

# Take it or leave it!

## *Een onderzoek naar uitval van militairen bij initiële opleidingen*

**Er zijn aanwijzingen binnen de defensieorganisatie dat de sociaal-emotionele ontwikkeling van rekruten een mogelijke oorzaak is van vroegtijdige uitval in de initiële opleiding. Het onderzoek naar uitval beschreven in dit artikel gaat uit van het perspectief van de totale institutie. Antwoorden die rekruten gaven in interviews suggereren dat zij een grote druk voelen. Die druk zet hen aan het denken of zij zich zullen aanpassen en blijven, of niet zullen aanpassen en de organisatie verlaten. Onderzoek geeft inzicht in de dynamiek van dit proces.**

*Dr. R.A.L. Richardson en prof. dr. A.L.W. Vogelaar\**

In 2007 heeft de Inspecteur-Generaal der Krijgsmacht (IGK) als een van zijn thema's geformuleerd: de uitval onder leerlingen<sup>1</sup> bij de initiële opleidingen van Defensie. De IGK koos voor dit thema omdat de uitval van leerlingen uit de initiële opleidingen een nijpend probleem is. Vanwege het belang van het aantrekken en behouden van nieuwe leerlingen voor de defensieorganisatie wordt de toeloop en het verloop van leerlingen nauwgezet geëvalueerd. Dit gebeurt aan de hand van een gestructureerde vragenlijst die is ontwikkeld door het Dienstencentrum Gedragswetenschappen van het ministerie van Defensie (DC GW). Ondanks maatregelen naar aanleiding van de uitkomsten van deze evaluaties, daalt de opkomst van leerlingen voor de initiële opleidingen de laatste jaren. Verder verlaat een substantieel deel van

de opgekomen leerlingen – tussen de 10 en 60 procent, afhankelijk van de gekozen opleiding – Defensie voortijdig.

Vanuit het Dienstencentrum Bedrijfsmaatschappelijk Werk (DC BMW) zijn er signalen dat de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen binnen de schoolbataljons van de landmacht een mogelijke reden van voortijdige uitval is. Of en in hoeverre de sociaal-emotionele redenen daadwerkelijk een belangrijke rol spelen is niet bekend. Net zo min is er inzicht in de aard van de redenen. Deze omissies hebben geleid tot de vraag van de IGK naar meer inzicht in de sociaal-emotionele redenen van uitval van leerlingen in alle initiële opleidingen bij Defensie. Dit artikel beschrijft het onderzoek dat de auteurs naar aanleiding van deze vraag hebben uitgevoerd. Eerst komen doelstelling en aanpak van het onderzoek aan de orde. Daarna volgt een beschrijving van enige theorie. Na een uitgebreid gedeelte over de interviews die zijn gehouden<sup>2</sup> volgen conclusies.

### Doelstelling en aanpak onderzoek

Doelstelling van het onderzoek is inzicht te krijgen in de vraag welke sociaal-emotionele elementen een rol spelen bij het opleidingsverloop van leerlingen in de initiële opleidingen

\* De auteurs zijn werkzaam bij de sectie Militaire Gedragswetenschappen en Filosofie van de Faculteit Militaire Wetenschappen (NLDA). Dit artikel is een bewerking van R. Richardson, A.L.W. Vogelaar, M. van Herwijnen, C.M.J.M. Gravemaker, F.J. Kramer en C.P.H.W. van der Ven, *Take it or leave it! Een kwalitatief onderzoek naar sociaal-emotionele redenen voor uitval van leerlingen uit de initiële opleidingen* (Breda, NLDA Faculteit Militaire Wetenschappen, 2008).

1 In dit artikel wordt de term leerling gehanteerd. Het gaat hier om militairen-in-opleiding. Zij hebben een positie als militair met bijbehorende rechten en plichten. Zij zijn werknemer van Defensie. Dit maakt hen anders dan leerlingen op gewone scholen. Wij kiezen er in dit artikel echter uitdrukkelijk voor om over leerlingen en niet over militairen te spreken omdat zij pas na hun opleiding als militair inzetbaar zijn.

