant for dansk forsvar.^[2]

^[1] Forsvarsakademiet, *Forskningsbaseret undervisning på MMS. Hvad, hvorfor og hvordan*, 1. udgave, oktober 2015.

^[2] Ibid., s. 8-9.