



Føring, læring, coaching ... føling!

Uddannelse af morgendagens førere støttet af simulation

af Oberstløjtnant Per H. Mikkelsen, Hærens Officersskole, major Peter Knøster, Forsvarsakademiet, Operations- og Føringsuddannelse og lektor Peter Sjøstedt, Forsvarsakademiet, Institut for Pædagogik

Research Paper



Føring, læring, coaching ... føling!

Uddannelse af morgendagens førere støttet af simulation

af Oberstløjtnant Per H. Mikkelsen, Hærens Officers-
skole, major Peter Knøster, Forsvarsakademiet,
Operations- og Føringsuddannelse og lektor Peter
Sjøstedt, Forsvarsakademiet, Institut for Pædagogik

København januar 2009

Forsvarsakademiet

Svanemøllens Kaserne

Postboks 2521

2100 København Ø

Tlf.: 3915 1515

Fax: 3929 6172

Ansvarshavende redaktør: Generalmajor Carsten Svensson

Tryk: Forsvarets Trykkeri, Korsør

Grafisk Design: Bysted

ISBN: 9788791421624

Oplag: 500

Indhold

Indledning	5
Teoretisk baggrund.....	6
Øvelsens overordnede struktur og formål	7
Forberedelse af lærernes "coachende tilbagemeldinger"	10
Erfaringer med "coachende tilbagemeldinger"	12
Konklusion	14
Perspektivering	16
Referencer.....	16
Anvendte forkortelser	17

Indledning

Militære operationer indeholder en høj grad af kompleksitet, og beslutninger må ofte træffes på et mangelfuldt grundlag og under et stort tidspres. Med et faldende antal større feltøvelser på brigadeniveau eller højere er der et øget behov for anvendelse af simulation for at træne stabe og førere. Værdien af simulation ligger dog ikke blot i at træne føring men også i at opnå en taktisk forståelse, idet den kan belyse værdien og sammenhængen mellem de taktiske grundprincipper og midlernes anvendelse.

Den tekniske udvikling har medført, at teknikken har overhalet den manuelle tilgang til simulation som f.eks. at flytte triader på kortplader. Den tekniske udvikling betyder også, at der i simulationen nu kan skabes et reelt virkende sammenhæng mellem kamptropper, kampstøtte og også støtten fra andre værn. Teknikken har nået et niveau i simulation, hvor fokus kan sættes på udbyttet og ikke på, hvordan man teknisk anvender simulation eller, for nogle, "hvordan man kan vinde ved at udnytte systemets svagheder".

Med skiftet fra fokus på teknik til fokus på læring ligger udfordringen nu i at anvende simulation med formålet at opnå de bedst mulige uddannelsesresultater. Over tre år har Operations- og Føringsuddannelse (OFU) på Forsvarsakademiet og Videreuddannelsestrin I (VUT I) på Hærens Officersskole anvendt Joint Conflict and Tactical Simulation (JCATS)¹ i den taktiske uddannelse. Sammen har man gennemført en årlig øvelse med OFU som deltager på divisionsniveau og med VUT I på brigadeniveau. De seneste to år har der været fokus på at tilpasse anvendelsen af JCATS hen imod at opnå et optimalt udbytte af simulationen. Der er i samarbejde med Institut for Pædagogik på Forsvarsakademiet gennemført en pædagogisk udviklingsproces, der med den sidst gennemførte øvelse har givet et udbytte og erfaringer, som med stor fordel kan videreformidles til andre brugere af simulation.

Udviklings samarbejdet har især omfattet udbyttet under øvelsen med fokus på at sikre deltagere størst mulig læring. Der er således i denne artikel stor fokus på den pædagogiske del, men vi vil også dække de erfaringer, der er opnået på den mere tekniske del såvel som de generelle forberedelser, der begge ses at være forudsætninger for et godt udbytte.

Vi finder, at man med en fornyet tilgang til den pædagogiske anvendelse af simulation kan opnå et øget udbytte i forhold til, hvorledes vi tidligere har anvendt simulation under større øvelser. Det er en ændring, der kræver, at både øvelsesledelse, støttestab, evalueringshold og deltagere har en fælles opfattelse af

¹ JCATS er et bredt anvendeligt simulationssystem der kan håndtere alle typer enheder og dette fra alle tre værn (Joint). JCATS er velegnet på brigadeniveau og opefter, men programmet STEEL BEAST anbefales fra bataljon og nedefter.

øvelsens formål og, vigtigt af alt, hvorledes erfaringer og læring løbende omsættes i løbet af øvelsen.

