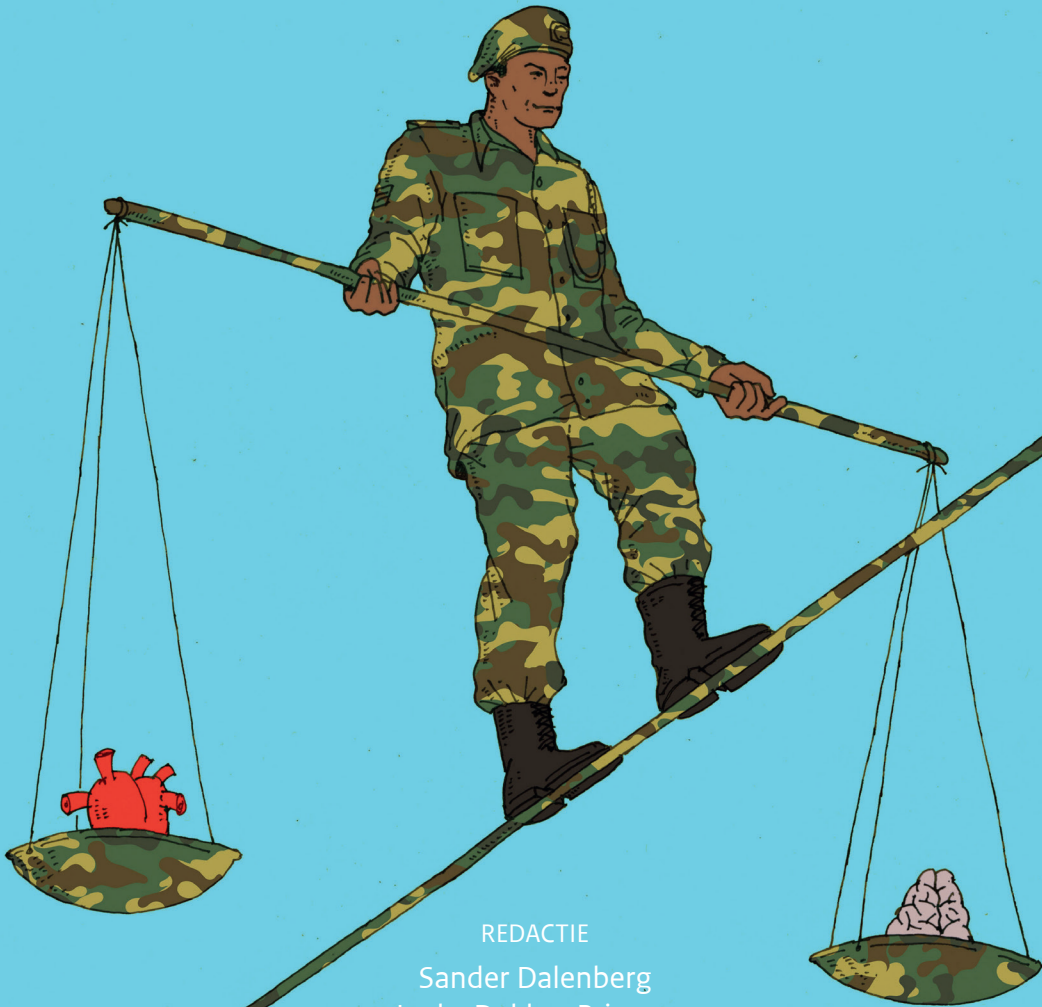


OFFICERSVORMING IN KLARE TAAL



REDACTIE

Sander Dalenberg
Ineke Dekker-Prinsen
Ilse Folkerts
Wim Klinkert
Wouter Sanderse
Richard Tieskens

LEIDEN
UNIVERSITY PRESS

Officiersvorming in klare taal

Redactie:

Sander Dalenberg, Ineke Dekker-Prinsen, Ilse Folkerts, Wim Klinkert,
Wouter Sanderse en Richard Tieskens.

Vormgeving & Lay-out: Multimedia NLDA

Illustraties omslag en tussenbladen: Rhonald Blommestijn

Illustraties binnenwerk: Henk Boomstra

Drukwerk: Wilco B.V. | Amersfoort

ISBN 9789087284282 (hardback)

ISBN 9789087284299 (paperback)

e-ISBN 9789400604704

<https://doi.org/10.24415/9789087284282>

NUR 840

© Nederlandse Defensie Academie / Leiden University Press, 2023

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.



Creative Commons Licentie CC BY-NC-ND (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.nl>)

Voorwoord

‘Zeg, waar ben je nou eigenlijk mee bezig en waarom?’

Strategische inzichten? Van essentieel belang. Beheersing van tactische drills? Onontbeerlijk. Deze begrippen vertellen slechts een deel van het verhaal als het aankomt op het officierschap. Naast kennis en kunde speelt namelijk ook de vorming een belangrijke rol. Goede officieren geven het goede voorbeeld, gaan voor het algemeen belang en vragen af en toe: Zeg, waar ben jij nou eigenlijk mee bezig en waarom doe je dat dan?

Deze vragen dwingen tot zelfreflectie. En zelfreflectie vormt naar mijn idee de basis van militaire vorming. Want wanneer iemand zelf concludeert fout te handelen of inziet dat dingen beter kunnen, is de kans op herhaling vele malen kleiner dan wanneer een ander hem of haar op fouten wijst, of aangeeft dat iets veel beter kan. Bovendien maakt oprechte zelfreflectie het mogelijk goed te luisteren naar de signalen van anderen en te leren van eigen en elkaars ervaringen.

Van 2016 tot 2019 bezocht ik als directeur operaties bij de defensiestaf veel missies in het buitenland. Zoals in het dagelijks leven het geval is, is ook op missie altijd ruimte voor verbeteringen. Maar op missie gaat het om *serious business*, daar kan het namelijk gaan over leven en dood. Op missie spelen soms ook eigenbelangen, waardoor leiderschap soms te wensen over laat. Dan vroeg ik me af ‘Waar ben je nou eigenlijk mee bezig?’ En ‘Waarom doe je dat dan?’

Met een aantal officieren had ik te doen. Want op zo’n manier duurt een missie, zo ver van het thuisfront, wel erg lang. Zonde. Met een iets andere instelling, met het regelmatig jezelf scherpere, zou de missie beter kunnen verlopen. En dan niet louter voor jezelf. Immers, het gaat primair om de plaatselijke bevolking, maar ook om onze manschappen, onderofficieren en officieren. Het gaat om de bedoeling, om het team, om de opdracht. Het gaat om het geheel van de missie!

Met veel genoeg denk ik terug aan mijn eigen vormende jaren. Bij de padvindende leerde ik vuurtjes stoken, bivak opslaan en vlotjes bouwen; allemaal vaardigheden die mij later goed van pas kwamen. En toen ik na de middelbare school een tijdje kaas verkocht in Amsterdam, leerde ik omgaan met mensen; in een andere omgeving

en op een andere manier dan op school of met sport. Als ik in Amsterdam over de Zeedijk naar de winkel liep, riepen de junks: “Goedemorgen, kaasboertje!”

In 1981 begon ik aan de Praktische Opleiding tot Officier der Mariniers. Daar nam de altijd aanwezige baksmeester een groot deel van mijn vorming voor zijn rekening. Fout of onhandig gedrag werd vaak gecorrigeerd door het opleidingskader. Dit had een direct leereffect. Veel later realiseerde ik me pas echt welke waarde de vormende momenten in deze opleiding hadden toegevoegd aan mijn eigen vorming als mens en professional.

Vanwege mijn lengte liep ik vooraan en gaf bij de speedmarsen het tempo aan. Achterblijvers hadden moeite te volgen. ‘Zeg Oppelaar, wat ben je nou eigenlijk aan het doen?’, vroeg de baksmeester mij als de groep verbrokkelde. ‘Denk jij zonder je team te kunnen als de vijand komt?’ Om deze les kracht bij te zetten, liet hij ons meer meters lopen. Het duurde dan ook niet lang voordat ik zelf mijn conclusies trok. Houd rekening met anderen. Met je team. Met je buddies. Je hebt elkaar immers nodig.

Ook bij veldoefeningen ging ik soms in de fout. Sommige plekken lagen, door de boomwortels en prikplanten, niet comfortabel. Ik schoof dan een stukje op. Dan klonk dan de stem van de baksmeester. ‘Zeg Oppelaar, lig je hier goed om te knallen? Waar komt de vijand eigenlijk vandaan?’ Dus schoof ik weer terug naar mijn oorspronkelijke positie tussen de wortels en stekels. Het gaat dus niet om je eigen belang. Het gaat om de beste vuurpositie, de beste wijze om je team van dienst te zijn.

Tot op de dag van vandaag ben ik dankbaar voor de correcties en reflecties van de baksmeester. Natuurlijk pakten de baksmeester, mijn mentor en overig opleidingskader mij en mijn teamgenoten hard aan. Maar dat was voor ons eigen bestwil. Goede drills en goede vorming zorgen ervoor dat iedereen optimaal voorbereid is en altijd en overal zonder zeuren of de kantjes ervan af te lopen, zijn of haar taken uitvoert. Zo haal je het beste uit jezelf. Voor officieren ligt de lat nu eenmaal hoog. Dat kan levens redden.

Maar tijdens militaire vorming gaat het ook om de onderlinge relaties. In een team is iedereen van elkaar afhankelijk, niemand kan zonder de anderen. Dat uit zich tot in de kleinste details. Als iemand tijdens de wintertraining bijvoorbeeld zijn handschoenen vergeet, bevriezen zijn vingers bij de schietoefeningen. De eenheid telt dan een manschap minder en anderen moeten de taken overnemen. Eigen handelen of nalaten heeft vaak direct effect op anderen, op het team.

Groepsbelang gaat voor eigenbelang. Dus moeten militairen tijdens hun vorming zich leren afvragen of zij het beste doen voor het team. Door de beste versie van jezelf te worden qua kennis, kunde, beroepshouding en qua invulling van het officiersschap, wordt het fundament gelegd om in teamverband te excelleren. Zo leg je de basis om de opdracht succesvol uit te voeren en erger leed, schade of zelfs slachtoffers, te verminderen of te voorkomen.

Fysiek en technisch zijn de huidige officieren volgens mij beter dan wij vroeger waren. Daarbij leren officieren niet alleen kritisch te reflecteren op zichzelf, maar ook hun gevoelens van onbehagen serieus te nemen, de signalen van anderen op te vangen en lessen te trekken uit hun ervaringen. Het gaat dus niet alleen om kennis en kunde, maar vooral in het zien, voelen en omarmen van de vele vormende momenten in ons leven. Juist aan die vorming beoogt dit boek een bijdrage te leveren.

De auteurs werpen een blik in het verleden, kijken over de grenzen bij buitenlandse krijgsmachten en tekenen ervaringen op van onze eigen officieren en opleiders. Dit alles in de hoop het vormingsproces te voorzien van nieuwe brandstof en van nieuwe inspiratie. Niet alleen om dingen goed te doen, maar vooral om het juiste te doen. Dit betekent op de juiste plaats en moment de juiste besluiten te nemen als het erop aan komt. Niet voor niets is het credo van de Nederlandse Defensie Academie 'kennis en karakter voor leiden en dienen'.

Persoonlijk beschouw ik dit boek als een mooi, bijzonder en waardevol cadeau. Het stimuleert de vorming en die maakt het mogelijk altijd en overal te blijven leren en tevens de rijkdom van het officiersschap volledig te ervaren. Beschouw dit boek als een impuls voor zelfreflectie. Daarom hoop ik van harte dat iedereen dit cadeau wil uitpakken en dat iedereen bereid blijft de vormende vragen te stellen: Zeg, waar ben je nou eigenlijk mee bezig.... en waarom?'

mr. R. (Richard) G. Oppelaar
Generaal-majoor der mariniers
Commandant Nederlandse Defensie Academie

Inhoudsopgave

Voorwoord Commandant Nederlandse Defensie Academie.....	3
<i>Generaal-majoor der mariniers Richard Oppelaar</i>	
Interview Generaal Onno Eichelsheim, Commandant der Strijdkrachten	9
<i>Frits Conijn, Sander Dalenberg en Ilse Folkerts</i>	
Inleiding	13
<i>Redactie</i>	

Deel 1 | Wetenschappelijke kijk op officiersvorming

Inleiding deel 1	19
<i>Redactie</i>	
1.1 Kennis, kunde en karakter Een deugdethische benadering van officiersvorming ..	21
<i>Pieter Vos en Wouter Sanderse</i>	
1.2 Grenzen aan de deugd-ethische benadering van vorming: kennis is zeker macht, maar is karakter echt meer?	37
<i>Peter Olsthoorn</i>	
1.3 Vormen voor sociale veiligheid: ruimte voor alle perspectieven?	49
<i>Anke Snoek, Teun Eikenaar, Vivianne Dörenberg en Eva van Baarle</i>	

Deel 2 | Perspectieven op officiersvorming

Inleiding deel 2	73
<i>Redactie</i>	
2.1 De officier gevormd: twee eeuwen ideaal en werkelijkheid.....	75
<i>Wim Klinkert</i>	
2.2 Op weg naar nieuwe wegen van leiderschapsvorming.....	123
<i>Robert J. Blomme, Carlijn Wentzel, Pascale Peters en Erik Maier</i>	
2.3 Leiderschapsvorming binnen de strijdkrachten van het Verenigd Koninkrijk ...	137
<i>Gerrit Nijenhuis en Richard Piso</i>	
2.4 Officiersvorming in Duitsland	147
<i>Oliver-John Steensen</i>	

Deel 3 | Officiersvorming in de praktijk

3.0 Inleiding deel 3	159
<i>Redactie</i>	
3.1 Verhalen en vorming.....	161
<i>Rebecca de Leeuw en Sander Dalenberg</i>	
3.2 Vormende ervaringen in de praktijk	173
<i>Frits Conijn, Ineke Dekker-Prinsen en Sander Dalenberg</i>	
3.3 Deugden in de praktijk	237
<i>Wouter Sanderse</i>	
3.4 Het begeleiden van officiersvorming.....	243
<i>Barbara Beek , Frits Conijn en Ilse Folkerts</i>	
3.5 Leren van de opleiders	253
<i>Barbara Beek en Ilse Folkerts</i>	

Deel 4 | Officiersvorming: vooruitblik

4.0 Inleiding deel 4.....	259
<i>Redactie</i>	
4.1 Op weg naar een overkoepelende visie op vorming.....	261
<i>Ilse Folkerts en Wim Klinkert</i>	
4.2 Een nieuwe kijk op de ontwikkeling van officieren: Professionele Militaire Educatie	271
<i>Erica Meijerman, Wolter Sillevius Smitt en Michaël van Opstal</i>	
Auteurs/redactie	285

Interview

Generaal Onno Eichelsheim, Commandant der Strijdkrachten

Frits Conijn, Sander Dalenberg en Ilse Folkerts

‘Luister naar de onderbuik; twijfels en tegenwerpingen zijn er niet zonder reden’

Hij bepaalt de landingshoek en laat het toerental drastisch teruglopen. Het is 1992, Onno Eichelsheim heeft zijn vliegopleiding onlangs afgerond en toont graag wat hij allemaal kan met zijn Bölkow-helikopter. Een kloeke landing op een open plek in het bos lijkt hem een prima manier om zijn collega's te imponeren.

‘Eigenlijk was ik wel trots op de manoeuvre’, zegt de vlieger van toen en Commandant der Strijdkrachten van nu. Maar van zijn ervaren collega krijgt hij de wind van voren. Die vindt dat Eichelsheim te veel risico's neemt en onvoldoende aandacht heeft voor de protocollen. ‘Eigenlijk had hij gelijk. Mijn trots verdween en maakte plaats voor schaamte.’

Het is een waardevolle ervaring, weet Eichelsheim inmiddels. ‘Van nature ben ik geneigd de grenzen op te zoeken, maar dat betekent niet dat ik ze ook altijd moet overschrijden. Protocollen zijn er niet voor niets. Dankzij deze collega ging ik vraagtekens zetten bij mijn eigen gedrag.’

Klinkt als vorming.

‘Ja. Dit was een van mijn vele vormende ervaringen. Mensen worden overal en altijd gevormd, zeker ook tijdens de opvoeding en de opleiding. Vorming leert mens en militair onder andere om te gaan met tegenslagen, voor elkaar op te komen, goede inschattingen te maken en rechtvaardige beslissingen te nemen.’

‘In mijn tijd op de Koninklijke Militaire Academie (KMA) verliep de vorming vooral impliciet. We leerden tijdens de sportlessen, in het Cadettencorps en op de slaapzalen. Maar het onderwerp kwam vrijwel nooit expliciet aan de orde. Gelukkig is dat veranderd. Daardoor is het nu mogelijk er beter over na te denken en het aanbod te specificeren.’

Klinkt een beetje vaag. Heeft u een voorbeeld?

‘In mijn derde jaar aan de KMA moest ik voor het Cadettencorps de introductieperiode organiseren. Ik voelde me verantwoordelijk en deed verschrikkelijk mijn best. Maar als we vooraf meer en beter hadden nagedacht over vorming, hadden we kunnen vaststellen welke waarden we wilden meegeven en was het proces waarschijnlijk zinvoller verlopen.’

Eichelsheim observeert zijn gesprekspartners. Het onderwerp gaat hem aan zijn hart en hij wil zeker weten dat iedereen hem kan volgen. Zo niet, dan legt hij zijn bedoelingen met zijn licht Rotterdamse tongval graag nog een keer uit.

Hoe kan vorming effectief verlopen?

‘Een definitief antwoord heb ik niet, wel kan ik spreken uit eigen ervaring. In 1999 was ik commandant van het Apache-detachement in Bosnië. Af en toe mochten de mannen één of twee biertjes drinken, maar dat werden er soms wel zes. Op een gegeven moment had ik er genoeg van en liet ik de overtreders en plein public zandzakken vullen. Ze hebben het nooit meer gedaan, maar of er sprake was van innerlijke verandering weet ik niet.’

‘Als er voldoende tijd is, geef ik de voorkeur aan overleg en eerlijkheid. Bij een inzet in een buitenland kregen wij de opdracht met onze helikopter de grondtroepen te beschermen. Dat wilde ik blijven doen, ook toen we een vakgrens overgingen en geen mandaat meer hadden. We hebben de mogelijke consequenties en bezwaren in de cockpit besproken, eerlijk en zonder terughoudendheid. Vervolgens besloten we gemeenschappelijk door te gaan. Dat hebben we goed gedaan, vind ik ook nu nog.’

Daarmee komt Eichelsheim bij de kern van het gesprek. Twijfels, ongemak en tegenwerpingen zijn er nooit zonder reden, dus moeten ze de ruimte krijgen. Ook als ze nog vaag zijn en zich alleen uiten in de onderbuik. Dat maakt het mogelijk een onderwerp van zoveel mogelijk kanten te belichten en de besluitvorming te verbeteren.

Maar dan moeten mensen ook bereid zijn hun mening en besluit te herzien.

‘Klopt. Dit model werkt alleen als besluiten kunnen veranderen onder invloed van nieuwe inzichten. Toen ik Commandant der Strijdkrachten werd, vond ik dat het bij benoemingen in de staf alleen ging om de kwaliteiten van de persoon in kwestie, niet om de kleur van het pak of het krijgsmachtsdeel waar hij of zij werkte. Helaas leverde dat beleid onvrede en wantrouwen op in de organisatie en heb ik het herzien.’

Werkt dat altijd zo? Militairen moet toch ook standvastig zijn?

‘Dat hangt van de omstandigheden af. Neem de Russische inval in Oekraïne. Toen werd van mij verwacht dat ik veel vertrouwen en zekerheid zou uitstralen. Dat ook ik niet alle intenties van Poetin en zijn trawanten kende, deed niet ter zake.’

Waar blijft de onderbuik in deze situatie?

‘Bij de inval heb ik gedaan wat nodig was. Maar ik wist ook dat ik van mening kon veranderen als er nieuwe informatie beschikbaar kwam. Een militair die ooit A heeft gezegd, hoeft dat niet altijd te blijven herhalen. Er moet ruimte zijn voor de twijfel en het ongemak in de onderbuik. Gelukkig zijn de jongeren van tegenwoordig beter in staat die op tafel te leggen. Zo leren ze meer belangen en inzichten kennen, daar rekening mee te houden en de steeds complexere wereld effectief tegemoet te treden.’

Inleiding

Redactie

Stel je eens voor... je bent 22 jaar oud, je gaat naar een onherbergzaam gebied waar je nog nooit eerder bent geweest en dat je niet kent. Je hebt de verantwoordelijkheid over 30 jonge mannen en vrouwen en over ruim zes miljoen aan materieel, van pantservoertuigen tot wapens. En in het ultieme geval heb je mandaat om te schieten...

Stel je eens voor... je bent 30 jaar oud en je wordt ingezet op een VN missie als militair adviseur. Je hebt twee kinderen en een partner die je een jaar moeten missen. De spanningsvelden tussen de VN en de militaire organisatie lopen hoger op dan je dacht. Je rijdt zonder bewapening door het missiegebied richting de Nederlandse ambassade terwijl militairen eigenlijk niet mogen verplaatsen vanwege de dreiging...

Stel je eens voor... je bent 40 jaar oud en je bent verantwoordelijk voor een schip tijdens een anti-piraterijmissie. Er nadert een bootje, het zouden vissers kunnen zijn maar je bent niet zeker, want de zon schittert. Waarnemers denken wapens te zien maar het zouden ook hengels kunnen zijn...

Stel je eens voor... je bent 50 jaar oud. Je bent al ruim 30 jaar in dienst, hebt 6 uitzendingen gedraaid en bent nu geplaatst in Den Haag als beleidsadviseur. Morgen is er een belangrijk debat en je hebt dag en nacht gewerkt om de minister zo goed mogelijk voor te bereiden...

Stel je eens voor... je staat aan het begin van je loopbaan. Sporten vond je altijd al leuk en daarom heb je je voor de opleiding tot officier aangemeld. Van de verantwoordelijkheid die daarbij hoort heb je nog geen compleet beeld. Functioneringsgesprekken, zorgverlof, een betere wereldorde, beleidsnota's, je hebt er nog nooit van gehoord...

De dilemma's waar de militaire leiders van vandaag en morgen voor komen te staan veranderen. De omgeving waarin zij optreden wordt steeds complexer. Het hebben van de juiste 'skills' en het uitvoeren van de juiste 'drills' volstaat allang niet meer. Officier-zijn is ook een kwestie van karakter. Maar wanneer is je karakter eigenlijk gevormd, hoe verloopt de ontwikkeling ervan in de praktijk en wat kan de opleiding, een opleider of jijzelf daaraan bijdragen?

In dit boek *Officiersvorming in klare taal* zoeken we met diverse auteurs antwoord op bovenstaande vragen. De belangrijkste vraag om als lezer steeds in het achterhoofd te houden is: hoe ben je zelf gevormd? Wat heeft het gekost en wat heeft het opgeleverd? Wat is daarin je eigen aandeel geweest? En welk aandeel heb je in iemand anders zijn vormingsproces? De vorming tot officier vindt onbewust en bewust plaats in de opleidingspraktijk en in de werkpraktijk. Met vorming bereiden officieren zich voor op de uitoefening van hun unieke beroep. Officiersvorming bestaat onder andere uit militaire vorming gericht op het werken bij Defensie. Maar ook uit academische vorming gericht op het zelfstandig, kritisch en creatief denken, ofwel 'the thinking soldier'. Het gaat ook over leiderschapsvorming; leren hoe je invulling geeft aan het proces van leidinggeven en leiding ontvangen. Verder gaat het ook over persoonlijke vorming; de reflectieve vragen die iedereen zich in meer of mindere mate stelt, zoals wie ben ik? En wat laat ik zien? En er zijn nog veel meer vormingsgebieden te noemen zoals fysieke vorming, groepsvorming en morele vorming.

Defensie is eensgezind over het belang dat ze hecht aan vorming en de vormende rol van opleiders, begeleiders, docenten, commandanten en collega's. Daar liggen meteen ook de kansen en risico's. Als we onze eigen vorming ter hand nemen of andermans vormingsproces begeleiden, dan doen we dat naar beste eer en geweten. Toch gebeurt het nog teveel onbewust, incidenteel of reactief. Als dat gebeurt, kan vorming willekeurig worden of kan er zelfs misvorming optreden. Met dit boek willen we eraan bijdragen dat officiersvorming goed doordacht, op basis van een gedeelde visie, kritisch bevestigd en structureel ingebed wordt in de praktijk.

Waarom we dit boek samengesteld hebben?

Hoe vorming geïntegreerd kan worden in onze dagelijkse opleidings- en werkpraktijk is de vraag waar dit boek om draait. Hiermee proberen we het gat te dichten tussen wat onderzoekers schrijven over de filosofische en theoretische grondslagen van vorming en wat vorming concreet betekent voor de officier in de praktijk.

Theoretisch weten we best wat we willen, we kennen allemaal de gedragscodes en regels van commandovoering. Wat we echter moeilijk vinden is te omschrijven hoe deugdzaam gedrag eruit ziet. Hoe weet je welk gedrag gepast is in een bepaalde situatie en hoe kun je dat gedrag oefenen? Hoe hangt dit samen met de andere dingen die je moet leren als aspirant-officier? Wat belangrijker is dan weten welke waarden

of deugden we (zouden moeten willen) omarmen is dat we vaardig worden in het oefenen van onze militaire, academische, leiderschaps en persoonlijke (karakter) capaciteiten.

De brug naar de praktijk slaan we met hoofd, hart én handen. Het eigen maken van houdingen, het juiste gedrag herhaaldelijk toepassen, kritisch denken en reflecteren, leren dat context en situatie van invloed zijn en telkens weer kiezen hoe je handelt: dat is vorming! Vorming doe je niet iemand aan, vorming doe je samen, door met elkaar te oefenen en te ontdekken wat als officier deugzaam is en wat niet.

Een deugdethische benadering van vorming

De deugdethiek, die teruggaat naar de Griekse filosoof Aristoteles, is behulpzaam om de houdingen en karakter die onderdeel van officiersvorming zijn verder uit te werken. Het stimuleert de praktische vertaalslag van een (kern)waarde naar hoofd, hart en handen. Officieren die 'deugen' en 'deugd doen', hebben zich op hun eigen manier houdingen en opvattingen zoals moed, kameraadschap en een moreel oordeelsvermogen eigen gemaakt, eigenschappen die hen in staat stellen om te beschermen wat ons dierbaar is. De deugdethiek biedt een praktische kijk op beroepsethiek die anders is dan vorming met regels en gedragscodes. Met een deugdethische benadering van officiersvorming doen we recht aan de complexiteit van het zijn van officier: het op eigen kracht beoordelen van een zeer complexe en mogelijk gewelddadige omgeving, het keer op keer moeten nemen van besluiten en daarnaar handelen binnen het toegewezen geweldsmonopolie.

Oproep aan de lezer

In de eerste plaats is dit boek een oproep aan officieren (in opleiding) om zichzelf te vormen. Zij kunnen met dit boek een beter begrip krijgen van wat het betekent om officier te zijn. Het boek is geschreven voor officieren die hun beroep op een manier willen uitoefenen die moreel verantwoord is, past bij hun persoonlijkheid en in lijn is met de waarden van de defensieorganisatie. We hopen hen met dit boek praktische handvatten te geven om invulling te geven aan het eigen vormingsproces. Ten tweede biedt het boek praktische inzichten en werkvormen aan voor opleiders en begeleiders. In brede zin is het boek een oproep aan al het defensiepersoneel om de deugzaamheid van ons werk bespreekbaar te maken. Het reflecteren op en evalueren van je eigen rol is immers een levenslange aangelegenheid.

Opzet van het boek

Het boek bestaat uit vier delen:

Deel 1 Wetenschappelijke kijk op officiersvorming

Deel 2 Perspectieven op officiersvorming

Deel 3 Officiersvorming in de praktijk

Deel 4 Officiersvorming: Vooruitblik

In deel 1 laten we een aantal auteurs vanuit wetenschappelijk perspectief aan het woord die de deugdeethiek introduceren en een verbinding maken met beroepsvorming en meer specifiek de vorming van officieren. Ook de relatie tussen sociale veiligheid en officiersvorming komt aan bod. De auteurs delen in drie hoofdstukken hun theoretische kijk op het morele karakter van officiersvorming.

In deel 2 geven we verschillende perspectieven op officiersvorming. Dit deel start met een historische beschouwing over de Nederlandse officiersvorming. Daarna volgen het perspectief vanuit Neyenrode - een opleidingsinstituut met een vergelijkbaar internaatsysteem als KIM en KMA - en twee internationale perspectieven op leiderschap en officiersopleidingen vanuit Groot-Brittannië en Duitsland.

In deel 3 gaan we van theorie naar praktijk. We bezien de waarde van verhalen en nodigen marine-, landmacht-, luchtmacht- en marechaussee-officieren uit om over hun eigen vormingsproces te vertellen. Ook komen opleiders aan het woord die vertellen hoe zij het vormingsproces van anderen begeleiden. De verhalen sluiten af met reflecties van de redactie en praktische tips voor officiersvorming in de praktijk.

In deel 4 gunnen we de lezer een blik op de huidige beleidsmatige ontwikkelingen ten aanzien van officiersvorming (Professionele Militaire Educatie) en de praktische invulling van officiersvorming in de opleidingspraktijk van de NLDA.



1

Wetenschappelijke kijk op officiersvorming



1.0 Inleiding deel 1

Redactie

In de wetenschappelijke literatuur is veel geschreven over vorming. Een wetenschappelijke kijk op vorming heeft als toegevoegde waarde dat er niet klakkeloos een eenzijdige blik wordt geïntroduceerd en geaccepteerd. Een houding die past bij een officier van de Nederlandse krijgsmacht. In het eerste deel van dit boek delen de auteurs in drie hoofdstukken hun kijk op officiersvorming waarbij de focus ligt op de deugdethische benadering van vorming. Wat de drie hoofdstukken met elkaar gemeen hebben, is het morele karakter van officiersvorming: het gaat verder dan het aanleren van militaire, wetenschappelijke of leiderschapsskills. Het gaat over in de praktijk oefenen om het juiste te doen op het juiste moment met de juiste bedoeling.

In hoofdstuk 1 werken de auteurs de relevantie van de deugdethiek uit voor de karaktervorming van officieren in de context van de Nederlandse krijgsmacht. Ze gaan in op de kracht en de complicaties van een deugdethische manier van officiersvorming. Sanderse en Vos zien de officiersopleidingen als vormende instituten waarin militairen-in-opleiding niet alleen leren over deugden maar waarin ook hun karakter verandert. Wat daar voor nodig is, vertellen ze aan het einde van het hoofdstuk.

Hoofdstuk 2 borduurt voort op de bevindingen uit hoofdstuk 1 door te wijzen op de grenzen van karakter en karaktervorming die het gevolg zijn van situationele factoren. Olsthoorn stelt dat het bestuderen van academische teksten, die gaan over militaire deugden en over de invloed van de situatie, bijdraagt aan karaktervorming maar dat een deugd vooral ontwikkeld wordt door te doen. Dit is precies waar de academische en de militaire opleiding elkaar kunnen versterken.

Hoofdstuk 3 schetst de binnen Defensie heersende perspectieven op sociale veiligheid. Opvattingen over sociale veiligheid hangen voor een belangrijk deel samen met hoe medewerkers gevormd zijn. Echter, hoe vormen mensen zich op een dusdanige manier dat ze kunnen bijdragen aan het versterken van sociale veiligheid? Snoek et al. beschrijven hoe vorming als instrument ingezet kan worden om sociale veiligheid te vergroten.



1.1 Kennis, kunde en karakter

Een deugdethische benadering van officersvorming

Pieter Vos en Wouter Sanderse

Deugdethiek: de basis

Wat is een moreel goed officier? In dit hoofdstuk werken we uit dat een goed officier niet alleen handelt in overeenstemming met morele regels en ethische codes. Een officier is idealiter een persoon die ziet en aanvoelt wanneer er iets moet gebeuren, het morele oordeelsvermogen heeft om te weten wat het juiste is, en er vervolgens ook naar weet (en durft) te handelen. Daartoe is het nodig om officieren in houding en karakter te vormen.

Wie inzet op de vorming van het karakter van officieren kan niet om de deugdethiek heen. De deugdethiek van de Griekse filosoof Aristoteles vormt al eeuwenlang de basis voor de morele vorming van het karakter. De kerngedachte van deze benadering is dat we handelen op basis van onderliggende houdingen. Goed handelen komt voort uit goede houdingen die je gaandeweg ontwikkelt, zoals moed, geduld en rechtvaardigheid. Zulke goede houdingen worden ook wel 'deugden' genoemd. Het zijn verworven kwaliteiten die een mens in staat stellen om het juiste te doen ten opzichte van de juiste persoon, in de juiste mate, op het juiste moment, met de juiste bedoeling en op de juiste wijze, zoals Aristoteles het formuleert.¹ Mensen worden niet deugzaam geboren, maar ze zijn wel van nature geschikt om deugden te verwerven, bij uitstek door het afkijken van voorbeeldfiguren en het zelf oefenen van deugzaam gedrag.

Karaktervorming betekent dat we emoties die we van nature hebben, zoals trots, schaamte, verontwaardiging of woede de juiste vorm geven, onder begeleiding van anderen. In die emotionele vorming speelt ook het verstand een belangrijke rol. Wie deugt, doet de deugdzame dingen niet op de automatische piloot, maar weegt steeds af wat het juiste is om te doen. Daarvoor is verstandigheid nodig. Deugden zijn dus intelligente, verstandige houdingen die je emoties in goede banen leiden en je handelen bepalen. Anders geformuleerd: als je deugt, zijn je hoofd, hart en handen op elkaar afgestemd. Je bent moreel sensitief, weet wat goed is om te doen in een bepaalde situatie, en handelt hier ook naar. Dit maakt de deugdethiek zeer geschikt

voor een integrale visie op de vorming van officieren, en biedt tevens handvatten voor de praktijk, precies waar dit boek op uit is.

Deze deugdethische benadering wordt al eeuwenlang verbonden met de militaire praktijk. Eén van de klassieke deugden, moed, wordt bij uitstek belichaamd door de militair. Denk bijvoorbeeld aan de manier waarop de Griekse schrijver Homerus uit de 8^e eeuw voor Christus de heldendaden in de slag om Troje beschrijft. Maar ook in onze tijd is de deugdethische benadering van officiersvorming erg actueel. In de wetenschappelijke literatuur over militaire ethiek zijn deugden een veelbesproken thema, en in allerlei landen is militaire vorming expliciet op deugdethische leest geschoeid.² In dit hoofdstuk werken we de relevantie van de deugdethiek uit voor de vorming van officieren in de context van de Nederlandse krijgsmacht. Door enkele bezwaren te bespreken, gaan we na in hoeverre en hoe de deugdethiek nog bruikbaar is. We bespreken, tot slot, manieren om karaktervorming van militairen te bevorderen.



De kracht van een deugdethische benadering

De deugdethiek is de afgelopen decennia uitgewerkt als ethisch perspectief voor allerlei beroepsgroepen, zoals leraren, politieagenten en artsen.³ De deugden van zulke professionals worden begrepen in het licht van de kernwaarden van hun beroepspraktijk. Zo zorgen leraren voor goede scholing en vorming; artsen en verpleegkundigen bevorderen gezondheid; politieagenten zorgen voor orde en veiligheid. Professionals dienen met hun werk dus 'goede doelen': kernwaarden die centraal staan in de specifieke professionele praktijk. Deugden zijn dan de duurzame persoonlijke kwaliteiten die hen in staat stellen om hun rol in een (beroeps)praktijk goed te vervullen. Voor leraren is dat bijvoorbeeld geduld, voor verpleegkundigen compassie en voor politieagenten moed. Zulke deugden maken het voor professionals mogelijk om de kernwaarden of doelen na te streven die kenmerkend zijn voor hun beroepspraktijk.⁴

In vergelijking met een plichtethiek of gevolgenethiek doet een deugdethische benadering meer recht aan de complexe beroepspraktijk. Terwijl regels en plichten veelal van buitenaf of van bovenaf opgelegd worden, motiveren deugden de professional van binnenuit om zelfstandig te beoordelen wat in de complexiteit van allerlei situaties goed is om te doen en daarnaar te handelen. Terwijl een regelethiek vooral formuleert wat je minimaal moet doen of wat je niet mag, stelt de deugdethiek juist het optimale centraal: hoe kun je je werk zo goed mogelijk doen, daarbij tot bloei komen en ook anderen tot bloei laten komen? Bovendien kun je deugden oefenen en je ze gaandeweg eigen maken. Een deugdethische benadering past daarom goed bij opleidingen die professionals willen afleveren die op eigen kracht morele afwegingen kunnen maken in complexe situaties, om zo de doelen na te streven die kenmerkend zijn voor hun beroepspraktijk.

Zo bezien lijkt de deugdethiek ook een passende benadering van de beroepsethiek en vorming van officieren. Al kunnen taakgerichtheid en discipline, uniformiteit en handelen op basis van drills van levensbelang zijn in situaties van gevaar en stress, er is meer nodig om een goed officier te zijn. De hedendaagse officier opereert immers in complexe situaties, waarbij een groot vermogen nodig is om zich te kunnen aanpassen aan nieuwe omstandigheden, die veelal risicovol zijn en om reacties vragen die niet in algemene regels zijn te vangen, maar flexibiliteit, oordeelsvermogen en voortdurende afstemming vergen. Defensie beseft dat dit vraagt om zelfstandig denkende en oordelende officieren, die persoonlijke kwaliteiten als veerkracht, sensibiteit, doorzettingsvermogen, moed en leiderschap tonen.⁵ Kortom, als er

ergens karakter getoond moet worden en robuuste deugden vereist zijn dan is het wel bij de officier die leidinggeeft aan militaire operaties.

Complicaties voor een deugdethische benadering

De vorming van militaire deugden lijkt een zeer geschikte invulling van de morele vorming van officieren in opleiding, maar er zijn ook enkele complicaties, die nu aan de orde komen.

Het interne doel van de krijgsmacht

In de eerste plaats is militair zijn geen ‘normaal’ beroep. Kenmerkend voor militairen in de Nederlandse krijgsmacht is dat ze georganiseerd geweld mogen inzetten tegen degenen die de staat, haar belangen en haar bondgenoten bedreigen. Anders dan de meeste andere professionals hebben ze wettelijk gezien de bevoegdheid om andere mensen te doden. De krijgsmacht heeft ook andere taken, zoals het beschermen van lokale bevolking, vredesopbouw en het ondersteunen bij nationale rampen. Toch definieert de wettelijke bevoegdheid tot geweldsuitoefening – op basis van politiek mandaat en binnen juridische kaders – het specifieke van de krijgsmacht en bepaalt dit daarmee het kerndoel van de militaire beroepspraktijk.

Terwijl andere beroepspraktijken direct op een bepaald ‘goed’ gericht zijn, zoals het bevorderen van gezondheid, rechtvaardigheid of algemene ontwikkeling, ligt dat bij de militaire beroepspraktijk ingewikkelder. Het inzetten van geweld, hoe noodzakelijk en juist soms ook, is moeilijk te beschouwen als een nastrevenswaardige waarde. Een deugdethische benadering kan toch passen bij de krijgsmacht, als we het inzetten van (dodelijk) geweld niet zien als doel in zichzelf, maar als middel met het oog op goede doelen, zoals het bevorderen van vrede en veiligheid en het beschermen van burgers. Hoewel de krijgsmacht dus een (gewelds)instrument van de overheid is, kunnen we ‘protectie’ zien als de interne waarde van de militaire beroepspraktijk.

De eigen aard van het militaire werk betekent volgens ons dat de deugdethiek weliswaar een belangrijk maar niet het enige kader kan zijn voor de morele vorming van officieren. Ook moet aandacht gegeven worden aan vormen van regelethiek en het internationaal (oorlogs)recht, evenals concretisering in *Rules of Engagement*. Zij vormen de morele en juridische kaders waarbinnen het morele handelen

van officieren gepositioneerd is en waaraan de militaire beroepsuitoefening is gebonden. Ook de theorie van de rechtvaardige oorlog is niet zozeer een vorm van deugdethiek maar formuleert vooral criteria, principes en regels op basis waarvan afgewogen wordt of militair ingrijpen gerechtvaardigd is (*ius ad bellum*) en hoe dat ingrijpen vormgegeven moet worden (*ius in bello*).

Maximaal goed of minimaal juist?

Een tweede complicatie is dat de geweldsuitoefenende taak van militairen, en de bijzondere verantwoordelijkheid daarvoor van officieren, op gespannen voet kan staan met de kern van de deugdethiek, namelijk het bevorderen van een goed en gelukkig leven met en voor anderen.

De krijgsmacht is primair instrumenteel van aard, in de zin dat militairen worden ingezet ten behoeve van het handelen van de staat. Omdat de krijgsmacht in dienst staat van de staat, zijn de eigen waarden van militairen niet doorslaggevend voor hun handelen, zoals dat bij leraren of artsen eerder het geval is. De eigen professionele ruimte van militairen is ingeperkt door de opdrachten die Defensie op basis van politieke besluitvorming krijgt. Dat kan schuren met een deugdeethische benadering. Vanuit de liberale staat is immers een 'dunne' moraal leidend, terwijl de deugdethiek een heel specifieke, 'dikke' opvatting veronderstelt over wat een leven goed en gelukkig maakt. Terwijl deugden je in staat stellen om te floreren, wordt militair ingrijpen gerechtvaardigd vanuit wat minimaal juist is, zoals een agressor bestrijden, een land verdedigen, een terroristische organisatie uitschakelen of een dreigend conflict afwenden.

Deze kenmerken van de krijgsmacht leveren een dubbele spanning op voor militairen. De eerste spanning is dat het militair-zijn voor militairen vaak bijdraagt aan hun floreren, terwijl hun moreel handelen vooral betrekking heeft op wat minimaal nog als juist en aanvaardbaar gezien kan worden. Ze zijn niet uit op wat maximaal nastrevenswaardig is, maar zijn vooral bezig met wat minimaal juist is. De tweede spanning is de keerzijde hiervan. Defensie vraagt noodzakelijkerwijs een vergaande inzet van haar werknemers, zeker onder oorlogsomstandigheden en tijdens uitzendingen. Terwijl het militaire beroep een grote impact op het persoonlijke leven heeft, biedt dat werk zelf onvoldoende garantie op een goed en gelukkig leven. Sterker nog, het kan dat op losse schroeven zetten. Werken bij Defensie kan je zelfs je leven kosten.

Om goed met deze spanningen om te gaan en te voorkomen dat de militair louter als middel en niet als mens wordt gezien, dient Defensie altijd een ruimte open te houden voor eigen persoonlijke reflectie op en eigen beleving van het goede leven. Vanouds wordt deze vrije ruimte geborgd door de geestelijke verzorging, die een vrijplaats vormt die door Defensie bezet mag worden. Daar kunnen vragen geadresseerd worden vanuit eigen overtuigingen over het goede leven, mede vanuit levensbeschouwing en religie, ook en juist als deze op gespannen voet staan met wat Defensie van je vraagt.

Welke deugden?

Een derde complicatie betreft de vraag welke specifieke deugden een ‘goed militair’ zou moeten hebben. Het is niet meteen evident dat veelgenoemde wenselijke houdingen van militairen, zoals discipline, doorzettingsvermogen en loyaliteit, ook daadwerkelijk deugden zijn. Loyaliteit kan bijvoorbeeld een kwalijke rol spelen bij het ontstaan en stilhouden van misstanden. Loyaliteit is dan een ‘loyaliteit aan de eigen groep’ die rechtvaardigheid in de weg zit. Houdingen zijn, kortom, alleen maar deugden in de mate dat kardinale deugden zoals rechtvaardigheid erin verondersteld zijn (zie hierna). Bovendien hebben veel waarden- en deugdenlijstjes die in krijgsmachten gehanteerd worden een ‘interne gerichtheid’.⁶ Ze zijn minder gericht op de omgang met mensen buiten defensie, zoals de lokale bevolking. Met het oog op de complexe taakstelling van de krijgsmacht dienen officieren-in-opleiding ook te leren hoe ze deugden kunnen toepassen in de omgang met de lokale bevolking in het uitzendgebied en militairen van de tegenpartij.⁷

Bij het formuleren van militaire deugden, en de uitwerking daarvan in de richting van allerlei betrokkenen, kan dus blikvernaauwing optreden. Deze kan worden tegengegaan door deugden centraal te stellen die vanouds een centrale rol hebben gespeeld in een deugdethische benadering: de zogenaamde ‘kardinale’ deugden (van *cardo*, ‘spil’) verstandigheid, moed, maat en rechtvaardigheid. Wat ze spil- of scharnierdeugden maakt, is dat ze verondersteld worden in iedere deugd. ‘Maat’ houden gaat over het vinden van het juiste midden; verstandigheid over het maken van de juiste keuze in een concrete situatie; moed over handelen in moeilijke en risicovolle omstandigheden; en rechtvaardigheid over iedereen geven wat hem of haar toekomt.

De vier kardinale deugden zouden herkenbaar moeten zijn in iedere deugd. Houdingen als discipline, doorzettingsvermogen en loyaliteit zijn vanuit die optiek

pas deugden als duidelijk kan worden gemaakt hoe ze samenhangen met de vier kardinale deugden. Dat betekent bijvoorbeeld dat loyaliteit, opgevat als deugd, altijd ingebed is in rechtvaardigheid, doorzettingsvermogen moet vereisen, en discipline alleen ‘met mate’ goed is. Een deugdethische benadering van de beroepsethiek van militairen zal de vier kardinale deugden centraal stellen, gespecificeerd vanuit de militaire beroepspraktijk,⁸ en aangevuld met typisch militaire deugden, zoals verantwoordelijkheid, discipline, loyaliteit, respect, compassie en veerkracht.⁹

Kortom, de deugdethiek kan helpen bepaalde aspecten van de militaire beroepsethiek beter te begrijpen, maar de verhouding tussen de deugdethiek en de krijgsmacht is ook spanningsvol. Voor officersvorming betekent dit dat er, ten eerste, altijd aandacht moet zijn voor andere ethische en juridische benaderingen; dat er, ten tweede, naast de militaire beroepsethische vorming binnen defensie ook altijd ruimte is voor de persoonlijke opvattingen van militairen over het goede leven en de thematisering daarvan door de geestelijke verzorging; en dat, ten slotte, specifieke militaire deugden altijd vanuit de algemene kardinale deugden begrepen moeten worden.

De kardinale deugden als spil van militaire deugden¹⁰

In plaats van een lijst met specifieke militaire deugden uit te werken, bespreken we hier de kardinale deugden (moed, maat, verstandigheid en rechtvaardigheid) in een militaire context. Ze zijn niet ‘los’ verkrijgbaar, maar veronderstellen elkaar: je kunt bijvoorbeeld geen maat houden als je niet verstandig bent, en niet moedig zijn als je niet rechtvaardig bent. In lijn met wat we hierboven beschreven, denken we zo een morele bodem onder officersvorming te leggen. Dit stelt ons in staat om bij specifieke deugden, zoals loyaliteit of gehoorzaamheid, na te gaan onder welke voorwaarden deze houdingen als deugden begrepen kunnen worden.

Moed

Moed (*andreia, fortitudo*) is die karakterhouding die ons in staat stelt om op de juiste manier om te gaan met situaties die angst oproepen. Als er gevaar dreigt, is de natuurlijke reactie om te vluchten. Je voelt immers angst. In de deugd moed wordt deze emotie omgevormd tot een optimale houding. Dat kan volgens Aristoteles door het juiste midden te vinden. In geval van angst voor gevaar bestaat de optimale houding erin het juiste midden te vinden tussen enerzijds te veel en anderzijds te

weinig bepaald worden door de emotie angst of het verlangen naar veiligheid. Wanneer je overmand wordt door de angst, ben je laf. Word je te weinig bepaald door de emotie angst, dan ben je overmoedig.

Als er één ding is dat mensen vrezen, dan is het wel lijden en de dood, en wie in het aangezicht van de dood moedig is, is bij uitstek moedig. Militairen lopen tijdens de uitoefening van hun taken grote risico's, waarin angst, vrees en onzekerheid een grote rol spelen. Het fundamentele gevaar is gedood te worden. Maar ook het doden van anderen is voor degene die doodt een risico, omdat deze daad degene die hem verricht psychisch en geestelijk belast. De deugd moed is daarom cruciaal voor de militair in het algemeen en de officier in het bijzonder.

Moed wordt daarom altijd gezien als spil van een deugdelijk militair karakter. Van Iersel en Van Baarda typeren de moed van de militair als 'een tot beroepshouding geworden bezonnen bereidheid om risico te nemen.'¹¹ Moed is meer dan de dapperheid die we herkennen in een goed militair. Als deugd is moed een *morele* kwaliteit, dat wil zeggen: betrokken op het goede. Moed is pas moreel juist als de risico's worden genomen ten behoeve van het floreren van anderen: de kameraden van het peloton of de compagnie, de burgers die beschermd worden of mensen van wie de rechten zijn geschonden. Dit betekent dat we de kwalificatie 'moedig' niet kunnen toekennen aan criminelen, nazi's of terroristen, omdat hun daden namelijk niet in het teken staan van het floreren van anderen. Bovendien kan de deugd moed niet zonder de deugd rechtvaardigheid.

Dit geldt ook voor de officier. Diens moedige handelingen kunnen immers in dienst gesteld worden van een onrechtvaardig doel. Soms kan moedig zijn betekenen dat je weigert bevelen op te volgen, precies omdat ze gericht zijn op een verkeerd doel en het recht schenden. Dat is het geval als er evidente oorlogsmisdaden begaan dreigen te worden. Zo'n weigering kan moeilijk zijn omdat de legerleiding, de groep of wie dan ook zich tegen je kan keren. Het vergt dan moed van de officier om de rug recht te houden. Toch zal een terechte weigering, hoe moeilijk ook, uiteindelijk allen ten goede komen: de potentiële slachtoffers van de misdaad, de politieke opdrachtgever van de krijgsmacht, de krijgsmacht en de officier zelf.¹²

Maat

Als deugd richt de maat of matigheid (*soophrosunè, temperantia*) zich vanouds vooral op datgene wat ons plezier en genot geeft, zoals eten, drinken en seks. Deze natuurlijke



verlangens moeten de gepaste vorm krijgen met behulp van het verstand. Dat dit ook voor militairen van groot belang is, behoeft geen betoog als je je verhalen voor de geest haalt over militaire feestjes die uit de hand lopen, over klachten van vrouwelijke militairen vanwege seksuele intimidatie, of over een peloton dat dronken en vandalistisch door het centrum van een stad gaat. Positief geformuleerd staat de deugd van de maat voor de kunst van het genieten. Met mate genieten leidt niet zozeer tot ‘minder genieten’, maar wel tot ‘beter genieten’.¹³

Hierboven behandelden we maat ook als aspect van iedere deugd, namelijk omdat iedere deugd het midden houdt. De deugd is immers een midden tussen twee uitersten ten opzichte van een emotie of handeling. Het midden bepaalt de juiste maat tussen te veel en te weinig, te kort en te lang, te vroeg en te laat in relatie tot de natuurlijke reactie. Het midden is tegelijk het *optimale*, het beste. De deugd kan daarom beschouwd worden als voortreffelijkheid of excellentie. Dat komt in het

oorspronkelijke woord (Grieks: *aretè*) en in vertalingen daarvan tot uitdrukking: het Latijnse *virtus* en het Engelse *virtue*, waaraan ook ons begrip ‘virtuositeit’ is ontleend.

Ook voor militairen komt het erop aan in de juiste mate, op het juiste moment, met de juiste middelen, ten opzichte van de juiste mensen te handelen. Matig gebruik van geweld betekent voor de militair het midden houden tussen de uitersten van excessief geweld enerzijds en in het geheel geen geweld gebruiken anderzijds. Het principe van proportionaliteit in de theorie van de rechtvaardige oorlog is in feite een nadere uitwerking van de deugd maat. Wie militaire middelen inzet, moet steeds de afweging maken of het geweld dat hij inzet opweegt tegen het onrecht dat de tegenstander begaat. In het algemeen is wel duidelijk waaruit excessief geweld bestaat, zoals de vele internationale tribunalen van de laatste decennia tonen, maar de deugd maat betekent voor de officier ook dat hij *te weinig* geweld moet vermijden. Ook dat hangt samen met een criterium van de theorie van de rechtvaardige oorlog, namelijk het criterium dat een oorlog *kans van slagen* moet hebben. Dat betekent dat in bepaalde situaties robuust ingrijpen geboden is. Te weinig geweld gebruiken kan als indirect effect hebben dat het geweld als geheel juist toeneemt.¹⁴

Verstandigheid

De verstandigheid (*phronèsis, prudentia*), ook wel praktische wijsheid of moreel oordeelsvermogen genoemd, is geen karakterdeugd, zoals maat en moed.¹⁵ Dat zijn namelijk deugden die ons helpen op een gepaste manier om te gaan met gevoelens, zoals plezier, angst of boosheid. Verstandigheid is daarentegen een ‘intellectuele deugd’, een voortreffelijke manier van *denken*. Toch heeft de verstandigheid een link met de karakterdeugden: ze helpt in concrete situaties te bepalen wat goed is. Je kunt wel in abstracto weten dat een moedig optreden nastrevenswaardig is, maar je hebt verstandigheid nodig om te weten wat het voor *jou* op *dit moment in deze omstandigheden* betekent om moedig te zijn.

De karakterdeugden houden het midden ten aanzien van een bepaalde emotie of handeling; wat dat midden is wordt bepaald door de verstandigheid. Het midden treft de verstandige door twee manieren van kijken te combineren: enerzijds let hij op het doel van zijn handelen, anderzijds op de omstandigheden. Dit wordt vanouds verduidelijkt met de (militaire) metafoor van de boogschutter. Om goed te kunnen schieten moet de boogschutter natuurlijk letten op het doel: het doelwit. Maar als hij alleen naar het doelwit zou kijken, dan mist hij het doelwit juist. Hij vergeet dan niet alleen te letten op de omstandigheden, zoals de afstand, wind en objecten die

niet geraakt mogen worden, maar ook rekening te houden met zijn eigen neigingen en afwijkingen. Net als de boogschutter houdt een verstandig mens zowel het doel als de omstandigheden in het oog.

Een verstandige officier bezit het onderscheidingsvermogen om te bepalen of bepaalde militaire acties in het licht van morele waarden en doelen gerechtvaardigd zijn. Op basis van deze oordeelsvorming geeft de officier bevelen. Gezien de bevelsstructuur van de krijgsmacht kun je er in principe van uitgaan dat die bevelen worden opgevolgd, maar toch heeft iedere militair de verantwoordelijkheid om af te wijken van immorele bevelen en om illegale bevelen niet op te volgen. Al heeft iedere militair dus verstandigheid nodig, militaire leiders hebben deze deugd in het bijzonder nodig. De verstandigheid stelt ze in staat te weten wat de juiste militaire actie is, waarbij niet alleen tactische en strategische overwegingen van belang zijn, maar ook de vraag of het handelen moreel juist en rechtvaardig is.

Rechtvaardigheid

Bij Aristoteles heeft rechtvaardigheid (*dikaiosunè, iustitia*) te maken met het verdelen van wat elk mens toekomt in een gemeenschap. Rechtvaardig zijn betekent ieder het zijne of hare geven, dat wil zeggen, dat wat ieder verdient. Deze verdienste wordt bepaald door de mate waarin ieder heeft bijgedragen aan het realiseren van het gemeenschappelijk goed, ten behoeve van het bestaan en voortbestaan van de gemeenschap. Rechtvaardigheid is in deze zin relevant voor de krijgsmacht, bijvoorbeeld bij een promotie naar een hogere rang, of het krijgen van een onderscheiding.

Toch wordt rechtvaardigheid tegenwoordig ook nog op een heel andere manier begrepen. Wat rechtvaardig handelen is, hangt in die optiek juist af van principes die een universele geldigheid hebben, zoals recht doen aan menselijke waardigheid of het recht op leven, en die principes zijn geformuleerd als mensenrechten. Mensenrechten en de schending ervan spelen ook een belangrijke rol in hedendaagse uitwerkingen van de theorie van de rechtvaardige oorlog. Zo vormen ernstige schendingen van mensenrechten bij uitstek de *rechtvaardige reden* voor gewapend ingrijpen en heeft het principe van *discriminatie* tussen combattanten en non-combattanten alles te maken met het eerbiedigen van de rechten van burgers.

Deze achtergrond maakt goed duidelijk waarin de deugd van de rechtvaardigheid voor militairen vooral bestaat. Zoals Edward Barrett stelt: “Most fundamentally, it

requires sensitivity to the dignity of all persons, and a disposition to respect the rights of those associated with military operations.”¹⁶ Rechtvaardige militairen zijn, kortom, sensitief voor de waardigheid van alle personen, degenen die wel en niet betrokken zijn bij een gevecht. Het gaat niet alleen om de eigen bevolking die beschermd wordt, maar ook om de vijand en allen die in een bepaald conflictgebied aanwezig zijn.

De deugd rechtvaardigheid is cruciaal voor de officier die afwegingen moet maken waarbij het leven van mensen in het geding is. Gevoeligheid voor de beschermwaardigheid van de militairen waaraan de officier leidinggeeft zal relatief gemakkelijker zijn dan het respecteren van de rechten van vijanden en andere betrokkenen. Toch betekent het respecteren van mensenrechten dat het militaire handelen er niet op gericht dient te zijn de vijand te doden, maar deze slechts buiten gevecht te stellen, als tenminste tussen deze beide uitkomsten te kiezen is. Het doden van tegenstanders zou niets anders moeten zijn dan het ongewenste, indirecte effect van pogingen hen buiten gevecht te stellen.¹⁷ Een moreel deugdzame officier respecteert de rechten van de ander dus, zelfs als de ander verwond of gedood wordt.

Deugdethische officiersvorming

Een van de sterke punten van een deugdethische benadering is dat ze een verhaal heeft over hoe militairen zich deugden eigen kunnen maken. Hieronder bespreken we kort enkele van deze methodes, maar gaan we vooral in op enkele institutionele voorwaarden¹⁸ waaraan voldaan moet zijn om die militaire deugdenvorming te laten slagen.

De eerste voorwaarde is dat karakter prioriteit krijgt in de krijgsmacht en specifiek in de opleiding tot officier. Dit betekent dat de krijgsmacht expliciet beschrijft wanneer officieren en andere militairen ‘karakter’ tonen, en dat het belang van karakter, naast kennis en kunde, wordt onderstreept. Daarbij gaat het niet om lijstjes gedragingen, maar om onderliggende houdingen die in wisselende, complexe situaties tot verschillende handelingen kunnen leiden, steeds passend in de context. Karakter moet dan worden meegewogen in het aannemen van nieuw personeel én in het beoordelen van het werk van de huidige werknemers. Voor de werving van studenten betekent het dat de NLDA wordt neergezet als een karaktervormend instituut. Studenten maken zich er niet alleen communicatieve vaardigheden, analytisch vermogen, oordeelsvorming, flexibiliteit en creativiteit eigen, zoals de website vermeldt.¹⁹ Omdat zulke eigenschappen, zoals we eerder betoogden, zowel goed- als

kwaadschiks kunnen worden ingezet, is het belangrijk om dit soort eigenschappen van een morele basis te voorzien, bestaande uit de kardinale deugden die we eerder beschreven. Voor het curriculum betekent het onder andere dat er met betrekking tot deugden leerdoelen worden geformuleerd, en dat wordt nagedacht over de vraag in hoeverre en hoe deugden van cadetten en adelborsten beoordeeld worden, iets wat complex maar wel mogelijk is.²⁰

De tweede voorwaarde voor het implementeren van karaktervormende methodes is dat officieren in de krijgsmacht en docenten aan de NLDA het goede voorbeeld geven. Ze zullen de algemene en militaire deugden voortdurend moeten benoemen in relevante situaties. Dat moeten ze niet alleen doen in het dagelijkse werk, bijvoorbeeld bij het geven van feedback, maar ook op speciale momenten, zoals bij diploma-uitreikingen en andere vieringen of herdenkingen. Een volgende stap is het modelleren, het zelf voorleven, van deugden, wat ook wel gevat wordt in de gevleugelde uitspraak *'practise what you preach'*. Als leidinggevend, instructeurs en docenten heel ander gedrag laten zien dan het deugdzaam gedrag dat ze van toekomstige officieren verwachten, dan hebben adelborsten en cadetten dat haarfijn door, en zullen ze zich van de verwachtingen niet zoveel aantrekken. Dat betekent dat er sprake moet zijn van congruentie tussen wat leidinggevend verwachten van medewerkers en het gedrag dat ze zelf laten zien. Maar toch biedt ook het bewust voorleven van deugdzaam gedrag geen garantie op succes. Willen officieren-in-opleiding deugden bij anderen herkennen en zelf kunnen gebruiken, dan is er meer nodig. Het in de lerarenopleiding gebruikte VELG-model²¹ maakt duidelijk dat docenten naast *Voorbeeld zijn*, moeten kunnen *Expliciteren* waarvan ze een voorbeeld zijn, *Legitimeren* waarom dit wenselijk is, en studenten moeten stimuleren om het vertoonde voorbeeldgedrag te herkennen en zelf te leren *Gebruiken*.

Als aan deze voorwaarden is voldaan, kan de officersopleiding allerlei (soms evidence-based) methodes inzetten die karaktervorming stimuleren. In een deugdenbenadering vormt de eerdergenoemde voorbeeldfunctie van docenten en leidinggevend het fundament. Daarnaast is gewoontevorming belangrijk, dat wil zeggen: het onder begeleiding herhaaldelijk oefenen van deugdzaam gedrag in realistische en steeds complexere situaties, zodat geleidelijk stabiele houdingen ingesleten raken. Verder kan de karaktervorming van studenten op diverse manieren worden gestimuleerd. Dat kan bijvoorbeeld door het lezen van romans, zoals dat in sommige geneeskundeopleidingen gebeurt. Artsen-in-spe kunnen zo oefenen om zich in te leven in de karakters in het boek, wat het voelen van empathie ten opzichte van patiënten zou bevorderen.²² Het kan wellicht ook door het gericht kijken en bespreken van films (zie deel 3) of het doen van vrijwilligerswerk. Ten slotte zijn

dialoogmethodes²³ belangrijk om verstandigheid te cultiveren. Zo'n gesprek kan vooruitblikkend zijn, als het gaat over de vraag wat in een toekomstige situatie bijvoorbeeld rechtvaardig of moedig is om te doen, maar ook terugblikkend, door uit gemaakte keuzes proberen af te leiden wat men blijkbaar rechtvaardig of moedig vond.²⁴

Deze uitwerking maakt duidelijk dat we karaktervorming niet louter opvatten als een apart vak, zoals militaire ethiek, waarin bijvoorbeeld colleges over militaire deugden gegeven worden. Hoewel ethiekonderwijs in de krijgsmacht op zich belangrijk is, en de bespreking van theorieën een bijdrage kan leveren aan karaktervorming, zien we het als een stukje van een grotere puzzel. Vanuit de deugdethiek zien we de krijgsmacht in het algemeen en de officiersopleiding in het bijzonder als vormende instituten waarin militairen-in-opleiding niet alleen leren over deugden, maar waarin hun karakter verandert. De krijgsmacht is, of ze dat nu wil of niet, een pedagogische gemeenschap, waarin militairen voortdurend meer of minder deugzaam gedrag vertonen. Ze kijken dat gedrag niet alleen van elkaar af, maar stimuleren elkaar of remmen elkaar ook af. Waar het om gaat is dat de officier zich hiervan bewust is, en dat hij of zij nadenkt hoe dat nog structureler, systematischer, collectiever en zelfkritischer kan gebeuren. Dit vraagt om een integrale aanpak in de praktijkgerichte delen van het curriculum; of dat nu een velddienst, een college, een presentatie of een korpssactiviteit betreft. In uiteenlopende leercontexten zouden deugden steeds benoemd moeten worden en de relevantie van die deugden voor het beroep van officier duidelijk moeten zijn. Officieren-in-opleiding moeten gestimuleerd worden om te reflecteren op wat deugden in concrete situaties betekenen. Zo'n integrale aanpak²⁵ is veelbelovend, maar ook veelgevraagd en complex, en vraagt om een langdurig veranderproces, waarvan het succes afhangt van de bereidheid en het vermogen van alle betrokkenen om de krijgsmacht primair als een *morele* gemeenschap te zien.

Noten

- 1 Aristoteles, *Ethica*, vert. C. Pannier & J. Verhaege (Groningen: Historische Uitgeverij, 1999), 64.
- 2 Zie voor voorbeelden uit de Verenigde Staten, Canada, Groot-Brittannië, Australië, Frankrijk en Nederland bijv. M. Skerker, D. Whetham & D. Carnick (Eds), *Military Virtues* (Havant: Howgate, 2019)
- 3 Zie bijvoorbeeld W. Sanderse & J. Kole (red.), *Karakter: Deugden voor professionals* (Leusden: ISVW Uitgevers, 2018).
- 4 Zie hierover J. Kole, 'Virtuoos maatwerk: De rol van deugden in ethisch verantwoorde beroepsuitoefening', in: Sanderse & Kole, *Karakter*, 37-50.
- 5 Dergelijke kwaliteiten worden genoemd in de *Profielschets van de Officier van de Nederlandse Krijgsmacht*, versie 1.0 (Den Haag: Ministerie van Defensie z.j.).
- 6 P. Robinson, 'Introduction: Ethics Education in the Military', in: P. Robinson, N. de Lee & D. Carrick (Eds), *Ethics Education in the Military* (Aldershot: Ashgate, 2008), 1-12.
- 7 P. Olsthoorn, 'Onderwijs in de militaire ethiek aan de Nederlandse Defensie Academie: Kanttekeningen bij een deugdeethische benadering', in: P. Vos & F. van Iersel (red.), *Morele vorming van militairen: Bijdragen van de geestelijke verzorging* (Utrecht: Eburon, 2023), 109-119.
- 8 Ook J.H. Toner, *Morals under the Gun: The Cardinal Virtues, Military Ethics, and American Society* (Lexington: University Press of Kentucky, 2000) zet zijn deugdeethische benadering van militaire ethiek op vanuit de vier kardinale deugden.
- 9 Zie bijvoorbeeld P.H. de Vries, *'The Good, the Bad and the Virtuous': The Virtue-Ethical Theory of Alasdair MacIntyre Applied to Military Practice* (Nijmegen: Radboud Universiteit, 2013); Skerker, Whetham & Carnick, *Military Virtues*; P. Olsthoorn, *Military Ethics and Virtues: An Interdisciplinary Approach for the 21st Century* (London/New York: Routledge, 2011).
- 10 Deze paragraaf is mede ontleend aan P. Vos, 'De vorming van het karakter van de militair: Deugdeethiek en de praktijk van morele vorming door de Geestelijke Verzorging in de krijgsmacht', in: F. van Iersel, J.P. van Bruggen & R. de Boer (red.), *Trouw aan jezelf: Hoe de Geestelijke Verzorging kan bijdragen aan de morele vorming van militairen* (Budel: Damon, 2013), 62-107.
- 11 A.H.M. van Iersel & Th.A. van Baarda, *Militaire ethiek: Morele dilemma's van militairen in theorie en praktijk* (Budel: Damon, 2002), 280.
- 12 Van Iersel & Van Baarda, *Militaire ethiek*, 289.
- 13 P. van Tongeren, *Leven is een kunst: Over morele ervaring, deugdeethiek en levenskunst* (Zoetermeer: Klement/Pelckmans, 2012), 110.
- 14 Van Iersel & Van Baarda, *Militaire ethiek*, 285.
- 15 Ontleend aan M. Janssens & P. Vos, 'Tien deugden onder de loep', in: W. Sanderse (red.), *Lezen voor het leven: Deugden in de wereldliteratuur* (Leusden: ISVW, 2017), 169-194.
- 16 E.T. Barrett, 'Overview: Just (and Unjust) Warriors: Nature and Causes', in: Skerker, Whetham & Carrick (Eds), *Military Virtues*, 31-40: 34.
- 17 Van Iersel & Van Baarda, *Militaire ethiek*, 282-283.
- 18 E. Murray, M. Berkowitz & R. Lerner, 'Leading with and for character: The implications of character education practices for military leadership', in: *The Journal of Character and Leadership Development* 6:1 (2019), 34-42.
- 19 Zie de website <https://www.defensie.nl/onderwerpen/defensieacademie/leiderschap>
- 20 K. Kristjansson, 'Hoe meet je professionele karakterontwikkeling?' in: Sanderse & Kole, *Karakter*, 167-182.
- 21 J. Geursen, F. Korthagen, M. Lunenberg, J. Dengerink & B. Koster, 'Eindelijk: een opleiding voor lerarenopleiders', in: *Tijdschrift voor lerarenopleiders* 33:3 (2012), 4-9.
- 22 Zie bijvoorbeeld <https://www.radboudumc.nl/nieuws/2021/empathie-en-inlevingsvermogen-door-boeken>.
- 23 H. van Dartel & B. Molewijk (red.), *In gesprek blijven over goede zorg: Overlegmethoden voor ethiek in de praktijk* (Amsterdam: Boom, 2014).

- 24 Naast deze nog algemeen geformuleerde methodes hebben Sanderse & Kole, *Karakter*, 183-225, ook een reeks concrete werkvormen verzameld om het karakter van professionals te stimuleren.
- 25 A. Visser, *Persoonsvorming als curriculaire uitdaging?! Een conceptueel vooronderzoek* (Enschede: SLO, 2018). <https://slo.nl/publish/pages/3139/persoonsvorming-als-curriculaire-uitdaging.pdf>

1.2 Grenzen aan de deugd-ethische benadering van vorming: kennis is zeker macht, maar is karakter echt meer?

Peter Olsthoorn

Inleiding

Eind 2005 doodt een groep Amerikaanse mariniers 24 Iraakse burgers bij de stad Haditha, nadat een collega van hen was omgekomen in een hinderlaag. De Britse krant *The Guardian* bericht naar aanleiding van dit incident dat alle Amerikaanse militairen in Irak een spoedcursus militaire ethiek gaan volgen.¹ Het illustreert hoe sinds het begin van dit millennium internationaal de aandacht voor de ethische vorming van militairen sterk is toegenomen. Dit hoofdstuk beschrijft hoe academisch onderwijs in de militaire ethiek een bijdrage aan die vorming kan leveren. Het doel van dat ethiekonderwijs is het morele besef te vergroten en de kans op (het tolereren van) onethisch gedrag te verkleinen – het belang daarvan ziet tegenwoordig iedereen wel in. Dat biedt mogelijkheden om de positie van militaire ethiek in de curricula te versterken, maar het gevaar bestaat dat men veel tijd en moeite investeert in ethiekonderwijs zonder een duidelijk idee over wat men daarmee wil bereiken en op welke manier. Wat dit hoofdstuk wil doen is uiteenzetten wat militair ethiekonderwijs in een academische setting behelst en ingaan op enkele keuzes en uitdagingen die daarbij komen kijken. Daarbij zal de aandacht met name uitgaan naar de invloed van de situatie en de mogelijkheden en beperkingen van een op karaktervorming gerichte benadering. Het doel van die exercitie is ook om aan het einde van dit hoofdstuk meer duidelijkheid te hebben wat betreft het verschil tussen wetenschappelijke en militaire vorming – en over hoe beide elkaar kunnen versterken.

Ethiekonderwijs: doel en basis

Wie nadenkt over hoe het onderwijs in de militaire ethiek vorm te geven, ziet zich voor een aantal vragen gesteld. De belangrijkste vraag betreft het doel van de hele exercitie: moet militair ethiekonderwijs militairen professioneler en effectiever maken, een functionele doelstelling? Of moet het militairen ook tot betere mensen vormen, een aspirationeel doel? Die laatste optie krijgt steeds meer aanhang, omdat steeds minder mensen denken dat een slecht mens een goede militair kan zijn - niet

in de laatste plaats omdat militairen tegenwoordig vaak hun werk doen te midden van de lokale bevolking. Dat eist van de uitgezonden militair deels iets anders dan wat vroeger werd gevraagd.

Een gerelateerde vraag is die naar de grondslag van dat ethiekonderwijs. Van de drie te onderscheiden hoofdstromen in de ethiek – gevolgenethiek, plichtethiek en deugdethiek – stelt de eerste dat bij morele afwegingen de verwachte gevolgen bepalen of een handeling moreel juist is. Deze gevolgenethiek geldt als weinig bruikbaar voor het militaire ethiekonderwijs omdat zo'n benadering makkelijk kan leiden tot de gedachte dat het doel de middelen heiligt. Veel auteurs op het gebied van de militaire ethiek willen daarvan niet weten en stellen dat bepaalde ge- en verboden onvoorwaardelijk zijn. Het verbod op bepaalde wapens is bijvoorbeeld absoluut, daarmee kan men niet de hand lichten als dat een keer gunstig is. Deze redenering komt voort uit de plichtethiek: er zijn universele normen die je ongeacht de uitkomst moeten naleven. Een nadeel van de plichtethiek is dat het moeilijk is om alles in dergelijke universele regels te vatten omdat omstandigheden regelmatig veranderen.

Blijft over de deugdethiek, een stroming waarin de nadruk niet ligt op het volgen van regels of het calculeren van uitkomsten maar op karaktervorming. Het achterliggende idee is dat je deugden je eigen kunt maken en dit maakt deugdethiek volgens sommigen zeer geschikt voor zowel het ethiekonderwijs aan militairen als hun leiderschapsvorming en persoonlijke vorming. Die nadruk op deugden en karaktervorming past goed bij het binnen krijgsmachten populaire idee van vorming. Deugdethiek past ook goed bij het aspirationele doel dat veel krijgsmachten tegenwoordig nastreven, terwijl een nadruk op regels eerder getuigt van een functionele doelstelling. Dat neemt niet weg dat er een aantal belangrijke vragen is waar de pleitbezorgers van karaktervorming gemakshalve nogal eens aan voorbijgaan. Om er maar een paar te noemen: gaat het een werkgever wel aan om het karakter van werknemers te vormen? Welke deugden zijn vandaag de dag nodig? En is rond iemands achttiende zijn of haar karakter niet min of meer uitgekristalliseerd? De belangrijkste vraag is echter in hoeverre karakter überhaupt het verschil maakt. Het argument voor karaktervorming en het trainen van deugden is dat wie het juiste karakter heeft ook in moeilijke omstandigheden het juiste doet - maar juist die aanname ligt steeds meer onder vuur.

Naar aanleiding van de hierboven beschreven gebeurtenissen in Haditha stelde de commandant van de Amerikaanse troepen in Irak dat de gedragingen van een paar individuen niet het goede werk van de rest moeten tenietdoen.² Die opmerking

suggereert dat wangedrag voortkomt uit een gebrekkig gevormd karakter van enkelen, de spreekwoordelijke rotte appels. De vraag is of dat klopt. Het lijkt erop dat in Haditha alle aanwezige mariniers meededen aan het doden van burgers of in ieder geval niets deden om het bloedbad te stoppen. Ook bij andere incidenten, bijvoorbeeld het bloedbad in My Lai waarbij Amerikaanse militairen in 1968 ruim 400 Vietnamese burgers ombrachten, zien we dat meer militairen wel dan niet meededen. Alle oorlogen (maar ook veel vredesmissies) leveren voorbeelden op van militairen die elementaire normen schonden. Dat kunnen ook Nederlandse militairen zijn. Ongeveer tien maanden voordat het My Lai-incident in de pers kwam, stelde psycholoog en voormalig dienstplichtige Joop Hueting in een televisie-interview bij *Achter het Nieuws* dat Nederlandse militairen in Nederlands-Indië oorlogsmisdrijven hadden gepleegd, waaronder het neerschieten van onschuldige burgers en het mishandelen van gevangenen. Hueting, die toegeeft zelf ook geen schone handen te hebben, benadrukt dat het geen incidentele gevallen betrof maar een vaak voorkomende gang van zaken.

De daders van misdrijven zoals die in Haditha, My Lai en Nederlands-Indië plaatsvonden, zijn vaak militairen die niet eerder op een negatieve manier waren opgevallen. Blijkbaar wordt ook een goed karakter onder druk vloeibaar. Hoewel de meesten van ons ervan uitgaan dat we een min of meer stabiele natuur hebben, zowel door de tijd heen als in verschillende soorten situaties, en dat dit karakter goeddeels ons gedrag bepaalt, beweren veel sociaal-psychologen al lange tijd dat dit niet zo is. In zijn radicaalste vorm luidt hun standpunt dat we geen stabiele karaktertrekken hebben, in zijn iets zwakkere vorm dat ons karakter ons gedrag niet bepaalt. Auteurs die deze mening zijn toegedaan wijzen erop dat uit tal van incidenten blijkt dat mensen aan wiens karakter weinig mankeert, toch verschrikkelijk de fout in kunnen gaan. Dat werpt ook een ander licht op vorming: als de situatie bepalender is dan karakter, is investeren in vorming dan niet wedden op het verkeerde paard?

Doet karakter ertoe?

Een jaar voor Haditha, in 2004, kwamen schokkende beelden uit de Abu Ghraib gevangenis: Amerikaanse reservisten hadden Iraakse gevangenen in vernederende posities – bijvoorbeeld naakt op elkaar gestapeld of naakt aan een hondenriem – gefotografeerd. De door de militairen zelf geschoten foto's deden sociaal psycholoog Philip Zimbardo denken aan zijn eigen Stanford Prison Experiment uit 1971. Voor dat experiment deelde hij een groep studenten in tweeën: de helft kreeg de rol van bewaker, twaalf anderen waren gevangenen. Het experiment werd na zes dagen



stopgezet: de deelnemers leefden zich zó in hun rol in dat de bewakers steeds verder over de schreef gingen en de gevangenen zich steeds onderdaniger gedroegen. Blijkbaar spelen situationele factoren – in dit geval de toebedeelde rol, en het dragen van een uniform dan wel gevangenispak – een grote rol in het ontstaan van normvervaging. Dat gaat in tegen onze intuïtie dat gedrag van individuen voortvloeit uit hun door de jaren heen gevormde karakter. Volgens veel sociaal-psychologen berust die intuïtie op de fundamentele attributiefout: we schrijven iemands gedrag weliswaar toe aan zijn of haar karakter, maar het zijn eerder de omstandigheden die de doorslag geven. Belangrijk is overigens dat in het gevangenisexperiment de situatie zoals gezegd niet alleen het gedrag van de bewaarders bepaalde, maar ook dat van de gevangenen. Niet onvergelijkbaar zullen mensen die zich jarenlang in een oorlogssituatie bevinden zich ook anders gaan gedragen en zich bijvoorbeeld passiever en afhankelijker opstellen.

Uiteraard zijn de situationele factoren waaraan missies militairen blootstellen veel sterker dan die Zimbardo's gevangenisexperiment. Dat denkt Zimbardo ook en hij vindt om die reden dat daders van oorlogsmisdrijven maar beperkt moreel verantwoordelijk zijn voor hun daden. In *The Lucifer Effect* (2011), gebaseerd op zowel het gevangenisexperiment als het Abu Ghraib schandaal, stelt Zimbardo dat in Abu Ghraib de omstandigheden doorslaggevend waren.³ Daarbij gaat het om factoren als slaapttekort, stress, gebrek aan toezicht, maar ook de herhaalde boodschap van de politieke en militaire leiding richting bewakend personeel dat de Iraakse gevangenen verantwoordelijk waren voor Amerikaanse doden buiten de gevangenis, en druk van bovenaf om terreurverdachten hard aan te pakken. Zimbardo trad uiteindelijk bij het proces op als getuige-deskundige voor de verdediging van een van de daders, Staff Sergeant Ivan Frederick, volgens Zimbardo een militair met een tot 2004 uitstekende staat van dienst. Zimbardo's optreden had niet het door hem gewenste resultaat: de rechtbank veroordeelde Frederick tot een gevangenisstraf van acht jaar.

Hoewel er terechte kritiek op het Zimbardo's gevangenisexperiment is gekomen – de onderzoekers moedigden de bewakers aan zich 'hard' op te stellen – is het de geschiedenis ingegaan als een duidelijke aanwijzing dat de situatie ons gedrag meer bepaalt dan hoe we zijn gevormd. Goed gedrag is wellicht mede een kwestie van *moral luck*: de meesten van ons zijn nooit ernstig de fout in gegaan omdat we nooit in omstandigheden zijn gebracht waarin de druk groot was. In Duitsland spreekt men daarom wel over het geluk van de *Spätgeborenen*: Duitsers die te laat zijn geboren om zich schuldig te hebben kunnen maken aan nazimisdaden.

