

Militair ethiekonderwijs voor officieren

De noodzaak van een doorlopende leerlijn

Majoor Kevin van Loon MA*

Van officieren wordt verwacht dat zij een ‘morele professional’ zijn; dat zij ongeacht tijd en plaats de juiste besluiten nemen. Zowel beleidsmakers als militairen verwachten dit, maar ook de politiek, media en maatschappij. Het begrip morele professional is echter multi-interpretabel waardoor onduidelijkheid kan ontstaan over wat precies wordt verwacht. Ethiekonderwijs tracht in het opleidingscurriculum van officieren, verspreid over de loopbaan en verzorgd door diverse instituten, invulling te geven aan dit begrip. Het is echter de vraag of officieren de juiste opleiding en training volgen en of dit ethiekonderwijs voldoende coherent is om aan die verwachting te voldoen. Op basis van een onderzoek naar ethiekonderwijs voor landmacht-officieren kan gesteld worden dat het ethiekonderwijs - naar *doel, basis, inhoud, door wie, en hoe* - voor officieren slechts beperkt eenduidig in aanpak is, en daarnaast geen coherente leerlijn bevat. Er is geen gedeelde visie en structurele afstemming, terwijl daar wél behoefte aan is.

In toenemende mate wordt de krijgsmacht ingezet in ambigue en snel veranderende situaties. Zij moet verschillende taakstellingen

kunnen uitvoeren. Van grootschalig conflict tot bestrijding van grensoverschrijdende criminaliteit en verdediging tegen cyberaanvallen, aldus de dreigingsanalyse *Defensievisie 2035*.¹ Om de huidige dreigingen het hoofd te bieden, is het van belang te kunnen omschakelen van taakstelling, inzet-omgeving en geweldsspectrum. De diversiteit van de huidige missies² en juist ook de oorlog in Oekraïne (die in tegenstelling tot stabilisatie-operaties en vredemissies te typeren valt als een ‘grootschalige reguliere oorlog’) onderstrepen dit belang. De *Defensievisie 2035* beschrijft in het kader van die dreiging en taakstelling het belang van technologie en innovatie, informatiepositie en informatie- gestuurd optreden (IGO) en het imago van Defensie als internationaal betrouwbare samenwerkingspartner.³

Deze complexe en veranderende omstandigheden roepen morele discussies op in de maatschappij zoals over offensieve cyberactiviteiten,⁴ autonome wapensystemen,⁵ informatiemanoeuvere en de inzet van bijvoorbeeld het Land Information Manoeuvre Centre⁶ en verregaande Europese militaire samenwerking.⁷

* Majoor K.J.C.M. (Kevin) van Loon MA is universitair docent HRM/Militair Leiderschap & Ethiek

1 Ministerie van Defensie, *Defensievisie 2035*, 2020. Zie: <https://www.defensie.nl/downloads/publicaties/2020/10/15/defensievisie-2035>; Ministerie van Buitenlandse Zaken, *Geïntegreerde Buitenland- en Veiligheidsstrategie 2018-2024*, 2018. Zie: <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2018/03/19/notitie-geintegreerde-buitenland--en-veiligheidsstrategie-gbvs>.

2 Ministerie van Defensie, ‘Huidige missies’. Zie: <https://www.defensie.nl/onderwerpen/missies/huidige-missies>.

3 Ministerie van Defensie, *Defensievisie 2035*.

4 J.C. Klinkenberg en J.B. Dieker, ‘Geloofwaardige afschrikking in het cyberdomein? Nederland moet doorpakken met strategie tegen cyber én hybride conflictvoering’, *Militaire spectator* 190 (2021) (1) 20-27.

5 Adviesraad Internationale Vraagstukken, *Autonome wapensystemen: Het belang van reguleren en investeren*, 2021, AIV advies 119. Zie: <https://www.adviesraadinternationalevraagstukken.nl/documenten/publicaties/2021/12/03/autonome-wapensystemen>.

6 Functionaris voor Gegevensbescherming, ‘Onderzoek naleving Algemene verordening gegevensbescherming. Experimenteeromgeving Land Information Centre (LIMC)’, 7 mei 2021. Zie: <https://www.defensie.nl/downloads/publicaties/2021/05/07/onderzoeksrapport-fg-over-limc>.

7 Christoph Schmidt, ‘Borrell presenteert plannen voor een Europees leger, EU wil niet langer een “soft power” zijn’, *Trouw*, 15 november 2021; Functionaris voor Gegevensbescherming, *Onderzoek naleving Algemene verordening gegevensbescherming. Experimenteeromgeving Land Information Centre (LIMC)*, 2021. Zie: <https://www.defensie.nl/downloads/publicaties/2021/05/07/onderzoeksrapport-fg-over-limc>.



*Zowel de politiek, de maatschappij, als
militairen zelf verwachten dat militair
leidinggevenden het morele kompas van
eenheden 'instellen en koers houden'*

FOTO MCD, GERBEN VAN ES

Ongeacht de toekomstgerichte (technologische) ontwikkelingen blijven militairen essentieel bij een inzet. Er wordt daardoor steeds meer van hen gevraagd; niet in de laatste plaats op moreel vlak. Ongeacht de complexiteit van de situatie worden militairen geacht moreel juist op te treden. Wettelijke procedures en regels, mandaten en *rules of engagement* moeten daarbij helpen, maar kunnen niet voorkomen dat militairen regelmatig worden geconfronteerd met morele dilemma's.⁸

Officieren en onderofficieren, als leidinggevend, hebben een belangrijke rol in moreel juist optreden. Zij moeten overzicht bewaren, richting geven en bijsturen waar nodig. Zowel de politiek, de maatschappij, als militairen zelf verwachten dat militair leidinggevend het morele kompas van eenheden 'instellen en koers houden'. Zo beschrijft de profielschets van de krijgsmachtofficier uit 2021: 'Ethiek en moraliteit: de officier verdiept zich in de principes van ethiek en moraliteit in algemene zin en de toepassing hiervan op en binnen (militaire) conflicten. Hij is in staat om zowel in de dagelijkse gang van zaken als bij inzet actief te toetsen of handelingen en gedrag binnen de geldende ethische en morele kaders van de Krijgsmacht passen en hierop te handelen.'⁹

Deze beschrijving is enerzijds logisch en tegelijkertijd onduidelijk: welke morele kaders zijn dat en welk gedrag hoort daar bij? En waar, hoe en van welke instantie krijgt de officier ethiekonderwijs? Op dit moment is dat onderwijs versnipperd en divers. De abstracte beschrijving

in de profielschets is illustratief voor het denken over ethiek en biedt onvoldoende richting om ethiekonderwijs in te richten.