Teoretisk baggrund

Vores tilgang til læring og simulation er inspireret af en række resultater opnået i det hollandske forsvar. I to artikler (Stehouwer 2005, Stehouwer 2006), beskriver forskningsinstitutionen Netherlands Organisation for Applied Scientific Research - Defence, Security, and Safety (TNO) ved Maud Stehouwer, hvorledes man har opnået gode uddannelsesresultater for det hollandske forsvar ved at afstå fra at give traditionel teoriundervisning. I stedet bygges der på deltagernes egne erfaringsdannelse gennem deres drøftelser af problemer og gennemspilning af løsninger ved hjælp af simulation. Stehouwer kalder konceptet "Job Oriented Training", hvilket henviser til, at fokus er på konkret adfærd i jobbet. Generel teoretisk viden er sekundær. Forsvarsakademiet besøgte i 2006 TNO i Holland, og vi fik uddybet og demonstreret, hvordan metoden har været anvendt i uddannelse af kampvognsdelingsførere, luftforsvarsdelingsførere og inden for maritim kampinformation. Det centrale er nedtoningen af meddelelse af teori for i stedet at anvende simulation som mulighed for deltagernes egen erkendelse. Resultaterne fra Holland peger i den samme retning som ideerne fra den kendte amerikanske læringsteoretiker David A. Kolb. Kolb foreslår således, at læring sker i en cirkulær bevægelse, der bygger på vores aktive eksperimentering og abstrakt begrebsliggørelse (Kolb 1984).

Endvidere er vi inspireret af de metoder, der benyttes ved Force Technologies i Lundtofte (Tidligere Dansk Maritimt Institut). Force Technologies er en dansk internationalt anerkendt virksomhed, der forestår simulatorbaseret maritim uddannelse. Her har man som grundprincip at lade deltagernes erfaringsdannelse være i centrum. Tilbagemeldinger sker efter en såkaldt "deltagerlogisk" metode, hvor instruktøren faciliterer deltagernes læring gennem spørgsmål til deres oplevelse i simulationen snarere end ved at give dem svar på, hvad de gjorde rigtigt og forkert set fra instruktørens side. Denne metode har også været afprøvet med succes i forsvaret ved uddannelse af Fighter Allocators i Karup. Her er en traditionel tilbagemeldingsform med fokus på instruktørens vurdering afløst af en deltagerorienteret metode, der i højere grad hviler på deltagerens selvevaluering. (Sjøstedt m. fl. 2006, Sjøstedt og Huglsted 2006). Endvidere er teoribygningen omkring coaching (Berg 2006, Søholm 2006) en central del af grundlaget for udviklingen af interaktionen mellem lærere og deltagere på den øvelse, der beskrives i dette paper.. Coaching handler således om at hjælpe andre til at lære og løse problemer gennem spørgsmål og opmærksomhed. Den coachende tilgang er i øvrigt helt i overensstemmelse med ideerne fra Holland og Force Technologies, og den viser, hvordan spørgsmål kan anvendes til at facilitere læring.

Afslutningsvis vil vi pege på, at der er i disse år er en voksende interesse for og tro på, at den, der skal lære noget, skal være i centrum i undervisningen (Holsting m. fl. 2007). Dette medfører, at lærerens opgave er at "facilitere" "læreren" – som det hedder inden for dette pædagogiske univers - der selv er herre over, hvad han vil og kan lære. Denne såkaldt konstruktivistiske og deltagerorienterede udvikling er vi også en del af. Men når det er sagt, så er der stadig meget udviklingsarbejde foran os, inden vi har fuldt overblik over, hvordan en sådan pædagogik kan gennemføres i praksis i det militære uddannelsessystem. Det er et sådant pædagogisk udviklingsarbejde, der præsenteres her.

Øvelsens overordnede struktur og formål

Formålet med øvelsen var at øve OFU- og VUT I-studerende i føring på troppeenhedsniveauerne division og brigade. Aktiviteten tog udgangspunkt i et korps-scenarie udarbejdet af OFU indenfor kampagnetemaet² "Major Combat".

Dette kampagnetema var valgt for at få så mange kinetic³ midler som muligt i spil, og dermed skabe et stort behov for koordination i respektive troppeenheders stabe indenfor et kort tidsrum (højintensitetskonflikt mod en regulær modstander).

Øvelsens indsættelsesformer var henholdende kamp, forsvarskamp og angrebsskamp.