Dat situationele factoren zo bepalend zijn, betekent niet dat we machteloos staan. Integendeel: zowel de organisatie als leidinggevenden creëren mede de situatie waarin militairen functioneren en door aan de juiste knoppen te draaien kunnen zij de kans op ongewenst gedrag verkleinen. Om met de leidinggevenden te beginnen: zij zijn weliswaar deels ook gevangenen van de situatie, maar tegelijkertijd zijn zij óók degenen die de situatie mede scheppen.⁴ Door weg te kijken, dubieuze bevelen uit te vaardigen, of het slechte voorbeeld te geven, creëren slechte leiders een ethisch klimaat dat het mogelijk maakt dat mensen die in aanleg niet goed of slecht zijn slechte dingen doen. Dit betekent ook dat leidinggevenden zich niet of slechts ten dele achter situationele factoren kunnen verschuilen: in zijn voorwoord bij *The Lucifer Effect* stelt Zimbardo dat ‘the military and civilian chain of command had built a ‘bad barrel’ in which a bunch of good soldiers became transformed into “bad apples.”⁵ Een ongepubliceerd rapport van de US Army over Haditha meldt dat opmerkingen van de militaire leiding ‘had the potential to desensitize the Marines to concern for the Iraqi populace and portray them all as the enemy even if they are noncombatants.’⁶ In positieve zin hebben leidinggevenden een belangrijke rol in het herkennen en onderkennen van de rol die de hierboven beschreven factoren spelen. Dat betekent dat zij bijvoorbeeld moeten ingrijpen als groepsprocessen negatief uitwerken voor buitenstaanders of collega’s die niet goed in de groep liggen. Maar dan helpt het wel als zij in hun onderwijs daartoe voldoende zijn uitgerust. Het advies van de sociaal-psycholoog om moreel lastige situaties maar te mijden is duidelijk niet een raadgeving waar militair personeel veel mee kan, maar meer kennis van factoren die onethisch gedrag in de hand werken maakt het voor leidinggevenden en militaire organisaties wel mogelijk daar beleid op te maken. Ethiekonderwijs helpt die factoren bijtijds te herkennen en onderkennen, en kan tevens wijzen op het gevaar van te veel vertrouwen in karakter en karaktervorming.

Tot slot: hoewel sommige auteurs beweren dat karakter er weinig toe doet, speelt vorming natuurlijk wel degelijk een rol. De meeste proefpersonen in sociaal-psychologische experimenten die de kracht van situationele factoren aantonen zijn studenten; iemand die gericht is gevormd zou weleens veel weerbaarder kunnen zijn. Het is daarom zaak militairen in hun opleiding in verschillende situaties te brengen en hun te leren omgaan met de druk die bijvoorbeeld stressvolle of ambigue omstandigheden met zich meebrengen. Wat betreft de vraag wat uiteindelijk doorslaggevend is, iemands karakter of de situatie, is de weinig spectaculaire maar waarschijnlijk correcte conclusie dat de waarheid in het midden ligt. Gedrag is doorgaans het gevolg is van een wisselwerking tussen gevormd karakter en het door organisatie en leidinggevenden gecreëerde ethisch klimaat. Conformisme, groepsdruk en loyaliteit spelen soms een grote rol in dat klimaat – een klimaat dat

zelf ook vormend is. Hieronder gaan we dieper in op een situationele factor die bij uitstek een rol speelt in de militaire professie: loyaliteit.

Conflicterende loyaliteiten: moreel dilemma of integriteitstest?

In veel literatuur over zaken als integriteit en morele moed loont een rechte rug. Wie zich principieel toont, krijgt (weliswaar na enig ongemak) waardering van hogerhand, behoudt zijn of haar baan of maakt zelfs promotie. In de echte wereld loopt het vaak slecht af met mensen die tegen de belangen van organisatie en collega's in voor hun principes staan. De Commissie Sociaal Veilige Werkomgeving Defensie stelt dat het niet melden van misstanden de voor defensiepersoneel verstandige keuze is.⁷ Dat is niet zozeer een advies als wel een feitelijke constatering. De vraag waarom iemand die een misstand benoemt daar voornamelijk nadelige gevolgen van ondervindt laat zich ondertussen niet eenduidig beantwoorden, maar (verkeerd begrepen) loyaliteit lijkt vaak een grote rol te spelen. Wat men mielders verwijt is niet alleen de aan het groeps- of organisatiebelang aangerichte 'schade,' maar vooral toch ook het deloyaal zijn zelf. Dat belang dat aan loyaliteit wordt toegekend ligt in lijn met het type deugd dat de meeste krijgsmachten trachten bij te brengen. In de deugdenlijstjes van de meeste krijgsmachten staan veelal deugden centraal die de militaire effectiviteit vergroten zoals moed, gehoorzaamheid en, het vaakst genoemd, loyaliteit. Hoewel deugdethiek in aanleg aspirationeel is, is de vorm die het in de meeste krijgsmachten aanneemt in zekere zin functioneel: het richt zich voornamelijk op het belang van de organisatie, collega's en de missie. Je kunt zelfs beargumenteren dat de term deugdethiek hier niet op zijn plaats is, omdat het doel eerder ligt in het nut voor de organisatie dan de vorming van de persoon.

Loyaliteit is kort gezegd een functionele militaire deugd met een grote rol in de militaire professie – zoals eigenlijk in alle beroepen waarin vorming en socialisatie een grote rol spelen. De *vorm* van loyaliteit die we vaak binnen defensieorganisaties treffen (maar ook binnen andere organisaties waarin de banden sterk zijn) is loyaliteit aan de eigen groep. Men laat de belangen van die groep prevaleren boven de belangen van anderen - ook wanneer dat eigenlijk niet zou moeten. Daarvan is bijvoorbeeld sprake als groepsgenoten iemand in bescherming nemen op het moment dat hij of zij de fout ingaat. Loyaliteit is dan een situationele factor die mensen ertoe kan brengen het slechte te doen of weg te kijken als zij dat anderen zien doen. Loyaliteitskwesaties illustreren het oude inzicht dat weten wat het goede is uiteindelijk iets anders is dan het goede doen. Loyaliteit is vanwege dit soort ingewikkeldheden wel eens een 'grijze' of instrumentele deugd genoemd: of het wel echt een lovenswaardige

kwaliteit is, hangt af van waar men loyaal aan is. Om een voorbeeld te geven: de West Point-erecode luidt dat ‘a cadet will not lie, cheat, steal, or tolerate those who do.’ Dit credo betekent dat cadetten niet mogen liegen, bedriegen of stelen, maar ook dat zij moeten melden over een collega die dat wel doet. Maar toen op datzelfde West Point in 2013 een aantal leden van het rugbyteam mogelijk niet mocht afstuderen vanwege het versturen van onbehoorlijke e-mails, stelde de rest van het team in dat geval ook niet af te willen studeren. De teamleden stelden loyaliteit aan de eigen groep boven loyaliteit aan de organisatie of principe.

Dichter bij huis schrijft de Centrale Organisatie Integriteit Defensie (COID) over de Nederlandse Defensieacademie dat ‘de grote waarde die wordt gehecht aan loyaliteit, groepsvorming en kameraadschap en de intensieve vorming die militairen gezamenlijk ondergaan’ de kiem kan ‘leggen voor een militaire praktijk waarin sprake is van een bovenmatige interne gerichtheid.’⁸ De opleiding tot militair versterkt dit en is soms meer gericht op het bijbrengen van groepsloyaliteit dan op het kweken van autonome individuen. De voornaamste reden die cadetten en adelborsten geven voor het niet willen melden is dan ook ‘dat het niet zou passen bij kameraadschap, dat het deloyaal zou zijn.’ Interessant is hier overigens dat groepsloyaliteit hier iets anders vraagt (namelijk niet aangeven) dan loyaliteit aan de organisatie. Net als bij de bovengenoemde West Point-cadetten prevaleert bij de ondervraagden het eerste. Het gedrag dat we graag willen zien is soms juist gedrag is dat tegen de groep ingaat, op het moment dat zo’n groep de verkeerde normen heeft. Maar naarmate de groepsbinding sterker is, is dat uiteraard moeilijker. Opvallend is overigens dat de meeste door het COID geïnterviewden aangeven te hopen dat als zij later leidinggevend zijn hun ondergeschikten ongewenst gedrag wel bij hen melden, melden zij zelf nu niet. ‘Ik meld niet. Ik wil dat mijn medewerkers straks wel melden’ is de teneur.⁹

Kortom, loyaliteit kan iemand voor lastige keuzes stellen. Sommige lastige keuzes zijn echter eerder een test van je eigen integriteit dan een echt dilemma. We spreken van een moreel dilemma als er een conflict is tussen waarden; de moeilijkheid ligt er dan in te bepalen wat nu eigenlijk het juiste is om te doen. Bij een integriteitstest is het juist wel duidelijk wat het juiste is om te doen, maar door de druk van de situatie zullen sommigen een verkeerde keuze maken.¹⁰ Groepsdruk, geldgebrek en loyaliteit aan collega’s zijn factoren die iemand een zetje de verkeerde kant op kunnen geven. Militairen die zich voor een loyaliteitskwesitie zien geplaatst, zullen dit vaak ervaren als een moreel dilemma. Maar strikt genomen betreft het hier wellicht een test van je integriteit: de loyaliteit die iemand voelt voor de eigen groep is dan een omstandigheid die iemand ertoe kan bewegen het verkeerde te doen.¹¹ Zo bezien

is wie wangedrag van een collega meldt niet per se deloyaal; deloyaal is eerder de zich misdragende collega die verwacht dat anderen weggijken. Maar deze zienswijze onderschat mogelijk in hoeverre loyaliteit in een krijgsmacht niet alleen een druk van buiten is maar ook een van binnenuit gevoelde waarde – veel militairen zullen loyaliteit zeker zo zien. Dat verklaart op zijn minst dat militairen in voorkomende gevallen wel degelijk een dilemma ervaren.¹²

Discussie: kennis en karakter veronderstellen elkaar

Iedere krijgsmacht ziet leidinggeven als een kerntaak en besteedt daarom veel aandacht aan het vormen van (toekomstig) leidinggevend. In het verleden vertrouwde men er wat die vorming betreft op dat ‘military institutions shaped the characters of their members by unseen and gradual influences. The sheer force of the institutions, via their historical traditions, their atmosphere, and the example and pressure of the soldiers’ peers, would mold the character of the trainee into the desired form without any official ethics training.’¹³ Tegenwoordig zien we dat die ‘kracht van de instituties’ aangevuld moet worden door, en misschien zelfs een tegenwicht moet hebben in, formeel ethiekonderwijs.¹⁴ Dat ethiekonderwijs moet wijzen op de grenzen aan wat karakter en karaktervorming vermag door aandacht te besteden aan de kracht van situationele factoren. Loyaliteit aan de eigen groep is zo’n factor die verkeerd kan uitwerken en wordt juist door de instituties versterkt. Het is bij uitstek een onderwerp dat zich leent voor een gesprek in de relatief veilige omgeving van het klaslokaal.

Academische vorming vult karaktervorming aan door dat soort zaken te belichten. Maar die academische vorming kan niet zonder het bestuderen van soms (voor de doelgroep) complexe, theoretische teksten. Die teksten gaan vaak over de onderwerpen die ook hierboven centraal stonden: militaire deugden, de invloed van de situatie en loyaliteit. Dat zijn wetenschappelijke teksten die bijdragen aan de academische vorming, maar zeker ook aan de militaire vorming: het zijn teksten die relevant zijn voor het latere werk van de cadetten en adelborsten in de bachelors. Er zit hier wel een uitdaging in dat ‘latere werk.’

Cadetten en adelborsten zijn jong en hebben nog maar weinig relevante werkervaring. Nagenoeg zonder uitzondering vinden zij vakken over bijvoorbeeld leiderschap en ethiek *interessant*, maar vaak kunnen zij de *relevantie*, die zij wel degelijk zien, nog niet op basis van eigen ervaring navoelen. Die relevantie is er natuurlijk wel. Militairen die jaren geleden academisch onderwijs hebben gevolgd, vertellen soms hoe zij later,

bijvoorbeeld op uitzending, veel herkenden van wat zij tijdens die eerdere lessen hadden geleerd. Wat eerst vooral interessant was, is nu ook relevant. Dat latere inzicht in de relevantie is natuurlijk heel mooi maar het zou nog beter zijn als cursisten die relevantie al tijdens de opleiding voelen. Daar ligt natuurlijk een taak voor docenten om die relevantie aanschouwelijk te maken. Met het bestuderen en bespreken van aan de praktijk ontleende voorbeelden, eigen ervaringen, documentaires, films en dilemmatraining valt ongetwijfeld veel te bereiken.

Maar ook de militaire opleiding kan hier een belangrijke rol spelen. Alleen kennis leidt immers nog niet tot het bezit van deugden. Regels zijn wel bij te brengen in een klaslokaal, maar hoe daar deugden aan te leren? Het risico is dat ethiekonderwijs gestoeld op de deugdethiek neerkomt op onderwijs over deugden en deugdethiek. Dat is iets anders dan het onderwijzen van deugden. Een deugd ontwikkel je zoals gezegd door te doen en daarvoor is een academisch curriculum natuurlijk minder geschikt. Het is precies hier dat de academische en de militaire opleiding elkaar kunnen versterken. Hier en daar wordt die meerwaarde al gevonden en dat moet zeker worden uitgebouwd. Ook de borging daarvan is een punt van zorg. Te veel hangt nu af van de goede wil van een beperkt aantal personen dat zich hiervoor wil inzetten.

Een voorbeeld daarvan is de dilemmatraining die sinds een aantal jaren in de koepelgevangenis in Breda wordt gegeven en waarin cadetten en adelborsten oefenen met functioneren onder druk. Daarin werken militair kader en personeel van de faculteit eendrachtig samen. Tegelijkertijd ligt alle kennis en ervaring met deze training bij een zeer beperkt aantal personen en de dilemmatraining staat of valt nu te veel met hun inzet. Bovenstaande algemene kanttekeningen doen niets af aan het feit dat het militaire ethiekonderwijs binnen de Nederlandse officiersopleidingen er goed voorstaat; dat binnen de Nederlandse krijgsmacht de aandacht voor ethiekonderwijs al lang teruggaat, betaalt zich hier uit.



Noten

- 1 The Guardian, US troops ordered to undergo ethical training after killing of Iraqi civilians, 2 juni 2006.
- 2 The Guardian, Ethical Training.
- 3 P. G. Zimbardo, *The Lucifer Effect: Understanding How Good People Turn Evil* (New York, Random House, 2007).
- 4 T. McDermott and S. Hart, 'Armouring against Atrocity: Developing Ethical Strength in Small Military Units,' in: P. Olsthoorn (ed.) *Military Ethics and Leadership* (Leiden, Brill, 2017) 27.
- 5 Zimbardo, Lucifer Effect, p. x
- 6 E. A. Bargewell, 'Simple Failures' and 'Disastrous Results,' *Washington Post*, 21 april 2007.
- 7 E. Giebels, F. van Oostrum en K. van den Bos, Commissie Sociaal Veilige Werkomgeving Defensie, eindrapportage: Onderzoek naar een sociaal veilige werkomgeving bij Defensie (2018).
- 8 Centrale Organisatie Integriteit Defensie, Integriteit bij de opleiding en vorming van adelborsten en cadetten aan de Nederlandse Defensie Academie duiding van risico's, perspectief op verbetering (Den Haag, Commando Diensten Centra, 2014) 18.
- 9 Centrale Organisatie Integriteit Defensie, Integriteit, 18
- 10 Coleman, Loyalty.
- 11 Coleman, Loyalty.
- 12 Coleman, Loyalty.
- 13 P. Robinson, Ethics Training and Development in the Military, *Parameters*, Spring 2007, 25
- 14 Zimbardo's gevangenisexperimenten in Stanford stopten voordat die al te zeer uit de hand liepen. Dat is niet omdat proefleider Zimbardo bijtijds inzag dat het zo niet langer kon: het was zijn vriendin die langskwam die hem daarop wees. Omdat Zimbardo vanaf het begin bij het experiment aanwezig was geweest, en de situatie geleidelijk escaleerde, had hij een buitenstaander nodig om hem de ogen te openen.

1.3 Vormen voor sociale veiligheid: ruimte voor alle perspectieven?

Anke Snoek, Teun Eikenaar, Vivianne Dörenberg en Eva van Baarle

Inleiding

In de afgelopen jaren is er bij Defensie in toenemende mate aandacht voor de sociale veiligheid van medewerkers. In dit hoofdstuk verkennen we zes perspectieven op dit thema die we tijdens een groot actieonderzoek¹ identificeerden. Drie van die perspectieven zien een conflict tussen de sociale veiligheidsnorm en kerntaken van Defensie en kijken daardoor negatief tegen sociale veiligheid aan. Drie andere perspectieven vertolken juist een positieve kijk op sociale veiligheid.

We verkennen de implicaties van deze bevindingen voor vorming. Ook betogen we dat deze verschillen in perspectieven aandacht behoeven binnen vormingsprocessen, wil sociale veiligheid versterkt kunnen worden. Tijdens vormingsprocessen zal daarom ook aandacht moeten worden besteed aan weerstand met betrekking tot sociale veiligheid. Alleen door zorgen en bezwaren serieus te nemen is een werkelijke dialoog over dit thema mogelijk.

Sociale veiligheid in beleid en onderzoek

Naar aanleiding van onder andere het onderzoeksrapport over het mortierongeval in Mali² en verschillende rapporten over ongewenst gedrag³ staat de wens om een sociaal veilige werkomgeving te creëren nadrukkelijk op de kaart. Ook in het huidige veiligheidsbeleid is het concept van sociale veiligheid onmiskenbaar een onderliggend principe, zo blijkt uit de vier pijlers die daarin benoemd staan. Zo streeft Defensie naar: 1) sterke teams met veel ruimte voor diversiteit; 2) het aanmoedigen van medewerkers om zichzelf te zijn op het werk; 3) meer melding van incidenten en 4) een veilige omgeving voor leren en persoonlijke groei.⁴

De implementatie van dit beleid en het daadwerkelijk creëren van een sociaal veilige cultuur is tot nu toe echter niet eenvoudig gebleken.⁵ Alle zorgvuldig uitgedachte beleidsnotities ten spijt, zijn van bovenaf aangestuurde veranderprocessen vaak onvoldoende succesvol. Ze onderkennen onvoldoende de persoonlijke ervaringen van medewerkers met dit soort thematiek, en daarmee ook het bestaan van mogelijke weerstand.⁶ Als antwoord op de uitdaging hoe een werkelijk sociaal veilige

werkomgeving te creëren in een hiërarchische organisatie – is de rol van vorming van groot belang. Opvattingen over sociale veiligheid hangen voor een belangrijk deel immers samen met hoe medewerkers gevormd en gesocialiseerd zijn in de krijgsmacht.

Duurzame gedragsverandering op het gebied van sociale veiligheid is slechts mogelijk wanneer het aansluit bij de overwegingen en opvattingen van defensie medewerkers zelf. Zij zijn immers degenen die de (on)veiligheid ervaren en ook het best weten wat er nodig is om daar verbetering in te realiseren. Het is om die reden dat het de moeite loont om bestaande visies op sociale veiligheid eerst eens onder de loep te nemen en dat als startpunt te nemen voor interventies op dit thema.

In dit hoofdstuk willen we meer zicht bieden op die visies: welke opvattingen en ideeën over sociale veiligheid doen de ronde onder defensiepersoneel? Welke ruimte zien medewerkers voor sociale veiligheid in de context van hun werk? En wat betekent dit in het licht van de aandacht die sociale veiligheid op dit moment krijgt? We belichten daarbij zowel de negatieve als de positieve perspectieven, leggen onderliggende overtuigingen en waarden bloot en brengen die in verband met de kernfuncties en -taken van de defensieorganisatie. Daarna verkennen we welke aanknopingspunten deze visies bieden voor een verbetering van sociale veiligheid en gaan we in op het belang van vorming daarbij.

We beantwoorden deze vragen aan de hand van de eerste resultaten van een defensiebreed actieonderzoek dat gericht is op het versterken van een sociaal veilige cultuur. Het actieonderzoek wordt op dit moment uitgevoerd op drie opleidingsinstituten, twee beleidsorganisaties en zeven operationele eenheden, waarvan twee binnen de Koninklijke Marechaussee, twee binnen de Koninklijke Luchtmacht, twee binnen de Koninklijke Marine en één binnen de Koninklijke Landmacht. Voordat we deze resultaten bespreken gaan we eerst kort in op de relatie tussen sociale veiligheid en vorming.

Over sociale veiligheid en vorming

In het beleid van Defensie ligt een sterke nadruk op het creëren van een sociaal veilige werkomgeving maar er is betrekkelijk weinig zicht op bestaande opvattingen daarover. De eerste stap is om inzicht te krijgen in hoe medewerkers binnen Defensie op dit moment gevormd zijn met betrekking tot sociale veiligheid. Hoe denken zij over dit begrip?

Om op die vraag een antwoord te kunnen bieden, moeten we eerst weten wat we eigenlijk verstaan onder sociale veiligheid. Sociale veiligheid kan beschouwd worden als een toestand waarin mensen zich betrokken voelen, veilig om te leren, veilig om bij te dragen en veilig om de status-quo uit te dagen – en dat allemaal zonder angst of risico of gevaar om op een of andere manier in verlegenheid gebracht, gemarginaliseerd of gestraft te worden. Het is van toepassing op menselijke interactie in elke sociale omgeving, maar het was Edmondson die het in verband bracht met de werkplek en voor het eerst ‘psychologische veiligheid in teamverband’ introduceerde (‘team psychological safety’).⁷ Edmondson definieerde dit concept als ‘een gedeelde overtuiging van leden van een team dat het team veilig is voor het nemen van interpersoonlijke risico’s’ en legde verder uit dat ‘het een teamklimaat beschrijft dat wordt gekenmerkt door interpersoonlijk vertrouwen en wederzijds respect waarin mensen zich op hun gemak voelen om zichzelf te zijn’. Aan de voordelen hiervan hoeft niet getwijfeld te worden. Onderzoek wijst uit dat teams met een hoog niveau van sociale veiligheid beter presteren. Sociale veiligheid verbetert namelijk de communicatie en de besluitvorming en vergroot het vertrouwen en draagt zo bij aan effectief teamfunctioneren. Sociale veiligheid vergroot ook de interpersoonlijke risico’s die mensen durven te nemen en zorgt ervoor dat werknemers zich eerder durven uitspreken wanneer zij potentieel gevaarlijke situaties waarnemen. Dit is vooral belangrijk voor organisaties die actief zijn in situaties met een hoog risicoprofiel.⁸



Het daadwerkelijk creëren van een sociaal veilige werkomgeving is echter niet eenvoudig. Vooral van organisaties met een sterk hiërarchische inrichting en werkwijze en dominante masculiene normen als mentale en fysieke gehardheid, is bekend dat daar het gevoel van sociale veiligheid onder druk kan komen te staan.⁹ In het verlengde hiervan zal het implementeren van een beleid dat gericht is op het creëren van een sociaal veilige werkomgeving binnen zo'n organisatie tegen grote uitdagingen aanlopen. Het is onze hypothese dat dit bij Defensie onder meer te maken heeft met het bestaan van een zekere spanning tussen het concept van sociale veiligheid enerzijds en de kerntaken van de organisatie en meer traditionele overtuigingen over plichtsbesef en respect voor autoriteit anderzijds. Ook in andere landen zijn hier aanwijzingen voor te vinden. Zo heeft de Australische krijgsmacht recent alle initiatieven afgeschaft die gericht waren op inclusie en diversiteit. Het argument was dat de kerntaak van de organisatie geweldsuitvoering is en niet politieke correctheid.¹⁰ En bij onderzoek onder Brits militair personeel merkte Basham een spanning op tussen een verlangen naar meer inclusiviteit enerzijds en de angst dat dit operationele effectiviteit kan verzwakken anderzijds; het is soms efficiënter samenwerken met mensen die op je lijken.¹¹ Aan de andere kant suggereert onderzoek dat systematische agressie binnen defensieorganisaties wordt geassocieerd met machtsdynamiek en het naleven van traditionele (mannelijke) militaire normen.¹² Zo blijkt dat een sociaal veilige werkomgeving weliswaar bevorderlijk is voor het functioneren van een organisatie maar dat er binnen de krijgsmacht ook kritiek is op deze notie.

Militairen worden doorgaans gevormd om loyaal te zijn aan hun organisatie, missie en collega's. In die hoedanigheid wordt de krijgsmacht traditioneel opgevat als een zogenaamde 'gretige institutie' ('greedy institution').¹³ Daarmee wordt het hoge beslag aangegeven dat deze organisaties op hun leden leggen in termen van loyaliteit: militairen worden gevormd tot loyale subjecten, waarbij hun loyaliteit van exclusieve aard is en andere loyaliteiten verzwakt worden. Sommigen menen zelfs dat de krijgsmacht de gedeeltelijke of hele persoonlijkheid van een militair incorporeert, door de hoge eisen die er gesteld worden, bijvoorbeeld met betrekking tot mobiliteit, isolatie en scheiding van familie, verblijf in verre landen, tot aan het risico op verwonding of zelfs de dood.¹⁴

Volgens sommigen betekent het gevormd worden tot loyale militairen echter ook het omarmen van een moraliteit, die op onderdelen ingaat tegen een 'burger moraliteit'.¹⁵ Het lijkt er daarmee op dat afwijzende opvattingen over sociale veiligheid onder militairen mogelijk ook als gevolg opgevat kunnen worden van hoe zij überhaupt gevormd zijn tot militairen. Als opvattingen over sociale veiligheid sterk afhangen

van hoe militairen gevormd zijn tot loyale werknemers, dan roept dat ook de vraag op of die vorming zo kan worden vormgegeven dat loyaliteit in stand blijft, maar ruimte biedt voor andere kernwaarden die in overeenstemming zijn met wat een sociaal veilige werkplek is. Met andere woorden: wij nemen hier het standpunt in dat er voor een sociaal veilige werkplek specifieke vormingsinterventies nodig zijn. Deze vormingsinterventies zijn er dan op gericht om het mogelijk 'totale' karakter van de militaire organisatie aan te vullen, te verbreden of zelfs te weerspreken. Deze verruiming bevordert dan de loyaliteit naar 'anderen' (of andersdenkenden) – zowel binnen als buiten de organisatie.

Een aanknopingspunt daarvoor schuilt mogelijk in deugdethische karaktervorming, zoals ook andere bijdragen in dit boek voorstellen.¹⁶ Vorming op het gebied van sociale veiligheid gaat namelijk niet over het uit je hoofd leren van een gedragscode, maar over het actief internaliseren en uitdragen van bepaalde waarden. Een deugd kan worden omschreven als een waardevolle karaktereigenschap die door oefening kan worden verworven. Deugden krijg je door ze in de praktijk te brengen, het zijn geen aangeboren eigenschappen. Voorbeelden van deugden zijn moed of rechtvaardigheid. Wat moedig of rechtvaardig is kan per context verschillen, het gaat erom het 'juiste midden' te vinden in iedere situatie. Je kunt dat doen door te oefenen en te reflecteren op situaties uit het verleden om daarmee te leren navigeren in een complexe werkelijkheid, in plaats van alleen maar het toepassen van regels. In dit type vorming speelt het delen van ervaringskennis en voorbeeldgedrag een belangrijke rol. Een ervaring met een leidinggevende die op een cruciaal moment de moed had om zich kwetsbaar op te stellen en zijn fouten toe te geven, kan bijvoorbeeld heel veel indruk maken, en een belangrijke motivatie leveren om het eigen gedrag te spiegelen aan dit voorbeeldgedrag. Anderzijds, als iemand alleen maar 'lompe' leidinggevende officieren heeft gehad, kan het beeld ontstaan dat dat nou eenmaal zo hoort binnen Defensie, en dat officieren die streven naar sociale veiligheid een externe burgernorm proberen op te leggen.

In ons actieonderzoek hebben we middels focusgroep- en individuele interviews geïnventariseerd hoe er over sociale veiligheid gedacht werd door medewerkers van Defensie. We zagen dat defensiemedewerkers op twee verschillende manieren gevormd zijn. Een gedeelte ziet sociale veiligheid als een norm die van buitenaf is opgelegd, maar eigenlijk niet past bij de kerntaken van Defensie. In hun ogen móet Defensie juist sociaal onveilig zijn omdat dit beter voorbereid op het werk tijdens missies. Sociale veiligheid zou dan de operationele veiligheid bedreigen omdat medewerkers dan te weinig gehard worden. Een ander gedeelte van de medewerkers

beargumenteert daarentegen dat sociale veiligheid een belangrijke randvoorwaarde is om het werk goed te doen, juist omdat het werk zo gevaarlijk is.

Deze bevindingen hebben belangrijke implicaties voor vorming. Ze tonen ten eerste aan dat vorming tot sociale veiligheid, en vorming op een sociale veilige manier, essentieel zijn om de cultuur te veranderen. Sociale veiligheid moet zowel een voorwaarde zijn voor vorming, als een uitkomst van vorming.

Een tweede urgentie van onze bevindingen is dat sociaal veilig gevormde officieren er rekening mee moeten houden dat ze in hun werk te maken zullen krijgen met collega's (ondergeschikten, leidinggevenden) die anders, negatiever denken over het belang van sociale veiligheid, en zelfs grote weerstand tegen dit thema hebben. Hier zullen ze over in gesprek moeten gaan, en onze data biedt handvatten om inzicht te krijgen in welke beelden over sociale veiligheid er leven. De onderliggende gedachte hier is dat sociaal veilig gevormde officieren in hun werk een brug zullen moeten slaan met de bestaande praktijk. Hierbij zullen ze aandacht moeten hebben voor de angsten, zorgen en bezwaren ten opzichte van sociale veiligheid die leven onder medewerkers. Door deze serieus te nemen, ontstaat er ruimte om met elkaar in gesprek te gaan over vragen als: hoe zien we sociale veiligheid in relatie tot de kernfuncties en -taken van Defensie? En als hier verschillend over gedacht wordt, wat hebben we dan nodig om tot een gezamenlijke visie te komen? En hoe gaan we daarbij om met de angsten, zorgen en bezwaren die er leven? We denken dat het expliciet bespreekbaar maken van de verschillende opvattingen over sociale veiligheid niet alleen kan helpen om een dialoog op gang te brengen over wat sociale veiligheid precies is en waar het toe dient, maar dat dit ook leidt tot het vergroten van draagvlak voor een vorm van sociale veiligheid die bij de specifieke werkcontext van Defensie past.

Zes visies op sociale veiligheid

In de gesprekken met defensiemedewerkers, vonden we zes verschillende visies met betrekking tot sociale veiligheid. De eerste drie van deze visies staan negatief tegenover sociale veiligheid en vooral de aandacht die sociale veiligheid binnen de organisatie krijgt. Medewerkers werpen de vraag op of een sterke nadruk op sociale veiligheid niet ten koste gaat van de operationele veiligheid of de effectiviteit of dat sociale veiligheid überhaupt niet haaks staat op de kernwaarden en tradities van Defensie. Vanuit deze perspectieven wordt sociale veiligheid gezien als een burgernorm die conflicteert met het werk en de eigen aard van Defensie.

In de vierde, vijfde en zesde visie daarentegen, benadrukken medewerkers juist dat sociale veiligheid een belangrijke randvoorwaarde is voor hun werk: ze zien sociale veiligheid als iets positiefs en waarderen dienovereenkomstig ook de aandacht voor het versterken van sociale veiligheid. Omdat het werk zo gevaarlijk is bijvoorbeeld, vinden zij het essentieel dat het team volledig sociaal veilig is. Ook is de ervaring dat het team beter presteert wanneer het sociaal veilig is. Anderen benadrukken weer dat sociale veiligheid van belang is om intrinsieke redenen: defensie-medewerkers verdienen nu eenmaal een sociaal veilige werkomgeving. Vanuit deze perspectieven is sociale veiligheid geen burgernorm, maar een principe dat noodzakelijk of bevorderlijk is voor het werk binnen de krijgsmacht, dat als zodanig aandacht verdient.

Opmerkelijk is dat voor zowel de negatieve als de positieve houding ten opzichte van sociale veiligheid instrumentele redenen en principiële redenen gegeven worden. Daarmee loopt door de tweedeling in negatief-positief ten aanzien van sociale veiligheid, een tweede tweedeling in instrumenteel-principieel. Schematisch ziet dit er als volgt uit:¹⁷

Visie op sociale veiligheid	Negatief	Positief
Instrumenteel	1. Sociale veiligheid als verzwakking: een risico voor de operationele veiligheid	4. Sociale veiligheid als noodzakelijke voorwaarde voor operationele veiligheid
Instrumenteel	2. Sociale veiligheid als hindernis voor hechte groepsvorming: een risico voor effectiviteit	5. Sociale veiligheid als ruimte voor verschil: leren effectiever te zijn en medewerkers gemotiveerd houden
Principieel	3. Sociale veiligheid als gebrek aan eerbied voor tradities en eigen aard Defensie	6. Sociale veiligheid als zorg voor mensen om intrinsieke redenen

De verschillende visies waren niet te linken aan specifieke groepen, bijvoorbeeld leeftijdsgroepen of bepaalde eenheden binnen Defensie. Daarbij merken we wel op dat medewerkers van defensieonderdelen of -afdelingen die al initiatieven ontplooiden op het gebied van sociale veiligheid en mogelijk de positieve effecten hiervan hadden ervaren zich in het algemeen positiever en/of genuanceerder uitlieten over sociale veiligheid.

De verschillende visies op sociale veiligheid worden in de hiernavolgende paragrafen nader toegelicht.

Sociale veiligheid als verzwakking: een risico voor de operationele veiligheid

Meerdere medewerkers uiten hun zorgen over sociale veiligheid omdat dit volgens hen ten koste zou (kunnen) gaan van de operationele veiligheid. Dat risico heeft er in hun beleving vooral mee te maken dat het nastreven van sociale veiligheid in tegenspraak is met twee kernwaarden van Defensie: gehardheid en gevechtsbereidheid aan de ene kant en (respect voor) hiërarchisch leiderschap aan de andere kant. Daarmee kan deze eerste visie getypeerd worden als *instrumenteel-negatief* over sociale veiligheid.

Ten eerste vragen zij zich af of aandacht voor sociale veiligheid wel samen kan gaan met gehard en gevechtsbereid zijn, allebei noodzakelijke kwaliteiten om te werken bij Defensie. Defensiemedewerkers zouden bereid moeten zijn om te vechten en lijf en leden te riskeren, maar de aandacht voor sociale veiligheid zou die bereidheid aantasten. De vraag die deze medewerkers zich stellen, is: is het mogelijk om defensiemedewerkers mentaal en fysiek te harden op een sociaal veilige manier? Of is de toegenomen nadruk op sociale veiligheid schadelijk voor de bereidheid het gevecht aan te gaan en kan dit uiteindelijk zelfs levens kosten tijdens missies? Medewerkers leggen dit als volgt uit:

Vroeger werd je gestraft, dan moest je een rondje om de kazerne of zo rennen. Dat mag nu niet meer, want dan voelen mensen zich gekwetst. Maar ik denk dat dit wel iets is wat bij zo'n bedrijf past. We leiden geen jongens op, maar mannen. (...) Beseffen mensen wel dat wij dan in Oekraïne moeten vechten? Het is geen videospel.

Een bezemsteel in iemand z'n kont of iemand in de kast duwen: dat is gewoon fout. Op geen manier goed te verklaren. (...) [Maar] ik denk dat de harde hand altijd bij Defensie is geweest en dat ook zal blijven. Nu zitten we in een vreedestijd. Er komen allemaal studenten van school, tere zieltjes. Het bedrijf gaat nu een bepaalde kant op. Over vijf jaar komt er weer een of andere oorlog. (...) Dat gaat dan letterlijk over leven en dood. En dan (...) zie je een snuitje een fout maken, waarvan je weet dat dit over vijf jaar je leven gaat kosten. Dan ga je toch weer die hardere kant op.

Een andere medewerker geeft aan:

Dus er is nu een spanningsboog van ja, natuurlijk moeten we hier zorgen voor die sociaal veilige werkomgeving, maar we moeten ze ook niet, ja, vertroetelen is niet het goede woord, maar we

moeten ze ook wel hard maken. Of hard... Wapenen, weerbaar inderdaad, voor straks de vloot waar ze op terecht komen en dan te maken kunnen krijgen met mensen die niet openstaan voor wie ze zijn, zeg maar.

Ook het belang van doorzettingsvermogen wordt hier aangestipt: de aandacht voor sociale veiligheid zorgt ervoor dat militairen eerder opgeven en daardoor hun collega's in gevaar brengen. Tegelijkertijd zijn medewerkers ook gevoelig voor de momenten waarop grenzen evident overschreden worden. Manschappen worden dus getraind om over hun grenzen heen te gaan, maar in welke situaties zouden ze dan wel duidelijk hun grenzen moeten kunnen aangeven? Dit dilemma wordt als volgt uitgelegd:

Eigenlijk moet iedereen het respecteren dat hij op tijd roept dat hij stopt. Dat is nou wel een ding. (...) Hoe ga je een leerling op een school, hoe ga jij hem doorzettingsvermogen aankweken als je anderzijds zegt van 'als het zeer bij jou begint te doen moet je het wel even zeggen'. Helemaal als daar weer hè, van die motto's bij komen van 'wij gaan door waar anderen stoppen'.

Vanuit deze opvatting wordt sociale veiligheid dus opgevat als verzwakking van de noodzakelijke gehardheid van defensiemedewerkers.

Een tweede veelgehoord argument waarom de aandacht voor sociale veiligheid schadelijk zou zijn voor de operationele veiligheid schuilt in een aantasting van het gebrek aan respect voor hiërarchische structuren. Sociale veiligheid wordt daarmee in verband gebracht met kritiek op, of het in twijfel trekken van autoriteit. In deze 'command hierarchy' wordt er namelijk van mensen in hoge rangen verwacht dat ze snelle, goede beslissingen nemen in oorlogssituaties. Medewerkers geven de noodzaak van de directheid en duidelijkheid hiervan aan: het kan gaan om beslissingen op leven en dood en aandacht voor sociale veiligheid zou deze beslissingen in de weg staan. Een respondent legt uit:

Ik weet precies wanneer mijn commandant... als het moment er is, dan weet ik: dit is niet omdat hij nu in één keer vindt dat hij moet gaan bepalen. Het komt gewoon omdat er nu geen tijd is om erover te babbelen. We hebben een minuut om een keuze te maken, om een beslissing te maken. En dan moet het gebeuren anders missen we een kans. Maar iedereen weet dat (...) dat komt ook omdat we elkaar heel goed kennen (...) dan is het: oh, klaar, het is nu zo'n moment, nu is het gewoon luisteren en uitvoeren.

Vanuit dit perspectief wordt goed leiderschap dus gekarakteriseerd als directief, hiërarchisch en daarmee ook daadkrachtig. Aandacht voor sociale veiligheid daarentegen wordt geassocieerd met eindeloos delibereren en 'babbelen'. Leiderschap

behelst het kunnen maken van de juiste keuzes in moeilijke situaties en verantwoordelijk zijn voor de consequenties. Er wordt daarmee verondersteld dat in moeilijke situaties (tijdens een missie of opdracht) hiërarchische communicatiestructuren operationeel veiliger zijn dan horizontale vormen van communicatie.

Sociale veiligheid als hindernis voor sterke groepsvorming: een risico voor effectiviteit

Een tweede visie is eveneens negatief gestemd over de aandacht voor sociale veiligheid. De medewerkers die deze visie verwoorden zijn echter niet alleen kritisch op de aandacht voor sociale veiligheid, maar menen zelfs dat sociale *onveiligheid* een doel dient. Verschillende medewerkers stellen namelijk dat de aard van hun werk een zekere ‘interne groepssanering’ rechtvaardigt. Met interne sanering bedoelen ze het proces waarbij mensen die de groepscohesie verzwakken, buiten gesloten mogen worden zodat het team sterker wordt. Opnieuw wordt hier dus een spanning geobserveerd tussen sociale veiligheid en een kernwaarde van Defensie.

Hoewel er verschillende redenen genoemd worden waarom iemand uit de groep geëlimineerd wordt – zoals onaangename karaktertrekken, gebrek aan capaciteiten of een gebrek aan kameraadschapsgevoel – lijkt hier de oriëntatie op effectiviteit van doorslaggevend belang. Ook dit perspectief is dus *instrumenteel-negatief* van aard. Medewerkers stellen dat ze collega’s moeten kunnen vertrouwen met hun leven en dus is het ook gerechtvaardigd om iemand te saneren die je niet volledig vertrouwt. Bijvoorbeeld:

[Ik] moet [...] ook zeggen dat ik [...] interne sanering [niet] alleen maar als iets negatiefs zal zien, en dat ik zeker denk binnen een opleiding en binnen een groep die later samen moet werken, het ook kan zorgen dat een groep zeker in zo'n situatie goed blijft functioneren. En je niet denkt als je van je wacht komt en naar je slaapplek toe moet, zitten van: oh, ik hoop niet dat ie nog wakker is, want dan moet ik weer een praatje met hem gaan voeren. En ik zeg niet dat iedereen die niet perse binnen een groep valt, weggepest moet worden, ik snap dat het ontstaat. En ik snap het ook dat het z'n nut zou kunnen hebben.

Een andere medewerker beschrijft dat groepscohesie twee kanten heeft:

Ik denk dat wat een heel sterk punt is, waardoor je groepscohesie hebt en sommige groepen heel veel met elkaar kunnen bespreken. En een vangnet voor elkaar kan vormen. Dat dat eigenlijk rechtlijnig zorgt voor het uitsluiten van iedereen die niet binnen die groep valt.

Medewerkers benadrukken ook dat groepsprestaties erg belangrijk zijn voor de taakuitvoering van Defensie. Maar wat als iemand consistent de zwakste schakel is? Dit plaatst de groep voor een lastig dilemma:

De trein gaat zo snel als het laatste wagonnetje kan bijbenen. Het is zeg maar de taak van de machinist om te zorgen dat de hele trein bij elkaar blijft. Tegelijkertijd moet die trein wel in een bepaald tijdsbestek van A naar B. En als je te veel langzame wagonnetjes hebt, en je tijd dus niet gaat halen, ja, dan moet dat ook consequenties hebben. En dit is dus een beetje een tunnel. Enerzijds vind ik 'samen uit, samen thuis: je staat samen voor een taak'. Maar, dan moet je wel op een bepaalde manier kunnen behalen. En dat maakt het wel heel lastig.

Vanuit dit perspectief wordt sociale veiligheid dus gezien als een burgernorm die incompetenten beschermt en daarmee de groepscohesie erodeert die essentieel is voor een goede taakuitvoering.

Samenvattend wordt in de eerste twee visies instrumenteel-negatief gekeken naar sociale veiligheid, en een spanning geobserveerd tussen sociale veiligheid enerzijds en operationele veiligheid en effectiviteit anderzijds. Omdat sociale veiligheid belangrijke kernwaarden als gehardheid, gevechtsbereidheid, hiërarchisch leiderschap en groepscohesie aantast, is de aandacht voor die sociale veiligheid uiteindelijk gevaarlijk, dysfunctioneel, en dus hinderlijk voor het primaire proces.

Sociale veiligheid als gebrek aan eerbied voor tradities en eigen aard Defensie

Een derde visie is eveneens kritisch over sociale veiligheid. Echter, de kritiek komt hier niet zozeer voort uit zorgen over operationele veiligheid of effectiviteit, maar uit zorgen over schade voor de eigen aard en de tradities van de krijgsmacht *an sich*. Daarmee wordt met dit perspectief een *principieel-negatieve* kijk op sociale veiligheid verwoord.

Medewerkers benadrukken dat het werk voor en in Defensie zo uniek is, dat aandacht voor sociale veiligheid daar moeilijk bij past. Het militaire werk is fundamenteel anders dan dat van burgers, en dus is het gerechtvaardigd dat er binnen Defensie eigenstandige normen op nagehouden worden. Ook dit wordt bijvoorbeeld verbonden met 'sanering': het uitsluiten van afwijkende collega's is niet alleen verantwoord om redenen van effectiviteit – zoals boven besproken – maar ook vanwege de werksetting als zodanig. Zo benoemen medewerkers dat privé en werk veel meer door elkaar lopen dan bij burgers het geval is. Waar de meeste mensen

om 5 uur in de middag naar huis gaan van hun werk, brengen militairen ook een groot deel van hun avonden samen door als ze intern slapen of op missie zijn. Dus als ze collega's hebben die sociale vaardigheden missen, worden ze hier 24/7 mee geconfronteerd. Vanuit deze unieke situatie is het gerechtvaardigd, zo menen zij, om bijvoorbeeld collega's die niet mee gaan naar de kroeg, die geen alcohol drinken, of niet het 'juiste' gevoel voor humor hebben uit te sluiten.

Bij die eigen aard hoort ook respect voor de hiërarchische structuur van Defensie. Sociale veiligheid wordt gekarakteriseerd door een horizontale communicatiestructuur en een *speak up* mentaliteit. Dit houdt in dat iedereen hetzelfde recht heeft om zich te uiten. Echter, dat staat op gespannen voet met respect voor autoriteit en de *chain of command*. Degenen hoger in rang hebben hun strepen verdiend en verdienen hiervoor respect. Ook hier gaat het dus niet zozeer om de instrumentele functie van hiërarchie, zoals hierboven beschreven in de eerste visie op sociale veiligheid, maar om respect voor meerderen *an sich*. Bovendien, zo stellen sommigen, wordt met aandacht voor sociale veiligheid ook vergeten dat manschappen het *zelf* ook prettig vinden om directief benaderd te worden. Dit geldt niet alleen in oorlogstijd, maar ook tijdens trainingen. Een medewerker geeft aan:

Ik durf wel te zeggen: soldaten bij ons die vinden dat fijn dat ze soms een keer afgezeken worden, daar kiezen ze voor. (...) Die lompe instructeur heb je nodig want ons personeel vindt het ook fijn om behandeld te worden als een soldaat hè, op bepaalde tijdstippen.

Dergelijke citaten laten zien dat aandacht voor sociale veiligheid volgens sommigen problematisch is om meer principiële redenen: het 'past' domweg niet bij Defensie om aandacht te hebben voor dit soort thema's.

Deze eerste drie visies zijn kritisch over (aandacht voor) sociale veiligheid. Visie één en twee voeren daar instrumentele redenen voor op. Sociale veiligheid wordt daarin gedefinieerd als verzwakking van essentiële gehardheid en gevechtsevenredigheid en als sta in de weg voor interne sanering en daarmee teameffectiviteit. Het derde perspectief vraagt aandacht voor de tradities en eigen aard van de krijgsmacht: de defensieorganisatie én het defensiepersoneel nemen een uitzonderingspositie in. Daar passen eigenstandige normen, en staande tradities bij, en aandacht voor sociale veiligheid ademt vooral gebrek aan respect daarvoor.

De volgende drie visies staan hier diametraal tegenover. Ook hier zijn twee visies instrumenteel en één visie principieel van aard.

Sociale veiligheid als noodzakelijke voorwaarde voor operationele veiligheid

Een vierde visie staat tegenover de opvatting dat sociale veiligheid schadelijk is of kan zijn voor de operationele veiligheid. Juist omdat het werk zo gevaarlijk en zwaar is, is het van het grootste belang dat de werkomgeving sociaal veilig is. Vanuit deze visie wordt er dus *instrumenteel-positief* gekeken naar sociale veiligheid.

Op meerdere eenheden komt deze gedachtegang naar voren. Een respondent uit de Luchtmacht, bijvoorbeeld, benoemt dat het voor de operationele veiligheid van belang is dat medewerkers open durven te zijn over kwetsbaarheid:

Vliegveiligheid is uiteindelijk het hoogste doel in onze organisatie. En als er ook maar iets in de cultuur mis is dan zal dat altijd direct effect kunnen hebben op vliegveiligheid. Iedereen moet zich veilig voelen om te melden wat ze zien zonder dat ze schuin aangekeken worden. Dat mensen elkaar ook durven vragen van 'hoe gaat het eigenlijk'. Dat vind ik heel belangrijk. Dat als een korporaal zou merken dat een ervaren sergeant er niet helemaal bij is, dan moet dat gewoon uitgesproken worden. Zonder dat mensen daarvoor worden afgerekend.

In andere gevallen leggen medewerkers uit dat het belang van sociale veiligheid voor operationele veiligheid loopt via de werktevredenheid van werknemers. Simpel gezegd: door aandacht te besteden aan sociale veiligheid, zullen werknemers eerder tevreden zijn met hun werk en zullen ze zich thuis voelen in hun werkomgeving. Bij elkaar creëert dit ook een werkplek die operationeel veiliger is. Juist het feit dat ze in de dagelijkse situaties serieus genomen worden, draagt ertoe bij dat ze in kritieke situaties de instructies van hun leidinggevende blindelings opvolgen. Een medewerker verduidelijkt:

Op het moment dat het echt moet en hij bepaalt, want er is geen tijd om er met z'n allen over te praten, dan is het ook gewoon accepteren. En ik denk dat je juist door het feit dat je altijd mee mag denken... [dat] maakt dat je het heel makkelijk accepteert en [het] er mee eens bent op het moment als dat even niet zo is.

Een andere medewerker interpreteert sociale veiligheid als aandacht voor iemands persoonlijke betrokkenheid, en dit, zo legt hij uit, zorgt ervoor dat medewerkers ook eerder de hoge eisen van Defensie zullen accepteren:

Worst case vraag ik dus van die mannen dat ze bereid zijn eigenlijk om hun leven te geven (...). [Maar ook] op microniveau vraag je dan eigenlijk wel weer heel veel van die mensen en vooral ook van hun thuisfront. (...) we vragen van die mannen dat ze continu eigenlijk kunnen schakelen en weer flexibel zijn en zich kunnen aanpassen aan de nieuwe werkelijkheid zoals die zich voordoet en dat ze uiteindelijk zichzelf iedere keer weer weten te motiveren om hun opdrachten eigenlijk loyaal uit te voeren en hun werk goed te doen. Ook als dat ten koste van henzelf gaat, dus we vragen eigenlijk best wel veel, dus des te belangrijker is het wel dat als we zoveel van ze vragen dat mensen ook wel zich thuis voelen in die eenheid want dan ben je automatisch al gemotiveerd om gewoon je werk te willen doen en het goed te willen doen omdat je je gewoon thuis voelt.

Binnen deze visie past ook het argument dat sociale veiligheid een remedie kan zijn voor tunnelvisie. Sterke groepscohesie kan ertoe leiden dat groepsleden elkaar klakkeloos steunen zonder kritische reflectie. Een medewerker zegt daarover:

Door dat groepsgevoel is er ook kans op incest. Dat bedoel ik natuurlijk niet letterlijk. Ik bedoel... het is een geïsoleerde omgeving... soms is er animositeit... Het kan moeilijk zijn om elkaar aan te spreken als je elkaar zo goed kent.

In dit perspectief staan bezorgdheid over de mogelijke risico's van sterke groepscohesie, met name wat betreft tunnelvisie, en het rationaliseren van onacceptabel gedrag centraal. Het wegvallen van interne kritiek in een groep kan daarmee dus ook de operationele veiligheid in gevaar brengen. In deze vierde visie gaat sociale veiligheid dus óók over het koesteren van pluriformiteit in een groep, en ervoor zorgen dat iedereen zich veilig genoeg voelt om zich uit te spreken. Deze pluriformiteit is tegengas voor een tunnelvisie die kan leiden tot het vervagen van normen en waarden en die operationele veiligheid in gevaar kan brengen.

Sociale veiligheid als ruimte voor verschil: leren effectiever te zijn en medewerkers gemotiveerd houden

Een vijfde visie kijkt eveneens *instrumenteel-positief* naar sociale veiligheid. Waar in visie twee medewerkers aangeven dat de prestaties van de groep gehinderd worden

door sommige mensen, wordt hier juist gedacht dat tolerantie en acceptatie van verschillende mensen een teken van professionaliteit is en de effectiviteit bevordert. 'Eliminatie' van groepsleden gebeurt dan ook vaak om persoonlijke gronden en niet vanwege professionele redenen. Een medewerker legt deze visie uit:

Iedereen is geschikt. En of je nou iemand wel of niet heel aardig vindt, dat moet niet uitmaken. Cadetten of adelborsten zijn niet degene die onderling moeten bepalen of iemand wel of niet geschikt is.

Deze medewerkers menen dat groepsprestaties tot stand komen via een leercurve en dat deze niet zou moeten draaien om het elimineren van de zwakste schakels. Zij geven aan dat het juist een teken van professionaliteit is dat je met verschillende soorten mensen kan samenwerken, ook mensen die je persoonlijk niet liggen. In die zin is de kameraadschap binnen Defensie een specifieke vorm van *professionele* kameraadschap, zo menen sommigen, en geen gewone vriendschap.

Leiders spelen hier een cruciale rol in, stellen de medewerkers die deze visie uitdragen. Goede leiders kijken naar het welzijn van de teamleden, luisteren naar ze, nemen hun meningen en inzichten serieus, en viëren samen successen. Hier wordt goed leiderschap dus op een cruciaal andere manier gedefinieerd dan in de eerste drie visies. Deze verbindt het team en geeft de mensen zelfvertrouwen, hetgeen dan weer ten goede komt aan het volbrengen van missies.

Je bent niet alleen verantwoordelijk voor die operatie, dat is natuurlijk het meest interessante, om daarop te focussen en te zeggen 'ik ben al zo druk met dat allemaal te doen', nee, je bent vijftig procent operatie, vijftig procent bedrijfsvoering. Je hebt ook die rol voor die arbeidsomstandigheden. Jij bent degene die daarin die rol moet pakken. En ook voor de persoonlijke ontwikkeling van mensen.

Om een vergelijkbare reden plaatsen sommigen ook openlijk vraagtekens bij het beeld van de sterke, hiërarchisch ingestelde leider. Verschillende medewerkers wijzen erop dat kwetsbaarheid ook een kracht kan zijn in een leider, en in militairen in het algemeen. In dit perspectief vertoont militair leiderschap dan ook grote overeenkomsten met modern management. Medewerkers vertellen dat juist de leiders die luisteren naar hun manschappen en input vragen van hun team, het meest gewaardeerd worden. Hun 'soft skills' zorgen ervoor dat hun manschappen zich nog meer voor hen inzetten.

En juist als jij een leidinggevende boven je hebt die, weet je wel, op een horizontaal niveau zichzelf neerzet, dat dwingt juist respect af. (...) En juist door mensen mee te laten denken door een beetje, ja, het spannend te houden zeg maar. Dan denk ik juist dat mensen meer een stapje extra zetten voor die commandant.

Tot slot merken medewerkers ook op dat het, ondanks deze leercurves, kan gebeuren dat iemand toch niet in de groep past. Echter, dit betekent niet automatisch dat iemand niet geschikt is om bij Defensie te werken. Vaak kan er binnen Defensie een plek gevonden worden waar iemand wel goed tot zijn recht komt, en wel past. Daarbij, als iemand de juiste kwaliteiten lijkt te missen – sociaal of gerelateerd aan de taak – dan kan deze persoon geleerd worden hoe hij of zij deze kwaliteiten kan ontwikkelen.

We zijn natuurlijk met z'n allen heel taakgericht. Dus we krijgen een opdracht, en die opdracht willen we halen. En daar waar je vertraagd wordt in het behalen van je opdracht, is de eerste neiging, en dat herken ik zelfs bij mezelf: 'wie vertraagt? Prima, die gaan we eruit halen en vervangen door iemand die het wel kan.' Dus iedereen probeert ook de achten en negens om zich heen te verzamelen. Als we dan ergens een zesje of een vijf-en-een-halfje of een viertje hebben, dat vinden we dan lastig. Die zijn we het liefst kwijt. Dan vergeten we vaak dat als jij die vijf-en-een-half vertelt wat jij denkt dat beter kan, dat die zichzelf nog op kan tillen naar een hoger niveau. En niet iedereen vertelt ze dat altijd. En dan hebben ze dus ook geen mogelijkheid om te verbeteren.

Samenvattend, vanuit dit perspectief wordt sociale veiligheid gezien als tolerantie en acceptatie van verschillende individuen. Wanneer dat op de juiste manier gecultiveerd wordt en wanneer leiders daar op de juiste manier aandacht voor hebben, is het een manier om zowel als groep te leren met verschillende personen om te gaan, als om uiteenlopende mensen op verschillende plekken te laten functioneren. Daarmee is ook dit weer een positief-instrumenteel perspectief op sociale veiligheid, zij het dat hier de nadruk vooral ligt op effectiviteit en het functioneren van de krijgsmacht als geheel.

Sociale veiligheid als zorg voor mensen om intrinsieke redenen

Visie vier en vijf vragen aandacht voor sociale veiligheid om instrumentele redenen. De zesde en laatste visie is eveneens positief over sociale veiligheid, maar voert daar een principiële reden voor op. Daarmee staat deze visie tegenover de derde visie hierboven.

Volgens de medewerkers die deze visie uitdragen is sociale veiligheid ook van belang om meer intrinsieke redenen: aandacht en zorg voor medewerkers is van belang omdat ze dat nodig hebben *als zodanig*. Een medewerker geeft bijvoorbeeld aan dat het beeld dat geharde mannen geen behoefte hebben aan de mentale steun en aandacht en dus ook niet aan een sociaal veilige cultuur, berust op een misvatting:

Weet je, ze zijn stoer maar ze hebben wel die zorg en aandacht nodig. Misschien nog wel meer dan anderen. Dat verwacht je misschien niet.

Een andere medewerker stelt dat hij de nieuwe collega's die instromen kwetsbaar vindt en dat leidinggevenden daarom de verantwoordelijkheid hebben om te zorgen voor een sociaal veilige werkomgeving:

Ik vind soldaten heel kwetsbaar, ja. (...) Onze soldaten die komen net onder de vleugels weg bij moeders thuis dus die zijn 18, 19 jaar, die worden onder een nieuwe vleugel gehangen dat is de instructeur. Dan mogen ze een klein beetje proeven aan het militaire bedrijf, dus dan gaan ze de opleiding in, dan worden het op en top militairen en dan komen ze vanuit de school, gaan ze door naar de parate eenheid en dan in een keer is alles wat geborgenheid en bescherming geeft vanuit de organisatie weg. Dan moeten ze het allemaal zelf doen en dan ben je kwetsbaar. En als je dan in een systeempje terecht komt waar een aantal mensen het allemaal niet zo nauw neemt, lees overmatig drankgebruik, misschien wel drugsgebruik, grove taal, racistische uitlatingen, dan ben jij heel gauw geneigd om het over te nemen omdat jij in een hele kwetsbare situatie zit, want jij wil graag bij die groep horen.

Meerdere medewerkers halen in dit verband ook het eerder genoemde risico op tunnelvisie aan. Dit vormt niet alleen een risico vanwege schade voor de operationele veiligheid, maar verdient ook aandacht om meer principiële redenen. Een medewerker verwoordt dit als het gevaar van het 'afglijden' van een hele groep en lijkt te wijzen op het risico van normvervaging:

Misschien als je kijkt op een heel team, dat bij het hele team de normen wat vervagen vergeleken met de rest van de maatschappij. Dat is het hele team waar de grens verschuift, zeg maar. Dat je misschien daarvoor meer moet waken. Dat je alles binnen het team doet en voor ons is het ook normaal. Ik denk er niet eens over na. Dat hard rijden, dat is gewoon normaal. Iedereen doet dat. Maar dat doe je als heel team. Dus misschien dat je meer moet kijken: als het hele team afglijdt aan bepaalde kanten, dat je daarvoor moet waken.

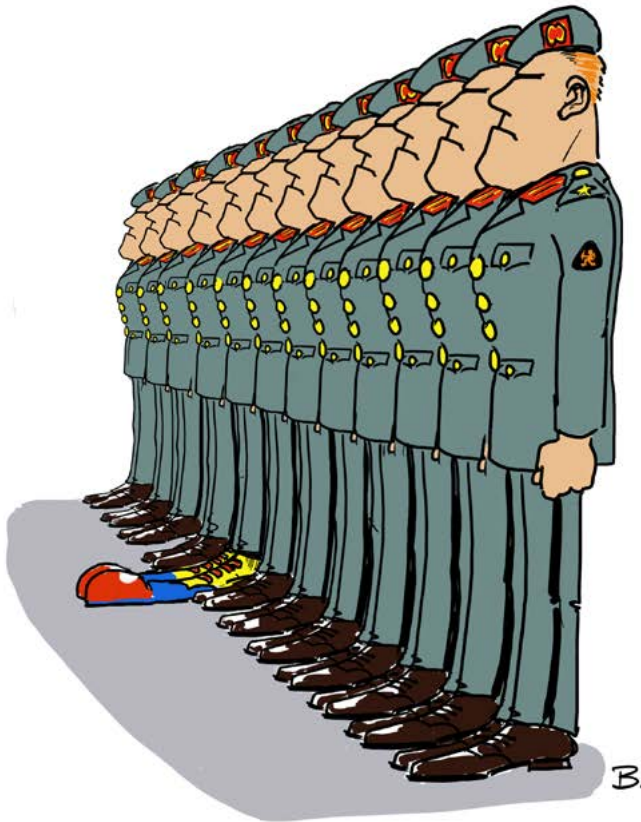
Zo blijkt dat ook een meer positieve benadering van sociale veiligheid verschillende grondslagen kan hebben: van instrumentele redenen die samenhangen met overwegingen over operationele veiligheid en effectiviteit, tot meer principiële afwegingen.

Conclusies en discussie

Uit het voorgaande kunnen verschillende conclusies getrokken worden. Eén conclusie is dat het thema sociale veiligheid een splijtzwam lijkt binnen de krijgsmacht. Verschillende medewerkers staan lijnrecht tegenover elkaar en gebruiken zelfs diametraal tegenovergestelde argumenten om het belang of de gevaren van sociale veiligheid te benadrukken. Enerzijds heeft een deel van de medewerkers wezenlijke bezwaren tegen sociale veiligheid. Zij vinden dat de aandacht voor sociale veiligheid ten koste gaat van de operationele veiligheid, omdat het leiderschap, teamvorming en gehardheid verzwakt. Zij uiten de zorg dat dit hun potentieel het leven kan kosten. Deze bezwaren zouden eerst geadresseerd moeten worden voordat interventies op het gebied van sociale veiligheid ontworpen en geïmplementeerd worden. Anderzijds zien we ook dat in de helft van de hier gedefinieerde perspectieven juist wordt benoemd dat sociale veiligheid *wel* bevorderlijk is voor het werken binnen de krijgsmacht, dat het de operationele veiligheid *wel* ten goede komt en dat het juist niet op gespannen voet staat met de kernwaarden van Defensie.

Daarnaast werd uit de gesprekken duidelijk hoe breed het begrip sociale veiligheid is, en dat medewerkers er sterk uiteenlopende associaties bij hebben. In de analyse zien we drie thema's die aan sociale veiligheid gelinkt werden:

1. Gehardheid: maakt sociale veiligheid zwak? Of is sociale veiligheid juist essentieel om in de moeilijke omstandigheden waarin defensiepersoneel werkt overeind te blijven?
2. Teamvorming: het belang van hechte teams en hoe om te gaan met de zwakste schakel in de groep? Is een team effectiever met gelijkgestemden of is verschil juist waardevol in het tegengaan van tunnelvisies? Is sociale veiligheid een hindernis voor hechte groepsvorming omdat het de zwakste in de groep beschermt of biedt sociale veiligheid juist een mogelijkheid om kameraadschap te professionaliseren, mensen te laten groeien, en te zorgen dat mensen met meer verschillende soorten mensen kunnen samenwerken?
3. Leiderschap: wat is een goede leider? Is dat iemand die respect afdwingt en naar wie geluisterd wordt of is dat juist iemand die naar zijn mensen luistert?



In de verschillende visies op sociale veiligheid worden argumenten gebruikt die refereren aan deze drie thema's. De argumenten zijn zowel instrumenteel als principieel. Sociale veiligheid wordt vaak instrumenteel benaderd. Bijvoorbeeld: als je aandacht aan sociale veiligheid besteedt, krijg je een effectiever team omdat dat team zo gevormd is dat ieder zich vrij voelt om zich uit te spreken en dat je op die manier van ieders kwaliteiten gebruik kunt maken. Soms krijgen die argumenten een meer principiële status. Bijvoorbeeld: sociale veiligheid verdient niet zoveel aandacht omdat het op gespannen voet staat met leiderschap of tradities zoals wij die kennen en wij zijn nu eenmaal anders dan anderen.

Opvattingen over sociale veiligheid hangen voor een belangrijk deel samen met hoe medewerkers gevormd zijn. Ons onderzoek wijst op het belang van ruimte voor verschillende perspectieven op sociale veiligheid tijdens vormingsprocessen in de defensieorganisatie. Onze resultaten bieden verschillende aanknopingspunten voor vormingsprocessen waarbij dialoog centraal staat.

Ten eerste door met degenen die zelf verantwoordelijk zijn voor vormingsprocessen te reflecteren op hun eigen vorming en de aandacht daarin voor sociale veiligheid. Uitgangspunten voor het starten van deze dialoog zijn bijvoorbeeld: individueel en gezamenlijk reflecteren op ieders eigen vorming binnen de organisatie, hoe was daar wel of juist geen aandacht voor sociale veiligheid. Zeker bij collega's die zelf weer anderen gaan vormen is deze reflectie van belang. Zijn er verschillende opvattingen over gehardheid, teamvorming en leiderschap die hierbij een rol spelen? Waar komen die opvattingen vandaan en welke invloed hebben die opvattingen op het vormen van nieuwe collega's?

Ten tweede door tijdens vormingsprocessen te spiegelen en te verkennen hoe sociale veiligheid positief kan bijdragen aan het primaire proces. Het zou bijvoorbeeld interessant kunnen zijn om scepsis tegenover positieve ervaringen met sociale veiligheid te zetten, en van gedachten te wisselen over hoe aandacht voor sociale veiligheid positief kan bijdragen aan de operationele veiligheid of de cultuur. Ook is het van belang om tijdens en/of na afloop van vormingsprocessen te reflecteren op de vraag of sociale veiligheid een kernwaarde is/was tijdens het vormingsproces? Wat draagt daaraan bij en wat werkt daarin minder goed? De veelheid van perspectieven die tijdens deze gesprekken aan de orde komen zouden daarbij niet gezien moeten worden als een uiting van verdeeldheid, maar als variaties die elkaar kunnen aanvullen en waarvan men kan leren. Juist door op een open manier hierover in gesprek te gaan, ontstaat mogelijk al meer sociale veiligheid waarin medewerkers zich vrij voelen om hun eigen opvattingen over sociale veiligheid naar voren te brengen.

Ten derde is het van belang om gezamenlijk, in teams, een positie te bepalen over het belang van sociale veiligheid. Denk hierbij aan interventies, acties of werkvormen op de werkvloer, waarin teams met elkaar in gesprek gaan over hoe zij zich willen verhouden tot het thema sociale veiligheid en met elkaar concrete afspraken maken over wat nodig is om lastige situaties te hanteren en hierover het gesprek aan te gaan. Dat zou kunnen door het bespreken van eigen ervaringen met sociale onveiligheid. Daarbij kan een team met elkaar terugblikken, proberen te begrijpen hoe dit heeft kunnen ontstaan en aandacht inruimen voor verschillende perspectieven. Vervolgens kan besproken worden wat nodig is om eventuele schade te herstellen en sociale onveiligheid in de toekomst te voorkomen.

De onderliggende gedachte hier is dat verandering en interventies op het gebied van sociale veiligheid en vorming effectiever en bestendiger zijn wanneer deze aansluiten bij de ideeën van medewerkers zelf dan wanneer ze vanuit een normatief en reactief

kader als een blauwdruk worden opgelegd.¹⁸ Dit betekent volgens ons dat, voordat sociale veiligheid versterkt kan worden, er aandacht dient te zijn voor de angsten, zorgen en bezwaren ten opzichte van sociale veiligheid die leven onder medewerkers. Door deze serieus te nemen, ontstaat er ruimte om met elkaar in gesprek te gaan over vragen als: hoe zien we sociale veiligheid in relatie tot de kernfuncties en -taken van Defensie? En als hier verschillend over gedacht wordt, wat hebben we dan nodig om tot een gezamenlijke visie te komen? En hoe gaan we daarbij om met de angsten, zorgen en bezwaren die er leven? We denken dat het expliciet bespreekbaar maken van de verschillende opvattingen over sociale veiligheid, tijdens vormingsprocessen, niet alleen kan helpen om een dialoog op gang te brengen over wat sociale veiligheid precies is en waar het toe dient, maar dat dit ook leidt tot het vergroten van draagvlak voor een vorm van sociale veiligheid die bij de specifieke werkcontext van Defensie past.

Noten

- 1 Actieonderzoek is een wetenschappelijke onderzoeksmethode die ankert op de praktijk, met mensen uit die praktijk. In actieonderzoek staat het cyclisch proces van exploreren – actie – evalueren centraal. Deze cirkel doorlopen we steeds weer opnieuw. Actieonderzoek zien we als instrument waarmee leer- en verandereffecten kunnen worden bewerkstelligd. Tegelijkertijd wordt door het leer- en veranderproces kennis opgedaan die ook voor mensen buiten de onderzochte context van waarde kan zijn.
- 2 Onderzoeksraad voor Veiligheid (2017). Mortierongeval Mali. Den Haag.
- 3 Commissie Staal (2006). Ongewenst gedrag binnen de krijgsmacht: Rapportage over onderzoek naar vorm en incidentie van en verklarende factoren voor ongewenst gedrag binnen de Nederlandse Krijgsmacht. Den Haag; Van Berlo, W., & de Haas, S. (2007). Periodiek onderzoek ongewenst gedrag binnen de krijgsmacht onderzoek 1: Evaluatie van de gedragscode. Utrecht: Rutgers Nisso Groep; De Haas, S., & van Berlo, W. (2008). Periodiek onderzoek ongewenst gedrag binnen Defensie: Onderzoek 2. Utrecht: Rutgers Nisso Groep; Blauw Research (2010). Rapportage omgangsvormen: Een onderzoek naar omgangsvormen binnen 6 opleidingsinstituten van Defensie. Rotterdam; Commissie Giebels (2018). Onderzoek naar een sociaal veilige werkomgeving bij Defensie. Den Haag.
- 4 Ministerie van Defensie (2018a). Een veilige defensieorganisatie: Plan van aanpak ter verbetering van de veiligheid binnen Defensie. Den Haag; Ministerie van Defensie (2018b). Versterking van de sociale veiligheid binnen Defensie: Onderdeel van het plan van aanpak 'Een veilige defensieorganisatie'. Den Haag.
- 5 Timmermans, J. F. C., Bogers, M. P., Bertrand, R. M. M., & Beeres, R. J. M. (2019). Dertien jaar integriteitsonderzoek: een zoektocht naar defensie-identiteit : van incident naar onderzoek naar incident. *Militaire Spectator*, Vol. 190, No. 2 (2021), P. 72-83
- 6 Illeris, K. (2004). Transformative learning in the perspective of a comprehensive learning theory. *Journal of Transformative Education*, 2, p. 79-89
- 7 Edmondson, Amy. 1999. "Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams." *Administrative Science Quarterly* 44 (2): 350–83. <https://doi.org/10.2307/2666999>.
- 8 Edmondson, Amy, and Zhike Lei. 2014. "Psychological Safety: The History, Renaissance, and Future of an Interpersonal Construct." *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091305>; Edmondson, Amy, and Sara J Singer. 2012. "Confronting the Tension Between Learning and Performance." *Reflections* 11 (4); Hedlund, Erik, and Johan Österberg. 2013. "Team Training, Team Learning, Leadership and Psychology Safety: A Study of Team Training and Team Learning Behavior during a Swedish Military Staff Exercise." *Sociology Mind* 03 (01). <https://doi.org/10.4236/sm.2013.31014>; Baarle, Eva van, and M. Blom-Terhell. 2022. "'The Roof, the Roof, the Roof Is on Fire': Moral Standards and Moral Disengagement in Military Organisations." In *Ethics and Military Practice*, 4–39. Brill Nijhoff; Newman, Alexander, Ross Donohue, and Nathan Eva. 2017. "Psychological Safety: A Systematic Review of the Literature." *Human Resource Management Review* 27 (3). <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2017.01.001>; Rathert, Cheryl, Ghadir Ishqaidef, and Douglas R. May. 2009. "Improving Work Environments in Health Care: Test of a Theoretical Framework." *Health Care Management Review*. <https://doi.org/10.1097/HMR.ob013e3181abc2eb>.
- 9 Callaghan, Walter. 2021. "Missing the Point: A Critical Reflection on Operation HONOUR and Reactions to Military Sexual Misconduct by Veterans of the Canadian Armed Forces." *Atlantis* 41 (2). <https://doi.org/10.7202/1076201ar>; Koeszegi, Sabine T., Eva Zedlacher, and René Hudribusch. 2014. "The War against the Female Soldier? The Effects of Masculine Culture on Workplace Aggression." *Armed Forces and Society* 40 (2). <https://doi.org/10.1177/0095327X12460019>.

- 10 Greene, Andrew, and Markus Mannheim. 2021. "Defence Declares War on Political Correctness, Bans Morning Teas Aimed at Promoting Inclusion and Diversity." ABC News, 2021. <https://www.abc.net.au/news/2021-05-21/defence-chief-angus-campbell-political-correctness-morning-teas/100156436>.
- 11 Basham, Victoria. 2015. "Operational Effectiveness and Harassment in the British Armed Forces." *Armed Forces & Society* 35 (4): 728–44.
- 12 Callaghan, "Missing the Point"; Koeszegi, "The War against the Female Soldier?".
- 13 Coser, L. A. (1974). Greedy institutions: Patterns of undivided commitment. Free Press; Segal, M. W. (1986). The Military And the Family As Greedy Institutions. *Armed Forces & Society*, 13(1), 9–38; Soeters, J. (2018). Organizational Cultures in the Military. In *Handbook of the Sociology of the Military* (pp. 251–272). Cham : Springer International Publishing; Soeters, J. M. L. M., & Heeren-Bogers, J. J. D. (2017). Organisatiecultuur in de Krijgsmacht. In *Krijgsmacht: Studies over de organisatie en het optreden*. Deventer: Wolters Kluwer.
- 14 Idem.
- 15 Bica, C. C. (1999). A Therapeutic Application of Philosophy The Moral Casualties of War: Understanding the Experience. *International Journal of Applied Philosophy*, 13(1), 81–92.
- 16 zie bijvoorbeeld hoofdstuk 2 in deze bundel. Vos en Sanderse, *Kennis, kunde en karakter. Een deugdedithische benadering van officersvorming*
- 17 Let wel: dit is een versimpelde weergave van de wijze waarop veel medewerkers over sociale veiligheid praten. Vaak lopen argumenten en posities door elkaar, maar in deze tekst zijn de perspectieven op sociale veiligheid uit elkaar getrokken om ook het onderling strijdige karakter van de verschillende opvattingen te laten zien.
- 18 Timmermans, J. F. C., Bogers, M. P., Bertrand, R. M. M., & Beeres, R. J. M. (2019). Dertien jaar integriteitsonderzoek: een zoektocht naar defensie-identiteit : van incident naar onderzoek naar incident. *Militaire Spectator*, Vol. 190, No. 2 (2021), P. 72-83

2

Perspectieven op officiersvorming



2.0 Inleiding deel 2

Redactie

Is de deugdethische benadering van vorming revolutionair, vernieuwend of oude wijn in nieuwe zakken? Binnen de Nederlandse defensieorganisatie kwam kort na 2000 belangstelling voor deugdethiek naar voren. Dit hing samen met veranderende maatschappelijke inzichten over sociale veiligheid, goed werkgeverschap en kritische benaderingen van allerlei machtsrelaties en ontsporingen op de werkvloer. Meer dan voorheen stond hierin de ontwikkeling en het welzijn van het individu centraal. Een weerspiegeling van de tijdgeest. Wat niet nieuw was, is dat er binnen de organisatie gedacht werd over 'ideale' vormen van opvoeden, onderwijzen en karakterontwikkeling van militairen in het algemeen en officieren in het bijzonder. In dit deel van het boek volgt na een historische beschouwing het perspectief vanuit Neyenrode, een opleidingsinstituut in Nederland met een vergelijkbaar internaatstelsel als dat van KIM en KMA. Vervolgens zal het perspectief op officiersvorming en leiderschap vanuit het Verenigd Koninkrijk en Duitsland worden belicht.

In het historische hoofdstuk 2.1 laat Klinkert zien dat vanaf 2000 nieuwe uitgangspunten over arbeidsomstandigheden doordrongen in formele defensiedocumenten. Nieuw was dat Defensie ging streven naar overkoepelende visies op onderwijs en vorming. De discussie over deze thema's en de implementatie hiervan gaat eeuwen terug. In de bijdrage van Klinkert gaat het vooral over hoe een 'ideale' officiersopleiding er uit zou moeten zien, een vraag waarop de organisatie nooit een eensluidend antwoord heeft gegeven. Was de officier in de eerste plaats opvoeder, of leider, of krijger? Of wellicht staatsburger? Hoe 'geleerd' moest een officier zijn, of was de praktijk altijd leidend? Hoe afgezonderd van de maatschappij moest de officier zijn? In hoeverre moesten maatschappelijke veranderingen doorklinken in de opleiding en opvoeding? De antwoorden waren uitermate divers, experimenten met manieren van vorming waren talloos. Deze bijdrage noemt de belangrijkste activiteiten op gebied van vorming die hun sporen tot de dag van vandaag hebben achtergelaten.

In hoofdstuk 2.2, een bijdrage vanuit Neyenrode, laten Blomme et al. zien hoe externe omstandigheden, of het nu de specifieke kenmerken zijn van de huidige generatie jongeren of een crisis als COVID, impulsen kunnen zijn om onderwijs- en

gedragsregels te herzien. Met ander woorden: om vormingsdoelen en -praktijken te herijken. Deugden kunnen hier dienen als alternatief voor het alleen stellen van normen: de dialoog kan gaan over hoe we met elkaar omgaan en reflectie kan gericht worden op de ontwikkeling van deugden. Een oplossingsrichting kan zijn om studenten zelfverantwoordelijk te maken in plaats van of naast controles en straffen. Dat zal wellicht ook bijdragen aan de motivatie om te blijven leren en trainen.

In hoofdstuk 2.3 laten Nijenhuis en Piso zien dat officiersvorming in de Britse krijgsmacht vooral opgevat wordt als het ontwikkelen van leiderschap, waarbij onderling vertrouwen en zelfstandigheid in uitvoering (mission command) centrale begrippen zijn. Dit uitgangspunt functioneert binnen een context van een sterk klassenbewustzijn. Dat lijkt hiërarchisch, maar bestaat ook uit het opbouwen van vertrouwensbanden en netwerken binnen bijvoorbeeld het eigen regiment. De auteurs schetsen de actuele uitdagingen en ontwikkelingen op dit gebied in de Britse krijgsmacht en trekken een parallel met de Nederlandse situatie.

“Innere Führung” presenteert Steensen in hoofdstuk 2.4 als het antwoord op de donkere rol die de Duitse krijgsmacht voor en in de Tweede Wereldoorlog heeft gespeeld. Door te beklemtonen dat de Duitse militair altijd juridisch, ethisch en moreel moet handelen, dat hij eerst en vooral staatsburger is en dat hij democratische waarden verdedigt en onder democratische controle staat, wilde de Bundeswehr voorkomen dat het leger, los van de politiek en maatschappij, een eigen weg zou kiezen. Bewustwording hiervan en kennis hierover neemt in de Duitse opleidingen een essentiële plaats in. De Duitse auteur Steensen stelt en beantwoordt de vraag of we alleen les geven over deugden of dat we er ook mee oefenen in de praktijk. Kun je “Innere Führung” ook trainen in de praktijk? Hoe verhouden de maatschappelijke waarden zich tot de militaire organisatie? Hoe handel je als ‘staatsburger in uniform’?