2 Deze interviews zijn in het najaar van 2007 gehouden door M. van Herwijnen.

van Defensie. Deze doelstelling wordt bereikt door:

1. de context voor de militair-in-opleiding theoretisch te schetsen
2. vervolgens een analyse te maken van de sociaal-emotionele redenen die naar voren komen uit de DC GW evaluatielijsten
3. deze te combineren met een analyse van de wijze waarop leerlingen hun sociaal-emotionele ontwikkeling in de dagelijkse context van de initiële opleiding tot militair vormgeven en
4. na te gaan in hoeverre dit proces aanleiding geeft tot opleidingsverloop van leerlingen.

Het onderzoek vond plaats bij de initiële opleidingen tot niet-leidinggevend militair personeel van het Commando Zeestrijdkrachten, te weten de Elementaire Maritieme Militaire Vorming (EMMV) en de Eerste Vakopleiding Mariniers (EVO); bij het Commando Landstrijdkrachten met de Algemene Militaire Opleiding (AMO) van School Luchtmobiel, School Noord en School Zuid; het Commando Luchstrijdkrachten met de Initiële Militaire Opleiding (IMO) in Woensdrecht en ten slotte de Marchaussee met de Algemene Militaire Opleiding van het Landelijk Opleiding- en Kenniscentrum KMar (LOKKMar). De kaderopleidingen zijn niet bij het onderzoek betrokken in verband met de beperkt beschikbare tijd. Tevens verschilt de achtergrond van deze leerlingen wat betreft opleidingsniveau van bovengenoemde initiële opleidingen.

Voor het onderzoek zijn 48 diepte-interviews gehouden met leerlingen en instructeurs van de initiële opleidingen om de aard en ernst van de redenen van vertrek te identificeren en te beschrijven. Ook zijn de interviews bedoeld om te achterhalen in hoeverre de redenen van vertrek samenhangen met de context van de initiële opleidingen. De leerlingen geven inzicht in wat hen en hun collega's beweegt om te vertrekken of te blijven. De instructeurs zijn in dit onderzoek ook ondervraagd omdat zij zicht hebben op de ontwikkelingen die hun leerlingen op het vlak van sociaal-emotionele ontwikkeling doormaken. Voor de analyse van de interviews is gebruik gemaakt van de

codeermethoden van Wester en Peters (2004) en Miles en Huberman (2003).

## Theoretische onderbouwing

### Sociaal-emotionele ontwikkeling

Ieder persoon heeft een (sociaal-emotionele) identiteit. Deze ontwikkelt zich gedurende de kindertijd, waarbij vooral de adolescentie een belangrijke periode is. Bij de ontwikkeling van de sociaal-emotionele identiteit gaat het om de vorming van een realistisch en samenhangend besef van die identiteit in de context van de omgang met anderen. Daarbij leert iemand om te gaan met stress en het controleren van emoties. De ontwikkeling van de sociaal-emotionele identiteit is daarom het best te beschouwen in de context waarin zij optreedt, bijvoorbeeld in relatie tot leeftijdgenoten, familie, school,



*De vorming van de sociaal-emotionele identiteit in de opleiding kan spanningen opleveren*

werk en de gemeenschap in haar algemeenheid (Santrock, 2001). In dit onderzoek gaat het om de wijze waarop de sociaal-emotionele identiteit van de leerling vorm krijgt binnen de context van de militaire initiële opleiding. Bij die vorming kan spanning ontstaan die eventuele uitval uit de opleiding tot gevolg kan hebben.