Øvelsestagerne blev under aktiviteten øvet inden for følgende delelementer:

- Følge en given situations udvikling og på denne baggrund træffe rettidige beslutninger
- Formidle befalinger så underlagte myndigheder kunne agere korrekt i henhold til den fastlagte hensigt
- Koordinering i forbindelse med indsættelse af enhedernes midler.
- Anvendelse af troppeenhedens føringsstøttesystem
- Følge udvalgte operative og faglige procedurer, herunder rapportering og føringsstøttetjeneste

De krav, der blev stillet til de studerende på de enkelte niveauer, var følgende:

- Kunne anvende doktrinen for respektive niveauers indsættelse i relevante indsættelsesformer og måder

² HRN 010-001 pkt. 1.1.3.3. Kampagnetemaer.

³ HRN FR I pkt. 1.4.1. Beskriver en anvendelse af indirekte tilgang til opnåelse af operationens formål, hvor der fokuseres på at ramme modstanderens moralske element frem for en bekæmpelse af det fysiske element. Termen "kinetic" omhandler i denne forbindelse de voldelige midler.

- Have overblik over igangværende operationer
- Gennemføre kontrol med planernes gennemførelse og, ved behov, gribe ind ved at udgive klare og rettidige befalinger
- Kunne udvise den nødvendige forudseenhed
- Kunne integrere tjenestegrene med henblik på, at opnå en koordineret indsættelse af midlerne i den samlede operationsplan
- Kunne anvende udarbejdede beslutningsstøttekalkuler
- Kunne gennemføre føring ved brug af føringsstøttesystemet
- Kunne gennemføre føringsstøttetjenesten i overensstemmelse med gældende standardprocedurer
- Kunne udarbejde meldinger i henhold til øvelsens bestemmelser herfor

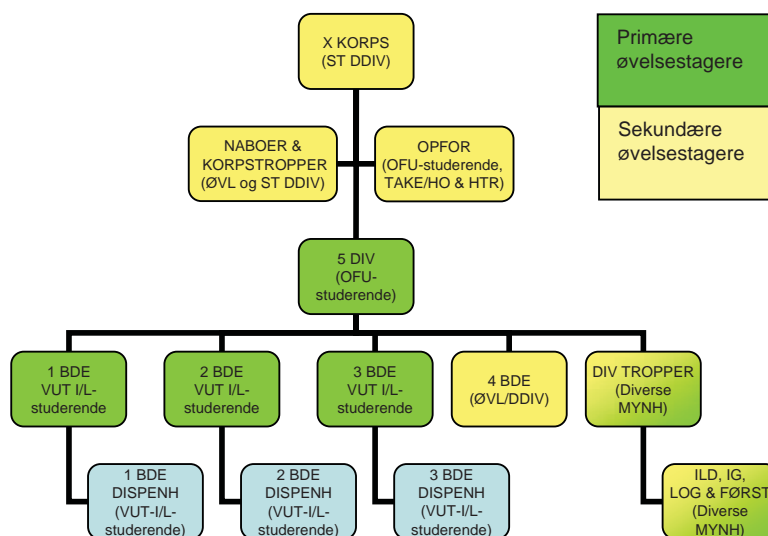
Øvelsen blev gennemført i Hærens Taktiske Træner (HTR) under anvendelse af faste installationer, føringsstøttesystem og simulationssystem (JCATS).

Divisionsstaben førte fra et organisatorisk Tactical Operations Center (TOC) opstillet af Danske Division.

Øvelsens kriterier var afspejlet af de uddannelsesplaner, som var gældende for respektive uddannelser.

Forud for aktiviteten blev der gennemført tre koordinationsmøder med repræsentanter fra deltagende myndigheder. Tidsmæssig placering og det overordnede formål med møderne var således:

- 1. møde (ca. 20 uger før aktiviteten). Formål: at gennemgå korpsets manøvreplan og afklare forventninger til aktiviteten for alle de enkelte myndigheder. Hermed sikres, at alle deltagere i størst muligt omfang får tilgodeset deres uddannelsesbehov, også selvom de er sekundære øvelsestagere.
- 2. møde (ca. otte uger før aktiviteten). Formål: at gennemgå divisionens manøvre, fastlægge formål med respektive øvefaser og fastlægge endeligt behov for sekundære øvelsestagere i forhold til valgte øvefaser.
- 3. møde (ca. to uger før aktiviteten). Formål: at samle op på iværksatte tiltag fra 2. koordinationsmøde, gennemgå øvelsesbefalingen og fastlægge deltagelse i rekognoscering.