Doelstelling en opbouw

Het doel van dit artikel is het agenderen van de noodzaak tot het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn ethiekonderwijs voor officieren. Alle betrokken instituten¹⁰ vinden ethiekonderwijs essentieel; des te belangrijker de vraag hoe dat gezamenlijk effectief is te organiseren. Dit artikel gaat op die vraag in aan de hand van een onderzoek dat is verricht naar ethiekonderwijs bij officieren van de landmacht.¹¹ Uit dat onderzoek volgen vijf centrale thema's die leidend zijn voor het ontwerpen van ethiekonderwijs: doel, basis, inhoud, door wie, en hoe.

Na een korte introductie van het huidige ethiekonderwijs volgt, in de kern van dit artikel, een beschrijving van die vijf thema's en per thema een weergave van onderzoekresultaten. Vervolgens formuleert een synthesesedeel een eerste aanzet voor een doorlopende leerlijn ethiekonderwijs voor officieren, waarna het artikel eindigt met een aantal slotopmerkingen.

Door de focus van dit artikel wordt de rol van onderofficieren en hun ethiekonderwijs buiten beschouwing gelaten. Ondanks de raakvlakken met ethiek wordt ook de huidige vormingsdiscussie (als onderdeel van opleiden en trainen) niet in dit artikel besproken, omdat het afbreuk zou doen aan het doel, de scope en de opbouw van het artikel.

Huidig ethiekonderwijs

Momenteel verschilt ethiekonderwijs voor officieren in grote mate, zowel in dosering als in variëteit. De verschillen uit zich in de wijze, frequentie, consistentie en diepgang. Al vanaf de initiële opleiding ontstaan er verschillen als gevolg van het volgen van een kort- of langmodel officiersopleiding, of de keuze van de bachelorrichting. Bovendien versterken loopbaankeuzes, plaatsingen en missies die verscheidenheid. Ook

8 M.C. de Graaff, 'Morele krachten. De interpretatie van morele vraagstukken in militaire operaties', *Militaire spectator* 187 (2018) (7/8) 400-412; T. Molendijk, *Soldiers in Conflict. Moral Injury, Political Practices and Public Perceptions* (Breda, Multimedia Breda, 2019). Zie: <https://www.defensie.nl/actueel/nieuws/2020/01/07/begrip-voor-morele-verwonding-militairen>.

9 Ministerie van Defensie, 'Profielschets van de krijgsmachtofficier', 2021, 13.

10 Nederlandse Defensie Academie (NLDA), Centrale Organisatie Integriteit Defensie (COID), Faculteit Militaire Wetenschappen (FMW), Koninklijke Militaire Academie (KMA), Koninklijk Instituut voor de Marine (KIM), Instituut Defensie Leergangen (IDL), Diensten Geestelijke Verzorging (DGV) en de School Voor Vredesmissies (SVV).

11 Dit onderzoek is gebaseerd op het onderzoek dat ik heb gedaan voor mijn master thesis in 2019 en 2020. Kevin van Loon, 'Military Ethics Education for Royal Netherlands Army (Candidate) Officers: A Continuous Curriculum?', International Society for Military Ethics in Europe, 2020. Zie: <https://www.euroisme.eu/index.php/en/publications/publications-of-winning-thesis>.

loopbaan- en specifieke opleidingen zijn verschillend ingericht. Daarnaast verschilt de kennis, vaardigheid, attitude en affiniteit van docenten en instructeurs en zijn verschillende instituten verantwoordelijk voor aparte onderdelen. Zo zijn KMA, KIM en IDL eindverantwoordelijk voor initiële -en loopbaanopleidingen en hebben zij deels een verantwoordelijkheid in specifieke ethieklessen, maar zijn juist andere lessen en modules aan FMW en/of COID uitbesteed en focust de School Voor Vredesmissies (SVV) op ethiek binnen de missiecontext.¹²

De vijf thema's

De belangrijkste aandachtsgebieden voor effectief ethiekonderwijs zijn samengebracht in vijf thema's: doel, basis, inhoud, door wie, en hóe? De volgorde is van belang omdat de keuzes van de eerste thema's richtinggevend zijn voor de volgende thema's. Ze kunnen zowel op

vakniveau, onderwijsprogramma's als leerlijnen worden toegepast. Hun karakter en onderlinge afhankelijkheid bieden een goede basis om ethiekprogramma's te analyseren, vergelijken en onderzoeken op onderlinge samenhang.¹³

1. Wat is het doel van het militair ethiekonderwijs?

De meest essentiële stap is het bepalen van de doelstelling(en). Het didactisch ontwerp van elk type onderwijs moet daarop gericht zijn.¹⁴ Als daar geen overeenstemming over is, of onduidelijkheid over bestaat, dan is het ontwerpen van coherent onderwijs lastig. Jessica Wolfendale beschrijft dit punt doeltreffend: 'Without a clear

12 Een gedetailleerde weergave van het ethiekonderwijs voor officieren en de verantwoordelijke instituten vindt u in het genoemde onderzoek: K.J.C.M. van Loon, 'Military Ethics Education for Royal Netherlands Army (Candidate) Officers', 32-33.