Er is een heel scala aan onderwerpen die gerelateerd zijn aan de wijze waarop individuen zich gedragen in de militaire context. In deze context is vooral de dynamisch-affectieve ontwik-

keling van de identiteit van leerlingen belangrijk. Ten eerste is het zelfconcept of zelfwaardering van de leerling van belang. Het gaat daarbij om het beeld dat de leerling van zichzelf heeft van wat hij is of wil zijn.<sup>3</sup> Ten tweede gaat het om attributie en motivatie: aan welke oorzaken kent de leerling het eigen slagen

## Met de hersocialisatie maken nieuwkomers een totaal leerproces door

of falen toe en in hoeverre neemt de leerling verantwoordelijkheid voor eigen succes en falen. Ten slotte is van belang dat leerlingen over een zekere mate van zelfcontrole beschikken, zodat zij hun gevoelens kunnen reguleren en zich aanpassen aan de situatie. De dynamisch-affectieve ontwikkeling van een leerling kan een belangrijke reden voor verloop zijn als er in de context van de initiële opleiding fricties ontstaan tussen de sociaal-emotionele identiteit van een individu en de situatie die hij aantreft en ondergaat.

### De context voor de militair in opleiding

Volgens het Symbolisch Interactionisme (Blumer, 1969) wordt de identiteit van een individu gevormd aan de hand van de manier waarop anderen dat individu definiëren. Dat gebeurt in een interpretatief proces met die anderen in een bepaalde context. De context is dus een belangrijke factor bij de identiteitsvorming van een individu en ook de basis voor het ondernemen van acties van dat individu ten opzichte van anderen. In dit onderzoek vormen de initiële opleidingen van de defensieorganisatie de context. De initiële opleidingen maken de militair-in-opleiding wegwijs in de militaire organisatie en dragen de basisbeginselen van het militair zijn over. Daarnaast hebben de militairen hun eerste ervaringen met het leven en functioneren te velde en leren zij wat de betekenis van 'de

groep' is in de militaire samenhang. Zij leren wat het is om samen te opereren, met alle voor- en nadelen daarvan. Afhankelijk van de keuze voor het defensieonderdeel, wapen, dienstvak, korps of functiegroep zullen de accenten anders liggen. Het is echter een gegeven dat de krijgsmacht moet kunnen opereren onder risicovolle omstandigheden en dat dit bepaalde kwaliteiten en houding van de militair verlangt. Die kwaliteiten en houding heeft hij niet perse als hij de krijgsmacht binnenkomt. Om die reden is een vormingsproces essentieel.

Vanwege het belang van de context voor de identiteitsontwikkeling van het individu is het nuttig om de aard van die context ook theoretisch te beschouwen. Dat doen we aan de hand van het begrip 'totale institutie' van Erving Goffman (1961) en 'greedy institution' van Lewis Coser (1974). Onder het begrip totale institutie vallen allerlei instellingen waarin mensen 24 uur per dag, zeven dagen per week permanent samenleven in een besloten setting. Daarbij treedt vaak een tweedeling op tussen de permanent aanwezige 'bewoners', de *inmates*, en het in wisseldienst toezicht houdend 'personeel', de *staff*. Goffman definieert totale instituties als '*a place of residence and work where a large number of like-situated individuals, cut off from the wider society for an appreciable period of time, together lead an enclosed, formally administered round of life*'.<sup>4</sup> Het begrip totale instituties omschrijft het omvattende karakter van de initiële opleiding en de consequenties daarvan voor de ontwikkeling van de individuele identiteit. Het omvattende karakter bestaat daaruit dat activiteiten als werken, slapen en vrije tijd allemaal in dezelfde context plaatsvinden.<sup>5</sup> Dat wijkt af van wat in de reguliere samenleving gebruikelijk is.