2.1 De officier gevormd: twee eeuwen ideaal en werkelijkheid

Wim Klinkert

Inleiding

“Het ontbijt zal bestaan uit een boterham en een glas bier (...) de avondmaaltijd zal bestaan uit een schotel melkspijs, groente of salade met brood en een kwart fles bier”, zo luidde een van de vele artikelen uit het reglement van de nieuw op te richten Koninklijke Militaire School in een voormalig paleis van de Oranjes in Honselaarsdijk bij Den Haag. De *Koninklijke Courant* van 15 september 1807 had maar liefst drie volle pagina's nodig om alle onderdelen van dit besluit van koning Lodewijk Napoleon weer te geven. Naast bepalingen omtrent de betaling die van de ouders verwacht werd, somde het reglement de vakken en de militaire en academische staf op en bepaalde het dat de leerlingen “zullen gelogeerd worden in zalen of slaapvertrekken.” De school kreeg een gouverneur aan het hoofd en de leerlingen, toelaatbaar vanaf 14 jaar, werden als een bataljon geformeerd. Bovendien beloofde het reglement dat de leerlingen na voltooiing van de opleiding op 18-jarige leeftijd als luitenant het leger in stroomden. De school combineerde opvoeding en onderwijs in talen, geschiedenis en wiskunde samen met sport, exercitie, paardrijden en zwemmen. Het meest vormende element was de “militaire ondergeschiktheid” die de leerlingen zich eigen moesten maken. Zo deed het militaire internaat in Nederland zijn intrede. Het Koninkrijk Holland had nu zijn moderne officersopleiding naar Frans voorbeeld. Dit is nog steeds herkenbaar in de huidige opleidingen.¹

Dat er zo'n opleiding kwam was de uitdrukkelijke wens geweest van keizer Napoleon. Hij was niet alleen zelf in een militair internaat opgeleid maar had in 1802 per decreet een militaire school voor 500 leerlingen tussen de 16 en 20 jaar in het kasteel van Fontainebleau bij Parijs opgericht. Onder controle van de staat kon hij zo zijn eigen officierskorps opvoeden en opleiden. In een strak militair regime moesten de leerlingen lessen volgen en zich de militaire discipline eigen maken om als luitenant de krijgsmacht binnen te kunnen stromen. De Nederlanders kregen een 'ideale officersvorming' hiermee op een presenteerblaadje aangereikt.

Toch had de school in Honselaarsdijk niet de primeur. De marine was de landmacht al voorgegaan. In 1803 werd het Cadetten (!) Instituut voor de Marine opgericht, aan boord van een bescheiden schip dat voor anker lag in Hellevoetsluis. We weten niet wat hier op het menu stond. Maar de idee dat marineofficieren gezamenlijk op een

schip, met hangmatten voor de nachtrust, hun vorming dienden te krijgen, werd zo in Nederland voor het eerst in de praktijk gebracht.² Beide instituten hadden echter een kort bestaan. De opleiding van de ‘marine kadets’ verhuisde al in 1805 naar Rotterdam en die van de landmacht in 1809 naar de binnenstad van Den Haag. Daar sloot de technische opleiding voor genie en artillerie zich bij het internaat van infanterie en cavalerie aan. Ook dit weer voor erg korte tijd: met de annexatie van Nederland bij het Franse keizerrijk (1811) kwam aan alle Nederlandse officiersopleidingen een voorlopig einde. Een internaat als opleidingsinstituut voor officieren. Hoe bijzonder was dat eigenlijk?

Een bijzonder beroep

Dat een staat haar officieren centraal opleidt en daarmee ook vormt, lijkt een voor de hand liggend model. Maar historisch is het dat niet. Eeuwenlang kwamen officieren op twee manieren aan hun functie: ten eerste op basis van hun achtergrond uit gegoede en vaak adellijke families waar het militair dienen van de staat in hogere leidinggevende functies een gebruikelijke bezigheid was. Door deze opvoeding kon verwacht worden dat officieren de juiste sociale en leidinggevende vorming van huis al hadden meegekregen. Ze bleven ver van studieboeken als die al over het militaire bedrijf bestonden. Maar er was ook een tweede weg gebaseerd op vaak jarenlange gevechtservaring. Uit de soldaten- en onderofficiersgelederen konden de beste leiders hun weg naar commandofuncties vinden. Al bij de Romeinen zien we deze twee wijzen van rekrutering, namelijk afkomst en praktijkervaring. Op militaire academies was het nog wel even wachten.

Dit nam niet weg dat er al erg lang over het militaire bedrijf werd nagedacht en werd geschreven. De Griekse filosoof Aristoteles kwam al eerder in dit boek aan de orde en van zijn ideeën over vorming plukken we na 2300 jaar nog steeds de vruchten. Een eeuw later schreef Polybius in zijn *Historien* over strategie, tactiek en leiderschap die gebaseerd zijn op de Romeinse en Griekse oorlogservaringen. Polybius zag in de combinatie van fysieke kracht, dapperheid, rechtvaardigheid en oog voor het gemeenschappelijk welzijn de kernelementen van een goed leider. Hoewel zelf een Griek erkende hij de Romeinse superioriteit op basis van hun leger en staatsbestel.³ En eeuwenlang was het werk van de Romeinse militair expert Vegetius het standaardwerk over militaire zaken. Zijn *De Re Militari* (over militaire zaken) schreef hij rond het jaar 400. Het bleef lang veel gelezen, zelfs toen van een leger als dat van de Romeinen geen sprake meer was. Vegetius beschreef niet alleen de organisatie, tactiek en bewapening van leger en vloot maar beklemtoonde ook de noodzaak van grondige training, handhaving van discipline en de zorg van commandanten voor hun ondergeschikten.

Deze laatste auteurs hanteerden het Romeinse begrip deugd (virtus) als het ging om militair handelen. Daarin kwamen volgens het Romeinse denken juist de beste mannelijke eigenschappen naar voren. De Romeinen kenden hun overwinningen dan ook vaak toe aan hun eigen superieure militaire deugden: naast dapperheid, het overwinnen van angsten waren dat ook technische superioriteit en leiderschapskwaliteiten. Zij ontwikkelden deze door steeds te kijken naar 'virtuoze' voorbeelden uit hun eigen verleden.⁴ Volgens de Romeinen was hun militaire handelen bovendien prijzenswaardig omdat het een vorm was van dienen van de staat, van het algemeen belang en dat was op zichzelf al een deugd van hoog aanzien. Een goede Romein immers handelde altijd in belang van de hele gemeenschap. Nog veel ouder zijn de geschriften van de Chinese strateeg Sun Tzu die vooral de karaktereigenschappen en het militaire en psychologische inzicht van legeraanvoerders benoemde. Officiersopleidingen komen ook bij hem niet voor.



Dat vele culturen militaire deugden of bijzondere eigenschappen die een militair commandant bij voorkeur diende te bezitten, erkenden is niet vreemd. Oorlog is nu eenmaal risicovol en vereist acties die in het gewone leven geen plaats hebben en die zeker niet een ieder zijn aangeboren. Dapperheid, leiderschapskwaliteiten, opofferingsbereidheid komen dan al snel in gedachten. Maar kun je dat leren? En is het verkrijgen van zulke eigenschappen waar militaire vorming naar moet streven? En hoe dan? Dat zijn boeiende vragen waarop in de loop van de geschiedenis steeds verschillende antwoorden zijn gegeven. Dit hoofdstuk wil laten zien hoe vooral Nederlandse ideeën en praktijken over de vorming van officieren zich ontwikkelden. Tevens wil het de boodschap afgeven dat elke tijd zijn eigen antwoorden formuleert maar dat er over militaire vorming ook taaie, bijna tijdloze opvattingen zijn. Het is een fascinerende mix van oud en nieuw, waarbij oud niet altijd betekent uit de tijd.

De oudste Nederlandse vastlegging van de eisen die aan een officier gesteld mogen worden dateert uit de vroege 17^e eeuw, toen de Nederlandse gewesten zich losvochten van de Spaanse overheersing.⁵ Goede officieren waren onontbeerlijk. Als zij te jong waren of op basis van familieconnecties of vriendjespolitiek benoemd, lag militair falen op de loer met alle gevaren van dien. Daarom bepaalde de overheid dat “cloeckheyde ende ervarentheyd” noodzakelijk waren om tot officier benoemd te worden. Die twee woorden vatten de kern van het officier-zijn treffend samen: moedig, dapper zijn, je mannetje kunnen staan en daarbij goed inzicht hebben in hoe een leger werkt, de militaire praktijk in de vingers hebben. In de 18^e eeuw kwam daar het bijhouden van het gedrag van officieren, dit met het oog op mogelijke bevorderingen. Toentertijd kon op drie manieren de officiersrang bereikt worden: na uitmuntend functioneren als soldaat en onderofficier of via een benoeming tot aspirant-officier (hiervoor werden de benamingen adelborst en cadet gebruikt) met *training on the job* en dat kon al vanaf 12 jaar en ten slotte via een directe benoeming voor jonge mannen uit gegoede families. Deze laatste mogelijkheid werd in de loop der tijd steeds minder gebruikt. De meeste officieren leerden het vak als cadet of adelborst in zogenaamde korpsscholen die aan garnizoenen verbonden waren. Zij woonden op kamers in de plaats van legering. Sommige Europese landen kenden aparte cadettenscholen waarin dit onderwijs door de staat gecentraliseerd werd verzorgd. Maar in Nederland was dat niet het geval.

Eerste aanzet tot scholing

In de 17^e en 18^e eeuw bestond oorlogvoering in Europa naast uit veldslagen hoofdzakelijk uit belegeringen van steden. Dat was bovenal een technische aangelegenheid uitgevoerd door de artillerie en genie. Deze technische wapens wonnen steeds meer aan belang waarvoor scholing, vooral op wiskundig gebied, een vereiste was.

Daarom gingen officieren ingenieursopleidingen aan universiteiten volgen en werden speciale scholen opgericht om dit wiskundige en technische militaire onderwijs te verzorgen. In de loop van de 18^e eeuw zien we deze opleidingen in de meeste Europese staten verschijnen. Nederland sloot hier in 1789 bij aan. In Zutphen, Den Haag, Breda en later ook in Delft werden scholen voor artillerie- en genieofficieren gevestigd. Het waren geen internaten maar net als bij de scholing bij de korpsen woonden de leerlingen bij particulieren in huis. Het aantal leerlingen was gering. De militaire praktijk, eventueel aangevuld met onderwijs aan privéscholen, bleef ondanks alle onderwijsinitiatieven de belangrijkste leerschool.⁶

Ook de marine kende geen eigen opleidingsinstituut voor officieren. Enige nautische kennis werd vanaf het einde van de 17^e eeuw wel noodzakelijk geacht maar hoe die verkregen werd, was geen zaak van de marine zelf. De marine-adelborsten waren meestal jonge jongens die meevoeren om het krijgsbedrijf in de praktijk te leren kennen. Eind van de 18^e eeuw kwam daar de Kweekschool voor Zeevaart in Amsterdam bij, waar particulieren en de overheid samen een opleiding speciaal voor zeeofficieren aan toevoegden. Het was een internaat maar niet onder militaire leiding.⁷ Het ging vooral om nautische kennis en vaardigheden. De militaire en diplomatieke competenties van de marineofficier, te weten zijn moed, leiderschap, tact en weloverwogen handelen, kwamen vanuit zijn familieachtergrond of privé-scholing.⁸

Het internaat doet zijn intrede

De Franse Revolutie bracht een vloedgolf aan veranderingen in heel Europa teweeg. Nieuwe ideeën over oorlogvoering en de rol van de staat en de burger grepen diep in op het militair onderwijs. Deze roerige jaren rond 1800 legden de basis voor het huidige systeem van officiersopleiding en -vorming. Niet alleen werd algemeen geaccepteerd dat de staat officiersopleidingen moest verzorgen, deze moesten ook voor alle officieren gaan gelden. Als het om jonge jongens ging die de opleiding volgden, moesten het internaten worden. In Nederland waren Jan Hendrik Voet (1758-1835) en Johan Frederik Lodewijk Schröder (1774-1845) voor respectievelijk de landmacht (KMA) en de marine (KIM) cruciale figuren. Hun ideeën klinken tot de dag van vandaag door.

Voet was een artillerieofficier en wiskundige die zich vooral met militair onderwijs bezighield en vanaf 1780 betrokken was bij militaire scholen. Voet geloofde dat een officier zijn loopbaan moest beginnen met een studie die een stevige basis vormde voor een leven lang leren nadien. Een officier had praktisch toepasbare kennis nodig, hij moest immers snel aan de slag in de praktijk. Daarom moest een officier

een generalist zijn die zijn denken vooral scherpte door wiskundige kennis. Bij de opleidingen waarbij Voet betrokken was, hamerde hij op dienstbaarheid, motivatie en fatsoenlijk en verstandig gedrag als essentiële eigenschappen voor officieren. Het internaat en het ontwikkelen van *esprit de corps* waren voor Voet minder belangrijk. Voet geloofde zelfs dat een internaat de studieresultaten verminderde: rustig kunnen studeren bij particulieren thuis – dat werd gecontroleerd - achtte hij veel vruchtbaarder.⁹

Schröder was een hoogleraar met een brede interesse in onder meer wiskunde, filosofie, theologie, astronomie en ethiek. In 1803 leidde hij het studieprogramma van de marinecadetten in Hellevoetsluis en vanaf dat moment had ook deze opleiding zijn aandacht. Tot de annexatie door Frankrijk bleef Schröder een belangrijke rol spelen in het marineonderwijs en na herstel van de Nederlandse onafhankelijkheid pleitte hij voor een “Militaire School voor Zee Kadetten”. Koning Willem I besliste anders. Adelborsten – die naam kwam meer en meer in zwang – moesten naar Delft, waar Voet de scepter zwaaide over de genie- en artillerieschool. Deze school was echter geen groot succes, waarna de koning besloot tot een centrale officiersopleiding voor zee- en landmacht gevestigd in Breda. Opnieuw kon een voormalig Oranje paleis als militair internaat een nieuw leven krijgen. Schröder verzette zich tegen deze overplaatsing van de marineopleiding naar Breda. Hij geloofde niet dat een landmachtinstituut een voor de marine geschikte opleiding zou kunnen verzorgen. En hij won het pleit. Het marine-etablissement in Medemblik werd het eerste centrale opleidingsinstituut voor marineofficieren. Op 24 november 1828 betraden de eerste cadetten het Kasteel in Breda en op 1 juni 1829 begonnen de lessen in Medemblik. De opleiding bij de korpsen, nog steeds zeer gebruikelijk bij infanterie en cavalerie, verdween. Nederland bezat nu twee internaten voor officiersopleiding en -vorming, al bleven er altijd andere wegen om tot het officiersschap te komen, bijvoorbeeld via de onderofficiersrangen. Sterker, juist de wegen buiten de lange KIM- en KMA-opleidingen om, zouden de gehele geschiedenis lang de meeste officieren opleveren. De vooropleidingseisen en lange tijd ook de hoge kosten voor de ouders vormden een rem op de toeloop.

De internaten in Breda en Medemblik waren een Franse erfenis die bij velen in de legerleiding goed was aangeslagen. De idee was dat gezamenlijk studeren op de plaats van legering juist de studie ten goede kwam en dat het internaat leerde te leven en te werken in de dagelijkse hectiek van het militaire bedrijf. Het was tenslotte niet de bedoeling geleerden op te leiden maar praktijkmannen. Bovendien namen de ouders een deel van de kosten voor hun rekening en een internaat gaf mogelijkheden voor lichamelijke oefeningen en praktische militaire oefeningen.¹⁰ Hierbij keken de

Nederlandse plannenmakers ook naar Duitsland, waar inmiddels *Kadettenanstalten* waren opgericht voor jongens vanaf 10 jaar. Zo jong zonen uit de huiselijke omgeving halen, stuitte in Nederland echter op brede weerstand. De toelatingseis in Breda was 14 jaar. Vanaf die leeftijd moest het samenleven eensgezindheid binnen het officierskorps bevorderen. Als een vervanging voor het huisgezin moest het eenheid en broederschap opleveren en om dit verder te beklemtonen, kregen de cadetten allemaal hetzelfde uniform en werd in de opleiding geen onderscheid gemaakt tot welk wapen de leerling behoorde. Deze keuze voor een internaatsopleiding en -opvoeding zou, zeker vanuit vormingsoogpunt, nog vele malen ernstig onder vuur komen te liggen, niet in de laatste plaats vanuit de militaire organisatie zelf.

De marineopleiding in Medemblik was geen lang leven beschoren. Ze kwam aan ernstige kritiek bloot te staan. Zowel vanwege de kosten als omdat Medemblik om gezondheidsredenen een slechte keuze zou zijn geweest. De regering besloot daarop haar voornemen uit 1826 – één opleidingsinstituut voor alle officieren – alsnog uit te voeren. De adelborsten vertrokken in 1850 met tegenzin naar Breda, waar ze zeven jaar zouden blijven. De marine ontwikkelde voor het Bredase internaat geen liefde. Het gebrek aan praktische maritieme vorming was de reden opnieuw naar een plaats aan het water uit te kijken en dat werd in 1857 Den Helder. Heel traditioneel koos de marine, net als in 1803, voor een opleiding op een schip. De vraag of een marineofficier het best aan boord of in een internaat aan de wal kan worden opgeleid, was in deze jaren ook in de bakermat van maritieme vorming, Engeland, een heet hangijzer. Portsmouth had in 1733 al een *naval academy* gekregen maar de kritiek dat deze te ver van de maritieme praktijk stond en tot verkeerd gedrag leidde, verstomde nooit. In 1837 sloot de Britse academie daarom haar deuren en ging de adelborstenopleiding weer terug naar schepen en privéscholen aan de wal. Pas in 1905 zouden de Britse adelborsten in Dartmouth weer een academie aan land gaan bewonen.¹¹ In Den Helder was dat al in 1870 gebeurd toen de nieuwbouw van de KIM gereedkwam.

KMA en KIM tot 1940: vorming wordt volwassen

Tijdloze vormingsvragen

De officiersopleidingen in Breda en Den Helder die 1828 en 1829 van start waren gegaan, maakten in de loop der jaren een boeiende ontwikkeling door. Hierin staken drie vragen steeds weer de kop op: was een internaat wel de beste omgeving om officieren te vormen, en zo ja, hoe streng moest dat dan zijn? Ten tweede de vraag hoe academisch of theoretisch dit onderwijs moest zijn. Immers een officier werd



Adelborsten in 1900, de tijd waarin het Korpsleven tot bloei begint te komen.

Bron: Ministerie van Defensie, beeldbank NIMH, Den Haag.

vooral als een praktijkman gezien, een doener en geen geleerde. Juist de militaire praktijk zou volgens sommigen in de opleiding een belangrijke plaats moeten hebben. En ten derde de vraag welke vormingsrol de gemeenschap van adelborsten en cadetten, verenigd in het Cadettencorps en het Korps Adelborsten, zou moeten hebben. Deze vragen geven belangrijke aspecten van het militaire beroep aan: de officier als militair vakman, als academicus en als leider en collega. En hieraan zouden we nog de officier als staatsburger kunnen toevoegen. Al met al een ingewikkelde vormingspuzzel die al twee eeuwen discussiestof, experimenten, teleurstellingen en innovatieve successen heeft gekend.

Vorming door dwang en controle, de KMA

In de eerste decennia van hun bestaan waren KMA en KIM kostscholen met zeer veel en strenge regels. Met weken van zes werkdagen, grotendeels gevuld met klassikale lessen, waarin het uit het hoofd leren van voor de cadetten en adelborsten vaak onbegrijpelijke leerstof, werd het leven er ook niet aangenamer op gemaakt. Examens waren allesbepalend en de militaire praktijk was in geen velden of wegen te bekennen. De driejarige opleiding kende namelijk een toegangsexamen, ieder jaar een overgangsexamen en een eindexamen en dat naast alle vaktentamens. Op wat schietoefeningen en een verblijf op het bij Breda gelegen Cadettenkamp voor



*Slaapzaal in het Kasteel van Breda in de jaren '30 van de 20e eeuw. Groepsvorming ging boven privacy.
Bron: Historische Verzameling KMA*

eenvoudige militaire oefeningen na was er voor de cadetten bovendien weinig aanraking met de militaire praktijk. Laat staan dat zij ooit in aanraking kwamen met soldaten.

Het vormingsdoel dat de KMA in die eerste jaren vooropstelde, was door strenge tucht en straffen de cadetten te dwingen tot orde, netheid, discipline, eergevoel en andere deugden die hen maatschappelijk en militair nuttig maakten. Cadetten werden voortdurend bekeken. Hiervoor waren onderofficieren aangesteld en iedere misstap werd bestraft. De hogere legerleiding hield de straffen nauwkeurig bij en was vooral gebrand op beteugelen van dronkenschap. Van de alcohol die koning Lodewijk Napoleon in 1807 nog beloofde was weinig meer over. Ook op roken stonden straffen. Ontspanning was alleen mogelijk via muziek of wandelingen maken op het terrein. Op zondagen kon, in uniform, de stad worden bezocht, maar ook dat was omgeven door allerlei regels, controles en verboden. Dat desondanks toch regelmatig geslachtsziekten werden geconstateerd, toont wel aan dat de vindingrijkheid van de cadetten ondanks alles floreerde.¹² En als er al pogingen werden gedaan het regime iets te verlichten, was het resultaat dat de vrijheid snel misbruikt werd met nieuwe repressie tot gevolg.

In de periode van regeldwang en controle, vooral de jaren '50 en '60 van de 19^e eeuw, kwam de KMA regelmatig in het nieuws wegens vechtpartijen, mishandelingen en ontgroeningsexcessen. Tussen de cadettenjaren onderling bestond een scherpe hiërarchie, waarbij het eerste jaar slachtoffer was van de ouderejaars door allerlei pesterijen, vaak fysiek en vernederend en dat kon behoorlijk uit de hand lopen. 'Doodverklaren' was zo'n extreme stap waarbij een cadet door de anderen volledig genegeerd diende te worden. Het militaire vormingsideaal van gehoorzaamheid werd hier in de informele wereld van de cadetten wel op een heel bijzondere manier toegepast. De leiding verbood ontgroenen meermaals. Zij kreeg er geen greep op, ondanks dreigende toespraken van de gouverneur, strenge straffen en ontheffingen uit de opleiding van daders. Ook massale vechtpartijen tussen de jaren kwamen voor. Pogingen tussen cadetten en (onder)officieren betere verhoudingen te scheppen, onder meer door elkaar beter te leren kennen, liepen vaak op niets uit. En dan volgden alweer snel straffen. In 1859 kwam er een creatiever idee: inrichting van een ontspanningszaal met een biljart, kegelbanen op het terrein en toestemming te roken. Ook de mogelijkheden de stad te bezoeken werden iets ruimer. Toch bleven de ontgroeningspraktijken doorgaan en zelfs de mishandelingen verdwenen niet, met als triest dieptepunt de zelfmoord van een cadet in 1866. Twaalf cadetten verdwenen in de cel. De pers berichtte er uitvoerig over en ook de Tweede Kamer liet haar licht erover schijnen. De kwaliteit van het onderwijs werd ter discussie gesteld, het internaat zou beleefd worden als een gevangenis. De uitkomst van een onderzoekscommissie naar de "bullefeesten" (ontgroeningsexcessen) droeg ertoe bij dat de minister in 1869 hard ingreep en de opleiding verkortte tot twee jaar en de minimum toelatingsleeftijd verhoogde van 14 naar 17 jaar en haar liet aansluiten bij de in 1863 opgerichte middelbare school (hbs) zodat de KMA meer een militaire vakopleiding dan een middelbare school kon worden. Hiermee hoopten de militaire autoriteiten geen 'kinderen' meer te hoeven opvoeden maar rijpere jeugd te vormen tot officier en een verleidelijk alternatief te bieden voor jongens die anders naar een universiteit of een technische hogeschool zouden gaan. Die gedachte leek aantrekkelijk maar de aanmeldingen kelderden. Het gevolg was dat in 1877 weer werd teruggekeerd naar de oude situatie, zij het met toelating vanaf 15 jaar. En dat werkte wel in de zin dat het aantal aanmeldingen steeg. Bovendien bleek er wel iets geleerd te zijn na de turbulente jaren. Er kwamen praktische oefeningen te velde om cadetten beter met de praktijk van het militaire werk kennis te laten maken. Er kwam een ontspanningsbibliotheek en cadetten werden actief betrokken bij de organisatie en uitvoering van de grootse festiviteiten op het Kasteel en in de stad ter gelegenheid van het 50-jarig bestaan in 1878. Het verenigingsleven kreeg alle ruimte en bloeide

opmerkelijk snel op. Binnen een klein aantal jaren ontstonden er sport-, en wapen- en dienstvakverenigingen, verder gestimuleerd door de oprichting van een eigen Cadettensociëteit aan de Grote Markt (1879) met een eigen bestuur. De ontgroening kon nu gecontroleerd, feestelijk en legaal plaatsvinden in de eigen sociëteit maar daar moest het dan wel bij blijven. Het assault, een jaarlijks meerdaags feest dat bestond uit demonstraties van sport en gymnastiek aangevuld met een toneel- en muziekvoorstellingen en afgesloten met galabal, werd door de cadetten zelf in de stad georganiseerd. Uit dit scala van activiteiten ontstond, met de universitaire Corpora als voorbeeld, het Cadettencorps met een eigen bestuur (Senaat). De cadetten leidden zelf en een groot aantal onderverenigingen begeleid door een officier als adviseur. Door vrijheid en verantwoordelijkheid in handen van de cadetten zelf te leggen, moest de persoonsvorming beter hanteerbaar worden. Zo hoopte de leiding een instrument in handen te hebben om de gewelddadige excessen en spanningen onder controle te krijgen. Ook fysieke scheiding van de eerstejaars, bewaakt door onderofficieren, in slaap- en eetzaal en zelfs op 'het privaat' werd uitgeprobeerd om "plagerijen" te voorkomen. Ouderejaars kregen ook buiten het weekeind de gelegenheid uit te gaan in de stad – zij het alleen naar goedgekeurde etablissementen en bij goede studieresultaten ook theatervoorstellingen.¹³ De definitieve invoering van vijf jaar hbs als toelatingseis in 1890 moest hier verder aan bijdragen.

Gouverneurs konden via het Cadettencorps de persoonsvorming nader vormgeven, maar gingen hier wisselend mee om. Gouverneur J.T.T.C. van Dam van Isselt (1842-1916) bijvoorbeeld, droeg de persoonlijke ontplooiing van cadetten een warm hart toe. Hij gaf hun de vrijheid deel te nemen aan burger sportcompetities, wat de voetbalclub Velocitas in 1900 meteen het landskampioenschap opleverde.¹⁴ Hiermee gaf hij tevens het startschot voor een lange en rijke traditie van sportieve ontmoetingen met studenten- en burgersportverenigingen. Ook drong Van Dam aan op de stevige positie van de Senaat, juist met het oog op onderdrukken van ongewenste (ontgroenings)praktijken.¹⁵ Bovendien verlengde hij de uren die in de stad mochten worden doorgebracht en zette hij de cadetten aan muziek- en toneelvoorstellingen te organiseren voor goede doelen.¹⁶ Ook dit initiatief zou een lang leven beschoren zijn. Talloos zijn de acties die cadetten door de jaren heen voor civiele en militaire liefdadigheid voerden, tegenwoordig bijvoorbeeld voor de Roparun of de stichting KiKa. Die wens maatschappelijke betrokkenheid te tonen was vanaf 1975 reden in de kennismakingsperiode een maatschappelijke dag op te nemen. Hierin verrichtten eerstejaars allerlei werkzaamheden in Breda van schoonmaken tot zorg voor ouderen.



Maatschappelijke dag van de cadetten in Breda in 1994. De grachten en singels worden schoongemaakt. KIM en KMA kennen nog steeds 'maatschappelijke dagen' waarop adelborsten en cadetten voor de samenleving nuttig werk doen, waarvan de lokale pers verslag doet.

Bron: collectie stadsarchief Breda, Johan van Gurp

Van Dam was wel uitzonderlijk. De wijze waarop de KMA-leiding met de cadetten omging, kon behoorlijk schommelen. Een van Van Dams opvolgers liet weer een ander geluid horen en beknotte de speelruimte van de Senaat aanzienlijk. In 1912 weigerde hij daarom enige vorm van kennismaking met de nieuwaangekomen cadetten toe te staan. Zelfs samen eten met ouderejaars kon niet, omdat hij elke vorm van dwang van de Senaat naar de eerstejaars toe veroordeelde.¹⁷ Dat was zijn manier om greep te krijgen op het vormingsproces.

De KMA-leiding creëerde in de periode van Van Dam nog twee andere vormingsinstrumenten naast het Corps. Ten eerste het kronensysteem (1897), waarin cadetten militaire schaduwkaderfuncties vervulden als leerfunctie in een militaire context en om met meer zelfstandigheid en verantwoordelijkheden te leren omgaan.¹⁸ Bovendien fungeerde het kronensysteem, net als de Senaat, als een schakel tussen de militaire leiding, de academische staf en het Corps. Ten tweede kwamen er klassenleiders of klassenmentoren (1899): officieren die regelmatig met een vast groepje cadetten spraken over voor de krijgsmacht relevante thema's die buiten het

onderwijs stonden.¹⁹ Hier fungeerde de oudere collega als gids en raadgever. Er zat ook een andere kant aan. Zo hoopte gouverneur Kemper in 1911 via deze mentoren beter grip op de cadetten te krijgen, omdat ze deze in kleine groepen regelmatig spraken. Hij eiste bijvoorbeeld dat cadetten altijd representatief, kranig en martiaal waren als lid van een “keurkorps”, het waren immers geen studenten. Uiterlijke discipline was de weg naar gehoorzaamheid, trouw en karaktervastheid en betrouwbaarheid “die van een man een militair maken”, meende hij.²⁰

....en het KIM

De Koninklijke Marine kampte met vergelijkbare opvoedkundige problemen als de landmachtleiding. Strenge regelgeving en opleggen van allerlei beperkingen bleken ook hier niet het antwoord op ongewenst gedrag dat ook adelborsten als reactie daarop vertoonden. De oplossingen in Den Helder waren vergelijkbaar met die in Breda. In 1870 kwam het Hoofdgebouw gereed en verlieten de adelborsten het opleidingsschip. Het verenigingsleven bloeide meteen op, met een jaarlijks galabal en allerlei sport- en muziekverenigingen, die net als in Breda de tand des tijds hebben doorstaan. Maar het KIM verhoogde de minimumleeftijd voor toelating pas in 1896 naar 15 jaar en vanaf 1910 gold alleen een maximumleeftijd van 21 jaar en net als voor de KMA, een afgeronde vijfjarig hbs-vooropleiding.

Beide instituten bleven desondanks met grote regelmaat kampen met ongewenste en soms gewelddadige ontgroeningspraktijken die met enige regelmaat de publiciteit haalden. De leiding bleef worstelen met de moeilijke mix van de wens het internaat te handhaven en de cadetten en adelborsten wel ontplooiingsmogelijkheden te geven, maar geen grip te hebben wat nu werkelijk in het dagelijks leven gebeurde. Het is moeilijk een goede vergelijking te maken maar het lijkt er op dat de KMA vaker de publiciteit haalde dan het KIM²¹ en dat het KIM minder getroffen leek door interne spanningen.²² Misschien had dit te maken met de schaal van de instelling. De KMA was beduidend groter. Maar ook de geïsoleerde ligging van het KIM kan hierbij een rol hebben gespeeld. In de jaren twintig kwam hier nog bij dat in de ogen van de legerleiding de sociale herkomst van de cadetten daalde. Dit was een ‘kwaal’ waaraan het KIM in veel mindere mate leed. Deze tendens vergrootte in de ogen van de legerleiding de kans op ongelukken en schandalen.²³

Dat de KMA de meeste negatieve publiciteit ving, belemmerde marineofficieren niet de opleiding van hun jongere collega's kritisch te blijven volgen. A.E. Thierens (1875-1941), een KIM-opgeleide marineofficier, meende in 1906 dat het KIM leed aan “geestelijke volpropping en gevangenisachtige opberging”²⁴, dezelfde soort problemen als in Breda. Hierin zag hij de oorzaak voor onwenselijk gedrag bij

adelborsten en de vorming die de organisatie zo graag wilde, werd niet gehaald. Veel toezicht en straffen maar geen vorming was de harde realiteit met als gevolg: misvorming, concludeerde Thierens. Het was geen opvoeding maar africhting die plaatsvond. Hij kon geen enkele aanzet tot zelfstandig denken ontdekken, terwijl officiersvorming in zijn ogen draaide om aanleren van initiatief, zelfstandigheid, het ontwikkelen van de eigen persoonlijkheid en dat alles gebeurde niet. Desondanks was er opgewektheid onder elkaar en dat toonde volgens Thierens de veerkracht van de jeugd.

C. Helfrich (1886-1962), die tijdens de Tweede Wereldoorlog de marine zou commanderen, miste vooral de band met de praktijk. Hij stelde in 1915 al dat zeemanschap en het marineleven in de vorming vanaf het eerste moment van binnenkomst op het KIM centraal moesten staan. Zo moest de basis gelegd worden voor discipline, kameraadschap, wilskracht, incasseringsvermogen en “de militaire geest van orde en tucht” en daartoe boden sport en exercitie belangrijke bouwstenen. Engeland was zijn grote voorbeeld.²⁵ En de vorming moest doorlopen tot in de eerste functie. De KIM-tijd alleen was te kort om grondig te vormen. Dat het KIM dan ook nog eens veel aandacht legde op boekenwijsheid, maakte een en ander niet beter. In het militaire leven en zeker in de strijd was volgens Helfrich de morele, menselijke factor, doorslaggevend.²⁶ Karaktersterkte en wilskracht waren de essentiële elementen voor een overwinning. Hiermee verwoordde Helfrich een breed gedeelte opvatting binnen het officierskorps dat de kern van vorming altijd de militaire praktijk moest zijn.

Helfrich kreeg steun van oud KIM-commandant F.J. Heeris (1881-1972). Heeris geloofde had de noodzakelijke eigenschappen van de marineofficier, plichtsbef, discipline, onderworpenheid, gehoorzaamheid, loyaliteit, drang tot initiatief en een goed ontwikkelde oordeelsvorming allemaal toegesneden waren op de praktijk van inzet op zee. In de allereerste plaats was hij militair aanvoerder. In die zin zou zijn KIM-vorming moeten geschieden. In de internaatsjaren legde de officier een basis voor zelfstudie en zelfvorming die het noodzakelijke vervolg op het KIM waren en die plaatsvonden tijdens het werken in de praktijk. Een officier moest met een goede algemene ontwikkeling de Marine in gaan en dan zelf verder werken aan zijn vorming en kennis. Studiezijn in plaats van kennisoverdaad. Net als Voet meende Heeris dat studie dan moest plaatsvinden als deze meteen praktisch gebruikt kon worden. En de “werkelijke karaktervorming”, zo stelde Heeris, gebeurde niet via theorie, maar door “de bittere lessen van het leven”. Dat Nederland in de Eerste Wereldoorlog (1914-1918) niet had meegevochten, zette zijns inziens het officierskorps op achterstand. Het leven aan boord was immers “de eigenlijke leerschool”, daar vormden de collega’s de

jonge officier en daarom was praktische maritieme oefening zo'n essentieel deel van een marineopleiding. Opvallend is Heeris' visie op de relatie met de maatschappij. Hij achtte de gemiddelde Nederlander individualistisch, weinig geneigd offers te brengen of op te komen voor zijn land en afkerig van gezag. Anderzijds erkende hij deze werkelijkheid waarvan de marineofficier zich bewust moest zijn en die hij moest kennen en doorgronden om goed leiding te kunnen geven.

Thierens was wellicht de hardste criticus geweest maar dramatische gebeurtenissen in 1933 maakten zijn beschouwing plotseling wel weer actueel. In februari beëindigde de Koninklijke Marine toen met grof geweld een mouterij uitgebroken op de *Zeven Provinciën* (in Nederlands-Indië), ten koste van 23 doden. Kon de opstand van de matrozen iets te maken hebben gehad met de kwaliteit van de leidinggevenden? Het verband werd zeker gelegd. In *De Telegraaf* beschreef docent Pieter Feenstra Kuiper (1888-1969) het KIM als een kostschool waarbij de adelborsten kinderachtig werden behandeld. Samen met een overladen studieprogramma leidde dit tot "een schuchter minderwaardigheidsgevoel" onder adelborsten. Meer vrijheid en een langere studietijd waren volgens hem het antwoord. Dan zouden betere leiders afgeleverd worden.²⁷ Marineofficier J.C. Mollema (1881-1946), zeker geen voorin genomen criticus over zijn collega's, noemde in zijn boek over de mouterij het KIM "een strenge opleiding, waar hard gewerkt werd, doch die vrijwel uitsluitend gespitst was op vakkennis; het onderwijs in de algemeen ontwikkelende vakken was deels abominabel, anderdeels zorgde het stelsel van coëfficiënten op de studiecijfers, kunstmatig voor verwaarloozing dezer laag aangerekende vakken". Het was met andere woorden "een drilschool" die adelborsten niet klaarstoomde voor het echte werk, die hun geen besef bijbracht van maatschappelijke veranderingen en opvattingen. In tijden van crisis en spanning bleken de officieren niet berekend voor hun taak.²⁸

De dagbladers bleek graag bereid meer officieren een podium te geven. KIM-docent officier van administratie D. Tollenaar verdedigde het internaat. Hij wilde niet van een kostschool spreken maar zag in een internaat een ideale omgeving om een aanstaand officier orde en netheid aan te leren om er voor zorg te dragen dat hij zijn studie in een beperkte beschikbare tijd voltooide – anders werd het voor de samenleving te duur – en om de adelborst beleefdheid, goede manieren en respect voor ouderen bij te brengen. Van schuchterheid was volgens Tollenaar bij adelborsten geen sprake. Het KIM leverde een goede opleiding en daar lag zijns inziens geen oorzaak van de mouterij.²⁹ Officier van gezondheid P. Vermast (1883-1953) ten slotte was in de Indische pers zeer kritisch.³⁰ Hij meende dat de KIM-opleiding leidde tot minachting voor minderen. Het was juist wel een strenge kostschool die

in een geïsoleerde omgeving leerlingen opvoedde, waardoor hun contact met de “normale menselijke samenleving” onmogelijk werd gemaakt en de ontwikkeling van hun persoonlijkheid werd geschaad. De adelborsten werden volgens Vermast “volgepropt met waanbegrippen”. Dat dat leidt tot een averechtse levenshouding, een onmaatschappelijk overwaarderingscomplex” en tot karaktervervorming. Pedagogisch zat het KIM zijns inziens helemaal verkeerd.

Corps, Korps en militair-maritieme praktijk

Officieren konden hun eigen opleiding fel en in de openbaarheid kritiseren. Leuk zal de minister dat niet gevonden hebben. Werving was altijd problematisch en KIM en KMA waren dure instituten. Imagoschade was wel het laatste waar de krijgsmacht op zat te wachten. Maar de kritiek zette wel aan tot hervormingen. We zagen dat al eerder intern oplossingen werden gezocht in meer verantwoordelijkheid voor de adelborsten en cadetten vooral via hun eigen verenigingen en door meer praktijk binnen de nogal theoretische opleidingen te brengen. Extern zochten politici, academici en officieren oplossingen in een verhoging van de academische kwaliteit van het onderwijs, meer vrijheid voor adelborsten en cadetten en een betere band met en meer begrip voor de samenleving.

Het Cadettencorps was in de ogen van de militaire leiding zowel een middel om de opleiding aantrekkelijker te maken als om de schadelijke en vaak gewelddadige uitwassen van de voorafgaande decennia in de toekomst te voorkomen. Door cadetten meer zelfstandigheid en verantwoordelijkheid te geven en hun onderlinge band in een positieve zin te stimuleren, bestond de hoop dat de opleiding in rustiger vaarwater zou komen. De leiding formuleerde dit niet als een formeel vormingsdoel maar de saamhorigheid en de kameraadschap die het internaat moest brengen, zou door het Corps verder moeten worden versterkt. En net zoals Van Dam van Isselt zich in Breda had ingespannen voor een aangenamer cadettenleven deed KIM-commandant W.J. de Bruyne (1854-1905) dat in Den Helder. In 1904 gaf hij de Senaat, die de adelborsten zelf mochten kiezen, een prominentere rol. Hiermee kwam een eigen vormingsrol van het Korps Adelborsten voor het eerst duidelijk in beeld. Het regelen van Korpsaangelegenheden maar ook de naleving van tradities, normen en waarden kwamen bij het Korps te liggen evenals het representeren van de adelborsten bij ontvangsten en bezoeken.³¹ Een groot verschil met Breda was dat daar een ontspanningsvereniging aan de basis van het Corps had gelegen terwijl in Den Helder de band met de KIM-leiding vanaf het begin formeler geregeld was.

Het Corps- en Korpsleven ontwikkelde zich vanaf eind 19^e eeuw snel. Cadetten en adelborsten konden in een meer ontspannen omgeving ervaring opdoen in het

besturen van verenigingen, werken in teamverband en konden genieten van sport, muziek en andere ontspanningsmogelijkheden. Ook grote sociale en sportieve evenementen werden door het Corps georganiseerd. Daarnaast zette het de deur open naar contacten met andere militaire en civiele opleidingsinstituten en zelfs voor internationale contacten. Binnen het Corps ontstonden vriendschappen voor het leven. Wanneer officieren terugkeken op hun KMA- of KIM-tijd speelden juist de ervaringen opgedaan in het Corps een grote rol. De intensiteit van het jarenlang samenleven betaalde zich in deze zin wel uit. Niet alleen via hun eigen jaar maar ook via de band tussen de jaren door de 'pa-zeun'-relaties kon de groep aan eenheid winnen. Mede via de eigen vereniging werd het besef bijgebracht dat zij als toekomstig officier een speciale positie in de maatschappij zouden gaan innemen. Dat van hen in moeilijke tijden veel verwacht zou worden en dat ze een bijzondere verantwoordelijk droegen voor de manschappen aan wie ze leiding zouden gaan geven. In Breda werd tot 1939 die bijzondere positie onder meer gesymboliseerd met het gezamenlijk zingen van het Wilhelmus als bezegeling van het opnemen van een nieuwe lichter in het Corps. Hoe belangrijk en diep die banden waren, bleek onder meer tijdens de Tweede Wereldoorlog toen vanuit Den Helder en Breda verzetsgroepen ontstonden op basis van hechte persoonlijke banden. Het militair zijn, sterke gevoelens van vaderlandsliefde en de saamhorigheid en het onderling vertrouwen die tijdens de opleiding waren ontstaan, vormden hiervoor de ingrediënten.³² Ook na de Tweede Wereldoorlog zou het Corps die uitzonderlijkheid ten opzichte van de civiele wereld regelmatig benadrukken.

Min of meer gelijktijdig gingen beide opleidingen ook toenadering zoeken tot de militaire praktijk. De maritieme discussie over opleiden aan boord van schepen had al eerder een kernpunt van militair-maritieme vorming geraakt. De vraag was of er door te kiezen voor opleiden in de besloten omgeving van internaten, niet te weinig aandacht geschonken werd aan de militaire praktijk. Hoe theoretisch of wetenschappelijk moest een officier eigenlijk opgeleid worden om in de militaire praktijk goed te kunnen functioneren? En in die praktijk namen leidinggeven en –ontvangen, ook onder extreme omstandigheden, een belangrijke plaats in. Gaven de opleidingen die wel voldoende mee? En ten slotte rees de vraag hoe militaire deugden, in een jarenlang gezamenlijk en vrij geïsoleerd bestaan, bijgebracht konden worden.

Twee thema's stelden de kritische land- en zeeofficieren centraal. De praktijk werd node gemist en de daarmee ook de vorming van de officier die hem tot effectief leidinggevende moest maken. Kon hij wel omgaan met zijn ondergeschikten? "Oorlog is doel en richtsnoer van vorming"³³ schreef KMA-docent J.C.J. Kempees

(1817-1874) in zijn veelgelezen boekje met raadgevingen voor jonge officieren. Hij stelde dat de academie weliswaar opleidde maar dat de praktijk pas vormde waarbij het succes van die vorming afhing van de kwaliteit van de opleiding. Al in 1848 schreef Kempees dat de jonge officier moest begrijpen dat hem nederigheid paste, hij moest het vak nog leren. De bijzondere kenmerken van het officiersberoep zoals kameraadschap, de voorbeeldfunctie, stipte plichtsvervulling, gehoorzaamheid en opzietten van eigenbelang, dat alles leerde, zo schreef Kempees, vooral de praktijk. De opleiding legde slechts een eerste basis. En daarnaast moest de officier zich in het dagelijks leven als staatsburger een beschaafd, ontwikkeld, respectabel mens tonen aan wie de burgers met vertrouwen de verdediging van het land konden overlaten. Alleen door voortdurend nieuwe inzichten tot zich te nemen, kon de officier in de ure des gevaars zelfbewust en effectief handelen. Vorming duurde de hele loopbaan lang, het was een doorlopend proces. Tenslotte, net als bij Voet en Heeris, moest de officier zich, volgens Kempees, voortdurend door studie zelf verder ontwikkelen. Al met al een hele opgave.

De KMA zette bij de ingrijpende onderwijshervorming van 1890 een eerste stap om de praktijk dichterbij te brengen. Er kwamen nu detacheringen bij militaire eenheden in den lande als onderdeel van de opleiding waar ze de dagelijkse praktijk als onderofficier moesten ervaren. Cadetten waardeerden het verblijf bij eenheden ver van Breda zeer: “vooral de grotere vrijheid en het meer zelfstandig zijn, dat is een voorrecht dat we op de Academie dikwijls moeten ontbeeren.”³⁴ Het opleidings- en vormingsdoel was de rechten en plichten te leren kennen die bij hun rang behoorden, gezag te leren handhaven en leren omgaan met soldaten en beroepsonderofficieren.³⁵ Ook excursies naar militaire objecten, fabrieken of andere plaatsten van militair belang werden nu in het rooster opgenomen. De leiding hoopte dat dit alles ook bijdroeg de spanningen tussen cadetten onderling te verminderen en de opleiding aantrekkelijker te maken. Het klassikale onderwijs bleef echter nog behoorlijk schools.

In zekere zin was het nabij brengen van de praktijk in Den Helder gemakkelijker dan in Breda. Het KIM immers beschikte voor de praktische nautische vorming al sinds 1834 over een eigen opleidingsschip de *Urania* waarmee vooral tochten over de Zuiderzee werden gemaakt en kon adelborsten laten meevaren op reguliere schepen. Voor deze reizen waren al eind 19^e eeuw de termen ‘bootjesreis’ voor de jongstejaars en ‘kruisreis’ voor de oudere adelborsten in zwang. Hiermee leerden zij niet alleen het leven aan boord maar ook groepsvorming werd bevorderd. En de reizen waren bij uitstek de vormende momenten waarin de adelborst kon kennismaken met het trotseren van de elementen en kon leren hoe het is dicht op

elkaar te leven en vooral samen te werken. Tijdens de bootjesreis functioneerden de adelborsten als matroos en tijdens de kruisreis kon al veel van het geleerde in de praktijk worden gebracht en kon verantwoordelijkheid genomen worden voor eenvoudige taken. Ook kon de organisatie zo een oordeel vellen over de geschiktheid van de adelborst om marineofficier te worden.³⁶ Het besef dat goede samenwerking juist in zulke omstandigheden essentieel is voor ieders veiligheid kon zo prima bijgebracht worden. Bovendien was zo'n ervaring een les voor operationele samenwerking op een regulier marineschip en voor representatief optreden bij bezoeken aan vreemde havens waaraan de marine veel waarde hecht. In 1894 kwam er ook een kanonneerboot beschikbaar voor opleidingsdoeleinden waarop beter de technologische aspecten van het moderne marineoptreden konden worden aangeleerd. Met de Eerste Wereldoorlog kwam een einde aan de opleidingsschepen. De nautische vorming werd nadien alleen nog vormgegeven door mee te varen op een operationeel schip. Kort voor de Tweede Wereldoorlog kwam een nieuwe *Urania* in de vaart. Het karaktervormende element in het gemeenschappelijk zeilen bleef een belangrijke motivatie en werd kort na de oorlog aangevuld met eigen instructievaartuigen *Zee fakkel* (1951) en *Van Kinsbergen* (1999) en sinds 1994 ook met een brugsimulator.

De bootjes- en kruisreizen hebben hun nut als vormend element in de opleiding tot zeeofficier inmiddels ruimschoots bewezen. Ze toonden de volle breedte van het werkveld op zee evenals het samenwerken en samenleven in de beperkte omgeving van een schip.

Toch wezen critici erop dat alleen detacheringen of een bootjesreis de werkelijkheid van kazerne, oefenterrein of schip nog weinig dichterbij brachten. Boekenwijsheid domineerde het onderwijs en dat paste niet bij het officersberoep. Een officier immers moest midden in de maatschappij staan. Dat was niet alleen in 1933 hard binnengekomen bij de marine, al eerder worstelde de landmacht hiermee. Een landmachtofficier moest dienstplichtigen afkomstig uit alle gelederen van de maatschappij kunnen aansturen. Dat was in normale tijden al moeilijk, in crisisperiodes werd het uitdagend. Dat gold bijvoorbeeld voor de jaren van de Eerste Wereldoorlog. Omdat dienstplichtigen de lange mobilisatie moe waren en toch geen verlof kregen, braken in De Harskamp in oktober 1918 ernstige onlusten uit. Toen deserteerden soldaten massaal. Zij staken hun barakken in brand, er vielen schoten en het kader bleek machteloos. In de weken nadien vreesden velen dat het leger onbetrouwbaar was geworden. Her en der verschenen extreem linkse 'soldatenraden'. Niet eerder was het geloof dat de samenleving in de krijgsmacht had, zo geschokt. Hadden de oude vormingsideeën nu echt hun bestaansrecht verloren? Het antwoord

waarin de organisatie opvallend kritisch naar de leiderschapskwaliteiten van de eigen officieren keek, paste in de vormingsdiscussie die al vele jaren eerder was aangezwengeld.

Extern: een open blik naar de wereld, vorming door wetenschap en vrijheid

Een van de meest invloedrijke critici op de officiersopleidingen was de eerdergenoemde infanterieofficier Van Dam van Isselt, zelf oud-cadet en later zowel gouverneur van de KMA als Inspecteur van het militair onderwijs. In 1878, als kapitein, had hij al geschetst hoe de ideale officiersopleiding eruit moest zien. Het was een scherpzinnige, vernieuwende en inspirerende visie. Van Dam stelde dat een ideale officiersopleiding in nauwe relatie moest staan met het vooraf genoten middelbaar onderwijs. Tevens stelde hij dat in de officiersopleiding aan vorming moet worden gedaan, die gebaseerd was op pedagogische goed onderbouwde uitgangspunten. Militairen zijn immers in de eerste plaats mens en dat moest centraal staan. Praktisch betekende dit, dat meer aandacht voor niet-technische vakken zoals geschiedenis en literatuur gewenst was om de cadetten creatiever te maken en meer inzicht in menselijk handelen te geven. Dat maakte de officier tot een effectief leider over zijn ondergeschikten. Parallel hieraan pleitte Van Dam voor meer sport ter bevordering van een gezonde fysieke ontwikkeling, in zijn ogen van wezenlijk belang voor de voorbeeld- en leidersrol van de officier. Hier tegenover zou dan minder examendruk moeten staan. Daarenboven was opvoeden volgens Van Dam iets dat in het huisgezin diende te gebeuren. In de heilzame werking van het langdurig 'opsluiten' van grote aantallen jonge mannen in kazerneachtige omgeving geloofde Van Dam niet. Hij wilde juist de burgermaatschappij en het leger nauwer tot elkaar brengen ter versterking en verbetering van beide. De officieren in opleiding moesten niet alleen hun oudere collega's veel beter leren kennen, ze moesten ook vrijheid krijgen zichzelf als mens, als zelfstandig denkende staatsburger en als vakman te ontwikkelen. Daarom moesten de universiteit Leiden en de Technische Hogeschool in Delft bij de officiersopleiding worden betrokken.³⁷

De thema's die Van Dam agendeerde, verdwenen voorlopig niet meer van de vormingsagenda. En we zien elementen van zijn ideeën over vorming, zoals de nauwe aansluiting bij enerzijds de militaire praktijk van leidinggeven en anderzijds de civiele universitaire wereld en meer persoonlijke vrijheid en verantwoordelijkheid, dan ook nog regelmatig terugkeren. Van Dam zelf kon er als gouverneur en inspecteur enkele in praktijk brengen. We noemden ze al eerder.

Na hem pakte KMA-gouverneur G.G. van Everdingen (1871-1939) de handschoen op. Deze artillerieofficier was de zoon van een Delftse onderwijzer die in onderwijs-

kringen naam had gemaakt met vooruitstrevende ideeën. Van Everdingen was in diverse functies van 1896 tot 1912 werkzaam op de KMA. Hij zat aansluitend in een Staatscommissie die het militair onderwijs moest herzien, waarna hij van 1918 tot 1929 in leidende functies terugkeerde in Breda. Hij kende de academie door en door. Van Everdingen was een officier met een passie voor onderwijs. Al in 1897 had hij een lezing voor cadetten gehouden, waarin hij uiteenzette dat de krijgsmacht een dienende rol heeft in de samenleving, en dat een officier eerst en vooral opvoeder en leidsman van de soldaat is, zowel in militaire als in sociale zin. Hij drukte de cadetten met de neus op de feiten. Zodra ze voor de troepen zouden staan, moesten ze iets doen wat ze nog nooit gedaan hadden: leidinggeven aan en coachen van rekruten en onderofficieren. Officieren moesten zich goed in mensen kunnen inleven, ook in mensen met heel andere achtergronden en ideeën. Een officier moest voorbeeldgedrag, tact, moreel overwicht en inlevingsvermogen in huis hebben. De soldaat was geen willoos ondergeschikte maar een individu, een landgenoot die rechtvaardig met empathie, humaniteit en vriendelijkheid tegemoet getreden moest worden. Zo bouwde je een karakter op. Zo creëerde je kameraadschap en wederzijds vertrouwen en daarmee ook de wilskracht, moed en vaderlandsliefde die zo noodzakelijk zijn om gezamenlijk de ontberingen van de strijd te kunnen doorstaan. Mensenkennis en psychologisch inzicht waren waarschijnlijk de belangrijkste bijdragen die een officersopleiding hieraan kon leveren. Maar de werkelijkheid was dat dit nauwelijks gebeurde.³⁸

Hoe de cadetten hierop regeerden weten we niet maar Van Everdingen had wel goed aangevoeld dat de opinie over leidinggegeven verschoof. En toen het jaar daarop de persoonlijke dienstplicht werd ingevoerd en ook jongens uit de middenstand en de gegoede burgerij de krijgsmacht binnenkwamen, moest de krijgsmacht wel met een antwoord komen. En dan was veel van de kennis die in de cadetten werd gepompt wellicht minder van belang dan inzicht in hoe je leidinggeeft en hoe je een soldaat beter aan de maatschappij teruggeeft dan toen hij het leger in ging. Kritiek van deze aard haalde regelmatig de pers.³⁹

De Staatscommissie waar Van Everdingen lid van was, meende in 1910 al dat het eerste jaar van de KMA een militair praktijkjaar moest zijn waarin de cadet meer zelfstandigheid, doortastendheid en flinkheid moesten leren, naast verantwoordelijkheidsgevoel. Nu was de opleiding veel te theoretisch. In plaats van boekenwijsheid moest hij mens en maatschappij beter leren kennen. De oorlog die in 1914 uitbrak verhinderde dat van deze bevindingen actie werd ondernomen maar ze bewees volgens velen wel Van Everdingens gelijk. De wereldoorlog was onvoorstelbaar gruwelijk geweest en het moreel van de strijdende legers was van

alle kanten op de proef gesteld. Zelfs in het neutrale Nederland bleek dat een lange periode van spanning en paraatheid het moreel aantastte, zoals de rellen en kleine communistische opstandjes van oktober en november 1918 hadden aangetoond. Leger en politiek waren geschokt en de resultaten van de onderzoekscommissie uit 1919 dat de leiderschapskwaliteiten van de Nederlandse officier ernstig te wensen overlieten, dreunden nog na.

Nu kon niemand er meer omheen en concrete stappen volgden snel. Direct na de oorlog kregen de cadetten aanzienlijk meer lichamelijke oefening en sport – een sterk fysiek was essentieel gebleken in de moderne oorlog. En kwamen er docenten voor nieuwe op de mens gerichte vakken als sociologie, pedagogiek en psychologie. Zo moest kennis over moderne maatschappelijke stromingen maar vooral van opvoeding en leidinggeven in het rooster komen. Liefst op een aansprekende manier. Dat maakte de officier naast wetenschappelijk gevormd ook effectief opvoeder en leider. Bovendien verruimde de gouverneur de bewegingsvrijheid van de cadetten en kwam de Grote Zaal, met buffet en muziek, de hele avond voor hen als huiskamer beschikbaar. Zij kregen ook een eigen leeszaal maar de gouverneur wees er op dat cadetten geen studenten waren. Als de nood aan de man komt moesten zij het staatsgezag mede handhaven en dat maakte het officiersschap een serieuze roeping die een vorming in tucht, leiderschap, wilskracht en plichtsbetrachting rechtvaardigde. Dat stond in schril contrast met de civiele studentenwereld.⁴⁰

De actiefste praktische pleitbezorger van een andere visie op vorming was KMA-docent Fruyt van Hertog die al in 1919 door de minister in de gelegenheid was gesteld aan de Universiteit van Amsterdam psychologie te studeren. Fruyt noemde wederzijds vertrouwen “de zuurdesem van ons geheele soldatenberoep” en dat moest tijdens de opleiding al aangekweekt worden. Volgens Fruyt maakte juist de hardheid van de moderne oorlog karaktervorming belangrijker dan feitenkennis. Officier en manschappen dienden in een sfeer van onderling vertrouwen samen te werken, gericht op hetzelfde doel. De kameraadschap die daaruit ontstond zou in oorlogstijd haar nut bewijzen. Voor de officier betekende dit dat hij zijn ondergeschikten opvoedde, dat hij krachtig, tactvol maar ook met beslistheid en kracht leiding gaf en steeds het goede voorbeeld toonde. Zo moest de soldaat wilskracht, zelfvertrouwen en plichtbesef ontwikkelen, wat hem zowel tot een beter staatsburger als beter strijder maakte. Een officier kon dat alleen als zijn opleiding hem pedagogisch inzicht verschafte en hij oprecht belangstelling toonde voor alle individuen onder zijn bevel. Op het KIM speelde Heeris een vergelijkbare stimulerende rol. Al was bij de marine, waar maar weinig dienstplichtigen waren, dit vraagstuk wellicht iets minder urgent. Heeris betoogde dat sport de zelfstandigheid en het zelfbewustzijn van de adelborsten

versterkte en dan in het bijzonder watersport met lichte vaartuigen. Hij bepleitte ook meer studie van ‘voorbeeldige’ leiders en noemde dezelfde mensgerichte vakken die ook de op KMA ingevoerd werden. Hij had een mooi maritiem voorbeeld: admiraal J.H. van Kinsbergen (1735-1819) had reeds in 1791 een boek geschreven over het belang van mensenkennis voor leidinggevend. Ook Heeris achtte het belangrijk dat adelborsten de maatschappij in al haar facetten en uiteenlopende opvattingen leerden kennen. Ze moesten beseffen dat een militaire overwinning uiteindelijk door de vechtende soldaat, of matroos, wordt behaald. Heeris’ collega van de stoomvaartdienst die mede de technische opleiding verzorgde, ging hierin mee: “de geleerdste ingenieur, die geen militair is, zal op een oorlogsschip onbruikbaar zijn”⁴¹ en citeerde tevens instemmend de uitspraak uit een Duits marineblad “Nicht Schiffe kämpfen, sondern Menschen.”⁴² Dat Heeris een historisch voorbeeld aanhaalde, paste goed in een marinetraditie, waarbij historische figuren als voorbeeld voor hoe een zeeofficier dient te handelen, naar voren worden gehaald. Michiel de Ruyter (1607-1676) belichaamde plichtsbetrachting en zorg voor manschappen, Jan van Speijk (1802-1831) opofferingsgezindheid en Van Kinsbergen wordt tot op de dag van vandaag geroemd als voorbeeld voor de noodzaak van goede scholing en vorming, van discipline en teamwork. In die zin is hij de geestelijk vader van het KIM.⁴³ De land- en luchtmacht kennen een dergelijk gebruik van historische figuren in de vorming en opleiding veel minder.

Het effect van nieuwe vakken en mooie woorden op de dagelijkse praktijk blijft moeilijk te peilen. Bovendien kwam maar een minderheid van de officieren van de KMA. Na 1918 waren het vooral dienstplichtig reserveofficieren die de soldaten opleidden. Wel zien we dat in het rooster van cadetten en adelborsten veel meer excursies, ook naar volksbuurten, fabrieken en rechtbanken, werden opgenomen. Ook nam het aantal buitenlandse contacten toe. Ook voor hun sportieve activiteiten zowel in burgercompetities en -wedstrijden als militaire sportevenementen kwam meer tijd, aandacht en waardering. De jaarlijkse deelname aan de Nijmeegse Vierdaagse werd een vaste waarde. Dit was voor velen een zeer vormende ervaring. Het KIM nodigde zelfs vooraanstaande wetenschappers uit om de cadetten toe te spreken over actuele maatschappelijke en wetenschappelijke ontwikkelingen.⁴⁴ Nieuwe opvattingen vonden hiermee wel hun weg naar de opleidingen.

De discussie over meer moderne opvattingen betrof ook het internaat, waar Van Dam en anderen al hun twijfels over hadden geuit. Kon een internaat een basis leggen voor studiezijn en zelfstandige intellectuele ontwikkeling waarop een officier zijn leven lang verder kon voortbouwen? Of moest het schoolse pompen van feitenkennis, zoals critici het noemden, blijven voortbestaan? Voor Van Dam van Isselt was de

vraag stellen hem beantwoorden. De weg van het civiele hoger onderwijs moest ingeslagen worden om de officier volwaardig in de moderne samenleving te laten participeren en het moest de basis voor de persoonsvorming worden. Voor Van Dam hield dat dan automatisch in dat omgaan met vrijheid en betrokkenheid bij de maatschappij voorwaarden hiervoor waren en het internaatsysteem vormde dan een ernstige belemmering. Volgens Van Dam leidde het internaat tot verruwing, bracht het schade toe aan de persoonsvorming en bevorderde het “verderfelijke tradities” van een “ziekelijk karakter”, terwijl de jonge man zijn kracht moest ontwikkelen in “het vrije leven”. Dat waren harde woorden die desondanks hun weg hadden gevonden in het advies van de eerdergenoemde Staatscommissie van 1910. Generaal en oud-minister W. Cool (1848-1928), lid van de Staatscommissie, meende dat het internaat leerde straffen te vrezen en dat het de lust tot verzet aanwakkerde. En als het dan toch moest dan zo kort mogelijk en zeker in het laatste studiejaar niet meer. Hoewel zwakker, kwamen zulke geluiden ook vanuit de marineorganisatie gericht aan het Helderse internaat. Het zou niet meer bij de tijd passen dat individuele ontplooiing werd belemmerd door sjabloonmatige opvoeding in zo’n omgeving. Beroepsofficieren dienden midden in de wereld te staan in plaats van een afgesloten groep te vormen. Adelborsten kregen een goede fysieke en theoretische opleiding, uiterlijke discipline was er maar ze werden geleefd, waren wereldvreemd en ontwikkelden hun persoonlijkheid niet. Den Helder was een tuchtschool. “Zij die den Helder kennen weten dat daar den polsslag van de voortuitgang nauwelijks of in het geheel niet wordt gevoeld” stelde marineofficier Langelaan in het *Marineblad*. Hoeveel beter zouden de adelborsten af zijn als ze tijdens hun opleiding van het volle leven van Amsterdam konden profiteren. Bovendien stelde die omgeving wilskracht en zelfbeheersing op de proef en dat moest de marine zeker waarderen!⁴⁵

In 1921 deed een aantal KMA-docenten, zowel burgers als militairen, nog een duit in het zakje. Zij vroegen de minister van de KMA een universiteit te maken zonder internaat en alleen toegankelijk voor diegenen die een passende middelbare schoolopleiding hadden gehad en reeds een jaar militaire opleiding hadden genoten, zodat het duidelijk was dat ze geschikt waren voor het militaire beroep. De kritiek vanuit de defensieorganisatie was niet mals.⁴⁶ Zouden hiervoor wel genoeg kandidaten te vinden zijn en hoe kon zomaar van de vormende waarde van het internaat afstand worden gedaan? Laat een cadet een studentenleven leiden en uitspattingen en vereenzaming lagen op de loer, beweerde de toenmalige gouverneur. Een cadet was nu eenmaal geen student. Vanuit Nederlands-Indië was de kritiek zo mogelijk nog feller. Juist de militaire praktijk en discipline moesten centraal staan in de vorming. Dat was nodig voor officieren die in Indië, vanaf het moment dat ze daar aankwamen,



*Aan lichamelijke oefening en sport wordt niet alleen een fysiek maar ook een vormend belang toegekend. Atletiekwedstrijd van cadetten ter gelegenheid van de opening van de atletiekbaan op het Kasteelterrein in 1974.
Bron: collectie stadsarchief Breda, Johan van Gurp.*

het koloniale gezag in stand moesten houden. Juist de koloniale praktijk hechte sterk aan korpsgeest en had weinig met toenadering tussen leger en volk.

Ondanks de soms verhitte discussies bleven grote veranderingen uit. Het internaat hield stand. Hierbij steunden de ouders de legerleiding, want wonen op kamers en grotere kans op studievertraging zagen zij als een aanslag op hun portemonnee. Wat wel veranderde was, dat, zoals de Staatscommissie al had geadviseerd, het eerste jaar een volledig militair praktijkjaar werd. Deze doorbraak was vooral het gevolg van de bezuinigingen. Cadetten kregen sindsdien dezelfde militaire opleiding als dienstplichtig officieren en na afloop daarvan werd voor hen die dat wensten, bepaald of ze naar de KMA mochten. Het was een behoorlijk grote stap de militaire praktijk meer bij de opleiding te betrekken.

Herstart 1945: Een nieuwe wereld na een wereldoorlog?

Breklijn Tweede Wereldoorlog

De Tweede Wereldoorlog vormde voor de Nederlandse krijgsmacht een enorme breuk. Land-, zee- en luchtmacht streden in Europa en Azië en Nederlandse officieren zagen zich plotseling opgeleid in Engeland of de Verenigde Staten. Het herstel van de eigen opleiding na vijf moeilijke jaren leek meteen een goede gelegenheid om met schone lei een moderne opleiding op te bouwen. Ze moest een vorming opleveren die hoorde bij een nieuwe wereld. Zowel marine- als landmachtleiding stelden vergaande veranderingen voor: KIM en KMA moesten in een geheel nieuwe gedaante herrijzen waarbij mogelijk ook een nieuwe vestigingsplaats en een nieuwe vormingsfilosofie hoorden.

De landmachtofficiërs die na de oorlog over de toekomst van de officiersopleiding moesten beslissen, hadden over het algemeen weinig goede woorden over voor de opleiding die zij voor de oorlog zelf hadden genoten en herkenden veel in de kritiek die al decennia rondging. De KMA had toen zowel te ver van de maatschappij als van de militaire praktijk gestaan en het internaat in zijn toenmalige vorm had verstikkend en juist niet ontplooiend gewerkt. De nieuwe Chef van de Generale Staf, H. Kruls (1902-1975) noemde in 1947 de vooroorlogse KMA “een soort drilschool met kloostersfeer”, een “klein stadsinternaat met een stadstuintje” waaraan hij afschuwelijke herinneringen had. Nu deed de kans zich voor een nieuwe academie op te bouwen. Niet meer in Breda maar nabij de universiteitssteden in het westen van het land, in de geest zoals Van Dam van Isselt in 1878 al had voorgesteld. Verder moest het internaat vervangen worden door een moderne campus zoals Nijenrode in 1946 bij de oprichting had gekregen. In de Britse academie Sandhurst hadden Nederlandse officieren bovendien een aantrekkelijke bibliotheek met studieruimten gezien en zo iets moest er ook komen. Bovendien moest het onderwijs nu echt van hoger niveau worden, zowel wetenschappelijk als militair. Dat was de harde les uit de afgelopen strijd. De officier moest het aanzien en de uitstraling van een academisch gevormde professional krijgen en voortdurend gedurende zijn loopbaan verder geschoold worden op het moment dat hij die kennis nodig had. Ook de aansluiting bij de militaire praktijk diende veel nadrukkelijker vorm te krijgen. De wat wereldvreemde theorie van vroeger moest uit het curriculum verdwijnen ten gunste van onder meer moderne leiderschapstraining, praktisch toepasbare sociologie en een brede algemene ontwikkeling. Ook niet onbelangrijk was de rol van sport: die verdiende de best mogelijke faciliteiten. Het bleken echter dure, en daarmee onhaalbare idealen. En zelfs de optie in Breda te blijven en het Kasteelterrein te moderniseren en uit te breiden door het stadspark Valkenberg eraan toe te voegen, kon niet op steun

van de minister rekenen. Uiteindelijk moest de KMA zonder uitbreiding en zonder academische opleiding herstarten. Bij de formele feestelijk heropening in 1949, liet generaal Kruls, 's lands hoogste militair die zijn verzet lang had volgehouden, versterk gaan.⁴⁷

In veel opzichten zette de KMA de opleiding waarmee ze in 1940 was geëindigd, in 1949 weer voort, zij het met een groot verschil: de cadetten van het KNIL waren er niet meer. De Indische sfeer die vooral in de laatste vooroorlogse decennia sterk was geweest, was verdwenen. In de plaats kwam de luchtmacht, een krijgsmachtdeel van techniek, snelheid, minder van hiërarchie en traditie dan de landmacht. De technologisch moderne luchtmacht leek het relevantste krijgsmachtdeel van de toekomst. Had immers de Tweede Wereldoorlog niet bewezen dat het luchtwapen essentieel was om een oorlog te winnen? Bovendien was de sfeer waarin luchtmachtofficiëren werkten en leiding gaven een geheel andere dan die van de landmacht. Binnen de luchtmacht heerste twijfel of het Bredase Kasteel wel de beste omgeving was om haar officieren te vormen. En cadetten van de luchtmacht lieten weten zich in de landmachtomgeving niet thuis te voelen, net als hun marinecollega's een eeuw eerder hadden gedaan. Vooral om financiële redenen kreeg het nieuwe krijgsmachtdeel echter geen eigen opleidingsinstituut voor zijn officieren.⁴⁸

De Koninklijke Marine hervatte de lessen in Den Helder meteen in 1946 maar dat betekende niet dat ook daar geen ideeën leefden over een echte nieuwe start. Ook daar waren stemmen opgegaan naar een meer centraal gelegen locatie te verhuizen, zoals Langelaan in 1919 al had voorgesteld. In 1947 meende de Chef van de Marinestaf, E. van Holthe (1896-1967), in een vergadering van de marinestaf dat “het nageslacht het ons zal verwijten, dat we de kans hadden daar [Den Helder] weg te komen, en van die kans niet hebben geprofiteerd,” waarbij hij echter nadrukkelijker op de vlootbasis dan op het KIM doelde.

Locatie, moderne faciliteiten en moderne manieren van vorming waren bij officieren die wezenlijke veranderingen wensten een drie-eenheid. De showstopper was het prijskaartje maar wellicht ook bij veel collega's en lokaal belanghebbenden de gehechtheid aan het oude bekende. Zowel in Breda als in Den Helder bleven de veranderingen beperkt tot binnen de vertrouwde muren. Voor de marine leek in eerste instantie de belangrijkste les van de oorlog te zijn een meer praktijkgerichte opleiding in te richten maar al snel bleek dat de snelle technologische ontwikkelingen juist om een geheel ander accent vroegen. Een zeeofficier moest veel meer dan vroeger een gedegen technische opleiding krijgen. En dat was een radicale keuze. Al lang bestond de Marine uit twee gescheiden werelden, die van de zeeofficiëren en

die van de technisch opgeleide officieren. Met de keuze van 1956 de KIM-opleiding nadrukkelijk een technisch karakter te geven, veranderde er veel in die verhouding. Oud-KIM commandant De Bruyne had het in 1902 al voorzien: “Het lijkt geen twijfel, de zee-officier moet meer technicus worden, wil hij niet slechts in naam een schip commanderen.”⁴⁹ In 1960 werd de Technische Universiteit Delft een belangrijke partner en hiermee koos de marine voor academische vorming aansluitend aan de KIM-opleiding, maar buiten de deur. Een route die lang de voorkeur van dit krijgsmachtdeel zou houden.⁵⁰ Het duurde echter nog tot 1967 voordat de eerste jonge marineofficieren als vijfdejaars KIM-studenten in de collegebanken in Delft en Rotterdam aanschoven. Voordien hadden ze een jaar praktische vorming ontvangen via de zogenaamde takenboeken⁵¹. Natuurlijk zagen sommigen een gevaar voor de eenheid van het korps marineofficieren als steeds meer en langere delen van de opleiding buiten het KIM gevolgd zouden gaan worden maar de snelle technologische ontwikkelingen waren te dwingend om te negeren. “Het doel van deze herzieningen is een officier te vormen die de ontwikkeling van morgen kan leiden in het samenspel van mens en schip, met de daarmee verbonden technieken en machines, in plaats van deze zonder begrip te ondergaan.”⁵² West Point kende al de mogelijkheid na de academie een jaar een technische opleiding aan een universiteit te volgen. De eenheid binnen het korps marineofficieren moest hierdoor des te nadrukkelijker in de algemene vorming gezocht worden die op het KIM plaatsvond. Het werd de verantwoordelijkheid van de VOKIM.⁵³

Ook in Breda hing wel enige verandering in de lucht ondanks het herstel van het vooroorlogse Kasteellevens. Na 1949 werd geëxperimenteerd met lezingen over actuele thema's en kreeg het Corps meer vrijheid zelf hun interne gang van zaken te regelen. De Senaat kreeg zeggenschap over straffen van overtredingen op eerlijkheid. In het onderwijs verschenen meer buitenlandse reizen en moderne lesmethoden. Lesstof kon in groepen (syndicaten) worden voorbereid en verwerkt, waarbij zelfs voor het eerst de studiebibliotheek voor cadetten vrij toegankelijk werd. We zien in deze maatregelen de weerslag van vooroorlogse kritiek en invloed van Britse en Amerikaanse academies.⁵⁴ Maar in de kern bleef de KMA een internaat met een strakke, harde opleiding gericht op de subalterne officiersfunctie.⁵⁵ Afleveren van luitenanten, daar ging het de legerleiding vooral om. Maar die tijden leken hun langste tijd te hebben gehad. Vanaf 1953 kwam, onder meer aangewakkerd door prins Bernhard (1911-2004), de discussie op gang de al eerder gekoesterde wens eindelijk waar te maken de officiersopleiding wetenschappelijk op een hoger niveau te tillen, gelijk aan de civiele universiteiten. Cadetten en adelborsten zouden dan actiever in de maatschappij gaan staan en meer besef hebben van de sociale en politieke omgeving waarin zijn leefden. Ideeën over nauwere aansluiting bij het



Adelborsten in hun eigen bar op het KIM, 1975. Een eigen bar, zowel op het KIM als op de KMA, betekent niet alleen versterking van het Corps- en Korpsleven maar ook grenzen leren kennen en verantwoordelijkheid dragen.

Bron: Ministerie van Defensie, beeldbank NIMH, Den Haag.

civiele wetenschappelijke onderwijs en meer vrijheid, wellicht zelfs afschaffing van het internaat, gingen steeds luider klinken. Het idee was het aanzien van de officier als professional te versterken, de opleiding aantrekkelijker te maken en de kwaliteit van het officierskorps als geheel te verhogen.

Oudere ideeën over de noodzaak om vorming van officieren te richten op meer begrip voor moderne politieke en sociale verhoudingen en die om konden gaan met de diversiteit aan dienstplichtigen waaraan ze leiding moesten geven, werden nu in een modern jasje gestoken. Hierbij sprak de commissie die een wetenschappelijk officiersopleiding moest gaan voorbereiden haar zorg uit dat de jeugd het officiers-

schap steeds minder als roeping ging zien en dat bij velen een degelijke algemene ontwikkeling en de gewenste sociale omgangsvormen ontbraken. Hierbij hoorde ook dat zelfstudie schoolse lessen ging vervangen en er meer contact tussen officieren in opleiding en civiele studenten ontstond. Het resultaat moest zijn dat een officier kon meediscussiëren over maatschappelijke en politieke onderwerpen en dat hij zelfstandig tot een oordeel moest kunnen komen. Dit alles zou hem een ruime blik op de wereld geven en geestelijk en intellectueel en als leider sterker doen staan. Dat stond in 1956 allemaal op papier. Het ging niet meer om een vakopleiding voor de eerste functie maar een wetenschappelijke basis voor de gehele officierscarrière. Burgerhoogleraren moesten de dragers van het onderwijs worden zoals in 1921 al door een groot aantal docenten was bepleit.⁵⁶ De Generale Staf, het ministerie en de KMA zelf zetten hier vanaf 1959 de schouders onder. Om meer wetenschappelijke diepgang te kunnen bereiken werd de opleiding een jaar langer. Alleen het eerste jaar zou nog strakke militaire discipline kennen. Het vierde jaar kende een vrij studentenleven, “buiten de poort” en met wedde in plaats van zakgeld.⁵⁷ Hieruit kwam in Breda de bouw van het Prins Bernhard Paviljoen voort, geopend in 1964 als symbool voor de band tussen cadetten en maatschappij.⁵⁸ Voor het eerst was er legering buiten het Kasteelterrein een echte modernisering van het aloude internaat.⁵⁹ In de discussie die hieraan in de legerraad vooraf was gegaan, legden alternatieven als inkwartiering bij particulieren – min of meer zoals in de 18^e eeuw – en tweepersoonskamers het af tegen het ‘cadettenhotel’ met een eigen slaap- en studeerkamer.⁶⁰ Leidinggeven kwam bovendien nadrukkelijk in het rooster, evenals vakken als moderne geschiedenis, kennis over communisme en democratie. De officier moest immers weten welke waarden hij verdedigde.⁶¹ Sociologie en psychologie moesten hem voorbereiden op zijn latere rol van leider en opvoeder. In de woorden van de plaatsvervangend chef van de Generale Staf⁶² moest algemene ontwikkeling een grote rol krijgen, “waarbij de cadet opgevoed dient te worden tot beschaafd mens welke in staat is in een ontwikkeld milieu deel te kunnen nemen aan gesprekken over onderwerpen van algemeen belang.”⁶³ En dat gold ook voor cadetten van de technische studierichting. We zien hierin zeker een echo van het West Point ideaal van de *officer gentleman*.⁶⁴ Oud-generaal en staatssecretaris M.H.R. Calmeijer (1895-1990), een van de belangrijkste architecten achter de nieuwe opleiding, had de Amerikaanse militaire academie in mei 1951 bezocht en was daar aangenaam verrast over het wetenschappelijk niveau en de culturele en sociale vorming van de cadetten. Wel moest hij erkennen dat die opleiding erg ‘luxueus’ was, dat was onhaalbaar in Nederlandse omstandigheden.⁶⁵ In West Point ging het niet om het opleiden voor de eerste functie, maar een brede opleiding tot officier, die studiezijn moest ontwikkelen voor de rest van zijn carrière. En die een brede

algemene culturele bagage bezat, samen met leiderschapskwaliteiten en een goede fysieke ontwikkeling. Overkoepelend hierbij was de persoonlijkheidsontwikkeling gericht op toewijding aan het militaire vak, zelfkennis en leiderschap gebaseerd op de juiste, geïnternaliseerde geestelijke en zedelijke normen. In deze mooie bewoordingen werd de nieuwe wetenschappelijke KMA-opleiding op 10 januari 1961 in de landelijke dagbladen gepresenteerd. In 1961 ging de nieuwe studie van start in de hoop dat de Tweede Kamer snel de wettelijke onderbouwing hiervan zou regelen. Dit werd een drama. Het wetsontwerp, ingediend in 1963 en ook van toepassing op het KIM, verdween uiteindelijk in 1991 van tafel. Maar de veranderingen zetten wel door.