13 Ibidem, 37-71

14 T. Kallenberg, et al, *Leren (en) doceren in het hoger onderwijs*. (Amsterdam, Boom Lemma Uitgevers, 2017) 21-31.

Complexe en veranderende omstandigheden zoals autonome wapensystemen roepen morele discussies op in de maatschappij

FOTO MCD, AARON ZWAAL



and thorough analysis of the purpose of military ethics education and training, military ethics programmes are likely to continue to be a mixture of approaches and styles, lacking internal consistency and coherent theoretical underpinnings, and taught by people with various credentials and from different academic, military, and religious backgrounds.’¹⁵

Wolfendale maakt onderscheid tussen functionele doelstellingen (aanleren van functioneel gedrag (extern opgelegd)) en aspirationale doelstellingen (het stimuleren van persoonlijke ontwikkeling) bij ethiekonderwijs:

- Functioneel ethiekonderwijs beoogt ervoor te zorgen dat militair personeel zich moreel correct gedraagt, waarbij de nadruk ligt op het gewenste gedrag van een officier.
- Aspirationeel onderwijs gaat over het ontwikkelen van morele competentie en karakter in gewenste richting, waarbij de nadruk ligt op persoonsontwikkeling, wat zich doorvertaalt in het officierschap.

Er is een grote variëteit aan type doelstellingen binnen de onderwijsprogramma's voor officieren; van strikt functioneel, naar een grijs gebied waarin beide type doelstellingen aanwezig zijn (ineffectief), naar aspirationeel.

Docenten en instructeurs vroegen regelmatig om verduidelijking in dit onderscheid. Dat bevestigt dat dit onderscheid onduidelijk is, of het belang niet wordt gezien. Het volgende citaat is exemplarisch voor het onbewust hanteren van beide type doelstellingen: ‘Nou uiteindelijk dragen we ook wel bij aan karakterontwikkeling. Maar als ik zou moeten kiezen, dan is het dat eerste type doel en niet de karaktereigenschappen. Het gaat meer over academische kennisoverdracht.’

Zelfs binnen één vak kunnen verschillen bestaan, omdat docerend en instruerend personeel anders over het doel denkt. De reacties van een KMA-

instructeur en een FMW-docent zijn tekenend: Instructeur: ‘Wat verwacht de organisatie van jou en hoe ga je dat doen?’ (functioneel) Docent: ‘En op deze manier stimuleren we ze om zelf na te denken. Het is niet zo dat we ze opleggen dat ze zich op een bepaalde manier moeten gedragen.’ (aspirationeel)

Samengevat: er is sprake van een grote variëteit aan doelstellingen en vooral afstemming tussen programmadoelstellingen vindt niet of nauwelijks plaats. Ethiekonderwijs voor officieren is daarmee te weinig gebaseerd op keuzes tussen functionele of aspirationale doelen. Overigens wil het onderscheid tussen functionele en aspirationale doelstellingen niet zeggen dat ze niet in verschillende programma's parallel of in opvolging gehanteerd kunnen worden, maar dan is het essentieel dat de didactische opbouw en het verschil duidelijk worden uitgelegd aan de studenten en er bijvoorbeeld tussentijds en achteraf op wordt gereflecteerd. Het is dus essentieel dat bij elk (her)ontwerp van ethiekonderwijs eerst een fundamentele keuze wordt gemaakt: fundamentele of aspirationale doelstelling? Vervolgens moet het onderwijs op basis van die keuze binnen een doorlopend curriculum passen.

2. Wat is de basis van het onderwijs?

Als eenmaal de doelen van ethiekonderwijs zijn bepaald komen drie fundamentele vervolgvragen naar voren:

- Moet ethiekonderwijs zijn gebaseerd op theorieonderwijs of juist ingaan op de toepassing in een specifieke sector?
- Direct onderwijs versus indirect onderwijs: moet ethiekonderwijs een apart vak of programmaonderdeel zijn? Of moet het verweven zijn in het DNA van de opleiding en alle onderdelen, waardoor het niet nog eens apart hoeft te worden opgenomen in het curriculum?
- Welke onderliggende theorie(ën) worden gehanteerd: gevolgethiek, plichtethiek of deugdeethiek?¹⁶

15 J. Wolfendale, ‘What is the point of teaching ethics in the military?’, in: P. Robinson, N. De Lee en J. Carrick. (red.) *Ethics Education in the Military* (Hampshire, England, Ashgate, 2008) 162.

16 S. Coleman, *Military Ethics. An introduction with case studies* (New York, Oxford University Press, 2013) 8-31; D.E.M.Verweij (red.), *Ethiek en de militaire praktijk* (Amsterdam, Boom Uitgevers, 2020) 33-45.

Ook deze drie bouwstenen geven een variërend beeld van het ethiekonderwijs voor officieren. Keuzes lijken ook hier bottom-up en zonder centrale afstemming te zijn gemaakt. Afgestemde keuzes zijn wel aanwezig als specifieke individuen (deels) verantwoordelijk zijn voor meerdere programmaonderdelen: bijvoorbeeld bij de Middelbare Defensie Vorming (MDV) en de Verdiepingscursus Militaire Ethiek (VME), die primair is gericht op onderofficieren die ethieklessen verzorgen.

Theorie en/of toegepast onderwijs?

Moet ethiekonderwijs zijn gebaseerd op theorieonderwijs of juist ingaan op de toepassing in een specifieke sector? Of kan het ook allebei? Het antwoord op die vraag hangt nauw samen met de doelstelling en geeft verder richting aan het onderwijsontwerp. Argumenten verschillen enorm: doelgroep, opleidingsniveau, beschikbare tijd, professie, cultuur, academische achtergrond en ervaring worden genoemd.¹⁷ Voorstanders wijzen op het belang van een theoretische basis waardoor de professional een eigen ethische

standaard kan ontwikkelen. Zonder die basis is ontwikkelen niet mogelijk; categoriseren, analyseren en argumenteren kan alleen met die theorie. Zij zeggen dat mensen zonder theoretisch fundament geneigd zijn om strikt gedragscodes te volgen zonder na te denken en de onderliggende mechanismes te herkennen.¹⁸

Tegenstanders stellen dat door abstracte theorieën aan te bieden toekomstige professionals niet weten wat de maatschappij van hen verwacht: goed doordachte morele oordelen. Ze benadrukken het belang van casediscussie,

