

Kampen mellem teori og praksis

Videnskabeliggørelse af de danske officersuddannelser¹

Introduktion

I 2014 blev Forsvarets officersuddannelser akkrediteret. For at opnå akkreditering var både grundofficersuddannelsen og den videregående officersuddannelse blevet ændret markant. De nye uddannelser skabte røre, og næsten ti år senere udkommer fortsat kritiske debatindlæg omkring ændringerne særligt med fokus på, at uddannelserne har fjernet sig for meget fra praksis og er blevet for teoretiserede.² Eksempelvis beskriver en af de kritiske stemmer i debatten, major af reserven Lars Ehrensvärd Jensen, i en artikel bragt den 7. januar 2023 på det online forsvarsfokuserede nyhedsmedie olfi.dk, at akademiseringen er gået for vidt, og at militære færdigheder og praksiserfaringer fra øvelser burde have større fokus end teoretisk læring. Jensen skriver, at ”Netop de manuelle færdigheder i at klare kampens vilkår er et afgørende fundament for overhovedet at kunne udfolde den intellektuelle kapacitet”.³

De kritiske røster har peget på, at i jagten på at tilfredsstille kravene for at opnå akkreditering har officersuddannelserne fjernet sig for meget fra deres militære udgangspunkt og praksis, samt at den akkreditering, som skulle kvalitets sikre uddannelserne, er endt med at forringe dem. Grundofficersuddannelsen blev akkrediteret som diplomuddannelse, som er en erhvervsrettet uddannelse, der ”kombinerer teori med praksis og tager udgangspunkt i den arbejds erfaring, man kommer til studiet med”.⁴ Ligeledes bør undervisningen ifølge diplombe-

-
- 1 Artiklen bygger på et afsnit fra forfatterens upublicerede ph.d.-afhandling, *Fortid for Fremtid-Historiebrug. Hærens Videregående Officersuddannelse 1900-2016*, Roskilde Universitet, 2021, s. 85-96, og et upubliceret afsnit fra forfatterens speciale, *Krigshistorie i den videregående officersuddannelse i Danmark 1830-1920*, Roskilde Universitet, 2016, s. 29-32.
 - 2 Dressler, Steffen: ”Partsindlæg snarere end faglig diskussion præger debat om Forsvarsakademiet”, olfi.dk, 25. marts 2021. Clemmesen, Michael Hesselholt: ”Filmskolens elever forsvarede fagligheden og vandt, Forsvarsakademiets elever var ligeglade og tabte”, *POV international*, 8. januar 2020.
 - 3 Jensen, Lars Ehrensvärd: ”Besparelserne på officersuddannelserne er et svigt af unge officerer og deres soldater”, olfi.dk, 7. januar 2023.
 - 4 Uddannelsesguiden, ”Om diplomuddannelser”, <https://www.ug.dk/uddannelser/artiklerom-uddannelser/omkurserogefteruddannelse/om-diplomuddannelser> (set 14. juni 2023).

kendtgørelsen være praksisrelateret.⁵ Det er således en indlejret del af diplomuddannelsen, at den er praksisnær, og valget om at akkreditere officersuddannelserne kan dermed ikke forklare kritikken i sig selv.

Professionsinterne diskussioner om vægtningen mellem teori og praksis, forstået som akademiske teorier over for praksiserfaring i professionel militær uddannelse, er imidlertid ikke et særligt dansk fænomen. Mange vestlige forsvar har været præget af en antiintellektualisme og en skepsis over, hvad akademiske tilgange kan bidrage til.⁶ En af årsagerne til denne antiintellektualisme kan forklares som noget indgroet i den militære metier – som en frygt for at soldater, der tænker for meget og for komplekst, kunne være mindre tilbøjelige til at følge deres overordnede ordrer i farefulde slag.⁷ Modstillingen mellem teori og praksis i militære uddannelser er i en dansk kontekst imidlertid et videnskabeligt underbelyst emne, som i denne artikel vil blive undersøgt med afsæt i akkrediteringen af officersuddannelserne. Ved samtidig at sætte diskussionerne omkring vægtningen mellem teori og praksis i kontekst både af internationale debatter, men også en tidlig dansk debat, vil jeg vise, at diskussionerne stikker dybere end selve akkrediteringen og snarere peger i retning af, at der er tale om en altid pågående diskussion.

Artiklen indledes med at undersøge den akkrediteringsproces, som Forsvaret påbegyndte omkring årtusindeskiftet, og som udmøntede sig i akkrediteringen i 2014 og de efterfølgende debatter i forskellige medier. Derefter sammenligner jeg debatten med diskussioner om militær videnskabelighed i forbindelse med oprettelsen af Den kongelige militære Højskole i 1830, hvor der på interessant vis ligeledes udspillede sig en debat om behovet for teoretisk uddannelse til officerer. Der knytter sig naturligvis metodiske udfordringer til en sådan sammenligning af to tidmæssige nedslag med næsten 200 år i mellem sig. Det danske samfund, officerernes opgaver, Forsvaret som organisation og brugen af begreber har forandret sig betragteligt. De to tidsperioder har imidlertid det til fælles, at det danske samfund generelt befandt sig i en tid med forandringer på uddannelsesområdet. I 2000'erne og 2010'erne drejede det sig om akkreditering af danske uddannelser og omkring 1830'erne om en udbygning af det danske uddannelsessystem, bl.a.

5 Retsinformation, "Bekendtgørelse om Forsvarets militære diplomuddannelse", 29. juli 2015, <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2015/927>.

6 Se eksempelvis: Peters, Ralph: "Learning to Lose. Social science doctorates kill warriors", *The American Interest*, vol. 2, no. 6, 2007. Høiback, Harald: "Metode som døråpner – Tanker fra en fersk veileder", *Kungl. Krigsvetenskapsakademiens Handlingar och Tidskrift*, nr. 1, 2023. Hedlund, Erik: "A Generic Pedagogic Model for Academically Based Professional Officer Education", *Armed Forces & Society*, vol. 45, nr. 2, 2019. Forsyth Jr., James W.; Richard R. Muller: "We Were Deans Once . . . and Young. Veteran PME Educators Look Back", *Air & Space Power Journal*, vol. 25, no. 3, 2011.

7 Høiback, Harald; Palle Ydstebø (red.): *Krigens Vitenskap – en innføring i militærteori*, Abstrakt Forlag, Oslo, 2012, s. 16.s

med oprettelsen af realskoler, Den Polytekniske Lærestalt og Den kongelige militære Højskole.⁸ For at underbygge mit argument vil jeg yderligere kontekstualisere spørgsmålet om vægtningen mellem teori og praksis med udgangspunkt i skoleskabende krigsteori, som ligeledes stammer fra 1830'erne, samt som nævnt international litteratur på området. De to skoleskabende teorier er henholdsvis af preusseren Carl von Clausewitz og af schweizeren Henri de Jomini.⁹

Artiklens empiriske udgangspunkt udgøres primært af rapporter om akkreditering af Forsvarets uddannelser og debatter omkring danske officersuddannelser. I debatterne, der kom i kølvandet på akkrediteringen i 2014, har jeg udvalgt nogle af de mest fremtrædende debattører og valgt at lade både kritikere og forsvarere for akkrediteringen komme til orde. Det samme gør sig gældende i forhold til debatten i 1830'erne, hvor jeg ligeledes i udvalget af de analyserede debatindlæg har sikret, at begge parter kommer til orde. Debattørerne omkring akkreditering er alle officerer, og de fleste tjenestegørende officerer. I debatten i 1830'erne var debattørernes baggrund mindre specialiseret og talte en præst og en professor, hvilket afspejler, at debatten om Højskolen var en del af en bredere dansk uddannelsesdebat.



Oberstløjtnant K.V. Nielsen underviser officerer på Stabskursus-II (1978-1979) i slaget ved Cannae 216 f.v.t. Kilde: Michael H. Clemmesen.

8 Larsen, Christian (red.): *Realskolen gennem 200 år – kundskaber og erhvervsforberedelse*, Bind 1, Danmarks Privatskoleforening, 2010, s. 54.

9 Gat, Azar: *A History of Military Thought. From the enlightenment to the cold war*, Oxford University Press, Oxford, 2001, s. 515.