De ingrijpende onderwijsvernieuwing van 1961 was de eerste waarin nadrukkelijk naar vormingsaspecten en leiderschapsontwikkeling werd gekeken met steun van het toen net geopende Studiecentrum Militair Leiderschap in Hilversum⁶⁶ en een groot aantal civiele academici. De thema's die het Studiecentrum krijgsmachtbreed aan de orde stelde, zijn goed terug te vinden in het nieuwe KMA-curriculum: aandacht voor democratie en communisme, voor de verdediging van westerse waarden, internationale samenwerking en voor leiderschap en moreel. Er kwamen burgerhoogleraren en het vakkenpakket verbreedde. De cadetten kregen meer vrijheid. Als eerste werd de jaarlijkse mars door de stad van 1960 helemaal door henzelf voorbereid en uitgevoerd. Er liepen geen officieren meer mee. Ook in het runnen van de 'cadettenmess' - de bar in de Grote Zaal, vanaf 1964 aangevuld met de Spijkerbar, vergelijkbaar met de Haddock bar in Den Helder - kregen ze de vrije hand. Zo leek de geest van Van Dam van Isselt toch nog rond te waren.

Wetenschappelijke belangstelling voor het internaat

Vanaf 1960 braken nieuwe inzichten op vormingsgebied door, waarin we enerzijds de kritische opmerkingen van weleer herkennen en die ook een antwoord waren op ingrijpende maatschappelijke veranderingen. Het KIM koos voor techniek als zwaartepunt van zijn opleiding en sloot aan bij het streven van de KMA naar een civiel-wetenschappelijk niveau. De KMA deed dat het liefst in huis, het KIM stuurde adelborsten of kersverse officieren naar universiteiten. Beide instituten geloofden in meer vrijheid voor derde- en vierdejaars en minder schools en meer kritisch-wetenschappelijk georiënteerd onderwijs. Voor leiderschap, sociologie, psychologie en actuele vraagstukken en politiek groeide de aandacht. Adelborsten werden aangespoord van de bibliotheek gebruik te maken en het KIM organiseerde studium generale bijeenkomsten over uiteenlopende thema's als filosofie, sociologie, kunst, maatschappelijke stromingen om een bredere culturele vorming en belangstelling te ontwikkelen op de vrijdagavond.⁶⁷ Binnen deze vernieuwingen hield het



Balinese scene, versiering van het KIM voor het Assaut van 1924. Op beide instituten is het Assaut een zeer gewaardeerd evenement, zeker ook vanuit het oogpunt van groepsvorming, leren organiseren en samenwerken en het aanleren van gedrag op formele feestelijkheden.

Bron: Ministerie van Defensie, Beeldbank NIMH, Den Haag.

internaat stand. KIM en KMA hadden bij hun oprichting heel bewust het internaat gekozen als middel tot opvoeding en vorming. Maar het verschijnsel ‘internaat’ raakte na de Tweede Wereldoorlog wel op zijn retour. Nijenrode had het desondanks in 1946 ingevoerd toen het zijn campus opzette en ook de PTT had een internaat om hun management op te leiden (Voorlinden in Wassenaar). KMA-docent en Indië-veteraan Jacques van Doorn (1925-2008) stelde in 1967 vast: “Het internaat is primair een sociale pressure-cooker en als zodanig ongetwijfeld één van de meest geniale uitvindingen inzake mensenbeheersing. Het isolement van de buitenwereld, de uniformering en indoctrinatie, de voortdurende controle, de geleding in jaarklassen volgens hiërarchisch principe – dit totaal van sociale technieken scheidt een optimale, in ieder geval een maximale garantie tot het kneden van de persoonlijkheid van de leden overeenkomstig de bedoelingen van de leiding.”⁶⁸

Zijn collega Cor Lammers (1928-2009), die het KIM-internaat bestudeerde, meende dat een internaat, dat bedoeld is voor een beroepsopleiding en dat opvoeding buiten de familiesfeer plaatst, tot een zekere vorm van elitegevoel bij de deelnemers moet leiden. Hun beroepskeuze immers maakte hen uitzonderlijk. Hij erkende zeker dat een internaat groepsgevoel en korpsgeest bevorderde, hechte verbanden tussen leerlingen deed ontstaan maar vroeg zich wel af of de militaire leiding via dat internaat wel zo gemakkelijk op de gewenste persoonlijkheidsontwikkeling kon sturen. Hoe kon de organisatie vaststellen of het internaat de vormingsidealen – die feitelijk slechts in algemeenheden omschreven waren – ook waarmaakte? De geschiedenis van KIM en KMA laat in elk geval zien dat dit geen vanzelfsprekendheid was. En hoe moest omgegaan worden met groepsdruk en onderlinge manifestaties van leerlingen juist tegen de leiding of het heersende systeem gericht, waar groepsdruk dan weer tegenover stond? Op militaire academies had dit in het verleden niet alleen geleid tot wegpesten maar ook tot fraude en spieken rond tentamens.⁶⁹ Bovendien konden allerlei subcultuurtjes ontstaan, tegengesteld aan de organisatiedoelen. Beide sociologen constateerden daarbij ook dat al in de jaren zestig de individualisering en de grotere vrijheid die vanuit de organisatie werd verleend het traditionele internaatsidee naar de achtergrond duwden. De onderwijsvernieuwing van de KMA met huisvesting buiten de poort en meer vrijheid voor cadetten en adelborsten was daar impliciet een erkenning van. De socioloog en oud-cadet Ton Klumper (1943) voegde daar nog bij dat studieresultaten eerder leden onder dan profiteerden van een internaatsstructuur met de grote sociale controle die daar nu eenmaal bij hoorde.⁷⁰ Maar er waren ook tegengeluiden. KMA-gouverneur J. Mulder (1915-1991) zag in het internaat nog steeds een goed vormingsmodel waar grote bedrijven jaloers op konden zijn. Maar hij kritiseerde het “feodale” karakter van het Corpsleven.⁷¹ SBN W. Bagchus (1918-2010) op zijn beurt verdedigde het internaat in 1972 met volle overtuiging. Hij stelde dat voortdurende blootstelling aan controle op gedrag, houding en netheid op jeugdige leeftijd van essentieel belang was om schepen tot deugdelijke gevechtseenheden te maken. Voor hem betekende het internaat het onmisbare en meest geëigende middel voor de ontwikkeling van zelfdiscipline, teamgeest en sociale vaardigheden.⁷² VOKIM B.M. van Hulst herhaalde dit in de diesrede van 2003 toen hij wees op de essentiële rol die het Korps Adelborsten speelde in de ontwikkeling van vriendschap, aanpassingsvermogen, saamhorigheid en vertrouwen; allemaal van wezenlijk belang in de praktijk op zee. Dat het internaat leidde tot conformisme, een overdaad aan sociale controle en dwang, achtte hij minder zwaar wegen. Karakter kwam via het Korps, kennis via het onderwijs de ideale mix.⁷³ Dat juist de Koninklijke Marine zo hechtte aan het internaat is naast bovengenoemde argumenten ook te verklaren door de overtuiging dat de beroepspraktijk aan boord zo speciaal is, dat het internaat daar de meest

passende voorbereiding op vormt. Bovendien kennen of kenden de meeste civiele zeevaartopleidingen ook het internaatsysteem.

Corps en Korps als primaire vormingsinstrumenten

Kort nadat een eerste grote stap in een verdere verwetenschappelijking van die opleiding was gezet, noemde de studiegids van de KMA als eerste doelstelling van een officiersopleiding “het ontplooiën van de persoonlijkheid”, waarbij het ging om eigenschappen als trouw, moed, eerlijkheid, doorzettingsvermogen, zelfvertrouwen, teamgeest en opofferingsgezindheid, “kortom al die eigenschappen welke de officier later zullen bestempelen tot leider.” Aan dit hoofddoel waren zowel de wetenschappelijke vorming als de sport en fysieke vorming dienstbaar, maar... “de ontplooiing van de persoonlijkheid komt echter het beste tot haar recht in de cadettengemeenschappen: het Corps en het bataljon.”⁷⁴ Hiermee beantwoordde de gids meteen de vraag over de noodzakelijkheid van een internaatsopleiding. Want alleen als cadetten zo samenleefden konden via hun Cadettencorps en hun bataljon, waarin training als militair plaatsvond, hun opvoeding en opleiding in de gewenste banen worden geleid. Maar de studiegids voegde er wel aan toe dat een officier kritisch moest leren denken, het militaire bedrijf moest kennen en moest weten waar hij voor staat (namelijk het verdedigen van de Westerse waarden) en een brede algemene ontwikkeling moest hebben. Oude argumentatie werd aangevuld met nieuwe antwoorden op nieuwe tijden. Vorming betekende ook een kritisch-wetenschappelijke houding (zonder van elke officier een geleerde te maken), maatschappelijk bewustzijn en een zeker niveau van ontwikkeling en beschaving, de idee van *officer gentleman*. In de studiegidsen van de jaren zeventig en tachtig werd zelfs onomwonden gesteld dat het Corps essentieel was voor de invulling van persoonsvorming in de opleiding. Het bataljon kwam daar in een wat bescheidener positie achteraan. Het Corps was een “pijler”, “een belangrijke schakel” in de vorming van de cadet, met een uitstraling ver na het verlaten van Breda via de ‘familiebanden’ die via het Corps tussen de cadetten werden gesmeed.

Vanaf 1992, toen de Faculteit Militaire Bedrijfskunde vorm kreeg, kregen de wetenschappelijke eisen die aan een officier gesteld werden, meer nadruk. En daar ging nog een schepje bovenop in 2004-2005 toen de keuze voor een eigen academische opleiding, naar het model van de civiele universiteiten werd gemaakt. Toch bleef ook toen het bijzondere karakter van de officiersopleiding zichtbaar: de relevantie voor de defensieorganisatie stond in dit civiel-academische onderwijs centraal. En de KMA-studiegids van dat jaar sprak nadrukkelijk over het belang van persoons- en groepsvorming dat ingevuld werd door “het campus-systeem” en “de vormende activiteiten binnen het cadettencorps en het -bataljon”. De integratie

van deze beide droeg ertoe bij “dat vorming een wezenlijk onderdeel van de opleidingen uitmaakt.” De conclusie luidde dat de KMA onderscheidend was door de samenvoeging van drie pijlers: militaire beroepsopleiding, wetenschappelijke studie en persoons- en groepsvorming.” Het resultaat moest zijn een officier met goede leiderschapskwaliteiten, ook onder levensbedreigende omstandigheden, die commandant, adviseur en coach kan zijn, “uitgaande van de centrale waarden: professionaliteit, discipline, weerbaarheid, teamgeest, verantwoordelijkheidsbesef en integriteit.” Toch een net iets andere lijst dan in 1964.

Het KIM legde de accenten iets anders. De Helderse *Studiegids* maakte daar onderscheid tussen militaire vorming en karaktervorming. De eerste hield nadruk op loyaliteit, integriteit, morele en fysieke moed en uithoudings- en doorzettingsvermogen in. De tweede betrof het ontwikkelen van karaktereigenschappen, noodzakelijk voor leidende functies binnen de marine. Dat waren bijvoorbeeld opofferingsgezindheid, opgewektheid, flexibiliteit, leiderschap maar ook voorkomendheid, beschaving en “zorg voor kleding”. Het wetenschappelijk element in de opleiding was niet bedoeld om van adelborsten wetenschappers te maken maar brede algemene kennis – met nadruk op natuurwetenschappen en techniek - en een zelfstandige, kritische blik op problemen in zijn werkveld.⁷⁵ Uiteindelijk kwam de *Studiegids* zelfs op vier, elkaar versterkende en aanvullende terreinen waarop vorming plaatsvond: militair, algemeen, praktisch-maritiem en wetenschappelijk.⁷⁶ “De korpsactiviteiten en het leven op het KIM” zorgden voor de samenhang. Bovendien moest van docenten ook een bijdrage aan persoonsvorming verwacht worden.⁷⁷ Daarbij gold ook dat een adelborst, was hij eenmaal marineofficier, de marine vertegenwoordigde tegenover de Nederlandse bevolking en in het buitenland, dat hij een goede collega moest zijn en een leider met oog en oor voor de belangen van zijn ondergeschikten.⁷⁸ De *Studiegids* 1970-1971 plaatste ook kennis van de christelijke ethiek, talenkennis en dansen onder de algemene vorming. Opnieuw voorbeelden van het *officer gentlemen*-ideaal en van de wens van de marine haar officieren in binnen- en buitenland representatief te laten overkomen.⁷⁹

Ook de KIM-leiding meende dat de gewenste persoonlijke eigenschappen van de officier, via het Korps werden verworven: zelfdiscipline, eerlijkheid, loyaliteit, stressbestendigheid, organisatievermogen, sociale vaardigheden, teamgeest en bestuurlijke capaciteiten. Het was geen geringe opdracht die het Korps te behappen kreeg. Het jaarlijkse assaut gold hierbij als het belangrijkste evenement, niet alleen sociaal, maar vooral als katalysator voor groepsvorming en organisatievermogen.⁸⁰ In publicaties van het KIM zien we vanaf de jaren 90 het Korps ook als een van de pijlers van de opleiding aangeduid, als het ging om persoonsontwikkeling, ontspanning

en sport, maar ook voor kameraadschap, saamhorigheid, doorgeven van normen en tradities en, net als bij het Cadettencorps, ontwikkelen van culturele belangstelling. Ook zag en ziet de KIM-leiding het internaatsleven in Korpsverband nog steeds als voorportaal voor het leven aan boord.⁸¹ De studiegidsen bleven tot de oprichting van de NLDA in 2005 nadrukkelijk wijzen op het belang van de drie-eenheid Corps/Korps – internaat – persoonsvorming. Het stond de zo gewenste kritisch-academische houding van de toekomstig officier niet in de weg. Dat kon alleen omdat het internaat steeds liberaler werd en steeds meer vrijheden toestond aan de cadet en adelborst. Het officierskorps werd steeds meer divers en voor de officier stond passieve gehoorzaamheid steeds minder centraal en dat kon zo zijn weerspiegeling in de opleiding vinden. Ook de groeiende diversiteit aan studierichtingen droeg haar steentje bij aan minder eenvormig internaatsleven.

Naast dat het Korps Adelborsten en het Cadettencorps bijdroegen aan door de leiding gewenste vormingsdoelen, zien we na de Tweede Wereldoorlog nog enkele interessante ontwikkelingen, die de positie van de adelborsten en cadetten veranderden en die te maken hadden met hun rol als mede-vormers van het officierskorps van de toekomst.

Aanvullend op de traditionele rol van de Senaat als schakel met de leiding, ontstonden vanaf de jaren zestig formelere medezeggenschapsrollen. Adelborsten waren sinds 1966 lid van de studiecontactgroep waarin met mentoren allerlei zaken de studie betreffende werden besproken: “op deze wijze wordt een actieve participatie van de adelborsten aan het leerproces bereikt.”⁸² De cadetten en adelborsten waren bovendien actief in het onderdeeloverlegorgaan en de dienstcommissie. In 1999 traden zij ook toe tot de medezeggenschap. Dit waren formele structuren, gebaseerd op nieuwe maatschappelijke inzichten over inspraak. Bovendien kon in Breda vanaf de jaren '80 de voorzitter van de Senaat als toehoorder aanzitten bij de Raad van Gouverneur en Assesoren (RGA), het hoogste beleidsvormende orgaan van de KMA. Tevens stelde hij “zeer regelmatig” de gouverneur op de hoogte van problemen en gebeurtenissen binnen het Corps. Het zal erg aan de persoon van de gouverneur gelegen hebben in hoeverre hier van daadwerkelijke inspraak sprake was.

Bovendien ontwikkelden Korps en Corps hun eigen vormende structuren en taken steeds explicieter. In de vroege jaren '50 introduceerde de Senaat de Cadettenbelofte waarin trouw, loyaliteit en eerlijkheid centraal staan, in zekere zin een afspiegeling van de officierseed waarmee het ‘echte’ dienen in de krijgsmacht zou gaan beginnen. De Cadettenbelofte fungeerde eerst en vooral als basis voor het eigen tuchtstelsel om de waarden waarvoor het Corps stond, eerlijkheid, trouw en

kameraadschap, te kunnen afdwingen. Dit systeem verankerde het Corps steeds meer als integraal deel van de opleiding en hiermee ging zijn rol veel verder dan die van gezelligheidsvereniging van weleer.⁸³ In de Cadettenalmanak van 1987-1988 schreef de voorzitter van de Senaat dat het Cadettencorps een heel eigen identiteit had, “de wijze waarop wij waarde hechten aan eerlijkheid, trouw en gehoorzaamheid en de wijze waarop wij onze waarden en normen doorvoeren zijn uniek in corporaal Nederland (...) Het lidmaatschap van het Cadettencorps bereidt voor op het lidmaatschap van het officierskorps.”

Met steun van de leiding werd ook de interne tuchthandhaving door het Corps op het naleven van Corpsregels en bestrijden van ongewenst gedrag verder verankerd. Er kwam in 1957 een Raad van Tucht die, na grondig onderzoek, Corpsstraffen opleggen kon zoals uitsluiting van Corpsactiviteiten, verbod op het betreden van Corpsruimtes (en dat waren tot begin jaren '90 alle sport-, eet- en ontspanningsruimten) en in het ernstigste geval royering als lid. De basis waarop getoetst werd, was de Cadettenbelofte. Een spiekaffaire in 1963 zette dit systeem nog eens op scherp. In de ogen van het Corps was dit oneerlijk gedrag niet te tolereren. Op spieken kwam nu een Corpsstraf: royement. De gouverneur steunde deze lijn. Om de kans op herhaling te voorkomen, werd surveillance bij tentamens aangescherpt. In 1968 kwam hieruit de erecode voort. Geformuleerd door gouverneur en Senaat gezamenlijk, waarin zowel spieken als het meenemen van jonge dames naar de ‘hokken’ aan het tuchtrecht van het Corps werd onderworpen met de mogelijkheid tot verwijdering uit het Corps.

De praktijk bleek weerbarstiger dan het ideaal. In 1970 werden examenopgaven door cadetten gestolen, in 1971 was er weer een spiekschandaal en de cadettenflats bleven toch vrouwelijk bezoek ontvangen. Na overleg tussen Senaat en gouverneur kwam de erecode te vervallen⁸⁴, werd surveillance weer hersteld en bleef de Cadettenbelofte de toets voor gedrag. De ereraad ging uiteindelijk op in de Raad van Tucht.⁸⁵ In zijn jaarverslag over 1997 meldde de voorzitter van de Senaat dat spieken tijdens tentamens nog steeds veelvuldig voor kwam en dat dat absoluut verwerpelijk was.⁸⁶ Het zou een reden tot ontheffing moeten zijn. Het was een taaie kwestie maar fundamenteel voor de waarden waarvoor het Corps zich sterk maakte.

In Den Helder was de situatie iets anders. Het Korps Adelborsten had volgens de officiële omschrijving de taak eenheid, gewoonten en gebruiken van het Korps te handhaven en, waar nodig, stimulerend of corrigerend op te treden om de collegialiteit, de loyaliteit en de eerlijkheid jegens de leiding en jegens de medekorpsleden te behouden en te versterken.⁸⁷ De erecode speelde hierin een wezenlijke rol. Al sinds 1915 was zo'n code van kracht die eerlijkheid boven alles stelde en zelfs

in die mate dat ervanaf dat moment geen toezicht was bij tentamens. Vanzelfsprekend leidde dit regelmatig tot discussie, moesten adelborsten elkaar aangeven? Gold het alleen bij tentamens of veel breder? Moest altijd de waarheid worden gesproken? Voor velen lag het antwoord ergens in het midden. Wel was duidelijk dat de erecode een Korpsaangelegenheid was. Als aangifte plaatsvond, gebeurde dat bij de Senaat. Dat nam niet weg dat als de leiding van ernstige fraude op de hoogte kwam ontheffing uit de opleiding kon plaatsvinden. Bij tijd en wijle haalde het de pers. In maart 1969 bijvoorbeeld werden wegens spieken twee adelborsten ontheven. De pers meldde toen ook de grote rol van het Korps Adelborsten in de handhaving van het vertrouwenssysteem.⁸⁸ In de tweede helft van de jaren zeventig werd alsnog toezicht bij tentamens ingevoerd, omdat het eigenbelang toen verdween met het opheffen van de ranglijsten.⁸⁹ In 1982 introduceerde het Korps met trots een nieuwe, door henzelf opgestelde gedragscode: “een adelborst liegt, steelt en bedriegt niet” die tijdens de Korpsintroductie bij de nieuwe adelborsten ingeprent werd.⁹⁰ De president van het Korps gaf aan dat er behoefte was gevoeld voor een duidelijke gedragscode, omdat het vertrouwenssysteem te veel zaken onduidelijk liet.⁹¹

De gedragscode van de adelborsten was geïnspireerd op de *honor code* van West Point⁹² die luidt: “A Cadet will not lie, cheat, steal, or tolerate those who do.” Het bijzondere van deze door de cadetten aan elkaar opgelegde gedragscode is dat ook onderzoek naar schending en eventuele bestraffingen door de cadetten zelf worden gedaan. Ze dateert al uit de eerste decennia van de 19^e eeuw en had tot doel officieren volgens strikte ethische en morele standaarden te vormen en gewelddadig en frauduleus gedrag in de kiem te smoren. Vanaf het moment dat een cadet West Point binnenkomt, wordt hij of zij met deze code geconfronteerd en via gespreksgroepen en het bespreken van casuïstiek leert de cadet hoe ermee om te gaan. De toevoeging die aanspoort foutief gedrag door anderen te melden dateert uit 1970. Schending van de code betekent ontslag van de academie, iets wat de beschuldigten meestal niet afwachten, ze vertrekken zelf. En dit is tot op de dag van vandaag geen loze kreet. Ondanks de code kende West Point vele omvangrijke schandalen, vooral met spieken, die resulteerden in onderzoeken en ontheffingen. In 1951 gaven cadetten massaal examenopgaven aan elkaar door, 90 werden ontheven of vertrokken zelf; in 1976 kostte het niet individueel maken van een take home tentamen 134 hun opleidingsplaats. Tijdens de COVID-tijd, in 2020, leidde fraude bij op afstand gemaakte wiskunde tentamens tot 73 onderzoeken, uiteindelijk keerden zes cadetten niet terug en werden er 61 teruggeslaat. Als reactie op deze laatste affaire stelde Superintendent Lt. Gen. Darryl A. Williams: “Character development is the most important thing we do at West Point. It is critical to building leaders for our Army. The tenets of honorable living remain immutable, and the outcomes of our leader

development system remain the same, to graduate Army officers that live honorably, lead honorably, and demonstrate excellence. West Point must be the gold standard for developing Army officers. We demand nothing less than impeccable character from our graduates.” Door de cadetten gekozen ouderejaars (*vigilance committees*, later *Cadet Honor Committee*) voeren de onderzoeken uit, als schendingen gemeld worden. Nog steeds hebben de cadetten zelf veel zeggenschap over de invulling en handhaving al is er de laatste decennia wel enige formele juridische regulering bij gekomen en wordt samengewerkt met de leiding van de academie. De Air Force Academy heeft deze code bij haar oprichting overgenomen.

Toen de KMA-leiding in 1964 de Amerikaanse militaire academies West Point en Colorado Springs bezocht, toonde ze veel belangstelling voor de wijze waarop persoonlijkheidsvorming daar werd vormgegeven. Wat de gouverneur opviel was de grote verantwoordelijkheid die daar bij de cadetten werd gelegd voor hun eigen vorming. Zij regelden niet alleen zelf de inwendige dienst en disciplinehandhaving, waar een grote vormende waarde vanuit ging. Ook de leidende idee dat het draaide om officiersvorming, om een brede oriëntering op de krijgsmacht als geheel in plaats van het opleiden voor een eerste functie viel de bezoekers op. De Amerikaanse academies leverde een officier af, geen pelotonscommandant. Daarom stonden de ontwikkeling van creatief en analytisch denken, van zelfvertrouwen, teamspirit, inspirerend leiderschap op basis van voorbeeldgedrag in alle onderdelen van de opleiding centraal. De *honor code* over te nemen was voor de KMA-leiding echter een stap te ver. Wel zal het bezoek de toenmalige KMA-gouverneur in zijn overtuiging gesterkt hebben dat, juist via het Cadettencorps, de leiding meer greep op het cadettenleven kon krijgen, zoals Van Dam van Isselt kort voor 1900 al had gezien, en zij conflicten tussen staf en cadetten en ongewenst gedrag bij cadetten onderling beter aan kon pakken. Ook een grotere zelfstandigheid voor de Kronen en daarmee een sterkere vormende rol voor het Cadettenbataljon was een uitkomst van dit bezoek.⁹³

De VARA-actualiteitenrubriek “Achter het nieuws” van 4 september 1969 bracht vermeende ontgroeningsproblemen op het KIM naar buiten. Meer adelporsten dan gebruikelijk zouden door de harde behandeling tijdens de ontgroening het KIM hebben verlaten. Die alarmerende berichten kon de commandant van het KIM aanzienlijk nuanceren, zodat de nieuwswaarde snel verdween. Maar de kwestie kreeg wel een staartje. Het werd immers maatschappelijk steeds minder aanvaard dat ontgroeningen tot excessen konden leiden. Het begrip “baartijd” werd in 1970 daarom op last van de staatssecretaris vervangen door introductieperiode⁹⁴, en de ‘hardere’ elementen in de eerste fase van de opleiding dienden onder strikte controle van de KIM-leiding te komen. Dat werd de groepsconfrontatie op Texel (1972) die

samen met de luchtmacht was ontwikkeld en draaide om samenwerken en overleven in moeilijke omstandigheden, het ontwikkelen van een sterke groepsband en van zelfkennis, omgaan met spanning, onzekerheid en harde eindtijden bij opdrachten. De zware ankerketting die de adelborsten mee moesten dragen, werd het aansprekende symbool van de periode.⁹⁵ In de Korpsintroductie bleef de nadruk liggen op eerlijkheid, loyaliteit, doorzettingsvermogen en collegialiteit.⁹⁶

Nog meer gevolg had een toevallige ontmoeting van een journalist van *De Stem* in september 1981 in het ziekenhuis van Breda, waar hij een cadet trof die slachtoffer zou zijn van harde ontgroeningspraktijken. Er volgden Kamervragen en een onderzoekscommissie – een beeld dat we al sinds 1850 kennen – gevolgd door een rapport. Het bleek dat de cadetten weinig blaam trof. Degenen die onwel geworden waren, hadden blessures na een zware militaire introductieperiode verzwegen en warmte en benauwdheid hadden de rest gedaan. De introductieperiode werd juist als waardevol beoordeeld en mocht blijven bestaan zolang er maar goed toezicht was. Opmerkelijk was wel dat op basis hiervan de staatssecretaris bepaalde dat het Corpslidmaatschap niet langer verplicht gesteld kon worden maar daar kon de KMA-leiding weinig mee. Ze weigerde dit te implementeren, een houding die de gouverneur in zijn jaarrede van 1982 verantwoordde. Het belang van het Corps voor de persoonsvorming achtte hij te groot.⁹⁷

Ten slotte veranderde de rol van het Corps als opvoeder via het aanleren van sociale vaardigheden en allerlei etiketteregels die niet langer van huis uit waren meegeven.⁹⁸ De rekrutering uit lagere sociale milieus maakte het steeds meer noodzakelijk via het Corps waarden, normen en etiquette bij te brengen waar deze in de opvoeding thuis hadden ontbroken, naast de traditionele nadruk op saamhorigheid, trouw en discipline. Ook in Breda sprak men van het *officer gentleman*-ideaal. Helemaal nieuw wat dit nu ook weer niet. We zagen al dat na de Eerste Wereldoorlog er zorg was over de sociale herkomst en opvoeding die cadetten van huis uit hadden meegekregen. Toentertijd zag de academieleiding het als haar taak hier iets aan te doen.⁹⁹ Dit werd vanaf de jaren '60 door het Corps overgenomen en kreeg zijn plaats in de introductieperiode en het tuchtsysteem. In 1986 verscheen voor dit doel het Blauwe Boekje als opvolger van de Cadettenconsignes. Het Corps had voordien al een consequente eigen lijn getrokken wat uiterlijke discipline betreft: afschaffing van de groetplicht, vrijstelling van de haardracht, oorbellen voor mannen en het dragen van snorren, allen in de jaren zeventig door de militaire organisatie toegestaan, werden door het Corps nadrukkelijk afgewezen. Het Korps Adelborsten volgde eigenlijk dezelfde lijn. Daarnaast geeft het Korps *Willemsoord* uit waarin onder meer, tradities, gebruiken, tenue- en gedragsregels, naast vele praktische zaken staan.

Corps en Korps moesten ook hun houding bepalen toen vrouwen toegelaten werden (KMA in 1978, KIM in 1983). Naast verzet, zoals tegen meer vernieuwingen die de krijgsmacht onder maatschappelijke druk had ingevoerd, was er toch snel acceptatie en vond een opmerkelijke culturele aanpassing van het verenigingsleven plaats. De scherp kantjes van het mannenbolwerk gingen eraf, liedteksten werden gekuist en relaties binnen de opleiding werden een normaal fenomeen. Het huwelijk was voor vierdejaars al sinds 1967 toegestaan en in 1978 voor alle cadetten en adelborsten.¹⁰⁰

Een nieuwe wereld, een nieuwe tijd

In de laatste tien jaar van de 20^e eeuw buitelden de veranderingen in de defensiewereld in een ongekende snelheid over elkaar heen: het einde van de Koude Oorlog, gevolgd door de meest ingrijpende bezuinigingen ooit en de afschaffing van de dienstplicht. Ze veranderden de officersvorming in Den Helder maar vooral in Breda ingrijpend. Er leken geen heilige huisjes meer te bestaan.

Ten eerste werden vanaf 1995 alle officersopleidingen van land- en luchtmacht (en vanaf 2000 ook marechaussee) op één plaats geconcentreerd: Breda. Wat in 1924, na krachtige protesten vanuit de defensieorganisatie en de politiek nog was voorkomen,



een vergelijkbare samenvoeging om financiële redenen, met het argument dat de vorming dan in de knel kwam, gebeurde nu wel. Dat betekende een veelheid aan opleidingen naast de traditionele meerjarige cadettenopleiding. Deze verloor haar monopolie op het Kasteelterrein, ze omvatte nog slechts een minderheid van de totale populatie. Daarmee kromp de rol van het Corps als pijler voor de vorming aanzienlijk in.¹⁰¹ Daar kwam nog bij dat tussen 1992 en 2000 de lange opleiding slechts drie jaar omvatte met een losgekoppeld vierde studiejaar. Vorming voor de nieuwe omvangrijke en zeer gemêleerde populatie kon niet langer op de schouders van het Corps rusten, al vond formeel geen aanpassing hiervan plaats. Het Corps was grotendeels op zichzelf teruggeworpen en zag in dat zijn rol en taak veranderden, misschien wel marginaliseerden. De ritmiek van het Corpsleven bepaalde nauwelijks nog de gang van zaken bij de diverse opleidingen. Dat degenen die de korte opleiding volgden ook Corpslid werden (vanaf 2000) vergrootte weliswaar de omvang van het Corps ongekend maar maakte de cohesie problematisch. Het Corps kon niet anders dan behoorlijke stappen terug doen in beïnvloeding van het gedrag en de vorming van de cadetten.¹⁰² Kledingvoorschriften werden afgezwakt, de komst van het bedrijfsrestaurant maakte het gezamenlijk eten – dat altijd een wezenlijk en met rituelen aangekleed onderdeel van het Corpsleven was geweest – onmogelijk en het tuchtsysteem verdween naar de achtergrond. De Senaat verving het Blauwe boekje met Corpsregels in 1995 door “Wit op Zwart”, waarin het meer ging over intenties en motivatie dan expliciete regels.¹⁰³ Wel bleef de Cadettenbelofte leidend. Ze vormde de basis voor de zeven belangrijke waarden van het Cadettencorps uit het Wit op Zwart.¹⁰⁴ Het Corps zal enerzijds trouw proberen te blijven aan de waarden en normen waar het al zo lang voor staat en die geacht worden aan de basis van het officierschap te liggen. De voorzitter van de Senaat vatte het in 2006 nog eens duidelijk samen: “Wij staan voor waarden als eerlijkheid, openheid en tolerantie; een bepaald intrinsiek ethisch bewustzijn. Dat is wat ons bindmiddel is!”¹⁰⁵

Met de schaalvergroting nam ook de vrijheid die cadetten hadden verder toe. Verblijf buiten het kazerneterrein behalve in de eerste, militaire fase van de opleiding was nauwelijks meer aan beperkingen onderhevig. Cadetten konden meer en meer individuele keuzes maken¹⁰⁶, steeds meer een vol leven naast hun opleiding leiden en voortdurend met de hele wereld in contact staan. Hieraan heeft de introductie van salaris in 1999 in hoge mate bijgedragen.

De introductie van salaris was geen nieuw vraagstuk. Het was al welwillend besproken in de Legerraad van december 1959 om cadetten zich ervan bewust te maken hoe duur hun opleiding was en om de wervingsredenen. De uitbetaling zou eventueel in de vorm van een spaarfonds kunnen geschieden.¹⁰⁷ Volgens de militaire leiding

paste het bovendien goed bij de steeds materialistischer jeugdcultuur.¹⁰⁸ Maar KMA en KIM waren tegen en het kwam er niet. Er werd volstaan met een zakgeldverhoging, ingevoerd om de aanmeldingen te verhogen.

Veertig jaar later zag de wereld er anders uit en met een populatie in opleiding die grotendeels salaris kreeg, was het discriminerend dit de cadetten en adelborsten te onthouden. Het was een maatregel met verstrekkende effecten: met het geld kochten de cadetten en adelborsten eigenlijk hun vrijheid, te meer omdat er nog nauwelijks beperkende internaatsregels van kracht waren. Een belangrijke stap van internaat naar open campus was gezet. In 2002 werd in Breda het Corpslidmaatschap niet langer verplicht, hoewel daardoor het aantal leden nauwelijks daalde. Wel zag het Corps in dat ze meer en meer een gezelligheidsvereniging werd. Een formele vormende rol was nauwelijks nog mogelijk en een visie van de defensieorganisatie op persoonsvorming door officieren in opleiding in deze nieuwe gecompliceerde situatie liet op zich wachten. In deze verwarrende tijden luchtte de voorzitter van de Senaat zijn hart: “De rol van het Corps in de opleidingspijler persoons- en groepsvorming is er wel, maar wat is die rol nu precies? Als dit wat duidelijker omschreven kan worden is het gemakkelijker voor het Corps een voet tussen de deur te krijgen bij de organisatie van de KMA”.¹⁰⁹

Ook een van de meest gevoelige en vormende onderdelen van het Corpsleven, de introductie, ontsnapte door de maatschappelijke opinievorming over integriteit en veiligheid op de werkvloer niet aan een ingrijpende herziening. Het grote belang voor vorming van deze periode was in de 19^e eeuw al reden hier veel aandacht aan te besteden. Toen vooral door straffen en verbieden, nu door gesprekken met cadetten en adelborsten zelf en op basis van moderne inzichten over vorming. In plaats van het voorkomen gewelddadige excessen waren nu verhoging van sociale veiligheid en integriteit de aanjagers. De Cadettenalmanak van 2005¹¹⁰ maakte melding van een aantal wezenlijke aanpassingen: geen ‘doodzwijgen’ meer, een oude sanctie van sociale uitsluiting die cadetten kon worden opgelegd, maar ook veel minder gericht op fysieke uitputting en meer op kennismaken, enthousiasmeren en informeren, expliciete leer- en vormingsdoelen (zeker een belangrijke vernieuwing), de mogelijkheid tot gesprek en kritiek en nazorg. Informatieoverdracht, saamhorigheid, het overbrengen van de waarden waar Korps en Corps voor staan, maar ook aandacht voor de voorbeeldfunctie van de ouderejaars en enthousiasmeren van de nieuwe Corpsleden kwamen in plaats van fysiek afmatten. Dat het Corps ging over creativiteit en inventiviteit moest er duidelijker uit naar voren komen. Over de opbouw, de boodschap en de leermomenten van de introductie werd door staf en cadetten goed nagedacht.¹¹¹ De traditionele geheimzinnigheid maakte plaats voor transparantie. De

cadetten lichtten stafleden voor over de opbouw en doelstellingen van de co-tijd en nodigden hen zelfs uit bij delen ervan aanwezig te zijn.

In de militaire vorming veranderde ook veel. Na de Tweede Wereldoorlog was weliswaar het eerste jaar niet langer een militair jaar maar de idee dat de cadet praktijkervaring moest opdoen was alles behalve verdwenen. De oude detacheringen bij eenheden, ingevoerd in 1890, keerden terug, aangevuld met de drieweekse gevechtscursus bij het Korps Commandotroepen. Samen met de introductieperiode zullen generaties cadetten dit als zeer vormend ervaren hebben, in de zin dat hun doorzettingsvermogen, leiderschapskwaliteiten, teamgeest, mentale hardheid hier ontwikkeld werden. De traditionele militaire waarden bleven zo hun plaats opeisen maar het bleef ook vrijblijvend omdat individuele reflectie of toetsing aan vastgestelde vormingsdoelen achterwege bleven. De vanzelfsprekendheid dat de ervaringen op zichzelf al vormend genoeg waren en in die zin tot betere officieren zouden moeten leiden, werd breed gedeeld. Maar toen het Korps Commandotroepen niet langer de middelen had deze cursussen te verzorgen en de opleidingstijd in Breda geen langdurige detacheringen meer toeliet, verdwenen beide min of meer geruisloos uit de opleiding. Het KIM kende daartegen een grotere continuïteit. Daar bleven de bootjes- en kruisreis de pijlers onder de praktijkberoepsvorming. Voor de initiële militaire vorming van adelborsten was en is vooral de pittige periode op Texel van vormende waarde, waarbij de onderofficieren van het Korps Mariniers indrukwekkende rolmodellen waren en zijn. De POTOM¹¹² die de adelborsten bestemd voor het Korps Mariniers ondergaan, is niet alleen de langste maar zonder twijfel de zwaarste en meest vormende militaire training die de officiersopleidingen kennen. De bijzondere positie die de mariniers in de opleiding al hebben, komt hiermee nadrukkelijk naar voren.

Twee eeuwen officiersvorming leren ons dat de militaire organisatie vooral wilde vormen via het internaatsysteem, via fysieke training en door de aspirant-officieren praktijkervaringen op te laten doen. Dit sloot echter niet uit dat er voortdurend discussie was hoe dit in praktijk dan precies moest. Bovendien bleek de opleiding door de jaren heen gevoelig voor incidenten, ongewenst gedrag en zelfs excessen. Aanpassingen aan de militaire of academisch opleiding of aan de huisvesting boden hiervoor geen soelaas. Het vierde deel van dit boek gaat nader in op de huidige en toekomstige visie op vorming. Dan blijkt dat met de deugdedthiek en het meer centraal stellen van het individu een nieuwe weg lijkt ingeslagen.

Noten

- 1 J.A.M.M. Jansen *Op weg naar Breda* ('s-Gravenhage 1989) 218.
- 2 G.M.W. Acda ea (red.) *Het Instituut* (Amsterdam 2000) 16-18 en Ph. M. Bosscher "De opleiding van officieren voor de Nederlandse marine" *Tijdschrift voor Zeegeschiedenis* 4 (1985) 205-219.
- 3 A. Goldsworthy *Romeinse legioenen, een standaardwerk over 's werelds beste oorlogsmachine: het Romeinse leger* (Utrecht 2017).
- 4 J.R. James *Virtus and Disciplina. An Interdisciplinary Study of the Roman Martial Values of Courage and Discipline* (Columbia 2019) en C. Balmaceda *Virtus Romana. Politics and Morality in the Roman Historians* (Chapel Hill 2017).
- 5 Jansen *Breda* 218.
- 6 Jansen *Breda* 33-46, 57 en 119 en Acda *Instituut* 10.
- 7 Acda *Instituut* 15.
- 8 René Moelker "Beroep; marineofficier" *Marineblad* april 2003, 114-123.
- 9 Jansen *Breda* 130-134 en 269-272.
- 10 Jansen *Breda* 320-322 en 344-348.
- 11 H.W. Dickinson *Educating the Royal Navy: Eighteenth and Nineteenth-Century Education for Officers* (Londen 2007).
- 12 Een oud-cadet sprak in de *Groene Amsterdammer* van 1 juli 1906 over de "scharreltjes" of "kevers" in rendez-vous huizen, die door cadetten werden bezocht. De minister kreeg jaarlijks de aantallen geslachtsziekten meegedeeld.
- 13 Brief van de minister van Oorlog aan de Tweede Kamer 1891, in Nationaal Archief, Den Haag, archief Ministerie van Oorlog, inv. nr. 3951.
- 14 *Bredasche Courant* 14 mei 1899.
- 15 De *Cadettenalmanak* van 1893 maakt al melding van het verbod op "baren" en de handhaving daarvan door de Senaat die zorg moest dragen "voor recht voor allen en humaniteit". Alleen de Senaat mocht bepalen hoe lang en waar het "baren" plaatsvond. Zie voor een beschrijving van het vooroorlogse baren, brief van Jan Scharp (1930) *Historische Verzameling KMA 1930/27*. Jan Wynekes, cadet voor de artillerie van de KL, herinnert zich zijn ontgroening in 1938 als volgt: "We moeten krankzinnige dingen doen in ruil voor de handtekeningen van de ouwejaars. Zonder die handtekeningen word je het leven zuur gemaakt. Zo moet ik bijvoorbeeld de Balkan (het toiletgebouw MH) tekenen, in m'n eentje hardop het artillerielied zingen en het aantal stenen van een lange blinde muur tellen. Als ik een fout maak is men onverbiddelijk, 'opnieuw kleine etter of moeten we die handtekening op je reet tatoeëren". R. Sentrop *Officier van Oranje: het bewogen leven van Jan Wynekes* (Zutphen 2011) 60. Zie voor wat braverere vooroorlogse cadettenherinneringen het speciale KMA-nummer van de *Bredasche Courant* 23 november 1938.
- 16 *Cadettenalmanak* 1900 en *Bredasche Courant* 1 januari en 3 maart 1901.
- 17 Schrijven van de gouverneur KMA aan de staf oktober 1912, HV KMA.
- 18 *Cadettenalmanak* 1898.
- 19 Aan het KIM werd deze rol vervuld door de divisiechefs, in 1965 kwamen er studiementoren. Desondanks bleven de divisiechefs een belangrijke speler in de algemene vorming op militair gebied. Zie *Studiegids KIM 1970-1971*, 29-30.
- 20 Schrijven gouverneur Kemper november 1911, HV KMA.
- 21 *Bataviaasch Handelsblad* 15 november 1877 en NRC 16 oktober 1900.
- 22 Intern onderzoek naar uitwassen door Heeris, zie W. Burggraaf *Kennis is macht, karakter is meer* (Den Haag 1988) 174-175 en Acda *Instituut* 135. *Eindhovens Dagblad* 12 februari 1932 en vele kranten 21 november 1931, vooral *Het Volk* ging wel erg ver en sprak van "jeugdige sadisten", de Senaat werd enige tijd op non-actief gesteld.
- 23 Verslag van de KMA over 1932 in Nationaal Archief, Den Haag, archief Ministerie van Oorlog, inv. nr. 5055.
- 24 "Het personeel onzer marine" *Vragen des tijds* 1906, 202-208.

- 25 Hij noemt "English Naval Schools" uit *Proceedings of the United States Naval Institute* December 1918.
- 26 *Marineblad* 1919-1920, 71.
- 27 *De Telegraaf* 2 maart 1933.
- 28 J.C. Mollema *Rondom de muiterij op de Zeven Provinciën* (Haarlem 1934) 27-28.
- 29 18 maart 1933.
- 30 *Deli Courant* en *Java Bode* 16 maart 1933. Zie ook "Opleiding marine-officieren" door vice-admiraal J.C. de Jager (1876-1968) in *Utrechtsch Nieuwsblad* en *De Locomotief* 28 november 1935. In december 1935 werd de commissie Gooszen ingesteld ter herziening van de adelborstenopleiding, adviserend lid was KMA-gouverneur Van Everdingen.
- 31 *Acda Instituut* 143.
- 32 L. den Hartog *Officieren achter prikkeldraad* Baarn 1983, D.C.L. Schoonoord "De belevenissen van de adelborsten van promotie 1939 in de meidagen 1940 en daarna" *Marineblad* 100, W. Klinkert "De Senaat van '39" *Parade* 13 (1992) 4 19-27 en M. Huijbrechtse *Jonkers in oorlogstijd* (BA-scriptie, Universiteit van Amsterdam 2022) 29.
- 33 J.C.J. Kempees *Holloway-pillen voor een jong officier* (Den Haag 1848, herdrukt 's-Hertogenbosch 1900) 102. Zie ook *Militaire Spectator* 14 (1846) 224-228.
- 34 *Cadettenalmanak* 1897.
- 35 Brief van gouverneur KMA aan de Inspecteur van militair onderwijs, 30 januari 1904 in Nationaal Archief Den Haag, Archief Ministerie van Oorlog, inv. nr. 4183.
- 36 *Studiegids KIM* 1970-1971, 33 en *Acda Instituut* 63.
- 37 *Dagblad van Zuid-Holland* 21 december 1878 en *Militaire Spectator* 1916, 557.
- 38 De lezing werd in 1911 gepubliceerd onder de titel *Gedachten over militaire opvoeding*. In 1916 publiceerde hij *De opleiding der officieren*.
- 39 Het links-liberale weekblad *De Groene Amsterdammer* maakte het op 12 juli 1914 wel heel erg bont met een extreme aanval op het vormings- en opvoedingssysteem van de KMA.
- 40 Order van de gouverneur KMA in Historische Verzameling KMA maart 1919 en archief Ministerie van Oorlog inv. nr. 4986.
- 41 *Marineblad* 1936, 321.
- 42 *Acda Instituut* 40, het betrof marineofficier T.A. Vos (1906-1976), die Friedrich Ruge (1894-1985) in de *Marine Rundschau* citeerde.
- 43 R.B. Prud'homme van Reine *Jan Hendrik van Kinsbergen, admiraal en filantroop* (Amsterdam 1990) 48 en 318 en J. Plesman "Jan Hendrik van Kinsbergen" *Marineblad* 123 (november 2013) 12-21.
- 44 *Acda Instituut* 151.
- 45 *Marineblad* 1910-1911, 156 met een pleidooi voor een officiersopleiding gericht op karaktervorming en ontwikkelen van het moreel besef. Zie ook de bijdrage van marineofficier E.J. Langelaan (1877-1958) "De opleiding onze marine-officieren" *Marineblad* 34 (1919) 174-177.
- 46 Nationaal Archief, Den Haag, archief Ministerie van Oorlog, inv. nr. 4986.
- 47 G.W.P.J. Wismans "Over koehandel en oogappels" *Parade* 9 (1988) 4 25-33.
- 48 P.H.M. Groen en W. Klinkert *Studeren in uniform* (Den Haag 2003) 334-340.
- 49 *Marineblad* 1902.
- 50 *Acda Instituut* 50 en 55.
- 51 Hiermee werd de vaktechnische opleiding in de praktijk voortgezet. In de loop van de jaren verminderde de waarde, omdat de vaktechnische opleiding op het KIM verbeterde.
- 52 Burggraaf *Kennis* 70 en *Studiegids KIM* 1964-1965, 7.
- 53 Vlagofficier belast met de Officiersvorming, ingesteld in 1963.
- 54 Al in 1919 maakte de Inspectie van het militair onderwijs studie van de opleiding in West Point, waar veel nadruk ligt op discipline en het creëren van een *gentleman*, Nationaal Archief, Den Haag, archief Ministerie van Oorlog, inv. nr. 4977.
- 55 Zie de memoires van oud-minister van Defensie B. Stemerdink (1936-), *Jonkers* (Amsterdam 1998).
- 56 W. Klinkert "Ruimte voor vorming" *Kernvraag* 96 (1996) 1 17-27 en W. Walthuis "De opleiding der beroepsofficieren in nieuwe banen" *Militaire Spectator* 130 (1961) 4, 123-130.
- 57 Groen en Klinkert *Studeren in uniform* 427.

- 58 In Den Helder kregen de oudstejaars in 1963 eigen kamers (wachtschip *Neptunus*) en de tweedejaars volgden in 1974. Tot 1972 burgerkleding verboden op het KIM \ slaapzalen voor eerstejaars bleven tot ongeveer 2000 bestaan.
- 59 Groen en Klinkert *Studeren in uniform* 421.
- 60 Legerraad 8 november 1960.
- 61 Opmerkelijk is dat ook na de Eerste Wereldoorlog de discussie ontstond dat het officierskorps en de officersopleiding meer aandacht aan politieke en maatschappelijke ontwikkelingen moesten schenken. *Bredasche Courant* 9 november 1921 en *Algemeen Handelsblad* 5 december 1921.
- 62 De latere gouverneur A. van den Wall Bake (1911-1992).
- 63 10 februari 1960.
- 64 Dit idee wordt vaak toegeschreven aan George Washington, die veel waarde hechtte aan een degelijke officersopleiding. Zie L.J. Matthews "The evolution of American Military Ideals" *Military Review* 78 (1998) 51-61. Maar het idee komt ook voort uit het 19e eeuwse Duitse *Bildungs* ideaal, ontwikkeld door onder meer Gerhard von Scharnhorst (1755-1813) en Wilhelm von Humboldt (1767-1835). Zie voor de actuele militaire relevantie B.T. Jones "The Father of My Spirit: Scharnhorst, Clausewitz and the Value of Mentorship" *The Strategy Bridge* April 20, 2020.
- 65 J. Hoffenaar *Herinneringen van een christen militair en politicus* (Den Haag 1997) 471-473.
- 66 E.J.C. van Hootegem *Militaire Spectator* 130 (1961) 5163-169.
- 67 *Studiegids KIM* 1964-1965.
- 68 J.A.A. van Doorn (red.) *Beroepsvorming in internaatsverband: sociologische beschouwingen en specifieke ervaringen* (Rotterdam 1965) 67.
- 69 Over ontgroening zie C.J. Lammers *Het Koninklijk Instituut voor de Marine* (Assen 1963) 105-111. Lammers ziet de ontgroening als een periode van cultuuroverdracht, en ook als test van geschiktheid voor de militaire maatschappij (masculien, hard), hoe zwaarder die tijd, des te aantrekkelijker het lidmaatschap, maar hij onderschrijft wel de noodzaak te controleren op excessen.
- 70 A.A. Klumper "Bakermat Kilacadmon" *Militaire Spectator* 147 (1978) 11 484-494, *Haagse Post* 13 januari 1971 en Groen en Klinkert *Studeren in uniform* 422-425.
- 71 *Cadettenalmanak* 1970-1971, 20.
- 72 *Acda Instituut* 91.
- 73 Marc van Alphen "Kennnis is macht" *Marineblad* 2004, 276-283.
- 74 *Studiegids* van de KMA voor het cursusjaar 1964-1965.
- 75 *Studiegids KIM* 1964-1965, 22-23 en in de jaren nadien steeds herhaald.
- 76 In de *Studiegids KIM* 1973-1974 stond het verwoord als een synthese tussen professionele opleiding en academische opleiding en tussen persoonslijkeidsontplooiing en militair-maritieme vorming.
- 77 De *Studiegids KIM* 1975-1976 werkte dit nog iets verder uit door te stellen dat de wetenschappelijke opleiding een dienende rol speelde om de adelborst eerst en vooral officier te maken, en dat docenten van Korps een "belangrijke bijdrage leveren" aan de persoonlijkheidsvorming.
- 78 *Studiegids KIM* 1965-1966, 24-25.
- 79 *Studiegids KIM* 1970-1971, 30.
- 80 *Alle Hens* 51 (1998) 2, 20-25.
- 81 *Acda Instituut* 55, 71, 95 en 158, Lammers *KIM* 194-198 en Burggraaf *Kennis* 100 en 124-125.
- 82 *Acda Instituut* 80 en *Studiegids KIM* 1966-1967.
- 83 Groen en Klinkert *Studeren in uniform* 447.
- 84 *Cadettenalmanak* 1970-1971, 21.
- 85 *Ibidem* 440-445.
- 86 *Cadettenalmanak* 1998, 33.
- 87 *Studiegids KIM* 1964-1965.
- 88 *De Tijd* 22 maart 1969 en *Algemeen Handelsblad* 29 maart 1969. Over het KIM *Het Vaderland* 10 december 1955.
- 89 *Acda Instituut* 95.

- 90 Ibidem 157-158, Burggraaf Kennis 181 en *Jaarboek Korps Adelborsten* 1982.
- 91 *Jaarboek Korps Adelborsten* 1982.
- 92 J.H. Jorgenson "Duty, honor country" *American Bar Association Journal* 63 (1977) 564-567, R.P. Hansen "The Crisis of the West Point Honor Code", *Military Affairs* 49 (1985) 2 59, R. Gabriel *To Serve with Honor A Treatise on Military Ethics and the Way of the Soldier* (Westport 1987), Th. J. Crackel *West Point* (Lawrence 2002) 213-220, Lewis Sorley *Honor Bright: History and Origins of the West Point Honor Code and System* (New York 2009), T. Sommers *Why Honor Matters* (New York 2018) en <https://www.westpoint.edu/military/simon-center-for-the-professional-military-ethic/honor>.
- 93 Van Doorn *Beroepsvorming* 93.
- 94 In Breda ging de feuttijd toen co-tijd heten.
- 95 *Acda Instituut* 136, Burggraaf Kennis 189-192 *Studiegids KIM* 1975-1976, 31.
- 96 Burggraaf Kennis 156-186.
- 97 Groen en Klinkert *Studeren in uniform* 435-436.
- 98 Het Korps Adelborsten deed hetzelfde zie Burggraaf Kennis 138-139.
- 99 De oorsprong ligt bij het boekje "Aanwijzingen omtrent vormen en briefwisseling" (1908) van de cavalerieofficier en KMA-docent J.G. Pabst (1873-1929), enerzijds een handig naslagwerkje voor uiterlijke discipline en gewenst gedrag in officierskringen, anderzijds een beklemtoning van het belang deze ook daadwerkelijk in acht te nemen.
- 100 *Acda Instituut* 108-109, 161 en 264-266 en Groen en Klinkert *Studeren in uniform* 426-427 en 429-430.
- 101 Groen en Klinkert *Studeren in uniform* 480-481.
- 102 Enkele jaren later werd ook de adelborsten van de korte opleiding op het KIM – voorheen ARO's – lid van het Korps Adelborsten. De problematiek van moeizame integratie is vergelijkbaar.
- 103 *KMagazine* 1 (1993) 4, 2-3 en 2 (1994) 2, 9-10.
- 104 Dalenberg *Officer, practise what you preach!* (Nijmegen 2017) 43 en 55-57.
- 105 *Cadettenalmanak* 2006, 34.
- 106 J.H. de Jonge noemde in de *Militaire Spectator* 159 (1990) 10 het steeds individualistischer worden van de jeugd nog moeilijk in te passen in de krijgsmachtcultuur en zag in het Corps en een langduriger verblijf op de KMA de beste handvatten tot ontwikkelen van saamhorigheid en denken vanuit groepsbelang.
- 107 Vergadering van de Legerraad 21 december 1959, de marine en gouverneur van de KMA waren tegen.
- 108 Legerraad 5 juni 1962. Hier kwam volgens de Legerraad nog bij dat 70% van de cadetten uit een te laag sociaal milieu kwam. Lammers *KIM* laat zien dat dat voor het KIM niet gold, 382.
- 109 *Cadettenalmanak* 1998, 37.
- 110 *Cadettenalmanak* 1995, 96-98.
- 111 S. Dalenberg "Ontgroening van de co-tijd" *Militaire Spectator* 185 (2016) 11. Ook over de co-tijd: R. Moelker en R. Richardson *Socialisatie Op De KMA, Mens en organisatie: de krijgsmacht in verandering* (Alphen aan de Rijn 2002); F. Ramakers "Ontgroening Op De KMA: Van Stier tot Officier?" *Carré* 2 (2003) 2, 38-42; R. Hoek *Van Feuttijd tot Coördinatieperiode: Een onderzoek naar de civilisatie van de introductieperiode op de KMA gedurende de periode 1948-2006* (Breda 2007); J. Poelman en J. Schwerzel "Terug naar de basis. Veranderingen in het vormingsmechanisme op de KMA" *Carré* (2013) 1, 20-29 en S. Dalenberg *Officer, practise what you preach!* (Nijmegen 2017).
- 112 *Praktische Opleiding tot Officier der Mariniers*.

2.2 Op weg naar nieuwe wegen van leiderschapsvorming

Robert J. Blomme, Carlijn Wentzel, Pascale Peters en Erik Maier

Introductie

Nyenrode Business Universiteit, ook wel bekend als Nyenrode, is in 1946 opgericht als een private universiteit in Breukelen met als doelstelling het vormen en opleiden van toekomstige leiders die een bijdrage konden leveren aan de wederopbouw van het naoorlogse Nederland. Eén van de principes van de universiteit is “for business, by business”, wat de focus op de praxis, naast de wetenschappelijke opleiding, accentueert. De verschillende opleidingen die worden aangeboden, bedienen een studentenpopulatie die zeer divers is qua leeftijd, ervaring en maatschappelijke positie. Er zijn vier aandachtsgebieden: Management, Controlling, Accounting en Fiscale Rechtsgeleerdheid. Binnen al deze opleidingen staat de LES-filosofie centraal. LES is een acroniem voor Leadership, Entrepreneurship en Stewardship, de drie kernwaarden van de leiderschapsvorming binnen deze vier aandachtsgebieden. Afgestudeerden maken onderdeel uit van “de Verenigde Compagnie van Verre” en zijn zeer sterk met de universiteit verbonden, zowel op het gebied van fondsen, als verdere educatie. Inmiddels heeft Nyenrode drie onderwijslocaties: Amsterdam, Den Haag en Breukelen.



Kasteel Nijenrode in Breukelen

Bron: Arnoldius, via Wikimedia Commons

Binnen het kader van dit boek zullen wij ons in dit hoofdstuk concentreren op de managementopleidingen en in het bijzonder de voltijds BSc/BA- (3 jaar) en MSc-opleiding (16 maanden) in Management die zowel in Amsterdam als in Breukelen kunnen worden gevolgd. Binnen elke opleiding onderscheiden we drie aandachtsgebieden: de wetenschappelijke opleiding, de studentencorpora en het campusleven. Binnen de studentencorpora (“de Nieuwe Compagnie van Verre” (NCV) voor de Breukelse studenten en “de Jongste Compagnie van Verre” (JCV) voor de Amsterdamse studenten) doen de studenten belangrijke bestuurs- en leiderschapservaring op; zij nemen deel aan diverse disputen waarin zij leren verantwoordelijkheid te dragen en verantwoording aan anderen af te leggen. Daarbij moeten zij voldoen aan diverse regels waarbij ook moraliteit en verantwoordelijkheid nemen belangrijk zijn. De studenten die in Breukelen studeren, doorlopen de drie domeinen (de wetenschappelijke opleiding, de studentencorpora en het campusleven) vooral binnen de universiteit. De studenten die in Amsterdam studeren, doorlopen ook deze domeinen, maar anders en minder intensief. Zij wonen samen in de metropool of op de campus in Diemen. De JCV heeft hierdoor een grotere invloed op het campusleven dan de universiteit.

In dit hoofdstuk zullen wij allereerst ingaan op de algemene ontwikkelingen op het gebied van de leiderschapsvorming voor de bedrijfsgemeenschap. Daarna zullen wij ingaan op een aantal belangrijke uitdagingen waarvoor de vormingspraxis binnen Nyenrode zich gesteld ziet en hoe deze nu is vormgegeven. Het hoofdstuk sluit af met enkele conclusies.

Leiderschapsvorming

Op business schools is leiderschapsontwikkeling en -vorming een belangrijk punt van aandacht. In de negentiger jaren gaf Fulmer al aan dat leiderschapsontwikkeling en -vorming aan belang zou winnen¹, als gevolg van globale ontwikkelingen, zoals een verder toenemende digitalisering en globalisering, met als gevolg een complexere wereld. In relatie tot deze ontwikkelingen beschrijft Conger dat ook leiderschapsvormingzelfbinnen businessschools steeds complexer zal gaan worden². In het vormingsproces van toekomstige leiders voor de bedrijfsgemeenschap zullen studenten competenties en vaardigheden moeten aanleren die hen voorbereiden op hun toekomstige positie. Alleen weten wij nu nog niet met welke realiteit, context en daaruit voortvloeiende complexiteit die positie zal zijn omgeven. Ondanks deze onvoorspelbaarheid van de toekomstige rol van leiders noemt Conger een aantal aandachtpunten voor leiderschapsontwikkeling en -vorming³.

Het eerste punt betreft het vermogen om strategische richting en implementatie te ontwikkelen, te definiëren en hierover te communiceren in de richting van de belangrijkste belanghebbenden van een organisatie. In de rol van CEO gaat het om de communicatie met toezichthoudende organen, belanghebbenden, aandeelhouders en de interne organisatie.

Het tweede punt is volgens Conger en Benjamin dat toekomstige leiders het vermogen moeten hebben om een sterk leidinggevend kader binnen de organisatie te ontwikkelen en te onderhouden⁴ dat richting kan geven aan implementatie en verandering van het strategisch beleid.

Het derde punt is dat leiders over het vermogen dienen te beschikken om te veranderen en om zich ondernemend op te stellen. Dit in tegenstelling tot de traditionele functionele benadering van leiderschapsvorming, die de nadruk legt op beheersing en controlling en waarbij het inzicht in de financiële voortgang van de organisatie een belangrijke rol speelt.

Met het oog op de verschuiving van de rol van leiders binnen de bedrijfsgemeenschap is er in de loop van het afgelopen decennium nog een aantal aandachtspunten bijgekomen. Het vergroten van de aandeelhouderswaarde van de organisatie in een steeds complexere wereld speelde een centrale rol binnen leiderschapsvorming. Een toekomstige manager moet echter ook in staat zijn om in vreemde culturen een leidinggevende rol te spelen, zoals binnen opkomende economieën, zoals de BRIC-landen⁵. De ontwikkeling van 'cultuursensitiviteit' wordt dan ook een steeds belangrijkere leiderschapscompetentie.

Daarnaast wordt, onder druk van de klimaatcrisis, de invloed van de bedrijfsvoering op het milieu een steeds belangrijker punt op de agenda⁶. Maatschappelijk verantwoord ondernemen wordt niet alleen steeds belangrijker in het licht van de huidige energie-transitie en energiecrisis⁷, maar ook sociale aspecten, zoals menselijke waardigheid en ethisch leiderschap worden belangrijke onderdelen van dit 'nieuwe' leiderschap^{8,9}.

Voor business schools, en dus ook voor Nyenrode, hebben deze verschuivingen in de leiderschapsbenadering een belangrijke invloed gehad op het vormingsproces van de toekomstige leiders. Daarnaast spelen twee andere factoren een belangrijke rol, namelijk de huidige generatie van studenten en de COVID-19-pandemie die het onderwijs de afgelopen drie jaar sterk hebben beïnvloed.

Campusleven

Hoe een “goed” Nyenrodiaan zich op de campus en in het onderwijs zou moeten gedragen is beschreven in de gedragscode die ontwikkeld is en komt tot leven in het samenspel tussen Nyenrode, studenten en alumnivereniging. Deze gedragscode wordt voor elk academisch jaar geactualiseerd in het licht van de visie van Nyenrode op onderwijs, maatschappelijke thema's en de ervaringen met de hanteerbaarheid van de gedragscode op de campus. De Campus Committee Board, een gremium bestaande uit vijf studenten, houdt toezicht op het reilen en zeilen op de campus. De Campus Committee Board is een van de board committees van de studentenvereniging en het bestuur van de vereniging benoemt het committee elk kalenderjaar opnieuw. Het bestuur bestaat uit vijf studenten, die verantwoordelijk zijn voor het dagelijks bestuur van de studentencorpora en het samenleven op campus. Jaarlijks zijn er verkiezingen waarin de studentenlichting het bestuur kiest dat verantwoordelijk is voor de dagelijkse gang van zaken. De Campus Committee Board kan in bepaalde gevallen escaleren richting de Campusraad, bestaande uit studenten en een vertegenwoordiging vanuit Nyenrode. Bij geconstateerde overtredingen door studenten binnen de activiteiten van de studentencorpora of op de campus doet de Campus Committee Board of het bestuur indien nodig nader onderzoek en spreken zij de studenten hierop aan. Indien sanctionering in de vorm van bijvoorbeeld corvee, een schadevergoeding, schorsing of verwijdering uit het corps op zijn plaats is, stemmen de genoemde gremia dit af met Nyenrode. De onderwijsdirecteur mag ook sanctioneren, nadat er onderzoek is ingesteld en kan het college van bestuur verzoeken om een campusverbod of verwijdering van de Campus. De beveiliging houdt dagelijks een overzicht bij van incidenten.

Het campusleven en voornamelijk de studentencorpora zijn belangrijke hoekstenen in de leiderschapsontwikkeling van de student. Daarvoor zijn er verschillende studentencorpora die een eigen budget hebben en verantwoordelijk zijn voor het organiseren van activiteiten op sportief, cultureel en ontspanningsgebied. Ook dragen zij bij aan het borgen van een inclusieve cultuur. Met betrekking tot het laatste spelen de twee corpora, die verantwoordelijk zijn voor de Zolderbar en de Kelderbar, een belangrijke rol. De Zolderbar en de Kelderbar zijn de ontspanningsruimtes waarin studenten kunnen samenkomen en socialiseren. De corpora zijn verantwoordelijk voor het aanbieden van horecafaciliteiten in deze ontspanningsruimtes. Tevens zijn zij verantwoordelijk voor de sociale veiligheid en inclusiviteit. De corpora hebben een lange traditie die teruggaat naar de vroege dagen van Nyenrode.

Generatie Z

Al voor de Tweede Wereldoorlog introduceerde Manheim het generatieconcept¹⁰. Hij definieert een generatie als een groep mensen die in hun zogenaamde formalisatieperiode (16-25 jaar) op een bepaalde locatie ervaringen met vergelijkbare sociale gebeurtenissen delen en waarin sets van waarden worden ontwikkeld die een belangrijke invloed hebben op hun verdere ontwikkeling en wereldbeelden. Deze waardensets hebben een grote invloed op hoe mensen denken over hun leefdoelgebieden en in het bijzonder over hun relatie met werk en organisaties¹¹. Meerdere auteurs hebben empirische ondersteuning gevonden voor verschillen tussen generaties, gebaseerd op hun sociale ervaringen gedurende hun formalisatieperiode¹²⁻¹³. Tevens wijst onderzoek uit dat de levensfasen van individuen invloed hebben op deze generatie-effecten¹⁴⁻¹⁵, waardoor ook binnen generaties verschillen in waardensets aanwezig zijn. In het algemeen is er onder generatieonderzoekers consensus over het feit dat generaties bestaan, dat de waardensets tussen generaties verschillen en dat de waarden van generaties invloed hebben op hun percepties en gedragingen¹⁶.



Om een onderscheid te maken tussen generaties wordt vaak de volgende taxonomie gebruikt: Baby Boomers (geboren tussen 1945-1964), Generatie X (geboren tussen 1965-1980) en Generatie Y (geboren tussen 1980 en 1996)¹⁷. Dimmock voegt er nog een extra generatie aan toe: Generatie Z (geboren tussen 1997 en 2012)¹⁸. Alhoewel er nog weinig onderzoek verricht is naar Generatie Z onderscheiden we wel een aantal specifieke kenmerken¹⁹. Een belangrijk kenmerk van Generatie Z is dat ze opgegroeid zijn in een digitale context waarin sociale media een belangrijke rol spelen in socialisatieprocessen²⁰. Wanneer zij online zijn, is het belangrijk dat zij worden gezien en bevestigd. Zij zijn opgegroeid in een onzekere wereld waarbij terreur en crises een belangrijke rol spelen, en zien zij de wereldproblematieken als reëel en denken zij na over hoe zij een rol hierin kunnen spelen. Ook is er sprake van een (wellicht) te positief zelfbeeld, waardoor zij kritiek zien als een krenking²¹.

De huidige studenten van de voltijds BSc/BA en MSc in Managementopleidingen behoren tot de Generatie Z. Een Amerikaans onderzoek²² onder 1.223 studenten van Generatie Z onderschrijft de hierboven genoemde kenmerken en bevestigt daarmee de noodzaak van het inzetten van nieuwe onderwijskundige principes die bij deze kenmerken aansluiten. Zo verkrijgen studenten van Generatie Z kennis en informatie vaker online dan via de docent. Daarnaast verwachten zij dat de benodigde informatie en kennis makkelijk online beschikbaar komt en bovendien in een vorm die zij snel kunnen begrijpen. Kritische reflectie op de geboden online informatie is echter vanwege het grote consumentisme van informatie lastig. Dit heeft ook gevolgen voor de nieuwsgierigheid die vanwege het grote aanbod onder deze generatie niet of weinig wordt geactiveerd. Vanwege de verwachting dat iedereen online en continu beschikbaar is, kan Generatie Z onrealistische verwachtingen hebben over de beschikbaarheid van anderen in de onderwijscontext, inclusief de docent. Tegelijkertijd kan het continue online zijn gevolgen hebben voor hun identiteitsontwikkeling en zelfbeeld²³. Voor onderwijs is het dan ook belangrijk om opleidingsinterventies te ontwikkelen die enerzijds de nieuwsgierigheid en kritische reflectie van studenten van Generatie Z kunnen bevorderen en anderzijds de verwachtingen over de online-beschikbaarheid van anderen kunnen temperen.

Dat Generatie Z anders is dan voorgaande generaties is langzamerhand wel duidelijk. In het decennium voor de COVID-19-pandemie ervoeren de stafleden van Nyenrode dat de aansluiting van het leiderschapsvormingssysteem, dat grotendeels gebaseerd was op de originele basisprincipes uit de oprichtingsperiode, niet meer aansloot op de waarden van deze nieuwe generatie. Gedurende dit decennium traden steeds meer ongeregelheden op de campus op, zoals ongewenst gedrag van studenten.

De invloed van de COVID-19-pandemie op de studentenpopulatie

In het weekend van 20 en 21 maart 2020, met de grote uitbraak van de Alfa-variant van het COVID-19-virus, sloot Nyenrode haar deuren voor al het onderwijs. Nederland ging in lockdown. In de periode daarna werd al het onderwijs online gegeven, gingen de activiteiten van de studentcorpora op de waakstand en werden alle studenten die naar huis konden gaan naar huis gestuurd. De studenten schikten zich onder invloed van het maatschappelijk crisisgevoel in de nieuwe omstandigheden. Bij het loslaten van de lockdown in de zomer van 2020 liet Nyenrode de studenten onder strikte voorwaarden (weer) op de campus toe. Bij de daaropvolgende lockdown in het najaar van 2020 kende ook Nyenrode virusuitbraken op de campus en ontspoorde enkele studenten, ondanks een scala aan maatregelen. Ook waren er vele incidenten op de campus waarbij de studenten tegen de COVID-19-maatregelen ingingen; zij maakten zich schuldig aan overmatige drank- en drugsgebruik, onderlinge pesterijen en uitsluiting, vrouwonvriendelijk gedrag en vernielingen. In februari 2021 werd in opdracht van Nyenrode daarom een onderzoek verricht naar de oorzaken hiervan, waarbij problemen met de studentencultuur naar boven kwamen.

Het gedrag van het grootste deel van de studenten ontspoorde echter niet. Zij gaven aan last te hebben van allerlei psychische problemen, zoals stress, eenzaamheid, depressie en verminderd welzijn. Dit komt overeen met wereldwijde studies waaruit naar voren kwam dat juist jonge mensen in de leeftijdsgroep 16-27 jaar tijdens de COVID-19-pandemie meer last hadden van psychische problemen dan volwassenen en oudere mensen²⁴. Het houden van sociale afstand belemmerde het *face-to-face*-contact en daarmee sociale inclusie en verbinding²⁵. Andere onderzoekers rapporteerden meer agressief gedrag onder kinderen en jongeren als gevolg van de oplopende stress ten gevolge van de sociale isolatie²⁶. Met andere woorden, de uitwassen van het gedrag van de studenten op de campus waren in lijn met de bevindingen van andere onderzoeken.

Deze onderzoeken nuanceren ook sommige van de vermeende kenmerken van Generatie Z. Hoewel het lijkt alsof Generatie Z voornamelijk een “online”-generatie betreft, heeft ook deze generatie voor hun welzijn behoefte aan sociale contacten en sociale inclusie. Ondanks het feit dat deze generatie studenten “tech-savy” is, blijkt dat sociale interactie in de vorm van groepswork noodzakelijk blijft, ook als basis voor de onderwijsfilosofie op Nyenrode.

Op weg naar een nieuwe leiderschapsvormingstraject

De vraag die Nyenrode zichzelf stelt is hoe we momentum kunnen genereren om te groeien naar een nieuwe “Nyenrode-experience” waarin de leiderschapsvorming centraal staat, met gebruikmaking van de drie domeinen: wetenschappelijke opleiding, studentencorpora en campus. Ook de nieuwe aspecten van leiderschap binnen de bedrijfsgemeenschap, zoals cultuursensitiviteit, maatschappelijk verantwoord ondernemen en digitalisering, zouden in deze nieuwe leiderschapsvorming centraal moeten staan. Hoe kunnen deze aspecten in de domeinen worden geïntegreerd?

Wetenschappelijke opleiding

In de wetenschappelijke opleiding zijn binnen Nyenrode de genoemde nieuwe aspecten van leiderschap in het curriculum al ondergebracht. Tevens is door het inzetten van alumni het curriculum aangevuld met extra-curriculaire evenementen, zoals storytelling van alumni van Nyenrode over hun visie en persoonlijke ervaringen met betrekking tot authentiek en verantwoordelijk leiderschap. Ook is er al een begin gemaakt met het uitwerken van het concept ‘transformatief onderwijs’, met innovatieve onderwijsmethoden die aansluiten bij de waarden en behoeften van Generatie Z, bijvoorbeeld door het gebruikmaken van ‘flip-the-classroom’ en digitale onderwijsmethoden. Hierbij maken we onderscheid tussen online kennisoverdracht en interactie en persoonlijke vormingselementen, live in kleine groepen. Daarnaast richt de opleiding zich ook op individuele studenten, waarin hun persoonlijke leiderschapsontwikkeling centraal staat. Zo biedt Neyenrode bijvoorbeeld individuele studentenbegeleiding aan door gecertificeerde studentencoaches en wanneer dat nodig is toegang tot psychologische experthulp.

Studentencorpora

Uitgangspunt van de studentencorpora is dat de studenten deze zelf als onderdeel van hun leiderschapsvorming organiseren en besturen. Ten tijde van de ontsporingen vormden stafleden en bestuursleden van de studentencorpora een crisisteam. Met hulp van stafleden hadden de studenten de verantwoordelijkheid om een veranderingsplan te maken, met als doel om tot een aantal fundamentele uitgangspunten voor het gedrag van studenten te komen. Deze uitgangspunten zijn:

- Zorg en respect hebben voor elkaar, de studie-, woon- en werkomgeving en de wereld om ons heen;
- Inclusiviteit nastreven en diversiteit omarmen;
- Academisch excelleren;

- Verantwoordelijkheid nemen voor je eigen gedrag en de consequenties hiervan dragen;
- Elkaar aanspreken op gedrag, uitingen of handelingen die in strijd zijn met de regels, afspraken, Codes of Conduct of in strijd zijn met veiligheid, welzijn en milieu op de campus;
- (Pro)actief en positief bijdragen aan de Nyenrode community, zowel intern, als naar buiten toe;
- Jezelf thuis en welkom voelen tijdens het verblijf op de campus en daarna;
- Ruimte vinden voor innovatie, nieuwe verbindingen en experimenteren;
- Ruimte vinden voor reflectie en innerlijke rust;
- Je realiseren dat gedragingen, uitingen en handelingen van één individu consequenties kunnen hebben voor de gehele Nyenrode community.

Nyenrode heeft de realisatie van de daadwerkelijke verandering geborgd in een meerjarig-cultuurtraject waarin de stafleden, de campusstudenten en de alumni-vereniging (VCV) samenwerken aan korte- en langetermijninterventies, om zo het inspirerende leefklimaat samen te ontwikkelen en voor komende cohorten in stand te houden. Nyenrode-stafleden ervaren echter dat Generatie Z het lastig vindt om een gevoel van urgentie te blijven houden ten aanzien van het vinden en behouden van oplossingen, gericht op het vergroten van proactief gedrag, ethische reflectie en sociale veiligheid op de campus. Het huidige cultuurverbeteringstraject vraagt hier dan ook permanente aandacht voor.

Campus

Om de kwaliteit van leven en werken op de campus te bevorderen, heeft de NCV een nieuw en duidelijker sanctioneringsbeleid geïntroduceerd, dat zij in samenwerking met Nyenrode bewaken. Daarnaast zijn er NVC-vertrouwenspersonen aangesteld en is er sprake van een zero-tolerance-beleid ten aanzien van het bezit en gebruik van illegale middelen. In lijn hiermee geldt er in bepaalde contexten een alcoholverbod en zijn de regels ten aanzien van de uitgifte van drank (sociëteit) aangescherpt.

Daarnaast heeft Nyenrode een strenger selectiebeleid voor beide opleidingsprogramma's doorgevoerd. Hierbij zijn ook alumni en stakeholders uit het bedrijfsleven betrokken. Ook ondersteunen leden van de corpora regelmatig om de hierboven genoemde uitgangspunten te bekrachtigen en de nieuwe reglementen en het sanctioneringsbeleid door te voeren. Verder staan we in de academische introducties voor nieuwe studenten stil bij de uitgangspunten voor het ontwikkelen van een inspirerend leefklimaat en groepsdynamiek waarbij diversiteit, gelijkheid en inclusiviteit bewaakt worden en het gebruik van illegale middelen op de

campus (zoveel mogelijk) voorkomen wordt. De leiderschapsvorming binnen de woongemeenschap en studentencorpora, waarin proactiviteit, ondernemerschap, verantwoordelijkheid nemen en ethisch gedrag veel aandacht krijgt, hebben zo, mede dankzij de COVID-19-pandemie, een nieuwe dimensie gekregen.

Reflectieve beschouwing

Het opleiden en vormen van toekomstige leiders binnen de bedrijfsgemeenschap is binnen Nyenrode altijd een proces van koerszoeken geweest. Allereerst proberen we leiders op te leiden die op de toekomst zijn voorbereid, ondanks dat op het moment van opleiden niet bekend is hoe deze toekomst eruit zal zien, laat staan wat de noodzakelijke competenties zullen zijn. Hoewel we intensieve contacten met het bedrijfsleven onderhouden, is er nog veel onduidelijkheid over welke competenties in de toekomst nodig zullen zijn; veel leiderschapsprofielen zijn gebaseerd op de doctrines die organisaties op dit moment hanteren.

Ten tweede is het noodzakelijk om de didactiek en pedagogiek van de leerinterventies, zowel binnen de opleiding als de studentencorpora, te laten evolueren, zodat ze aansluiten bij de waarden en behoeften van de huidige generatie van studenten (Generatie Z). Vanuit onderzoek is er echter weinig zicht op wat Generatie Z of generaties hierna nodig hebben. Het schaarse onderzoek naar Generatie Z wordt bovendien maar gedeeltelijk bevestigd door de praktijk, zoals bleek tijdens de COVID-19-pandemie.

Ten derde zorgen wereldwijde ontwikkelingen, zoals de COVID-19-pandemie en de oorlog in de Oekraïne, voor disruptieve effecten op de veranderingen die ongeveer vijf jaar geleden werden voorspeld. Het lijkt er bijvoorbeeld op dat er minder globaliseringseffecten zullen zijn. Tegelijkertijd is het voor organisaties, nog meer dan daarvoor, noodzakelijk om verder te kijken dan alleen het vergroten van de aandeelhouderswaarde. Maatschappelijk verantwoorde besluitvorming binnen bedrijven is iets wat onder invloed van wetgeving steeds relevanter wordt, maar ook steeds meer onderdeel uitmaakt van het maatschappelijk bewustzijn.