Figur 1 øvelsesstruktur

Med baggrund i en korpsbefaling udarbejdede de studerende på OFU to divisionsplaner, der begge tog udgangspunkt i samme divisions opgave. På baggrund af krav fra lærerstaben på OFU og VUT I vedr. indhold af øvefaser, blev den af de to divisionsplaner, der bedst tilgodeså øvelsens formål, valgt. De studerende på FU gennemførte herefter rekognoscering i terræn, indøvelse (rock drill⁴) og justering af den valgte divisionsplan i en stab. Denne plan forelå i justeret form otte uger før aktiviteten, således at den kunne drøftes på 2. koordinationsmøde.

Ugen før aktiviteten gennemførte OFU befalingsudgivelse for VUT I. Befalingen blev tilsendt i skriftlig form forud herfor. Efter befalingsudgivelsen udarbejdede VUT I de nødvendige brigadeplaner og gennemførte en taktisk orientering for OFU senere på ugen. Den taktiske orientering blev afsluttet med en plan for føringsvirksomheden, der fastlagde tid, sted og indhold for koordinations i terræn den efterfølgende uge.

Med baggrund i de planer, de studerende på OFU og VUT I udarbejdede, blev der gennemført en brigadeledet stabsrekognoscering i terræn, hvor divisionsstaben stillede repræsentanter til brigadens møder. Disse møder blev ligeledes gennemført i terrænet. Divisionsstaben afsluttede rekognosceringen med et divisionsledet koordinationsmøde.

⁴ Begrebet "Rock Drill" er hentet fra praktiske erfaringer fra bl.a. samarbejdet med den britiske hær. Planen gennemgås i faser/detaljer ved hjælp af små sten/brikker, der flyttes rundt på et kort eller miniaturemodel af det aktuelle operationsområde. Dette giver deltagende førere et godt overblik over, hvordan respektive enheder indsættes i tid og rum.

Herefter kørte stabene til HTR, hvor justeringer i planen blev indlagt i føringsstøttesystemet. Efterfølgende gennemførte brigaderne indøvelse af planen (rock-drill). Efter alle brigader havde indøvet deres planer og foretaget evt. justeringer, blev der gennemført en samlet indøvelse af divisionens plan, ledet af divisionen. Herefter blev der afslutningsvis foretaget justeringer af planerne i føringsstøttesystemet. Sideløbende med ovenstående aktiviteter blev der gennemført opstilling af føringsfaciliteter i HTR og JCATS samt uddannelse af eksterne deltagere.

Den endelige gennemførelse af kampen strakte sig over ca. 2½ dag, og den omfattede følgende faser i divisionens manøvre:

- Henholdende kamp, imødegåelse af luftlandsætninger i dybden og indsættelse af divisionsreserven
- Tilbagegang og optagelse samt forsvarskamp
- Forsvarskamp og gennemførelse af divisions modangreb med brigadeværdi

Hver fase blev indledt med en klarificering af fasens formål og mål samt krav til indspillere. Fasen blev indledt med en lav intensitet, styret af øvelsesledelsen, med henblik på at få gjort øvelsестagerne fortrolig med deres stabsfunktion og føringsstøttemidler samt at gøre det muligt at få efterretningsmeldingerne bearbejdet og videreformidlet mellem troppeenhederne. Øvelsens tempo blev gennemført i realtid uden tidsspring.

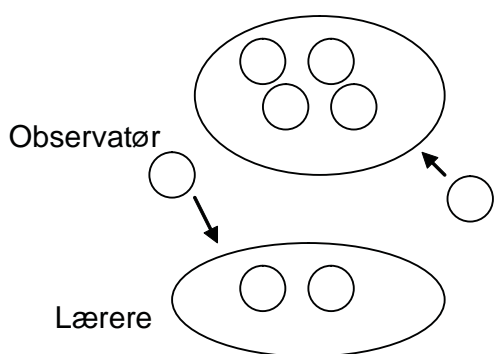
OPFOR ageren blev styret stramt af øvelsesledelsen for at tilsikre, at øvelsестagerne blev udsat for det netop nødvendige pres, så optimal læring kunne opnås. Ca. en gang i timen blev simulationssystemet sat på "pause" i ca. 10 min, så meldinger fra de lavere niveauer kunne fremsendes, beslutninger kunne overvejes og iværksættes. Ca. hver tredje time blev simulationen stoppet i ca. 30 min for at facilitere læring gennem formelle tilbagemeldingsfaser. To gange blev alle samlet i "plenum" og fælles faglige elementer fra operationen blev gennemgået af øvelsesledelsen. Simulationssystemet blev her anvendt til at visualisere de taktiske beslutninger, de studerende havde foretaget.