De totale institutie heeft een aantal kenmerken die in zekere zin terugkomen in de initiële opleiding tot militair (Moelker en Richardson, 2002). Goffman omschrijft die kenmerken als volgt: '*First, all aspects of life are conducted in the same place and under the same single authority. Second, each phase of the member's daily activity is carried on in the immediate company of a large batch of others, all of whom*

3 Voor de leesbaarheid volstaat de mannelijke vorm, uiteraard is in dit artikel ook *zij* of *haar* bedoeld.

4 Goffman, E., *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates* (New York, Doubleday, 1961) blz. xiii.

5 Goffman, E., *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates* (New York, Doubleday, 1961) blz. 5-6.

are treated alike and required to do the same things together. Third, all phases of the day's activities are tightly scheduled, with one activity leading at a prearranged time into the next, the whole sequence of activities being imposed from above by a system of explicit formal rulings and a body of officials. Finally, the various enforced activities are brought together into a single rational plan purportedly designed to fulfil the official aims of the institution'.<sup>6</sup>

Aansluitend op dit laatste kenmerk valt op te merken dat de initiële opleiding tot militair als omvattend doel heeft de sociaal-emotionele identiteit van de leerlingen zodanig te vormen dat zij voldoen aan de gewenste kenmerken van een soldaat.<sup>7</sup> Uitgangspunt is dat zij loskomen van hun civiele identiteit en de identiteit van een soldaat aannemen. Er vindt daarmee een – wat wij noemen – gericht *hersocialisatieproces* plaats binnen de initiële opleiding.

#### Kenmerken hersocialisatieproces

Hersocialisatie verwijst naar het totale leerproces dat nieuwkomers moeten doormaken voordat ze in staat zijn hun rol adequaat te vervullen. Een definitie van hersocialisatie<sup>8</sup> vindt zijn oorsprong in socialisatie en Kluytmans specificeert dat als volgt:

- het eigen maken van vaardigheden voor het vervullen van de toegewezen rol;
- het verwerven en eigen maken van normen en verwachtingen die er binnen de organisatie ten aanzien van de betreffende rol bestaan;
- het eigen maken van de organisatiecultuur.<sup>9</sup>

De manier waarop organisaties vormgeven aan (her)socialisatiestrategieën is volgens Kluytmans te differentiëren aan de hand van zes dimensies.<sup>10</sup> Binnen de initiële opleidingen wordt een keuze gemaakt op deze dimensies. Zo geldt voor alle initiële opleidingen dat een groep leerlingen (*collectief*) speciaal ten behoeve van de opleiding bijeengebracht wordt in een van de rest van de organisatie geïsoleerde opleidingssetting (*formeel*). Vervolgens draait de groep volgens een strak vastgelegd en geregisseerd schema (*gefixeerd*) in een vastgelegde periode (*in de tijd begrensd*) een

opleidingsprogramma af. Dat programma is zowel op het aanbrenge van vaardigheden als het aanbrenge van attitudes en normen gericht. Inhoudelijk is het hersocialisatieproces van de initiële opleiding gericht op het aanbrenge van attitudes, normen en vaardigheden die binnen het kader van de organisatie niet ter discussie staan (*op continuïteit gericht*). Mocht een individuele leerling qua vaardigheden, attitudes en normen botsen met wat de opleiding hem aanbiedt, dan zal volgens de logica van de opleiding de verandering moeten plaatsvinden bij de leerling (*verbouwend*).

#### Zwaarte initiële opleidingen

De hersocialisatiestrategieën binnen de initiële opleidingen zijn niet allemaal op dezelfde manier verbouwend. Het gaat hier immers om dimensies: alle militaire opleidingen neigen naar een bepaalde kant op de zes dimensies, maar niet even sterk. De initiële opleidingen zijn wat betreft de zwaarte en ingrijpendheid van het totale hersocialisatieproces in te delen in 'licht', 'middel' en 'zwaar'.<sup>11</sup> De indeling van de onderzochte opleidingen is in tabel 1 aangegeven.