Akkreditering

Officersgrunduddannelsen og den videregående officersuddannelse blev i 2014 akkrediteret som henholdsvis diplomuddannelse og masteruddannelse. Den første akkreditering af en linjeofficersuddannelse skete i 2011, da officersgrunduddannelserne blev akkrediteret som professionsbachelor. Ved den endelige evaluering i 2014 blev grundofficersuddannelserne dog i stedet akkrediteret som diplomuddannelse. En af de bærende grunde til, at grundofficersuddannelsen blev akkrediteret som en diplomuddannelse frem for professionsbachelor, var ifølge Forsvarsakademiets daværende chef, Nils Wang, at det dermed var muligt at udbetale løn til de studerende, sådan at de ikke skulle modtage Statens Uddannelsesstøtte på linje med andre studerende.¹⁰ Det tidligere værnssfælles stabskursus, der skulle gennemgås af officerer for at opnå graderne major og orlogskaptajn, blev akkrediteret som en masteruddannelse under navnet Master i Militære Studier (MMS). Den særlige videregående uddannelse for Hæren, Operations- og Føringsuddannelsen (OFU), blev ikke akkrediteret som en uddannelse i sig selv, men blev knyttet til MMS. For at blive optaget på OFU skulle den studerende være optaget på masteruddannelsen. Denne tilknytning var som sådan ikke anderledes end tidligere, da OFU altid havde været en eliteuddannelse, hvor det var forventet, at de studerende på uddannelsen ville gå videre på stabskursus.

Tre kerneargumenter for akkrediteringen blev anvendt i forbindelse med den endelige akkreditering af Forsvarets officersuddannelser.¹¹ Det første argument var, at akkrediteringen skulle gøre skiftet mellem det civile og militære arbejdsmarked lettere og dermed fastholde rekruttering til Forsvarets officersuddannelser, da officerer efter nedlæggelse af tjenestemandsoordningen ikke længere var sikret, at de kunne gøre hele deres karriere i Forsvaret.

Det andet argument var, at det var et generelt politisk mål, at alle danske videregående uddannelser skulle akkrediteres. I lovforslaget til ændring af Forsvarets officersuddannelse henvises der til lov om akkrediteringsinstitution for videregående uddannelser af 27. marts 2007, hvor det fremgår, at danske videregående uddannelser skal leve op til internationale standarder, og at dette forudsætter systematisk kvalitetssikring.¹² Denne proces var dermed ikke særlig for Forsva-

10 Wang, Nils: "Forsvaret er presset til udvikling", *Berlingske Tidende*, 4. september 2013.

11 Folketingstidende, "Forslag til Lov om ændring af lov om forsvarets formål, opgaver og organisation m.v.", 20. marts 2013, 2012/2013, Tillæg A, https://www.ft.dk/ripdf/samling/20121/lovforslag/l200/20121_l200_som_fremsat.pdf, s. 3-4.

12 Folketingstidende, "Forslag til Lov om ændring af lov om forsvarets formål, opgaver og organisation m.v.", 20. marts 2013, 2012/2013, Tillæg A, https://www.ft.dk/ripdf/samling/20121/lovforslag/l200/20121_l200_som_fremsat.pdf, s. 2.

12 Anna Sofie Hansen Schøning

ret, men afspejlede et overordnet ønske om kvalitetssikring af Danmarks uddannelser.¹³

Det tredje argument var, at akkreditering af uddannelserne gav mulighed for økonomiske besparelser internt i Forsvaret. Forsvaret var med Forsvarsforliget 2013-2017 blevet pålagt at spare 2,7 milliarder kroner, om end ikke på det operative område. Forsvarets uddannelser hørte under Forsvarets budget, og officersuddannelsen blev set som et nødvendigt sted at finde besparelser. Den 2,7 milliarder kroner store besparelse for Forsvaret betød konkret, at officersuddannelserne og Forsvarsakademiet skulle spare 30%.¹⁴ For at kunne løfte besparelserne og indfri kravene til akkreditering var det derfor nødvendigt at ændre de eksisterende officersgrunduddannelser markant. Dette indebar også en ensretning af officersuddannelserne for de tre værn, hvor der hidtil havde været stor forskel på, hvor lang uddannelsen var, dog over tre år for alle værn.¹⁵

Som en kort ekskurs er det yderligere værd at bemærke, at som en del af ændringerne med den nye lov om forsvarets uddannelser, gik ansvaret for uddannelserne fra at ligge under forsvarschefens jurisdiktion til at blive forsvarsministerens. I lovforslaget blev det udpenslet, at forsvarsministeren selv, eller en af forsvarsministeren udpeget, kunne fastsætte regler for Forsvarets uddannelser såsom regler for akkreditering, adgangen til uddannelserne, eksaminer med mere.¹⁶ Dette, sammen med de markante ændringer af Forsvarets officersuddannelser, affødte stor intern debat. Blandt andet blev chefen for Hærens Officersskole, oberst Eigil Schjønning, forflyttet, efter han holdt en meget kritisk tale i anledning af 300-årsjubilæet for Hærens Linjeofficersuddannelse. Her kritiserede Schjønning de kommende forandringer af uddannelsen, som han så som udelukkende værende økonomisk motiverede: "Vi forlader et system baseret på 'bedste mand på jobbet' til fordel for et system baseret på 'billigste mand på jobbet'".¹⁷ Meget af denne debat havde at gøre med de politisk besluttede forandringer af officersprofilen og et nyt læringsprincip om, at uddannelse skulle ske efter et *just enough just*

13 For eksempel blev sygeplejerskeuddannelsen en professionsbachelor i 2008, ligesom uddannelsen til politibetjent blev det i 2011.

14 Wang, Nils: "Forsvaret er presset til udvikling", *Berlingske Tidende*, 4. september 2013.

15 Rapport, Forsvarskommandoen, "Analyse af læsningsforslag til en organisatorisk samling af Forsvarets Officersskoler", 2012, s. 15.

16 Folketingstidende, "Forslag til Lov om ændring af lov om forsvarets formål, opgaver og organisation m.v." 20. marts 2013, 2012/2013, Tillæg A, https://www.ft.dk/ripdf/samling/20121/lovforslag/l200/20121_l200_som_fremsat.pdf, s. 2.

17 Svendsen, Jacob: "Leder af officersskolen fjernet efter kritik af ny uddannelse", *Politiken*, 9. september 2013.

in time-princip, som blandt andet blev præsenteret i Forsvarsavisen i juni 2013¹⁸ som følge af de besparelser, som officersuddannelsen skulle gennemgå.

At akkrediteringen samtidig skulle være en spareøvelse, var dog ikke et af de oprindelige argumenter. De indledende spadestik til at opnå akkreditering af Forsvarets officersuddannelser, som jeg vil undersøge nærmere i det følgende afsnit, blev taget mere end et årti før, at det med forsvarsforliget 2013-2017 blev besluttet, at Forsvaret skulle spare på uddannelse. I det følgende undersøger jeg processen op til akkrediteringen kronologisk og dykker dybere ned i spørgsmålet om vægtningen mellem teori og praksis i de efterfølgende debatter.

Akademisering

Akkreditering af Forsvarets uddannelser var længe undervejs. Allerede i år 2000 bestilte Forsvarsministeriet en rapport fra Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) for at vurdere mulighederne for akkreditering af Forsvarets linjeofficersuddannelser. I Betænkningen fra Forsvarskommissionen af 1997 blev begyndende rekrutteringsproblemer på grundofficersuddannelserne beskrevet som noget, forfatterne af kommissionen kun forventede forstærket af, at årgangene i starten af 1980'erne var små.¹⁹ Dette ledte til en forventning om, at Forsvaret i stigende grad ville komme til at konkurrere med civile uddannelser om de unges uddannelsesvalg.²⁰

Evalueringsinstitutets rapport, som var færdig i 2003, vurderede ækvivalens og merit af Forsvarets officersuddannelser i forhold til civile videregående uddannelser på forskellige niveauer. Rapporten vurderede grundofficersuddannelsen i forhold til en civil professionsbachelor, Operations- og Føringsuddannelse (OFU), som var særlig for Hæren, blev vurderet i forhold til en civil diplomuddannelse, og det værnsfælles stabskursus blev vurderet i forhold til en civil master. Konklusionen på rapporten var, at officersuddannelserne ikke kunne leve fuldt op til at blive akkrediteret. Det var især forskningstilknytning og manglende omfang af afgangsprojekter, der gjorde, at Forsvarets linjeofficersuddannelser ikke kunne siges at ækvivalere civile uddannelser på samme niveau. Manglen på forskningstilknytning gjorde sig gældende både i forhold til grundofficersuddannelserne i Hæren, Søværnet og Flyvevåbnet, videreuddannelsestrin I (VUT I) for alle tre værn samt for stabskursus.²¹ I forhold til OFU så sagen dog anderledes ud:

18 Hansen, Marianne Smedegaard: "Mere fleksible Uddannelser", *Forsvarsavisen*, vol. 2, nr. 5, 2013.

19 Beretning fra Forsvarskommissionen 1997, "Fremtidens Forsvar", Bilags bind 2, Bilag 26, s. 19.

20 Ibid. s. 25.

21 Rapport, Danmarks Evalueringsinstitut, "Danmarks Linjeofficersuddannelse", 2003, s. 10 f.

På grund af Forsvarsakademiets Operations- og Føringsuddannelses strengt hær-faglige profil har det været vanskeligt at vurdere civil ækvivalens. Operations- og Føringsuddannelsen ækvivalerer på flere områder med de civile uddannelser på diplomniveau. Det er dog ikke fuld ækvivalens med det civile diplomniveau, hvilket skyldes Operations- og Føringsuddannelsens relativt kortere varighed og afgangsopgavens mindre omfang. Til gengæld kan der konstateres ækvivalens med diplomuddannelserne med hensyn til uddannelsesprofil, adgangsforudsætninger, undervisernes kompetencer og uddannelsens forskningstilknytning.²²

Den mangel på forskningstilknytning og forskningsbaseret, der konstateredes som en generel mangel i Forsvarets uddannelser i rapporten, mente EVA på bemærkelsesværdig vis ikke var til stede i forhold til OFU. Hærens linjeofficersuddannelser fordelte sig på to institutioner: Hærens grundofficersuddannelser hørte til Hærens Officersskole, mens OFU, ligesom stabskursus, blev afholdt på Forsvarsakademiet. Selvom EVA ikke ville karakterisere Forsvarsakademiet som en forskningsinstitution på linje med universiteter, så medgav EVA, at der på dette tidspunkt foregik en, om end begrænset, forskningsproduktion på Forsvarsakademiet med relevans for OFU, ligesom det af EVA blev vurderet, at der på OFU var kontakt til eksterne forskningsmyndigheder på en måde, så uddannelsen kunne siges at være forskningstilknyttet.²³ Det beskrives ikke nærmere i rapporten, hvilken forskning der er tale om. Det kan derfor synes en smule uregelmæssigt, at OFU som den eneste uddannelse blev vurderet positivt i denne henseende. Dog er en forklaring på denne vurdering af OFU i forhold til Forsvarets andre officersuddannelser, at kravene for uddannelsens forskningsrelation var mere lempelige for diplomniveauet end for masterniveauet, som stabskursus ækvivaleredes med. EVA vurderede, at stabskursus ligeledes havde forskningstilknytning, men kurset levede ikke op til at være forskningsbaseret, som det var krævet for masteruddannelsen.²⁴ Forsvarsakademiet blev dermed vurderet som forskningstilknyttet i modsætning til Hærens, Søværnets og Flyvevåbnets officersskoler. Vurderingen af uddannelsernes forskningstilknytning skete på baggrund af selvevalueringer af uddannelserne og relevante undervisningsbestemmelser og uddannelsesmateriel såsom undervisningsplaner, karakterbestemmelser og direktiver for karakterbedømmelse. På dette tidspunkt havde én underviser på Hærens Officersskole en ph.d.-grad, men det blev af evalueringsinstituttets rapport vurderet, at personen kun stod for 1% af den samlede undervisning, hvilket tilsammen med Officersskolens manglende relationer til forskningsmiljøer

22 Ibid. s. 10 f.

23 Ibid. s. 94.

24 Rapport, Danmarks Evalueringsinstitut, "Danmarks Linjeofficersuddannelse", 2003, s. 100.

betød, at uddannelsen ikke kunne få status som forskningstilknyttet.²⁵ Vendes blikket mod OFU, udførte den eneste civil ansatte her administrativt arbejde, mens alle undervisere var militære.²⁶ Det var dermed ikke i udgangspunktet et problem i forhold til at opnå status som forskningstilknyttet, at underviserne var militære, som de var på OFU. Dertil blev det i evalueringsgruppen i rapporten italesat, ”at begrebet forskningstilknytning er nyt betyder, at der i dag ikke eksisterer en entydig fortolkning af lovteksten.”²⁷ En sidste forklarende faktor på, at forskningstilknytningen blev vurderet forskelligt, kan dermed være, at der har hersket forskellige forståelser af begrebet forskningstilknytning i evalueringen.

Selvom det kun var OFU, der kunne opnå den rette forskningstilknytning eller basering, fik samtlige af linjeofficersuddannelserne ros af Evalueringsinstituttet for den tætte kobling mellem teori og praksis, som var et krav fra akkrediteringsinstitutionens side. Der blev dog lagt vægt på, at der var tale om en særlig hårfin balance, og at det var vigtigt at være opmærksom på ikke at bortkaste den professionstilknytning, som Forsvarets uddannelser havde, i ønsket om at opnå akkreditering. Specifikt blev det beskrevet, at:

*Der ligger store udfordringer i forhold til at finde en balance mellem almene akademiske ambitioner og konkrete professionsbaserede kompetencer. Uddannelsesinstitutionerne bør nøje overveje, hvordan der sikres en sammenhæng mellem uddannelsesmålsætninger, professionsbaseret og akademisk udvikling, så akademisering ikke bliver et mål i sig selv.*²⁸

Professionsbaseringen angik blandt andet den praksiserfaring, som både undervisere og studerende havde. Over for erfaring og professionsbaserede kompetencer satte Evalueringsinstituttet akademiske kompetencer. Brugen af ordet akademisering i den forbindelse er værd at bemærke. Det kan synes underligt at tale om akademisering af et (forsvars)akademi, som det indirekte blev påpeget af professor Hans Siggaard Jensen. I sin kommentar til daværende chef for Forsvarsakademiet, Karsten J. Møllers tekst beskriver Siggaard Jensen akademisering historisk som et begreb, der i 1600-tallet knyttede sig til etableringen af akademier for kunst og arkitektur. Kendetegnende for akademierne var, at de havde magt til at fastlægge curriculum, tildele titler og andre uddannelsesmæssige normer.²⁹ Dette gjaldt også Forsvarsakademiet i begyndelsen af 2000'erne, men betydning-

25 Ibid. s. 62 f.

26 Ibid. s. 93.

27 Ibid. s. 39.

28 Rapport, Danmarks Evalueringsinstitut, ”Danmarks Linjeofficersuddannelse”, 2003, s. 12.

29 Jensen, Hans Siggaard i: Karsten J. Møller: *Den Videregående Officersuddannelse i Det 21. Århundrede: War Studies Eller Krigsvidenskab Som Kerneelement?*, Forsvarsakademiet, København, 2007. s. 46.

en af akademiseringen var en anden. Hvad EVA forstår ved akademisering, defineres imidlertid ikke eksplicit. Læser man mellem linjerne, fremgår det, at der med akademisering er tale om noget ikke-militært:

Akademiseringen afspejler sig i fx uddannelsernes tredelte kompetenceprofil, hvor også ikke strengt militære kompetencer ønskes udviklet. Den ses desuden i uddannelsernes tilrettelæggelse med hensyn til faglig valgfrihed og mulighed for individuel fordybelse og ikke mindst i Forsvarsakademiets Vision 2010, hvor Forsvarsakademiet formulerer ønsker om at opfylde forsvarets og samfundets behov for blandt andet uddannelse på universitært niveau.³⁰

Akademiseringen er altså indirekte beskrevet som ønskelige kompetencer uden for det militære felt i form af valgfrihed og individuel fordybelse og opnåelse af et universitært niveau. Tættere på, hvad akademisering i denne sammenhæng betyder, kommer vi med en rapport fra 2007, som blev udgivet af en arbejdsgruppe under Forsvarsministeriet, *Rapport fra Arbejdsgruppen vedrørende justering af forsvarets personel- og uddannelsesstruktur*. Rapporten skulle udgøre grundlaget for justering af strukturen for personel og uddannelse. Denne rapport fulgte op på Danmarks Evalueringsinstituts rapport af 2003, og arbejdsgruppens rapport beskrev blandt andet, at Forsvarets uddannelsesledelse i høj grad forsøgte at leve op til de forslag, som EVA-rapporten kom med,³¹ samtidig med at den ligesom EVA-rapporten lagde vægt på, at akkreditering ikke måtte ske på bekostning af militære kompetencer.³² I rapportens *Bilag 19. Delrapport vedrørende merit og akkreditering* blev det beskrevet, hvordan akademisering på den videregående officersuddannelse var blevet diskuteret efter EVA-rapporten. I forhold til det værnssfælles stabskursus havde Forsvaret haft en overordnet diskussion om:

hvad formålet med den videre akademisering på officersuddannelserne er i relation til det ofte opstillede dilemma mht. prioriteringen mellem en professionalisering inden for særlige områder og den generelle akademisering. Vurderingen er her, at det ikke er et spørgsmål om enten/eller men både/og. Det vurderes at være evnen til at "tænke ud af boksen" gennem en deskriptiv tilgang til det indlærte ud fra de givne fagprofessionelle rammer under anvendelse af de udvalgte militærfaglige emner (teorier, doktriner, modeller, metoder, metodikker etc).³³

30 Rapport, Danmarks Evalueringsinstitut, "Danmarks Linjeofficersuddannelse", s. 12.

31 Forsvarsministeriet, *Rapport fra arbejdsgruppen vedrørende justering af Forsvarets Personel- og uddannelsesstruktur*, Del 1, 2007, s. 43.