De COVID-19-pandemie heeft binnen Nyenrode geleid tot het besef dat leiderschapsvorming niet alleen de verantwoordelijkheid is van het instituut zelf, maar dat ook de studenten zelf gemotiveerd moeten zijn om hun leiderschapsontwikkeling succesvol te doorlopen. We moeten de opleiding, de studentcorpora en de campus dan ook zien als een 'reflectieve microkosmos' van de maatschappij in het algemeen en het bedrijfsleven in het bijzonder, waarin studenten, zowel cognitief als affectief, aan hun leiderschapscompetenties kunnen werken. Leiderschapsvorming heeft zich en zal zich binnen Nyenrode moeten blijven evolueren tot een actieve samenwerking tussen Nyenrode en de studenten, waarbij alle partijen hun verantwoordelijkheid nemen.

Noten

- 1 Fulmer, R. (1992). Nine management development challenges for the 1990s. *The Journal of Management Development*, 11(7), 4-9
- 2 Conger, J. A., & Xin, K. (2000). Executive education in the 21st century. *Journal of Management Education*, 24(1), 73-101
- 3 Conger, J. A., & Xin, K. (2000). Executive education in the 21st century. *Journal of Management Education*, 24(1), 73-101
- 4 Conger, J., & Benjamin, B. (2006). Developing the individual leader. *Organization development: A Jossey-Bass reader*, 681-703. Jossey-Bass
- 5 Ready, D. A., Hill, L. A., & Conger, J. A. (2008). Winning the race for talent in emerging markets. *Harvard Business Review*, 86(11), 62-70
- 6 Figueiró, P. S., & Raufflet, E. (2015). Sustainability in higher education: A systematic review with focus on management education. *Journal of Cleaner Production*, 106, 22-33
- 7 Chappin, E., & Blomme, R.J. (2022). Emergent Behaviour in the Energy Transition. Technical University Delft. ISBN: 978-94-6366-580-3
- 8 Blomme, R.J. (2017). Management en Organisatie: De noodzaak van een Humanistische managementpraxis voor de menselijke conditie (Management and Organization: The necessity of a Humanistic Management Practice for the Human Condition). Inaugural lecture. Heerlen: Open Universiteit. ISBN: 9789492231703
- 9 Muff, K., Liechti, A., & Dyllick, T. (2020). How to apply responsible leadership theory in practice: A competency tool to collaborate on the sustainable development goals. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 27(5), 2254-2274
- 10 Mannheim, K. (1972). The problem of generations. In P.G. Altbach, & R.S. Laufer (Eds), *The New Pilgrims: Youth Protest in Transition* (pp. 101-138). David McKay
- 11 Lub, X., Bijvank, M.N., Bal, P.M., Blomme, R., & Schalk, R. (2012). Different or alike? Exploring the psychological contract and commitment of different generations of hospitality workers. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 24(4), 553-573
- 12 Bontekoning, A. (2007). Generaties in organisaties. PhD dissertation. www.aartbontekoning.com/nieuwsenart/nieuwsenart.htm
- 13 Howe, N. & Strauss, W. (2007). The next 20 years: how customer and workforce attitudes will evolve. *Harvard Business Review*, 85(7), 41-52
- 14 Parry, E., & Urwin, P. (2011). Generational differences in work values: a review of theory and evidence. *International Journal of Management Reviews*, 13(1), 79-96
- 15 Lub, X., Bijvank, M.N., Bal, P.M., Blomme, R., & Schalk, R. (2012). Different or alike? Exploring the psychological contract and commitment of different generations of hospitality workers. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 24(4), 553-573
- 16 Lub, X., Bijvank, M.N., Bal, P.M., Blomme, R., & Schalk, R. (2012). Different or alike? Exploring the psychological contract and commitment of different generations of hospitality workers. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 24(4), 553-573
- 17 Eisner, S.P. (2005). Managing Generation Y. *SAM Advanced Management Journal*, 70(4), 4-15
- 18 Dimmock, M. (2019). Defining generations: Where Millennials end and Generation Z begins. <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2019/01/17/where-millennials-end-and-generation-z-begins/>
- 19 Seemiller, C., & Grace, M. (2016). *Generation Z goes to college*. John Wiley & Sons
- 20 Dimmock, M. (2019). Defining generations: Where Millennials end and Generation Z begins. <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2019/01/17/where-millennials-end-and-generation-z-begins/>
- 21 Seemiller, C., & Grace, M. (2016). *Generation Z goes to college*. John Wiley & Sons
- 22 Seemiller, C., & Grace, M. (2016). *Generation Z goes to college*. John Wiley & Sons
- 23 Seemiller, C., & Grace, M. (2016). *Generation Z goes to college*. John Wiley & Sons

- 24 Varma, P., Junge, M., Meaklim, H., & Jackson, M. L. (2021). Younger people are more vulnerable to stress, anxiety and depression during COVID-19 pandemic: A global cross-sectional survey. *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry*, 109, 110236
- 25 Khan, M. S. R., & Kadoya, Y. (2021). Loneliness during the COVID-19 pandemic: A comparison between older and younger people. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(15), 7871
- 26 Schmidt, S. J., Barblan, L. P., Lory, I., & Landolt, M. A. (2021). Age-related effects of the COVID-19 pandemic on mental health of children and adolescents. *European Journal of Psychotraumatology*, 12(1), 1-17

2.3 Leiderschapsvorming binnen de strijdkrachten van het Verenigd Koninkrijk

Gerrit Nijenhuis en Richard Piso

“The capacity and the will to rally men and women to a common purpose and the character which inspires confidence.” - Field Marshal Bernard Law Montgomery on leadership

Inleiding¹

Leiderschapsvorming binnen de strijdkrachten van het Verenigd Koninkrijk (VK) ontspringt vanuit een centrale basis. Hierbij vervult het kenniscentrum van de Royal Academy Sandhurst een centrale rol door het uitvoeren van onderzoek en het opstellen van onder andere leiderschapsvisies en -strategieën. De verschillende onderdelen van de krijgsmacht (The Services) nemen deze visies en strategieën over en implementeren ze ook. Wel kennen de afzonderlijke Services en hun onderdelen, vanuit de eigen geschiedenis, traditie en deelcultuur, een mede vormend aspect. Nergens is dit echter zo sterk, en gidsend, als binnen de British Army.



Old College, Royal Military Academy Sandhurst

via Wikimedia Commons

Net als in Nederland wordt ook de Britse defensieorganisatie geconfronteerd met vergaande veranderingen en modernisering en zal zij voortdurend nieuwe generaties moeten opleiden. Dit is direct van invloed op leiderschapsvorming en resulteert in een aantal algemene en hele specifieke uitdagingen en risico's voor het Britse ministerie van Defensie en de Services.

Om dit nader te duiden gaan we in dit hoofdstuk eerst in op het concept *Mission Command*: het uitgangspunt van leidinggeven in de gehele Britse krijgsmacht. Vervolgens staan we kort stil bij de wortels van het Britse leiderschap waaronder de cultuur en het klassensysteem. Hierna komt de daadwerkelijke vorming van leiders aan bod en sluiten we af met een schets van de problemen waar het Britse systeem mee te maken heeft en gaat krijgen.

Mission command

“Never mind maneuvers, just go straight at em!” – Vice Admiral Horatio Nelson

De principes van het Britse *Mission Command* gaan terug tot Vice Admiral Horatio Nelson en zijn overwinning op de Frans/Spaanse vloot tijdens de Battle of Trafalgar. Nelson was echter een uitzondering op de gangbare sterk hiërarchische leiderschapsstijl van directieve en gedetailleerde aansturing. Pas na de Tweede Wereldoorlog en de vele geleerde lessen werd *Mission Command* het uitgangspunt binnen de gehele Britse strijdkrachten en vormt het de basis bij de gehele Britse leiderschapontwikkeling. Hierbij gaat het er niet om, zoals Nelson aangaf bij een van zijn commandanten (Captain Jack Aubrey), *hoe* iets moet worden uitgevoerd maar *wat* hij moest bereiken. Bij *Mission Command* staat het doel van de leider centraal: cruciaal is hetgeen uiteindelijk bereikt moet worden (*the intent*) en niet de handelingswijze. Dit bevordert de vrijheid en snelheid van handelen, het eigen initiatief en daarmee veelal ook het resultaat. De basis voor *Mission command* is wederzijds vertrouwen en begrip op alle niveaus tussen leidinggevend en zij-die-geleid-worden - *Leadership and followership* - en de uitwisseling daartussen. Het ene moment word je geleid, het andere moment ben je zelf leidend. Deze basis geldt niet alleen voor de vorming van alle militairen: manschappen, onderofficieren en officieren, maar ook op alle niveaus: strategisch, operationeel, tactisch en technisch. *“Leadership is everyone’s business.”* Of het nu gaat om een operatie van een eenheid of om de implementatie van de nieuwe Nationale Veiligheidsstrategie en Defensie Strategie, *Mission Command* vormt de feitelijke kern van het beoogde leiderschap dat tijdens de gehele carrière van Britse militairen wordt gevormd en beproefd.



Traditioneel militair vertoon wordt op Sandhurst zeer gekoesterd

via Wikimedia Commons

Het is dan ook een rode draad, of zoals de Britten zeggen een *Golden Thread*, door alle opleidingen.² Anders dan dat *Mission Command* een duidelijk houvast geeft, zijn er in het VK voor het vormen van leiderschap echter geen formele en duidelijk omschreven lange termijn vormingseisen of -standaarden die de gehele carrière omspannen. Leiderschapsvorming wordt gezien als de *Golden Thread* die door de hele carrière en alle opleidingen loopt. Er zijn vrij recent wel ideale loopbaanpatronen uitgestippeld – zoals het *Army Talent Framework* (ATF) – die moeten leiden tot het verkrijgen van de juiste kennis en vaardigheden om deze vervolgens op de juiste plek in te kunnen zetten. Deze loopbaanpatronen volgen onder andere de structuur van de in 2021 gepubliceerde leiderschapsdoctrine zoals uitgegeven door de het kenniscentrum van de Royal Academy Sandhurst. Een nadere toelichting van het ATF volgt later in dit hoofdstuk.

Cultuur en wortels van het Brits leiderschap

“The British are special. The world knows it. In our innermost thoughts we know it. This is the greatest nation on earth.” – former Prime Minister Tony Blair

Leiderschapsvorming is niet los te zien van de cultuur als hoeksteen van een samenleving en van zaken als het Britse klassensysteem. Beide zijn afwijkend van het Nederlandse systeem en maken ook dat het Britse systeem niet een-op-een over te nemen is.



Naast *Mission Command* bepaalt de Britse cultuur de wijze van leidinggeven en daarmee de leiderschapsvorming. Die cultuur wordt op zijn beurt bepaald door geschiedenis, het geheel van tradities, normen en waarden en zeker ook het klassenstelsel dat nog heel duidelijk aanwezig en herkenbaar is binnen de maatschappij. Dit vormt het referentiekader voor iedere militair tijdens een aantal carrièreopleidingen en binnen de afzonderlijke krijgsmachtsdelen en onderdelen. Dat laatste is zeker goed herkenbaar binnen de traditionele Royal Navy maar ook binnen het *Regimental system* van de British Army. Het regiment of korps vormt van oudsher de belangrijkste administratieve component van het Britse leger. Boven het regimentsniveau wordt de defensieorganisatie steeds aangepast om te voldoen aan de dan geldende

operationele eisen. De regimenten zijn echter permanente organisaties waardoor elk regiment zijn eigen lange geschiedenis, tradities en insignes kent. Een Britse soldaat en onderofficier zal gewoonlijk zijn hele carrière in hetzelfde regiment of korps dienen en zal ook nadien sterk betrokken blijven. Het regiment is daarom de belangrijkste militaire familie, die onderdak, welzijn, kameraadschap, een unieke identiteit en leiderschapsvorming biedt.³ Per defensieonderdeel zijn de eigen senior-officieren van grote invloed. Echt heel specifiek voor het VK hierbij, en een belangrijk verschil met Nederland in de praktische leiderschapsvorming, is dat de communicatie tussen de lagere en hogere officiersrangen zeer direct is en volgens korte lijnen verloopt. Maar niet alleen vindt de directe communicatie tussen de officieren plaats, ook de communicatie tussen lokale regimenten en oud-officieren en de communicatie met lokale parlementariërs en notabelen kent zeer korte lijnen. Dit wil echter niet zeggen dat het systeem minder hiërarchisch is. Dit lijkt op een *contradictio in terminis*, maar dat is het zeker niet. In het VK is het heel gebruikelijk dat een hoge officier of zelfs een lokale *Member of Parliament* rechtsreeks communiceert met een lagere officier en vice versa. Ook indien het gaat om professionele verschillen van inzicht. Het gevoel voor de eigen positie zoals de rang en stand en de hierbij passende beleefdheid en respect is echter altijd onbetwist en is overduidelijk aanwezig. De autoriteit wordt niet ter discussie gesteld en bij twijfel verontschuldigt men zich achteraf. Dit delicate typisch Britse proces dient ook het vormingsaspect en het opbouwen van een sterke onderlinge verbondenheid en gedegen netwerk. Op deze wijze leren officieren hoe zij zich kunnen bewegen tussen de verschillende klassen die de Britten kennen.⁴

Het Britse klassensysteem

“People think there’s a rigid class system here, but Dukes have been known to marry chorus girls. Some have even married Americans” – His late Royal Highness, The Prince Philip

Het Britse klassensysteem is sociaal nog steeds springlevend en bestaat uit verschillende lagen, de zogenaamde classes. Dit zijn achtereenvolgens de *under-class*, de *working-class* waarbij een onderscheid bestaat tussen *unskilled* en *skilled*, de drie *middle-classes* te weten *lower-middle*, *middle-middle* en *upper-middle* en de *upper-class*. Het jezelf omhoog werken naar een hogere klasse duurt jaren, als het al lukt. Binnen Defensie lijkt dit overigens iets makkelijker te gaan al is het maar de vraag in hoeverre iemand sociaal gezien echt geaccepteerd wordt.⁵

Binnen het dagelijkse werk en leidinggeven spelen de klassenverschillen ook een duidelijke rol. Zo moeten junior officieren, ongeacht hun eigen klasse, zich kunnen

richten op de *working-class*, *lower-middle* en *middle-middle class*. Feitelijk de manschappen, onderofficieren en collega jonge officieren. De senior officieren moeten om kunnen gaan met *upper-middle class* en de *upper-class* zoals hogere officieren en overige hoogwaardigheidsbekleders. Dit behelst meer dan alleen maar goede manieren en een juiste wijze van communiceren. Het gaat om elkaar begrijpen en begrepen worden. Een typerend verschil met Nederland is dat binnen dit Britse systeem een gegeven opdracht door een hoger gegradueerde sneller wordt geaccepteerd en “vertrouwd” door de lager gegradueerde; een belangrijke eis voor *Mission Command* zoals we eerder stelden. De hoger gegradueerde is in het VK hierbij vaak kritischer op de uitvoering. In Nederland is dit veelal andersom en schenkt de opdrachtgever sneller vertrouwen aan de uitvoerder, terwijl die vaak wil meedenken, een eigen mening heeft en deze graag kenbaar wil maken, kritisch is en zaken ter discussie stelt. Beide systemen hebben hun voor- en nadelen.

Vorming van leiders

“Leadership is the art of getting someone else to do something you want done because he wants to do it.” - Dwight D. Eisenhower

Feitelijk begint de eerste vorming al bij de werving van de aankomende leiders waarbij men selecteert op opleiding, competenties, vaardigheden en eigenschappen. Hierbij vormen de waarden waar militairen als individu en als onderdeel van de organisatie voor staan zoals moed, discipline, respect, integriteit, loyaliteit en onbaatzuchtige toewijding - *selfless commitment* belangrijke criteria. Het verder ontwikkelen van dergelijke waarden staat centraal bij veel Britse onderwijsinstellingen, net als bij alle opleidingen van de UK Defence Academy en bij leiderschapsontwikkeling in de praktijk. De werving van officieren gebeurt in het VK voor een belangrijk deel nog via de aloude, ook in Nederland gebruikte, Leiderschaps Training. Men selecteert door continue observatie gedurende een aantal dagen van groepscasussen degenen die de meeste leiderschapskwaliteiten tonen. Feitelijk behelst dit niet het inschatten hoe iemand zich gaat ontwikkelen maar of hij of zij al een leider is, gevormd door de klasse en het schoolsysteem waaruit men afkomstig is. Na deze eerste selectie komen ook andere skills zoals het schrijven van een verhandeling en het geven van een briefing aan de orde.⁶ Deze elementen sluiten naadloos aan op het Britse onderwijssysteem.

De rode draad van de vorming vindt achtereenvolgens plaats op de vier niveaus waar leiders zich binnen de Britse krijgsmacht bevinden. Het eerste niveau is het *individuele*

niveau, de persoon zelf. Het tweede niveau is het niveau van het *team*, de geweeergroep, peloton, stafgroep of vluchteenheid. Het derde niveau is de *eenheid of organisatie* zoals het schip, het bataljon of de brigade. Ten slotte vormt het *politiek-strategisch* niveau het vierde niveau. Per niveau zijn er verschillende carrièreopleidingen verplicht om in het volgende niveau te kunnen gaan functioneren. Dit betreft de initiële opleidingen zoals *RMA Sandhurst* en *Britannia Royal Naval College* die werken aan bewustwording van het individu, groepsvorming, kennis van de organisatie, het militair-zijn en reiken handvatten aan voor *leadership*. In het VK zijn deze gebaseerd op de *Leadership Code*, een uiteenzetting van de waarden waaraan een leider moet voldoen.⁷ Tijdens het verdere verloop van de carrière volgen dan vervolgoopleidingen zoals de *Intermediate Command and Staff Course*, *Advanced Command and Staff Course*, *Higher Command and Staff Course* en de tertiaire vorming bij het *Royal College of Defence Studies*.⁸ Het volgen en succesvol afronden van deze opleidingen is randvoorwaardelijk om door te stromen naar een hoger leiderschapsniveau. Deze leerlijn is goed te vergelijken met de leerlijn zoals we die ook in Nederland voor een deel kennen. Nederland kent echter geen fulltime tertiaire vorming die overeenkomt met *Royal College of Defence Studies* dat studenten klaarstoomt voor een functie op het politiek-strategisch niveau.

Vorming vindt niet alleen plaats tijdens opleidingen maar vooral ook door het toekennen van een bepaald commando, een uitzending of plaatsing binnen een specifieke staf of organisatie onderdeel, zoals bijvoorbeeld het ministerie van Defensie, of bij een van de hoofdkwartieren. Dit lijkt op de Nederlandse MD-planning, alleen wordt dit in het VK meer vanuit het eigen krijgsmachtsdeel gestuurd en wordt heel bewust gebruikt als carrièreplanning en niet om vacatures te managen. Met het sinds kort geïntroduceerde *Army Talent Framework (ATF)* kunnen mensen die ontwikkeling nu vastleggen terwijl ze cursussen volgen, ervaring opdoen en het juiste soort leiderschapsgedrag vertonen. Het ATF gaat waar nodig ook leiderschapsvaardigheden aan bepaalde functies koppelen. Hierdoor kunnen de loopbaanmanagers mensen met de juiste kwaliteiten op de juiste banen plaatsen. Het personeel kan zich zo ook gaan richten op functies die ze in de toekomst zouden willen vervullen en de kennis, vaardigheden, ervaring en gedrag zoals persoonlijkheid, karakter maar vooral houding, opdoen die nodig zijn om geselecteerd te worden. Een deel van de vorming en vastlegging hiervan middels beoordelingen, gebeurt door hogere officieren, het regimentssysteem en netwerken. Het risico bestaat daarbij dat de vorming wordt gedaan door senioren die zelf (nog) niet het juiste gedrag vertonen en het verkeerde voorbeeld geven aan toekomstige leiders. Naar verwachting van de organisatie is dit van beperkte duur. Naarmate het *Army Talent Framework* effectief wordt, zullen leiders die niet het juiste gedrag vertonen, dergelijke belangrijke ontwikkelingsposten niet langer vervullen.⁹

Mission Command, het Britse leiderschapssysteem en de toekomstige generaties

“The most serious failure of leadership is the failure to foresee.” - Robert K. Greenleaf,

Dit klinkt allemaal als een goed en gesmeerd systeem, maar de Britse vorming van toekomstige leiders zal de komende jaren toch onder druk komen te staan. De Britse krijgsmacht heeft namelijk, net als in Nederland, te maken met een tekort aan instroom, beschikt niet over voldoende inzetbaar personeel (vacatures) waardoor bevorderingsdruk ontstaat en er onvoldoende rolmodellen zijn.¹⁰ In 2017 en 2020 stonden respectievelijk de rapporten *“Filling the Ranks”* – over het tekort aan aanwas en gender-onbalans – en *“Stick or Twist”* – verwijzend naar de grootste oorzaken van deze tekorten – aan de basis van grote personeelsprojecten die in eerste instantie zijn gestart bij de British Army (*Future Soldier*, het *People Plan* en *Castle*). Dit zijn projecten gericht op een gehele transformatie van de British Army en het personeelssysteem. Centraal hierbij staat goed werkgeverschap gericht op werving, behoud, doorstroom en een begeleide uitstroom van personeel. Maatregelen als langer dienen door een pensioengerechte leeftijd van 60 jaar voor officieren, carrièrebreaks om kinderen en een gezin te verzorgen, verbreding of specialisering moeten aantrekkelijke vooruitzichten bieden. In de Britse krijgsmacht, maar ook in de samenleving, is dit een enorme omschakeling. Diverse onderzoeken hebben inmiddels aangetoond dat dergelijke stappen echt essentieel zijn om te kunnen aansluiten op het profiel van de toekomstig te werven generatie “Z”, en de nu te werven millennialgeneratie “Y”. Deze generaties, en dan met name de internetgeneratie, zijn cruciaal voor de toekomst van de Britse krijgsmacht en zal de overgang zoals beschreven in de diverse beleidsplannen en uitvoeringsmaatregelen mogelijk moeten maken.

De grootste uitdaging hierbij wordt echter hoe de Britse krijgsmacht deze nieuwe generaties aansluiting laat vinden bij de huidige generatie X, de babyboomers. Dit is niet benoemd of geregeld in de bestaande plannen, net als een drietal andere belangrijke vragen. *Ten eerste* kunnen de huidige leiderschapsvormende generatie X en de te vormen generaties Y en Z onderling nog wel aansluiting vinden, of is er sprake van een generatiekloof? Begrijpen ze elkaar überhaupt wel, zeker als het gaat om kennis en kunde? Met het ATF zou dit een tijdelijk probleem moeten zijn maar een generatie beslaat 15-20 jaar. *Ten tweede* sluiten het op klassen gebouwde Britse systeem en het voor *Mission Command* en leiderschapsvorming cruciale onderlinge vertrouwen nog wel op elkaar aan of gaat er juist wantrouwen ontstaan? *Ten derde* is er bij dit alles niet een vergaande - ook culturele - verandering nodig?

Vanuit deze drie vragen komen een drietal reële risico's voort. Op de eerste plaats het risico dat de generatiekloof tussen de huidige generatie senior militairen en de toekomstige op te leiden militairen vanuit generatie Y en Z onoverbrugbaar blijkt. Er lijkt immers sprake van een *technological and cultural gap*, met als gevolg een afnemende instroom en toenemende uitstroom. In de tweede plaats het risico dat de huidige militairen van generatie X een jongere garde leiders gaan opleiden en vormen die niet aansluit bij de specifieke eisen van de toekomst, waardoor de beoogde transitie zoals benoemd in beleidsdocumenten in gevaar gaat komen. En ten slotte het risico dat de generatie X moeite heeft met het "overtuigen" van de Y- en Z-generatie en zij ook niet het juiste "voorbeeld" voor hen zijn, twee belangrijke onderdelen van leiderschap, waardoor zij in toenemende mate moet terugvallen op "afdwingen": een vorm van leiderschap die geen lang leven is beschoren.

Afsluitend

In de voorbereiding en het schrijven van dit hoofdstuk hebben we als Defensie Afdeling London overleg gevoerd met Director Personnel British Army - MGen Paul Griffiths, Army Policy Director of Engagement and Communications - MGen Neil Sexton, Director program CASTLE - Brigadier James Cook en zijn SO1 LtCol Stuart Brown, Head Personnel Strategy - Brigadier Nathan Sempala-Ntege en verschillende functionarissen op de UK Defence Academy Shrivenham en deze risico's besproken. Zij onderkennen het risico van de generatiekloof, maar de focus anno 2023 ligt vooral op korte termijn kwantitatieve personeelsproblemen.

Er is echter meer nodig om de toekomstige generatie leiders goed op te leiden, zoals bijvoorbeeld: opleidingen anders inrichten; een andere (meer individuele) aanpak; en een andere meer coachende wijze van instructie. Stafleden van opleidingen zullen hierop getraind moeten worden. Aangezien leiderschapsvorming niet alleen plaatsvindt tijdens opleidingen, maar tijdens de gehele carrière en binnen het Britse klassensysteem, zal er ook een culturele en mind-setverandering nodig zijn van iedereen die leiding geeft en ontvangt.

Noten

- 1 Dit hoofdstuk is een bewerking van de door Defensie Attaché KTZ Gerrit Nijenhuis tijdens het Blokhuisdiner van 3 november 2021 verzorgde lezing over de hedendaagse vorming van leiderschap binnen de strijdkrachten van het Verenigd Koninkrijk (VK). De samenstellers van dit boek verzochten om bij de beschouwing van dit hoofdstuk de vorming bij de Royal Navy centraal te stellen. Hierbij uitgaand van de Britse maritieme traditie en de van oudsher maritieme band tussen het VK en Nederland. In de praktijk bleek dit echter niet mogelijk daar leiderschapsvorming binnen de strijdkrachten van het VK vanuit een centrale basis ontspringt.
- 2 Army Leadership Doctrine (mod.uk) <https://www.army.mod.uk/media/14177/21-07-267-army-leadership-doctrine-web.pdf> Hfdstk 1-10 Mission command, geraadpleegd op 02-10-2022
- 3 House of Commons - Defence - Fifth Report (parliament.uk) <https://publications.parliament.uk/pa/cm200304/cmselect/cmdfence/465/465o8.htm#:~:text=The%20practice%20in%20the%20UK%27s,decide%20how%20to%20achieve%20it.>
- 3 The regimental system | National Army Museum (nam.ac.uk), <https://www.nam.ac.uk/explore/regimental-system> David French, Military Identities: The Regimental System, the British Army, and the British People c.1870-2000, Oxford, Oxford University Press, 2005, Blz 334-352 conclusions
- 4 Dagelijkse waarnemingen van de Defensie Attache Afdeling London over de periode 2021-2022.
- 5 How important is social class in Britain today? - BBC Future <https://www.bbc.com/future/article/20160406-how-much-does-social-class-matter-in-britain-today>
- 6 Army Officer Selection (AOSB) - British Army Jobs (mod.uk) <https://jobs.army.mod.uk/how-to-join/army-assessment/officer/>
- 7 <https://www.army.mod.uk/who-we-are/our-schools-and-colleges/rma-sandhurst/officer-training/>
- 8 <https://bootcampmilitaryfitnessinstitute.com/military-training/armed-forces-of-the-united-kingdom/uk-military-officer-career-development-programmes/>
- 9 Diverse gesprekken tussen LON DA met Head Personnel Strategy: Brigadier Nathan Sempalante en SO1 CASTLE: LtCol Stuart Brown.
- 10 Jaarverslag 2021 LON-Defat

2.4 Officersvorming in Duitsland

Oliver-John Steensen

“Innere Führung”, zo zal ik duidelijk maken, is een voorbeeld van deugdethiek ‘par excellence’. Gebaseerd op de Duitse grondwet en de daarin gewaarborgde bescherming van de mensenrechten is de “Innere Führung” niet alleen een handleiding voor officieren en onderofficieren als leidinggevend, maar biedt zij ook een deugdethisch kader voor alle handelingen en acties van leidinggevend bij opleidingen, training, en zelfs in het dagelijkse werk en leven.

Dit hoofdstuk gaat allereerst in op de “Innere Führung” als een soort ethisch basisprincipe voor het militaire beroep in Duitsland. Daarbij doe ik een poging om een definitie van “Innere Führung” te geven, aangevuld met de vier belangrijkste fundamentele of grondbeginselen. Daarna zal dit hoofdstuk de basisprincipes en waarden toelichten die bij “Innere Führung” horen. In het tweede deel volgen voorbeelden uit de officersopleiding en laten we zien hoe de Bundeswehr invulling geeft aan de grondbeginselen en de principes van “Innere Führung” en hoe deze in de opleiding zijn terug te vinden. Ten slotte sla ik de brug naar de deugdethiek en wat die voor het Duitse concept van “Innere Führung” betekent.



Embleem van het Zentrum Innere Führung

Bron: Bundeswehr, Streitkräftebasis

Introductie van “Innere Führung“

De nu volgende introductie beschrijft het concept van de “Innere Führung” in het Duitse leger, waar het vandaan komt en wat eraan ten grondslag ligt. Het concept is uitgewerkt in een dienstvoorschrift¹.

Na het einde van de Tweede Wereldoorlog was er een korte periode waarin Duitsland alleen een grenspolitie en gewone politie had. Een leger was niet toegestaan. Pas met de groeiende spanningen tussen de Sovjet-Unie en het Westen, was een herbewapening mogelijk, ondanks protesten in Duitsland. Zo kon de Bondsrepubliek in NAVO-verband een bijdrage leveren aan de verdediging van West-Europa. Daarvoor moest wel de grondwet zodanig worden aangepast dat Duitsland niet meer in staat zou zijn tot een aanvalsoorlog. Zo legde de nieuwe grondwet onder meer vast dat Duitsland alleen voor zijn verdediging een leger mocht oprichten. Verder bepaalde de grondwet dat dit leger nooit alleen in actie zou mogen komen, maar enkel in het kader van het NAVO-bondgenootschap of geautoriseerd door de Verenigde Naties. Ook voerde Duitsland, in plaats van een beroepsleger, de dienstplicht in voor alle jonge mannen. Door het borgen van de taken en bevoegdheden van de strijdkrachten in de Duitse grondwet en het belangrijke “primaat van de politiek” probeerde men te voorkomen dat het Duitse leger, zoals tijdens de twee wereldoorlogen, een aanval op zijn buurlanden zou uitvoeren.

Bovendien wilde men een herhaling van de misdaden gepleegd ten tijde van het nationaalsocialisme voor eens en altijd uitsluiten. Bij de vraag waar het principe van “Innere Führung” vandaan komt, kijken mensen vaak naar deze misdaden als belangrijke reden hiervoor. In mijn beleving zijn er echter ook andere episodes in de Duitse geschiedenis die tot het concept hebben geleid. Na het einde van de Eerste Wereldoorlog mocht Duitsland wel weer een leger hebben, maar het aantal militairen werd beperkt tot 100.000 man. Deze Reichswehr bestond uit een groep mensen, die min of meer losstonden van de politiek en maatschappij. Ze voelden zich wel Duitser, maar deden niet mee aan het politieke leven, zodat er de indruk van een ‘staat binnen de staat’ ontstond. Deze Reichswehr-leden waren over het algemeen conservatief en raakten in de jaren '20 verstrikt in hun gevecht tegen de communisten tijdens de Duitse burgeroorlog. Dit bepaalde binnen de Reichswehr een sterke militaire corpsgedachte. Verder was het zo dat vooral bij de militairen het denkbeeld heerste dat zij de oorlog niet hadden verloren, maar dat de Duitse politiek hen verraden had en dat daardoor de oorlog verloren was gegaan. De militairen hielden de politiek verantwoordelijk voor het Verdrag van Versailles, dat Duitsland hoge herstelbetalingen had opgelegd en economisch had verzwakt. Deze

militairen vonden hun politieke ‘thuis’ bij de nationaalsocialisten die hun mening gretig voor propagandadoeleinden gebruikten. Dit heeft mede eraan bijgedragen dat militairen van de Wehrmacht later in staat waren zich achter de doelen van de nationaalsocialisten te scharen en zij uiteindelijk ook van hogerhand opgedragen oorlogsmisdaden begingen.

De grondleggers van de Bundeswehr wilden waarborgen dat dit nooit meer kon gebeuren. Daarvoor is het principe van de “Innere Führung” ontwikkeld, dat het beste vertaald kan worden als “leidinggeven van binnen uit, vanuit jezelf”. Daarbij staat de “Staatsbürger in Uniform” – de burger in uniform – centraal. Iedere militair van de Bundeswehr was en is vooral Duits staatsburger en mede verantwoordelijk voor het welzijn van de staat. Anders dan de leden van de Reichswehr hebben de militairen van de Bundeswehr stemrecht. Verder mogen de militairen ook deelnemen aan politieke evenementen (alleen niet in uniform). Zij mogen ook lid zijn van een politieke partij, maar mogen dat lidmaatschap, met name als leidinggevende, niet uitdragen binnen de Bundeswehr.



Grondbeginselen van “Innere Führung”

Het concept “Innere Führung” kent een viertal grondbeginselen, te weten de *ethische grondbeginselen*, de *wettelijke grondbeginselen*, de *politieke grondbeginselen* en de *maatschappelijke grondbeginselen*. Dit zijn de vier pijlers, die de basis van dit concept vormen en ook direct zijn te relateren aan de reeds genoemde deugdethiek.

Ethische grondbeginselen. De grondwet van 1949 betekende een nooit eerder gekende vrijheid voor de Duitse burgers. Het waardensysteem garandeert vooral de menselijke waardigheid, de vrijheid, vrede, gerechtigheid, gelijkheid, solidariteit en democratie. En net zoals het waarborgen en beschermen van de menselijke waardigheid de belangrijkste taak van de staat is, geldt dit ook voor de Bundeswehr en haar medewerkers. Dit grondbeginsel is vanuit mijn perspectief het belangrijkste. Het stelt de mens en de menselijke waarden centraal en is daarmee het meest bepalende beginsel voor alle militairen. In het kader van deze ethische grondbeginselen zijn militairen verplicht bepaald ethisch gedrag te vertonen en ernaar te handelen. Dit is doorleefde deugdethiek binnen de Bundeswehr. Maar er zijn nog andere belangrijke grondbeginselen die, in aanvulling op de ethische grondbeginselen, een handelingsperspectief voor de militair bieden of een richtlijn geven voor het gewenste gedrag.

Wettelijke grondbeginselen. Zo bestaat er een wettelijk kader, dat de positie van de Bundeswehr binnen de staat regelt. Dit wettelijke kader beschrijft de normen voor optreden en gedrag van alle militairen. De grondwettelijke rechten zijn ook van toepassing op militairen, maar wel met enkele beperkingen. Zo mogen zij bijvoorbeeld niet staken. Verder is er wettelijk vastgelegd onder welke omstandigheden bevelen niet mogen worden uitgevoerd. Als een bevel van een leidinggevenden ertoe zal leiden dat een militair een misdaad pleegt, dan mag hij of zij dit bevel niet uitvoeren. De militairen die zich hieraan houden zijn wettelijk beschermd, zodat zij er geen nadelen van kunnen ondervinden. Als het uitvoeren van een bevel evenwel slechts een lichte overtreding tot gevolg heeft, dan dient de militair het bevel wel op te volgen. Maar ook dan zijn er procedures vastgelegd, hoe de militair dit kenbaar kan maken en ook hier geldt een bescherming voor de militair om persoonlijke nadelen te voorkomen. Naast het bovengenoemde ethische gedragskader, is met dit grondbeginsel een wettelijke kader geschapen om aan het ethische kader ook een wettelijke legitimatie te geven.

Politieke grondbeginselen. Voor de Bundeswehr geldt bovenal het primaat van de politiek. Niet de militairen bepalen waar en wanneer de Bundeswehr wordt ingezet, maar de regering, gecontroleerd door het parlement met zijn gekozen volksvertegenwoordigers. Ook al zijn de militairen (als burgers) het met de politieke besluiten niet eens, dan nog moeten ze de gekozen richting volgen. Daarmee waarborgen militairen te allen tijde de waarden en normen van de grondwet en respecteren zij de belangen van Duitsland. Deze waarden en belangen bestaan in eerste instantie uit recht, vrijheid, democratie en veiligheid. Daarnaast dient de militair van de Bundeswehr zich in te zetten voor het waarborgen van de welvaart van de burgers en hen te beschermen tegen gevaren. Verder zet de militair zich in voor het beveiligen van de soevereiniteit van het staatsgebied en draagt hij wereldwijd bij aan vrede en veiligheid. De taken van de Bundeswehr zijn gebaseerd op de grondwettelijke opdracht en op de waarden, doelen en belangen van het Duitse veiligheidsbeleid. Ook dit grondbeginsel levert een belangrijk houvast om aan het ethische kader invulling te kunnen geven.

Maatschappelijke grondbeginselen. De Duitse maatschappij is een pluralistische maatschappij die op vrijheid is gebaseerd. De medewerkers van de Bundeswehr weerspiegelen deze diversiteit. Dit houdt in dat mogelijke conflicten en tegenstellingen in de maatschappij ook in de Bundeswehr hun weerklink vinden. Het spanningsveld tussen verschillende culturen, generaties, afkomst of religies bestaat niet alleen in de maatschappij maar ook intern in de Bundeswehr. In het kader van de “Innere Führung” vergt dit spanningsveld van de militairen dat zij deze verschillen herkennen en zich met deze maatschappelijke veranderingen en discussies bezighouden. Door een “open dialoog” kan een door vertrouwen gevormde kameraadschap ontstaan, die voor het vervullen van de opdracht belangrijk is.

“Innere Führung” in de praktijk

Hoe wordt nu in de praktijk invulling gegeven aan de “Innere Führung” en de vier grondbeginselen?

Hoewel deze vier grondbeginselen in het voorschrift van de “Innere Führung” niet verder dan hierboven beschreven zijn uitgewerkt, komen de ideeën van “Innere Führung” duidelijk tot uitdrukking in de volgende basisprincipes:

- de integratie van de medewerkers van de Bundeswehr in staat en maatschappij,
- het beeld van de “burger in uniform”,
- het herkennen van een wettelijke, ethische en politieke legitimatie van de opdracht,
- de verwezenlijking van de belangrijke waarden en normen,
- de grenzen aan bevel en gehoorzaamheid
- opdrachtgerichte commandovoering (“Führen mit Auftrag”)

Als alle medewerkers van de Bundeswehr, zowel burgers als militairen, zich aan deze basisprincipes en regels houden, is dat een belangrijke stap op weg naar een gewenste cultuur van leidinggeven (“Führungskultur”) binnen de Bundeswehr. De “Innere Führung” bepaalt op deze manier het geheel van leidinggeven, vormen en opleiden (“führen, erziehen und ausbilden”).

Met al deze factoren wordt het snel duidelijk dat de Bundeswehr hoge eisen stelt aan militaire leidinggevendenden. De militaire commandant moet ook in extreme situaties in staat zijn om snel tussen verschillende rollen te schakelen (bijv. tussen een leidinggevende rol waarin hij opdracht geeft voor een militaire actie en een leidinggevende rol waarin hij zorg heeft voor de aan hem toevertrouwde militairen en naar hun zorgen en problemen luistert). Dit vergt van de Duitse officieren een uitgesproken hoog ethisch competentieniveau.

Deze competenties zijn in het concept van “Innere Führung” uitgewerkt in een canon van deugden voor de militair. De Bundeswehr verwacht dat de militair dapper, trouw en gewetensvol is. Daarnaast moet hij kameraadschappelijk, zorgzaam, gedisciplineerd, professioneel, leergierig en eerlijk tegenover zichzelf en anderen zijn en ten slotte moet hij rechtvaardig, tolerant, “open minded” voor andere culturen en voorzien zijn van morele oordeelskracht. Deze canon van deugden is een permanente oproep aan alle militairen van de Bundeswehr en in het bijzonder aan alle leidinggevendenden. Vooral de leidinggevendenden zorgen door invulling te geven aan de canon dat zij het vertrouwen winnen van hun mensen en dat die hen zullen (na) volgen. Het spreekwoord “goed voorbeeld doet goed volgen” is hier dan ook letterlijk te nemen.

Belangrijkste aandachtsgebieden voor de officier

In het concept van de “Innere Führung” zijn er voor elke leidinggevende drie belangrijke aandachtsgebieden te onderscheiden, te weten “Menschenführung”, politieke vorming en recht en militaire tucht (“Soldatenordnung”). Deze aandachtsgebieden zijn ook in het curriculum van de officiersopleiding terug te vinden (zie later in dit hoofdstuk).

“Menschenführung”

De “Menschenführung” leert de militair dat ‘hij de mensenwaarden verdedigt en mensen waardig dient te behandelen’. Het vereist van de leidinggevende dat hij de aan hem toevertrouwde mensen kent. Vooral op lagere niveaus is dit heel goed mogelijk. Dit vraagt wel belangstelling van de leidinggevende, maar ook eerlijk luisteren en tijd. Tijd die hij vaak op het eerste gezicht niet heeft. Onderwerpen zoals gewond raken of gedood worden, maar ook het doden van iemand anders of het omgaan met angst moet de officier met zijn mensen kunnen en willen bespreken. Het bespreekbaar maken van deze onderwerpen zorgt niet alleen voor gezamenlijk vertrouwen, het zorgt ook voor een ethisch bewustzijn. Dit biedt op zijn beurt weer de grondslag voor het basisprincipe van opdrachtgerichte commandovoering (“Führen mit Auftrag”), dat medewerking van de ondergeschikte vraagt en medeverantwoordelijkheid mogelijk maakt. Dit zorgt vervolgens weer voor meer vertrouwen en op deze manier ontstaat een zichzelf versterkend systeem van vertrouwen en kameraadschap dat voor militaire eenheden noodzakelijk is en blijft.

Politieke vorming

Het tweede grote aandachtsgebied is de politieke vorming. Zoals eerder gezegd mogen militairen bij verkiezingen wel gaan stemmen en ook mogen ze lid zijn van een politieke partij. Maar dit wordt niet met politieke vorming bedoeld. Hier gaat het veel meer om kennis over waarden en normen van de grondwet, om zin en noodzaak van vrede, vrijheid en recht beter te kunnen begrijpen. Daarbij gaat het erom historische kennis te verdiepen. Vervolgens gaat het erom de samenhang te verduidelijken en zo de politieke oordeelsvorming te ondersteunen. Niet iedereen die bij de Bundeswehr komt, is zichzelf bewust van de politieke mechanismen. Het gaat hier dus om politieke bewustwording en niet om politieke beïnvloeding. Daarom zijn alle militairen verplicht zich de politieke grondbeginselen van de Duitse staat eigen te maken. Anders zijn ze niet goed in staat te beantwoorden aan het beeld van de “Staatsbürger in Uniform”.

Recht en militaire tucht (“Soldatenordnung”)

Het derde en laatste aandachtsgebied is dat van recht en militaire tucht. De basis hiervan is dat het dienen in de Bundeswehr is gekoppeld aan recht en wetten. Het omgaan met gegeven opdrachten en bevelen kwam al eerder aan de orde. Daarnaast zijn er nog andere wetten en rechten die van belang zijn. Op missies en in het gevecht is het internationaal humanitair recht van toepassing. Alle militairen dienen zich hier bewust van te zijn. Hetzelfde geldt voor de “rules of engagement”. Tot slot kent het concept van “Innere Führung” het begrip “Soldatenordnung”, het best te vertalen met militaire tucht. Het regelt de relatie tussen de militairen onderling waarmee het de basis vormt voor het leven en werken in de militaire gemeenschap en een leidraad is voor het gedrag en optreden van militairen. Het moet uiteindelijk zorgen voor kameraadschap, vertrouwen en gevoel van samenhang.

Al deze verschillende aspecten en perspectieven op de “Innere Führung” lijken heel complex en veelzijdig. En dat zijn ze ook. Het hele concept van “Innere Führung” is opgebouwd uit verschillende aspecten, die elkaar steeds bevorderen en ondersteunen. Op deze manier wordt gewaarborgd dat iedere officier, onderofficier en soldaat in staat is het concept in alle facetten in te vullen.

“Innere Führung” in opleiding en vorming

Het proces van “Innere Führung” start direct op met moment als de aspirant-officier start met zijn opleiding. Een van de belangrijkste personen in de opleiding van jonge cadetten bij de Bundeswehr is hun eerste commandant of instructeur. Deze mensen zijn door hun manier van leidinggeven en de manier waarop ze invulling geven aan de principes van de “Innere Führung” van onschatbare waarde voor hoe de jonge aspirant-officieren dit concept doorleven en voelen. Daarvoor geldt “goed voorbeeld doet goed volgen” zodat hier de basis wordt gelegd voor een goed begrip van “Innere Führung”.

De opleiding

De jonge cadetten die naar de opleidingscentra gaan, worden verplicht om vanaf dag één aandacht te besteden aan “Innere Führung”. In het curriculum komen vanaf het begin van de opleiding de deelaspecten van de “Innere Führung” terug. Niet alleen in het dagelijkse contact met de instructeurs, maar ook in de specifieke vakken staat “Innere Führung” centraal. De cadetten worden tijdens de cursus in verschillende vakken getoetst. De vakken, die een raakvlak met de “Innere Führung” hebben, zijn zo belangrijk dat zakken voor die toetsen betekent dat de cadet voor de hele cursus

zakt. Hij kan bijvoorbeeld een slecht cijfer of resultaat, behaald in een vak gerelateerd aan de “Innere Führung”, niet compenseren door een goed cijfer in een ander vak (b.v. sport). De cadet wordt zo gedwongen zich met deze onderwerpen actief bezig te houden. Al op de eerste verplichte cursus voor de jonge cadetten zijn van de ruim 900 opleidingsuren er 150 gereserveerd voor onderwerpen met betrekking tot “Innere Führung”. Naast onderwerpen zoals “leidinggeven in het leger” wordt het grootste gedeelte van de uren besteed aan politieke vorming en recht. Dus heel vroeg komen al twee van de onderwerpen aan bod, waarvan hierboven het belang werd toegelicht. Maar ook militaire geschiedenis en militaire tucht (“Soldatenordnung”) worden van meet af aan op de jonge cadetten overgebracht.

De tweede cursus is met in totaal ruim 450 opleidingsuren slechts half zo lang. Hier is het procentuele aandeel van opleidingsuren voor “Innere Führung” zelfs nog hoger. 100 uren “Innere Führung” en 50 uren voor geschiedenis betekent dat bijna een derde van de opleidingsuren aan “Innere Führung” wordt besteed. Dit, gekoppeld aan de weging van de toetsresultaten, onderstreept het belang van dit onderwerp in de vormende fase van jonge cadetten. In beide basiscursussen voor de jonge aankomende officier is een groot deel opleidingsuren besteed aan “Innere Führung”.

“Innere Führung” en de deugdethiek

Tot slot is het interessant te bezien in hoeverre de deugdethische benadering terugkomt in het concept van “Innere Führung” en in de Duitse officersopleiding. De “Innere Führung” als concept, gebaseerd op de grondwet en de mensenrechten, is om te beginnen al een concept op basis van waarden en deugden. Tegen de achtergrond van de Duitse geschiedenis en vooral de militaire geschiedenis, ontstond na de Tweede Wereldoorlog het idee om een concept van intrinsieke waarden in de nieuw opgerichte Duitse strijdkrachten te introduceren. Wie zich aan de grondwet houdt, doet het juiste, voldoet aan waarden en normen die voor het samenleving belangrijk zijn. Dit komt al aardig dicht in de buurt van de uitgangspunten die Vos en Sanderse hebben gekozen voor de goede officier in hoofdstuk 1.1: “een persoon die ziet en aanvoelt wanneer er iets moet gebeuren, het morele oordeelsvermogen heeft om te weten wat het juiste is, en er vervolgens ook naar weet (en durft) te handelen.” De hierboven beschreven canon van militaire deugden voor de Bundeswehr kan, zoals Vos en Sanderse dat elders in dit boek overtuigend laten zien, niet los gezien worden van de kardinale deugden Moed, Maat, Verstandigheid en Rechtvaardigheid. Zo bezien vertonen de in hoofdstuk 1.1 beschreven deugdethische benadering van officersvorming en het concept van “Innere Führung” grote overeenkomsten.

De vorming van de Duitse officieren is erop gericht hen te laten leven volgens deze waarden en normen. Dit begint al op de eerste dag van de opleiding en de Duitse officier blijft daar door de jaren heen aan werken. De “Innere Führung” en de “Staatsbürger in Uniform” zijn niet te veranderen als concepten en er zijn voldoende waarborgen dat deze concepten blijven bestaan. Interessant in deze samenhang is echter wel het feit, dat er inhoudelijk wel veranderingen mogelijk zijn. De waarden en normen in de maatschappij zijn in de loop van de tijd aan verandering onderhevig. Maar omdat het concept van “Innere Führung” die waarden en normen als uitgangspunt neemt, zullen deze veranderingen in de loop van tijd ook hun weerslag vinden in de waarden en normen van de strijdkrachten en daarbinnen in de “Innere Führung”. Dit zorgt ervoor dat het geen rigide systeem wordt, maar dat “Innere Führung” flexibel blijft.

Noot

- 1 Zie daarvoor: Zentrale Dienstvorschrift A-2600/1 Innere Führung - Selbstverständnis und Führungskultur (bmvg.de)

3

Officiersvorming in de praktijk



3.0 Inleiding deel 3

Redactie

Officiersvorming is in de praktijk vaak een verzamelbegrip voor alle activiteiten waarvan men weet dat ze waardevol zijn, maar die niet passen bij taakgericht trainen. Activiteiten die geen directe vaardigheidstraining vragen en niet expliciet in de syllabus staan. Daardoor blijft officiersvorming vaak impliciet en wordt deze ingevuld op basis van de ervaringen en het referentiekader van de begeleider, de vormer.

Niet alleen de begeleider speelt een belangrijke rol in iemands vormingstraject. Vorming is overall. In dit deel komt de vormende waarde van verhalen aan bod. Officiersvorming gaat immers over hoe de officier zich verhoudt tot zichzelf en de maatschappij en ook in verhalen is er een wisselwerking tussen het personage en de wereld daaromheen. Een verhaal of film kleurt je blik op de wereld en speelt dus een grote rol in hoe je de wereld ervaart, wat je belangrijk vindt, waarmee je je identificeert en hoe je je wilt gedragen. Kortom, hoe je je vormt. Verhalen bieden een referentiekader zonder dat er een begeleider aan te pas komt die zijn eigen interpretatie meegeeft.

In hoofdstuk 3.1 komt de vormende waarde van verhalen door media zoals films en games, aan bod. De Leeuw en Dalenberg schetsen hoe films en games bijdragen aan vorming, waar je ze voor kunt inzetten en zij geven praktische tips om reflecterende, vormende gesprekken te houden naar aanleiding van films en games.

Daarna volgen in hoofdstuk 3.2 verhalen uit de praktijk van officieren. Deze 21 officieren zijn a-select gekozen uit het officierenbestand tussen 25 en 50 jaar. Er is gezorgd voor een verdeling naar krijgsmachtdeel, gender, leeftijd, geaardheid en culturele achtergrond. De gesprekken met de officieren duurden ongeveer twee uur. Alle officieren hebben gereageerd op een concepttekst en blijven verder anoniem. Elk verhaal eindigt met een reflectie door de redactie waarin geduid wordt wat de vormende waarde van het verhaal kan zijn, een inschatting van de mogelijke praktische invulling om dit verhaal om te zetten naar een vormende ervaring voor anderen en een tip voor vormers. Aansluitend onderzoekt Sanderse in hoofdstuk 3.3 of het theoretisch kader uit hoofdstuk 1.1 ook terugkomt in de praktische verhalen.

In hoofdstuk 3.4 komen de verhalen van de opleiders aan bod. De voorbeeldfunctie en de begeleidende rol die zij hebben, is evident. Achtergrond, ervaring en het referentiekader van de vormers doen er toe. Het is de basis van zijn of haar handelen. De deugdethische benadering vraagt om het veelvuldig beoefenen van goed (deugdzaam) gedrag en het bekwaam worden in het vinden van de juiste 'intensiteit' van een deugd, of een gedraging die van een officier zou mogen worden verwacht. In vijf interviews met opleiders (officieren en onderofficieren) vertellen ze over hun vormende rol in het vormingsproces van een ander. Hoe brengen ze de officieren-in-opleiding in vormende situaties? Hoe geven ze feedback op het handelen van de vormeling? En wat hopen ze de officier-in-opleiding mee te geven qua vorming? Beek en Folkerts sluiten dit deel af met een reflectie hoe de ervaringen van de opleiders invulling in de praktijk kunnen krijgen met tips voor vormers.

3.1 Verhalen en vorming

Rebecca de Leeuw en Sander Dalenberg

Vorming is overal. Vorming kan plaatsvinden door te kijken naar inspirerende voorbeelden om ons heen. Zo kunnen we het karakter en kwaliteiten als doorzettingsvermogen in anderen bewonderen en kunnen we diep geraakt zijn wanneer we zien dat iemand zichzelf in gevaar brengt om een ander te helpen. Het effect is dat we in onszelf ontdekken wat we belangrijk vinden en hoe we ons willen gedragen. Inspirerend gedrag zien we niet alleen bij mensen om ons heen, maar ook in verhalen. Verhalen zijn overal: in boeken, films, series, het nieuws, op social media, in podcasts en zelfs in games. Verhalen kunnen ons op meerdere manieren inspireren en zo bijdragen aan onze karaktervorming. In dit hoofdstuk worden vijf manieren beschreven die relevant kunnen zijn voor de karaktervorming van officieren en van de teamleden die onder hun verantwoordelijkheid vallen. Dit wordt geïllustreerd aan de hand van bekende filmverhalen (dus wees bedacht op spoilers).

Vijf manieren waarop verhalen bijdragen aan karaktervorming

#1- Verhalen maken sociaal intelligent

“I don’t know how I’m going to live with myself if I don’t stay true to what I believe.”

— Desmond Doss (*Hacksaw Ridge*, 2016)

De eerste manier waarop verhalen kunnen bijdragen aan karaktervorming is door het vergroten van onze sociale intelligentie. Sociale intelligentie is het vermogen om de motieven en gevoelens van onszelf en van anderen te begrijpen¹. Verhalen dagen ons uit om ons te verplaatsen in anderen, wat ervoor kan zorgen dat we anderen, maar ook onszelf, beter kunnen begrijpen^{2 3 4}. Het idee hierbij is dat verhalen over mensen die “anders” zijn ons uitdagen om hun perspectief te begrijpen en zo onze cirkel van empathie te vergroten^{5 6 7}. Hoe meer verschillende verhalen we kennen, hoe groter onze cirkel van empathie zal zijn en hoe meer we verschillen kunnen omarmen. Een film die onze cirkel van empathie kan vergroten is bijvoorbeeld *Hacksaw Ridge* (2016). Deze film is gebaseerd op het leven van Desmond Doss (7 februari 1919 – 23 maart 2006). In de film zien we dat Doss tijdens de Tweede Wereldoorlog zijn land wil dienen als hospik. Hij weigert echter om een wapen te dragen waarvoor zijn medesoldaten hem uitlachen. Het instructiekader probeert hem zelfs uit de opleiding te zetten. Als

ze ingezet worden op Hacksaw Ridge blijkt Doss heel moedig en heldhaftig, waardoor hij diep respect krijgt van zijn team.

Officieren zijn verantwoordelijk voor een team van mensen met vaak uiteenlopende achtergronden. Sociale intelligentie, en dus een grote cirkel van empathie, zal officieren en teamleden helpen om integer met elkaar om te gaan en optimaal met elkaar te kunnen samenwerken. Officieren en teamleden met een grotere cirkel van empathie zullen waarschijnlijk ook sterker geneigd zijn het belang van het team boven alles te plaatsen.

#2- Verhalen laten zien hoe hard en complex de wereld kan zijn

“We have crossed some strange boundary here. The world is taking a turn for the surreal.”

— John H. Miller (*Saving Private Ryan*, 1998)

Verhalen kunnen ons niet alleen bewustmaken van de motieven en gevoelens van anderen (en onszelf), maar kunnen ook laten zien hoe hard en complex de wereld kan zijn. Het meeste onderzoek naar geweld in de media is gericht op de negatieve effecten en hoe het bij kan dragen aan meer agressie bij de ontvanger. Er is echter ook een studie gedaan naar hoe gewelddadige media juist heel betekenisvol kunnen zijn⁸. Uit de bevindingen van deze studie blijkt als eerste dat gewelddadige verhalen ons een idee kunnen geven van hoe situaties er in werkelijkheid aan toe zijn gegaan. Op deze manier kunnen verhalen ons nieuwe informatie en inzichten geven over bepaalde (historische) gebeurtenissen. Hierbij worden we dan vaak ook geconfronteerd met de keiharde gevolgen van geweld. Zo is aan het begin van de film *Saving Private Ryan* (1998) te zien hoe er het aan toe ging tijdens de invasie van Normandië. Ook in de rest van de film is te zien hoe surrealistisch de oorlogswerkelijkheid kan zijn. Verhalen kunnen er op deze manier aan bijdragen om meer te weten te komen over gevaarlijke situaties, zonder er zelf nadelige gevolgen te ondervinden. Op deze manier laten verhalen zien hoe lastig een missie kan zijn en dat je soms meerdere keren in een situatie bent die *Fucked Up Beyond All Recognition* (FUBAR) is.

Ten tweede kunnen verhalen met gewelddadige inhoud de mogelijkheid geven om na te denken over wat men zelf gedaan zou hebben in die situatie en kunnen deze verhalen zorgen voor een beter begrip van de situatie. Ook kunnen ze bijdragen aan het ontwikkelen van professionele perspectieven op geweld. Verhalen kunnen dus relevant zijn omdat ze kunnen helpen om gewelddadige situaties te analyseren.

Ten derde kunnen gewelddadige verhalen inzicht geven in de psychologische en morele consequentie van geweld (zie ook #1- Verhalen maken sociaal intelligent). Zo kunnen gewelddadige verhalen helpen om ons te kunnen verplaatsen in de slachtoffers, maar ook in de dilemma's en motieven van helden en de complexiteit van personages die moreel ambigu zijn. Ook geeft het inzicht in de motieven van daders. Vaak geven dit soort betekenisvolle verhalen een idee van de complexiteit van gewelddadige situaties en leren ze ons belangrijke morele lessen.



Officieren kunnen (klassieke) verhalen uit het verleden onder de aandacht brengen bij hun teamleden om deze vervolgens samen te analyseren en ervan te leren. Verhalen die hiervoor in aanmerking kunnen komen zijn Het Bloedbad van Mý Lai en het Stanford-gevangenisexperiment. Ook oorlogsfilms of -series, zoals *Band of Brothers* (2001) en *Medal of Honour* (2018), kunnen hiervoor geschikt zijn. Het samen analyseren van deze verhalen kan dan bijdragen aan de morele vorming van het team.

Als het gaat om de mogelijke gevolgen van geweld is de laatste aflevering van *Medal of Honour* (2018) een aanrader. In deze aflevering wordt het verhaal verteld van Ty Carter die na zijn heldendaad tijdens een Taliban-aanval een posttraumatische stressstoornis (PTSS) krijgt. Ty is hier heel open over en vindt dat dit ook geen “stoornis” genoemd zou mogen worden, maar enkel “posttraumatische stress”.

Ty's verhaal laat daarmee zien wat de gevolgen kunnen zijn van geweld, maar geeft daarbij ook een nieuwe kijk op de situatie, wat mooi is om samen te bespreken. Al met al kunnen dit soort verhalen inzicht geven in hoe hard en complex de wereld kan zijn, wat daar de gevolgen van kunnen zijn, maar ook hoe daarmee omgegaan kan worden. Deze verhalen maken dan 'sadder, but wiser'.

#3- Verhalen laten zien hoe goed en heldhaftig mensen

Ryan: "Why? Why do I deserve to go? Why not any of these guys? They all fought just as hard as me."

Miller: "Is that what they're supposed to tell your mother when they send her another folded American flag?"

Ryan: "Tell her that when you found me, I was here and that I was with the only brothers I have left and that there was no way I was gonna to desert them. I think she'll understand."

— Uit de film *Saving Private Ryan* (1998)

Verhalen kunnen ons niet alleen laten zien hoe hard de wereld kan zijn, maar ook hoe mooi. Wat vaak gewaardeerd wordt in verhalen zijn deugden of moreel mooi gedrag, zoals moedig zijn, eerlijkheid, vergeving, loyaliteit, vriendelijkheid, compassie, vergevingsgezindheid, dankbaarheid, liefde en zelfopoffering⁹. Als we dit zien, kunnen we geraakt worden en kan het ons inspireren om zelf ook goed te willen doen. Zo kan Roberto in *La vita è bella* (1997) ons ontroeren met zijn liefde voor zijn zootje en kunnen we bewondering hebben voor soldaat James Ryan in *Saving Private Ryan* wanneer hij aangeeft dat hij bij zijn kameraden wil blijven. Een ander prachtig voorbeeld dat ons diep kan raken is hoe Doss in *Hacksaw Ridge* zijn leven op het spel zet om zijn gewonde medesoldaten te helpen. Daarbij gaat hij dag en nacht door. Uiteindelijk redt hij 75 levens, waaronder enkele Japanse soldaten. Doss is daarmee een echte held. Ook de heldenverhalen die te zien zijn in *Medal of Honour* (2018) zijn prachtige voorbeelden van moreel mooi gedrag. Opvallend is trouwens dat het zien van heldendaden ons niet alleen kan raken en kan inspireren, maar ook kan helpen bij het verwerken van posttraumatische stress. Uit een recente studie onder veteranen blijkt dat een interventie waarin veteranen moreel mooi gedrag te zien krijgen kan bijdragen aan het verminderen van posttraumatische stress symptomen doordat bijvoorbeeld het vertrouwen in de oprechte hulp van anderen en de behoefte aan sociale interactie versterkt wordt¹¹.

#4- Verhalen kunnen inspireren om niet op te geven

“Never give up. No matter what.”

— Louis Zamperini (*Unbroken*, 2014)

Naast dat we geraakt kunnen worden door heldhaftige daden, kunnen we ook bewondering hebben voor een groot doorzettingsvermogen. Uit onderzoek blijkt dat verhalen ons kunnen inspireren om niet op te geven en hard te blijven werken voor wat we willen^{12 13}. Dat we dit vaak bewonderen in verhalen is niet gek, want in de meeste verhalen is ook een groot doorzettingsvermogen zichtbaar^{14 15}. Dit komt omdat veel verhalen in essentie een heldenreis zijn, waarbij het hoofdpersonage “op avontuur gaat”, vervolgens in de problemen komt, maar zegeviert en daarna weer terugkeert als held. Kapitein Miller in *Saving Private Ryan* is in dit opzicht een klassieke held. Hij moet tijdens de Tweede Wereldoorlog op Omaha Beach de Duitse vestigingen zien te overwinnen. Vervolgens krijgt hij de opdracht om soldaat Ryan, die al zijn broers verloren heeft, op te sporen en terug te brengen naar zijn moeder. Tijdens deze missie lopen hij en zijn mannen gevaar, worden er zelfs twee gedood en ontstaat er twijfel over de missie. Ook bij Miller zelf. Maar hij blijft doorzetten en uiteindelijk vinden ze Ryan. Omdat Ryan niet naar huis wil en bij zijn kameraden wil blijven om hun missie af te maken, besluit Miller (na de wijze woorden van sergeant Horvath) te blijven en hun te helpen. Nadat deze missie ook volbracht is, gaat Ryan terug naar zijn moeder. *Missions accomplished*.

Als het gaat om doorzettingsvermogen zijn verhalen met een *underdog* ook vaak heel mooi om te zien. Underdogs zijn personages die tegen alle verwachtingen in hun doelen behalen¹⁶. Dit soort verhalen geven vaak hoop en inspireren ons om harder te werken om onze doelen te halen. Waarschijnlijk komt dit omdat we allemaal tegenslagen ervaren in ons leven, dus dat maakt dat we ons herkennen in het verhaal van de *underdog*. Officieren zouden *underdogs* kunnen inzetten om hun teamleden te inspireren om volhardend te zijn. Een mooi voorbeeld hiervan is het verhaal van Vito Bertoldo (*Medal of Honor*, 2018). Vito werd afgekeurd vanwege zijn slechte ogen, maar gaat later toch bij het leger. Omdat hij tenger is en een bril draagt, is hij niet meteen het klassieke voorbeeld van een held, maar dat blijkt hij wel te zijn. Hij weet namelijk in zijn eentje de vijand bij de frontlinie te stoppen. Vito laat hiermee zien dat het onmogelijke mogelijk is. Zoals de narrator van *Medal of Honor* ijersterkverwoordt: “His story reminds us that a tally of shortcomings doesn’t have to determine your identity or fate. What matters is how you answer when called.”

#5- Verhalen dagen ons uit om dezelfde groei te doormaken als het hoofdpersonage

“Show me what you’re made of.”

— Maverick (*Top Gun: Maverick*, 2022)

Wanneer verhalen als betekenisvol worden ervaren geeft men vaak aan een “levensles” te hebben geleerd¹⁷. Deze kan betrekking hebben op de punten die hierboven beschreven worden, maar kan ook van toepassing zijn op de moraal van het verhaal. In veel verhalen maakt de hoofdpersonage namelijk een persoonlijke groei door^{18 19 20} en door het volgen van een hoofdpersonage kunnen we dezelfde groei doormaken en dezelfde levenswijsheid opdoen^{21 22}. Zo zien we in *Top Gun: Maverick* (2022) dat Pete “Maverick” Mitchell achtervolgd wordt door zijn verleden. Mede door het gesprek met admiraal Tom “Iceman” Kazansky leert hij alles wat er gebeurd is los te laten. Dit stelt Maverick in staat om een band om te bouwen met anderen, met Bradley “Rooster” Bradshaw en met de andere elitepiloten die hij moet trainen voor zijn missie. Dit was aanvankelijk een taak die hij niet op zich wilde nemen, maar dan vol overgave doet. Verhalen kunnen een versnelde manier zijn om levenservaring op te doen en door Maverick leren we dat we door los te laten verder kunnen.

Elk verhaal heeft weer een andere diepere betekenis en kan ons dus nieuwe levenswijsheid meegeven. Officieren kunnen verhalen inzetten om hun teamleden te vormen. Het is echter goed om te weten dat de diepere betekenis van een verhaal er niet altijd uitgehaald wordt. Door het verhaal met elkaar te bespreken kan dit vaak wel.

Hoe zit het eigenlijk met verhalen in games?

Games zijn heel interessant, omdat in tegenstelling tot andersoortige verhalen zoals in boeken, films en series, games de mogelijkheid geven om actief deel uit te maken van het verhaal. Door onze beslissingen en ons gedrag hebben we immers invloed op hoe het verhaal loopt. Games zorgen dus voor een grotere betrokkenheid en het ervaren van een breed scala aan emoties zoals trots of schuld²³. Het spelen van games kan dus heel betekenisvol zijn en ook levenswijsheid meegeven. Een ander positieve eigenschap van games is dat ze de samenwerkingsvaardigheden kunnen verbeteren²⁴. Een game die op dit moment populair is onder soldaten is *Band of Brothers* (2021). Andere populaire games zijn *God of War* (2018), *Call of Duty* (2007) en *Battlefield 1942* (2002). Overigens wordt het veel spelen van shooter games niet aangeraden, omdat dit kan leiden tot een toename van agressieve ideeën en gedrag,

en een afname in empathie en prosociaal gedrag²⁵. Net als bij een zware oefening ligt hier ook afstomping op de loer. Een andere mogelijkheid om actief deel te zijn van het verhaal zijn interactieve films of series, zoals *You vs. Wild* (2019), waarin de kijker bepaalt hoe het verhaal gaat lopen. Deze verhalen zijn ook geschikt om voor defensiedoeleinden in te zetten.

Aan de slag met verhalen (Wie)

Kortgezegd kunnen verhalen een bron van inspiratie zijn en een versnelde manier van ervaring opdoen. Officieren kunnen verhalen dus op meerdere manieren inzetten om zichzelf en hun teamleden verder te (laten) ontwikkelen. Ook kunnen verhalen ingezet worden tijdens de opleiding. Door te luisteren naar de gesprekken over de verhalen is het ook mogelijk te duiden met welke voorbeelden de teamleden zich identificeren. Wat zien zij als inspirerend voorbeeld en hoe vertaalt dit zich in hun gedrag? Deze koppeling is door officieren in te zetten in situaties die vergelijkbaar zijn met de situaties in de verhalen.

Welke verhalen? (Wat)

Wat een verhaal betekenisvol maakt, hangt natuurlijk van de ontvanger af. Dit maakt het dus lastig om een goed verhaal te kiezen. Het is echter wel bekend wat een filmverhaal sneller betekenisvol kan maken. Zo blijkt dat films die cognitief en affectief uitdagend zijn sneller gewaardeerd worden²⁶. Films die aanzetten tot nadenken, zijn vaak films met hogere kijkcijfers en beoordelingen²⁷. Deze films zijn ook vaak genomineerd voor een Academy Award (Oscar) en/of Golden Globe Award, of hebben deze ook gewonnen. Voor geschreven verhalen geldt dat literaire fictie sneller bijdraagt aan de sociale intelligentie dan populaire fictie of non-fictie²⁸. Kortom, verhalen die gewaardeerd worden door anderen, waarderden wij waarschijnlijk ook sneller.

Documentaires kunnen ook heel betekenisvol zijn. Een aanrader is daarom de Netflix-serie *Medal of Honor* (2018). In deze docudramaserie zijn de inspirerende, waargebeurde verhalen van dappere militairen te zien die zijn onderscheiden met een Medal of Honor.

Verhalen uit het eigen leven gegrepen kunnen natuurlijk ook heel geschikt zijn. Het is goed om te beseffen dat als het gaat om goed leiderschap, oorlogsverhalen vaak

heel inspirerend gevonden worden. Dus ook door andere disciplines. In zijn boek *Leaders eat last: Why some teams pull together and others don't* beschrijft Simon Sinek welke eigenschappen een goede leider maken²⁹. Hiervoor is hij onder meer geïnspireerd door verhalen uit het leger. Zo beschrijft Sinek het heldenverhaal van kapitein Mike Drowley, bekend als Johnny Bravo, die met gevaar voor eigen leven zijn mannen helpt en vervolgens aangeeft dat hij niet anders kon: "There are fates worse than death." Sinek's boek (en zijn TED-talk *Why good leaders make you feel safe*) zijn dan ook aanraders.

De gekozen verhalen kunnen oorlogsverhalen zijn, maar dat hoeft niet. Andere verhalen kunnen ook heel inspirerend zijn, zoals bijvoorbeeld verhalen over superhelden. Uit onderzoek blijkt dat superheldenverhalen heldhaftig gedrag kunnen inspireren³⁰. Dat dit kan blijkt ook uit het waargebeurde verhaal van Joseph Vittori (*Medal of Honor*, 2018). Vittori was altijd gek op superheldenverhalen en hij heeft uiteindelijk een Medal of Honor gekregen voor zijn heldhaftige optreden tijdens zijn missie in Korea.

Werkwijze (Hoe)

Voor officieren is het van belang om te weten wat er leeft in het team. Aansluiten bij de belevingswereld van hun teamleden kan officieren helpen verhalen zo goed mogelijk in te zetten. Kijk wat zij kijken (of speel wat zij spelen) en ga erover met ze in gesprek. Op grond van wat er leeft of gaande is in een team is het ook mogelijk om een verhaal gericht in te zetten om een bepaald onderwerp ter sprake te brengen. Qua gesprekstijl is het van belang om altijd een onderzoekende en open houding aan te nemen. Stel open vragen en moedig de teamleden aan tot reflectie. Als er discussies ontstaan, geef deze dan de ruimte. In groepsverband valt er veel te leren omdat er dan niet alleen sprake is van interactie tussen het individu en het verhaal, maar ook van interactie met elkaar. Interpretaties en perspectieven kunnen verschillen en gesprekken daarover kunnen ervoor zorgen dat perspectieven bijgesteld worden. Zo is er dus sprake van vorming en wordt de groepsband mogelijk ook sterker. Door over verhalen te praten kunnen teamleden ontdekken wat ze samen waardevol vinden.

De volgende vragen zijn heel geschikt om een gesprek op gang te brengen:

- Was er een stuk in het verhaal waar je nog over na moest denken?
- Over wie moest je nog nadenken?
- Wat vond je het mooist om te zien?
- Met wie identificeer je je het meest?

Het is van belang om bij het stellen van de vragen de foto's van alle (hoofd)personages te laten zien met hun namen erbij. Dit helpt met het herinneren van het verhaal en de personages waardoor een meer diepgaand gesprek op gang kan komen. Vraag teamleden ook altijd om hun antwoord toe te lichten. Doorvragen helpt om een goed beeld te krijgen van wat iemand denkt en ervaart.

Naast het bespreken van het gehele verhaal is het ook mogelijk om specifieke scènes nog een keer samen te kijken en te bespreken. De volgende vragen kunnen daarbij helpen:

Wat voelde je toen je dit zag? En voelde je ook nog wat anders?
Ben je meer zoals[naam personage] of zoals[naam personage]?

Ter inspiratie

Vormen met verhalen (onder meer via films) is rationeel; je kunt er praktische goede voorbeelden uithalen en ook emotioneel; het raakt en stimuleert tot zelfreflectie. Bovendien is het leuk! Hieronder worden ter inspiratie films beschreven met daarbij specifieke scènes die besproken zouden kunnen worden. Het is altijd van belang om teamleden eerst de hele film te laten kijken, zodat ze het hele verhaal kennen (een mooie en inspirerende scène is op zijn sterkst in de context van het gehele verhaal). Vervolgens kun je dan samen nog naar een specifieke scène kijken en die bespreken.

Saving Private Ryan (1998)

Het is mooi om de scène te laten zien waarin Ryan gevonden wordt, maar hij niet naar huis wil en wil blijven. De scène die daarop volgt is ook goed om te bespreken, dus het gesprek tussen Miller en Horvath waarop ze besluiten te blijven. Met veel nieuwelingen in het team kan het ook goed zijn om de scène te bespreken waarin Upham vindt dat Steamboat Willie niet gedood moet worden, en de scène waarin hij hem later alsnog doodt. Ook is het goed om de scène te laten zien waarin Miller (eindelijk) vertelt wat zijn functie thuis is.

Hacksaw Ridge (2016)

Als je het wilt hebben over heldhaftig gedrag en doorzettingsvermogen, laat dan de scène zien waarbij Doss de hele nacht doorgaat om mensen van het slagveld te halen ("Please Lord, help me get one more"). Om in te gaan op "anders" zijn, is het goed om scènes eerder uit de film te laten zien waarin Doss belachelijk gemaakt wordt en zelfs in elkaar geslagen wordt.

Andere aanraders zijn de films *1917* (2019), *Inglourious Basterds* (2009) en *Unbroken* (2014), en de miniseries *Band of Brothers* (2001), *The Pacific* (2010) en, zoals eerder al beschreven, *Medal of Honour* (2018). Maar vraag dus ook zeker je teamleden naar hun favoriete (oorlogs- en superhelden)verhalen en ga daarmee aan de slag. Elke leidinggevende militair weet dat het belangrijk is om een plan te maken. Tegelijk weten we ook dat geen enkel plan het overschrijden van de startlijn overleeft. We maken het plan om scenario's te bedenken voor als er iets anders loopt dan verwacht. Datzelfde geldt voor het bespreken van verhalen: sta open voor wat er gebeurt in het gesprek en speel in op wat een ander inbrengt. Door op die manier aan te sluiten bij hun belevingswereld krijg je de mooiste gesprekken. Ga het gesprek open in en zie het als een avontuur. In wezen kan het samen aan de slag gaan met verhalen net zo onvoorspelbaar zijn als uitgezonden worden.

Noten

- 1 Park, N. & Peterson, C. (2009). Character strengths: Research and practice. *Journal of College and Character*, 10(4), 1-10. <https://doi.org/10.2202/1940-1639.1042>
- 2 de Leeuw, R. N. H., Weijers, A., Ahle, A., & Daalmans (2022). Character growth through stories: Children's and adolescents' experiences with film from the inside out. [Manuscript ingediend voor publicatie]. *Communicatie & Media*, Radboud Universiteit
- 3 Eekhof, L. S., van Krieken, K. & Willems, R. M. (2022). Reading about minds: The social-cognitive potential of narratives. *Psychonomic Bulletin & Review*. Advance online publication. <https://doi.org/10.3758/s13423-022-02079-z>
- 4 Oatley, K., Djikic, M. (2018). Psychology of narrative art. *Review of General Psychology*, 22(2), 161-168. <https://doi.org/10.1037/gpr0000113>
- 5 de Leeuw, R. N. H., Weijers, A., Ahle, A., & Daalmans (2022). Character growth through stories: Children's and adolescents' experiences with film from the inside out. [Manuscript ingediend voor publicatie]. *Communicatie & Media*, Radboud Universiteit
- 6 Pinker, S. (2011). *The better angels of our nature*. Penguin Books Ltd
- 7 Singer, P. (2011). *The expanding circle: Ethics, evolution, and moral progress*. Princeton University Press
- 8 Bartsch, A., & Hartmann, T. (2017). The role of cognitive and affective challenge in entertainment experience. *Communication Research*, 44(1), 29-53. <https://doi.org/10.1177/0093650214565921>
- 9 Oliver, M. B., & Hartmann, T. (2010). Exploring the role of meaningful experiences in users' appreciation of "good movies". *Projections*, 4(2), 128-150. <https://doi.org/10.3167/proj.2010.040208>
- 10 Pohlring, R., & Diessner, R. (2016). Moral elevation and moral beauty: A review of the empirical literature. *Review of General Psychology*, 20(4), 412-425. <https://doi.org/10.1037/gpr0000089>
- 11 McGuire, A., Nguyen, B. A., Erickson, T. & Creech, S. (2022). Moral elevation Online intervention for Veterans Experiencing Distress related to PTSD and moral injury (MOVED): A pilot trial of a 4-week positive psychology online intervention. *PsyArXiv Preprints*. <https://psyarxiv.com/kyp6u/>
- 12 de Leeuw, R. N. H., Weijers, A., Ahle, A., & Daalmans (2022). Character growth through stories: Children's and adolescents' experiences with film from the inside out. [Manuscript ingediend voor publicatie]. *Communicatie & Media*, Radboud Universiteit
- 13 Oliver, M. B., & Hartmann, T. (2010). Exploring the role of meaningful experiences in users' appreciation of "good movies". *Projections*, 4(2), 128-150. <https://doi.org/10.3167/proj.2010.040208>
- 14 Campbell, J. (2008). *The hero with a thousand faces*. New World Library
- 15 Vogler, C. (2020). *The writer's journey: Mythic structure for writers*. Michael Wiese Productions
- 16 Prestin, A. (2013). The pursuit of hopefulness: Operationalizing hope in entertainment media narratives. *Media Psychology*, 16(3), 318-346. <https://doi.org/10.1080/15213269.2013.773494>
- 17 Oliver, M. B., & Hartmann, T. (2010). Exploring the role of meaningful experiences in users' appreciation of "good movies". *Projections*, 4(2), 128-150. <https://doi.org/10.3167/proj.2010.040208>
- 18 Campbell, J. (2008). *The hero with a thousand faces*. New World Library
- 19 Vogler, C. (2020). *The writer's journey: Mythic structure for writers*. Michael Wiese Productions
- 20 Weiland, K. M. (2016). *Creating character arcs: The masterful author's guide to uniting story structure, plot, and character development*. PenForASword Publishing
- 21 de Leeuw, R. N. H., Weijers, A., Ahle, A., & Daalmans (2022). Character growth through stories: Children's and adolescents' experiences with film from the inside out. [Manuscript ingediend voor publicatie]. *Communicatie & Media*, Radboud Universiteit
- 22 Oliver, M. B., & Hartmann, T. (2010). Exploring the role of meaningful experiences in users' appreciation of "good movies". *Projections*, 4(2), 128-150. <https://doi.org/10.3167/proj.2010.040208>

- 23 Oliver, M. B., Bowman, N. D., Woolley, J. K., Rogers, R., Sherrick, B. I., & Chung, M. Y. (2016). Video games as meaningful entertainment experiences. *Psychology of Popular Media Culture*, 5(4), 390-405. <https://doi.org/10.1037/ppm0000066>
- 24 Granic, I., Lobel, A., & Engels, R. C. M. E. (2014). The benefits of playing video games. *American Psychologist*, 69(1), 66-78. <https://doi.org/10.1037/a0034857>
- 25 Anderson, C. A., Shibuya, A., Ihori, N., Swing, E. L., Bushman, B. J., Sakamoto, A., Rothstein, H. R., & Saleem, M. (2010). Violent video game effects on aggression, empathy, and prosocial behavior in Eastern and Western countries: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 136(2), 151-173. <https://doi.org/10.1037/a0018251>
- 26 Bartsch, A., & Hartmann, T. (2017). The role of cognitive and affective challenge in entertainment experience. *Communication Research*, 44(1), 29-53. <https://doi.org/10.1177/0093650214565921>
- 27 Oliver, M.B., Ash, E., Woolley, J.K., Shade, D.D., & Kim, K. (2014). Entertainment we watch and entertainment we appreciate: Patterns of motion picture consumption and acclaim over three decades. *Mass Communication and Society*, 17(6), 853-873. <https://doi.org/10.1080/15205436.2013.872277>
- 28 Eekhof, L. S., van Krieken, K. & Willems, R. M. (2022). Reading about minds: The social cognitive potential of narratives. *Psychonomic Bulletin & Review*. Advance online publication. <https://doi.org/10.3758/s13423-022-02079-z>
- 29 Sinek, S. (2014). *Leaders eat last: Why some teams pull together and others don't*. [Goede leiders eten als laatste: Waarom teams excelleren in een cirkel van veiligheid.] Penguin Books Ltd
- 30 Rosenberg, R. S., Baughman, S. L., & Bailenson, J. N. (2013). Virtual superheroes: using superpowers in virtual reality to encourage prosocial behavior. *PLoS one*, 8(1), e55003. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0055003>

3.2 Vormende ervaringen in de praktijk

En hoe je die kunt gebruiken voor vormende ervaringen van anderen

Frits Conijn, Sander Dalenberg en Ineke Dekker-Prinsen

Operatie in Somalië

‘Ik wilde weten of iedereen zich écht goed voelde bij onze beslissingen’

Schakel die piratenschepen uit! Het is 2011 en Somalische piraten terroriseren al meer dan tien jaar de internationale scheepvaart. Hoog tijd voor actie, vindt de Nederlandse regering. Niet veel later brengt een team kikvorsmannen van de Maritime Special Operations Forces de piraterij in de Hoorn van Afrika een gevoelige slag toe.