Tabel 1 Indeling van de opleidingen naar de dimensies 'licht', 'middel' en 'zwaar'

Licht	Middel	Zwaar
EMMV (Marine)	School Noord en Zuid (Landmacht)	EVO (Mariniers)
IMO (Luchtmacht)		AMO (Luchtmobiel)
AMO LOCK (Marechaussee)		

- 6 Goffman, E., *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates* (New York, Doubleday, 1961) blz. 11.
- 7 Hier is uiteraard ook bedoeld marinier, huzaar, matroos, marechaussee, enz.
- 8 Wij zullen in dit artikel de term hersocialisatie in plaats van socialisatie blijven gebruiken om aan te geven dat het veranderingsproces van 'spijkerbroek' tot militair voor de persoon in kwestie behoorlijk ingrijpend is. De militaire organisatie hanteert deze term als zodanig niet.
- 9 F. Kluytmans, *Leerboek Personeelsmanagement* (Groningen, Wolters Noordhoff, 2005) blz. 147.
- 10 Deze dimensies zijn: Collectief-Individueel; Formeel-Informeel; Gefixeerd-Variabel; In tijd begrensd-Open; Op continuïteit gericht-Innovatief; Voortbouwend-Verbouwend. Deze dimensies zijn in Richardson et al. (2008) uitgebreid beschreven.
- 11 Voor een verantwoording van de indeling van de opleidingen aan de hand van de onderzoeksgegevens zie Richardson et al. (2008).

De indeling is als volgt te beargumenteren:

*Uitvalpercentage.* De uitvalpercentages bij de ‘lichte’ opleidingen schommelen rond de 10 procent, bij de ‘middelzware’ opleidingen rond de 25 procent en bij de ‘zware’ opleidingen tussen de 50 en 60 procent.

*Fysieke en mentale intensiteit.* Tussen de militaire opleidingen bestaat een verschil in fysieke en mentale intensiteit dat in bovenstaande indeling tot uitdrukking komt. De opleidingen die onder het label ‘zwaar’ vallen zijn fysiek en mentaal veel zwaarder dan de opleidingen die onder ‘licht’ vallen. In het onderzoek blijkt echter niet dat de fysieke zwaarte oorzaak is voor extra uitval. Fysieke capaciteit wordt bij de militaire keuring gecontroleerd. Wellicht dat om die reden fysieke aspecten nauwelijks aanleiding zijn om uit te vallen. Wellicht zijn mentale factoren eerder oorzaak dat mensen bij zware opleidingen sneller uitvallen. De psychologische selectie tussen de opleidingen maakt geen onderscheid wat betreft persoonlijkheidsfactoren.

*Duur.* De opleidingen binnen de categorie ‘licht’ duren tussen de tien en veertien weken. Bij de middelcategorie duurt de opleiding 17 weken en de zware opleidingen duren 23 weken en langer.

*Civiele herkenbaarheid.* Op hoofdlijnen is te stellen dat matrozen binnen de marine en ondersteunend personeel voor de luchtmacht een opleiding krijgen voor civiel herkenbare functies, met name binnen de techniek. Voor luchtmobiel en de mariniers is die herkenbaarheid het kleinst.

*Contactnabijheid en contactintensiteit.* Bij de opleidingen in de lichte categorie ligt het niet of minder in de lijn der verwachting dat de militair direct kan of zal worden geconfronteerd met geweld en anderen die zich tegen hem keren tijdens de uiteindelijke taakuitoefening. De marechaussee kent wel nabijheid, maar het contact is minder vijandig. Bij luchtmobiel en de mariniers moet de militair tijdens operaties voorbereid zijn op regelmatig contact met een verhoogde kans op vijandigheid.

### **Inventarisatie vragenlijst Gedragswetenschappen**

In het onderzoek zijn de rapportages van DC GW over de ‘ervaringsvragenlijst’, die bij alle initiële opleidingen van Defensie wordt voorgelegd, geanalyseerd op indicaties voor sociaal-emotionele problematiek die aan voortijdig vertrek ten grondslag liggen. Van de leerlingen die de opleiding voortijdig verlaten vindt 25 procent de overgang van burger naar militair zwaar, 5 procent vindt de overgang zelfs zeer zwaar. Van de leerlingen die blijven vindt slechts ruim 10 procent de overgang zwaar en geen enkele leerling van deze groep vindt de overgang zeer zwaar. De ‘afhakkers’ blijken vooral moeite te hebben met het continue gezelschap van medeleerlingen, tijdsdruk en controle.