Forberedelse af lærernes "coachende tilbagemeldinger"

For at støtte den pædagogiske udvikling af øvelsen gennemførte Hærens Officersskole og forsvarsakademiet en uddannelsesaktivitet for taktiklærerne, der skulle deltage på øvelsen i 2008. Formålet var at udvikle lærernes beredskab for interventioner på øvelsen i deltagerorienteret retning. Frem for indlæring af et bestemt sæt kundskaber, som lærerne burde have for at kunne gennemføre deltagerorienterede tilbagemeldinger, var målet med uddannelsen at give lærerne

mulighed for at reflektere over deres allerede opnåede erfaringer med tilbagemeldinger i øvelsessammenhæng. Endvidere var målet at få nye erfaringer, at reflektere over dem og dele dem med kollegerne. Under den følgende øvelse i Oksbøl ville lærerne observere deltagernes arbejde i den taktiske simulation og på denne baggrund facilitere deres læring gennem tilbagemeldinger. I overensstemmelse med principperne i "Job Oriented Training", som beskrevet af Stehouwer, var målet således at lave en uddannelse, der direkte understøttede de centrale handlinger, lærerne ville bruge på øvelsen. I Oksbøl ville lærerne arbejde på baggrund af en simulationsbaseret øvelse, derfor ville simulation også være grundlaget for deres forberedelse inden øvelsen. Deres opgave ville være at give tilbagemeldinger, og således ville dette også være den aktivitet, de skulle gennemføre i forberedelsen. Forløbet var struktureret som dobbeltloop læring, hvor der blev givet feedback, og denne feedback blev så igen gjort til genstand for yderligere feedback (Metoden er for eksempel beskrevet hos Stelter (2002) i forbindelse med uddannelse til coach.)

I praksis var forløbet struktureret på følgende måde: En gruppe lærere, der havde rollen som studerende, løste et simuleret problem. To deltagere havde rollen som lærere, ledte øvefase og evaluering. To observatører gav feedback til studerende og lærere. At to lærere arbejdede sammen beroede på, at lærerne under øvelsen ville arbejde i team á to personer. Figur 2 beskriver øvelsesopstillingen.



Figur 2 Øvelsesopstilling

En rotation af øvelsesopstillingen inklusive dobbeltloop feedback tog én time. Dette blev gjort to gange, og afslutningsvis blev de høstede erfaringer opsummeret og kommenteret af deltagerne. Der blev ikke konkluderet eller skrevet referat af erfaringerne. Udbyttet af uddannelsen var lærernes egne konklusioner og indhøstede erfaringer. Uddannelsesaktiviteten gav en homogenisering af lærernes måde at arbejde på, men det hvilede på deres egen selvsynkronisering med hinanden i praksis på baggrund af drøftelserne. Det var således op til lærerne selv at tilrettelægge og gennemføre faciliteringen af de studerendes refleksion under

øvelsen på den måde, de mente passede til deres egne kundskaber, personlige stil og holdninger.

Observationerne, der danner grundlag for dette paper, var derfor fokuset på, hvordan de kompetente lærere udmøntede deres egne erfaringer og fortolkning af deltagerorienterede tilbagemeldinger frem for at vurdere, i hvor høj grad de levede op til et sæt af nedskrevne "officielt" godkendte regler.

Erfaringer med "coachende tilbagemeldinger"

På baggrund af øvelsens grundlæggende vilkår som tidligere beskrevet og den gennemførte uddannelse ledte lærerne deltagerens arbejde under øvelsen. Overordnet set pegede øvelsen på, at lærerne havde tre mål med deres tilbagemeldinger. For det første skulle de facilitere de studerendes begrebsdannelse og faglige forståelse. Det vil sige at give vilkår for, at de studerende kunne opnå den forståelse for taktik og militære operationer, der er beskrevet i uddannelsesaktivitetens mål gennem behandling af de handlinger og overvejelser, deltagerne havde gennemført i det umiddelbart forudgående øvelsesforløb. Dette var umiddelbart den opgave, lærerne og deltagerne forventede, der skulle varetages i tilbagemeldingsfaserne.

For det andet kunne læreren mediere gruppens arbejdsprocesser. Grupperne havde således både en opgave indadtil og en opgave udadtil. Den skulle således løse sin tildelte opgave, i brigadernes tilfælde at føre divisionens hensigter ud i livet, men derudover havde den også den indadvendte opgave at holde sammen på sig selv som gruppe - for eksempel at være en fungerende brigadestab. I praksis var de to første opgaver dog stærkt sammenfaldende, idet stabens arbejde med at fungere som stab ikke kunne skilles fra det produkt, staben leverede udadtil. Med andre ord havde læreren en opgave som procesvejleder, samtidig med at han også havde til opgave at kontrollere og facilitere deltagerens faglige udbytte. Tilbagemeldingerne håndterede oftest gruppens produkt. Mere sjældent blev for eksempel magtkampe, opgiveness, manglende intern kritik eller andre konflikter bearbejdet.