‘Het doel was duidelijk’, zegt de toenmalige leider van de kikvorsmannen. ‘Maar eigenlijk wist niemand precies hoe dat te bereiken. Toen voelde die onduidelijkheid oncomfortabel, nu ben ik blij met de inzichten over leiderschap die ik daardoor opdeed. Die inzichten nuanceerden wat ik had geleerd tijdens mijn opleiding.’

Aan het begin van zijn carrière wordt de teamleider geschoold bij het Koninklijk Instituut voor de Marine (KIM) en bij de Praktische-opleiding tot Officier der Mariniers (Potom). Na afloop denkt hij te weten hoe het moet: luister naar de ervaring van de commandanten ter plaatse, maar straal vooral ook autoriteit uit. ‘Uiteindelijk hak ik de knoop door.’

‘Die stijl werkte niet in Somalië’, zegt de teamleider. ‘In ieder geval niet tijdens onze eerste missie. De ervaring was te beperkt, de omstandigheden waren te onbekend.’ Dat geldt eigenlijk ook voor de uitrusting. ‘Mijn dienstverband bij de Maritime Special Operations Forces werd onderbroken door een periode bij de infanterie. Toen ik terugkeerde bij de Maritime Special Operations Forces was er veel veranderd bij die eenheid. Of het nu ging om de kogelwerende vesten, de nachtkijkers of de helmen, ik moest aan alles wennen.’

Bovendien blijken de omstandigheden tijdens missie heel anders dan bij de trainingen in Nederland. De stroming, de golfslag en het zicht onder water: niets is in de Golf van Aden en de Indische Oceaan als in het Marsdiep. Ook de visstand niet:

de haaien en orka's die voor de kust van Somalië regelmatig te zien zijn zwemmen zelden rond Texel.

De teamleider werkt met onbekende grootheden, maar twijfelt geen moment aan het slagen van de missie. Wat er ook gebeurt, die piratenschepen worden uitgeschakeld, weet hij van begin tot eind.

Maar ook weet hij dat hij de capaciteiten, ervaring en kennis in zijn team volledig moet benutten. Luisteren naar de leden is onvoldoende, ze moeten actief betrokken worden. Zowel bij de strategie als bij de besluitvorming. 'Regelmatig keek ik iedereen diep in de ogen. Dan vroeg ik ze of ze zich écht goed voelden bij ons besluit. Ook hun leven stond op het spel.'

Soms heeft deze werkwijze vergaande consequenties. Bijvoorbeeld op de avond dat er na een geslaagde eerste operatie een tweede actie tegen een piratenschip op het programma staat. Er is geen wolk te bekennen, de maan maakt elke beweging zichtbaar, ook onder water. Het team vreest betrappt te worden door de piraten en annuleert de actie.

'Mijn stijl van leiding geven hangt af van de omstandigheden', concludeert de teamleider. 'In een mij onbekende situatie, wordt de inbreng van het team groter.' Maar het omgekeerde is ook waar. 'Als ik de situatie ken, weet ik wat wanneer moet gebeuren en word ik directiever.'

De teamleider noemt een tweede missie tegen piratenschepen als voorbeeld. Dan kan hij gebruikmaken van de ervaringen die hij heeft opgedaan tijdens de eerste missie. De routines van de piraten en de stromingen zijn hem bekend, hij weet tot in detail wat er nodig is. Dus neemt hij omwille van de tijdswinst meer beslissingen op eigen gezag.

Leiderschap is volgens de teamleider eerder een dynamisch dan een statisch begrip. 'Ik weet niet zo goed of mijn inzicht onderdeel moet zijn van de opleidingen. Als de hele groep zich goed moet voelen bij de beslissingen, worden de akelige oefeningen misschien geschrapt. En dat kan natuurlijk niet de bedoeling zijn.'

Wel ziet de teamleider mogelijkheden voor wat hij een ‘zachte landing’ noemt. ‘Maak officieren niet altijd direct eindverantwoordelijk, maar laat ze eerst kennismaken met de diverse aspecten van het team’, adviseert hij. ‘Als ze meer weten van strategie, uitrusting en omstandigheden voelen ze zich minder oncomfortabel. En dat komt de kwaliteit van de beslissingen waarschijnlijk ten goede.’

Reflectie

Soms is de opdracht duidelijk, maar de manier waarop die moet worden uitgevoerd een groot raadsel. Dan kan de leidinggevende alleen vertrouwen op zijn of haar eigen kennis en vaardigheden en de kennis en vaardigheden van het team. Dus moet de leidinggevende goed in kaart brengen wie wat weet en wat kan. Dat geldt zeker als er beslissingen worden genomen die verregaande consequenties kunnen hebben voor de veiligheid van het team.

Praktische invulling

Laat aspirant-officieren eens leidinggeven aan een groep professionals die meer kennis hebben dan zij zelf. En laat aspirant-officieren in een latere fase eens leidinggeven aan een groep startende soldaten/matrozen. Breng aspirant-officieren in de oncomfortabele positie dat ze niet weten hoe het moet, maar wel verantwoordelijk zijn voor het succes van de opdracht.

Tip voor vormers

Let op het gedrag van de aspirant-officier in situaties waar de opdracht helder is, maar de uitvoering op meerdere manieren mogelijk is. Gebruikt de officier kennis uit de groep, vertrouwt de officier de teamleden, wordt de officier directief of juist afwachtend en passief? Is de officier in staat om een opdracht terug te geven als het te risicovol wordt?

Vliegramp

‘Ik kan veel meer dan ik ooit dacht, leerde ik tijdens de basisopleiding’

‘Neus omhoog!’ Hoe dichter het vliegtuig de aarde nadert, hoe dringender klinken de commando’s over de radio. ‘Schiet nou op, optrekken!!’ Maar de piloot luistert niet, daar is hij niet meer toe in staat. De G-krachten werden hem te machtig en hij is zijn bewustzijn verloren. De duikvlucht eindigt met een doffe klap.

‘Mijn vliegmaatje was op slag dood’, zegt de kapitein die de ramp ziet gebeuren. Nu is zij lid van de staf Defensie Helikopter Commando, ten tijde van het ongeluk was ze cadet op de Koninklijke Militaire Academie (KMA). ‘Dit kan niet waar zijn, dacht ik lange tijd. Ik bewonderde zijn vliegkwaliteiten, hij was een erg goede piloot.’

Het is zomer 2016 en de toekomst zal nooit meer hetzelfde zijn. Niet voor de familie van de verongelukte piloot, maar ook niet voor de kapitein. ‘Het verlies kwam hard aan. Na het ongeluk had ik overal moeite mee, ik voelde me altijd onzeker. Het zweet brak me uit als ik een presentatie moest houden, een kolonel durfde ik nauwelijks aan te spreken.’

Daarmee is de kapitein terug bij af. Ook in augustus 2015, als de kapitein begint aan haar opleiding op het KMA, wordt zij geplaagd door onzekerheden. ‘Misschien heeft mijn jeugd in de Franse bergen daar iets mee te maken. Fransen spreken altijd met twee woorden en kiezen liever een omweg dan dat ze directe vragen stellen.’

Hoe anders is de situatie in Breda. Haar in Nederland opgegroeide jaargenoten nemen geen blad voor hun mond. Onderling worden harde grappen gemaakt en met het uitdelen van bevelen lijken de cadetten weinig moeite te hebben. De kapitein is daar tot haar spijt niet toe in staat.

‘Ook mijn sekse maakte mij anders. Op de KMA was ik een van de weinige vrouwen.’ In de kantine voelt ze alle ogen op zich gericht, op het sportveld heeft ze het gevoel altijd tekort te schieten. ‘Voor mijn gevoel stond ik daar met één-nul achter en moest ik die achterstand elders goedmaken.’

Gelukkig is er de basisopleiding. Daar wordt de kapitein geconfronteerd met situaties waarin ze niet kan kiezen. Net als de anderen moet ze van een tien meter hoge toren springen, net als de anderen moet ze onmogelijke speedmarsen maken en net als de anderen moet ze kakkerlakken eten. Ze doet wat moet en overwint zo langzaam maar zeker haar onzekerheden.

Maar de vliegramp gooit roet in het eten. De kapitein zinkt weg in een diepe put, ze heeft geen energie en voelt alleen leegte. Tijd voor therapie, besluit ze, het is tijd voor verwerking. Daarbij krijgt ze niet veel steun van haar collega's. 'Mijn oma heeft een jappenkamp overleefd', zegt een van hen. 'Die had geen hulp nodig.' En de kapitein kruipt nog verder in haar schulp.

De emmer dreigt over te lopen als ze een onvoldoende haalt voor een cruciaal examen. De Commissie van Advies twijfelt aan het nut van een hertentamen en de kapitein is boos. Ze voelt zich behandeld als een van de cadetten die zich liever in de stad laten vollopen dan studeren. 'Ik deed mijn uiterste best, maar kon de concentratie niet opbrengen.'

Zoek het uit, denkt de kapitein. Ze staat op het punt haar koffers te pakken en het KMA te verlaten. Maar daar steken haar jaarkapitein en anderen een stokje voor. Zij vrezen dat er een waardevolle cadet verloren gaat. 'Jij blijft', zeggen zij. Ze overleggen met de Commissie van Advies en die besluit de kapitein toch een tweede kans te geven.

'Mede dankzij hun steun begon de positieve energie weer te stromen.' De kapitein denkt terug aan haar basisopleiding en realiseert zich hoeveel emoties en onzekerheden ze al heeft overwonnen. 'Daar leerde ik dat ik veel meer kan dan ik ooit voor mogelijk hield. Ik ging soms helemaal naar de getver, maar deed het wel. Natuurlijk zou ik ook deze tegenslag overwinnen!'

Vanaf dat moment gaat de kapitein haar angsten met open ogen tegemoet. Ze wordt secretaris van de schietvereniging en voorzitter van de roeiclub. En als het moet, zingt ze zelfs een solo tijdens de introductieperiode voor nieuwe cadetten. Ruim twee jaar later schuift ze de eerste strepen op haar schouder.

Reflectie

Verlies, onzekerheid en falen roepen sterke emoties op die moeilijk op eigen kracht te verwerken zijn. Toch wordt dat gevraagd van officieren. En dan moeten ze ook nog mensen begeleiden en leiden die zelf vaak worstelen met hun emoties. Geen wonder dat de verleiding van opgeven sterk kan worden. In die gevallen is het van groot belang dat er mensen zijn die luisteren naar de verhalen, de situaties herkennen en de officieren begrijpen en steunen. Of hen juist een liefdevolle schop onder hun kont geven.

Praktische invulling

Veel leerlingen in opleiding worstelen met de vraag of ze wel in staat zijn om aan de norm te voldoen. Dat geldt zeker als er behalve de psychische druk van het opleidingstraject sprake is van schokkende gebeurtenissen in het privéleven. Tijdens de opleiding kunnen bewust faalmomenten of onzekerheidsmomenten worden ingebouwd door bijvoorbeeld opdrachten te geven waar de leerling van denkt nog niet aan toe te zijn. Dat kunnen 'extreme' opdrachten zijn (grensverleggende activiteiten), maar ook leidinggevende opdrachten (meer in de lijn van de toekomstige taak). Het onzekere gevoel en gedrag die dan tot uiting komen, kunnen dan onderdeel zijn van de evaluatie en de reflectie.

Tip voor vormers

Leerlingen die willen stoppen uiten dat vaak pas na langdurig worstelen en twijfelen. Die twijfel komt meestal voort uit onzekerheid over eigen kunnen en eigen mentale weerbaarheid. Probeer die situatie vroegtijdig te herkennen en ga daarover in gesprek met de leerling. Bespreek de herkomst van de twijfel en de betekenis voor de toekomstige carrière. Een steun in de rug helpt vaak meer dan een zakelijke beschouwing van de vaardigheden.

Omgaan met ondermijning

‘Dankzij de ondermijnende adjudant leerde ik schakelen tussen leiderschapsstijlen’

‘Serieus? Moet ik ze afmarcheren?’ Het is maandag 15 maart 2010 als het verbindingspeloton niet alleen een nieuwe commandant krijgt, maar ook wordt ook ondergebracht bij een andere compagnie. Tijdens de overdracht speelt iedereen zijn rol, alleen de adjudant laat het afweten. Vanaf minuut één zet die zijn hakken in het zand.

‘Van te voren hadden we doorgenomen wie wat zou doen’, zegt de nieuwe commandant. ‘Maar toen het erop aankwam, was de adjudant de afspraken zogenaamd vergeten. En de gezagsverhoudingen leken voor hem niet te gelden. Ik begreep direct dat hij probeerde mijn positie te ondermijnen.’

Ferm optreden, houdt de commandant zichzelf voor. Hij moet deze situatie beheersen, anders nemen de manschappen hem nooit meer serieus. Dat kan hij zich niet permitteren, want hij is aangesteld om dit slecht functionerende peloton weer in het gareel te krijgen. Dus moet hij nu op zijn strepen staan.

‘Dit is een order’, fluistert de commandant zo rustig mogelijk tegen zijn nieuwe adjudant. En eindelijk komt die in beweging. Met draaiende ogen en diepe zuchten, als een gepikeerde ruim vijftigjarige puber.

Met deze order handelt de commandant tegen zijn karakter in. ‘Normaal gesproken heb ik een sociale stijl.’ Hij vraagt naar het welzijn van zijn manschappen en is geïnteresseerd in hun beslommingen. Ook hecht hij oprecht waarde aan hun inbreng, bijvoorbeeld bij het schrijven van plannen. ‘Samen weten we meer, samen kunnen we meer.’

Maar bij de adjudant werkt die aanpak niet, zo blijkt een paar weken na de overdracht opnieuw. Hij bezoekt de commandant op diens kantoor en vraagt hem waarom zijn declaraties voor de dienstreizen nog niet zijn goedgekeurd. Dat de reizen nooit gemaakt zijn, lijkt voor hem geen argument. ‘De vorige commandant deed niet zo moeilijk.’

Dan nodigt de adjudant de commandant uit bij hem thuis, een uitnodiging die met de nodige aarzeling wordt aanvaard. Die aarzeling blijkt terecht. Welk onderwerp die avond ook ter sprake komt, steeds weer eindigt het gesprek bij de onbetaalde rekeningen, het dure levensonderhoud of het karige loon van de adjudant.

Maar hoe belabberd zijn financiële situatie ook moge zijn, de commandant laat zich niet vermurwen. 'Ik werk niet mee aan fraude. Nu niet, nooit niet.'

Met als gevolg dat de adjudant zijn sabotageacties opvoert. Elke ochtend volgt hetzelfde ritueel. Hij overlegt met de commandant over de plannen voor die dag. Vervolgens loopt hij naar de werkruimte van de manschappen en vertelt daar welke belachelijke plannen de commandant nu weer heeft verzonnen. Zo vernietigt hij elke dag weer het toch al geringe enthousiasme in het peloton.

'Geen wonder dat het peloton slecht functioneerde', blikte de commandant terug. 'Er werd veel geklaagd, over alles werd eindeloos gediscussieerd. Iedereen hield zich de hele dag bezig met zinloze zoektochten op internet, werken en presteren kwamen pas op het tweede plan.'

Hoe verder?, vraagt de commandant zich af tijdens een vakantie. Hij denkt, hij piekert, hij kijkt kritisch naar zijn eigen rol. Maar dan heeft hij het antwoord. 'Ik moet de teugels strakker aantrekken en de adjudant moet een paar maanden weg, anders blijft hij mij ondermijnen. Gelukkig stemde mijn leidinggevende in met het plan en regelde hij een andere plek voor de adjudant.'

Vanaf dat moment waait er een andere wind in het peloton. De commandant geeft orders en vult daarbij ook zelf de details zelf in. Tijdens de dagelijkse besprekingen eist hij informatie over de stand van zaken en weigert hij te discussiëren. 'Ik nam ook fysiek afstand door meer tijd op mijn kantoor door te brengen en minder in de ruimte van de manschappen.'

Deze directieve stijl blijkt te werken. Hoe meer de structuur terugkeert in het peloton, hoe meer plezier de manschappen krijgen in hun werk. Na verloop van tijd gaan ze zonder mopperen aan de slag, bijvoorbeeld met de herinrichting van de loods. Op die manier is de communicatieapparatuur sneller terug te vinden, ook in tijden van nood.

‘Het was een leerzame ervaring’, zegt de commandant. ‘Een sociale aanpak is niet in alle gevallen de beste, sommige situaties vragen om een autoritair optreden. Mede dankzij de ondermijnende adjudant ben ik nu in staat te schakelen tussen de diverse leiderschapsstijlen.’

Reflectie

Officieren worden af en toe flink op de proef gesteld door manschappen en adjudanten, zeker wanneer er sprake is van een jonge en minder ervaren leidinggevende en een door de wol geveerd team. Wanneer het team flink aan de stoelpoten zaagt, helpt alleen duidelijkheid. Zodra de manschappen en adjudanten weten waar ze aan toe zijn, krijgen ze minder behoefte het gezag op de proef te stellen. Officieren moeten dus leren schakelen tussen leiderschapsstijlen: sociaal wanneer het kan, directief wanneer het nodig is.

Praktische invulling

Breng mensen in situaties waarin er onduidelijkheid is binnen het team. Maak gebruik van momenten waarop er in het team onenigheid ontstaat over de uitvoering van een opdracht. Reflecteer op die momenten door gedrag te typeren en te bespreken welke stijl van leiderschap daarbij past, directief of meer gebaseerd op participatie en inspiratie. Dit soort situaties ontstaan vaak als je als minder ervaren of jonge leidinggevende moet leidinggeven aan een door de wol geveerd team.

Tip voor vormers

De visie op leidinggeven bij Defensie wordt ondersteund door het communicatie- en leiderschapscircumplex. Deze modellen bieden in ruime mate handvatten om te leren schakelen tussen leiderschapsstijlen. Ook bieden ze de mogelijkheid om de gedragingen die bij de leiderschapsstijlen horen te herkennen, te duiden en te oefenen.

Verpleegkundige in Kandahar

‘De Amerikaanse officier leerde mij verder te denken dan de korte termijn’

Afghanistan 2010. Voor het ziekenhuis in Kandahar liggen zeker dertig gewonden. Allemaal slachtoffers van het oorlogsgeweld. Bij de een zijn de armen verbrijzeld, de ander heeft een afgerukt been of door een ontplofte bermbom nauwelijks meer vel op zijn lichaam. Overal bloed, overal pijn, overal lijden.

Toch moet de Nederlandse verpleegkundige van de dienstdoende Amerikaanse officier gaan rusten. ‘Ik was verbijsterd, ik mocht niets doen’, zegt de verpleegkundige. ‘En dat terwijl er zoveel gewonden lagen te wachten op een behandeling, in de verzengende hitte. Ik wilde niet rusten, ik wilde helpen.’

Maar de verpleegkundige moet gehoor geven aan het bevel. Met Amerikaanse officieren valt niet te discussiëren, weet hij uit ervaring. ‘Ik voelde een machteloze woede’, zegt de verpleegkundige. Hij vloekt en loopt rondjes. De slaap kan hij niet vatten.

Drie uur later mag de verpleegkundige dan toch eindelijk aan de slag. Wonden verbinden, slachtoffers troosten, dokters assisteren en medicijnen toedienen. Maar hoe hard hij ook werkt, nieuwe patiënten blijven komen. ‘Na een uur of vijf was ik blij dat ik even kon zitten en dat er een andere verpleegkundige was om mijn plaats in te nemen.’

Dan valt het kwartje. De Amerikaanse officier begrijpt het belang van het ‘voortzettingsvermogen’ van zijn eenheid, realiseert de verpleegkundige zich. Als hij al zijn mensen vanaf het begin op volle kracht zou inzetten, raakt iedereen uitgeput. Met als gevolg dat er op termijn geen mensen meer beschikbaar zijn om de hulp aan de patiënten voort te zetten. En daar is niemand bij gebaat.

Doseren is een noodzaak, leert de verpleegkundige die dag in Kandahar. ‘De officier bleef rustig en raakte niet in paniek door alle ellende om zich heen. Hij kon over de korte termijn heen denken en liet zich niet het hier en nu in zuigen.’

Daarwil ik ook toe in staat zijn, denkt de verpleegkundige ook tijdens de missies in Mali. De Nederlandse troepen zijn daar onderdeel van een missie van de Verenigde Naties

en houden zich bezig met het opsporen en in kaart brengen van rebellengroepen die de stabiliteit van dit Afrikaanse land bedreigen. De dreigingen, grote afstanden en extreme omstandigheden in Mali hebben effect op de overlevingskansen.

De operationeel commandant wil zoveel mogelijk gebied onder controle krijgen en laat dus ook ver van de basis patrouilleren. Maar de officier-verpleegkundige maakt zich zorgen over die strategie. Als er meer kilometers worden gereden, kost het meer tijd voordat een eventuele gewonde de thuisbasis en het daar aanwezige hospitaal bereikt. Immers: hoe langer de heenweg, hoe langer de terugweg.

‘Het is van groot belang dat een officier met zijn vooruitziende blik de manschappen een veilig gevoel geeft.’ Op die manier kunnen zij zich volledig op de patiënten richten, de officier neemt de randzaken voor zijn rekening. ‘Dat is het kenmerk van echt leiderschap’, zegt de verpleegkundige.

De verpleegkundige schrijft zich in voor een opleiding aan de Koninklijke Militaire Academie en wordt toegelaten. Hij wisselt ervaringen uit met zijn jaargenoten, bezoekt *chief executive officers* van grote bedrijven en praat met hooggeplaatste militairen van zowel de marine als van de land- en luchtmacht. En steeds weer krijgt hij te horen: denk niet aan wat er gebeurt, denk aan wat er kan gebeuren.

‘Het is mijn taak om in doemscenario’s te denken’, zegt de officier-verpleegkundige. ‘Wat als het mis gaat? Ook als een gewonde sterft, moet ik zeker weten dat ik al het mogelijke heb gedaan om hem te redden. Anders kan ik mezelf ’s avonds niet meer in de spiegel aankijken. Dus moet ik de operationeel commandant wijzen op de gevaren.’

Ook tegenwoordig rekent de officier-verpleegkundige met het ergste, bijvoorbeeld tijdens een oefening in parachutespringen op de Ginkelse Heide. ‘Waar ga je de medische post inrichten?’, vraagt hij aan zijn ondergeschikte. ‘Weet je zeker dat je van daaruit iedereen op tijd kan bereiken? Ook als er zes militairen tegelijk hun botten breken?’

De officier-verpleegkundige spiegelt en confronteert zijn manschappen. Net als de Amerikaanse officier in Kandahar neemt hij daarbij niet de huidige maar de toekomstige situatie als uitgangspunt. Want alleen door de blik te richten op het zwartste scenario kunnen er zoveel mogelijk mensenlevens gered worden.

Reflectie

Officieren nemen beslissingen die gaan over een langere tijdspanne waarbij prioriteiten gesteld moeten worden en voortzettingsvermogen is gegarandeerd. In het hier en nu kan het soms verleidelijk zijn om beslissingen te nemen die zorgen voor ‘instant-satisfaction’ of die het ‘makkelijk’ maken voor het team. Het is de taak van de officier om rekening te houden met wat er in het slechtste geval kan gebeuren.

Praktische invulling

Breng teams tijdens de opleiding of training in de verleiding om keuzes te maken die op korte termijn aantrekkelijk zijn, maar op lange termijn minder effectief. Bijvoorbeeld op het gebied van rust-taak-balans, of de (rantsoenering) van inzet, van middelen of voeding. Reflecteer op de neiging tot directe resultaatgerichtheid versus voortzettingsvermogen en bespreek scenarioplanning.

Tip voor vormers

Oefeningen en acties in opleiding zijn vaak kort cyclisch. Iemand die de beurt heeft als leidinggevende zal vaak zelf resultaat willen zien en mogelijk wordt dat zelfs ook verwacht door de begeleider. Aandacht voor scenarioplanning en voortzettingsvermogen draagt bij aan het gevoel van verantwoordelijkheid voor een goede afloop op de lange termijn.

Logistiek sterk

‘Het is geen schande om een vrouw te zijn’

Het zweet staat op haar voorhoofd, haar wangen kleuren langzaam rood. Maar wat ze ook probeert, ze kan haar mannelijke jaargenoten niet bijhouden. Waar zij elf kilometer per uur rent, gaan de anderen ruim drie kilometer sneller. Van het KIM naar vuurtoren de Lange Jaap, van de Lange Jaap weer terug naar het KIM. ‘En altijd eindigde ik als laatste.’

Het is 1999 als de huidige luitenant-ter-zee der 1^{ste} klasse van de Logistieke Dienst begint aan haar opleiding. In haar klas zitten drie vrouwen, maar dat duurt niet lang. Eén haakt af, een ander stapt over en uiteindelijk is alleen de luitenant-ter-zee nog over. ‘Het vertrek van mijn vrouwelijke collega’s was eigenlijk niet zo vreemd’, zegt ze in retrospectief. ‘Het testosteron klotste tegen de plinten, iedereen wilde een haantje-de-voorste zijn en de sfeer was vooral masculien.’

Zelf besluit de luitenant-ter-zee al vroeg zich aan te passen aan de cultuur. Dat kost ogenschijnlijk weinig moeite. Ze is goedgebekt, heeft een vlotte babbelen en weet haar mannelijke collega’s altijd van repliek te dienen. ‘Ze is een spring-in-het-veld’, aldus haar beoordelingsverslagen. Ook wordt daarin terecht geconstateerd dat ze nooit om een weerwoord verlegen zit.

Maar wat haar werkelijke beweegt komt niet aan de orde. Daar wordt niet naar gevraagd. Niet door haar klasgenoten, niet door haar divisiechef, niet door haar korpshoofd. Op het eerste gezicht houdt zij zich prima staande, dus waarom zou de leiding dieper spitten en misschien slapende honden wakker maken?

Alleen tijdens de sportlessen kan de luitenant-ter-zee zich moeilijk meten. Ze traint met een groepje extreem fitte mannen en die zijn lichamelijk nu eenmaal sterker en sneller dan zij is. Dus rest haar weinig anders dan te compenseren. Tijdens de verbale krachtmetingen kan er niemand tegen haar op. Ze heeft vrijwel altijd een grovere opmerkingen of een nog hardere grap voorhanden.

Die gaan regelmatig ook ten koste van haarzelf, zo blijkt bijvoorbeeld tijdens de Middelbare Defensie Vorming (MDV) die zij in 2011 volgt in Rijswijk. ‘Deze koe volgt wel’, zegt ze als haar klasgenoten na de laatste ochtendles voor de lunch naar de kantine gaan. Daarmee verwijst ze naar haar omvang die in verband met de zwangerschap van haar eerste kind is toegenomen.

Dat wordt een van haar mannelijke collega's te veel. 'Doe nou even normaal', zegt die. 'Het is geen schande om een vrouw te zijn.' Die opmerking sloeg bij de marineofficier in als een bom. Je hebt ook helemaal gelijk, dacht ze toen bij zichzelf. 'Ik was uit balans,' voegt ze daar nu aan toe, 'en overschreeuwde mezelf.'

Ten tijde van de MDV werkt de luitenant-ter-zee bij de dienst Psychologisch Advies en Selectie (PAS). Daar is de sfeer aanzienlijk empathischer dan op veel andere werkplekken bij de marine. Als zij aan boord van een schip in de longroom met een warrige haardos ging ontbijten, duurde het niet lang voordat de eerste lompe grappen over zompige gezichten over tafel vlogen. Maar bij de afdeling PAS vroegen meerdere collega's of het wel goed met haar ging.

'Ook dat kun je overdrijven', zegt de luitenant-ter-zee. 'Soms is het fijn gewoon even rust te krijgen en niet de hele tijd bestookt te worden met goedbedoelde vragen. Maar toch geef ik de voorkeur aan wat ik soft skills noem en aan een sfeer waarin er oprechte belangstelling is voor elkaars wel en wee. Daarin komen mensen veel beter tot hun recht dan wanneer ze de hele tijd worden afgezeken. En vrouwen kunnen dan zonder risico gewoon vrouw zijn.'

Onlangs raakte de luitenant-ter-zee in gesprek met een van haar vrouwelijke teamleden. Die wilde afvallen, kinderen opvoeden, meer dan veertig uur per week werken en dan ook nog eens trainen voor de marathon. 'Pas toen ik vragen stelde, realiseerde ze zich dat het niet goed met haar ging. Ik stuurde haar naar huis zodat ze weer op krachten kon komen.'

Soft skill dragen niet alleen bij aan een betere werksfeer, ook de krijgsmacht wordt er beter van, daar is de luitenant-ter-zee van overtuigd. Want alleen als de afrekencultuur en de ijzervreters verzachten, durven mensen risico's te nemen, fouten op te biechten en te leren van hun missers. En dat zal de organisatie en daarmee de veiligheid ten goede komen.

Reflectie

Diversiteit is van groot belang bij Defensie. De een is groot, de ander slim, sociaal, moedig, verbindend, sterk, verstandig, rechtvaardig, onafhankelijk of verantwoordelijk. Alleen wanneer alle kwaliteiten worden herkend en benut, ontstaat een efficiënte, weerbare en lerende organisatie.

Praktische invulling

Creëer inzicht in de fysieke verschillen door bijvoorbeeld mannen op 'de hartslag' van vrouwen te laten hardlopen en andersom. Maar verschil zit niet alleen in de fysieke aspecten. Leer een team ook om de verschillende ideeën die er leven te benutten. Benoem bijvoorbeeld tijdens oefeningen momenten van tegenspraak en reflecteer op het gedrag dat dit (bijvoorbeeld onder tijdsdruk) met zich meebrengt. Laat in de planningsfase eens reflecteren op de cognitieve diversiteit.

Tip voor vormers

Herken momenten van tegenspraak en cognitieve diversiteit, of de afwezigheid daarvan. Stimuleer creatief denken en het benutten van de kwaliteiten van teamleden.

Grijze muis aan boord

‘Gelukkig kon ik van de nood ook een deugd maken’

Het is een herfstachtige donderdagavond en in Den Helder vermaakt de marine zich met een foute party. Iedereen danst, iedereen host. En uit de boxen klinken de Snollebollekes: *Welkom in de feesttent, doe maar lekker maf, tis jammer van de zolder, maar het dak, dat gaat eraf!* De drank vloeit rijkelijk en de stemming stijgt.

Maar niet bij iedereen. ‘Hoe meer de mannen dronken, des te groter hun opdringerigheid’, zegt een van de aanwezige vrouwelijke officieren. De opmerkingen worden pikanter dan haar lief is, verdwaalde handen raken plekken waar zij niet geraakt wil worden. ‘En soms kreeg ik een ongewenste knuffel.’

Na afloop praat ze met de staf over het feest. ‘Je moet beter voor jezelf opkomen’, krijgt ze dan te horen. Alsof zij verantwoordelijk is voor de ranzige opmerkingen, tastende handen en glurende blikken. ‘Ik wist niet hoe te reageren, met dergelijke situaties had ik geen rekening gehouden toen ik koos voor de marine.’

Als jong meisje maakt de officier regelmatig zeiltochten met een goede vriendin en haar vader. Die heeft gediend bij de marine en vertelt graag mooie verhalen. ‘Linksom of rechtsom, altijd speelde de hechte kameraadschap een rol.’ Deze kameraadschap spreekt haar aan, daar wil zij graag deel van uitmaken.

Dus solliciteert de officier na haar middelbare school bij het Koninklijk Instituut voor de Marine. ‘Toen ik aan de opleiding begon, werd er nauwelijks naar me geluisterd’, zegt ze. ‘Ik was jong en vrouw en daarom anders dan de meeste anderen. In die tijd probeerde ik niet op te vallen en gedroeg ik me als een grijze muis.’

Ze minimaliseert de risico’s, maar kan niet alle ellende voorkomen. Niet alleen voelt ze zich vaak genegeerd, ook haar haren worden gekortwiekt. Dat is een heftige ervaring, want net als bij iedereen maken haren deel uit van haar identiteit. ‘Het duurde zeker twee jaar voordat ik mezelf in de spiegel weer herkende.’

Maar de officier laat zich niet stoppen. Wat er ook gebeurt, ze moet en zal slagen voor de opleiding. 'Ik houd van de sfeer bij de marine en bij het Korps Adelborsten. Het gaat daar niet alleen om drank en feesten, maar er moet ook gestudeerd en gesport worden. Dat vind ik een mooie combinatie. Ik heb niet zoveel met normale studentenverenigingen waar de alcohol centraal lijkt te staan.'

De officier leert haar mondje te roeren en gaat niet meer automatisch aan de kant bij het eerste beste tegengeluid. Natuurlijk blijft ze bereid haar standpunten te veranderen, maar alleen wanneer goede argumenten haar kunnen overtuigen.

Ook toont de officier langzamerhand haar leiderschapskwaliteiten. Ze wordt lid van het bestuur van de roei- en zeilvereniging en organiseert feesten. Ze regelt de inkoop, verstuurt uitnodigingen en voor het assaut, het jaarlijkse tweedaagse feest van de adelborsten, bouwt ze de decors. Verder bemoeit ze zich met de indeling van de slaapzalen en bepaalt ze wie wanneer wacht moet lopen.

'Blijkbaar waren mijn prestaties voldoende', zegt de marineofficier. 'Ik voltooide de opleiding en was luitenant-ter-zee der 3^{de} klasse bij de operationele dienst.' Al snel vaart ze als jongste officier mee tijdens een van de oefeningen. Ze moet wennen, vooral aan de verhouding tot de manschappen. Zij is niet te beroerd om te helpen met stofzuigen en schoonmaken afnemen, maar de bemanning reageert onwennig. 'Wederom werd ik me bewust van mijn omgeving en mijn sekse. Wie staat er voor me, bevinden we ons in een formele of informele omgeving? Welk gedrag is gepast, wat kan absoluut niet? Bij de marine moet mijn radar altijd aanstaan, zodat ik rekening kan houden met de situatie.'

Dat geldt bijvoorbeeld wanneer zij voor een lange reis haar tas pakt. Korte jurken zijn taboe, spijkerbroeken en blouses leveren waarschijnlijk minder gespreksstof op bij haar collega's. Bij het sporten verkiest zij de lange broek boven de korte, op feestjes staat ze het liefst achter de bar. Want daar is ze veilig voor de tastende handen.

'Ik ben gevoelig geworden voor mijn omgeving', zegt de officier. 'Naast de vele nadelen heeft me dat ook een belangrijk voordeel opgeleverd. Gebeurtenissen die voor anderen onverwacht zijn, zie ik al lang van te voren aankomen.' En dat is best handig bij de operationele dienst. 'Eigenlijk heb ik van de nood ook een deugd gemaakt.'

Reflectie

Niet opvallen versus excelleren, erbij willen horen versus de leiding nemen, een mening ventileren versus anderen serieus nemen. Voor iedereen maar zeker voor vrouwen roept het concept van kameraadschap binnen Defensie dilemma's op. Die maken het vaak moeilijk om het sociale gedrag vorm te geven. Het is daarom van groot belang dat officieren leren nadenken over wat er van hen wordt verwacht en over de mogelijke consequenties van bepaalde handelingen.

Praktische invulling

In diverse opleidingen zijn sociale situaties een deel van het traject. Ook het gedrag tijdens feesten, ceremonies, recepties en sportwedstrijden vraagt om reflectie en begeleiding. Officier zijn is immers niet alleen een beroep, maar ook een levenshouding.

Tip voor vormers

Houding en gedrag van leerlingen is binnen en buiten de 'lestijd' van belang. Maar nog belangrijker is het voorbeeldgedrag van vormers.

Bij voorkeur niet uniform

‘We dragen een uniform, maar beschouw ons niet als eenheidsworsten’

Een homokroeg. Zo noemt een enkeling het team dat verantwoordelijk is voor de logistiek aan boord van het patrouilleschip. Die bijnaam komt niet uit de lucht vallen. Een vrouwelijke matroos houdt van vrouwen en een van de onderofficieren prefereert net als de bevelvoerende officier de mannenliefde.

‘Bij ons maakte die bijnaam geen indruk’, zegt de luitenant ter zee der tweede klasse oudste categorie die toen leiding gaf aan het team. ‘Ook niet bij de heteroseksuelen in ons team. Die beten flink van zich af wanneer iemand vervelend werd bejegend.’ Zelf praat deze marineofficier op dat moment pas kort over zijn seksuele voorkeur. Hij wacht tot zijn 25^e levensjaar voordat hij die aan zijn ouders vertelt. ‘Het was Pasen 2016’, weet hij nog. ‘Gelukkig reageerden mijn moeder en vader uiterst positief. Hoewel ik eigenlijk niet anders had verwacht, voelde ik me toch gesteund.’

Een jaar later is zijn leidinggevende bij de staf van de marine aan de beurt. ‘Wil je mij nog iets vertellen?’, vraagt die na afloop van het functioneringsgesprek. ‘Ja, eigenlijk wel’, luidt het antwoord. ‘Ik heb een vriend en woon met hem samen.’ ‘Wat fijn om te horen’, reageert zijn leidinggevende oprecht.

De gesprekken met zijn ouders en leidinggevende voelen als een bevrijding voor de marineofficier. ‘In mijn jeugd probeerde ik een grijze muis te zijn’, zegt hij. Dus deed hij alles om aan de verwachtingen te voldoen; alcohol en wilde uitpattingen waren aan hem niet besteed. Op school, tijdens zijn opleiding bedrijfskunde en op het Koninklijk Instituut voor de Marine werd hij in de eerste plaats gezien als een brave jongen.

Ondertussen hield hij mensen liever op afstand dan dat hij ze in vertrouwen nam. Als zijn liefdesleven ter sprake kwam, begon hij snel over een ander onderwerp. ‘Ik was altijd als de dood dat iemand vervelende grapjes zou maken over homoseksualiteit. Mijn eergevoel zou me dan dwingen in te grijpen, waardoor ik het gevaar liep mijn geheim te verraden.’

Het gesprek met zijn ouders en leidinggevende verandert veel, maar niet alles. ‘Iedereen mag nu weten dat ik op mannen val, mijn geheim behoort tot het verleden. Maar net als vroeger loop ik niet met mijn voorkeur te koop.’ Hij wordt betaald om zijn werk zo goed mogelijk te doen, zijn privéleven acht hij in principe irrelevant. ‘Als ik geen punt maak van mijn voorkeur, dan doet niemand dat.’

Bovendien hecht de marineofficier net als vroeger aan conformisme. Regels, drills en discipline zijn van groot belang. Want als het erop aankomt, brengt eigengereid gedrag de veiligheid in gevaar. Dan moet iedereen doen wat er van hem of haar wordt verwacht. 'We dragen een uniform om onze gemeenschappelijkheid te benadrukken.'

Maar dat betekent niet dat de marine volgens de officier op zoek moet naar eenheidsworsten. Het is immers van belang dat niet iedereen dezelfde humor, dezelfde overtuigingen en dezelfde blinde vlekken heeft. 'Als iedereen hetzelfde denkt, stelt niemand kritische vragen. Iedereen volgt de kudde, in het ergste geval de afgrond in.'

Diversiteit gaat volgens de marineofficier niet alleen om de verschillen tussen mannen en vrouwen. Ook een mannelijke matroos uit Friesland en een vrouwelijke uit Zeeland vergroten de diversiteit. 'Laat die verschillen bestaan, gun iedereen zijn of haar identiteit. Alleen mensen die zichzelf kunnen zijn, presteren op de toppen van hun kunnen. En daar wordt de marine een betere organisatie van.'

Dat heeft de marineofficier zelf ervaren. Pas toen hij zijn voorkeur prijs gaf, verloor hij geen energie meer aan het verbergen van zijn geheim. De behoedzaamheid maakte plaats voor zelfvertrouwen en hij kon zich zonder voorbehoud op zijn werk storten. 'Ik neem nu betere beslissingen dan vroeger.'

Natuurlijk moeten ook de opleidingen aandacht besteden aan het belang van diversiteit. Maar het echte werk gebeurt volgens de marineofficier pas in de praktijk. 'Wanneer mensen met elkaars leefwereld in aanraking komen, ontstaat er vanzelf empathie.' Een moslim in een team kweekt naar zijn idee meer begrip voor de islam dan welk lespakket ook.

Begrip leidt tot een veilige werkomgeving en die is volgens de marineofficier van essentieel belang. 'Daar wil ik een bijdrage aan leveren. Mensen in problemen probeer ik te steunen, in mijn team tolereer ik geen pestgedrag, want dat gaat uiteindelijk ten koste van de veiligheid.'

Reflectie

Als mensen de ruimte krijgen, voelen en nemen om zichzelf te zijn, hoeven zij niets meer te verbergen en komt er energie vrij voor de dingen waar het echt om gaat. Pas dan kunnen de opdrachten en doelstellingen vanuit meerdere invalshoeken bekeken worden. Diversiteit maakt het team sterker!

Praktische invulling

Reflecteer op conformisme in opleiding. Bespreek waarom het soms handig is om uniform te zijn en uniformiteit te vertonen. Bespreek ook wat daar de schaduwkant van is. Een exercitieles in de basisopleiding kan daartoe handvatten bieden, net als het houden van presentaties volgens een standaard format of het standaard operationeel planningsproces van de NAVO tijdens de Middelbare en Hogere Defensie Vorming.

Tip voor vormers

Leer de cadetten en adelborsten balanceren tussen uniform en uniek. Maak de overwegingen bespreekbaar en laat zien dat er ruimte is om jezelf te kunnen zijn, uiteraard binnen de grenzen die de waarden van de organisatie stellen.

Informatie en communicatie technoloog

‘Niets doen leidt soms tot betere resultaten, leerde ik op de KMA’

De sergeant trekt de kabels, de sergeant-majoor installeert de computers en telefoons. Het is begin september en de voorbereidingen voor de jaarlijkse herdenking van de Slag om Arnhem zijn in volle gang. Alles moet in gereedheid worden gebracht voor de grote parachutistenoefening waar ongeveer duizend militairen uit dertien verschillende landen aan deelnemen.

‘Op vliegveld Eindhoven had ik de verantwoordelijkheid voor de communicatie-apparatuur en de techniek die nodig was voor deze oefening’, zegt de ict-officier van de luchtmacht. ‘Gelukkig ging alles van een leien dakje en kwam ik niet in de verleiding om me de hele tijd met het werk van de sergeant en sergeant-majoor te bemoeien. Het is natuurlijk erg vervelend wanneer iemand je constant op de vingers kijkt.’

Daarmee heeft deze luchtmachtofficier zijn evenwicht gevonden. Hij weet wat er moet gebeuren en zet zonder schroom anderen aan het werk. Als ellende dreigt, staat hij klaar om te helpen. Maar zolang er geen problemen zijn, laat hij iedereen zijn gang gaan. ‘Soms leidt juist niets doen tot de beste resultaten. Dat heb ik geleerd tijdens mijn opleiding aan de Koninklijke Militaire Academie.’

Terug naar het begin. In zijn jeugd heeft de luchtmachtofficier een grote voorliefde voor techniek. Op zijn slaapkamer knutselt hij met printplaatjes en maakt hij systemen waarmee de verwarming of de verlichting op afstand te bedienen zijn. Minder handig is hij met sociale contacten. Die beperken zich tot zijn klasgenoten en zijn collega’s in de supermarkt waar hij een bijbaantje heeft.

Ondertussen droomt hij van een bestaan als vlieger. Hij meldt zich bij de luchtmacht, komt ver in de selectieprocedure, maar wordt op het laatste moment afgewezen. Niet lang daarna begint hij aan zijn studie Militaire Systemen en Technologie. De luchtmachtofficier slaapt op de KMA of op het KIM en leeft met zijn studiegenoten, altijd en overal.

Dat valt niet altijd mee. ‘Toen ik nog thuis woonde, was ik vaak alleen’, zegt de luchtmachtofficier. ‘De overgang naar het internaat voelde dan ook behoorlijk overweldigend. Elk moment weer nieuwe prikkels waar ik wat mee moest. Zeker in het begin probeerde ik zo min mogelijk op te vallen. Zo stak ik in de les zelden als eerste mijn vinger op.’

Toch duurt het niet lang voordat de officier uit zijn schulp kruipt. Dat dankt hij in de eerste plaats aan de periodieke voortgangsgesprekken. Daarin wordt hij gedwongen zelf zijn zwakke plekken onder woorden te brengen en zelf zijn leerdoelen te formuleren. Passiviteit ervaart hij als zijn grootste valkuil. Die zit hem in de weg, daar gaat hij mee aan de slag.

Ook de sociale druk helpt. Zijn studiegenoten worden lid van de schietvereniging, van de roeivereniging van het Cadetten Tamboer Corps of van welke club dan ook. ‘Het werd raar dat ik nergens actief was’, zegt de officier. Dus waagt hij de sprong, eerst bij de parachutistenvereniging, dan bij de commissie die verantwoordelijk is voor het licht en geluid op feesten en evenementen.

Bij die laatste vereniging krijgt hij de kans om als voorzitter zijn leiderschapskwaliteiten te ontwikkelen. Zo leert hij schakelen tussen inspraak en autoritair optreden. ‘Cadetten zijn vaak eigenwijze mensen’, zegt hij. ‘Als je niet oppast, ben je eindeloos aan het discussiëren over de beste aanpak zonder dat er iets gebeurt. Op een gegeven moment ben ik zelf knopen door gaan hakken. Gelukkig kon ik daarbij vertrouwen op mijn technische kennis.’

De luchtmachtofficier leert ook doseren. In het begin is hij bij de voorbereiding van feesten altijd zelf in de weer met lichtsnoeren en speakers. Zo laat hij weliswaar aan zijn manschappen zien de materie te beheersen, maar verliest hij het overzicht. ‘Dat was erg inefficiënt. Als iemand mij vroeg om een volgende klus, had ik soms geen idee wat die kon zijn.’

Die tijd is voorbij, ook dankzij zijn opleiding aan het KMA. Tegenwoordig communiceert de officier veel soepeler dan vroeger en vertrouwt hij op de kennis en kunde van zijn mensen. ‘Op die manier kan ik het grotere geheel in de gaten houden. Tien tegen één dat de klus dan sneller en beter wordt geklaard. Soms is het echt beter om zelf niets te doen.’

Reflectie

Een officier moet het overzicht houden, maar is soms ook meewerkend voorman. Het is aan hem of haar te bepalen om welk type gedrag de situatie vraagt en wanneer er sprake is van het juiste evenwicht. Leidinggeven is een sociale vaardigheid die verder gaat dan alleen taakgericht sturen.

Praktische invulling

Vormende ervaringen komen voor in alle soorten en maten. Maak in de opleiding ruimte voor een veelheid aan ervaringen. Laat cursisten daarom werken met onervaren en met ervaren groepen (bijvoorbeeld jongere- en ouderejaars) of met groepen van verschillende eenheden en rangen.

Tip voor vormers

Stimuleer leerlingen om zoveel mogelijk leerervaringen op te doen in een diversiteit aan situaties. Spiegel het gedrag aan het leiderschaps- en communicatiemodel van Defensie. Laat zien welke reacties het gedrag oproept bij anderen en reflecteer op het vermogen om te schakelen tussen stijlen.

Evacuatie uit Kaboel

‘Met politiek wensdenken neem ik tegenwoordig geen genoeg meer’

Voorkom een milieuramp. Dat is het motto van minister Liesje Schreinemacher van Buitenlandse Handel en Ontwikkelingssamenwerking als zij half september 2022 een bezoek brengt aan Jemen. In haar binnenzak heeft zij een cheque van €7,5 mln, geld dat is bedoeld voor de berging van een roestende olietanker voor de kust. Dit schip mag niet in tweeën breken, anders raakt de Rode Zee vervuild en zijn het koraal en de vissers het slachtoffer.

‘Wat te doen?’, vraagt de officier van de Brigade Speciale Beveiligingsopdrachten (BSB) zich af wanneer hij hoort van het bliksembezoek. Hij is met zijn teamgenoten verantwoordelijk voor de beveiliging van Nederlandse diplomaten en politici in het buitenland. ‘De veiligheidssituatie was onvoldoende in kaart gebracht. Het zou allemaal wel goed komen, kregen wij te horen.’

‘Ik ging op onderzoek uit,’ zegt de officier, ‘en sprak met mensen die Jemen kennen.’ Hij rust niet voordat hij precies weet hoe bijvoorbeeld de medische keten daar is geregeld. Wat gebeurt er als iemand ziek wordt? Is er een functionerend ziekenhuis? En zo ja, welke specialisaties zijn daar voorhanden?

Met vage geruststellingen en met wat hij omschrijft als ‘politiek wensdenken’, neemt de officier geen genoeg meer. ‘Ik heb mijn lesje geleerd, vooral tijdens de val van Afghanistan in 2021 en de chaotische evacuatie van burgers en diplomaten die daarop volgde. Ook toen hoorde ik steeds dat het wel goed zou komen.’

De ellende begint al in december 2018 als de Amerikaanse president Trump op termijn het vertrek van zijn troepen uit Afghanistan aankondigt. Nu gaat er iets veranderen, weten de officier en zijn collega’s bij de BSB. Zij krijgen gelijk. De taliban voelen zich gesterkt, rukken op en drukken de Westerse troepen in het defensief.

Wanneer de eerste Westerse troepen in mei 2021 daadwerkelijk het land verlaten, doen de taliban er een schepje bovenop. In hoog tempo naderen ze de hoofdstad Kabul. Het wordt nu echt tijd de evacuatie van diplomaten en soldaten in gang te zetten, weten de NAVO-landen waaronder Nederland.

Van het ministerie van Buitenlandse Zaken moet iedereen mee, ook de Afgaanse chauffeurs, beveiligers en schoonmakers. ‘Daar waren er ongeveer 200 van’, zegt de

officier van de BSB die de evacuatie vanuit Nederland coördineert en deel uitmaakt van het crisisteam. ‘Zij hadden met ons samengewerkt en liepen gevaar.’

Maar als de taliban vanaf half augustus Kabul omsingelen, ontstaat er een noodsituatie en vertrekken de Nederlanders zo snel mogelijk naar het vliegveld. ‘We houden het niet veel langer,’ weten de manschappen in Afghanistan, ‘en moeten nu weg.’ Dat ziet de politiek anders. ‘Blijven tot iedereen in veiligheid is’, luidt het bevel. ‘Het komt wel goed.’

Daar ziet het niet naar uit. ‘Onze mannen hadden al meer dan zeventig uur niet geslapen en raakten uitgeput’, zegt de officier. ‘Het vertrek kon in hun ogen niet langer worden uitgesteld. Al was het maar omdat er geen nieuwe vliegtuigen meer mochten landen en niemand wist of er nog nieuwe kansen zouden komen om te vertrekken.’

Zo ontstaat een levensgroot dilemma voor de officier en de andere manschappen van de BSB. Zij voeren loyaal besluiten uit, ook wanneer die indruisen tegen hun overtuiging. Dat zit ze in de genen. Bovendien sympathiseren ook zij met de lokale medewerkers.

Maar wat te doen als de veiligheid in gevaar komt? Op het vliegveld van Kabul kon die niet meer worden gegarandeerd. Niemand wist wanneer de taliban weer zouden toeslaan, niemand wist wat hun volgende stap zou zijn. Wel wist iedereen dat de taliban niet moeilijk doen over een leven meer of minder.

Op maandag 16 augustus besluiten de manschappen en diplomaten zonder politieke toestemming te vertrekken. Geen eenvoudig besluit, zo blijkt uit de vrees van sommigen. ‘Worden we nu in Nederland gearresteerd?’, vragen zij zich af.

‘Die vrees probeerde ik weg te nemen’, zegt de officier van de BSB. ‘Ik vertelde hun dat wij bij hun vertrek voor volledige rugdekking zouden zorgen. Ik ben vastbesloten in de toekomst dergelijke situaties te voorkomen. Met politiek wensdenken neem ik geen genoegen meer en ik zal de inschatting van de mannen op de grond nog feller over het voetlicht brengen. Uiteindelijk weten alleen zij wat er precies aan de hand is.’

Reflectie

Aannames liggen vaak ten grondslag aan een ongewenste of zelfs noodlottige gang van zaken. Het is van groot belang tijdens de voorbereiding eerlijk en kritisch te kijken naar wat er wel en niet bekend is en om de conclusies te delen met de betrokkenen. Op die manier ontstaat er zowel vertrouwen in een goede afloop als in de lijnverantwoordelijken.

Praktische invulling

Militaire besluitvorming is altijd gebaseerd op de informatie die er is en op informatie die ontbreekt. In oefening en opleiding kunnen scenario's worden gepresenteerd waarin niet alle informatie beschikbaar is. De manier waarop een commandant of een team omgaat met de missende informatie is vervolgens onderwerp voor reflectie.

Tip voor vormers

Wensdenken is een voor de hand liggende valkuil. Mensen, leidinggevend, zijn vaak geneigd om een bias voor optimisme te ontwikkelen. Het komt wel goed, of ik dacht dat het geregeld was; wensdenken is geen ongebruikelijke opmaat voor mislukking. Confronteer mensen in opleiding met deze bias en stel kritische vragen naar aanleiding van de aannames. Leer team en commandant omgaan met de noodzakelijke onzekerheid!

Mentaal voor taak

‘Alleen mentale weerbaarheid maakt van Instagram-soldaten echte soldaten’

‘Stel je voor: je bent dood. Vertel hoe je herdacht wilt worden.’ De opdracht komt als een verrassing en de manschappen bewegen ongemakkelijk op hun stoel. Ze moeten praten over hun emoties, maar hebben daar geen woorden voor. Dus blijven ze zwijgen, dus vestigen ze hun hoop op een collega die de pijnlijke stilte doorbreekt. Het is het najaar van 2018 als een officier op de Generaal Majoor de Ruyter van Steveninckkazerne in Oirschot een peloton probeert klaar te stomen voor een bijzondere inzet in Litouwen. ‘Al snel na binnenkomst van de manschappen wist ik dat we nog een lange weg te gaan hadden’, zegt de officier.

Zo hebben de manschappen bij de verplaatsingen over de Oirschotse Heide geen idee welke positie ze moeten innemen. Ook weten ze niet hoe de wapens precies werken en vergeten ze in precaire situaties hun collega’s voldoende rugdekking te geven. De automatismen zijn ver te zoeken en de oefeningen verlopen chaotisch.

‘Maar erger nog vond ik het gebrek aan veerkracht en stabiliteit bij de manschappen’, zegt de officier. ‘Bij onverwachte oefeningen begonnen ze snel te zeuren. Veel was te veel, veel was te zwaar. Ze wilden niet slapen in de regen, ze wilden zich niet in het donker verplaatsen, ze wilden niet tijgeren door de modder.’

Instagram-soldaten, noemt de officier zijn manschappen uit die tijd. Op de sociale netwerksites tonen zij zich als echte Rambo’s: spierballen, camouflagekleuren, tattoo links, tattoo rechts, nog net geen mes tussen de tanden. Maar als het er op aankomt, blijkt er vooral sprake van uiterlijk vertoon en zijn veerkracht en doorzettingsvermogen ver te zoeken.

‘Dat vond ik pijnlijk om mee te maken’, zegt de officier. ‘In mijn jeugd heb ik van mijn ouders andere waarden meegekregen. Zo leerden zij mij mijn angsten te erkennen en mij er toch niet door te laten verlammen. Als ik bijvoorbeeld niet van de hoge duikplank durfde, klom ik met knikkende knieën naar boven. Daar vertelde ik mezelf keer op keer dat ik niet bang was. Tot ik sprong.’

De lessen van zijn ouders brengt de officier graag over op zijn manschappen. Veerkracht en stabiliteit, daar draait het om, weet hij. 'Zonder mentale weerbaarheid blijven ze protesteren tegen zware trainingen en komen ze niet verder. Alleen mentale weerbaarheid maakt van Instagram-soldaten echte soldaten.'

De officier voelt zich verantwoordelijk voor zijn peloton en wil het zo goed mogelijk voorbereiden op dat wat er misschien ooit komen gaat. 'Tijdens een oorlog vragen wij ze een kogel tussen de ogen te schieten of iemand een bajonet tussen de ribben te steken. Doden is vies, doden is gruwelijk. Een kogel afvuren op een bordje is echt anders dan een kogel afvuren op een mens. Een tegenstander is ook een mens en heeft ook kinderen en een partner.'

Dus probeert de officier tijdens oefeningen op de Oirschotse Heide en in Litouwen de chaos en stress van de oorlog zo goed mogelijk na te bootsen. Bijvoorbeeld door zijn peloton een huis in te sturen en ze daar steeds op het verkeerde been te zetten. Wanneer ze zich oppompen voor een gevecht, wordt ze juist om hulp gevraagd. Als ze in de hulpmodus staan, moeten ze met een bajonet een bloed spuitende pop te lijf.

'De manschappen moesten constant schakelen, net als in een oorlog. Ik probeerde hen zoveel mogelijk emoties door te laten maken. Want alleen wanneer ze de emoties leren kennen, kunnen ze die onder controle houden. Op die manier wordt hopelijk voorkomen dat ze op het moment suprême in paniek raken.'

Ook in het zwembad wordt de druk opgevoerd. Ze moeten geblinddoekt en met gebonden handen en voeten in het water springen en maken zich volledig afhankelijk van hun collega's. 'Deze oefening was een doorbraak', zegt de officier. 'Tijdens de nabespreking beperkten de manschappen zich voor het eerst niet tot grootspraak, maar vertelden ze over hun verhoogde hartslag en stress.'

De oefeningen werpen hun vruchten af. Na de missie in Litouwen zijn de Instagram-soldaten veranderd in mannen die niet op bevelen wachten, maar hun verantwoordelijkheid nemen. 'Ze waren enorm gegroeid, als soldaat en als mens. Het maakt mij blij en trots dat ik aan die groei een bijdrage mag leveren.'

Reflectie op vormende ervaring

Mentale weerbaarheid is een kernkwaliteit van militairen. De vorming daarvan wordt niet zelden ingevuld door mensen simpelweg bloot te stellen aan vervelende situaties. Omgaan met teleurstelling en deprivatie, zo is de gedachte, heeft als effect dat mensen een groter incasseringsvermogen krijgen en daarmee mentaal weerbaar worden. De koppeling tussen effectieve taakuitvoering onder moeilijke omstandigheden, het zelfvertrouwen dat daarbij hoort en gezonde reflectie op de eigen emoties en onzekerheid wordt niet altijd gemaakt. Deze reflectie bewust opbouwen en inbouwen in een trainingsprogramma vereist inzicht en verantwoordelijkheid van de leidinggevende en/of opleider.

Praktische invulling in opleiding

Er zijn diverse manieren om mensen in moeilijke, depriverende of stressvolle omstandigheden te brengen. Het is daarbij van belang om een situatie te scheppen die aansluit bij de taakuitvoering en past bij het niveau van ongemak dat op dat moment verwacht mag worden van de vormeling. Ook is het van groot belang veel aandacht te besteden aan de reflectie. Daarbij moeten praktische tips gedeeld worden van praktische tips over gedrag dat je kunt vertonen (niet aanleren?) om effectief te blijven. Vervolgens kan dat gedrag geoefend worden maar de effectiviteit zal verschillen per persoon. De focus ligt hierbij op proactiviteit en verantwoordelijkheid voor het eigen gedrag. Dit in tegenstelling tot aangeleerde hulpeloosheid (een gemoedstoestand die gecreëerd wordt door emoties leren uitschakelen en aanleren dat je maar moet accepteren en incasseren hoe het gaat) en slachtoffergedrag.

Tip voor vormers

Thema's als doden en doodgaan zijn moeilijk te bespreken in opleidingssituaties. Het gevaar is dat er stoere praat ontstaat. 'Live fast, die young', 'emoties kun je uitschakelen' en 'je moet schieten gewoon lekker vinden' zijn uitspraken die bij mensen die nog niet zover zijn, soms de indruk wekken dat de krijgsmacht voor hen niet de juiste werkgever is. De valkuil voor vormers is dat de lat te snel te hoog gelegd wordt omdat het eigen referentiekader sterk afwijkt van dat van de nieuwkomer in opleiding. Vormers kunnen met hun ervaring en (hopelijk) inzicht in de eigen emoties het voorbeeld geven door zich in te leven in de tijd dat ze zelf net begonnen en begrip te tonen voor de stappen die door anderen nog gezet moeten worden. Het faciliteren van reflectie na optreden onder moeilijke omstandigheden moet daarom gaan over de combinatie van taakgerichte evaluatie en reflectie op bijkomende emoties.

Personeelszaken

‘Het is van groot belang talenten en behoeftes inzichtelijk te maken, weet ik na mijn foute keuze’

Wat doe ik hier? Het is winter 2021 en op zijn kantoor in de Trip van Zoutlandtkazerne in Breda staart de marechaussee-officier mismoedig voor zich uit. Hij verzorgt als onderdeel van de Middelbare Defensie Vorming het vak personeelszaken. Maar die taak vergt te weinig van zijn tijd en capaciteiten. ‘Ik was me aan het vervelen.’

Dat ligt niet aan de inhoud van het lesprogramma. Daarbij neemt de officier de vragen van commandanten als uitgangspunt. Wat te doen bij arbeidsconflicten, wat wordt van mij verwacht bij reorganisaties en hoever strekt medezeggenschap? ‘Met dergelijke kwesties komen operationele commandanten weinig in aanraking’, zegt de officier. ‘Geen wonder dat ze daar weinig kennis van hebben.’

Voor de Middelbare Defensie Vorming zijn drie dagen gereserveerd. Maar de meeste uren gaan op aan vakken als besturing, materiaal en financiën. Voor de invulling van personeelszaken staan gastdocenten gepland, dus verzorgt de officier maar zeer beperkt zijn eigen lessen. Hij wordt betaald voor vijf dagen, maar heeft er voor zijn lesgevende taken eigenlijk genoeg aan één.

Duimendraaien ligt niet in de aard van deze officier. ‘Ik ging op zoek naar extra bezigheden en uitdagingen’, zegt hij. Zo neemt hij zich voor om in het jaar 2022 in zijn vrije tijd precies 2022 kilometer te gaan hardlopen. Dat komt neer op ongeveer een marathon per week. ‘Die doelstelling leek mij goed haalbaar.’

En op zijn werk verbouwt de officier het digitale onderwijsleersysteem. Hij creëert een nieuwe opmaak, verwijdert verouderde pagina's en voegt nieuwe toe. Ook bemoeit hij zich in de coronatijd intensief met de ceremonie rond de diploma-uitreiking. Zo houdt hij zichzelf op een zinvolle manier bezig.

Toch voelt zijn baan als tijdverlies. De officier wil verder in het personeelswerk, het werk dat hij ook voor zijn baan als onderwijzer aan de Middelbare Defensie Vorming deed. Daar liggen zijn ambities, daar liggen zijn talenten. ‘Maar op dat gebied kwam ik niet verder op de Trip van Zoutlandtkazerne. Als er meer ruimte was geweest voor mijn vakgebied en ik vooraf een beter beeld had van de Middelbare Defensie Vorming, had ik een andere keuze gemaakt. Dat was veel beter geweest, zowel voor mijzelf als voor de organisatie.’

Daarmee komt de officier bij de kern van zijn betoog. Bij de defensieorganisatie is iedereen de baas over zijn eigen carrière. Mensen die bijvoorbeeld een bestaan als fysiotherapeut ambiëren, worden gestimuleerd een opleiding in die richting te volgen. Niemand toetst waar haar talenten liggen, niemand toetst of de organisatie behoefte heeft aan fysiotherapeuten.

‘Het moet anders weet ik sinds ik de foute keuze maakte voor de Militaire Defensie Vorming. Volgens mij is het belangrijk zowel de behoeftes van de organisatie als de talenten, ambities, kennis en ervaring centraal bij te houden. Alleen dan kan één en ander op elkaar worden afgestemd.’

Bovendien wordt zo voorkomen dat iedereen steeds een andere richting kiest. Dat levert generalisten op, terwijl de defensieorganisatie volgens de officier tegenwoordig juist behoefte heeft aan gegeven specialisten.

Dat merkt de officier aan zijn eigen ontwikkeling. Na zijn baan als onderwijzer is hij weer terug in het personeelswerk. ‘Ik adviseer over aanstellingen, vertrekregelingen, vergoeding van reiskosten en andere tegemoetkomingen. Hoe langer ik mij op dit vakgebied beweeg, des te beter snap ik waar de organisatie en mijn commandant behoefte aan hebben.’

Neem de covidpandemie. De marechaussee moet de locaties bewaken waar de vaccins worden opgeslagen, 24 uur per dag. Bij een achturige werkdag zijn er drie medewerkers nodig om de dag door te komen. Op die manier wordt een groot deel van de capaciteit van de marechaussee gebruikt. Maar de officier weet met veel kunst en vliegwerk de diensten op te rekken tot twaalf uur, zodat er ook mensen overblijven voor andere klussen.

‘Dat is ervaring’, zegt de officier. ‘Ik ken de meeste regels en weet hoe ik die het beste kan interpreteren.’ Maar dat is niet alles. De officier weet ook waar hij de specialisten moet vinden die hem kunnen helpen bij de uitwerking van zijn plannen. ‘Ik ben geen jurist en heb dus iemand nodig die de besluiten op de juiste manier verwoordt. Gelukkig zijn de lijnen kort en kan ik meestal snel schakelen. Als het erop aankomt, is dat van groot belang.’

Reflectie op vormende ervaring

Op het eerste gezicht is de vormende ervaring hier wellicht iets minder expliciet. De beschreven situatie toont een officier die ontdekt wat zijn ambities zijn, waar zijn passie ligt. Daarnaast ontwikkelt de officier door deze ervaring een idee over waar Defensie als organisatie behoefte aan zou moeten hebben. Visie en passie zijn voor een officier belangrijke bronnen van de energie die hij nodig heeft om zijn werk goed te kunnen doen.

Praktijk

Met enige regelmaat zullen leerlingen, cursisten maar ook officieren zich afvragen of de keuze voor Defensie de juiste was. Het aanbieden van een realistisch beeld (vaak hebben nieuwkomers dat niet scherp bij binnenkomst) over de toekomstige functie en rol als officier in opdrachten en oefeningen past goed bij de vormende verantwoordelijkheid van een opleider. Een deel van dat realistische beeld is ook dat er binnen Defensie talloze mogelijkheden zijn om jezelf verder te ontplooien, als generalist maar ook als specialist. Soms wordt er een of/of-situatie geschetst die in werkelijkheid niet bestaat.

Tips voor vormers

Vraag regelmatig aan leerlingen/cursisten/collega's wat ze wel en wat ze (niet) leuk/prettig vinden in het werk. Zijn ze daar in de opleiding goed op voorbereid? Welke elementen geven een goed beeld van de praktijk? Welke elementen doen dat wellicht minder? Leg in die gevallen uit waarom ze toch in de opleiding horen.

Voorbeeld (onder)officier

‘Als manschap leerde ik wat voor officier ik wil zijn’

De bevelen volgen elkaar in hoog tempo op. Haal bloed! Pak een katheter! Ren naar de apotheek! Het is een van de eerste zomers van het nieuwe millennium en de Nederlandse soldaat werkt in het Bosnische stadje Sipovo in een internationaal hospitaal van de Stabilisation Force. Onder normale omstandigheden moet zij de apparatuur steriliseren, maar als het erop aankomt wordt ze ingezet als manusje-van-alles.

Dat gebeurt bijvoorbeeld op een warme avond in juli. Een helikopter landt en die brengt een gewonde buitenlandse militair naar het ziekenhuis. De bom die hij probeerde te ontmantelen ging af. ‘Ik zag hoe hij werd binnengereden’, zegt de toenmalige soldaat en huidige officier. ‘Ik zag hem liggen op de operatietafel, ik zag hem sterven. Dat was voor mij als 18-jarig meisje een heftige ervaring.’

Toch krijgt ze na afloop nauwelijks hulp. Haar directe collega’s vragen hoe het gaat, maar de Nederlandse officieren die aan het ziekenhuis zijn verbonden tonen geen belangstelling.

Dat voelt als een gemis, maar levert geen ernstige problemen op. De officier blijkt goed in staat de ervaring op eigen kracht te verwerken. ‘Feitelijk hield ik er alleen een heilig voornemen aan over’, zegt ze. ‘Als ik later ooit officier mocht worden, ga ik het anders doen. Dan zorg ik beter voor mijn mensen.’

Die zorgzaamheid wordt de officier met de paplepel ingegoten. Als zij thuis kenbaar maakt te willen weken bij de landmacht, gaat haar vader mee naar de militaire banenwinkel. Als zij later in verband met een opleiding minder tijd heeft voor haar twee kinderen, staat vader klaar om een groot deel van de zorg voor zijn rekening te nemen.

De eerste negen jaar van haar carrière dient de officier bij de geneeskundige eenheid. Haar opleiding krijgt ze in Ermelo, haar eerste uitzending is in Bosnië, haar tweede in Irak en de derde volgt in 2007 in Afghanistan. Wederom steriliseert ze daar de medische apparatuur van een ziekenhuis. Anders dan in Bosnië wordt het hospitaal gerund door Nederlanders en heeft het een vrouwelijke commandant.

‘Ze was geweldig’, zegt de officier ook jaren later nog vol bewondering. ‘Ik wilde zijn zoals zij. Ze was volstrekt authentiek, had geen last van haar ego en toonde oprechte belangstelling voor iedereen in het ziekenhuis. Van de officieren in Bosnië leerde ik hoe ik het niet wilde, van haar hoe ik het wel wilde.’

Elke afdeling is belangrijk, weet de commandant in Afghanistan. Dus draait ze een paar dagen mee op de verpleging, in het mortuarium en in de operatiekamer. Ondertussen staat haar deur altijd open en kan iedereen bij haar aankloppen. Ze praat dan op voet van gelijkheid. En als ze af en toe impopulaire besluiten moet nemen, is ze bereid die toe te lichten.

‘Iedereen ging voor haar door het vuur’, zegt de officier. ‘Niemand maakte bezwaar tegen extra diensten. En toen zij ons vertelde dat we in de eetzaal het jasje van ons uniform moesten dragen, klonk er geen gemor. Het was buiten vijftig tot zestig graden Celsius, maar we wilden haar geen problemen bezorgen.’

In 2009 keert de toenmalige soldaat als korporaal terug naar Nederland. Daar krijgt ze een administratieve functie bij de geneeskundige eenheid. Ze regelt de verloven van de manschappen en registreert de ziektemeldingen. Ze geniet van het werk en wil graag hogerop. Maar dat kan alleen als ze de officiersopleiding volgt.

‘Vijf jaar later ging ik voor een verkorte opleiding naar de Koninklijke Militaire Academie.’ Ze slaagt en wordt officier bij de afdeling Personeel & Organisatie. Net als haar commandant in Afghanistan blijft ze niet zitten achter het bureau, maar zoekt ze haar mensen op. Ze informeert naar hun welzijn, wijst ze op carrièremogelijkheden en ondersteunt ze bij sollicitaties.

Tegenwoordig studeert de officier psychologie aan de Universiteit van Twente. In de toekomst wil ze arbeids- en organisatiepsycholoog worden. Uiteraard binnen Defensie, want, zoals ze zelf zegt: ‘door mijn aderen stroomt groen bloed.’

Haar studie staat op nummer één, maar ze geeft ook les op de Koninklijke Militaire School. ‘Daar leer ik onze onderofficieren graag het belang kennen van empathie, zorgzaamheid en communicatie. Want dankzij mijn ervaring als manschap weet ik: alleen een leider die voor zijn mensen door het vuur gaat, krijgt de volledige loyaliteit.’

Reflectie

Militairen komen tijdens hun loopbaan voorbeelden van goed en slecht leiderschap tegen. Leiders die aandacht hebben voor hun mensen worden vaak als goed geduid omdat er een basis van vertrouwen ontstaat. Dankzij dat vertrouwen worden leiding en sturing meestal ook onder druk geaccepteerd. Oprechte interesse tonen in het wel en wee van de manschappen is daarbij cruciaal.

Praktische invulling

Creëer situaties waar de druk hoger wordt en reflecteer op de voorkeursreactie van cursisten. Blijft er aandacht voor de mens, weet de commandant wat er speelt, hoe wordt het vertrouwen gecreëerd? Kunnen cursisten schakelen tussen directieve en meer participatieve stijlen? Wanneer wordt het gedrag wantrouwend en autocratisch?

Tip voor vormers

Maak gebruik van de communicatie- en leiderschapsmodellen van Defensie om te reflecteren op gedrag. Bied cursisten voorbeeldzinnnetjes die ze kunnen inzetten om te schakelen tussen stijlen.

Introvert en eigenzinnig

‘Gaandeweg leerde ik dat ook emoties en relaties tot de kritische succesfactoren behoren’

Onzin, concludeert de officier van de marechaussee meedogenloos. In het kader van zijn opleiding aan de Koninklijke Nederlandse Academie volgt hij een cursus dienend leiderschap. Daar wordt hij geconfronteerd met de ene na de andere platitude. Bied een luisterend oor! Toon oprechte belangstelling! Neem obstakels weg voor uw medewerkers!

‘Ik ergerde me wild’, zegt de officier. ‘De lesstof was niet alleen vaag, maar ook overbodig. Elke wetenschappelijke onderbouwing ontbrak.’

Waar de andere studenten verveeld wachten tot de les voorbij is, opent de officier een frontale aanval op de cursusleidster. Hij toont haar de lacunes in de stof, betwijfelt openlijk de effectiviteit van haar methode en wijst haar op alternatieven en fouten. Hoe welwillender zij luistert, des te kwader hij wordt.

‘Naar mijn idee nam ze haar toevlucht tot de een of andere gesprekstechniek’, zegt de officier. ‘Wel luisteren, niet horen. Om mijn kritiek te neutraliseren, bleef ze mij gelijk geven. Ik vond dat onverdraaglijk en mijn toon werd steeds feller.’

Sommige klasgenoten steunen de officier in zijn protest, maar de meesten willen dat hij stopt met kritiek leveren. ‘Je uitbarsting was ongepast’, hoort hij de volgende dag van een medeleerling die hij graag mag. Niet veel later maakt hij zijn excuses. ‘Ze had eigenlijk wel gelijk, de cursusleidster verdiende mijn uitbarsting niet. Ze was ook een lieve vrouw.’

En weer leert de officier: het gaat niet alleen technische en zakelijke argumenten, ook de emoties en relaties zijn van groot belang.

‘Van nature ben ik introvert ingesteld’, zegt de officier. ‘Ik voel geen behoefte om te vertellen over mijn vakantie of te vragen naar de vakantie van een ander. Maar als het om de inhoud gaat, kan ik fel worden. Dan laat ik duidelijk weten wanneer ik het ergens niet mee eens ben. Ook als ik met een generaal spreek.’

Behalve introvert noemt de officier zichzelf direct en eigenzinnig. Die karaktereigenschappen blijken bijvoorbeeld op de middelbare school. Hij is een absolute alfa en zal zich nooit en te nimmer ontplooiën als bèta. ‘Natuurlijk zie ik de waarde

van dat vak, maar als “underachiever” kon ik de moeite niet opbrengen om daar veel tijd aan te besteden. Hoezeer de leraar ook zijn best deed.’

Na de middelbare school studeert de officier eerst Engels en vervolgens filmwetenschappen. Daar concludeert hij dat de filmwereld hem tegenstaat en hij op zoek moet naar een andere bestemming. Hij gaat aan de slag in een bioscoop, beheerst de processen tot in zijn vingertoppen, maar heeft geen zin in gastvrij glimlachen.

‘In de bioscoop kon ik manager worden’, zegt de officier. ‘Maar daar was ik eigenlijk niet geschikt voor, vonden zowel mijn leidinggevende als ikzelf. Dus zocht ik een volgend avontuur.’ Dat vindt hij op Facebook. ‘Ik kwam het profiel van een voormalige studiegenoot tegen die inmiddels bij Defensie werkte. Dat is misschien ook iets voor mij, dacht ik.’

De officier solliciteert, wordt aangenomen en komt terecht op de Koninklijke Militaire Academie waar hij na de basisopleiding een specialisatie volgt. Met zijn diploma op zak gaat hij aan de slag bij de marechaussee en krijgt daar de leiding over mensen die vaak beduidend ouder zijn dan hij.

De officier laat zich nog steeds het liefste leiden door zakelijke overwegingen. Een opdracht is een opdracht en die moet op een efficiënte wijze worden uitgevoerd. Soms is snel handelen geboden en bestaat er geen ruimte voor emoties.

Maar als de situatie daarom vraagt, kan de officier zich inmiddels ook inleven in andere mensen. ‘Toen twee medewerkers een conflict hadden, vroeg ik wat er aan de hand was.’ Een van de partijen wil niet antwoorden, maar hij blijft doorvragen. Als de tranen vloeien, weet hij dat hij de kern raakt en op zoek kan naar een aanvaardbare oplossing.

Emoties zijn voor anderen belangrijk, weet de officier. Ze spelen een rol in een organisatie en behoren tot de kritische succesfactoren. Dus is het onverstandig emoties geen ruimte te geven. Of zoals de officier zelf zegt: ‘Voor mij zijn emoties feiten.’

Reflectie

Een kritische houding past bij goede officieren. Dat geldt ook voor het vermogen situaties te accepteren zonder vragen te stellen en zonder te klagen. Deze paradox kan ertoe leiden dat officieren kiezen. Ze doen of het één of het ander; iedereen kent mensen die altijd kritisch zijn, iedereen kent mensen die zich altijd conformeren aan anderen en aan de situatie. Maar de kracht van een goede officier bevindt zich in het midden. Zonder anderen te beschadigen blijft hij of zij kritische vragen stellen en de situatie analyseren, hoe moeilijk de omstandigheden ook zijn.

Praktijk

De zoektocht naar balans tussen een kritische houding en acceptatie maakt een belangrijk deel uit van de officiersopleiding. Het is van belang de studenten altijd uit te dagen te reflecteren op hun eigen (praktische en planmatige) optreden en op het optreden van anderen (wat had er beter gekund). Ook kunnen de studenten tijdens die sessies leren hun kritiek op een nette manier te uiten en om kritiek om te zetten in oplossingen. Het is makkelijker om kritiek te geven dan zelf met een alternatief te komen. Door te vragen 'hoe dan wel', of 'welk alternatief heb je voor ogen' worden studenten gestimuleerd om constructief mee te denken.