Tijdens de opleiding ervaren ‘afhakkers’ wezenlijk vaker een (te) hoge geestelijke belasting dan de blijvers (20 versus 10 procent). Zoals gezegd wordt de fysieke belasting doorgaans veel minder vaak genoemd als (te) hoog. Een derde van alle ‘afhakkers’ is van mening dat ze tijdens de opleiding te weinig terugkoppeling over hun functioneren hebben gekregen. Slechts een enkeling geeft aan te veel terugkoppelingsgesprekken te hebben gehad. Aan de vertrekkers is ook gevraagd aan te geven welke werkkenmerken (sterk) van invloed waren op het besluit om te stoppen. Aangezien de motieven variëren naar gelang het opleidingscentrum zijn de percentages, genoemd in tabel 2, bij benadering.

Aan de vier meest genoemde vertrekredenen kan een sociaal-emotionele component ten grondslag liggen. Zo kan de leerling vinden dat het *militaire leven* dat hij aantreft niet bij hem past en dat hij daarom met de opleiding wil stoppen. Ook de aspecten *nieuwe leefsituatie* en *geestelijke belasting* lijken in dit verband relevant. Deze vertrekredenen lijken te duiden op aanpassingsproblemen aan de militaire organisatie.

## **Resultaten van de interviews**

### **De startsituatie voor de leerlingen**

De leerling start bij binnenkomst de eerste dag al met het hersocialisatieproces. De leerling



Tabel 2 *Werkenmerken die motiveerden om te willen stoppen met de opleiding (afhakers)*

Kenmerk	Sterk van invloed (in procent)
Geestelijke belasting	15-20
Nieuwe leefsituatie	15-20
Uitzending	15-20
Militaire leven	15-20
Toegewezen functie	10-15
Thuisfront	10-15
Werktijden	10-15
Lichamelijke belasting	< 10
Werkrelatie	< 10
Leidinggeven	< 10
Arbeidsvoorwaarden	< 10
Werksfeer	< 10

weet in veel gevallen eigenlijk niets van het militaire leven. Volgens de instructeurs is de kloof tussen deze 'spijkerbroeken' en het militaire leven erg groot en is er dus veel investering nodig in het hersocialisatieproces van de leerling. Bij het begin van dat proces is er min of meer sprake van een spanningsveld tussen de leerlingen en de staf (de instructeurs). De staf bepaalt immers allerlei noodzakelijke praktijken van het hersocialiseren tot militair, zoals het uitzetten of inleveren van telefoons en iPods. De leerlingen zeggen hun medewerking daaraan weliswaar bij voorbaat toe, maar proberen tegelijkertijd hun eigen gang te gaan. In dit spanningsveld is een aantal patronen zichtbaar, die inzicht geven in de sociaal-emotionele redenen voor de leerling om de opleiding te verlaten of juist te blijven.

#### **Terugtrekken: de eerste week**

De leerling ervaart de hersocialisatie in de initiële militaire opleiding als een collectief proces, want hij wordt vanaf de eerste week groepsgewijs benaderd. De leerling maakt kennis met zijn groep (24-25 mensen) en slaapt met meerderen op de kamer. De eerste week is in feite een periode waarin de leerling kennis-

maakt met zijn omgeving en staf, administratieve zaken regelt en zijn militaire kledij krijgt. Ook vinden de eerste activiteiten plaats op het militaire vlak, zoals het exerceren. Opleidingsverloop vindt in deze eerste week vooral dan plaats als de leerling, geconfronteerd met genoemde aspecten, tot de conclusie komt: dit is niets voor mij. De leerling besluit op basis van de eerste observaties en informatie niet langer deel te nemen aan het hersocialisatieproces. Uit de interviews blijkt dat vooral jongere leerlingen zich onvoldoende lijken te oriënteren of laten voorlichten. Zij ondervinden een *reality shock*. Daar komt nog bij dat sommige leerlingen vooraf vaak strategisch kiezen voor deelname aan de initiële opleiding. De leerling wil er graag 'voor de lol' kennis mee maken, maar heeft soms een alternatief achter de hand. Is de eerste kennismaking dan negatief, dan besluit die leerling niet meer deel te nemen aan het militaire leven en kiest hij voor het alternatief.