32 Ibid. s. 18.

33 Ibid. s. 12.

Dette blev videre beskrevet som noget, der skulle ske i kombination med de specifikke kvalifikationer og kompetencer, eleverne på stabskursus havde med fra deres professionelle virke som chefer og stabsofficerer i forsvaret, inden de blev optaget på kurset.³⁴

I ovenstående citat definerer arbejdsgruppen, hvad akademisering egentlig er på Forsvarsakademiet, nemlig evnen til en form for kritisk tænkning under anvendelse af teorier, doktriner, modeller og metoder fra de militære fag. I 2005 blev de militære kernekompetencer set som værende ”strategi og operationer – ledelse og organisation – teknologi og informatik”.³⁵ Akademiseringen var med denne definition, som beskrevet ovenfor, ikke uforlignelig med militær professionalisme. Forståelsen af, at der er tale om *både-og* og ikke *enten-eller*, når det kommer til vægtningen mellem teori og praksis, blev ligeledes udtrykt af Forsvarsakademiets chef, Karsten J. Møller, i 2005 i *Festskrift: Forsvarsakademiets 175. årsdag*. Her refererer Møller til, at den videregående officersuddannelse, siden etableringen af Den kongelige militære Højskole i 1830, havde gennemgået en lang udvikling og samtidig været genstand for en til tider nærmest lidenskabelig debat såvel internt i Forsvaret som i det omgivende samfund om forholdet mellem professionsbaseret og akademisering. Møllers svar til debatten var, at

*der ikke er tale om et enten-eller, men et både-og. Med Forsvarsakademiets vision er der udstukket en afbalanceret vej, hvor akademiseringen af de videregående uddannelser styrkes på en række områder, men den professionserfaring, som den enkelte elev repræsenterer, søges udnyttet maksimalt under uddannelsen.*³⁶

Møller skrev dette, før kravet om de store besparelser kom. At akkrediteringen og akademisering faldt sammen med besparelser af den størrelsesorden, som skulle blive kravet, har ikke gjort officerskorpset mere venligt stemt over for de store ændringer af uddannelsen. Debatten, der fulgte oven på den endelige akkreditering, blev som nævnt heftig. De, der forsvarede akkrediteringen, lagde vægt på, at akademisering ikke udelukkede tæt praksistilknytning, som Karsten J. Møller præsenterede det ovenfor. I det følgende afsnit beskrives, hvordan diskussionerne, som fortsatte omkring akkreditering og akademisering, dog i høj grad kom til at handle om en frygt for, at et for stort teoretisk fokus ville fjerne Forsvarsakademiet fra den militære praksis.

34 Ibid. s. 12.

35 Møller, Karsten J.: *Festskrift: Forsvarsakademiets 175. årsdag*, Forsvarsakademiet, København, 2005.

36 Møller, Karsten J.: *Festskrift: Forsvarsakademiets 175. årsdag*, Forsvarsakademiet, København, 2005.

Debatten i kølvandet på akkrediteringen

En af de kritiske stemmer i debatten var pensioneret brigadegeneral og daværende seniorforsker på Forsvarsakademiet, Michael H. Clemmesen. I artiklen "Videregående Officersuddannelse del 3 - Afprofessionaliseringen" til krigsvidenskab.dk kritiserede Clemmesen fjernelsen fra de militære kernestudier og manglen på udnyttelse af militære erfaringer i Forsvaret:

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.³⁷

Clemmesens argument var, at det var problematisk, at man tillagde teori vægt i sig selv på bekostning af erfaring, særligt i en tid, hvor danske soldater netop havde udbredt kamperfaring. Clemmesens kritik af uddannelserne blev modsvaret i artiklen "Akkreditering af militære uddannelser" af daværende kaptajnløjtnant Anders Puck Nielsen, som ved udgivelsen var ansat i Dekanatet på Forsvarsakademiet, som ledede akkrediteringsprocessen. I Nielsens modsvar kritiserede han Clemmesen for ikke at have sat sig ind i, hvad akkreditering egentlig er:

Den konstruktivistiske læringsforståelse gør op med forestillingen om en dualisme mellem teori og praksis: Teori handler altid om praksis, og udvikling af praksis kræver altid teoretisk modellering. Tanken er, at den reflekterende praktiker i løsningen af problemer skal anvende mange af de samme metodiske værktøjer, som en forsker bruger til at skabe ny viden, og derfor er der i uddannelserne stærkt fokus på udviklingen af metodiske kompetencer og evnen til metateoretisk refleksion (videnskabsteori).³⁸

Teori udelukker ifølge Nielsen ikke praksis. Læringsforståelsen, som Nielsen beskriver her, passer med det syn på teori og praksis, Karsten J. Møller, som tidligere nævnt, gav udtryk for. Nielsens formål med artiklen var at tilbagevise kritik af akkreditering, som han karakteriserede som funderet på myter. Et af disse "for-

37 Clemmesen, Michael Hesselholt: "Videregående Officersuddannelse: Del 3 – Afprofessionaliseringen", Krigsvidenskab.dk, januar 2015.

38 Nielsen, Anders Puck, "Akkrediteringen af militære uddannelser", krigsvidenskab.dk, 28. oktober 2016.

kerte” argumenter mod akkrediteringen, som Nielsen søgte at tilbagevise, var: ”Vi må presse akkrediteringen for at bevare det militære særkende.” Nielsen beskriver, hvordan dette argument ikke giver mening, fordi ”I tråd med samfundets krav om at målrette uddannelserne mod arbejdsmarkedets behov er det et klart akkrediteringskrav at FAK-uddannelser skal være målrettede mod Forsvarets behov og have et militært særkende”.³⁹ Dette underbygges af EVA-rapporten, der som beskrevet netop havde fokus på, hvor vigtigt det var for Forsvarsakademiet at bevare det velfungerende parløb mellem uddannelse og praksis. Yderligere skriver Nielsen om forståelsen:

I dag møder studerende videnskabssteoretiske positioner langt tidligere end før, fordi evnen til metarefleksion ses som afgørende for at kunne tage ansvar for udviklingsprocesser. Der er derfor ikke tale om en akademisering, men om at arbejde med hvordan man udvikler praksis på en metodisk stringent måde.⁴⁰

På interessant vis afviser Nielsen altså akademisering, som dermed kommer til at fremstå som noget negativt. Clemmesen mente dog ikke – i et svar til Nielsen – at denne tog højde for EVA-rapportens frygt for at havne i en situation, hvor akkreditering skete for akkrediteringens egen skyld: ”Desværre ser det ud til, at denne påpegning af problemerne [EVAS frygt for balance mellem praksis og akademisering] ved akkreditering er gået tabt i sagsbehandlingen siden 2002, og er blevet uadresseret, også i Nielsens bidrag.”⁴¹ Som jeg læser Michael Clemmesens kritik, er det, han efterspørger, en diskussion sideløbende med akkrediteringen om, hvad det faglige indhold i de nye uddannelser skal være. Diskussionen burde i højere grad have handlet om, hvilke militære og akademiske kompetencer der vil være nødvendige for fremtidige officerer i forhold til de opgaver, Forsvaret står over for. Det, at uddannelserne skulle være forskningsbaserede, var ifølge Clemmesen ikke i sig selv et problem, men kom, som det udspillede sig, ”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”.⁴² På den måde var det, som Nielsen og Clemmesen søgte, altså det samme. De to talte dog forbi hinanden i deres artikler, da målet med Nielsens artikel var at klarlægge, hvad akkreditering er, samt diskutere, hvilke udfordringer der findes i forbindelse med akkreditering. Det er dog kende-

39 Ibid.

40 Ibid.

41 Clemmesen, Michael Hesselholt: ”Mellem Militær Professionalisme og Civile Hattetjer: Danske Officersuddannelser Gennem Tiderne”, krigsvidenskab.dk, november 2016.