- 17 N. Bouchard en R.W. Morris, 'Ethics education seen through the lens of Habermas's conception of practical reason: the Québec Education Program', *Journal of Moral Education* 41 (2012) (2) 171-187; M. van den Hoven en J. Kole, 'Distance, dialogue and reflection: Interpersonal reflective equilibrium as method for professional ethics education', *Journal of Moral Education* 44 (2015) (2) 145-164; B. Maxwell en M. Schwimmer, 'Professional ethics education for future teachers: A narrative review of the scholarly writings', *Journal of Moral Education* 45 (2016) (3) 354-371.
- 18 T.A. van Baarda en D.E.M. Verweij (red.) *Praktijkboek Militaire Ethiek. Ethiek en integriteit bij de krijgsmacht, morele vorming, dilemmatraining* (Budel, Uitgeverij DAMON, 2010); Bouchard en Morris, 'Ethics education seen through the lens of Habermas's conception of practical reason', 171-187.



simulatie en training. Bovendien wijzen zij op het belang van ethische richtlijnen om te kunnen volgen; die geven de (nieuwe) professional vertrouwen in ethisch moeilijke situaties. Juist vanwege een complexe werkomgeving zijn ethische richtlijnen gebaseerd op praktijkervaring van belang.¹⁹

Binnen ethiekonderwijs voor officieren wordt theorie- en toegepast onderwijs vooral gecombineerd uitgevoerd. Een inherent risico daarvan is dat docenten en instructeurs naar eigen inzicht invulling kunnen geven aan het onderwijs waardoor er onbewust 'scheefgroei' ontstaat. Er kan onderscheid worden gemaakt tussen theorie toepassen op militaire casuïstiek om daar 'centrale lessen' uit te trekken enerzijds, en het specifiek stimuleren van persoonlijke reflectie en ontwikkeling anderzijds.

Direct en/of indirect onderwijs

Is ethiek een integraal onderdeel van het hele curriculum met alle docenten als rolmodel (indirect), of geven professionals klassikaal ethiekonderwijs (direct)? Het antwoord op deze vraag heeft grote gevolgen voor de volgende thema's (inhoud, wie en hoe), vooral als het een combinatie is van beide: wie doet wat om de doelstellingen te bereiken? Er zijn uiteenlopende opvattingen over direct ethiekonderwijs. Een veelgenoemd argument tegen direct onderwijs is dat het kan vervallen in 'moralistisch preken' of dat het 'moreel arrogant' kan overkomen. Anderzijds wordt sterk benadrukt dat vertrouwen op indirect onderwijs risicovol is, omdat onderzoek aantoont dat ethiek binnen andere vakken vaak wordt overschaduwd.²⁰

De keuzes voor direct onderwijs in de officiersopleidingen zijn duidelijk weergegeven en lijken het meeste effect te sorteren. In tegenstelling tot indirect onderwijs, wat onderdeel moet zijn van een ander curriculum zoals leiderschap of militair oorlogsrecht, óf via docenten en instructeurs moet worden overgedragen. Daarvan is geen duidelijke basis, ontwerp, inrichting of afstemming te vinden in de huidige opleidingsdocumenten en ook docenten en instructeurs beamen dat het een niet vastomlijnd onderdeel is: wie moet wat doen? Hoe wordt ethiek gekoppeld aan andere thema's? Hoe moet een docent zich opstellen? Elke (nieuwe) docent²¹ bepaalt op basis van de klas en zijn of haar referentiekader en kennis, kunde en houding over militaire ethiek, wat, hoe en hoeveel wordt overgedragen.

Welke onderliggende theorieën?

Het bewust kiezen voor een bepaalde theorie (zie kader) die ten grondslag ligt aan ethiekonderwijs geeft richting aan de inhoud en werkvormen. Plichtethiek als basis richt zich bijvoorbeeld op het aanleren van gedrag wat 'hoort', terwijl een deugdethische basis focust op eigen, andermans en organisatiewaarden en de wisselwerking daartussen. Maar ook het bewust kiezen om niet één theorie centraal te stellen geeft richting.

Eigenlijk is alleen het VME-onderwijs gebaseerd op een van die drie theorieën, namelijk op deugdethiek.²² Een VME-oprichter bevestigde dit, maar benadrukte dat de andere theorieën wel worden besproken. Die zijn noodzakelijk om een breed en multidimensionaal perspectief te kunnen hanteren, bijvoorbeeld om moreel verantwoord met een dilemma om te gaan. De module morele professionaliteit uit de MDV is gebaseerd op de VME en daarom ook op diezelfde leest geschoeid. De andere onderwijsprogramma's zijn juist didactisch meer instructief of academisch ontworpen en benadrukken het belang van het multidimensionale perspectief.

3. Wat is de inhoud van het onderwijs?

Welke onderwerpen zijn essentieel en passen bij de doelstelling en de basiskeuzes van het te geven onderwijs? Veel voorkomende thema's zijn: een krijgerscode, een gedragscode, ethische

19 J. Escámez, R.G. Lopez en G. Jover, 'Restructuring university degree programmes: a new opportunity for ethics education?', *Journal of Moral Education* 37 (2008) (1) 41-53; Van den Hoven en Kole, 'Distance, dialogue and reflection', 145-164.

20 Escámez et al, 'Restructuring university degree programmes', 41-53; Maxwell en Schwimmer, 'Professional ethics education for future teachers', 354-371.

21 Het functieroulatiesysteem maakt dat dit punt versterkt kan worden: elke keer een andere docent met een ander referentiekader en andere kennis, ervaring en houding ten opzichte van (militaire) ethiek. Het werkt discontinuïteit in de hand en biedt geen goede basis voor doordacht ontworpen (indirect) onderwijs.

22 J. Bosch en E. Wortel, 'Versterking van de morele competentie: De verdiepcursus militaire ethiek', *Militaire spectator* 178 (2009) (9) 471-486.

theorieën, filosofie, sociale psychologie, normvervaging, doctrine, ethische besluitvormingsinstrumenten, integriteit en *Just War Theory*. De laatste jaren laten een trend zien ten aanzien van sociale veiligheid, inclusie en *moral injury* en meer recent ook de rol van technologie en *meaningful human control*, *soldier enhancement* en autonome systemen.²³ Wanneer inhoudelijke keuzes zijn gemaakt moet passende casuïstiek en literatuur worden gevonden. Bovendien is het van belang om bewust af te wegen of de aandacht uitgaat naar oorlog en missies, of juist naar gedrag in vredetijd: integer handelen en compliance? Of allebei? Dat is een groot verschil en helpt de ontwerper met de ‘door wie’- en ‘hoe’-vragen.