For det tredje var der også på grund af øvelsens størrelse og kompleksitet en vigtig opgave med at koordinere og justere, så de enkelte grupper ikke af vanvare handlede i modstrid med øvelsens overordnede scenarium på en måde, der kunne få negative konsekvenser for de andre deltagers læring. Deltagerne udgjorde således, gennem de roller de besatte, øvelsens aktive scenarium, og de handlinger, de foretog, var grundlag for deres egne og de andre deltagers næste handlingsmuligheder. Lærers opgave under øvelsen kan dermed skitses i tre hovedpunkter:

- Facilitere og lede gruppens læringsarbejde
- Mediere gruppens samarbejde
- Justere gruppens produkt i forhold til det overordnede scenarium

Der var fra øvelsesledelsens side prioriteret, at tilbagemeldinger skulle være de-centrale. Det vil sige, at det kun blev holdt to fælles tilbagemeldinger, hvor alle deltagere var samlet. Dette valg var truffet for at prioritere deltagernes individuelle læring. De fælles tilbagemeldinger blev foretaget med henblik på overordnet koordinering af øvelsen og for at styrke den samlede gruppe. Inden for denne ramme skulle lærerne stadig vælge, om tilbagemeldingerne skulle være fælles i undergrupperne, i mindre grupper eller individuelle. I praksis benyttede lærerne alle modeller. Således blev der prioriteret ud fra de studerendes mulighed for læring og begivenhedernes gang, dvs. enten fælles tilbagemeldinger i undergruppen, i par eller individuelle tilbagemeldinger.

Et helt centralt spørgsmål i forberedelserne til øvelsen og under øvelsen var, i hvilket omfang lærerne kunne benytte sig af svar som virkemiddel, og i hvilket omfang spørgsmål ville være mere hensigtsmæssige. I relation til dette spørgsmål udviklede lærerne begrebet "coachende tilbagemeldinger", idet der var udbredt enighed om, at dette var den hensigtsmæssige fremgangsmåde. Under denne overskrift var der dog divergerende opfattelser af metodens udmøntning i praksis. Groft sagt var spørgsmålet, om læreren altid skulle stille et coachende spørgsmål, eller om det nogen gange kunne være hensigtsmæssigt at give et svar? Og i givet fald, hvad så kriterierne var for, hvornår der skulle stilles spørgsmål, og hvornår der skulle gives svar? Generelt gik udviklingen fra forberedelsen og hen til den afsluttende evaluering efter øvelsen mod, at lærerne så større og større muligheder i den spørgende tilgang, uden det dog blev afskrevet, at der kunne være behov for svar ind i mellem.

Der var som tidligere nævnt planlagt formelle tilbagemeldingsfaser. Disse benyttedes af lærerne, og de valgte generelt at gennemføre dem med en deltagerorienteret struktur. Det var således prioriteret, at deltagerne selv ledede processen og fremlagde deres opfattelser. Lærerne stillede spørgsmål og gav afslutningsvis deres opfattelse til kende. Hvilke emner der berørtes og hvor stor en del af tilbagemeldingen læreren fyldte, var forskellige fra gruppe til gruppe alt efter begivenhederne, gruppens fremlæggelse og lærerens fokus og personlige stil. Foruden de formelle tilbagemeldingsfaser benyttede lærerne sig også af "ad hoc" tilbagemeldinger. De ville således i løbet af øvefaserne henvende sig til studerende og som oftest stille coachende spørgsmål. Nogen gange drejede det sig blot om et enkelt spørgsmål, andre gang kunne det blive længere dialoger om elevens opgaveløsning. Disse interventioner var nøje afvejede af lærerne i forhold til de studerendes læring, gruppens arbejde og det overordnede scenarie. Lærenes løbende interventioner kunne dog til tider forstyrre gruppens arbejde og

i nogle tilfælde vanskeliggøre gruppens og individernes selvstændige erfaringsdannelse.

Vi kan således opsummere at inden for rammen "coachende tilbagemeldinger" tog lærerne stilling til og eksperimenterede med følgende spørgsmål:

- Tilbagemeldinger i grupper, par eller individuelt?
- Tilbagemelding vedrørende gruppens proces eller produkt?
- Anvendelse af spørgsmål eller svar?
- Formelle tilbagemeldingsfaser eller "ad hoc"?