42 Clemmesen, Michael Hesselholt: ”Videregående Officersuddannelse: Del 3 – Afprofessionaliseringen”, krigsvidenskab.dk, januar 2015.

tegnende for debatten, at også læringsparadigmer, sidemandsoplæring, læring af erfaringer, læring i forbindelse med øvelser og simulation og læring fra teori blev diskuteret sideløbende. Clemmesen efterspurgte netop, at diskussionen ikke kun omhandlede spørgsmålet om teori over for praksis, men i lige så høj grad, hvilke teorier og akademiske tilgange der skulle stå over for praksis, og hvad militærvidenskab skulle være på Forsvarsakademiet. Clemmesen kritiserede, at fokus var på teorier udefra – det, han kalder for civile teorier – i stedet for militære teorier.

Polemikken i 1830'erne

Som nævnt af tidligere chef for Forsvarsakademiet, Karsten J. Møller, havde der, siden den videregående officersuddannelse blev institutionaliseret i Danmark med oprettelsen af Den kongelige militære Højskole i 1830, været debat om forholdet mellem, hvor akademisk og praksisnær den videregående officersuddannelse skulle være. I løbet af Den kongelige militære Højskoles første ti år var der løbende diskussion i den offentlige danske debat omkring, hvorvidt Højskolen skulle slås sammen med Polyteknisk Lærestanstalt (i dag Danmarks Tekniske Universitet), der var blevet oprettet i 1829. Flere pjecer og artikler om emnet blev udgivet i midten af 1830'erne, blandt andet i *Dansk Ugeskrift*, *Kjøbenhavnsposten*, *Dagen* og *Fædrelandet*.

Konteksten for debatten var et ønske om oprettelse af borgerlige realskoler, hvor der skulle være fokus på mere anvendelige kundskaber for borgerskabet, end det var tilfældet på samtidens lærde skoler, hvor en stor del af undervisningstiden gik til de døde sprog latin og oldgræsk. Det var tanken, at realskolerne skulle give adgang til Polyteknisk Lærestanstalt, og Den kongelige militære Højskole, og samtidig være for de borgere, der ønskede uddannelsesniveau over det, almueskolen kunne give. De lærde skolers primære opgave var derimod at uddanne kommende embedsmænd. En skolereform skulle dermed også styrke borgerstanden over for embedsstanden. For at skaffe staten økonomisk råderum til oprettelsen af realskoler og generelt spare på de nye dyre uddannelser argumenterede fortalere for skolereformen for en sammenlægning af Polyteknisk lærestanstalt og Den kongelige militære Højskole.⁴³

Fortalere for sammenlægningen mente, at der var store overlap mellem uddannelserne på de to institutioner.⁴⁴ Dette gjaldt især artilleri- og ingeniøruddannelsen på Den kongelige militære Højskole, som flere debattører gav udtryk for svarede til de teknologiske uddannelser på Polyteknisk Lærestanstalt. Begge ud-

43 Larsen, Christian (red.): *Realskolen gennem 200 år – kundskaber og erhvervsforberedelse*, Bind 1, Danmarks Privatskoleforening, København, 2010, s. 83-86.

44 Ibid. s. 84.

dannelsesinstitutioner lagde stor vægt på undervisning i matematik, fysik, kemi og maskinlære.⁴⁵ Dette efterlod dog uddannelsen af generalstabsofficerer og flere militærvidenskabelige fag, som ikke ville passe ind i en Polyteknisk Lærestanstalt. Det var ellers manglen på stabsofficerer og ønsket om en særlig militærfaglig uddannelse, der var hovedårsag til, at uddannelsen i Danmark blev delt i to – frem for som på den franske inspiration, Ecole Polytechnique, hvor både militære og civile ingeniører og polyteknikere blev uddannet på samme institution.⁴⁶

Diskussionen kom således til at handle om, hvorvidt det var nødvendigt for officerer at have kendskab til fag som felttogshistorie, generalstabslære og militæradministration, og om fagene overhovedet kunne siges at være videnskabelige. Et eksempel på dette findes i artiklen ”Den Polytechniske Lærestanstalt og den militaire Højskole” i *Dansk Ugeskrift*, nr. 171, redigeret, og muligvis også skrevet, af botanikprofessor og lærer på Polytechniske Lærestanstalt, J.F. Schouw. Her gav den anonyme forfatter udtryk for, at ”alle Kyndige Krigsmænd” er enige i den indlysende påstand,

*At den egentlige Krigsdygtighed kun i Krigen selv kan erhverves og derfor i ingen Underviisningsanstalt kan meddeles, samt at en Højskole hverken behøves eller egner sig til Erhvervelsen af den simple, ogsaa i Fred nødvendige Tienstpli og Tienstfærdighed, der ere Frugter, ikke af Studium, men af Routine, hvorfor Armeens samtlige Regimenter og Corpser maae ansees som de bedste Skoler i denne henseende.*⁴⁷

Forfatteren til artiklen anså dermed praksiserfaring som den eneste vej til at give officerer ”egentlig Krigsdygtighed”. Grundlæggende er det synspunkt, ovenstående artikel giver udtryk for, at det at føre krig ikke kan regnes for en videnskab eller noget, der kan læres ved boglige, teoretiske studier. Her er det yderligere værd at bemærke, at de teorier, der blev set som videnskabelige, i høj grad var naturvidenskabelige teorier.

Præst P.C. Stenersen Gad, som var på samme side i debatten som artiklen fra *Dansk Ugeskrift*, udgav i 1835 det længere skrift *Om forberedende og høiere Realundervisning*, hvor han i detaljeret grad forholdt sig til undervisningen på Den kongelige militære Højskole og på Polyteknisk Lærestanstalt. Gad var blandt andet stærkt kritisk over for undervisningsformen på Højskolen og mente, at den i al for høj grad var skemalagt og underlagt Højskolens undervisningsråds kontrol:

45 Anonym: ”Den Polytechniske Lærestanstalt og den militaire Højskole”, *Dansk Ugeskrift*, nr. 171, 1835, s. 233.

46 Wagner, Michael F.: *Det polyteknisk gennembrud*, Aarhus Universitetsforlag, Århus, 1999, s. 125.

47 Anonym: ”Den Polytechniske Lærestanstalt og den militaire Højskole”, *Dansk Ugeskrift*, nr. 171, 1835, s. 232.

”Saadanne udførlige Programmer, som ”nøie” skulle følges ved Underviisningen, kunne neppe tænkes at blive uden skadelig indflydelse paa Foredragene, som skjøndt de kaldes Forelæsninger, derved forandres til Manuductioner.” Uden lærerfrihed kunne videnskabeligheden, ifølge Gad, ikke trives, ligesom det var forkasteligt at tro, at åndelig og videnskabelig virksomhed ”lader sig forud beregne til Dag og Time med Nøiagtighed, som Solens og Planeternes Gang”.⁴⁸ Gad så dermed tydeligvis ned på den undervisningsform, som den militære intuition havde valgt, og så den som noget, der ikke kunne leve op til hans akademiske etos. Gad ville næppe være begejstret, hvis han kendte til Bologna-processen og de ECTS-point, som akademisk undervisning senere er blevet målt med, hvor et ECTS-point omregnes til 27,5 times studietid. Gad var ligeledes kritisk over for de øvelser, som var en del af undervisningen på Den kongelige militære Højskole, da han fortolkede dem som noget, der hurtigt kunne lede eleven til overdreven hovmod. Ved at undervise i både praktiske og teoretiske færdigheder kunne eleven få den stolte tanke, at han er klar til at indtage sit nye virke, ”og at der altsaa i hans nye Stilling intet er for ham at lære”.⁴⁹ Gads løsning på sammenlægningsproblemet var, at de særlige fag for generalstabs elever, generalstabslære og militæradministration bedst kunne læres ved selvstudium.⁵⁰