Onderwerpen

Grotendeels dezelfde onderwerpen komen aan bod in het huidige ethiekonderwijs voor officieren (consistent). Kleine verschillen komen voort uit het verschil in cursusdoel. Meer functionele vakken richten zich op de gedragscode en het ethisch bewustwordingsmodel om met morele dilemma's om te gaan. De meer aspirationele cursussen benadrukken de verschillende ethische theorieën, filosofie, en sociaalpsychologische processen. Verreweg het meest terugkerende onderwerp is normvervaging. Enkele vakken²⁴ analyseren ook de onderliggende processen van normvervaging, maar alle vakken beogen meer begrip over normvervaging aan te leren en het daardoor (vroegtijdig) te kunnen herkennen. Ook het onderwerp *moral injury*²⁵ krijgt steeds meer aandacht.

De gedragscode wordt ook vaak genoemd, maar een deel van het onderwijs over de gedragscode is gericht op het gewenste gedrag (functioneel): het aanleren van gedragsregels, terwijl andere vakken juist focussen op het proces van totstandkoming en een kritisch eigen perspectief stimuleren (aspirationeel). Dit kan goed werken, maar uit interviews met docenten en instructeurs en opleidingsdocumentatie van de diverse ethiekvakken of modules blijkt dat didactische keuzes hiervoor los staan. Dit kan problematisch zijn als studenten dit onderscheid zelf niet doorhebben.

Binnen militaire ethiek zijn op hoofdlijnen drie perspectieven te onderscheiden*

1. *Gevolgethiek* (ook wel consequentialisme of utilitarisme) – gedrag/doen (Jeremy Bentham en John Stuart Mill)
Deze benadering bepaalt kortgezegd wat ‘juist’ is door naar de consequenties van gedrag en acties te kijken. Daarbij is het uitgangspunt dat ‘het juiste’ datgene is wat het grootste goed of het meeste geluk voor het grootste aantal betrokken personen oplevert, waarbij nevenschade zoveel mogelijk wordt beperkt (oorspronkelijk utilitaristisch principe).
2. *Plichtethiek* (deontologie) – gedrag/doen (Immanuel Kant)
Deze benadering focust op de intentie van het gedrag en actie zelf, in plaats van de gevolgen; welke handelingen/welk gedrag is ‘juist’? Bijvoorbeeld eerlijk zijn, aan beloftes houden, respectvol handelen? Het gaat daarbij om waarden die vaak universeel van karakter zijn, of geacht worden te zijn.
3. *Deugdethiek* – karakter/zijn (Aristoteles)
Een perspectief over hoe iemand wil zijn, of zou moeten zijn. Deze benadering focust op geïnternaliseerde waarden in een mens die hem of haar direct en indirect sturen in zijn of haar standpunten en gedrag. Daarbij wordt aangegeven dat deugdzaamheid en morele bekwaamheid aangeleerd kunnen worden door oefening en dialoog, onder ander door familie en gemeenschap.

* Coleman, *Military Ethics*, 8-31; Verweij (red.), *Ethiek en de militaire praktijk*, 33-45.

Vredetijd en/of missie/oorlog?

Afhankelijk van het onderwerp, de docent, de doelgroep en actualiteit is een grote diversiteit waarneembaar ten aanzien van vredetijd- of missietoepassing. De meeste vakken richten zich op oorlogssituaties. De hoogleraar militaire ethiek zei daar destijds het volgende over: ‘Ik denk eigenlijk in onze vakken, en dus ook bij PSGEO,²⁶ ligt die [aandacht] echt veel meer op een uitzendsituatie. En veel meer in de actie en

- 23 J. van den Hoven en F. Santoni de Sio, ‘Meaningful Human Control over Autonomous Systems: A Philosophical Account’, *Frontiers in Robotics and AI* 15 (2018); I. Verdiezen, *Agency Perception and Moral Values Related to Autonomous Weapons* (Leiden, Brill, Nijhof, 2020); S. Sattler et al, ‘Neuroenhancements in the Military: A Mixed-Method Pilot Study on Attitudes of Staff Officers to Ethics and Rules’, *Neuroethics* 15 (2022) article 11.
- 24 Militair Leiderschap en Ethiek in de (KW/MBW) bachelor, de module morele professionaliteit in de MDV en de VME.
- 25 T. Molendijk, ‘Moral injury. De psychische impact van moreel-kritische situaties tijdens en na uitzendingen’, *Militaire spectator* 189 (2020) (11) 554-567.
- 26 PSGEO: Psychosociale Dynamiek van een Geweldsorganisatie 1 en 2. Dat zijn vakken uit de bachelor Militaire Bedrijfswetenschappen. Zie studiegids Bachelor MBW 21/22: <https://www.defensie.nl/downloads/brochures/2021/07/29/studiegids-militaire-bedrijfswetenschappen>.

Verreweg het meest terugkerende onderwerp is normvervaging

in zeg maar dat wat militairen op missie doen.’ Een instructeur zei: ‘Ja, je probeert het breed te trekken om het belangrijker te maken, zeg maar. Als je aangeeft wat bij een uitzending de gevolgen kunnen zijn dan komt het vaak net wat harder aan, zodat het beter beklijft.’

Enkele docenten proberen tegenwicht te bieden met praktijktoepassing uit vredessituaties. Een FMW-docent zei daarover: ‘Nou ik vind dat de lessen altijd best wel gericht zijn op het uitzendinggebied, de casussen die aangedragen worden door de coördinator, ook. Maar ik vind het juist altijd mooi om de link te leggen naar het gewone hier en nu en als je in vredetijd aan het werk bent als leidinggevende, waar je dan voor komt te staan. Het komt vooral door de militaire artikelen die er liggen. Die zijn altijd gericht op uitzending. En dan ook meteen in het extreme.’

Naast het feit dat morele dilemma's ook voorkomen in de kazerneomgeving ligt het gevaar op de loer dat door alleen heftige oorlog/missie-casuïstiek te bespreken het een ‘ver van mijn bed-show’ wordt, waardoor studenten zichzelf ervan distantiëren en geen lering trekken.