#### **Terugtrekken: de tweede en derde week**

In de tweede en derde week zet de scheiding tussen 'spijkerbroek' en militair formeel in. De tweede en derde week – en bij sommige opleidingen de vierde week – staat de relatie tussen de kenmerken van de initiële opleiding en de sociaal-emotionele identiteit van de leerling het meest onder druk. De leerling krijgt in sterke mate te maken met het continu samen zijn met andere leerlingen, de druk van de instructeurs, de autoriteit, de eigen verwachtingen, de hiërarchie, et cetera. Zo vindt het hersocialisatieproces van de leerling geïsoleerd van de normale werksituatie plaats (een bivak) en zet onder tijdsdruk een gefixeerd leerproces in. Het aanleren van militaire vaardigheden van eenvoudig naar complex kent een welbewuste opbouw. In een aantal weken dragen de instructeurs stapsgewijs (militaire) stof over aan de leerling, met als kenmerk de afwisseling 'militair' en 'studie'. Belangrijkste kenmerk van het hersocialisatieproces in deze weken is de sterk beperkte mobiliteit van de leerling. De leerling wordt 'geleefd'. In sommige opleidingen is hij weliswaar 's avonds vrij, maar moet hij binnen blijven en mag niet naar huis. Daar komt bij dat de leerling geen of weinig contact met de

buitenwereld heeft. Symbolisch hiervoor is het verplicht uitzetten van de mobiele telefoon. Verder is er in die periode weinig privacy voor de leerling, wat hem emotioneel opbreekt. Hij slaapt met meerderen op de kamer, voelt de druk om zoveel mogelijk gezamenlijk op te treden en heeft niet echt een moment voor zichzelf. Het is in deze periode dat de belangrijkste fricties ontstaan tussen het zelfconcept van de leerling en de eisen die de omgeving aan hem stelt.

In een aantal gevallen leiden de hierboven beschreven situaties tot verloop van leerlingen: de leerling ervaart dat de elementen van het hersocialisatieproces in strijd zijn met zijn zelfbeeld en besluit zich uit de opleiding terug te trekken. De realiteitsschok is hem teveel geworden.

#### **Versterkende mechanismen voor terugtrekking**

Een aantal mechanismen dat de initiële opleiding kenmerkt versterkt het terugtrekpatroon. In de eerste plaats is dat de innige relatie met het thuisfront, die heimwee veroorzaakt. Een aantal instructeurs geeft aan dat uitvallers deze reden vaak misbruiken om eigenlijk te zeggen dat de opleiding niet bevalt. In de tweede plaats geeft de leerling ook specifieke aspecten van het militaire leven als te confronterend aan, zoals eten uit blik, je spullen moeten opruimen, inspecties, et cetera. De leerling ervaart dat de initiële opleiding zich teveel richt op het veranderen van die attitudes, vaardigheden en normen waar hij niet mee wil breken. De leerling krijgt het gevoel de controle over de situatie die hij kent te verliezen en ervaart dat als onprettig. Deze aspecten vat hij in dit geval te vaak op als te verbouwend van zijn eigen 'ik'.