Spørgsmålet om vægtningen mellem teori og praksis fyldte også i forhold til interne problemer, der herskede på Polytekniske Læreanstalt, hvor de praktiske sider af polyteknikken, såsom maskinlæren og evnen til at tegne, generelt blev underprioriteret af undervisere og havde lavere status end den teoretiske matematik, som også var undervisningsfag på Københavns Universitet.⁵¹ Diskussionen var således ikke udelukkende et militært spørgsmål, men var del af en overordnet debat i Danmark om de matematiske og naturvidenskabelige fags plads i uddannelsesverdenen, ligesom den skal ses i kontekst af, at Polyteknisk Læreanstalt havde store udfordringer i begyndelsen af dens levetid.⁵²

Højskolen og Polytekniske Læreanstalt blev imidlertid aldrig lagt sammen. I stedet blev fordelingen mellem de to institutioner, at Den kongelige militære Højskole uddannede ingeniører til at varetage bygge- og anlægsopgaver, mens Læreanstaltens fokus var på anvendt kemi og mekanik.⁵³ Dette var dog kun en lille del af Den kongelige militære Højskoles virke, der var dedikeret til at varetage det danske forsvars interesser og uddanne officerer til artilleriet og generalstaben

48 Gad, P.C. Stenersen: *Om forberedende og høiere Realunderviisning*, Reitzel, København, 1835, s. 86.

49 Ibid. s. 91.

50 Ibid. s. 92.

51 Wagner, Michael E.: *Det polyteknisk gennembrud*, Aarhus Universitetsforlag, Århus, 1999, s. 308-320.

52 Ibid. s. 307.

53 Ibid. s. 125.

og grundlæggende forbedre skolegangen for officerer. Debatten om vægtningen af militære fag over for de naturvidenskabelige og matematiske fag rasede ikke kun i pressen, men også internt på Den kongelige militære Højskole i løbet af de første år af dens levetid. Denne debat beskrives blandt andet malende i jubilæumsskriftet *Officerskoler i Tidsrummet 1691-1918*:

*To kæmpede Grupper dannedes; den ene med Oberstløjtnant Abrahamsom, den anden med Kaptajn Fibiger i Spidsen. Den første holdt paa de mathematisk naturvidenskabelige Fag, den sidste paa de militære Fag, særlig Krigskunsten. Striden antog skarpe Former, der laa retslig Undersøgelse i Luften, Pressen tog Del i Kampen, Skolen levede aabenbart paa en Vulkan.*⁵⁴

Resultatet af striden blev, at begge officerer i december 1835 blev afskediget fra skolen af den enevældige konge Frederik VI, der på dette tidspunkt var dybt involveret i den videregående uddannelse i Danmark. Ud fra undervisningsplanerne i perioden fremgår det, at de militærvidenskabelige fag også i den forbindelse led et knæk. I tiden efterfølgende blev der kun i begrænset omfang undervist i Danmarks krigshistorie, og krigskunst. Faget militærhistorie var frem til 1857 fuldstændigt fraværende som eksamensfag, hvorimod de naturvidenskabelige fag var dominerende.⁵⁵

Siden oprettelsen af Den kongelige militære Højskole i 1830 er det dermed i Danmark blevet diskuteret, om en egentlig akademisk uddannelse er relevant for officerer. Disse diskussioner har været præget af, hvordan det akademiske miljø så ud i samtiden, og har dermed store forskelle, men der er også fællestræk. Forskelle og ligheder i de to debatter vil jeg gennemgå for derved at komme til kernen af begge debatter om officersuddannelse.

Nulsumsspil og antiintellektualisme

Både i 1830'erne og i 2010'erne var økonomi en faktor i debatterne om officersuddannelse. I 1830'erne var det svært for den danske stat at finansiere de to nyoprettede uddannelsesinstitutioner, Polyteknisk Lærestalt og Den kongelige militære Højskole, hvilket førte til ønsket om en sammenlægning og spørgsmålet om, hvorvidt det var nødvendigt med boglig uddannelse af generalstabsofficerer. Kritikerne øjnede en økonomisk gevinst ved at lade generalstabsuddannelsen ske ved sidemandsoplæring. I forbindelse med akkrediteringen blev det nødvendigt,

54 Anning-Petersen, P.C.: *Officerskoler i Tidsrummet 1691-1918*, Vilhelm Tryde, København, 1918, s. 184.

55 Rigsarkivet. Den Kongelige Militære Højskole, L1, Planen for den Kongelige Militaire Højskole 1844, Plan for den Kongelige Militaire Højskole 1857.

at den planlagte omlægning af officersuddannelserne også skulle give en større besparelse. Hvor økonomiske udfordringer var en motiverende faktor i diskussioner om udformningen af officersuddannelse i 1830'erne, blev økonomi først senere en del af debatten om officersuddannelse i 2010'erne. Sammenfaldet med akkreditering og besparelser har dog tydeligt bidraget til omfanget af kritikken af uddannelserne. Behovet for at skære i undervisningstiden for at spare penge førte til en forstærket konkurrencesituation i udvælgelsen af, hvilke fag der skulle have plads på pensum. For at leve op til akkrediteringsprincipperne var det blandt andet nødvendigt, at de studerende skulle skrive længere afgangsprjekter på både diplom- og masteruddannelsen, som blandt andet skulle indeholde videnskabsteori. Da undervisningstiden både blev mindre, og det yderligere var nødvendigt at bruge tid på nye uddannelsesaktiviteter, blev eksisterende undervisningsaktiviteter yderligere presset.

Dette leder til endnu et sammenfald mellem de ældre og nyere diskussioner, som omhandler, hvilken akademisk viden der er nødvendig og givende for officerer. I 1830'erne kom dette til udtryk i spørgsmålet om, hvorvidt det var nødvendigt at have en større viden om avanceret matematik, når man ikke direkte skulle bruge matematik i sit arbejdsliv, eller hvorvidt man kunne nøjes med sidemandsoplæring i stedet for uddannelse i krigskunst. Deichmann gav i den forbindelse udtryk for, at hvis sidemandsoplæring var fuldt tilstrækkeligt for generalstabsofficeren, så kunne det samme lige så godt gælde juristen eller teologen, der antageligt hverken skulle bruge den romerske ret eller være i stand til at studere Biblen på dens oprindelige sprog i sit arbejdsliv.⁵⁶ Denne del af diskussionen kan også ses som et spørgsmål om almindelig uddannelse, altså om uddannelsen skulle inkludere viden og færdigheder, der ikke var strengt nødvendige for officersaspiranten og officeren i deres næste job. Med indførslen af det nævnte *just enough, just in time*-læringsprincip havde uddannelsesplanlæggere i 2010'erne gjort det klart, at det ikke på dette tidspunkt var et mål i sig selv med alment dannede officerer. Diskussionerne i 1830'erne handlede imidlertid mere om, hvorvidt det overhovedet var muligt at lave praksisnær undervisning på det militære område, der var bedre end i de militære enheder.

I forhold til sidemandsoplæring relaterer argumenterne sig herfor yderligere til, hvilken rolle praksiserfaringer skal spille i uddannelsen. Både den anonyme forfatter i *Dansk Ugeskrift* i 1835 og Lars Ehrensvärd i 2023 beskrev tid i enhederne, som kan kaldes en form for sidemandsoplæring, som bedre end irrelevant akademisk uddannelse. Et punkt, hvor debatterne i 1830 adskiller sig fra 2010'erne, er, at sidemandsoplæringen ikke blev set som bedre end praksisrelateret militær uddannelse. I 2010'erne var det dermed i høj grad et spørgsmål om,

56 Deichmann, Christian: *Om real og militær Underviisning*, J.D. Qvist, København, 1835, s. 38-39.

hvilke teorier der skulle have lov at blive en del af officerspensum, og om disse teorier skulle komme fra andre fagtraditioner såsom international politik og organisationsteori eller være født militære.