4. Door wie - welke instituten zijn verantwoordelijk voor het militair ethiekonderwijs?

Wie zijn verantwoordelijk voor het ontwerp, de planning, de uitvoering en de afstemming? Internationaal gezien worden drie groepen onderscheiden: academici (filosofen en sociaal-

psychologen), officieren, en geestelijke verzorgenden (GV). Cultuur is hierbij van groot belang. Zo heeft de geestelijke verzorging binnen de Canadese strijdkrachten bewust geen rol in het ethiekonderwijs, terwijl in Noorwegen het ethiekonderwijs juist onder de verantwoordelijkheid van de geestelijke verzorging valt. Een verklaring daarvoor is de tweetalige bevolkings-samenstelling van Canada waar diverse religies worden beleden, terwijl in Noorwegen juist een nagenoeg compleet christelijke bevolkings-opbouw zorgt voor een veel meer religieus homogene krijgsmacht.²⁷

Militair ethiekonderwijs voor Nederlandse officieren is een gecombineerde verantwoordelijkheid van officieren en academici en in kleine mate geestelijke verzorging. Officieren (commandanten en docenten) gaan vooral in op de gedragscode, protocollen en de basislessen leiderschap en ethiek. Academici vullen aan met theoretische onderbouwing, kritische reflectie en de koppeling tussen theorie en praktijk. Een rol die officieren óók vertolken is het zijn van (moreel) rolmodel. Als zij die rol zorgvuldig invullen kan dat een force multiplier zijn. Als een commandant daarentegen moreel laakbaar gedrag vertoont, strookt dat niet met wat de opleiding poogt over te brengen. De GV heeft een kleiner aandeel over de hele loopbaan gezien, maar een relatief grote rol in de initiële opleiding. Daar maken aspirantofficieren niet alleen kennis met de GV als organisatie, maar ook met actuele ethische vraagstukken die vanuit een individueel perspectief worden beschouwd.

Instituten

Binnen de Nederlandse krijgsmacht hebben twee instituten veel kennis en expertise over militaire ethiek in huis: de Faculteit Militaire Wetenschappen (FMW) en de Centrale Organisatie Integriteit Defensie (COID). Hoewel zij binnen Defensie een andere plaats in de organisatie hebben, dragen beide bij aan dezelfde doelstelling: het opleiden en behouden van morele professionals. Toch hebben beide instituten (deels) andere uitgangspunten en ideeën over onderwijs. Dat komt voor een deel door die organisatorische indeling, het mandaat en de

27 P. Robinson, ‘Ethics Training and Development in the Military’, *The US Army War College Quarterly: Parameters* 37 (2007) (8) 22-36.

taakstelling, maar ook door een verschil in achtergrond van medewerkers.

Daar waar de FMW een groot aandeel heeft in het ethiekonderwijs (initiële opleiding, MDV, Hogere Defensie Vorming (HDV) en VME), heeft de COID dat in mindere mate (specialisten opleidingen KMA/KIM, en bijdragen voor de VME). De COID is juist meer zichtbaar bij operationele eenheden en afdelingen om bij te dragen aan morele ontwikkeling (voorlichting/intervisie/moreel beraad, et cetera). Daarnaast biedt de COID specifieke thema-gecentreerde cursussen aan. Beide instituten vullen elkaar in dat opzicht eigenlijk goed aan en er is sprake van verschillende ‘werkvloersamenwerkingsverbanden.’

Daarnaast hebben de KMA, het KIM en het IDL grote invloed. Zij zijn verantwoordelijk voor voornoemde keuzes over ethiekonderwijs en de integratie en afstemming met het overige onderwijs. Als zij niet voldoende zijn door-drongen van de juiste volgorde en inhoud kan dat veel impact hebben.

Gebrek aan afstemming

In het verlengde van de vraag wie verantwoordelijk is, liggen afstemmingsvraagstukken. Juist vanwege de diversiteit en het verschil in verantwoordelijkheden en taken, is afstemming essentieel. Effectief onderwijs bestaat immers uit de som der delen; in dit geval moeten samenhang en complementariteit leiden tot betere morele professionals. Op de vraag of er volgens docenten en instructeurs een doorlopende leerlijn ethiek is met voldoende afstemming antwoordden allen negatief. Ook de opleidingsdocumenten bevestigen dat beeld.

Afstemming vindt ad-hoc en incidenteel plaats, waardoor een verscheidenheid aan ideeën en methodes wordt toegepast. In sommige gevallen leidt een gebrek aan afstemming tot herhaling of het bekritisieren van andere onderwijsdoelen, methodes of cases. Dit was zichtbaar bij initiële opleidingselementen, maar ook bij de MDV en HDV. De twee volgende citaten zijn exemplarisch: FMW-docent: ‘ik zou niet durven zeggen hoe de lang-modelopleiding er in die periode

uitziet, nee.’ Lang-modelinstructeur: ‘Ik weet echt niet wat cadetten gedoopt krijgen in de bachelor nee.’

Meerdere docenten en instructeurs wezen echter wel op behoefte tot afstemming, onder andere via een gedeelde visie en meer structuur. Een van hen zei het volgende: ‘Er zou een overkoepelend orgaan moeten zijn dat de algemene doelen en belangen bewaakt. En uiteindelijk zou commandant-NLDA moeten eisen dat bepaalde elementen opgenomen worden in het curriculum in de initiële en loopbaanopleidingen.’

5. Hoe - Welke onderwijsmethoden worden toegepast?

Het laatste thema betreft de onderwijsmethoden. Er is een variëteit aan ethiekonderwijsvormen: klassikaal lesgeven, een gedragscode instrueren, normen bespreken en eventueel opleggen, (persoonlijke) casediscussies, simulatie en rollenspel en zelf- en peer-reflectie.

Dit thema vertoont de meeste consistentie: theorie uitleggen en vervolgens klassikale discussie, vaak op basis van (persoonlijke) casuïstiek. Dit is logisch te verklaren, aangezien de lessen vaak worden gegeven aan kleinere groepen (voorwaarde) en dat leerdoelen goed behaald kunnen worden door toepassing en discussie. Ook de positieve werking van aansprekende casuïstiek is inmiddels bekend. Naast deze onderwijsmethode is het ook nog steeds gangbaar om klassikale lezingen te houden.