Øvelsens opdeling i faser, svarende til "spillerunder" i simulationssystemet, gav mulighed for at fastlægge formål for de enkelte faser. Disse blev af hensyn til læringen ikke alene rettet mod doktrinen, men også mod de procedurer, der anvendtes i staben. Opnåelse af formålene forudsatte, at modstanderen i simulationen blev styret nøje, således at formålet kunne opnås, også selvom de, der spillede modstanderen, måtte holdes tilbage. Styringen af modstanderen krævede et nøje samspil mellem lærerne i de respektive stabe, og dem der ledte spillet. Udover faserne anvendtes en tilpasning af modstanderens tempo til løbende at give mulighed for anvendelse af coaching, uden at det blev oplevet som en utidig indblanding. Disse pauser eller nedsættelse af tempoet i simulationen blev gennemført under hensyntagen til divisionstabens udbytte af øvelsen, men tempoet i brigadens kamp kunne oftest tillade det. I perioderne under simulationen blev den coachende tilbagemeldingsmetode suppleret med, at der også blev set frem og drøftet de kommende beslutninger, situationen ville forvente at afkræve staben. Den ro, pausen i simulationen gav staben, gav mulighed for at drøfte de mulige beslutninger på en kvalitativ måde. Der blev således ikke ført uden en plan, men derimod blev cyklusen i overvejelsermetodikken (HRN FR III) anvendt. Udover den vundne tid til staben gav det også mulighed for at koordinere pauserne på tværs af brigadestabene, hvilket gav mulighed for at dele erfaringer indenfor de respektive våbenarter/tjenestegrene.

Konklusion

Udviklingen af uddannelsesaktiviteten beskrevet i denne artikel har været en iterativ proces, der har strakt sig over de seneste fire år. Dette paper er en opsummering af en del af de erfaringer, der er opnået. Det produkt, vi har beskrevet er unikt, såvel i idé som i den konkrete gennemførelse. Alligevel mener vi, der er erfaringer, der kan være inspiration for andre, eller som vi selv vil fastholde og yderligere udbygge i fremtidige øvelser. Vi har særligt fokus på, hvordan der under øvelsen er givet vilkår for læring gennem lærernes arbejde, men det er også værd at bemærke de bagvedliggende vilkår. Overordnet set vil vi pege på følgen-

de områder, hvor vi mener, der er inspiration at hente, og som er områder, der hensigtsmæssigt kan fastholdes i fremtiden.

- Anvendelsen af JCATS installeret i en taktisk træner
- Integration mellem VUT I og OFU
- Deltagelse af flere niveauer af øvelsestagere.
- Fokus på læring

Ses der mere direkte på hvad denne læring, der er opnået i processen, kan omsættes til, er det synligt, at tilgangen til at anvende "coachende tilbagemeldinger" giver et bedre udbytte af øvelser. Det vigtigste er, at der sker en løbende udvikling af staben under øvelsen og ikke alene en udvikling baseret på enkelte centrale tilbagemeldinger. Også det forhold at coachen på forhånd skal have gjort det helt klart, hvad formålet er med øvelsen, og herunder de enkelte faser, er med til at øge udbyttet. Alene denne kombination ses at gøre op med den traditionelle bagudrettede tilgang til læring og herved den traditionelle tilgang til øvelser. Med i betragtningen skal endvidere medtages, at øvelsestagerne oplever en positiv tilgang til processen, hvor fokus lægges på at opnå det bedst mulige resultat af den operative indsats, frem for at der primært lægges fokus på de fejl, der blev lavet. Man kan påstå, at denne positive tilgang til at lære i tæt samspil med øvelsesledelsen virker forstærkende på læringen.

Det er vigtigt at holde sig nogle forudsætninger for øje for at anvende denne metode. For det første kræver det at øvelsen tilrettelægges med klare formål for de enkelte faser og måske igen en yderligere nedbrydning af disse i underfaser, der igen har hvert sit formål. Uden disse formål vil det være vanskeligt at støtte staben i dens udvikling. For at sikre at formålet opnås, kræves det, at modstanderen i simulationen styres nøje, således at den taktiske udfordring bliver den til sigtede henset til formålet med fasen. Der er ikke plads til ukontrollable initiativer fra dem, der agerer modstanderne på slagmarken. For det andet er det en forudsætning, at øvelsesledelsen råder over de nødvendige kontrollanter, der rettelig bør betegnes vejledere/coaches. Disse må inden øvelsen sætte sig ind i den rolle, de skal påtages sig under øvelsen og om nødvendig uddannes i denne rolle. Dette omfatter også dem, der skal virke som kontrollanter/vejledere på tværs af staben, som f.eks. virker ved kampstøtten.