Disse sammenfald kunne dog være netop det, blot tilfældigheder, men som nævnt i indledningen har spørgsmålet om vægtningen mellem teori og praksis i officersuddannelser været, og er fortsat, noget, der bliver diskuteret i flere vestlige forsvar. Den amerikanske pensionerede oberstløjtnant og forfatter Ralph Peters beskrev dette i en artikel fra 2007:

*Certainly, we need intelligent generals. But we should fear intellectual generals. America won its wars largely by avoiding the soldier-butcher theories of warfare concocted by French and German staff officers with too much time on their hands. Pragmatism is at the heart of America's cultural and economic success, and it long remained the key to our military success. When we began to theorize we began to lose. In the military context, theory is a killer.*⁵⁷

Den teori, som Peters skriver sig op imod med sine selverklærede antiintellektuelle argumenter, er imidlertid ikke det, som man kunne kalde klassisk krigsteori, men akademiske samfundsvidenskabelige teorier fra internationale relationer og international politik, som ifølge Peters ikke har nogen effekt, når det kommer til at vinde krige. Det er det, der er kernen i Peters' problem. Ikke at det er problematisk, at officerer læser bøger eller er inspirerede af teorier, men at akademiske grader eller teorier bliver tillagt positiv værdi, alene fordi de er akademiske: "Personally, I value the officer who painstakingly builds a library of cherished books, but fear the officer who revels in academic credentials", skriver Peters.⁵⁸ Den norske oberstløjtnant og ph.d. i filosofi Harald Høiback kritiserer ligeledes i artiklen "Metode som døråpner", at der i forhold til særligt samfundsvidenskabelig teori let kan komme en modstrid mellem anvendelighed for den militære praksis og den militære studerende. Høiback, som har skrevet artiklen på baggrund af erfaringer som vejleder for masterstuderende på det svenske Forsvarsuniversitet, Forsvarshögskolan, beskriver, hvordan de studerende let blev fanget mellem to hensyn, "Skulle det de skrev være relevant for deres opdragsgiver, Forsvaret, eller skulle det være akademisk stringent og uangrikelig?"⁵⁹ Høiback og Peters' kritik ligger i tråd med de danske stemmer i debatten, Michael Clemmesen og Lars Ehrensvärd Jensen, der ligeledes kritiserede det akademiske for det akademiskes skyld. Alt, der kan kaldes akademisk, bliver dog af de to debattanter ikke

57 Peters, Ralph: "Learning to Lose. Social science doctorates kill warriors", *The American Interest*, vol. 2, nr. 6, 2007.

58 Ibid.

59 Høiback, Harald: "Metode som døråpner – Tanker fra en fersk vejleder", *Kungl. Krigsvetenskaps-akademiens Handlingar och Tidskrift*, nr. 1, 2023, s. 173.

fremstillet som dårligt, men deres kritik er, at erfaringsbaseret praksisviden ikke vægtes i tilstrækkelig grad, og at for stor en del af de akademiske teorier ikke er rundet i den militære praksis. Kritikken af akademiseringen skal måske på den måde snarere ses som en kritik af en bestemt type teorier. Det er i disse diskussioner derfor væsentligt at have for øje, hvilken type teori der sættes over for praksis.

Et ældre internationalt perspektiv, der viser, at kampen mellem teori og praksis har været et tema længe, findes i en af de den dag i dag mest diskuterede og citerede klassiske krigsteorier, Carl von Clausewitz' værk *Om Krig*, udgivet posthumt i 1832. Clausewitz beskriver i bog 2, kapitel 2, sit syn på militærvidenskab, og hvordan militære professionelle bør arbejde teoretisk med krig. Clausewitz kan let læses som en antiintellektualistisk forfatter, hvis følgende citat ikke læses i kontekst:

Ja, hvordan i det hele de udmærkede feltherrer aldrig er udgået fra de meget kundskabsrige eller endog lærde officerers klasse, men for det meste efter hele deres situation ikke kunne være udrustet med nogen stor fond af viden. Derfor har man også altid spottet dem som latterlige pedanter, der anså det for nødvendigt eller blot nyttigt for en kommende feltherre at begynde med at kende alle detaljer.⁶⁰

Clausewitz beskriver her dog netop vigtigheden af at fokusere teoretisering på selve krigen. Det er ikke nødvendigt for hærføreren at have videnskabelig viden om den kemiske sammensætning af krudt, men snarere at have viden om geværets effekt på slagmarken, ligesom det ikke er nødvendigt at vide noget om trigonometriske opmålinger for at anvende et kort. Clausewitz beskrev, at det omvendt ikke skal betyde, at al teori kan afvises, men at ingen teori kunne være bedre end ”urigtig viden”.⁶¹

For Clausewitz skulle militær teori ikke bruges til at komme med direkte forskrifter for krigsførelse til efterfølgelse, sådan som det ellers typisk var målet med militærteori i Clausewitz' samtid. Krigsteori skulle ikke være præskriptiv. Snarere var det for Clausewitz væsentligt, at militærteori havde en tæt grad af afspejling af praksis.⁶² Det betød, at teori om krig skulle inddrage menneskelige følelser og potentiel tilfældighed, fordi disse spiller en stor rolle på udfaldet af krige. Denne tilgang til teori er meget anderledes end Clausewitz' samtidige, den schweiziske militærteoretiker Baron de Henri Jomini. Ifølge Høiback så Jomini en klar arbejdsdeling mellem teoretikere og praktikere, en forståelse, som også

60 Clausewitz, Carl von (oversat af Nils Berg): *Om Krig*, Bind 1, Rhodos, København, 1986. s. 126-127.

61 Ibid. s. 27.

62 Ibid. s. 112-120.

kan genfindes mange steder i dag: "Teoretikerne udvikler teorierne, og praktikerne bruger dem efter sitt beste profesjonelle skjønn."⁶³ Set på denne måde er det mindre vigtigt, om teorierne kommer fra andre fagfelter, da arbejdsdelingen er så skarp, at det kun er nødvendigt, at teorierne kan anvendes af de militære. For Clausewitz er det derimod væsentligt, at den militære hærfører selv bliver en slags teoretiker. For Clausewitz er teorien "for hånden for, at alle ikke skal begynde på bar bund med at rydde op og arbejde sig igennem alt, men kan finde sagen ordnet og belyst".⁶⁴ Militærteori skal lede ved hjælp af selvstudie, "sådan som en forstandig huslærer styrer og letter en ung mands åndelige udvikling uden derfor hele livet igennem at have ham i ledebånd". På denne måde kan man ifølge Clausewitz undgå modstrid med virkeligheden, hvilket vil betyde, "at den meningsløse forskel mellem teori og praksis kan forsvinde helt".⁶⁵ Ved yderligere kontinuerligt at teste teori på krigshistorie og sikre, at den ikke kommer i modstrid hermed, vil det, ifølge Clausewitz, give den fordel, "at teorien ikke kan fortabe sig i grublerier, spidsfindigheder og hjernesvind, men må forholde sig til praksis".⁶⁶ Clausewitz skrev i en helt anden kontekst, men hans tanker omkring, at teori ikke skal være for teoriens egen skyld, men for praksis, lever som beskrevet ovenfor videre.

Konklusion

Med udgangspunkt i akkrediteringen af Forsvarets officersuddannelser har jeg i denne artikel undersøgt, hvordan en kamp mellem teori og praksis har udspillet sig på to forskellige tidspunkter i Forsvarets uddannelseshistorie. Selvom det var et krav, at de akkrediterede uddannelser skulle være praksisnære, udløste akkrediteringsprocessen i 2010'erne stor kritik for netop ikke i tilstrækkelig grad at være det og for at lande forkert i spørgsmålet om teori over for praksis. Akkrediteringen alene kan dermed ikke forklare kritikken og skal ses i sammenhæng med en generel akkreditering af et stort antal uddannelser i Danmark. At akkrediteringen kom fra den civile akademiske verden, at der var tale om store uddannelsesmæssige forandringer, og at den faldt sammen med massive nedskæringer af officersuddannelserne, som blandt andet gik ud over undervisningstiden, er snarere forklaringen på kritikken omfang. Diskussionerne om vægtningen mellem teori og praksis blev ofte italesat som det militære over for det akademiske og blev derfor ofte holdt på et meget generelt niveau. En mere konstruktiv tilgang,

63 Høiback, Harald; Palle Ydstebø (red.): *Krigens Vitenskap – en innføring i militærteori*, Abstrakt Forlag, Oslo, 2012, s. 91.

64 Clausewitz, Carl von (oversat af Nils Berg): *Om Krig*, Bind 1, Rhodos, København 1986, s. 122.

65 Ibid. s. 122.

66 Ibid. s. 125.

som også blev efterspurgt, var en diskussion af hvilke teorier, der skulle arbejdes med på officersuddannelserne.