Tijdens de VME en MDV wordt veel gebruik gemaakt van eigen ervaringen. Deelnemers krijgen een eenvoudige maar doeltreffende tool (3-kolommenmodel) aangereikt om dilemma’s te ontleden en erop te reflecteren. Het hanteren van goede gesprekstechnieken, zoals het socratisch gesprek (gesprek zonder oordeel en niet gericht op oplossingen, maar samen wijzer worden), is daarbij van belang.²⁸ Er wordt

28 E.M. van Baarle, E.J.S. de Bruijne en K.J.C.M. van Loon, ‘Laat je een vader meevliegen met zijn overleden dochttertje in zijn armen om haar thuis te kunnen begraven? Dilemmatraining aan de hand van het drie-kolommen model’, *Militaire Spectator* 191 (2022) (12) 642-653.



FOTO N.L.D.A. JOEP VAN AERT

daadwerkelijk getraind in het omgaan met dilemma's: oordelen uitstellen, alle belanghebbenden in kaart brengen, de juiste vragen stellen, et cetera. Deze methode is nog niet gangbaar, maar wel effectief. Het nadeel is dat het veel tijd en capaciteit kost.

Een niet-gangbare methode is dilemmatraining door middel van rollenspel. Dan wordt de student daadwerkelijk geconfronteerd met een dilemma, waardoor het sterker wordt beleefd. Er zijn ook *virtual reality*-mogelijkheden. De juiste begeleiding en reflectie achteraf zijn essentieel voor het leereffect. Dergelijke simulatie was enkele jaren geleden niet aan de orde, maar inmiddels is in mei 2022 voor de tweede keer een ethische dilemmatraining met acteurs georganiseerd voor de landmacht lang-modelopleiding (samenwerking KMA en FMW). Op basis van deze dilemmatraining is ook voor de lang-model Kmar-cadetten een soortgelijke training uitgevoerd.²⁹

Synthese

Samengevat: drieënhalve van de vijf thema's van het huidige ethiekonderwijs voor officieren ontberen coherentie en consistentie. Om dat probleem op te lossen is een doorlopende leerlijn ethiek essentieel. Overigens blijkt uit signalen van diverse scholen dat dit ook geldt voor onderofficieren en manschappen van alle krijgsmachtdelen.³⁰

Op basis van de voorgaande analyse wordt hierna op hoofdlijnen een idee voor een leerlijn geschetst. Dit is enerzijds bedoeld om de betekenisvraag te beantwoorden, en dient anderzijds als 'praatplaat' voor een daadwerkelijke procesinitiatie om gezamenlijk met alle betrokken instituten een doorlopende leerlijn te ontwikkelen; juist dat proces borgt afstemming, brengt expertise bij elkaar en stimuleert synergie.³¹ Welke vorm een doorlopende leerlijn ook aanneemt, het is van belang om op het juiste niveau centrale regie te organiseren en te voorkomen dat functieroulatie het ontwikkelproces hindert.

Een concept

De basis voor een doorlopende leerlijn is een herkenbare kern met groeivolumes en onderlinge

Dilemmatraining voor cadetten in de Koepelgevangenis in Breda

29 J.A. Bode, 'Cadetten naar de gevangenis', *Defensiekrant* 16, 30 april 2021. Zie: https://magazines.defensie.nl/defensiekrant/2021/16/01_dilemmatraining_16.

30 Dat blijkt uit verzoeken die binnenkomen bij de COID.

31 Het is van belang om te benadrukken dat de auteur puur een voorbeeld schetst op basis van zijn analyse. Een gedetailleerd en goed doordachte leerlijn kan alleen effectief worden ontwikkeld in samenwerking met alle betrokken instituten en de getoonde keuzes zouden ook op een andere manier kunnen worden ingevuld.

afstemming. Een leerlijn biedt een didactische kapstok en maakt onderling communiceren over de inhoud gemakkelijker. Ook het overbrengen van het hoe en waarom richting de doelgroep is daarmee gediend, net als afstemming met overig onderwijs.

Die herkenbare kern zou de morele competentie kunnen zijn, zoals die nu onder andere in de VME en MDV wordt gehanteerd en ook is verwoord in de CDS-aanwijzing 700/1:

- (1) bewust worden van de eigen, persoonlijke waarden en de waarden van anderen;
- (2) in staat zijn om de morele dimensie van een situatie te herkennen en kunnen zien welke waarden op het spel staan, en overtreden of geschonden dreigen te worden;
- (3) kunnen oordelen over een morele vraag of dilemma;
- (4) over dit oordeel kunnen communiceren;
- (5) willen en kunnen handelen naar dit oordeel op een moreel verantwoorde manier;
- (6) verantwoording af willen en kunnen leggen aan jezelf en anderen.³²

Tijdens de initiële opleiding is een basis op het gebied van ethiek essentieel. In een periode van vorming tot militair is de toekomstige officier op zoek naar het gedrag dat van hem of haar wordt verwacht: de zogeheten normatieve organisatie-kaders. Functioneel gericht ethiekonderwijs op basis van de gedragscode en een ethisch bewustwordingsmodel passen daar het beste bij.

Later in de initiële opleiding kan een aspirationele module bijdragen aan de ontwikkeling van een moreel kritische houding, gerelateerd aan de morele competentie. Het huidige bachelorvak Militair Leiderschap en Ethiek (MLE) kan daar een basis voor bieden, vanwege zijn uitgebreide aandacht voor ethiek, de academische insteek en de interactieve werkvormen.

Naast de initiële opleiding is het essentieel om regelmatig ethiekonderwijs op te nemen in de loopbaan. Ruim voor aanvang MDV moet worden voorzien in retentie en morele intervisie (rang kapitein). Het gat van gemiddeld tien jaar tussen initiële opleiding en MDV is namelijk te groot om te kunnen spreken van een doorlopend

effect. Een retentie- en intervisiemodule kan kleinschalig en per afdeling worden uitgevoerd en heeft als doel het aangeleerde in de opleiding te versterken met (elkaars) persoonlijke ervaringen, gekoppeld aan de zes stappen van morele competentie.