Tips

Zeker onder verzwaarde omstandigheden hebben opleiders en studenten de neiging om zich te richten op het 'incasseringsvermogen'. Niet zeuren, gewoon accepteren. Door creativiteit (oplossingen om iets makkelijker of draaglijker te maken) onder zware omstandigheden te belonen blijft iedereen actief nadenken over betere oplossingen.

Twijfels

‘Toen ik mijn twijfels toonde wilde iedereen mij helpen’

Van artillerist tot pelotonscommandant bij de cavalerie, van de vuursteunschool tot didactisch specialist. Hoezeer de ervaringen van de officier ook verschillen, de conclusies wijzen steeds in dezelfde richting: onzekerheden tonen werkt beter dan stoere praatjes vertellen!

Ervaring 1: Pelotonscommandant

Zo gaat het niet langer. De pelotonscommandant van het peloton maakt fouten op de schietbaan, weet weinig van de skills en drills en kan nauwelijks plannen. De onderofficieren lopen alle gaten dicht en de manschappen verliezen hun vertrouwen. De commandant kan niet mee op missie, weet het gezag. En het duurt niet lang voordat de zoektocht naar een opvolger begint.

De officier hoopt dat de keuze op hem valt, maar weet dat die kans klein is. ‘Ik ben opgeleid tot artillerist’, zegt hij, ‘en werkte bij de eenheid als waarnemer. Ik wist ongeveer wat er daar speelde, maar kende de details niet.’ Toch wordt de officier uitverkoren. ‘Ik werd commandant van een verkenningspeloton en mocht mee op missie!’

De officier is blij, maar heeft ook twijfels. Zijn opleiding was anders dan die van zijn manschappen, hij weet niet alles over hun werkwijze. Heeft hij het peloton genoeg te bieden? Kan hij het vertrouwen winnen? Of schiet hij tekort en moet hij net als zijn voorganger het veld ruimen?

Voor het peloton vertrekt, wordt in Nederland een oefenprogramma afgewerkt. ‘Daar besloot ik open kaart te spelen’, zegt de officier. Hij vertelt zijn manschappen dat hij alles oppakt, flink gaat ‘sponzen’ en zijn uiterste best zal doen. Maar ook zegt hij eerlijk niet alles te weten en hulp goed te kunnen gebruiken. ‘Laat mij weten als ik fouten maak.’

Die introductie valt in goede aarde. Of het nu gaat om de manschappen of de onderofficieren, iedereen is bereid om procedures uit te leggen. Zolang het moet, nemen ze taken over; zodra het kan, geven ze die weer terug. ‘Dat voelde echt heel bijzonder. Toen ik mijn kwetsbaarheid toonde, boden ze mij als onervaren commandant een zachte landing.’

Ervaring 2: Verslapping

‘Jullie lijken wel een stel zeurende huisvrouwen. Stop met klagen en zorg dat ook het laatste deel van onze missie een succes wordt!’ Het is juni 2017 als de onderofficier het peloton ongezoeten de waarheid vertelt. Politieke correctheid kan hem op dat moment gestolen worden.

De manschappen verblijven dan al vier maanden op missie. Zij moeten buitenlandse specialisten die het lokale leger instrueren veilig naar de plaats van bestemming en vervolgens weer terug naar de kazerne brengen. De missie verloopt volgens plan, maar als de einddatum in zicht komt, lijkt de aandacht wat te verslappen.

‘Iedereen kon de procedures en drills zo langzamerhand wel dromen,’ zegt de officier die toen commandant was van het peloton. ‘De manschappen kregen het gevoel dat alles vanzelf ging. Het leven ver van huis begon te vervelen, kleine ergernissen staken de kop op.’

Verslapping vergroot de risico's, weet de officier. Niet alleen voor de specialisten, maar ook voor de manschappen zelf. Dus wordt het tijd ze weer op scherp te zetten, vindt ook de onderofficier. ‘Mag ik dat klusje klaren?’ vraagt hij aan zijn officier. ‘Natuurlijk gaf ik toestemming’, zegt de officier. ‘Tijdens onze samenwerking had hij mijn vertrouwen dubbel en dwars verdiend.’

Achteraf prijst de officier zich gelukkig met zijn beslissing. Hij kent zijn zwakke punten, weet dat hij van nature geneigd is tot voorzichtige bewoordingen. ‘Maar de bonkige taal van de onderofficier paste beter bij de situatie. Die liet de mannen hun rug rechten. Sindsdien weet ik dat ook een harde confrontatie effectief kan zijn.’

Ervaring 3: Vertrouwensbreuk

Niet veel later hanteert de officier zelf de confrontatie. Dat begint als tijdens de missie een van zijn manschappen zich op verzoek bemoeit met kwesties die bij een andere eenheid spelen. Zijn commandant weet van niets.

‘Toen ik er achter kwam, heb ik hem duidelijk aangesproken. Daarbij had ik het onder andere over een vertrouwensbreuk. Als ik niet weet wat er speelt in mijn peloton, kan ik niet functioneren. Gelukkig gaf hij zijn fout toe en probeerde hij zich niet vol bravoure te verdedigen. Het duurde niet lang voordat de lucht weer was geklaard. En net als de andere manschappen van het peloton leverde hij toen weer een prima bijdrage aan het slagen van de missie.’

Reflectie

Ik ben ook maar een mens, ik heb jullie nodig, help mij alsjeblieft. Het zijn niet de uitspraken die we prototypisch verwachten van een officier. Het standaardbeeld is (helaas) nog te vaak dat de officier de alwetende is, het beste in het vakgebied. Kwetsbaar opstellen is niet iets dat direct aangeleerd wordt als het gaat om leidinggeven. Toch kost ook de keuze voor een directe en harde confrontatie de meeste officieren moeite. Het schakelen tussen die twee stijlen is iets dat een officier effectiever kan maken. Met een confrontatie wijst hij iemand ondubbelzinnig op diens fouten, met het tonen van kwetsbaarheid biedt hij een opening om het toegeven van die fouten mogelijk te maken en daarop te reflecteren.

Praktijk

Breng mensen in een situatie waarin ze niet de expert zijn, maar wel leiding moeten geven. Leer mensen dat ze hulp kunnen vragen. Laat ze reflecteren op de eigen (on)kwetsbaarheid. Laat ze daarnaast ook oefenen met het (wat directiever) aanspreken van anderen op geleverde prestaties en op het vertoonde gedrag.

Tips

Een leider kan niet alles zelf, maar moet de kansen en kwaliteiten die zich aandienen in de omgeving en in het team optimaal benutten. Hoewel dat bij het optreden in teams en groepen met een duidelijk aangewezen leidinggevende wellicht niet voor de hand ligt, 'de' leidinggevende is immers degene van wie beslissingen en oplossingen worden verwacht, is het een aanbeveling om eens een situatie te creëren waarbij de leidinggevende wel de verantwoordelijkheid heeft, maar niet de kennis en expertise.

Vertrouwen verliezen

‘Mijn mensen krijgen veiligheid en een luisterend oor, overal en altijd’

‘Bij alles wat je doet, krijg je van mij rugdekking’, zegt de officier tegen de jonge luitenant die zijn plaatsvervanger is. ‘Zolang je intenties maar goed zijn en je voor mij niets verzwijgt. En mocht je onverhoopt een fout maken, dan lossen we die samen op.’

De officier werkt bij de marechaussee en is vastbesloten zijn mensen veiligheid en een luisterend oor te bieden. Die moest hij zelf vaak missen tijdens zijn eigen opleiding aan het Koninklijk Instituut voor de Marine (KIM). ‘Als er beter naar mij was geluisterd, had ik waarschijnlijk nog bij de vloot gediend. Want ik heb daar natuurlijk ook hele leuke ervaringen gehad.’

Terug naar 1998, het jaar dat de officier voor zijn eerste trainingsreis aanmonstert op een van de schepen van de Nederlandse marine. Hij is nog adelborst en valt onder een onderofficier die aan boord de dagelijkse leiding heeft over de logistieke dienst.

‘Ik wilde me voorstellen en stak mijn hand uit’, zegt de toenmalige adelborst. ‘Maar die werd geweigerd. De onderofficier kende mijn vader en vond hem een absolute klootzak. Dus zou ook ik wel een klootzak zijn.’

Keihard werken lijkt de oplossing. Als de officier goed presteert, verdwijnt het vooroordeel als vanzelf, daar is hij van overtuigd. Maar wat hij ook probeert, steeds krijgt hij onvoldoendes en denigrerende opmerkingen. ‘Ik kon niets goed doen’, zegt de officier in retrospectief.

Ondertussen kan de officier zijn verhaal nergens kwijt. Niet bij het hoofd van de logistieke dienst die vindt dat dit probleem niet bij hem hoort. En ook niet bij een commandeur die tot drie keer toe vraagt hoe het met hem gaat. Als de commandeur eindelijk antwoord krijgt, loopt hij weg zonder iets te zeggen.

Na twee weken verliest de officier zijn motivatie. ‘Waarom zou ik nog langer mijn best doen?, vraagt hij zich af. Vanaf dat moment zet hij alleen de absoluut noodzakelijke stappen. ‘Ik was er helemaal klaar mee.’

Deze houding komt de officier duur te staan. Na terugkomst in Den Helder moet hij zich melden bij de eerste officier van het KIM en die geeft hem de wind van voren. De

trainingsreis moet hij overdoen, hij wordt niet toegelaten tot het volgende leerjaar en hij mag geen vicevoorzitter worden van de commissie die de ontgroeningen regelt.

‘Natuurlijk verdiende ik een tik op mijn vingers’, zegt de officier. ‘Mijn houding aan boord deugde niet. Maar dat er weer niet naar mijn verhaal werd geluisterd voelde verschrikkelijk onrechtvaardig.’

Vlak voor het zomerreces wordt het de officier te veel. Kokend van woede stormt hij het kantoor van de eerste officier binnen. ‘Ik ga niet weg voordat ik mijn verhaal heb verteld.’ Nu wordt er wel geluisterd. En de officier mag door naar het derde jaar en krijgt de functie bij de ontgroeningscommissie. ‘Die middag werd mijn vertrouwen in de marine weer hersteld.’

Maar dat duurt niet lang. In het vijfde jaar van zijn opleiding begint de officier te twifelen over zijn toekomst. Wil hij zijn hele leven werken bij de marine? Wat zou de buitenwereld te bieden hebben? Hij vertelt zijn overwegingen aan de mentor op het KIM en die licht op zijn beurt het hoofd van de opleidingen in.

‘Vlak voor het kerstreces werd ik ontboden bij het hoofd van de opleidingen’, zegt de officier. ‘Hij dacht dat ik mijn vertrek al aan het regelen was en wilde niet horen dat ik me alleen maar oriënteerde. Net als een paar jaar eerder kreeg ik geen kans om mijn verhaal te doen, ook niet toen hij refereerde aan mijn gedrag tijdens de trainingsreis.’

Zoek het dan maar uit, denkt de officier. Hij neemt ontslag, schrijft zich in bij een uitzendbureau en krijgt een saai baantje op een distributiecentrum van een supermarkt. Ook begint hij aan een hogeschool aan de studie management, economie en recht.

‘Ik had een gastdocent die verbonden was aan de marechaussee. Die wilde dat ik bij hem kwam werken. Ik liet mij overhalen, want ondanks alles vond ik Defensie een prachtige werkgever. Bovendien kreeg ik zo de kans het anders te doen dan de officieren die mij hadden opgeleid. Mijn deur staat altijd open, want alleen in een veilige omgeving komen mensen volledig tot hun recht.’

Reflectie op vormende ervaring

Veiligheid en vertrouwen zijn twee van de vier kernwaarden van de Gedragscode Defensie. In de praktijk staan die waarden wel eens onder druk omdat mensen oordelen over elkaar vormen en kennis over elkaar denken op te doen. Aangezien Defensie een vrij gesloten organisatie is waar iedereen elkaar lijkt te kennen, is er soms weinig aandacht voor het echte verhaal. Er wordt slecht geluisterd, de reputatie staat al vast.

Praktische invulling

Zeker in de basisopleidingen voor officieren zijn er sterke normen en onderlinge oordelen. Open sessies waarin observaties en interpretaties worden besproken, maken de oordelen en normen minder vanzelfsprekend waardoor het bespreken van gedrag normaler wordt. Het helpt als het kader (dus van hoog tot laag) in deze gesprekken participeert en het goede voorbeeld geeft. We stoppen niets weg en reflecteren, ook op onze eigen normen en gedragingen. Op die manier zal het gevoel van veiligheid tijdens de opleiding toenemen.

Tip voor vormers

De voorbeeldfunctie staat centraal bij de bestrijding van vooroordelen. Het is niet veilig als een lerende zijn ziel en zaligheid op tafel moet leggen, en de opleider zelf buiten schot blijft. Het is van groot belang dat opleiders de effecten van de machtsverhoudingen begrijpen. Zonder dat begrip wordt het onmogelijk een veilige omgeving te creëren.

Weerbaar na actie

‘In deze lelijke wereld komt het aan op mentale weerbaarheid’

Wilde achtervolgingen, ruige feestjes en de nodige geluidsoverlast. Het is een koude septembernacht in 2013. De officier van de marechaussee volgt een opleiding aan de Nederlandse Politie Academie en loopt stage in Amsterdam. Samen met een medestagiair draait hij zijn dienst. Hij vangt inbrekers, sust ruzies en vraagt deelnemers aan een seksfeest hun volume te matigen.

‘Het was een doldwaze nacht’, zegt de officier. ‘Amsterdam trok in zijn volle glorie aan ons voorbij.’ En dan moet het ergste nog komen.

Rond een uur of twee klinkt over de mobilfoon een noodoproep. ‘Steekpartij in het Vondelpark. Dader vlucht richting centrum. Alle beschikbare eenheden die kant op!’ De officier van de marechaussee heeft niet meer woorden en spoort zijn collega aan het gaspedaal in te trappen. Korte tijd later arriveert hij bij de parkuitgang aan de Amstelveenseweg.

Hij kijkt naar rechts en ziet het slachtoffer lopen. ‘Parkeer op de tramrails’, zegt hij tegen zijn collega. Het slachtoffer zit onder het bloed, zo blijkt. Hij heeft sneeën in zijn gezicht, in zijn rug en in zijn buik. Op een homo-ontmoetingsplaats is hij met een stanleymes toegetakeld door een potenrammer. ‘Het was gruwelijk, de vellen hingen erbij.’

De officier komt direct in actie. Dronken omstanders stuurt hij weg, anderen beveelt hij de ambulance op te vangen of handdoeken te halen in een café vlakbij. ‘Daarmee moest ik pressie uitoefenen op de wonden’, zegt de officier. ‘De man was ook gestoken bij zijn lever en dreigde leeg te bloeden. Het was kantje boord.’

De ambulance arriveert en de broeders nemen het medische werk over van de officier. Die concentreert zich vanaf dat moment op zijn politietaken en verzamelt getuigenverklaringen. Met die verklaringen op zak keren hij zijn collega terug naar het bureau. Daar wassen ze het bloed van hun handen en maken vervolgens hun dienst af.

Pas de volgende dag heeft de officier tijd voor reflectie. Hoe gaat het met het slachtoffer? Heb ik niet de een of andere enge bloedziekte opgelopen? ‘In de middag bracht ik het slachtoffer in het ziekenhuis bloemen. Hij zou overleven en verzekerde

mij niets onder de leden te hebben. Ik was gerustgesteld en had geen behoefte aan meer contact. Voor mij was het daarmee klaar.'

Toch blijft de steekpartij de officier bezighouden. Hoe is het mogelijk dat iemand alleen vanwege zijn seksuele voorkeur geslacht wordt als een varken?, vraagt hij zich af. Hoe kan het zo verschrikkelijk misgaan? Een verklaring vindt hij niet, maar wel trekt hij een vergaande conclusie: we leven in een lelijke wereld.

'Die conclusie had grote invloed op mijn werk', zegt de officier. 'De marechaussee staat in de frontlinie en komt in aanraking met de uitwassen van deze lelijke wereld. Om onder die omstandigheden goed te functioneren is er veel mentale weerbaarheid nodig. Die wil ik graag helpen opbouwen, zeker bij mijn jonge collega's.'

Vanaf dat moment aarzelt de officier niet in zijn team emoties aan de orde te stellen. 'Een goede verwerking is essentieel voor de scherpzinnigheid en daadkracht die nodig is bij de marechaussee', zegt hij. 'Als ik zie dat het niet goed gaat met iemand, blijf ik doorvragen. Met stoere antwoorden neem ik geen genoegen.'

Ook tijdens de opleidingen en terugkomdagen besteedt de officier veel aandacht aan mentale weerbaarheid, bijvoorbeeld met scenariotrainingen. Hij stuurt de deelnemers dan zonder kennis vooraf naar een gesimuleerde gewelddadige ruzie of bankoverval. Ze moeten ter plekke hun kalmte bewaren en logische beslissingen nemen, ook als ze stijf staan van de adrenaline en de een de ander met een honkbalknuppel te lijf wil gaan.

Zo probeert de officier in een veilige omgeving de druk op te voeren en zijn collega's te leren omgaan met stress. 'Dat is zeker bij de jongste lichting van groot belang', zegt hij. Fysiek zien de rekruten er allemaal heel behoorlijk uit, maar mentaal mankeert er vaak het nodige. Zonder slaap functioneren ze slecht, onregelmatig eten leidt tot klagen en ze hebben snel last van heimwee.

'Nu is mentale weerbaarheid bij Defensie nog vaak een onontgonnen gebied', zegt de officier. 'Trainingen kunnen nare ervaringen natuurlijk niet voorkomen, maar helpen wel bij de voorbereiding en de verwerking. En dat is zowel voor de kwaliteit van onze operaties als voor de gezondheid van onze manschappen van groot belang.'

Reflectie op vormende ervaring

De wereld en ons werk heeft een donkere kant. Mentale weerbaarheid is nodig om effectief te zijn op het moment dat gehandeld moet worden en ook om later alle indrukken te verwerken. Het is van groot belang dat collega's op elkaar letten in geval van heftige gebeurtenissen. Ook de reflectie op het eigen gedrag en de eigen emoties weegt zwaar bij de verwerking.

Praktische invulling

Eerste ervaringen met de donkere kant van de militaire praktijk zijn cruciaal. Zelfs de eerste keer op de schietbaan kan hier een aanknopingspunt zijn. Waarom doen we dit, hoe voelt het, welke emoties spelen bij de adelborsten en cadetten; dergelijke vragen kunnen helpen bij het reduceren van stress en de demping van hevige emoties. Het simpelweg blootstellen aan een min of meer stressvolle situatie onder aanname dat dit automatisch leidt tot mentale weerbaarheid volstaat niet.

Tip voor vormers

De vormers moeten zichzelf beseffen dat zij vaak (veel) verder zijn dan hun leerlingen. Ze hebben meer meegemaakt en weten welke emoties de verschillende situaties bij hen oproepen. Het is van belang dat de vormers zich verplaatsen in hun leerlingen en proberen te achterhalen hoe zij zich voelden tijdens hun opleiding.

Initiatief en creatief

‘Beloon mensen die buiten de gebaande paden durven denken’

Wat een verspilling, denkt een leerling van de Technische Opleiding der Koninklijke Marine. Op school worden de lokalen en gangen verlicht door energieslurpende TL-balken, terwijl er zuinige alternatieven voorhanden zijn. Hoog tijd dus voor ledlampen, de leerling is best bereid om de armaturen zelf te vervangen.

‘Ik vond dat een goed idee’, zegt de directeur van de Technische Opleiding. ‘Als ik een verzoek zou indienen bij het Rijksvastgoedbedrijf, had ik vijf tot tien jaar moeten wachten op antwoord. Dus besloot ik de officiële procedures te omzeilen.’

Dat blijkt verrassend eenvoudig. De directeur is tekenbevoegd tot €1250 en door van elk lokaal een apart project te maken, blijft de begroting steeds onder dat bedrag. Zo worden de noodzakelijke veranderingen sneller gerealiseerd en bespaart de school veel extra energie.

Procedures zijn niet heilig, weet de schooldirecteur eigenlijk al sinds december 2012. ‘Toen voer ik als hoofd van de technische dienst aan boord van de Zr. Ms. De Friesland, een patrouilleschip dat de werf net had verlaten en uitvoerig werd getest. Daarbij was ik verantwoordelijk voor de installaties aan boord.’

In de vooravond van 5 december vaart het schip uit de haven van het Belgische Zeebrugge. Regen en hagel geselen het dek, de golven slaan over de boeg. ‘Ik zat in mijn hut en probeerde oplossingen te vinden voor de problemen die we hadden met de elektromotor.’

Maar na een oproep over de boordradio staakt hij zijn activiteiten. Net als het hoofd van de logistieke dienst en het hoofd van de operationele dienst moet hij zich melden bij de commandant. ‘65 kilometer voor de kust van Goeree-Overflakkee waren twee schepen tegen elkaar gebotst. Autovrachtschip Baltic Ace was gezonken en wij moesten de reddingsactie coördineren.’

Drie uur later arriveert De Friesland op de rampplek. De controlekamer neemt contact op met alle vissersschepen en helikopters in de buurt, de reddings- en snelle onderscheppingsboot gaan te water om drenkelingen te zoeken en de manschappen die overblijven turen vanaf het dek in zee. Daar hopen zij nog levende opvarenden te ontdekken.

‘Ik stond aan stuurboordzijde van de stuurhut’, zegt de directeur. ‘Opeens zag ik in het water een slachtoffer op zijn buik voorbij drijven. Wit T-shirt, zwarte korte broek, armen en hoofd omlaag, geen overlevingspak of zwemvest.’ Na een korte stilte: ‘Hij was een van de elf doden.’

De volgende ochtend arriveert de Kustwacht en mag De Friesland de rampplek verlaten. Tijd voor een evaluatie. De manschappen vertellen over hun emoties en vragen zich af welke leerpunten de reddingsactie oplevert. Daarbij wordt vooral lang gesproken over de zogenoemde ‘verlaatrol’, een oefening om in noodgevallen het schip zo snel mogelijk te kunnen verlaten.

‘Naar de zwemvesten en overlevingspakken, die aantrekken en melden bij een reddingsboot of -vlot. En dat alles binnen een kwartier. Dat lukt misschien in een schip dat met werkende verlichting gewoon rechtop vaart, maar nooit in een zinkend schip. Dat rolt in volledige duisternis alle kanten op. Kijk maar naar de Baltic Ace. De bemanning van dat schip kon zich niet voorbereiden.’

Verander de verlaatrol, luidt de belangrijkste aanbeveling van de evaluatie. Schakel de verlichting uit voor de training begint, wacht met de oefening tot een stampende zee rustig lopen onmogelijk maakt. ‘Alleen zo bereid je de bemanning echt voor op een crisissituatie.’

De aanbeveling wordt gedeeld met de verantwoordelijken, maar er verandert niets. Tot ergernis van de schooldirecteur wordt de verlaatrol tot op de dag van vandaag geoefend op een rustig varend schip met een goed werkende verlichting. ‘Helaas worden mensen die noodzakelijke veranderingen onder de aandacht brengen vaak genegeerd’, zegt hij. ‘Soms krijgen ze zelfs een uitbrander.’

Dat is te gek voor woorden, vindt de directeur. Moedige officieren en matrozen verdienen een beloning, geen bestraffing. Want zo lang de medewerkers zich onthouden van kritiek, wordt de marine nooit een lerende organisatie. En kunnen uiteindelijk ook mensenlevens in gevaar komen.

Zelf probeert de directeur het goede voorbeeld te geven. ‘Ik prijs mensen die buiten de gebaande paden durven denken, het liefst en plein public. En als het even kan geef ik ze een extraatje.’ Dat merkte de leerling die op school de TL-balken verving. Die vond tot zijn blijde verrassing €400 extra op zijn bankrekening.

Reflectie

Train as you fight is een vaak gehoorde kreet. Maar dat is makkelijker gezegd dan gedaan. Ook valt het niet mee mensen te belonen die buiten de gebaande paden durven te denken en kritiek durven te leveren. Zowel de bovengenoemde training als het leveren van zinvolle kritiek en tegenspraak zijn de uitkomst van een leerproces.

Praktijk

Dit leerproces vereist een rustige opbouw, waarbij de studenten niet al bij de eerste les in het diepe worden gegooid. Stop niet met trainen-ontwikkelen-vormen als het eerste doel gehaald is. Begin met simpele situaties en varieer daarna om creativiteit en denksnelheid te stimuleren. Beloon creatieve oplossingen en tegenspraak.

Tips

Beginners proberen volgens Lord & Hall (2005) algemene oplostechnieken toe te passen op specifieke teamproblemen. Tegelijk willen ze laten zien uit het juiste hout te zijn gesneden en tonen te pas en vaak ook te onpas hun leiderschapsvaardigheden. Meestal hebben beginners minder het vermogen tot zelfreflectie en zijn ze minder goed in staat om leiderschapstheorieën om te zetten in specifiek en adequaat gedrag. Meestal leren ze door experimenteren, vallen en opstaan. Tijdens dit proces ontwikkelt ook hun eigen identiteit (Ibarra, 1999). Sociale, cognitieve en motivationele factoren worden in deze fase gecombineerd met een proces van identiteitsontwikkeling en het leren van vaardigheden.

Paniek in Jordanië

‘De manschappen verdienen alle aandacht, maar houd oog voor de eigen grenzen’

De adem giert door haar longen, haar hart hamert in haar borstkas en de tranen rollen over haar wangen. Na drie maanden Jordanië slaat de paniek toe bij de jonge luchtmachtofficier. Ze is in haar kamer op het militaire vliegveld Muwaffaq Salti Air Base, zit op de rand van het bed en weet van voren niet meer dat ze van achteren leeft.

‘De paniekaanval duurde ongeveer een kwartier’, zegt de officier. ‘Toen kreeg ik mezelf weer onder controle.’ Ze droogt haar tranen, dwingt zichzelf rustig te ademen en doet vijf minuten later wat ze altijd deed: regelen, bemiddelen, organiseren en geven, geven en nog eens geven. ‘Ik wilde er zijn voor mijn peloton, overal en altijd.’

Het is maart 2016 en de officier geeft leiding aan een peloton dat verantwoordelijk is voor de bewaking van Belgische F-16's. 24 uur per dag, zeven dagen per week. Zo kunnen de Belgen ongestoord hun werk doen: terreurorganisatie Isis verzwakken door boven Irak en Oost-Syrië doelen en aanvoerlijnen te bombarderen.

De officier heeft het druk. Zo moet ze het beveiligingsprotocol van de Belgen herschrijven, afspraken maken met lokale mensen, diensten verdelen en zorgen voor een voedingsplan dat past bij een 24-uursinzet. En dan regelt ze ook nog eens de trainingen en de persoonsbeveiliging voor de mensen die naar het burgervliegveld gaan of boodschappen doen in de stad.

‘Elk moment kon er een nieuw verzoek of een nieuwe opdracht binnenkomen’, zegt de officier. ‘Dus checkte ik vele keren per dag mijn e-mail. Ondertussen hield ik constant mijn telefoon in de gaten. Soms hoorde ik de ringtone zelfs als ik niet werd gebeld. Tegelijkertijd had ik altijd het gevoel te kort te schieten.’

Van haar onderofficier en leidinggevende krijgt de officier weinig steun. De eerste vindt dat ze alles op eigen kracht moet kunnen, de tweede wil vooral indruk maken op de Amerikanen die ook op het vliegveld verblijven, zelfs als dat ten koste gaat van het wel wee van de eigen manschappen.

Zo ontstaat een gat waar de officier in springt. ‘Het welzijn van het peloton is het hoogste goed, had ik geleerd op de Koninklijke Militaire Academie. Dus bracht ik

veel tijd door met de manschappen en vroeg ik ze regelmatig hoe het thuis ging en of ze nog tevreden waren. Voor alle problemen probeerde ik een oplossing te vinden, alle verhalen trok ik me aan.'

Maar zichzelf gunt de officier nauwelijks tijd. Filmpje kijken op Netflix? Alleen al de gedachte levert haar een schuldgevoel op. Voor het lezen van een boek kan ze de rust niet vinden, meer dan vijf uur per nacht slapen voelt als pure tijdverspilling.

'Zo raakte ik mezelf kwijt', zegt de officier. 'Langzaam maar zeker. Ik werd geleefd en had geen idee meer wat mijn eigen wensen waren. Natuurlijk kon ik mijn grenzen niet bewaken, ik had geen idee waar die lagen. Zelfs voor slecht voelen gaf ik mezelf geen toestemming. Ik was immers niet geconfronteerd met vreselijke aanslagen en bloederige slachtoffers.'

Na vierenhalve maand keren peloton en officier terug naar Nederland, maar ook daar gaat het niet beter. Aan gezellige familiebijeenkomsten beleeft ze geen plezier, haar lontje wordt steeds korter, ze heeft last van oorsuizingen en soms laat haar geheugen haar in de steek. 'Op het absolute dieptepunt herkende ik mezelf niet meer in de spiegel.'

Tot begin 2019 moddert de officier door. Ze werkt dan op de Koninklijke Militaire Academie en krijgt lichamelijke klachten: een stijve nek en een pijnlijke rug. Tijd voor een bezoek aan de huisarts, weet ze. Die geeft geen medicijnen, maar verwijst haar door naar de Militaire Geestelijke Gezondheidszorg in Den Bosch. En dan kan de genezing eindelijk beginnen.

'Ik heb geleerd mijn gedachten te ordenen en onderscheid te maken tussen hoofd- en bijzaken. Waarom zou ik mezelf altijd veroordelen? Als anderen fouten maken vind ik dat meestal ook niet erg.'

Wees lief voor jezelf, leert de officier de cadetten tijdens de introductieweek van de Koninklijke Militaire Academie. 'Alleen zo kunnen ze optimaal aandacht besteden aan hun manschappen zonder zichzelf te verliezen. Ik heb het zelf ondervonden.' Van paniekaanvallen heeft de officier geen last meer en in de spiegel kijkt ze weer met plezier naar haar eigen gezicht.

Reflectie

Werkdruk, toewijding en gebrek aan steun zijn een combinatie die tot allerlei negatieve consequenties kan leiden. Van officieren mag verwacht worden dat ze een stapje harder lopen voor het team en de opdracht. De onderlinge steun en de steun van een hogere leidinggevende is dan bijzonder waardevol. Als die ontbreekt, liggen een burn-out en cynisme op de loer.

Praktijk

Breng mensen in de situatie dat het werk niet ophoudt en benadruk dat er dan steun nodig is. Dat die geboden en gevraagd kan worden. Laat mensen ook 'hard ontspannen', creëer dat soort momenten tijdens oefeningen. Leer mensen bij zichzelf te herkennen dat de grens even bereikt is en wat ze eraan kunnen doen om de spanning te reduceren, ook als de taak en verantwoordelijkheid nog niet 'af' zijn. Wijs mensen erop dat ze er voor elkaar moeten zijn. Dat kan zowel via buddy's als in de lijnrelatie.

Tips

Er zijn situaties dat stoppen onmogelijk is. Maar zelfs in zo'n periode is ontspanning essentieel. Ontspannen tijdens crisissituaties lijkt paradoxaal, maar sterkt het voortzettingsvermogen. Fysieke activiteiten als yoga, ademhalingstechnieken en humor zijn onder dergelijke omstandigheden belangrijke wapens. Ook kunnen de teamleden soms wisselen van rollen waardoor verlichting ontstaat.

Bureauhoofd van specialisten

‘Zolang iedereen zijn werk doet, hoef ik de minuten niet te tellen’

Huh? Bureauhoofd? Het is zomer 2017 en de officier van de marechaussee is zojuist afgestudeerd aan de Koninklijke Militaire Academie. Net als de andere alumni hoort ze in een zaal van de Koning Willem III-kazerne in Apeldoorn waar ze de komende jaren gaat werken. ‘De meesten waren na afloop van die bijeenkomst blij en opgelucht’, zegt ze. ‘Maar ik was vooral in verwarring.’

De officier is ingedeeld als bureauhoofd van een forensisch opsporingsteam van de marechaussee. ‘Ik vroeg mij af wat er in hemelsnaam van een baas van bureaus wordt verwacht.’

Het duurt niet lang voordat de officier duidelijkheid krijgt. Zij moet leiding geven aan vijftientig medewerkers die zich bezighouden met bijzondere onderzoeken. Op Schiphol stelt haar team de doodsoorzaak vast van overleden vliegtuigpassagier, bij een inbraak in een kazerne komt het sporenonderzoek voor rekening van haar team en ook bij ongelukken tijdens buitenslandse militaire oefeningen komt haar team in actie.

‘Mijn team was verspreid over het land’, zegt de officier. ‘De een hield kantoor in Eindhoven, de ander in Apeldoorn. Mijn leidinggevende zat in Utrecht en ik werkte op Schiphol. Ik wist niet hoe ik daar een hecht team van moest maken. Helaas konden mijn adjudanten mij daar niet bij helpen. Zij zagen zich vooral als vakspecialist, niet als coördinator.’

Naast afstand is ook een gebrek aan discipline een probleem. In het team volgt niemand de verplichte conditietraining, worden dienstauto’s voor privédoeleinden ingezet en maken veel medewerkers minder uren dan waarvoor ze betaald worden. En dan wordt er ook nog iemand gearresteerd voor diefstal.

Dus rent de officier van incident naar incident. Als ze probeert steun te krijgen, krijgt ze nauwelijks voet aan de grond. ‘Kennelijk was mijn team te klein was om aandacht aan te besteden. Soms werd ik zo kwaad dat ik als een stampvoetende kleuter door de organisatie raasde.’

De officier moet eigen oplossingen vinden, er zit niets anders op. In het begin trekt ze de teugels aan en brengt ze alle overtredingen ter sprake. Maar dat houdt ze niet vol. Het aantal incidenten is te groot en ook het dagelijks werk vraagt haar aandacht.

‘Ik was slecht voorbereid op deze situatie. Tijdens de opleiding gaf ik leiding aan collega’s. Die deden wat ik wilde in de hoop dat ik een volgende keer zou doen wat zij wilden. Dat spelletje wordt in de praktijk niet gespeeld, daar laten de mensen zich ook leiden door hun eigen interesses en belangen.’

De officier roept de hulp in van het Expertise Centrum Leiderschap Defensie. Dat organiseert op elke locatie gesprekken. Als iedereen zijn onvrede uit, klaart de lucht en kan het team verder met een schone lei, zo is het plan. Maar dat plan mislukt. De pijn is te groot, zeker na een sessie waarin de verhoudingen in het team aan de orde komen.

‘Iedereen moest aangeven hoeveel vertrouwen hij had in het team. De een gaf een acht, de ander een negen.’ Bullshit, vindt de officier met alle problemen in haar achterhoofd. Ze gooit de knuppel in het hoenderhok en waardeert het vertrouwen met niet meer dan een vier. ‘Dat was niet handig van me. Mijn gebrek aan vertrouwen werd me nog lang nagedragen.’

Misschien ben ik niet meer de juiste leider voor dit team, denkt de officier korte tijd later. Ze is deel van het groepsproces en dat maakt het lastig de nodige veranderingen in gang te zetten. ‘Ik vond dat het tijd werd voor een nieuwe post.’ Ze gaat aan de slag bij het Team Criminele Inlichtingen en geeft daar leiding aan professionele en vakbekwame medewerkers.

De officier komt tot rust en leert problemen soms los te laten. Wanneer een komma ontbreekt in een bureaucratische procedure, knijpt zij met liefde een oogje toe. Ook zal ze niemand dwingen overbodige protocollen tot in alle voorgeschreven details te volgen. Zo wint ze tijd en laat ze zien begrip te hebben voor de problemen op de werkvloer.

‘Ook maak ik me niet meer druk over de werktijden. Als het kan werken mijn medewerkers minder uren, als het nodig is maken ze overuren. Zolang iedereen zijn werk doet, hoef ik de minuten niet te tellen. Gelukkig kan ik inmiddels de hoofdzaken scheiden van de bijzaken.’

Reflectie

Leidinggeven aan professionals wordt in toenemende mate een vaardigheid/opdracht die ook op de werkvloer van officieren verwacht mag worden. De opleiding heeft nog een sterke focus op de jonge officier als meewerkend voorman, die ook inhoudelijk en vaktechnisch van wanten weet. De valkuil daarvan is dat officieren zich op microniveau druk maken over technische details die wellicht aan de professional kunnen of moeten worden overgelaten. Het bouwen aan vertrouwen op het gebied van gedrag en resultaat is hier cruciaal.

Praktijk

Gebruik opdrachten waarbij de leidinggevende technisch onbekwaam is. Zonder het vertrouwen van het team bereikt hij of zij niets. Dat vertrouwen werkt overigens wederzijds. Het uitvoerende team krijgt ook vertrouwen in de leidinggevende als deze de door de professionals gevraagde randvoorwaarden invult (en kritisch beschouwt). Breng mensen in een situatie dat de leidinggevende de mogelijkheid heeft om randvoorwaarden te scheppen en uitvoerenden precies weten wat ze moeten doen. Verdeel daartoe procesinformatie en taakinformatie zodat een leidinggevende geen mogelijkheid om zich met de taakinhoud te bemoeien.

Tips

Leiding geven aan professionals vereist zelfvertrouwen. Alleen dan worden de verschillen in kennis niet ervaren als een bedreiging maar als een zegen. Alleen dan kan de leidinggevende goed luisteren naar de behoeftes van het team, alleen dan kan een opdracht met visie worden overgebracht.

Geen eten, geen opleiding.

‘Wat er ook gebeurt, in mijn team moet iedereen zich welkom voelen’

Uitgeput en uitgehongerd. Het introductiebivak valt de cadet zwaar. Alles is nieuw: hij weet niet hoe hij een tent moet opzetten, hij weet niet wanneer hij in het gelid moet springen, hij weet niet hoe een slaapzak werkt. ‘En de kilometerslange tochten met zware bepakking vergden veel van mijn uithoudingsvermogen.’

Tot overmaat van ramp krijgt de cadet 's avonds niet fatsoenlijk te eten. Anders dan vooraf beloofd zijn er geen halalmaaltijden. En niemand is bereid er één te halen bij de kazerne. Terwijl zijn medecadetten hun warme hap naar binnen werken, moet hij het doen met de boterhammen die zijn overgebleven van het ontbijt.

‘In mijn cultuur betekent eten alles’, zegt de cadet van toen en officier van nu. Als hij een tante bezoekt, vraagt zij niet hoe het met hem gaat, maar of hij al heeft gegeten. ‘Door de afwezigheid van de halalmaaltijden bij het introductiebivak voelde ik me al op de eerste avond een onwelkome uitzondering.’

Wat geldt voor het introductiebivak geldt ook voor de rest van de opleiding. Steeds weer staat hij in de rij voor zijn avondeten, steeds weer druipt hij teleurgesteld af. En steeds weer gaat hij terug naar zijn slaapzaal om daar in zijn eentje de crackertjes te eten die hij heeft meegenomen van thuis. Zo mist hij de gesprekken die de cadetten onderling voeren. ‘Juist die maken een groep tot een team.’

Ook de religieuze tradities en feestdagen leveren problemen op. Waar cadetten tijdens Kerst of Pasen zoveel mogelijk worden ontzien, moet hij grote moeite doen om vrij te krijgen voor het Suiker- of Offerfeest. En tijdens de vastenmaand wordt er druk op hem uitgeoefend om toch te eten. Anders zou hij de zware oefeningen niet kunnen voltooien.

‘Het was verschrikkelijk’, zegt de cadet van toen. ‘Ik wilde er zo graag bij horen, ik wilde zo graag officier worden. Daar ging ik ver voor.’ Soms laat hij zich door zijn jaargenoten tegen alle voorschriften in zelfs overhalen alcohol te drinken. ‘Dan voelde ik me na afloop erg slecht.’

Altijd en overal maakt hij afwegingen. Als hij alles doet wat groep en kader verlangen, verloochent hij zich zelf. Als hij zich te weer stelt, voelt hij zich een zeikerd die op alle slakken zout legt. Hij verliest zijn zelfvertrouwen en gaat steeds slechter functioneren. ‘Onverteerbaar’, vindt de officier van nu. ‘De Koninklijke Militaire Academie moet juist een instituut zijn waar het zelfvertrouwen sterker wordt.’

Van het kader hoeft de cadet geen hulp te verwachten. Niemand komt hem tegemoet, en dat terwijl hij fysiek zijn mannetje staat, goed ligt in de groep en bij de strategische opdrachten ook niet tot de domsten behoort.

Hoe langer de opleiding duurt, des te meer verhardt de situatie. De instructeurs geven het peloton de opdracht de cadet tijdens de ramadan niet te helpen met de oefeningen. En bij de theoretische lessen krijgt hij steeds weer een beurt, ook na een doorwaakte nacht. Als hij dan nog niet vertrekt, wordt hij bij de Commissie van Advies voorgedragen voor ontslag.

‘Dus ik moest vertrekken omdat zij niet met mij konden omgaan?’, briest de cadet van toen. ‘Dacht het niet, ik laat me niet wegpesten!’ Hij bereidt zich minutieus voor op de zitting en houdt daar een gloedvol betoog. ‘Als het overal is zoals op de Koninklijke Militaire Academie’, luidt zijn slotzin, ‘dan pas ik inderdaad niet in de krijgsmacht.’

Maar daar willen de commissieleden niet van weten. ‘Stel je beslissing alsjeblieft uit’, zeggen die. ‘Kijk eerst eens rond buiten de KMA. Op de kazernes is het echt anders geregeld dan hier.’

Dat blijkt. De cadet wordt bevorderd tot officier en vertrekt uit Breda. Vanaf dat moment gaat alles zoals het hoort. ‘Op de kazernes wordt het eten geregeld en is er geen gezeik over geloof of over feestdagen. Wat een opluchting! Eindelijk voel ik me thuis in de krijgsmacht.’ En de ene positieve beoordeling volgt op de andere.

Dat is ook te danken aan zijn aanpak. Voor hij aan een plaatsing begint, gaat hij eerst in gesprek met zijn mensen. ‘Ik wil weten wat zij belangrijk vinden’, zegt hij. ‘Voor de een is dat carnaval, voor de ander het afzwemmen van zijn kinderen. Vervolgens probeer ik zoveel mogelijk rekening te houden met alle voorkeuren. Want wat er ook gebeurt, niemand hoeft zichzelf te verloochenen om een goede officier te zijn.’

Reflectie

Tijdens de officiersopleiding veranderen cadetten en adelborsten van burger in militair. Dat is een intensief proces waar twijfels bij horen. Elke aspirant-officier zal zich bij tijd en wijle hebben afgevraagd of hij of zij wel op de goede plek is, er wel bij hoort of de trainingen aankan. Nieuwkomers zijn onder de indruk van de begeleiders en van wat er van ze wordt gevraagd. Dus zoeken ze houvast bij elkaar en bij de dingen die ze wel (her)kennen. Niet voor niets is voor elkaar zorgen binnen Defensie bijna een tweede natuur geworden. Waarom laten we dan toe dat mensen buitengesloten worden? Iedereen snapt dat in het gevecht niemand mag worden achtergelaten. Dat moet in opleidingsituaties toch ook kunnen?

Praktijk

Zeker nieuwkomers zijn eenvoudig van hun stuk te brengen. Twijfels over identificatie met de nieuwe beroepsidentiteit kunnen makkelijk leiden tot het gevoel er niet bij te horen. Vorming door het goede voorbeeld te geven – waarbij duidelijk gemaakt wordt dat er voor iedereen gezorgd wordt/dat iedereen kan rekenen op een gelijkwaardige behandeling - draagt bij aan de creatie van officieren die ook goed voor hun mensen zorgen. Dit geldt ook voor schijnbaar nietige zaken: als officier eet je pas als je mensen voldoende hebben gegeten en je maakt gebruik van de 'pauzemomenten' om interesse te tonen in je mensen, je zondert je dus niet af.

Tip voor de vormer

Sluit aan bij de leerling/cursist. Toon interesse in de persoonlijke achtergronden en behoeften. Maak twijfels over identiteit en geschiktheid bespreekbaar zonder die direct te fixeren in een kwalificatie. Het is van belang dat opleiders en begeleiders ook reflecteren op hun eigen vooringenomenheden, vooroordelen en bias. Pas dan wordt het mogelijk die geen rol te laten spelen bij de begeleiding en beoordeling van de leerling/cursist.

Baas met overzicht

‘Dankzij de officiersopleiding bewaar ik het overzicht en kan ik improviseren’

Tijdens de basisopleiding leert hij bevelen op te volgen, bij de Vaktechnische Opleiding leert hij handelen naar eigen inzicht. Daar gaat het niet om orders, maar om overzicht en eigen inschattingen. Als cadet kan hij de overgang moeilijk maken, als luitenant is hij blij dat hij daar toch in is geslaagd.

Terug naar het begin, terug naar de eerste weken van de officiersopleiding. ‘Mij werd niets gevraagd’, zegt de luitenant. ‘Net als de andere cadetten kreeg ik alleen opdrachten.’ Tent opzetten! Of erger nog: wc’s boenen! ‘Allemachtig, wat stonken die’, gruwet de luitenant bij de herinnering. ‘Ik dacht dat ik gek werd.’

De officiersopleiding betekent een cultuurschok voor de luitenant. Hij wordt geboren in de Democratische Republiek Congo, het Afrikaanse land dat dan zucht onder dictator Mobutu Sese Seko. Vader vlucht met zijn gezin zodat de huidige luitenant als driejarig jongetje in Nederland arriveert. Zijn vader noemt hem van jongs af aan mukonzi, een woord dat in de Congolese taal chef of baas betekent.

De luitenant is de oudste zoon en wordt klaargestoomd voor het leiderschap van de familie. ‘Mijn vader was thuis de opperbevelhebber, ik was zijn plaatsvervanger.’ Voor de geestelijke ontwikkeling horen daar de studies International Business Management en politicologie bij, voor de lichamelijke ontwikkeling hoort daar kickboxen bij. Wc’s hoeft hij niet te boenen, het huishouden is voor zijn moeder en voor zijn zusjes.

Zeker in het begin voelt de luitenant zich onwennig op de Koninklijke Militaire Academie. Hij is gewend om te leiden, maar moet nu leren luisteren. ‘Dat vond ik niet eenvoudig, maar ik hield vol.’ De luitenant is een man van kleur en zijn stoppen zou volgens hem een vooroordeel bevestigen. ‘Zie je wel, ze kunnen niet tegen de kou. In mijn hoofd hoorde ik het mijn jaargenoten al zeggen. Als ik faal, faal ik niet alleen voor mijzelf.’

Maar er is meer. De luitenant voelt zich dankbaar voor de toekomst die hij en zijn familie vonden in Nederland en wil graag iets terugdoen. Bovendien ambieert hij een carrière bij een internationale vredesorganisatie en ziet hij de krijgsmacht als een goede entree. ‘Dus gaf ik niet op, dus leerde ik bevelen op te volgen.’

Dat lukt met wat de luitenant inmiddels 'een tunnelvisie' noemt. 'De uitleg van de instructeurs sloeg ik op in mijn hoofd en probeerde ik zo letterlijk mogelijk op te volgen. Er bestond niets anders, improviseren was niet aan de orde.' En zo slaagt de luitenant voor de basisopleiding.

Maar wat werkt op de basisopleiding, werkt niet op de Vaktechnische Opleiding. Daar worden andere kwaliteiten gevraagd, blijkt bijvoorbeeld tijdens de oefening waarbij de luitenant in dichte mist een verzamelgebied moet inrichten van waaruit de fronttroepen bevoorrad kunnen worden.

'Conform de opdracht stuurde ik de vrachtwagens naar een open plek in het bos.' Daar probeert de luitenant de vrachtwagens naar de voorgeschreven plek te dirigeren. Tevergeefs: de chauffeurs zien geen hand voor ogen en sturen steeds de verkeerde kant op. Uren later is er nog steeds geen sprake van een ordelijke formatie.

De oefening levert de luitenant een negatieve beoordeling op. Hij had de vrachtwagens niet het bos in moeten sturen, hoort hij de volgende dag van de kapitein die de oefening leidt. 'Aan de rand van het bos hadden ze voldoende dekking. Ook de vijand heeft last van de mist.'

En zo leert de luitenant een les waar hij tot op de dag van vandaag profijt van heeft. 'Een goede officier maakt zelf een inschatting van de situatie', zegt hij. 'En als het moet wijkt hij af van de plannen. Improviseren, daar komt het op aan, zowel op de Vaktechnische Opleiding als in mijn huidige baan.'

De luitenant heeft bij Defensie de verantwoordelijkheid voor de bevoorrading van dertien verschillende opleidingen. Hij en zijn medewerkers moeten ervoor zorgen dat zowel de wapens, de munitie, de tenten als het voedsel steeds op het juiste moment op de juiste plaats arriveren, of het nu gaat om binnenlandse of om buitenlandse oefeningen.

'Er zijn veel variabelen die elkaar ook nog eens beïnvloeden', zegt de luitenant. 'Dus loopt het nooit zoals verwacht. Als iemand een been breekt, moet ik iemand anders inzetten, waardoor er elders weer een gat valt. Ik probeer altijd de effecten door te rekenen van de oplossingen die ik verzin. Zonder overzicht en improvisatie zou me dat nooit lukken.'

Reflectie

Vaak wordt het als vormend gezien om mensen eerst te laten ervaren hoe het is om leiding te ontvangen. Het risico daarbij is dat we doorslaan. Het ontvangen van leiding wordt dan vertaald naar blindelings en kritiekloos volgbaar zijn, terwijl creativiteit en kritisch denkvermogen juist cruciaal is voor officieren.

Praktijk

Het oefenen met opdrachten die creativiteit vereisen is niet altijd onderdeel van de initiële opleiding. Dat is ook lastig, want er is ook een basis (commandovoering, basisgevechtsdrill etc.) nodig om uiteindelijk te kunnen afwijken van de geprotocolleerde drills. Wat er nodig is in de praktijk is variatie in oefeningen om daarmee aspirant-officieren comfortabel te maken dat ze vanuit hun basis en het houden van overzicht kunnen afwijken van de basis om op effectieve wijze de opdracht te kunnen vervullen.

Tip voor de vormer

Schakel tussen drill en effectieve toepassingen in de realiteit en probeer de aspirant-officier het vertrouwen te geven zodat deze in staat is om zelf na te denken en haar of zijn creativiteit in te zetten.

3.3 Deugden in de praktijk

Wouter Sanderse

In het vorige hoofdstuk kwamen officieren aan het woord die vertelden over voor hen vormende ervaringen, en de deugden die ze nodig hadden om in die situaties hun werk goed te (blijven) doen. Hier zetten we op een rijtje welke deugden in deze interviews het meeste naar boven kwamen.

De deugden waar de geïnterviewden het meest naar verwezen - soms expliciet en soms tussen de regels door - waren verantwoordelijkheid, vertrouwen, wijsheid, interesse, veerkracht, en moed.

Vertrouwen komt in de interviews bijvoorbeeld aan bod als het vertrouwen dat een officier heeft in de goede afloop van een missie, maar ook als vertrouwen in de manschappen, en als vertrouwen in zichzelf. Een casus waaruit vertrouwen mooi naar voren komt is als een officier tegen een jonge luitenant zegt: 'Bij alles wat je doet, krijg je van mij rugdekking. Zolang je intenties maar goed zijn en je voor mij niets verzwijgt'. Vertrouwen uit zich niet in elkaar constant op de vingers te kijken, maar om - binnen bepaalde kaders - elkaar de ruimte te geven om dingen op een eigen manier te doen. Zelfvertrouwen komt bijvoorbeeld aan bod in een interview waarin een officier uit de kast komt. Terwijl hij dit lang verborgen moest houden, zegt hij nu: 'Iedereen mag nu weten dat ik op mannen val, mijn geheim behoort tot het verleden.'

Verantwoordelijkheid komt bijvoorbeeld ter sprake in de groei die 'Instagram-soldaten' doormaken, als ze na een missie in Litouwen niet langer op bevelen wachten, maar hun verantwoordelijkheid nemen. Verantwoordelijkheid is een houding van zorg en aandacht voor een zaak of taak, waarbij soldaten en officieren zelf de waarde inzien van wat ze onder hun hoede hebben, kunnen ingrijpen als dat nodig is, en daarop aanspreekbaar zijn. In een aantal interviews komt terug dat tijdens de opleiding verenigingen en commissies de mogelijkheid bieden om te oefenen met het nemen van verantwoordelijkheden. Met het nemen van verantwoordelijkheden laat je ook zien dat je het vertrouwen dat in je gesteld is waard bent.

Interesse is een derde deugd die geregeld in de interviews terugkomt. Het gaat erom dat een officier niet alleen bevelen geeft, maar belangstelling toont het wel en wee van de manschappen. Een officier kan al belangstelling tonen door af en toe te vragen

hoe het eigenlijk met iemand gaat. In een van de interviews vertelt een officier dat hij expres veel tijd met de manschappen doorbrengt en vraagt of ze tevreden zijn. In een ander interview staat de deur van een officier altijd open, en kunnen manschappen op gelijke voet met haar praten, ook al heeft ze op andere momenten de taak om ook impopulaire besluiten te nemen.

Ook **wijsheid** blijkt een belangrijke deugd van officieren. Het is de houding die ze nodig hebben om te weten wat goed is om te doen in complexe omstandigheden. Met een missie op zak komen officieren in (deels) onbekende situaties. Wijze officieren kunnen terugvallen op hun training, de eerder opgedane ervaring en op de expertise van hun team. Zo zegt een officier: 'Ik ken de meeste regels en weet hoe ik die het beste kan interpreteren.' In de interviews tonen officieren wijsheid als ze rustig blijven, het overzicht bewaren en de lange termijn in de gaten houden. En wijsheid toont zich soms in zelfkennis, in het kennen van je eigen zwakke punten en neigingen. In een van de interviews schat een officier, die weet dat hij geneigd is tot voorzichtige bewoordingen, in dat het effectiever is als een onderofficier die de confrontatie durft aan te gaan, de manschappen toespreekt.

De deugd **moed** komt vaak ter sprake in de interviews. Bijvoorbeeld als het onder ogen komen van je angst om fysiek uitdagende of ronduit gevaarlijke dingen te doen, maar je er niet door te laten verlammen. Zoals tijdens de opleiding van een hoge toren springen. Maar ook bij officier van de Marechaussee die zonder aarzelen een slachtoffer van een steekpartij helpt. Maar het vergt ook moed om als beginnend officier je onzekerheden onder ogen te komen, je kwetsbaar op te stellen in plaats van stoere praatjes te vertellen of je vol bravoure te verdedigen. Een officier geeft bijvoorbeeld richting het peloton aan dat hij niet alles weet, hulp goed kan gebruiken en hij vraagt hun hem te laten weten als hij fouten maakt. Dat getuigt ook van zelfkennis en passende bescheidenheid.

Tenslotte blijkt **veerkracht** of weerbaarheid een belangrijke deugd, omdat het officieren helpt om met tegenslag om te gaan. Je wordt als officier geconfronteerd met de uitwassen van een wereld die heel lelijk kan zijn, zoals één van de geïnterviewden het verwoordt. Of een maat gaat dood, zoals toen een van de geïnterviewden haar vliegmaatje verloor bij een vliegtuigongeluk: 'Het verlies kwam hard aan. Na het ongeluk had ik overal moeite mee, ik voelde me altijd onzeker.' Een aantal interviews maakt duidelijk hoe officieren ondanks pijn en verdriet niet opgeven, maar de veerkracht hebben om weer op te staan, nare ervaringen een plek te geven of ervan te leren en het opnieuw te proberen.



Naast deze zes deugden komen in de interviews ook nog andere deugden aan bod, zoals openheid, empathie, loyaliteit, authenticiteit, doorzettingsvermogen, integriteit, eerlijkheid, kameraadschap, geduld, maat houden (dosereren) en humor. Ieder interview belicht wel één of meerdere van deze deugden. Samen bieden de interviews een pallet aan houdingen die officieren zich in hun opleiding of door hun werkervaring hebben eigengemaakt. Soms is er een rolmodel geweest dat hen inspireerde om een deugd verder te ontwikkelen. En op hun beurt proberen ze die deugden vaak ook weer te laten leven richting hun manschappen.

Hoe verhouden de deugden die in de interviews genoemd worden zich tot de deugden die worden genoemd in de theoretische beschouwingen uit het eerste deel van de boek?

In het hoofdstuk 1.1 van Vos en Sanderse staan de vier kardinale deugden centraal: maat, rechtvaardigheid, moed en wijsheid. Moed en wijsheid komen ook veelvuldig terug in de interviews. De deugd 'maat' wordt niet expliciet genoemd, maar de officieren spreken wel regelmatig over de kunst van het 'dosereren', wat een nieuwe naam voor een oude deugd zou kunnen zijn. Ook rechtvaardigheid komt weinig expliciet aan bod. Maar tegelijk blijkt uit allerlei interviews dat officieren recht willen doen aan hun manschappen. Ze willen hun bijvoorbeeld de aandacht en zorg geven die ze nodig hebben. Hoewel iedereen een uniform draagt, zijn de manschappen geen 'eenheidsworst', zoals een geïnterviewde dat treffend zegt. Officiëren moet ook weten wanneer ze ruimte moeten maken voor verschil om iedereen tot z'n recht te laten komen.

In vergelijking met de vier kardinale deugden uit het hoofdstuk 1.1 van Vos en Sanderse maken de interviews ook een aantal andere houdingen van officieren zichtbaar, zoals verantwoordelijkheid, interesse, vertrouwen en veerkracht. Zij zijn niet te vinden in de oorspronkelijke lijst met deugden die Aristoteles formuleerde. Ze lijken desalniettemin belangrijke kwaliteiten voor officieren te zijn, die ze nodig hebben om om te gaan met ervaringen die passen bij een leidinggevende functie in het leger. Het is werk waar manschappen veel en intensief contact met elkaar hebben, waarbij ieder in een groter geheel een eigen taak heeft, ze in grote mate van elkaar afhankelijk zijn, en met zware opgaves en tegenslag te maken krijgen.

De interviews illustreren enerzijds dat en hoe deugden, waarvan sommige voor het eerst in een ver verleden zijn geformuleerd, nog steeds werkzaam zijn in de militaire praktijk. Anderzijds laten de interviews zien dat verschillende officieren vanwege hun opvoeding, persoonlijkheid en levenservaring op andere manieren omgaan

met de situaties waarin ze verzeild raken. Hoewel van iedereen een bepaalde morele basis mag worden verwacht, blinken sommigen uit in zorgzaamheid, anderen in daadkracht, weer anderen in moed, integriteit of humor. De interviews laten, kortom, zien dat er veel verschillende manieren zijn om een deugdzame officier te zijn.

3.4 Het begeleiden van officiersvorming

Barbara Beek, Frits Conijn en Ilse Folkerts

'Ik leer de cadetten te schakelen tussen empathisch en directief optreden'

Flexibiliteit, dat verlangt de instructeur van zijn cadetten. 'Sommige situaties vragen om een dwingend optreden,' weet hij. 'Maar in andere situaties geeft empathie de doorslag.' Dus moeten officieren leren welk optreden wanneer effectief is.

Het belang van empathie ontdekt de instructeur in 2008 als hij nog sergeant is en op vliegbasis Volkel leiding geeft aan een van de bewakingseenheden. Hij regelt de roosters, plant de trainingen, bepaalt wat door wie bewaakt moet worden en verwerkt de ziekmeldingen.

Zo ook in een weekend in het voorjaar van 2008. 'Op het laatste moment werd ik gebeld door een jongen die vertelde dat hij griep had', zegt de instructeur. 'Ik probeerde direct een vervanger te regelen. Maar mijn sergeant-majoor werd boos. Die was ervan overtuigd dat de jongen diezelfde avond nog naar de kroeg zal gaan.'

Dat blijkt het begin van een discussie bij de bewakingseenheid van de vliegbasis. 'Misschien is hij echt ziek', suggereren de instructeurs. 'Zou het kunnen dat u te snel conclusies trekt?' Maar de sergeant-majoor houdt voet bij stuk. 'Ik weet zo langzamerhand wel hoe het werkt.'

Om de discussie te beslechten belt de ook aanwezige luitenant met de ziekmelder. 'Waarom ben je niet aanwezig?', vraagt de luitenant met barse stem. 'Mijn moeder is ernstig ziek', luidt het antwoord. 'En er is niemand anders dan ik om op mijn kleine zusje te passen.'

'Toen wisten we wat er echt aan de hand was,' zegt de instructeur, 'en konden we maatregelen nemen.' Het bedrijfsmaatschappelijk werk wordt ingeschakeld, het gezin krijgt ondersteuning en de jongen verschijnt weer op zijn werk. 'Gelukkig kozen we voor een empathische benadering.'

Maar die benadering werkt niet altijd. Als de urgentie hoog is, moet er gehandeld worden en vraagt de instructeur niet naar gevoelens. Dat bleek in 2015. 'Toen was ik op missie in Mali. Al twee dagen na mijn aankomst moest ik in actie komen.'

Franse militairen hebben bij toeval Sjaak Rijke bevrijd uit de handen van Al-Qaeda, een terreurorganisatie die de Nederlander drie jaar eerder ontvoerde toen die op vakantie was in Timboektoe. Bij de bevrijding wordt de Franse helikopter beschoten en wordt het staartstuk geraakt.

Een Nederlandse helikopter moet in het Franse kamp een nieuw staartstuk halen en vervolgens vervoeren naar Tessalit, het stadje waar de schermutselingen plaatsvonden. Haast is geboden. Al-Qaeda loert en zowel de Fransen als Rijke lopen gevaar. De instructeur en zijn manschappen moeten mee om de helikopter te beschermen.

‘Onder dergelijke omstandigheden is het kop dicht en dienen’, zegt de instructeur. ‘Er was geen tijd voor twijfels en diepe gesprekken. Gelukkig werkte ik met professionals. Niemand deed moeilijk en de actie werd een groot succes.’

Drie jaar later traint de inmiddels als instructeur aangestelde sergeant zijn cadetten in de bergen van Zuid-Duitsland. De laatste dag staat een oefening op het programma waarbij in een vooraf bepaalde tijd een parcours moet worden afgelegd. Alle pauzes zijn gemaximeerd, als er meer tijd wordt genomen, volgen strafondjes.

‘De leiding was in handen van een wat timide cadet’, zegt de instructeur. ‘Ik hoopte dat hij onder druk van de eindtijd van zich af zou leren bijten.’ Dat lijkt niet te lukken. De achterstand op het schema groeit en de cadet vraagt meer tijd. ‘Die krijg je niet’, zegt de instructeur.

Dan volgt een gesprek over leiderschapstijlen. De cadet snapt dat iedereen vermoeid is en voelt zich bezwaard zijn manschappen aan te sporen. Maar ook begrijpt de cadet dat hij directiever moet optreden om de eindtijd te halen. En langzaam veranderen zijn verzoeken in bevelen.

Toch overschrijdt hij ook bij de volgende pauze de toegestane tijd. De dop van een thermosfles rolt naar beneden en moet gehaald worden. Dan grijpt de cadet in. Hij gaat naar het kader en zegt: ‘We kunnen de eindtijd nog halen, maar niet als we een strafondje moeten lopen. Bovendien is er dan het gevaar dat er door de vermoeidheid iemand onderuit gaat en gewond raakt.’

‘Dat optreden wilde ik zien’, zegt de instructeur. ‘Deze cadet had een belangrijke les geleerd. Hij oefende druk uit, maar bleef ook denken aan de veiligheid. Op die manier schakelde hij tussen empatisch en directief optreden. Geweldig!’ Het strafondje blijft achterwege en na een korte eindsprint haalt het peloton toch de limiet.

‘Via serious gaming laat ik de pure noodzaak van samenwerken zien’

De ene vissersboot gaat naar links, de ander naar rechts en een derde vaart langzaam achteruit. De adelborst staat op de brug van de simulator, speelt de officier van wacht en moet zijn schip veilig langs het gekrioel voor de Engelse havenstad Plymouth zien te loodsen. Zonder medewerking en efficiënte aansturing van zijn manschappen is dat een kansloze missie.

‘In eerste instantie koos ik voor een vriendelijke aanpak’, zegt de adelborst van toen en luitenant ter zee 2^e klasse oudste categorie van nu. ‘Omstandig gaf ik een toelichting op de situatie en vroeg ik of iedereen zijn taken wilde uitvoeren.’

Maar die aanpak valt niet in goede aarde. Zo gaat er te veel tijd verloren, krijgt de adelborst te horen van zijn instructeurs. Dus slaat de adelborst door naar het volgende extreem: de autoritaire benadering. ‘Uitkijk, houd die boot in de gaten’, klinkt het dan gebiedend op de brug.

Ook dat is niet de juiste toon, vinden de instructeurs. ‘Je hebt het wel tegen collega’s. De gebiedende wijs is maar beperkt houdbaar.’ Vervolgens leggen zij de voordelen uit van wat in het jargon de vraag-, melding-, opdrachtprocedure heet. ‘Stel een vraag, bevestig het antwoord en geef het bevel.’

Die aanpak blijkt te werken. ‘Wat is dat voor schip op rood dertig?’, vraagt de officier van wacht. ‘Een vissersboot’, antwoordt de uitkijk. ‘Begrepen’, zegt de officier van wacht. ‘Uitkijken!’ En zo speelt iedereen zijn rol en worden emoties en tijdverlies vermeden.

Niemand vaart een schip in zijn eentje, weet de toenmalige adelborst sinds die oefening in de simulator. Dus zijn samenwerking en leiderschap pure noodzaak. ‘In de theorie klinken die begrippen misschien vanzelfsprekend’, zegt hij. ‘Maar in de praktijk blijken ze juist erg ingewikkeld. Er is veel training voor nodig om alles efficiënt te laten verlopen.’

Aan die training levert hij als officier een belangrijke bijdrage. Op het Koninklijk Instituut voor de Marine (KIM) is de officier een van de divisiechefs van het Korps Adelborsten en verzorgt hij onder andere lessen over ethiek en leiderschap. En buiten de lessen om probeert hij de adelborsten met allerhande adviezen zo goed mogelijk door hun opleiding heen te helpen.

‘Tegenwoordig ben ik bijzonder geïnteresseerd in een techniek die *serious gaming* heet’, zegt de officier. ‘De adelborsten moeten in teams een spel spelen, samen afwegingen maken en samen beslissingen nemen.’

Het bordspel Flash Point is daar een voorbeeld van. De spelers krijgen een pion in de vorm van een brandweerman en proberen vervolgens zoveel mogelijk slachtoffers uit een brandend huis redden. Tijdens het spel moeten ze ingewikkelde knopen doorhakken: nemen we de snelste of de veiligste route? Zetten we het leven van een teamgenoot op het spel als we zo drie burgers uit het vuur kunnen halen?

‘Tijdens de nabespreking hebben we het over de gemaakte keuzes’, zegt de officier. ‘Kon iedereen zich daarin vinden, is iedereen tevreden met het resultaat, wat had beter gekund?’ En ondertussen laat de officier zijn licht schijnen op de gehanteerde leiderschapsstijlen en op de bijdrages die alle spelers leveren aan het spel.

Hetzelfde geldt voor de oefening die in de laatste weken van de opleiding wordt gegeven. De adelborsten varen dan richting een gebied waar een gruwelijke storm voor veel doden en grote schade heeft gezorgd. De adelborsten worden tijdens deze imaginaire tocht blootgesteld aan vrijwel onmogelijke morele dilemma’s.

De een wil een moeder wel medicijnen geven voor haar kind, de ander vindt die medicijnen vooral bedoeld zijn voor eigen gebruik. De een wil de verstekelingen het liefst op een rubbervlot van boord zetten, de ander wil juist een luxe hut inrichten voor deze mensen. ‘Niet alle adelborsten denken hetzelfde’, zegt de officier. ‘Het is belangrijk dat zij zich daar bewust van zijn.’

Iedereen moet gehoord worden, iedereen moet zich thuis voelen. Soms kost dat grote moeite, bijvoorbeeld als een adelborst met een religieuze achtergrond zich stoort aan het grove taalgebruik van zijn jaargenoten. Voor die situatie heeft de officier nog geen oplossing gevonden.’

Toch moet die er wel zo snel mogelijk komen. Bij de marine is iedereen nodig en gaat het altijd om het team. ‘Ondanks alle verschillen moeten we met elkaar prestaties leveren’, besluit de officier. ‘Altijd en overal. Want uiteindelijk kan niemand een schip in zijn eentje varen.’

‘Aan de hand van mijn eigen geschiedenis leer ik mijn cursisten dat ook officieren mogen huilen’

Kennis en techniek zijn slechts het halve verhaal, weet de instructeur van de specialistenopleiding. Empathie, emoties en het hart verdienen minstens net zo veel aandacht. Want als het gevoelsleven in de knoop zit, wordt het wel erg moeilijk een goede officier te zijn. ‘Dat leer ik de cursisten aan de hand van mijn eigen geschiedenis.’

De instructeur geeft les aan artsen, psychologen en andere specialisten die kiezen voor een loopbaan bij Defensie. In de toekomst worden zij ook ingezet bij rampen of in gevechtssituaties, dus moeten ze in bijzondere omstandigheden in staat zijn verstandig en rechtvaardig te handelen. Onverwerkte emoties kunnen daarbij in de weg zitten.

‘Tijdens de lessen vertel ik zonder schroom over mijn eigen ervaringen’, zegt de instructeur. ‘Die heb ik zelf be- en doorleefd, daar kan ik vol passie over praten. Vaak weet ik zo wel een gevoelige snaar te raken bij de cursisten.’

Neem een vrijdag in de late herfst van 2022 als een les over reanimatie op het programma staat. ‘Stom toevallig was ik de dag daarvoor in mijn woonplaats opgeroepen om als burgerhulpverlener een dame met een hartstilstand te reanimeren.’

Ondanks alle pogingen overlijdt deze mevrouw, maar dat valt de instructeur niet te verwijten. ‘Volgens de ambulancebroeders heb ik toen goed gehandeld’, vertelt de instructeur zijn ongeveer 25 cursisten. ‘Soms loopt het zo. Natuurlijk had ik haar liever gered, maar ook nu kon ik tot mijn eigen verbazing vrede hebben met het verloop van de reanimatie.’

Toch slaapt de instructeur die nacht slecht. Wat hij ook doet, de adrenalinespiegel in zijn bloed blijft hoog. Hij blijft malen, de beelden van de reanimatie blijven terugkomen.

‘Die onrust heeft waarschijnlijk ook te maken met de missie in de Hoorn van Afrika waar ik in 2000 deel uitmaakte van de logistieke dienst’, vervolgt de instructeur zijn les. Hij bewaakt de voorraden en als het nodig is zorgt hij voor nieuwe aanvoer van munitie en voedsel. De instructeur is dan twintig, voelt zich lichamelijk onsterfelijk en acht zich mentaal ijzersterk.

Tot een van zijn collega's in elkaar zakt. Een zware hersenbloeding, zo luidt de diagnose achteraf. De instructeur biedt hulp en doet daarbij alles volgens het boekje. Hij controleert de hartslag, voelt of het slachtoffer nog ademt en dient pijnprikkels toe. Maar wat hij ook doet, zijn collega valt niet te redden.

'Daar heb ik het erg moeilijk mee gehad', vertelt de instructeur tegen zijn cursisten. 'Gelukkig had ik een geweldige onderofficier die mij liet voelen dat hij er voor mij was. Hij bood mij zijn schouder en daar maakte ik dankbaar gebruik van. Dat luchtte op, maar bleek niet genoeg.'

Na terugkeer in Nederland merkt de instructeur dat hij kortaf reageert op opmerkingen van zijn ouders en dat hij moeite heeft te genieten van zijn vrienden. Hij heeft geen vrede met de reanimatie, verliest zijn openheid en echte contacten worden zeldzaam.

'Mijn gevoel kon ik met niemand delen', vertelt de instructeur tegen zijn cursisten. 'Ook niet met mijn collega's bij Defensie. Weliswaar gaan we voor elkaar door het vuur, maar dat betekent niet dat wij onze kwetsbaarheid en tranen tonen.'

Alleen een geestelijk verzorger krijgt een blik achter het masker. Maar wie ben jij nou eigenlijk?, vraagt die met een indringende blik aan de instructeur. 'Met die vraag werd bij mij een zaadje gepland', zegt de instructeur. 'Kennelijk mogen ook leiders zichzelf zijn, kennelijk mocht ik het moeilijk hebben met de uitkomst van de reanimatie. Dat vond ik een intrigerende en inspirerende gedachte!'

Zijn volgende baan vindt de instructeur bij de school voor Maritieme Vorming en Bedrijfsvoering Onderwijs, een werkomgeving waar de collega's open vertellen over hun gevoelens, problemen en jubelmomenten. 'Ik kon mezelf zijn, ik leerde weer te genieten van het leven. En ik voelde de onrust verdwijnen uit mijn lichaam.'

De vrijdag in de late herfst van 2022 blijkt de genezing voltooid. De mevrouw die de instructeur als burgerhulpverlener probeert te reanimeren overlijdt, maar levert geen nieuwe complexen op. Inmiddels heeft de instructeur geaccepteerd dat onsterfelijkheid niet bestaat en hij niet altijd redding kan brengen.

'Het was een prachtige les', besluit de instructeur. 'Na afloop kreeg ik van een van de cursisten zelfs een dikke knuffel. Daar was ik erg blij mee. Gelukkig kan ik me tegenwoordig laten raken zonder mijn leiderschap te verliezen.'

‘Een goede officier weet waar de situatie om vraagt’

Gekkenwerk, oordeelt de officier in spe over de eindoefening van december 2019. Samen met haar teamgenoten moet ze lopen van Oirschot naar de Koninklijke Militaire Academie in Breda. Door de wei, door het bos en door de sloten. En dat met een uitgeput lichaam, een zware bepakking, grote blaren en onderweg allerhande simulaties.

‘Ik stop’, zegt de officier in spe tegen haar toenmalige instructeur. ‘Melden bij de jaarkapitein’, luidt zijn antwoord. ‘Van de jaarkapitein zou ze een briefje krijgen waarmee ze terug kon, eerst naar de kazerne, daarna naar huis.’ Geen eindoefening, geen militaire carrière, dacht de instructeur toen. Ik had langer moeten speuren naar oplossingen, vindt hij nu.

‘Want eigenlijk had ik wel vertrouwen in deze officier in opleiding’, zegt de instructeur. ‘Ze was lichamelijk op, maar daarmee nog niet per se ongeschikt voor de krijgsmacht. Ze had vele andere kwaliteiten. En er zijn binnen Defensie genoeg functies die minder vragen van het lichaam.’

Humanitaire acties stellen andere eisen dan de verdediging van een brug, weet de instructeur. Ondersteuning van de politie vraagt een andere aanpak en een andere instelling dan een overval of een hinderlaag. ‘Maar bij de eindoefening van december 2019 dacht ik nog dat iedereen alles moest kunnen. Ik maakte geen onderscheid en schoor iedereen over één kam.’

Daarmee is de instructeur bij de kern van zijn betoog: ‘Een goede officier weet waar de situatie om vraagt.’ Hij of zij is zich bewust van de omgeving, van de kwaliteiten van de teamleden en zet iedereen zoveel mogelijk in bij de taken die het best bij hem of haar passen. De een is nu eenmaal beter in fysieke opdrachten, de ander is nu eenmaal een betere denker.

‘We moeten verschillen niet ontkennen’, zegt de instructeur. Dat doet hij zelf ook niet. Zo ziet hij in zijn eigen praktijk dat een eerstejaars anders is dan een vierdejaars. Waar de instructeur in de beginfase vooral hamert op drills en discipline, wordt hij in de loop van de tijd steeds meer een begeleider. ‘Als de eindfase nadert, mogen de cadetten mij met mijn voornaam aanspreken.’

Ook brengt de instructeur de officieren in opleiding graag in complexe situaties. Zo laat hij de derdejaars altijd een oefening doen bij de Koepelgevangenis van Breda.

Daar nemen acteurs de rollen van de directeur, de gevangenen en de bewaarders voor hun rekening.

‘Het is de bedoeling dat de cadetten de gevangenis inspecteren en de situatie van de gevangenen in kaart brengen’, zegt de instructeur. Worden die goed behandeld, waar zitten ze voor vast, krijgen ze genoeg te eten, worden ze voldoende gelucht? ‘Op dat soort vragen verwacht ik aan het einde van de oefening een antwoord.’

Dat valt niet mee, want de acteurs proberen het de cadetten zo moeilijk mogelijk te maken. En ondertussen staan de acteurs ook nog in verbinding met de instructeur en zijn collega’s. Die aarzelen niet gedurende de oefening aanwijzingen te geven waardoor de opdracht nog complexer wordt.

Als de cadetten kiezen voor een autoritair optreden, worden zij geconfronteerd met een onwillige directeur die zijn gezag laat gelden. Beide partijen graven zich in en resultaten boeken wordt onmogelijk. Maar als de cadetten kiezen voor een te meegaande en coöperatieve houding, groeit het gevaar dat ze een speelbal worden van de acteurs.

‘Zo was er een groep die zich liet verleiden bij de poort de wapens achter te laten’, kan de instructeur zich herinneren. ‘De leider van deze groep mocht mee naar binnen, maar alleen als hij ook zijn portofoon zou afstaan. Dit had tot gevolg dat zijn groep machteloos stond te wachten. Niemand wist wat zich binnen afspeelde, dus wist niemand wat te doen.’

Na afloop volgt de evaluatie waarbij iedereen wordt gewezen op de gevolgen van zijn of haar gedrag. De instructeur vraagt naar de ervaringen en wijst de cadetten op de informatie die zij wel of niet hebben verzameld. En natuurlijk wordt ook besproken of er andere keuzes mogelijk waren en of die misschien tot betere resultaten hadden geleid.

‘Sinds december 2019 weet ik dat situaties altijd verschillen’, zegt de instructeur. ‘Standaardregels voldoen zelden, dus moeten officieren in staat zijn hun eigen inschattingen te maken. Ik vind het geweldig aan dat proces een bijdrage te mogen leveren.’

‘Een gemeenschappelijk doel en kwetsbaar reflecteren zijn essentieel’

Pas 21 jaar en nu al de leider van een peloton van de infanterie. ‘Ben ik wel de juiste man?’, vraagt de luitenant zich af. ‘Wat kan ik hier bijdragen?’ Hij heeft de strepen, maar anders dan zijn groepscommandanten niet de ervaring. Die zijn gepokt en gemazeld in de praktijk en hebben soms al een uitzending achter de rug.

De luitenant kijkt, luistert, praat en ontdekt bij het peloton twee mogelijkheden om zijn stempel te drukken: de formulering van een gemeenschappelijk doel en de introductie van een open, eerlijke en kwetsbare reflectie. ‘Die begrippen zijn in mijn huidige baan als opleider nog steeds van groot belang.’

Het gemeenschappelijk doel dient zich al na een paar weken aan. ‘Er stond een missie naar Mali op het programma en het beste peloton zou worden uitgezonden’, zegt de luitenant. Hij overlegt met zijn kader en met de manschappen en iedereen trekt dezelfde conclusie: wij willen naar Mali! En zo heeft de luitenant een doel waar zowel de groepscommandanten als de soldaten zich volledig voor willen inzetten.

Die volledige inzet is nodig ook. De soldaten komen vers uit de opleiding en hebben net als hun luitenant weinig praktische ervaring. Ze weten niet wanneer ze de gevechtsvoertuigen wel of niet kunnen verlaten en hebben nog grote moeite met de drills, de beheersing van de wapens en de formaties.

‘Hard werken was ons devies’, zegt de luitenant. ‘Daar is geen ervaring voor nodig. Waar de andere pelotons twee uur op de schietbaan stonden, waren wij er vier uur. Waar de andere pelotons één keer de wapens demonteerden, deden wij dat drie keer. Wij wilden per se onze achterstand inhalen, niemand protesteerde tegen het slaapgebrek dat we zo opliepen.’

Tijdens de voorbereiding van een oefening in Duitsland zet het peloton een volgende stap. De verantwoordelijke groepscommandant probeert de wapens die nodig zijn voor de oefening in te laden, maar weet niet precies wat in welke kist moet. De andere groepscommandanten zien hem worstelen, maar niemand steekt hem een helpende hand toe.