På interessant vis har debatten, som opstod i forbindelse med akkrediteringen, store lighedstræk med en debat, som udspillede sig om officersuddannelse i 1830'erne i kølvandet på oprettelsen af Den kongelige militære Højskole. Selvom sammenfald mellem to så forskellige tidsperioder kan være blot det, peger debatten i 1830'erne i retning af, at spørgsmålet om vægtningen mellem teori og praksis er en indgroet del af den militære profession. Det gælder både i forhold til ønsket om at spare på uddannelse, opstilling af sidemandsoplæring i geledet som et alternativ til boglig uddannelse og tanker om, hvorvidt det overhovedet er muligt at teoretisere krigsførelsen. Dertil kommer spørgsmålet om, hvorvidt officerer skal være alment dannede, og hvad denne dannelse i så fald skal bestå i?

Skepsis over for akademiske teories anvendelighed for den militære praktiker er ikke et særligt dansk fænomen, men kan genfindes i de fleste vestlige forsvar. Diskussionen om, hvilken rolle teori skal have for den militære professionelle, er beskrevet i de to store skoleskabende krigsteoretikere Carl von Clausewitz og Jominis værker, som blev udgivet i samme periode, som debatten om Den kongelige militære Højskole udspillede sig, i henholdsvis Preussen og Frankrig. Hvor Jomini gav udtryk for, at det er muligt at skabe præsriptive teorier på baggrund af militær praksis i form af krigsteori, advokerede Clausewitz for, at krigsteori skulle bruges til at uddanne officeren i fredstid og ikke kunne følge ham på slagmarken. Det betød, at den arbejdsdeling mellem teoretikere og praktikere, som Jomini kunne acceptere, var problematisk for Clausewitz, for hvem det var yderst vigtigt, at teori ikke kunne opleves som i modstrid med kendt militær praksis. Samtalen om, hvornår vægtningen mellem teori og praksis i relation til officersuddannelse er rigtig, og nødvendigheden af akademisk uddannelse for officerer kan derfor næppe helt afsluttes, men vil vedblive med at være central og nødvendig at tage op til revision fra tid til anden.

Kilder og litteratur

Kilder:

Beretning fra Forsvarskommissionen 1997, "Fremtidens Forsvar" Bilags bind 2, Bilag 26. Folketingstidende, "Forslag til Lov om ændring af lov om forsvarets formål, opgaver og organisation m.v.", 20. marts 2013, 2012/2013, Tillæg A, https://www.ft.dk/ripdf/samling/20121/lovforslag/l200/20121_l200_som_fremsat.pdf.

Forsvarsministeriet, "Rapport fra arbejdsgruppen vedrørende justering af Forsvarets Personel- og uddannelsesstruktur", Del 1, 2007.

Rapport, Danmarks Evalueringsinstitut, "Danmarks Linjeofficersuddannelse", 2003.

Uddannelsesguiden, *Om diplomuddannelser*, <https://www.ug.dk/uddannelser/artikler-omuddannelser/omkurserogefteruddannelse/om-diplomuddannelser> (set 14. juni 2023).

Rapport, Forsvarskommandoen, "Analyse af løsningsforslag til en organisatorisk samling af Forsvarets Officersskoler", 2012.

Retsinformation, "Bekendtgørelse om Forsvarets militære diplomuddannelse", 29. juli 2015, <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2015/927>.

Rigsarkivet. Den Kongelige Militære Høiskole, L1, Planen for den Kongelige Militaire Høiskole 1844, Plan for den Kongelige Militaire Høiskole 1857.

Litteratur:

Anning-Petersen, P.C.: Officersskoler i tidsrummet 1691-1918, Vilhelm Tryde, København, 1918.

Anonym: "Den Polytechniske Lærestalt og den militaire Høiskole", *Dansk Ugeskrift*, nr. 171, 1835.

Clausewitz, Carl von (oversat af Nils Berg): *Om Krig*. Bind 1, Rhodos, København, 1986.

Clemmesen, Michael Hesselholt: "Videregående Officersuddannelse: Del 3 – Afprofessionaliseringen", Krigsvidenskab.dk, januar 2015.

Clemmesen, Michael Hesselholt: "Mellem Militær Professionalisme Og Civile Hattetjer: Danske Officersuddannelser Gennem Tiderne", Krigsvidenskab.dk, november 2016.

Clemmesen, Michael Hesselholt: "Filmskolens elever forsvarede fagligheden og vandt, Forsvarsakademiets elever var ligeglade og tabte", *POV international*, 8. januar 2020.

Deichmann, Christian: *Om real og militær Underviisning*, J.D. Qvist, København, 1835.

Dressler, Steffen: "Partsindlæg snarere end faglig diskussion præger debat om Forsvarsakademiet", *olfi.dk*, 25. marts 2021.

Forsyth Jr., James W.; Richard R. Muller: "We Were Deans Once . . . and Young. Veteran PME Educators Look Back", *Air & Space Power Journal*, vol. 25, no. 3, 2011.

Gad, P.C. Stenersen: *Om forberedende og høiere Realunderviisning*, Reitzel, København, 1835.

Gat, Azar: *A History of Military Thought. From the enlightenment to the cold war*, Oxford University Press, Oxford, 2001.

Hansen, Marianne Smedegaard: "Mere fleksible Uddannelser", *Forsvarsavisen*, vol. 2, nr. 5, 2013.

Hedlund, Erik: "A Generic Pedagogic Model for Academically Based Professional Officer Education" *Armed Forces & Society*, vol. 45, no. 2, 2019.

- Høiback, Harald: "Metode som døråpner – Tanker fra en fersk veileder", *Kungl. Krigsvetenskapsakademiens Handlingar och Tidskrift*, nr. 1, 2023.
- Høiback, Harald; Palle Ydstebø (red.): *Krigens Vitenskap – en innføring i militærteori*, Abstrakt Forlag, Oslo, 2012.
- Jensen, Hans Siggaard, i: Karsten J. Møller: *Den Videregående Officersuddannelse i Det 21. Århundrede: War Studies Eller Krigsvidenskab Som Kerneelement?*, Forsvarsakademiet, København, 2007.
- Jensen, Lars Ehrensvärd: "Besparelserne på officersuddannelserne er et svigt af unge officerer og deres soldater", *olfi.dk*, 7. januar 2023.
- Larsen, Christian (red.): *Realskolen gennem 200 år – kundskaber og erhvervsforberedelse*, Bind 1, Danmarks Privatskoleforening, København, 2010.
- Møller, Karsten J.: *Festskrift: Forsvarsakademiets 175. årsdag*, Forsvarsakademiet, København, 2005.
- Møller, Karsten J.: *Den Videregående Officersuddannelse i Det 21. Århundrede: War Studies Eller Krigsvidenskab Som Kerneelement?*, Forsvarsakademiet, København, 2007.
- Nielsen, Anders Puck: "Akkrediteringen af militære uddannelser", *krigsvidenskab.dk*, 28. oktober 2016.
- Peters, Ralph: "Learning to Lose. Social science doctorates kill warriors" *The American Interest*, vol. 2, no. 6, 2007.
- Schøning, Anna Sofie: *Krigshistorie i den videregående officersuddannelse i Danmark 1830-1920*, Roskilde Universitet, upubliceret speciale, 2016.
- Schøning, Anna Sofie: *Fortid for fremtid – Historiebrug i Hærens videregående officersuddannelse 1900-2016*, Roskilde Universitet, upubliceret ph.d.-afhandling, 2021.
- Svendsen, Jacob: "Leder af officerssskolen fjernet efter kritik af ny uddannelse", *Politiken*, 9. september 2013.
- Wagner, Michael F.: *Det polytekniske gennembrud*, Aarhus Universitetsforlag, Århus, 1999.
- Wang, Nils: "Forsvaret er presset til udvikling", *Berlingske Tidende*, 4. september 2013.

Summary

In 2014, Danish officer education was accredited in accordance with the Bologna process. This reform was met with criticism by officers and has since been heavily debated. At the core of many of the debates was the questions of how academic theories should be weighed against military practice and what need, if any, military practitioners have for academic education. The accreditation process and the debates that followed are in the article compared to a very early debate on officer education that ensued in connection with the establishment in 1830 of the first institution for advanced officer education, *Den kongelige militære Højskole*. Interestingly, a debate on the need of theoretical education for military officers also took place in the 1830s although the theories discussed and the military life of the officers were very different. These debates are further contextualized with western literature about theory and practice in officer education. Taking the methodological challenges that are connected to comparing two very different time periods into account the article argues that a battle between theory and practice is an inherent element of officer education.