Zowel de MDV, HDV als de Top Defensie Vorming (TDV) zouden kunnen bestaan uit meerdaagse modules die zich vooral richten op leerbehoeften en dilemma's van de cursisten die op dat niveau actueel zijn. Terugkerende dilemmatraining aan de hand van het socratisch gesprek is aan te bevelen. Daarnaast kan verdieping worden aangebracht op basis van morele thema's afgeleid uit de functiegebieden en niveaus van cursisten.

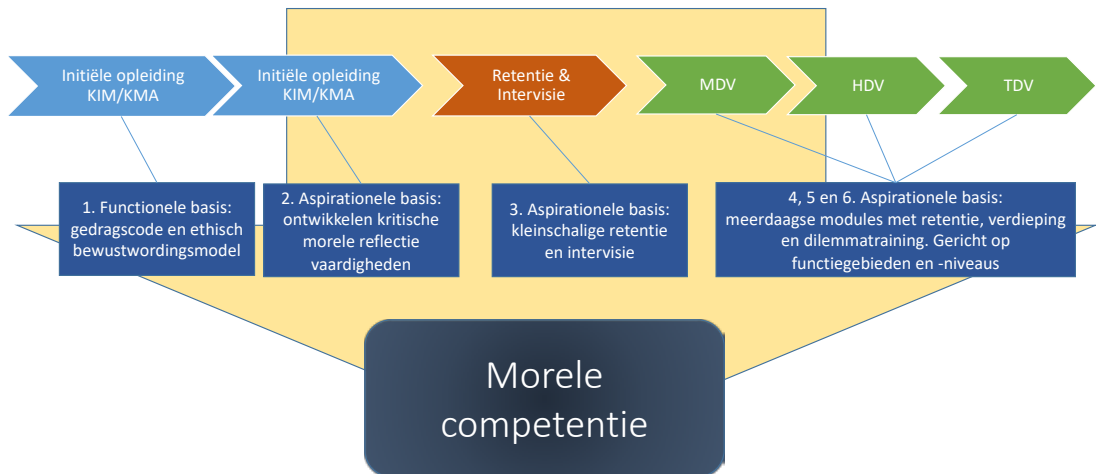
De missiegerichte opleidingen moeten ook zijn afgestemd op de doorlopende leerlijn, maar de missiecontext, cultuur en mogelijke morele frictie moeten hierin centraal staan. Dit kan wel gekoppeld worden aan de morele competentie, zoals het nu ook voor een deel is ingevuld.

In aanvulling op de leerlijn kan een versterkende werking uitgaan van vraag-gestuurde intervisie. Dit kan helpen bij het omgaan met morele dilemma's of vraagstukken die niet kunnen wachten en waar het delen van inzichten en ervaringen kan ondersteunen bij het nemen van een moreel verantwoord besluit. Zowel het COID, de FMW als het IDL kan een rol spelen in het faciliteren van deze intervisiemomenten. Intervisie kan thema- en/of afdelingsgericht worden uitgevoerd.

Afsluitend verdient het de aanbeveling om in aanvulling op een leerlijn operationele eenheden te ondersteunen bij het ontwikkelen van praktijkgerichte simulatie. Dergelijke dilemmatrainingen zijn relatief makkelijk in staande oefenconcepten te integreren. Ook kan moreel leren in het operationele proces worden ver-

32 J. Bosch en E.M. Wortel, 'Versterking van de morele competentie', 471-486; E.M. van Baarle et al, 'What Sticks? The Evaluation of a Train-the-Trainer Course in Military Ethics and its Perceived Outcomes', *Journal of Military Ethics* 16 (2017) (1/2) 56-77; E.M. van Baarle, *Ethics education in the military* (Breda, Multimedia NLDA, 2018). Zie: <https://faculteitmilitairewetenschappen.nl/file/download/b1f2110b-796a-4900-8163-b574ad998e40/Proefschrift%20Eva%20van%20Baarle.pdf>.

Concept doorlopende leerlijn ethiekonderwijs officieren



Figuur 1 Conceptsuggestie doorlopende leerlijn, bedoeld om daadwerkelijk ontwerpproces te initiëren

sterkt door naast operationele (de)briefings periodiek dialoog te voeren over ervaren dilemma's.

Slot

Dit artikel agendeert de noodzaak van een doorlopende leerlijn ethiekonderwijs voor officieren. De weergegeven onderzoeksresultaten benadrukken de complexe en dynamische ethiek-onderwijssetting. Een variëteit en versnippering aan verantwoordelijkheden, mandaten, taken en rollen maken dat ethiekonderwijs voor officieren weinig consistentie en geen coherentie vertoont. Een bepaalde inconsistentie is niet verkeerd, want die kan bijdragen aan perspectiefverbreding, maar de versnippering in taken, rollen en verantwoordelijkheden maakt effectieve afstemming hierover lastig.

Alle docenten en instructeurs bevestigen de afwezigheid van een doorlopende leerlijn ethiek, terwijl zij die wel noodzakelijk achten. Bovendien is er behoefte aan meer centrale regie op basis van één doorlopende leerlijn.

Dit artikel heeft inzicht gegeven in vijf thema's die fundamenteel zijn voor het ontwerpen van ethiekonderwijs: doel, basis, inhoud, door wie, en hoe, en de mogelijkheden per thema tot aansluiting en afstemming. Daarnaast is een aanzet gegeven tot het schetsen van een mogelijke basis voor een doorlopende leerlijn. Die aanzet is instrumenteel in te zetten en kan aanzetten tot gezamenlijke integrale ontwikkeling, implementatie en evaluatie door alle betrokken instituten.

Gelukkig staan de ontwikkelingen niet stil. Recent is de COID samen met de FMW gestart met het ontwikkelen van een 'raamwerk morele competentie' (een raamwerk dat de inhoud en ontwikkeling van de morele competentie voor al het defensiepersoneel moet beschrijven). Dit initiatief, dat zich nog in de oriënterende fase bevindt, sluit goed aan bij de behoefte vanuit de scholen en praktijk en is een goede uitgangspositie om te komen tot een gezamenlijk ontworpen doorlopende leerlijn morele competentie. Uiteindelijk niet alleen voor officieren, maar voor de gehele Defensieorganisatie. ■