Tijd voor een nabespreking, denkt de luitenant. ‘Ik wilde weten waarom de groepscommandant niet was geholpen en vroeg zijn collega’s zich kwetsbaar op te stellen en open en eerlijk naar hun eigen gedrag te kijken.’ ‘Eigenlijk ben ik ook een lul’,

concludeert een van hen na verloop van tijd. Dat is de doorbraak, vanaf dat moment is de dag pas voorbij wanneer iedereen zijn taak heeft voltooid.

Het gemeenschappelijk doel en de teamgeest blijken een gouden combinatie. In januari 2015 hoort de luitenant van zijn meerderen dat zijn peloton wordt uitverkoren voor de missie naar Mali. En, ook belangrijk, de vriendschappen die in het peloton worden gesloten duren voort tot op de dag van vandaag.

‘Als opleider op de Koninklijke Militaire Academie put ik nog dagelijks uit mijn ervaringen in het peloton’, zegt de inmiddels tot kapitein bevorderde luitenant. ‘Ik probeer de cadetten het belang van een kwetsbare reflectie en een gemeenschappelijk doel bij te brengen.’ Daarbij maakt hij onder andere gebruik van de zogenoemde commandantenmars, een mars van een kilometer of tien met volledige bepakking.

Deze oefening is pas een succes als het individuele belang plaats maakt voor het collectieve belang en iedereen elkaar gaat helpen. Het kader heeft diverse technieken om het gewenste gedrag te stimuleren en het gemeenschappelijke doel dichterbij te brengen. De kapitein: ‘Wij laten de cadetten bijvoorbeeld meer meters lopen wanneer sommigen vooral aan zichzelf denken.’

Na afloop mogen de cadetten een paar minuten genieten van de euforie die hoort bij de geleverde prestatie. Sommigen kiezen voor een paar stille momenten, anderen voor een triomfantelijke high five of een omhelzing.

Daarna is het tijd voor de evaluatie en de reflectie. "Heb ik geleerd wat ik wilde leren?" is een vraag die dan aan de orde komt. En: "heb ik voldaan aan mijn eigen maatstaven?". 'De cadetten moeten eerst zelf kritisch kijken naar hun gedrag', zegt de kapitein. 'Pas dan vertel ik ze wat ik ervan vond.'

Want uiteindelijk gaat het om zelfreflectie, weet de kapitein. 'De kritiek van een ander is te ontkennen, maar zelfkritiek zal iedereen zich ter harte nemen. Het is een machtig wapen en de basis voor echte verandering. Wat er ook gebeurt, ik blijf proberen een omgeving te creëren waarin de cadetten eerlijk en vooral ook kwetsbaar naar zichzelf durven kijken.'

3.5 Leren van de opleiders

Barbara Beek en Ilse Folkerts

In het vorige hoofdstuk vertelden opleiders hoe zij zelf zijn gevormd en wat ze daarvan meenemen in het begeleiden van andermans vormingsproces. Het zijn prachtige ervaringsverhalen. In dit hoofdstuk geven wij onze interpretatie van de interviews en reiken we tools aan om zelf met de *lessons learned* van onze collega's aan de slag te gaan.

Heb oog voor de mens

We zien in alle interviews dat vorming gaat over de verbinding tussen persoon en professie. Natuurlijk is het belangrijk om als officier voor het uitvoeren van de zware taak de militaire skills en drills op orde te hebben, maar door de *can do*-mentaliteit wordt het gevoel soms een ondergeschoven kindje. We zien dat in het eerste interview bij de opleider die het uiten van gevoel stimuleert in zijn groep. Hij heeft immers zelf ervaren wat het met je doet als je je gevoel te lang wegstopt. We zien het ook bij de opleider die een aspirant-officier de opleiding ziet verlaten vanwege fysieke eisen, terwijl hij sterk het gevoel heeft dat deze aspirant-officier wel van meerwaarde is voor de organisatie.

De interviews tonen aan dat het loont om ook het gevoelsleven aandacht te geven. Pas dan kun je echt verbinding maken met andere mensen. Binnen Defensie wordt mensgerichtheid soms gezien als afzwakking van taakgerichtheid, alsof de twee een tegenstelling vormen. In veel situaties kunnen we beter spreken van en.. en.. in plaats van of.. of..

Ben je in staat om verder te kijken naar het totale plaatje en niet alleen de fysieke conditie zoals bij een van de opleiders het geval was? Heb je de mens achter de (aspirant-)officier met al zijn of haar gevoelens, verlangens, idealen, denkvermogen, wilskracht en geweten voldoende in het vizier? Of richt je je op een vrij eenzijdige ontwikkeling, gericht op cognitie, fysieke drills en skills of het aanleren van trucjes zonder diep begrip? Stel jezelf als opleider regelmatig de vraag of je in de uitvoering van je werk niet alleen bezig bent te kijken naar wat iemand niet kan.

Het uniform lijkt soms op gespannen voet te staan met diversiteit. Je vormt iemand niet als je hem of haar in jouw mal probeert te duwen. Defensie mag in haar vormingsprocessen niet een soort totalitaire organisatie worden die bepaalt wat

cadetten en adelborsten moeten willen en vinden, moeten doen en voelen. Zet de mens centraal. Durf onderscheid te maken in zowel begeleiding als normering. Beschouw wie iemand echt is en (ver-)oordeel (elkaar) niet te snel.

Het is belangrijkste is om ruimte te geven aan de mens in het uniform. Weet jij als opleider wie jij bent als mens in het uniform? Pas dan kun je de ander zien en helpen. Ben of word je als opleider bewust van je eigen gevoelens, emoties, gedachten en gedrag. Heb je de moed om signalen te (h)erkennen als situaties je raken of (on-)bewust zijn bijgebleven? Hoe je daar vervolgens mee omgaat en wat je ervan leert, bepalen je mentale weerbaarheid en veerkracht. Daarmee ben je voor een ander ervaringsdeskundige, voorbeeld en ultieme leermeester. Creëer een veilige werken leeromgeving, waarin iedereen zichzelf kan zijn. Toon oprechte interesse in de ander, luister, stel vragen en leef je in. Durf je als opleider kwetsbaar op te stellen daar waar en wanneer het kan. Onderschat ook de kracht van storytelling niet.

“Being a warrior is not only about fighting, it is about engaging your true self” (BaseQamp).

Pas ervaringsgericht leren toe

Als we een ding kunnen leren van de opleiders is het dat er geen vaste momenten zijn waarop je officieren aan het vormen bent, dit gebeurt gaandeweg. De kunst is deze momenten op te merken, daar ontvankelijk voor te zijn en daarop in te gaan. Bijvoorbeeld door aan te zetten tot reflectie. De opleiders tonen in de interviews fijngevoeligheid door dergelijke ‘vormingsmomenten’ op te merken. Bij de een is dat tijdens het spelen van een game, bij de ander tijdens een oefening, bij weer een ander tijdens een gesprek in het klaslokaal of tijdens het opwerken naar een gemeenschappelijk doel. Het verwerven van die fijngevoeligheid lijkt veel op een vormingsproces: bijdragen aan een goede vorming van anderen vergt goede vorming van jezelf, dagelijks werken aan de beste versie van jezelf. Omdat vormingsmomenten niet te voorspellen zijn en ze er voor eenieder anders uitzien is het belangrijk om een brede en diepe basis aan te bieden met theorie, praktijkoefeningen en al wat je nog meer kan bedenken. Welke ervaringen maken van cadetten en adelborsten zelfbewuste en reflecterende toekomstige officieren? Stimuleer bij dergelijke ervaringen iemands authenticiteit, flexibiliteit, creativiteit en oordeelsvermogen.

Oefenen, oefenen, oefenen! Ben creatief en innovatief in het creëren van realistische scenario's in het veld, een simulator, via sport en spel, of met virtual reality. Door te dóén zorg je ervoor dat je in plaats van simpelweg kennis over te dragen, je de leerinhoud omzet naar praktische vaardigheden. Ervaringsgericht leren moedigt cadetten en adelborsten aan om het leerproces in eigen hand te nemen. Dat werkt motiverend, is leuk en uiteindelijk bereidt het ze goed voor op het toekomstige werk. Het nabootsen van een werkelijkheid in een veilige oefen- en leeromgeving ondersteunt dilemmatraining. Door ook in andermans 'keuken' te kijken, bijvoorbeeld van een ander krijgsmachtdeel of ander hoogerisicoberoep, ontwikkel je bovendien verschillende perspectieven om naar zaken te kijken.

Wees een voorbeeld

Welk voorbeeld zet je neer, wat straal je uit? Hoe ben je op de ander gericht? Hoe toon je interesse in diens persoon? Wat wil je de (aspirant-)officier meegeven? Tijdens de interviews werden de opleiders zich weer eens te meer bewust van hun voorbeeldfunctie.

Goed voorbeeldgedrag is niet voor te schrijven. Het gaat over persoonlijkheid en levenshouding, en veel minder over rangen, verworvenheden en regels. In die optiek dragen niet alleen opleiders, maar alle collega's bij aan de vorming van anderen, dus jij ook. De impact zal echter variëren naarmate er meer of minder direct contact is. Zo hebben de instructeurs uit de interviews een zeer invloedrijke rol in de initiële opleidingsfase.

Als ervaringsdeskundige kun je het verschil maken, dat zie je in ieder verhaal van elke opleider terugkomen. Ga af en toe terug naar jouw diepste kern, daar zit een ongeëvenaarde bron van wijsheid, kracht en veerkracht. Verbind je hoofd (weer) met je hart en leef en handel er naar. Soms denken we dat kwetsbaarheid, of je kwetsbaar opstellen een teken van zwakte is. Zeker in de militaire wereld waarin onze toekomstige officieren worden opgeleid horen we dat weleens. De kunst is niet in die valkuil te trappen, maar kwetsbaarheid te zien als uiting van moed en betrokkenheid. Geloof in je eigen kracht, het zelf herstellend vermogen en de immense potentie die in ieder van ons schuilt. Yoga, ademhalings- en mindfulnesstrainingen kunnen ondersteuning bieden. Als je jezelf kan en durft te zijn, handel je automatisch ook meer vanuit je eigen drijfveren. Als je vanuit je eigen drijfveren handelt, zorgt dat voor meer bevoegenheid en ervaar jij en de ander vanzelf meer plezier, flow en (werk-)geluk.

Het mooiste dat we hebben gezien in de interviews is dat de opleiders gestalte gaven aan hetgeen zij van hun leerlingen verwachten: reflectie. 'Practice what you preach' en dat hoef je niet alleen te doen. Richt met opleiders onderling bijvoorbeeld evaluatie- en intervisiemomenten in. Stel jezelf de vraag of en hoe je op de (aspirant-)officieren gericht bent. Ondersteun, versterk en bescherm elkaar. Laat je bijvoorbeeld eens ondersteunen door specialisten, trainers of coaches van Expertisecentra Leidinggeven en Opleidingskunde Defensie of door opleidings- en trainingbegeleiders.

4

Officiersvorming: vooruitblik



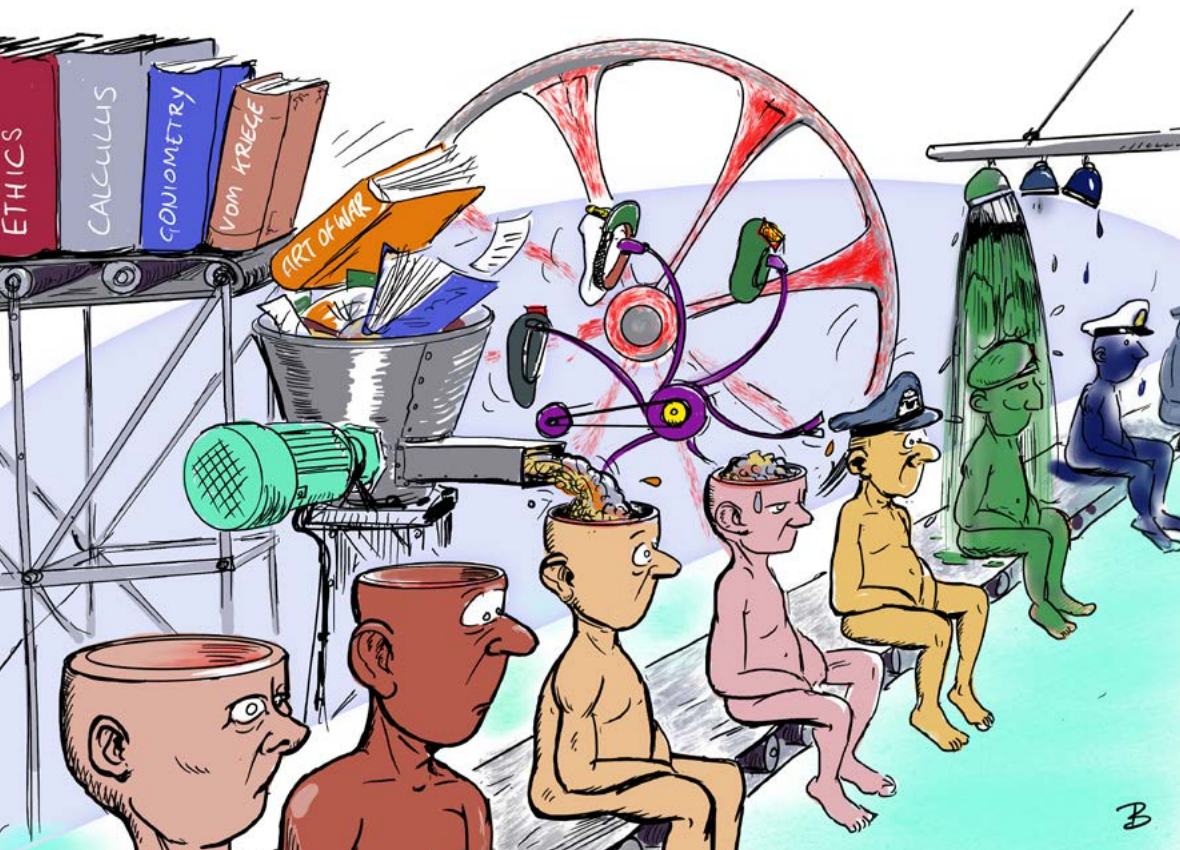
4.0 Inleiding deel 4

Redactie

Zolang er officieren worden opgeleid heeft iedere tijd zijn eigen antwoord proberen te vinden op de vraag wat officiersvorming nu precies betekent en hoe officiersvorming in de praktijk plaats moet vinden. De huidige tijd verschilt daar niet in. Dit deel beschrijft de huidige zoektocht naar een overkoepelende visie op officiersvorming en schetst de defensievisie op de ontwikkeling van officieren die momenteel wordt ontwikkeld in het programma Professionele Militaire Educatie.

In hoofdstuk 4.1 beschrijven Folkerts en Klinkert de initiatieven die de NLDA ontplooit om vorming de juiste plaats te geven in de opleiding passend bij de huidige tijd. Zij leggen uit hoe kameraadschap en karaktervorming belangrijke basiselementen zijn voor de ideeën over officiersvorming en beschrijven de praktische implementatie bij de NLDA.

In hoofdstuk 4.2 geven Meijerman, van Opstal en Sillevius Smitt, alle drie penvoerders van het programma Professionele Militaire Educatie, een overzicht van de defensiebrede ideeën en ontwikkelingen op het gebied van officiersvorming. Vorming wordt voorgesteld als een individueel proces, maar dat niet kan zonder de invloed van buitenaf. Ieder mens vormt zichzelf maar wordt impliciet ook gevormd door de impact die anderen en gebeurtenissen op hem hebben. Zij geven inhoud aan het begrip officierschap dat naast waardigheid draait om meesterschap en vakmanschap.



4.1 Op weg naar een overkoepelende visie op vorming

Ilse Folkerts en Wim Klinkert

De laatste decennia gaven een sterk verhoogde maatschappelijke aandacht te zien voor schandalen en meer structurele misstanden in het personeelsbeleid en de arbeidsomstandigheden bij Defensie. De pers greep iedere onthulling op dit gebied graag aan.¹ Daarnaast was in 1994 de Arbeidsomstandighedenwet aangenomen die onder meer een sociaal veilige werkomgeving beoogde af te dwingen. In 1996 gaf in dat kader de staatssecretaris van Defensie voor het eerst opdracht een Gedragscode op te stellen. Deze verscheen in 1997 en opmerkelijk was dat de gouverneur van de KMA al enige maanden daarvoor Gedragsrichtlijnen voor cadetten en cursisten had uitgevaardigd. Maar beide zetten te weinig zoden aan de dijk. Nieuwe schandalen volgden.² Uiteindelijk leidde het incident op de Tjerk Hiddes tot de instelling van de commissie Staal die het rapport “Ongewenst gedrag binnen de krijgsmacht” (2006) publiceerde. Dit leidde in 2007 tot aanpassing van de Gedragscode.³ Deze gedragscode gaat uit van de eigen verantwoordelijkheid en staat voor professioneel gedrag, fatsoenlijke omgangsvormen en goede samenwerking. De code is een onderlinge afspraak en gebaseerd op vijf pijlers waarbij vooral de vierde en vijfde pijlers wijzen op het belang van integriteit, respect en een veilige werkomgeving. Maar ook deze gedragscode en de flankerende maatregelen konden niet voorkomen dat ongewenst gedrag, ook in de opleidingen, zich bleef herhalen.

In 2005 was een einde gekomen aan KIM en KMA als verantwoordelijke instituten voor de totale vorming en opleiding van de adelborsten en cadetten. De Nederlandse Defensie Academie (NLDA), een samenvoeging van zeven onderwijs- en onderzoeksinstituten kwam hiervoor in de plaats. Bovendien werd de plaats waar de student zijn of haar academische opleiding ontving afhankelijk van de studierichting (technische wetenschappen in Den Helder, krijgswetenschappen en militaire bedrijfswetenschappen in Breda), in plaats van het krijgsmachtdeel waartoe hij of zij behoorde. Dat bracht Korps en Corps in een nieuwe verhouding tot elkaar. Voor het eerst sinds 1857 deelden cadetten en adelborsten een Bredase studieomgeving, terwijl Den Helder ging wennen aan de nieuwe ervaring cadetten in opleiding te hebben.⁴

Voor de officiersvorming hadden deze veranderingen grote gevolgen, immers adelborsten en cadetten bleven voor hun militaire en maritieme opleiding onder KIM en KMA vallen maar kwamen voor hun academische opleiding onder de Faculteit Militaire Wetenschappen. Met name in Breda verschoof de overkoepelende positie van het Cadettencorps voor de vorming naar de achtergrond. Ook de toenemende diversiteit aan opleidingen en de grotere aantallen cadetten bemoeilijkten de rol van het Corps in de vorming van aspirant-officieren. Perspublicaties over allerlei vormen van ongewenst gedrag binnen de krijgsmacht hielden daarenboven aan. Het KIM, maar vooral KMA bleven hier niet voor gespaard.⁵⁶ Politieke reacties konden niet uitblijven. Officiersvorming kwam weer, zeker met de nieuwe Gedragscode, in het centrum van de belangstelling te staan, zoals in het verleden regelmatig was gebeurd. Greep krijgen op gedrag, omgangsvormen en integriteit in opleidingen en op de werkvloer bleek nog steeds een zeer gecompliceerde opgave. Critisch kijken naar de eigen organisatiecultuur en vaak lang ingesleten gewoonten en oude structuren is nu eenmaal niet gemakkelijk.. De defensieorganisatie reageerde met onderzoeken naar mogelijke verbeteringen in de opleidingen en de Faculteit Militaire Wetenschappen droeg haar steentje bij door academisch naar deze problematiek te kijken. Vanaf ongeveer 2004 trachtten deze onderzoekers een moderne visie op vorming te formuleren, passend bij een professionele krijgsmacht in een snel veranderende samenleving. Zij hechtten hierbij veel waarde aan de deugdedethiek.⁷ Ook, het is onvermijdelijk, kwam de rol van de kennismakingstijd weer in het vizier. Deze werd ingrijpend gemoderniseerd.⁸ En het internaatsysteem ontsnapte ook niet aan een kritische beschouwing.⁹ In 2011 sprak de NLDA-raad zich uit voor behoud van het internaat.¹⁰

Alle studies en onderzoeken ten spijt¹¹, zag de staatssecretaris van Defensie zich in 2018 toch genoodzaakt om in Den Helder en Breda in te grijpen omdat de veilige werkomgeving in het geding bleef.¹² Hieruit kwam in 2019 een *Taskforce NLDA* (TF NLDA) voort “met als doel de sociaal veilige leef- en werkomgeving te versterken op systeemniveau”.¹³

Task Force NLDA

De doelstelling van de TF NLDA is “het creëren en borgen van een sociaal veilig werk- en leef-, leer- en vormingsklimaat voor zowel cadetten en adelborsten als instructeurs, docenten, lijnmanagement en mentoren”. De Taskforce heeft zich

natuurlijk gebaseerd op de vele rapporten (zie hierboven) die al geschreven zijn, maar er bewust voor gekozen niet een volgend rapport te schrijven. De Taskforce richt zich op concreet handelingsperspectief voor adelborsten en cadetten en degenen die binnen de NLDA belast zijn met de vorming. Dit is uitgewerkt in de 'Toetssteen kameraadschap', de 'Common Baseline karaktervorming' en een plan van aanpak Sociale Veiligheid. De eerste twee zullen we hieronder toelichten. Deze documenten zijn geen eindpunt van de Taskforce. Het resultaat zal tot uiting moeten komen in de verbetering van het morele gedrag en een sociaal veilige leef- en werkomgeving voor iedereen binnen de NLDA. De Taskforce NLDA zal de komende jaren ondersteuning bieden bij het borgen van het gedachtegoed uit de Toetssteen en de Common Baseline, het vernieuwen van het vormingsconcept, het versterken van het begeleidingssysteem voor cadetten en adelborsten en de implementatie van het plan van aanpak Sociale Veiligheid.

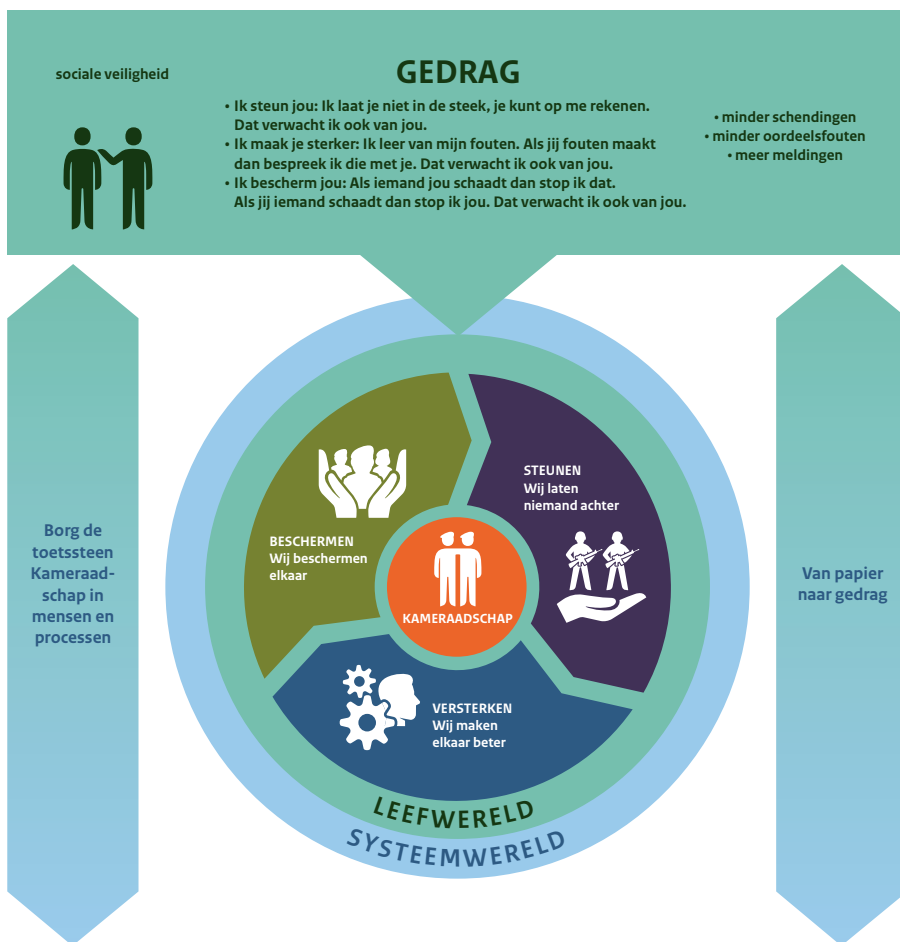
Toetssteen Kameraadschap

Het document geeft 'Kameraadschap' een centrale positie als het gaat om sociale veiligheid en illustreert het in hoofdstuk 1.3 gelegde verband tussen vorming en sociale veiligheid. Uit de analyse van genoemde rapporten blijkt dat kameraadschap een centrale plaats inneemt. Kameraadschap is een sterk leidend en verbindend principe dat een cruciale rol speelt als het gaat om sociale veiligheid. Verder wordt de positieve kracht van kameraadschap algemeen erkend als effect van de opleiding maar heeft nog geen expliciete plek in het curriculum.

De toetssteen biedt handvatten voor kameraadschap, maakt het concreet en is een hulpmiddel om te reflecteren op de visie en het handelen binnen de NLDA. De toetssteen is gebaseerd op de theorie met betrekking tot sociale veiligheid en in lijn met het plan van aanpak versterking sociale veiligheid dat binnen de NLDA voor alle instituten is ontwikkeld. De toetssteen geldt verder niet alleen voor de omgang tussen cursisten, tussen begeleiders (kader en docenten) en cursisten, maar ook tussen begeleiders onderling.

De toetssteen kameraadschap benoemt drie elementen die handelingsperspectief bieden voor cadetten en adelborsten, te weten: Steunen (Ik steun jou... en dat verwacht ik ook van jou), Versterken (Ik maak jou sterker...en dat verwacht ik ook van jou) en Beschermen (Ik bescherm jou... en dat verwacht ik ook van jou).

Toetssteen Kameraadschap



Tegelijkertijd heeft de toetssteen ook aandacht voor de schaduwzijde van kameraadschap, die zich onder andere uit in groepsdruk, binnen- en buitensluiting, de neiging om ongewenste gedragingen te negeren en niet aan de orde te stellen. De twee kanten van een deugd als kameraadschap zijn typisch voor de deugdedthiek. ‘Kameraadschap’ kan immers zonder de kardinale deugd ‘maat’ leiden tot elkaar handen boven het hoofd houden of zonder de kardinale deugd ‘moed’ tot elkaar niet aanspreken op ongewenst gedrag. In hoofdstuk 1.1 van dit boek is deze benadering haarfijn uitgelegd. Iemand moet eerst deugden bezitten die in het alledaagse leven

van belang zijn om vervolgens de deugden verder te ontwikkelen die je helpen in het uitoefenen van je beroep, het officierschap in dit geval. Het ontwikkelen van de deugd 'kameraadschap' samen met de kardinale deugden heeft daarmee een groot effect op de sociale veiligheid binnen Defensie. Hiermee komt de deugdethiek voor het eerst in een formeel beleidsstuk terug. Een belangrijk nieuw element in de oude vormingsdiscussie.

De speciale aandacht voor Kameraadschap als voorwaarde voor een sociaal veilige werkomgeving heeft C-NLDA ertoe geïnspireerd Kameraadschap een prominente plaats te geven in de visie NLDA en zijn daarin opgenomen kernwaarden. De NLDA kernwaarden zijn gebaseerd op de gedragscode van Defensie. De kernwaarde Verbondenheid (naast Veiligheid, Vertrouwen en Verantwoordelijkheid) uit de gedragscode is vervangen door Kameraadschap en benadrukt de onderlinge sterke band. "Niets is sterker dan het team!" aldus de visie NLDA.

Common Baseline Karaktervorming en vormingsconcept

Het gedachtegoed van de deugdethiek komt ook terug in de in het kader van de door de TF NLDA ontwikkelde Common Baseline Karaktervorming.

Van oudsher ligt de focus in de opleidingen vooral op wat is nuttig om te *kennen* en te *kunnen* als toekomstig officier. De opleiding richt zich op het uitwendige, minder op het inwendige van de mens. C-NLDA wil het inwendige nog beter begeleiden door onbewuste vorming, bewust goed te doen. Alleen een intelligente en transparante vorming kan bijdragen aan een sociaal veilige leer- en werkomgeving, aldus de Common Baseline Karaktervorming. Een officier moet zijn hoofd aan zijn hart en handen kunnen verbinden om weloverwogen besluiten te nemen. Dat is nodig voor de verantwoordelijke en complexe taak die hem of haar te wachten staat. Het *kennen* en *kunnen* zijn daarom niet voldoende voor de toekomstige officier maar hij moet ook *willen* en officier-*zijn*. Juist bij het *willen* en *zijn* past de deugdethiek zoals besproken in hoofdstuk 1.1. Deze benadering stimuleert de praktische vertaalslag van een waarde naar hoofd, hart en handen. Officieren die door deugdelijk handelen trachten het goede te doen en dagelijks aan de beste versie van zichzelf werken, hebben zich op hun eigen manier houdingen eigen gemaakt - zoals moed en kameraadschap - die hen in staat stellen om te beschermen wat ons dierbaar is. De deugdethiek biedt een andere kijk op beroepsethiek dan die we al kennen, namelijk die van de regels en gedragscodes (plichtethiek).

DNA van de officiersopleiding

Een mooie illustratie van het vormingsproces is de metafoor van het DNA van de officiersopleiding (zie figuur). In het DNA van de NLDA wordt zichtbaar dat het vormingsproces bij de NLDA vier invalshoeken heeft. Deze invalshoeken zijn te onderscheiden, maar niet te scheiden.

Ten eerste gaat het om militaire vorming gericht op het werken bij Defensie. Aspirant-officieren komen bij Defensie vaak in een (deels) nieuwe wereld en in de context van de NLDA laten we hen ervaren wat het is om militair te zijn en bieden we hun gelegenheid zich daarin te ontwikkelen.

Ten tweede gaat het om academische vorming gericht op de *thinking soldier* en *reflective practitioner* ofwel het vermogen scherp en diep na te denken. Het ontwikkelen en stimuleren van een gezonde nieuwsgierigheid, van creativiteit en zelfstandigheid, naast het leren vinden van de weg in de wetenschap.

Ten derde gaat het om leiderschapsvorming; leren hoe invulling te geven aan het proces van leiderschap (ZIJN / DOEN / LEREN).

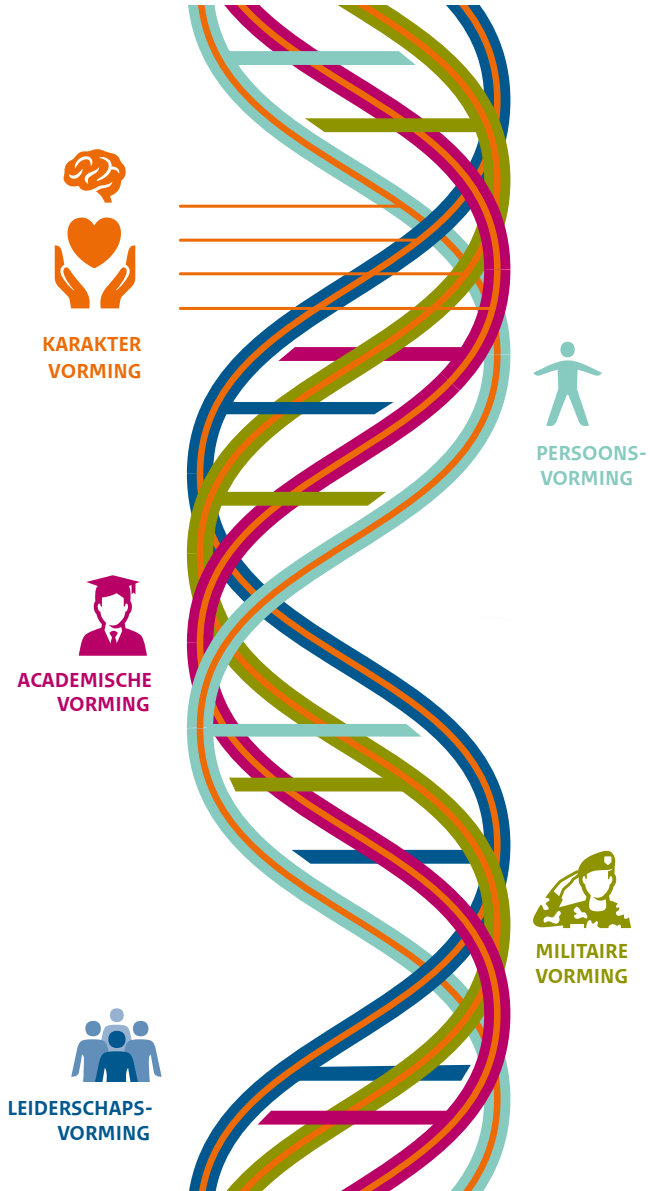
Ten slotte gaat het om persoonlijke vorming. Daarbij gaat het om de (grote) vragen die iedereen zichzelf in meer of mindere mate stelt: wie ben ik? Wie wil ik zijn? Wat laat ik zien? Wat is een goed leven voor mij? Leid ik dat leven als zodanig?

Karaktervorming

Karaktervorming is een begrip waarbij iedereen zijn eigen beeld heeft op basis van zijn eigen ervaringen. De Common baseline probeert karaktervorming te duiden in het kader van de officiersvorming door uit te leggen waarom het belangrijk is, wat we er precies onder verstaan en hoe we het in de praktijk kunnen brengen.

Waarom karaktervorming? Karaktervorming is een proces dat deel uitmaakt van de totale beroepsvorming van de officier. Het legt de basis om een effectief, moreel bewust en gelukkig mens en officier te kunnen zijn. De NLDA begeleidt het vormingsproces van (aspirant-)officieren door, naast het aanbieden van kennis en vaardigheden, extra aandacht te besteden aan reflectie op persoonlijke en militaire deugden. Karaktervorming loopt door alle facetten van de opleiding heen. Een deel van karaktervorming vindt impliciet plaats en zal met deze toelichting explicieter

DNA van NLDA officiersopleiding



worden. Een deel blijft impliciet waardoor continue zorg voor een sociaal veilige leef-, leer- en werkomgeving noodzakelijk is. Door in opleidingen middels onderwijs en vorming nadrukkelijk aandacht te besteden aan de ontwikkeling van de militaire professional wordt het reeds aanwezige karakter verder gevormd. Vorming is een doorlopend proces gedurende de gehele loopbaan. Het kunnen handelen in een zeer complexe en mogelijk gewelddadige omgeving en het moeten nemen van besluiten met het toegewezen geweldsmonopolie, maken een officier uniek. Vorming ontwikkelt het vermogen om, onder alle omstandigheden, gedrag te vertonen dat moreel verantwoord is en in lijn met de binnen Defensie en maatschappelijk geldende waarden en normen. Vorming versterkt en vergroot de persoonlijke effectiviteit zowel binnen als buiten de eigen organisatie.

Wat is karaktervorming? Karaktervorming begint al bij de opvoeding, bij de set van waarden en normen die men onder andere ontwikkelt onder invloed van ouders en de directe omgeving. De ontwikkeling gaat daarna verder. Ook tijdens de ontwikkeling tot officier stopt de karaktervorming niet. Aan de start van de loopbaan ligt de nadruk meer op het eigen maken en verder cultiveren van de militaire deugden. Naarmate de loopbaan vordert zal het zelfleiderschap toenemen (en de ruimte om gevormd te worden afnemen). Beroepsgerichte persoonlijke ontwikkeling (BPO) geeft hier invulling aan.



Hoe doe je karaktervorming? Een deugd kan worden gezien als een waardevolle karaktereigenschap, die door oefening kan worden verworven. Wat precies moedig of kameraadschappelijk is, is niet eenduidig voor alle situaties in een regel vast te leggen of te normeren. We moeten dit ook niet willen. Het is afhankelijk van wie je bent (IK), met wie je bent (TEAM) en in welke situatie je je bevindt (CONTEXT). Hier wordt in de Griekse deugdenleer verwezen naar het principe van het juiste midden: als men deugdzaam wil handelen, moet men nagaan wat er precies aan de hand is, welke deugd van toepassing is en wat in die concrete situatie het midden tussen te veel en te weinig is. Met betrekking tot moed: moed is de deugd die richting geeft aan gevoelens van zelfvertrouwen/vrees. Per situatie dient men vast te stellen wat het juiste midden is tussen moed en te weinig zelfvertrouwen (lafheid) of te veel (roekeloosheid). De NLDA creëert momenten in het veld, de collegebanken of in de virtual reality om eigen deugden inzichtelijk te krijgen en ze te verbinden met de deugden die gelden binnen Defensie.

Noten

- 1 De KMA had hier in 1992 en 1993 weer nadrukkelijk mee te maken.
- 2 J.F.C. Timmermans ea. “Dertien jaar integriteitsonderzoek: een zoektocht naar Defensie-identiteit” *Militaire Spectator* 190 (2021) 72-83.
- 3 <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/kst-30800-X-81-b1.pdf>
- 4 In 1997 volgden vijfdejaars KIM al gezamenlijk college met KMA II, maar dit betrof officieren.
- 5 Een overzicht hiervan in *De Volkskrant* 13 mei 2019.
- 6 Een overzicht hiervan in *De Volkskrant* van 13 mei 2019.
- 7 *Kompas* 2 (2007) 8, 6-11; *Carré* 32 (2009) 4, 25-27 en *Kompas* 5 (2010) 6, 5-7. Zie voor de groeiende belangstelling voor deugdnethiek bij Defensie ook *Militaire Spectator* 178 (2009) 472-486 en Dalenberg *officer* 68-69.
- 8 S. Dalenberg “Ontgroening van de co-tijd” *Militaire Spectator* 185 (2016) 440-451.
- 9 Bijvoorbeeld in de analyse *Leren, samenleven en leren samenleven bij het KIM en de KMA* uit 2010 van de marineofficier F.J.G. Lenssen.
- 10 7e NLDA-Raad 24 mei 2011, paragraaf 4.2. Hierin beklemtoont de Raad de noodzaak voor het internaat voor de officiersvorming, ondank de hieraan verbonden risico's omtrent ongewenst gedrag.
- 11 *Militaire Spectator* 190 (2021) 72-83 Dertien jaar integriteitsonderzoek: een zoektocht naar Defensie-identiteit | *Militaire Spectator*
- 12 Kamerstuk 35000-X nr. 76 van 17 december 2018.
- 13 Kamerstuk 35000-X nr. 144 van 20 juni 2019. Zie ook het antwoord van de minister van Defensie van september 2021 op vragen van het PvdA-Kamerlid Piri over sociale veiligheid op opleidingsinstituten voor officieren, vergaderjaar 2020-2021, nr. 3958.

4.2 Een nieuwe kijk op de ontwikkeling van officieren: Professionele Militaire Educatie

Erica Meijerman, Wolter Sillevius Smitt en Michaël van Opstal

Inleiding

Dat Defensie een onmisbare organisatie is in een wereld vol onrust, wordt in onze tijd schrijnend duidelijk. In 2022 breekt de grootste oorlog in Europa uit na de Tweede Wereldoorlog. Voor het eerst sinds lange tijd komt oorlog dichtbij met de inval van Rusland in Oekraïne.¹ Een stroom vluchtelingen bereikt Nederland, wapensystemen en expertise vanuit Defensie gaan richting Oost-Europa. Drones zijn niet meer weg te denken in de huidige oorlogsvoering. In 2023 worden Oekraïense piloten door Nederland en Denemarken opgeleid als F-16-piloten. Reaper-drones worden uitgerust met bommen en raketten om 'bij te dragen aan de veiligheid van de eigen troepen in een veranderd dreigingsbeeld', aldus staatssecretaris Van der Maat in NOS Nieuws.² We zien dagelijks dat oorlog nog steeds te veel mensenlevens ontwricht en kost. Van burgers en militairen.

Tegelijkertijd vindt de oorlog ook plaats op minder zichtbare plekken. In het nieuws wordt gerept over spionnen die door westerse landen het land worden uitgezet, zijn er aanwijzingen van (verkiezings)beïnvloeding, *cybercrime* en is het steeds ingewikkelder om nieuws te onderscheiden van *fake news*. Geldstromen zijn pressiemiddelen geworden. Oorlog kent vele (nieuwe) gezichten. Dat Defensie zich al voorbereidt op alle ontwikkelingen zien we terug in de Defensievisie 2035 waarin opgetekend staat dat Defensie zich ontwikkelt tot een slimme, technologisch hoogwaardige organisatie. Een flexibele en schaalbare krijgsmacht, die proactief op dreigingen kan reageren en die zowel kleinschalig en specialistisch, maar ook in groter verband kan optreden. De mens is en blijft echter het hart van de organisatie.

Defensie moet kunnen rekenen op de beste medewerkers. Medewerkers, die ieder vanuit de eigen expertise, strijden voor een wereld waarin mensen in vrijheid en veiligheid kunnen leven: "om te beschermen wat ons dierbaar is". Daarvoor moeten medewerkers goed voorbereid zijn: getraind, ontwikkeld en zelfbewust. Dat is hoe zij in vreedstijd en in de meest extreme omstandigheden tijdens conflicten kunnen blijven functioneren. Deze medewerkers moeten we weten te boeien, binden en inspireren in een tijdsgeest dat mensen gemakkelijk van baan wisselen en zich minder lang committeren aan een organisatie.



Professionele Militaire Educatie

Boven alles hebben we medewerkers zo snel mogelijk voor te bereiden op de taken waar ze voor staan. Dat vraagt van onze organisatie dat we weten hoe de hedendaagse mens zich ontwikkelt, welke voorkeuren hij of zij heeft en op welke wijze we de ontwikkeling en de individuele vorming van medewerkers het beste kunnen ondersteunen. Binnen ons onderwijs, en daarmee ook voor officieren, worden we geconfronteerd met veranderingen en modernisering in het denken over onderwijs, de thema's waarin onderwezen wordt en de vorm waarin we onderwijs aanbieden. Zo staat het denken over *e-learning* en *virtual learning* niet stil. Ervaringen in de praktijk worden steeds meer als verworven competenties erkend waardoor medewerkers minder verplichte vakken of opleidingen hoeven te volgen voor hun loopbaanontwikkeling. Vaste ontwikkelpaden ondersteunden officieren lange tijd in hun loopbaan. In de nabije toekomst legt Defensie de regie over de loopontwikkeling steeds meer neer bij de (aspirant-)officier. Met de term Professionele Militaire Educatie wordt de ontwikkeling bedoeld waarin de officier zelfregie heeft op zijn of haar loopbaanontwikkeling en daarbij geacht wordt zelfregulerend te leren. Voor het laten slagen van officieren in het voeren van zelfregie op hun ontwikkeling is *state-of-the-art* onderwijs en moderne ondersteuning nodig. Een belangrijke voorwaarde is dat Defensie kraakhelder is over de verwachtingen die men heeft bij de rollen en functies die de officier bekleedt. Zo wordt het voor de officier duidelijk wat een positie vergt aan kennis, kunde, vaardigheden en gedrag. Een officier heeft zo de mogelijkheid zijn of haar eigen pad uit te stippelen om te kunnen voldoen aan de eisen die vastzitten aan een bepaalde positie. Maar het draait niet alleen om eisen aan een positie, officier-zijn is geen functie die je kunt opzeggen. Officier-zijn behelst meer.

Om officieren de mogelijkheid te geven meer zelfregie te nemen over hun loopbaan, moeten we als organisatie transparant zijn over onze verwachtingen en eisen ten aanzien van talenten en kwaliteiten die nodig zijn voor het vervullen van bepaalde functies in de organisaties. Deze zijn verwoord in het officiersprofiel, zoals toegelicht in de volgende paragraaf. Waar Defensie ook helder over wil zijn is de grondslag van de officier: het officierschap. We verwachten van officieren dat zij reflecteren op hun fundament: dat wat ervoor zorgt dat we in de meest extreme omstandigheden blijven streven naar menselijke waardigheid.

Wat we (in de toekomst) verwachten aan talenten en kwaliteiten

Officieren zijn verantwoordelijk voor zichzelf, voor degenen die zij dienen en voor de samenleving. Officieren van de Nederlandse krijgsmacht zijn professionals die georganiseerd geweld mogen gebruiken tegen diegenen die de staat, haar belangen en bondgenoten bedreigen. De officier van de Nederlandse krijgsmacht draagt verantwoordelijkheden die geen enkele andere persoon binnen de Nederlandse samenleving juridisch of moreel heeft. De militair in het algemeen en de officier in het bijzonder heeft de wettelijke bevoegdheid om namens de staat te doden. De officier moet vaak al op jonge leeftijd besluiten nemen en opdrachten geven die hem zelf en zijn of haar collega's/medewerkers in (levens)gevaar kunnen brengen. De officier bewaakt het menselijke onder soms extreem onmenselijke omstandigheden. Het beroep van militair is daarmee fysiek en mentaal een veeleisend beroep.

Om onder die omstandigheden te kunnen opereren dient de officier veerkrachtig te zijn zodat hij of zij met fysiek en mentaal uitdagende situaties kan omgaan. De officier moet in die vaak penibele situaties leiding kunnen geven en kunnen ontvangen. De officier heeft hierbij de taak te verbinden. Dit vraagt om bestuurlijke sensitiviteit enerzijds en om robuustheid, veelal in operationele omstandigheden, anderzijds. Daarom dient de officier te beschikken over een grote hoeveelheid *soft skills* en (meta)cognitieve vaardigheden. Leiderschap, in al zijn verschillende vormen, loopt daarom als een rode draad door de loopbaan van de officier. Daarnaast dient de officier op grond van de taken van de krijgsmacht te beschikken over specifieke militaire, beroeps- en functiegerichte deskundigheid. Vitaliteit en inzetbaarheid, gecombineerd met leidinggevende kwaliteiten, militaire, beroeps- en functiegerichte deskundigheid worden vrijwel uitsluitend verkregen door gerichte opleidingen en trainingen en door ervaringsopbouw tijdens functieervulling.

Vanwege de snel veranderende wereld is het niet alleen noodzakelijk om over expertise te beschikken, maar ook om die expertise gaandeweg verder te ontwikkelen. Nieuwe ideeën en technologieën bieden nieuwe manieren om met conflicten om te gaan. Dit vereist de ontwikkeling van nieuwe organisatie modellen waarvoor flexibele systemen, mensen en beleid nodig zijn. Het beroep van militair en in het bijzonder dat van officier is daarom relevanter dan ooit.

De officier moet in staat zijn snel een context te doorgronden, een oordeel te vellen en een besluit te nemen. De officier dient hierbij aansluiting te vinden bij de ander om diens intenties te doorgronden, betrokkenheid te tonen en zijn of haar communicatie hierop aan te passen. De officier vergroot hierdoor zijn of haar

mogelijkheden, breekt in op de besluitvormingscyclus van de opponent ten gunste van de organisatie, missie en zichzelf.

De officier moet om kunnen gaan met onzekerheid en chaos. Hij of zij dient hierbij onder andere rekening te houden met politiek-bestuurlijke, economische, sociale, infrastructurele en informatieve factoren. Dit vraagt van de officier dat hij of zij in staat is zich aan te passen aan onbekende omgevingen en situaties. De officier dient via data-analyse complexe data om te zetten in bruikbare informatie en obstakels weg te nemen. Hij of zij weet hierdoor kansen te genereren, risico's te beheersen en een balans tussen organisatie, strategie en technologie te realiseren. Innovatief en adaptief denken en handelen om oplossingen te realiseren is hierbij noodzakelijk. De officier herkent kansen en weet innovatie op een succesvolle wijze in te zetten. De officier wordt hierbij regelmatig geconfronteerd met zichzelf en met externe tegenslagen. De officier ontwikkelt zich vanuit intrinsieke motivatie om zichzelf en tegenslagen te overwinnen, zowel op fysiek, (meta)cognitief als persoonlijk vlak.

Het officiersschap

We voorzien dat de hierboven genoemde talenten en kwaliteiten in onze tijd en de toekomst nodig zijn om in deze complexe wereld de functie van krijgsmacht-officier op verschillende niveaus uit te oefenen. Maar is het ook voldoende om krijgsmacht-officier te *zijn*? In verschillende bijeenkomsten bespraken officieren (en onderofficieren) wat het officiersschap voor hen inhoudt. Een ding stond al snel vast: het *zijn* van officier behelst meer dan talenten en competenties. In de gesprekken van de officieren kwamen we uiteindelijk op de betekenis van officiersschap, wat zoveel aangeeft als de waardigheid van officier.

Het beschrijven van deze waardigheid is het beschrijven van een streven, van een groeiproces en is een beschrijving waarop officieren kunnen reflecteren. Dat is ook de bedoeling van het officiersschap: woorden geven aan het *zijn* van de officier, zonder daarmee te zeggen dat elke officier hetzelfde is of moet zijn. Terwijl het streven niet is om een eenduidig beeld te geven van de officier, wordt er een noodzaak gevoeld om onder woorden te brengen wat officiersschap inhoudt, om het bijzondere en misschien ook wel het veeleisende aan het *zijn* van officier te vertellen.

De beschrijving van officiersschap begint met waardigheid en vooral de rol die de officier heeft in het respecteren en beschermen van de menselijke waardigheid. Waardigheid bekijken we vanuit *honor* en *decorum*. Zo kunnen we het onzichtbare

en zichtbare van de waardigheid omschrijven. De tweede invalshoek brengt ons bij het meesterschap van de officier. Meesterschap is niet een ander woord voor professionaliteit, maar benadrukt het belang van ethisch handelen: zonder waardigheid geen ethiek, zoals zal blijken. Het meesterschap laat zien hoeveel van een officier wordt verwacht in het continu maken van juiste afwegingen bij de inzet van geweld en om leed en onrecht te voorkomen, in elke context opnieuw. Als laatste staan we stil bij het vakmanschap. Vakmanschap weerspiegelt de mate waarin er een drijvend motief, een bijzondere menselijke betrokkenheid nodig is voor officierschap. Die betrokkenheid gaat niet alleen over de vakinhoudelijke kant van het werk, maar ook over de betrokkenheid bij collega's, mensen en samenleving waarvoor de officier zijn of haar werk doet.

Waardigheid

In de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens staat in artikel 1: "Alle mensen worden vrij en gelijk in waardigheid en rechten geboren. Zij zijn begiftigd met verstand en geweten en behoren zich jegens elkander in een geest van broederschap te gedragen." Het begrip waardigheid wordt gebruikt in directe relatie met mensenrechten en verwijst daarnaast ook naar wat in een samenleving als recht op respect wordt gezien. Over menselijke waardigheid wordt al eeuwen gesproken. Het idee van menselijke waardigheid heeft geleid tot universele waarden en heeft vrije burgers beschermd tegen marteling of executie. Ieder mens heeft een gerechtvaardigde aanspraak op respect van zijn medemensen en is ertoe verplicht ieder ander te respecteren³ Omdat mensheid zelf waardigheid betekent, mogen we niet vergeten dat de mens - wat we ook van hem vragen - recht heeft om gezien te worden als iemand die gelijk is aan onszelf. Zo borgen we dat in extreme omstandigheden, als wij een beroep doen op de opofferingsbereidheid van een mens, we niet vergeten dat wij deze vraag stellen aan een medemens waar we respect voor dienen te hebben. Dit respect voor de waardigheid wordt uitgedrukt in *honor*. Onszelf waardig gedragen drukken we uit met *decorum*.

Honor

Honor verwijst naar het respect dat de officier heeft voor de waardigheid die de mens als zodanig bezit. De term betekent letterlijk eer of eervol en dit is een kwaliteit die intrinsiek met het mens-zijn te maken heeft. Binnen officierschap wordt *honor* ook wel omschreven als "doen wat goed is, niet wat makkelijk is".⁴ Waardigheid is voor de ene persoon niet meer belangrijk dan de ander. Zo is het de mens die officier is, die waardig is en respect heeft voor de waardigheid. De officier heeft in onze samenleving in deze waardigheid echter een bijzondere rol. Hij of zij heeft de speciale verant-

woordelijkheid op zich genomen om de menselijke waardigheid en daarmee onze mensenrechten te beschermen: *beschermen wat ons dierbaar is*. De officier treedt op, besluit en maakt keuzes in bepaalde situaties waarin extreme vraagstukken over leven en dood zitten. Deze keuzes kan een officier alleen goed maken als dit vanuit respect voor de menselijke waardigheid gebeurt.

Waardigheid ligt zo ten grondslag aan de verantwoordelijkheid die officieren hebben, voelen en ook *willen*. Die verantwoordelijkheid wordt in wezen gefundeerd door het consciëntieus en gewetensvol handelen wat opgesloten zit in waardigheid. Hiervoor verbindt de officier zijn of haar vrijheid aan de plicht om (morele) wetten te gehoorzamen.⁵

Vanuit zijn wil tot de verantwoordelijkheid verbindt de officier vrijwillig zijn of haar lot met dat van andere militairen, de missie, aan het welzijn en de waarden van de organisatie en samenleving. Officieren streven vanuit het respect voor de waardigheid altijd met een zekere mate van ernst doelen na, ook als het niet direct duidelijk is wat het grote maatschappelijke belang hiervan is. Uit dit met ernst streven vloeit het plechtige karakter en belang voor decorum voort.

Decorum

Elke officier is zich bewust dat hij of zij zichtbaar is. Dat vergt dat de officier zich gedraagt volgens de cultuurgebonden beleefdheidsregels en omgangsvormen, en dat de officier oog heeft voor soms eeuwenoude tradities.⁶

We mogen van een officier verwachten dat deze een diepgeworteld normbesef heeft en zich bewust is van zijn of haar voorbeeldrol. Dat is waarom van een officier wordt verwacht dat deze netjes, beleefd, onderlegd, sociaal, galant is en zich bewust is van zijn of haar uitstraling. Die uitstraling gaat ook over correct gekleed zijn. De kern van een decorum is echter niet het uiterlijk vertoon: het zegt dat de officier rekening houdt met de gevoelens van anderen en met de gebruiken in de organisatie en de samenleving, in alle situaties waarin mensen met elkaar omgaan. In de richtlijnen voor de officieren in de US Army staat het omschreven als “*To show in themselves a good example of virtue, honor, patriotism, and subordination.*” Officieren leggen een eed of belofte af wat een morele verplichting is die bewust in het openbaar wordt gemaakt en die de officier veiligstelt met zijn of haar reputatie.

Decorum draagt net als *honor* bij aan de verbinding die officieren zowel onderling als met anderen van hoge waarde vinden.

Meesterschap, excellentie

Een voorwaarde om te kunnen functioneren in alle, soms zeer extreme, omstandigheden is *aretè*, ofwel meesterschap, excellentie. Meesterschap nastreven betekent naast het hebben van intellectueel vermogen en vaardigheden het blijvend vergroten van een bepaalde vorm van kennis die te maken heeft met de houding van de officier. Het is de kennis die iemand opdoet als hij of zij reflecteert op hoe hij of zij met zichzelf of haarzelf en met anderen in contact staat.⁷ Meesterschap hangt samen met jezelf – als persoon, als officier – waarbij de mate waarin je investeert in je persoonlijke ontwikkeling bepalend is voor het kunnen worden van een ‘meesterlijke officier’. Meesterschap wordt gekarakteriseerd door de termen jezelf leren kennen, kunnen reflecteren, wijsheid en deugdelijkheid.

Vanuit het perspectief van meesterschap streeft een officier ernaar om een verstandig, wijs mens te zijn. Een officier wil goed doen en daarbij tot zijn of haar recht komen. Zo kunnen functioneren vraagt om een streven naar zelfontplooiing; vraagt om reflectief zijn. Alleen dan is de officier in staat elke keer weer opnieuw de juiste keuze te maken tussen een teveel en een te weinig: *“he is only truly brave who has the courage to do right”*. Officieren herkennen bij zichzelf de mate waarin zij worden uitgedaagd door hun positie en hun verantwoordelijkheid om continu af te wegen, te overwegen, hun emoties en ratio op een lijn te krijgen, zelfbeheersing te bewaren, hun authenticiteit te bewaken en hun eigen verlangens een gepaste plek te geven.

Het fundament van het meesterschap van de officier is het respect voor de menselijke waardigheid die zij beschermen. Dit respect gaat samen met hun streven naar eerlijk en integer handelen: het is de voorwaarde voor ethisch handelen ofwel het kritisch nadenken over wat (moreel) goed is om doen.⁸

Meesterschap heb je niet. Het streven naar het worden van een ‘meesterlijke officier’ gaat over de ontwikkeling die een officier doorloopt, omdat meesterschap alleen kan groeien als iemand de moed heeft veel te oefenen. Jonge officieren moeten de ruimte en de tijd krijgen om te oefenen en zo te groeien in het officierschap, omdat van hen niet verwacht kan worden dat zij “van nature” of in een korte tijd in staat zijn om in de meest complexe vraagstukken in uitdagende omstandigheden makkelijk de goede keuzes kunnen maken. Wat aan de basis van officierschap ligt, is dat de officieren zich vooral bewust zijn dat zij steeds weer na te denken hebben over de keuzes die zij maken en dat zij bereid zijn hier rekenschap van te geven. In elke situatie.

Vakmanschap

Een derde perspectief met betrekking tot officierschap is vakmanschap. Er is gezegd een verschil tussen technisch bekwaam zijn en vakmanschap.⁹ In wezen zou iedereen die voldoet aan de eisen die gesteld worden aan kennis, capaciteit of ervaring technisch bekwaam zijn om de functie van officier uit te oefenen. De vraag is of iemand dan een officier is. In het officierschap spreken we als derde kenmerk over vakmanschap.

Vakmanschap omschrijven we als de bijzondere menselijke betrokkenheid die komt kijken bij het zijn van officier.¹⁰ Alle vakmanschap is gestoeld op een in hoge mate ontwikkelde vaardigheid. Waar iemand die technisch bekwaam is in staat is om zijn of haar werk naar behoren te doen, kan de officier met vakmanschap door de hoge mate van vaardigheid meer alert zijn op problemen. Vaardig zijn op een hoog niveau is geen mechanische activiteit meer. Officieren voelen vanuit hun vakmanschap wat ze doen en kunnen diep nadenken over wat ze doen.

In de Griekse oudheid werd de vakman in een van de oudste loftuitingen over vakmanschap gezien als de vredeftichter en schepper van beschaving. Deze loftuiting was niet gericht op de mate waarin mensen in staat waren iets te maken, maar op het effect wat zij bereikten met hun vakmanschap. Vakwerk haalde mensen uit hun isolement en zorgden voor gemeenschap: vakmanschap heeft een sociaal element. Vakmanschap van de officier betekent dat een officier door kwaliteit gedreven werk doet, waarbij hij of zij continu aangespoord wordt om vooruit te gaan, om beter te worden in plaats van slechts bij te benen.¹¹ *Officieren hoeven niet te worden aangezet*, is een uitspraak die daarbij hoort: de wil tot het hebben van verantwoordelijkheid is groot en maakt dat de officier niet afwacht, maar uit zichzelf in actie komt.

Het vakmanschap van de officier dient de samenleving, zoals de officier stelt dat hij of zij zijn of haar mensen en de samenleving dient. Het is die betrokkenheid, bij de eigen vaardigheid en waarvoor en voor wie de officier zijn vaardigheid inzet, dat maakt dat we spreken over de menselijke betrokkenheid. Een officier kent de reden van de dingen die worden gedaan en weet zo de motivatie van zichzelf en anderen hoog te houden. De omgeving van de officier merkt deze betrokkenheid door de manier waarop hij of zij leidt, vraagstukken aanpakt, interacteert met mensen, zich bekommert om de impact die het werk op zijn of haar mensen en de samenleving heeft en de verantwoordelijkheid die hij of zij pakt in vredeftijd en tijdens missies.

Vakmanschap betekent voor de meeste officieren dat zij leidinggevende zijn in een omgeving die complex, onvoorspelbaar is en soms in gevaarlijke en extreme omstandigheden en waarbij zij tegen ingewikkelde (ethische) vraagstukken aanlopen. Een officier zal niet wachten met denken tot hij of zij alle informatie heeft. Hij of zij kijkt vooruit, wat een teken is van zijn of haar strategisch denken, alertheid, betrokkenheid en risicobereidheid. Zaken nestelen zich dieper in de gedachten van de officier en geven hem of haar de mogelijkheid om zaken te laten rijpen. Hier zit het snijpunt van praktijk en talent: door de verschillende functies die hij of zij doorlopen heeft, heeft de officier een kijk op de beoefening van militair werk en heeft hij of zij zich bekwaamd in het onderkennen en inzetten van zijn of haar talenten in deze complexiteit.¹² Complexiteit *an sich* heeft het effect dat het de betrokkenheid van de officier kan vergroten. De basishouding van de officier is dat betrokkenheid beter is dan passiviteit. Tegelijkertijd is dit verlangen om het goed te doen een persoonlijke lakmoesproef van zijn of haar eigen meesterschap: de officier wordt gevraagd zich te verantwoorden op effecten die hij of zij heeft bereikt en wordt uitgedaagd te reflecteren op zijn of haar eigen handelen.¹³

Reflectie

Officiersschap zoals hierboven omschreven kan gelezen worden als een streven waarop gereflecteerd kan worden, als dat wat officieren met elkaar en met anderen verbindt en dat kan worden doorgegeven. Het is ook wat officieren zelf als noodzakelijk zien om recht te doen aan waar zij verantwoordelijk voor (willen) zijn. Tenslotte: officieren hebben een voorbeeldfunctie. Daarmee zijn *honor* en *decorum* belangrijk, omdat zij op veel verschillende plekken Defensie vertegenwoordigen. Dat is waarom officieren stilstaan bij hun officiersschap en onderzoeken, hoe moeilijk het ook onder woorden te brengen is, wat maakt dat een officier officiersschap heeft.

De officier in ontwikkeling: de kijk op vorming

Hoe ontwikkelen officieren zich in hun officiersschap? In de gesprekken tussen officieren over het officiersschap, maar ook uit de interviews in dit boek, blijkt het niet makkelijk te benoemen hoe iemand officiersschap ontwikkelt of waardoor iemand zich vormt. Officiersschap wordt door de officier zelf gevormd, vanuit wie hij of zij is, op zijn of haar eigen manier, tempo, door verschillende omstandigheden en invloeden. De ene officier kijkt terug op de legering en beseft dat deze eerste weken op de initiële opleiding van invloed zijn geweest. Een andere officier vertelt over mensen die als voorbeeld dienden. Veelal werden ook gebeurtenissen aangehaald, die gezien werden als vormend. Een missie, een situatie waarin een officier kwam

en die vergde dat hij of zij buiten zijn of haar comfortzone actie ondernam. Of, zoals in het voorwoord van de generaal-majoor Oppelaar, een baksmeester met diens scherpzinnigheid die tot reflectie aanzette. Ieder mens vormt zich op zijn of haar eigen manier. Dit proces van vorming omschrijven we als volgt:

Vorming is een individueel proces in de mens zelf waardoor iemand komt tot het ontwikkelen van zijn vermogens (wil, verstand, gevoel, identiteit, etc.) in een onderlinge samenhang en in relatie tot zijn context.

Officiersschap vraagt om zo'n individueel proces van innerlijke ontwikkeling, omdat het fundament van de officier de mens zelf is.

Vorming is niet gericht op het vergroten van de boekenwijsheid van de geleerde mens. Een geleerd mens is niet hetzelfde als een ontwikkeld en een 'verstandig', een wijs mens.¹⁴ Dat is waarom een officier zich richt op de ontwikkeling in het hoofd, maar ook op de wil, het gevoel, verlangens, gedrag en hun onderlinge verhoudingen. In een gevormd mens hebben emoties, wilskracht, ratio, overwegen en verlangen allemaal een passende plaats.¹⁵ Vorming is niet ego-gericht maar gericht op de werkelijkheid, de realiteit en hoe iemand omgaat met de omstandigheden zoals deze zich voordoen. Een gevormd mens is geen navelstaarder die in eindeloze zelfreflectie nooit verder leert kijken dan het eigen belang, het eigen gevoel, het eigen idee. Vorming verbreedt iemands horizon, verdiept diens inzicht en doorbreekt de grenzen en beperkingen.¹⁶ Een gevormd mens kijkt naar anderen, naar hun perspectief (op de werkelijkheid bijvoorbeeld) en naar de grotere context.

Vorming is zoals gesteld een individueel proces, maar kan niet zonder de invloed van buitenaf. Ieder mens vormt zichzelf en wordt dus impliciet ook gevormd door de impact die anderen en gebeurtenissen op hem of haar hebben. Daar vallen ook de activiteiten onder die wij als organisatie aanreiken om officieren (en alle andere medewerkers) te ondersteunen in hun vorming. Of gesprekken, activiteiten, trainingen, colleges, casussen daadwerkelijk iemand helpen in diens vorming is moeilijk te peilen. Veelal kiezen mensen onbewust en deels ook bewust wat hij of zij doet op basis van wat hij of zij aangereikt krijgt. Vorming is zo een continu proces met een open einde. Vorming is niet stuurbaar, niet goed meetbaar en gebeurt veelal indirect. Er is geen activiteit of handeling die in zichzelf direct vormend is. Er zijn wel talloze activiteiten en handelingen die vormend kunnen werken. Dat is waar het ongemak van vorming zit: niet weten wat vorming bevordert. Des te belangrijker is het voor Defensie om elke keer weer de vraag te stellen: "Hoe kunnen we vorming

ondersteunen en stimuleren om medewerkers te helpen zich te verhouden tot de verschillende situaties?”

Waar we officieren in hun vorming kunnen ondersteunen is door duidelijkheid te geven. Zo helpt het officiersschap de officier bewuster kijken naar de normatieve gewoonten die we aan anderen doorgeven. In het officiersschap spreken officieren de verwachtingen uit die zij hebben van het officier-zijn. Verwachtingen waaraan zij zelf ook proberen te voldoen. Zo dragen het officiersschap en officiersprofiel eraan bij dat de officier een positie in kan nemen tussen anderen, zowel binnen als buiten Defensie. Het profiel geeft een mogelijkheid om na te denken over hoe te kiezen en een respons te geven op situaties en hoe iemand kan anticiperen. Door het officiersschap te omschrijven, hebben officieren aangegeven wat zij normaal vinden en welk normbeeld zij hebben van een krijgsmachtsofficier. Hieraan kan iemand zich spiegelen of erop reflecteren.

De vraag die ons als organisatie zou moeten bezig houden, is “hoe ondersteunen we dit vormingsproces zo optimaal mogelijk?”. We moeten als Defensie daarvoor zoveel mogelijk proberen aan te sluiten bij de hedendaagse mens en diens manier van ontwikkelen. Wat wij doen ter ondersteuning werkt voor veel mensen. Wat wij doen ter ondersteuning werkt voor een deel ook niet. Dat is waarom we proberen via de huidige onderwijstransitie en een heldere kijk op vorming nieuwe manieren aan te boren om de officier te ondersteunen in diens vorming. Omdat de context van de officier aan veranderingen onderhevig is, complex is en complexer wordt door nieuwe technologieën en geopolitiek ontwikkelingen.

Noten

- 1 <https://www.aivd.nl/actueel/nieuws/2023/04/17/dreigingen-tegen-de-democratische-rechtsorde-tellen-op>
- 2 <https://nos.nl/artikel/2476200-defensie-rust-reaper-drones-uit-met-bommen-en-raketten>
- 3 Kant, Immanuel, *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*. (1785), in: Werkausgabe, Band VII. Hrsg. W. Wetschedel, Suhrkamp. Frankfurt am Main.1981, pp. 11-102.
- 4 Swain, R.M. en Pierce, A.C., *Armed Forces Officer*, (2017), National Defence University Press, Washinhton D.C. pp. 143
- 5 Kant, Immanuel, *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*, (1785), in: Werkausgabe, Band VII, Hrsg. W. Weischedel, Suhrkamp, Frankfurt am Main, 1981, pp. 11-102.
- 6 https://magazines.defensie.nl/defensiekrant/2018/07/03_etiquette-expert_07
- 7 Kessels, J. e.a. *Vrije ruimte* (2002), Uitgeverij Boom, p.42
- 8 Jorna, T. *Door eenvoud verbonden* (1997), Uitgever Sjaloom & Wildeboer
- 9 Technisch bekwaam komt als term uit de Vrije ruimte van J. Kessels e.a. en vormt een tegenstelling met vakmanschap zoals Richard Sennett dit omschrijft. Samen geven zij het verschil aan tussen het functieprofiel en de waardigheid ervan.
- 10 Sennet, R. *De ambachtsman* (2016), p. 24
- 11 Sennet, R. *De ambachtsman* (2016), p. 33
- 12 *Ibid*, p. 101
- 13 *Ibid*, p. 101
- 14 Van Baarle en Verweij – *A Critical Appraisal of the Bildung Ideal in Military Ethics Education - NL Arms Annual Review* 2019, p. 82
- 15 *Defensiebrede vormingsoverleg februari 2022, Utrecht – dr W.T.C. Bisschop*
- 16 *Ibid*

Auteurs/redactie

Eva van Baarle is universitair docent militaire ethiek en filosofie aan de Nederlandse Defensie Academie. Zij verzorgt trainingen en onderwijs op het gebied van (militaire) ethiek en is projectleider van het defensiebrede actieonderzoeksproject *Just Culture* gericht op het versterken van een sociaal veilige defensiecultuur.

Barbara Beek is bestuurskundige en ervaringsdeskundige op het gebied van mentale weerbaarheid, veerkracht en werkplezier. Voordat zij in 2022 bij de Taskforce NLDA is gekomen, werkte ze bij de Nationale Politie en als militair bij de Koninklijke Marine en de Koninklijke Luchtmacht.

Robert J. Blomme is hoogleraar Organization Behaviour aan Nyenrode Business Universiteit en bijzonder hoogleraar Management en Organisatie aan de Open Universiteit. Naast deze functies is hij ook academic director voor de MBA-programma's aan Nyenrode Business Universiteit. Van 2015 tot 2022 vervulde hij de functie van vicedecaan, verantwoordelijk voor al het universitair onderwijs aan de faculteit binnen Nyenrode.

Frits Conijn, redacteur midden- en kleinbedrijf bij Het Financieele Dagblad. Werd geboren in Hoorn, heeft Volendamse roots en is dus gezegend met drie voornamen waarvan de laatste Maria is. Schrijver van *Leren Leiden*, een boek naar aanleiding van het 350 jarig bestaan van het Korps Mariniers en van *Running on Empty: Life and Triumphs of Samuel Kamau Wanjiru*, het tragische levensverhaal van een Keniaanse marathonloper, in het Nederlands Doodloper genaamd.

Sander Dalenberg, kolonel van de Koninklijke Landmacht, startte zijn loopbaan als pelotonscommandant bij de cavalerie. Hij studeerde later als commandant van een opleidingseenheid arbeids- en organisatiepsychologie. Als docent leiderschap en ethiek promoveerde hij in 2017 op het thema socialisatie in organisaties, meer specifiek op de KMA. Recentelijk droeg hij, als beleidsmedewerker bij de Bestuursstaf, bij aan het herziene integriteitsbeleid van Defensie.

Ineke Dekker-Prinsen is marineofficier buiten dienst en arbeids- en organisatiepsycholoog (met Basisaantekening Psychodiagnostiek - NIP). Gedurende haar loopbaan was zij van 2003-2008 als universitair docent bedrijfs- en bestuurswetenschappen werkzaam op het Koninklijk Instituut voor de Marine (KIM).

Vivianne Dörenberg is universitair docent gezondheidsrecht bij het Amsterdam UMC. Van april 2020 tot november 2022 was zij vanuit het Amsterdam UMC als onderzoeker verbonden aan het *Just Culture* project. Daarnaast is ze sinds 2005 werkzaam bij de Nationale Politie, vanaf 2016 in de functie van bedrijfsvoeringsspecialist.

Teun Eikenaar is postdoc onderzoeker aan het Amsterdam UMC, de Nederlandse Defensie Academie en de Radboud Universiteit Nijmegen. Zijn antropologisch onderzoek richt zich onder meer op de ervaringen van (geüniformeerde) frontlijnwerkers bij defensie en politie en op veiligheidsvraagstukken in het publiek domein. Daarnaast is hij als actieonderzoeker betrokken bij het defensiebrede *Just Culture* project.

Ilse Folkerts is bestuurskundige en psycholoog en houdt zich sinds 2010 binnen Defensie bezig met veranderingen in leiderschap en cultuur. Sinds 2020 is zij lid van de Taskforce NLDA.

Wim Klinkert studeerde geschiedenis aan de Universiteit Leiden en is vanaf 1985 verbonden aan de KMA, later NLDA, sinds 2016 als hoogleraar militaire geschiedenis. Van 2007 tot 2022 was hij tevens deeltijdhoogleraar aan de Universiteit van Amsterdam. Zijn onderzoek betreft vooral Nederlandse militaire geschiedenis van de 19^e en 20^e eeuw en de geschiedenis van officiersopleidingen.

Rebecca de Leeuw werkt als universitair docent Communicatiewetenschap aan de Radboud Universiteit. Ze onderzoekt hoe verhalen in de media kunnen inspireren. Ze is vooral gefascineerd door de vraag hoe verhalen kinderen en jongeren kunnen helpen in hun ontwikkeling en hoe ouders deze effecten kunnen versterken. Haar onderzoek behoort tot het pionierende veld van de positieve media psychologie.

Erik Maier is docent Leiderschapsontwikkeling aan de voltijds MSc in Management, de deeltijds MSc in Management en de BSc in Business Administration opleidingen. Daarnaast doet hij onderzoek als promovendus aan Nyenrode.

Erica Meijerman is filosoof en werkt als zelfstandig onderzoeker en strategisch adviseur bij diverse overheidsinstellingen en binnen de zorg. Momenteel is zij aangesloten bij de onderwijstransitie binnen Defensie, specifiek gericht op de loopbaanopleidingen voor officieren en gelijkgestelde burgermedewerkers.

Gerrit Nijenhuis is kapitein ter zee en werkt sinds 2020 op de Nederlandse ambassade in Londen als Defensie en Marine Attache voor het Verenigd Koninkrijk en Ierland. Na zijn opleiding aan Koninklijk Instituut voor de Marine (1982-1985) heeft hij op diverse niveaus leidinggevende functies vervuld binnen de Koninklijke Marine en Defensie.

Richard Oppelaar is generaal-majoor der mariniers en sinds eind 2019 commandant van de Nederlandse Defensie Academie. Hij studeerde Internationale Veiligheidsvraagstukken aan het Koninklijk Instituut voor de Marine en Nederlands recht aan de Erasmus Universiteit Rotterdam. Hij is oud-commandant van het Korps Mariniers en oud-directeur operaties van zowel de marine als defensie.

Richard Piso is luitenant-kolonel en thans werkzaam als militair attaché op de Nederlandse ambassade in Londen. Daarvoor vervulde hij ruim 37 jaar diverse functies binnen het CLAS, de Bestuursstaf en in het buitenland naast diverse operationele inzetten.

Peter Olsthoorn is universitair hoofddocent militair leiderschap en ethiek aan de Nederlandse Defensie Academie (NLDA). Zijn onderzoek gaat onder meer over militaire deugden.

Michaël van Opstal is landmachtofficier en sinds 2021 werkzaam als programma-manager van de defensiebrede onderwijstransitie. De onderwijstransitie geeft invulling aan het onderwijs en de vorming van de krijgsmachtofficier en gelijkgestelde burgermedewerker.

Pascale Peters is gewoon hoogleraar HRM aan Nyenrode Business Universiteit en bijzonder hoogleraar HRM aan Inland Norway University of Applied Sciences. Naast deze functies is zij ook academic director voor de voltijds en deeltijds MSc in Management aan Nyenrode Business Universiteit.

Wouter Sanderse werkt als universitair docent Educatie aan de Universiteit voor Humanistiek te Utrecht. Hij is opgeleid als filosoof en houdt zich in zijn onderwijs en onderzoek vooral bezig met professionele ethiek en vormingstheorieën, in het bijzonder vanuit een Aristotelisch perspectief.

Wolter Silleviss Smitt is directeur van het Instituut Defensie Leergangen bij de Nederlandse Defensie Academie. Als marineofficier heeft hij een operationele loopbaan achter de rug. Daarnaast heeft hij gewerkt in het personeelsdomein en was hij defensie attache in Londen.

Anke Snoek is postdoc onderzoeker aan het Amsterdam UMC, waar ze werkt aan het *Just Culture* actieonderzoek gericht op het vergroten van sociale veiligheid bij Defensie. Centraal hierin staan de ideeën en behoeften van defensiemedewerkers zelf. Zij studeerde humanistiek en heeft zich gespecialiseerd in onderzoek naar autonomie en zelfbeschikking.

Oliver-John Steensen is exchange officier van de Duitse landmacht en op dit moment G5-planner bij staf CLAS. Hij heeft een master of arts in pedagogiek en een master of arts in “*national security studies*”. In zijn 25 jaar als officier was hij onder ander instructeur van de Duitse officiers- en onderofficiersopleiding.

Richard Tieskens is luitenant-generaal b.d. van de Koninklijke Landmacht. Naast functies op het gebied van operaties, materieel en vastgoed was hij onder meer commandant van de Nederlandse Defensie Academie (NLDA), tevens gouverneur van de KMA. Sinds 2013 is hij hoofdredacteur van de Militaire Spectator (www.militairespectator.nl) en sinds 2020 voorzitter van het bestuur van de Stichting Wetenschappelijk Onderwijs en Onderzoek NLDA (SWOON).

Pieter Vos is bijzonder hoogleraar Protestantse Geestelijke Verzorging bij de Krijgsmacht en universitair hoofddocent Ethiek, beide aan de Protestantse Theologische Universiteit, Amsterdam/Groningen. Hij doet onder meer onderzoek op het gebied van morele vorming van militairen en de deugdethiek.

Carlijn Wentzel is onderwijsdirecteur voor de voltijds MSc in Management, de deeltijds MSc in Management en de BSc in Business Administration aan Nyenrode Business Universiteit. Daarnaast is zij vestigingsdirecteur van de locatie Amsterdam.

Dit boek is niet de eerste en zeker ook niet de laatste publicatie over officiersvorming. Het belang van vorming van officieren is in de loop der tijd altijd onderschreven en heeft ook vandaag de dag volop de aandacht. Elke periode vraagt een eigentijds antwoord op de vraag wat officiersvorming precies is en hoe deze vorming plaatsvindt. Dit boek gaat niet alleen over wat officiersvorming is maar bevat ook praktische handvatten en tips hoe officiersvorming in de praktijk gestalte kan krijgen.

In het eerste deel komt de wetenschap aan het woord. De laatste jaren vindt de deugdethiek naast de plichtethiek en de gevolgenethiek steeds meer ingang in het denken over officiersvorming. Naast een heldere uiteenzetting over de mogelijkheden van een deugdethische benadering komen ook de grenzen daarvan aan bod. Het eerste deel sluit af met een bijdrage over de relatie tussen vorming en sociale veiligheid, twee begrippen die niet los van elkaar zijn te zien.

Het tweede deel in dit boek start met een historische beschouwing over officiersvorming door de jaren heen, met name op het KIM en op de KMA. Het perspectief wordt daarna verbreed door ook naar vorming te kijken van leidinggevendenden in de civiele maatschappij aan de Nyenrode Business Universiteit. Ook buitenlandse perspectieven komen aan bod in essays over officiersvorming in het Verenigd Koninkrijk en Duitsland.

In het derde deel staan de verhalen centraal. Naast een bijdrage over de vormende waarde en mogelijkheden van verhalen in games en films komen de officieren en opleiders van vandaag aan het woord. In pakkende interviews verhalen zij over de vormende gebeurtenissen in hun leven. Het maakt duidelijk dat vorming zich niet beperkt tot de opleiding, maar altijd en overal aanwezig is.

Tot slot beschrijft het vierde deel het huidige perspectief van de NLDA op officiersvorming. Het belang van kameraadschap en karaktervorming staat centraal en het laat zien hoe het verweven is in alle opleidingen. Het boek sluit af met een actuele kijk op de vorming van officieren zoals die momenteel door de Defensiestaf wordt ontwikkeld.