Sammenfattende kan man sige, at lader man øvelsen styre af den ønskede læring udtrykt i øvelsens formål og mål og supplerer dette med den coachende tilgang, er der et skabt et godt grundlag for at udnytte den ofte sparsomme øvelsestid.

Perspektivering

Den afgørende faktor i gennemførelse af denne og tilsvarende øvelser er lærernes kompetence. Lærerne udgør den lim, der får teknik, doktrin, uddannelsestid og deltagere til at hænge sammen for i sidste ende forhåbentligt at resultere i deltagernes hensigtsmæssige læring. For at kunne virke optimalt og sikre udbyttet af den investering en øvelse er, mener vi, at lærerne kontinuerligt bør udvikle og forfine deres kompetence inden for tre områder:

For det første deres evne til at facilitere og lede læringsarbejdet for øvelsestagerne. Her bør der fortsat undersøges og eksperimenteres med, hvordan metoder inden for coaching kan anvendes, og hvad kriterierne er for at skabe tilstrækkelig og rettidig læring gennem spørgsmål frem for gennem svar.

For det andet bør lærerne være opmærksomme på at mediere processer i de grupper, deltagerne er organiseret i under øvelsen. Militære øvelser er dynamiske og indeholder et element af pres, hvilket – som ønsket – giver stressreaktioner hos deltagerne. Opmærksomhed på og behandling af disse reaktioner er en positiv mulighed for læring for deltagerne. Både hvad angår personlig udvikling og viden om gruppeprocesser generelt. På den anden side vil en manglende mediering af en gruppes processer kunne have en negativ konsekvens for de øvrige læringsmål på øvelsen. Således vil en gruppe kunne blive så påvirket af sine interne processer, at læring vedrørende øvelsens faglige mål kan blive underordnet dette.

For det tredje er det afgørende for en stor øvelse med mange deltagere, at lærerne har en indgående forståelse for øvelsens overordnede læringsmål og at de hele tiden har en opdateret forståelse af den aktuelle situation under øvelsen. Dette vil sætte dem i stand til løbende at foretage de nødvendige justeringer af deltagernes produkt, der sammen med de andre deltageres produkter, udgør det scenarie, der er vilkår for de fortsatte handlinger og den afledte læring.

Afslutningsvis skal vi henlede opmærksomheden på, at vi finder metoden meget anvendelig ved de operative enheder, og at vi endvidere ser den som meget velegnet til brug for de stabte, der skal udsendes i internationale operationer.

Referencer

- Berg, Morten Emil (2006): Coaching (2. udgave). Universitetsforlaget, Oslo.
- Holsting, Vilhelm, Sjøstedt, Peter, Sørensen, Dorthe (2007): Læring eller indlæring? – Konstruktion af et nyt læringsbegreb i forsvaret. Forsvarsakademiet.
- Hæren; HRN 010-001 Feltreglement I
- Hæren; HRN Feltreglement III
- Kolb, David A. (1984): Experiential Learning. Prentice-Hall Inc., New Jersey.

- Sjøstedt, Peter, Andersen, Jørgen, Olsen, Svend Erik, Huglstad, Allan (2006): Simulatorstøttet uddannelse med mange deltagere – Taltisk træner med Steal Beasts. Paideia særnummer. Fakultetet for militærpsykologi, ledelse og pædagogik.
- Sjøstedt, Peter, Huglstad Allan (2006): Simulatorpædagogik. – Vejledning i undervisningsmetodik ved simulatorstøttet uddannelse. Forsvarsakademiet.
- Stelter, Reinhard (red.)(2002): Coaching, læring og udvikling. Psykologisk forlag.
- Stehouwer, Maud, Serne, Michael, Nielke, Chris (2005): A Tactical Trainer for Air Defence Platoon Commanders. Paper fra I/ITSEC.
- Stehouwer, Maud, Serne, Michael, Nielke, Chris (2006): Training Design for professional development. Paper fra I/ITSEC.
- Søholm, Thorkild Molly med flere (2006): Ledelsesbaseret Coaching. Børsens forlag.

Anvendte forkortelser

- OFU Forsvarsakademiet/Operations- og føringsuddannelse
<http://www.fak.dk/ofu>
- VUT I Hærens Officersskole Videreuddannelsestrin I
<http://www.ho.dk>
- JCATS Joint Conflict and Tactical Simulation
http://www.jfcom.mil/about/fact_jcats.htm
- TNO Netherlands Organisation for Applied Scientific Research - Defence, Security and Safety
- HTR Hærens Taktiske Træner
- OPFOR Opposing Force eller modstanderen.