Ten derde ervaren sommigen de geestelijke belasting als te hoog. Vooral de tijdsdruk bij het handelen in verschillende situaties en het fysieke aspect leveren een zodanig hoge stress op dat de leerling besluit de opleiding te verlaten. Op de vierde plaats is er ook regelmatig een soort domino-effect te herkennen; als één leerling besluit met de opleiding te stoppen, is er een redelijke kans dat naaste vrienden of vriendinnen uit de groep ook de neiging heb-

ben om zich terug te trekken. Ten vijfde is de fysieke omgeving vaak een doorn in het oog van de leerling. De scheiding met de buitenwereld wordt nog eens extra versterkt doordat er in een aantal gevallen niet veel te doen is op de kazerne in de vrije tijd die de leerling heeft.

Bij het zesde mechanisme spelen de eigen verwachtingen die iemand vooraf heeft een rol. Uit het onderzoek blijkt dat veel leerlingen zich bij sommige opleidingen een te positief beeld hebben geschetst van de toekomstige functie. Het kan ook zijn dat er een functie was voorgespiegeld die uiteindelijk niet voor iedere leerling bereikbaar is. Zo is de functie van wachtmeester bij de marechaussee voor veel mensen aantrekkelijk, maar zal deze functie niet voor alle leerlingen beschikbaar zijn. Zij krijgen een baan als beveiligers. In de wachtmeestersfunctie zouden ze leiding kunnen geven en politiewerk doen, terwijl de beveiligersfunctie veelal bestaat uit wachtlopen en opletten. Dit is volgens een aantal instructeurs veelal saai werk, waar je tegen moet kunnen. Dat niet iedereen die dat wil wachtmeester kan worden komt doordat niet iedereen geschikt is voor deze functie. Daarnaast zijn er veel mensen nodig voor de beveiligingsfuncties. Veel leerlingen zullen dus uiteindelijk teleurgesteld zijn, want de meesten zullen gewoon beveiligers worden en blijven. Ook krijgen leerlingen niet altijd de functie waarvoor ze geopteerd hebben, bijvoorbeeld een leerling die bij de logistieke dienst van de marine komt en kok wil worden. Na verloop van tijd blijkt dat een baan als kok er niet inzit, maar dat hij een plaats krijgt bij de administratie, eveneens onderdeel van de logistieke dienst. Dat frustrereert de leerling in zijn verwachtingen en uiteindelijk verdwijnt hij.

Ten zevende hebben leerlingen van de 'lichte' opleidingen (luchtmacht, marechaussee, marine) het idee dat het militaire deel van de opleiding hen niet klaarstoomt voor het werk dat ze uiteindelijk willen en zullen gaan doen. Ze kunnen dan afhaken omdat ze onterecht denken dat ze toch de verkeerde keuze hebben gemaakt. Uit de interviews blijkt overigens dat er tijdens de voorlichting nauwelijks aandacht is voor de militaire opleiding. Wat in

de opleiding gebeurt is in die zin dan ook vaak onverwacht voor de leerlingen.

Tot slot is er nog een reden van terugtrekken die niet zozeer te maken heeft met de frictie tussen de sociaal-emotionele identiteit van een leerling en de omgeving van de initiële opleiding. Veel meer heeft het te maken met de in eerdere fasen van het leven – vaak gefrustreerde – opbouw van die identiteit. Het betreft hier leerlingen die te maken hebben gehad met excessief drugs- of alcoholgebruik en seksuele intimidatie of uit een volledig verbrokkelde en conflictueuze thuissituatie komen.

#### **Uitval en rol van de instructeur**

Een cruciale reden van terugtrekken die apart aandacht verdient is de hiërarchie tussen leerling en instructeur en de wijze waarop de instructeur zijn rol in die hiërarchie invult.<sup>12</sup> Vanaf het begin krijgt de leerling opgelegd dat hij de afstand tussen hem en de instructeur moet eerbiedigen. Als de leerling de situatie niet accepteert tracht de instructeur hem met bijvoorbeeld straffen en het herhalen van opdrachten in het gareel te krijgen. Slaagt de staf er niet in de leerling daarin mee te krijgen, dan is de kans groot dat de leerling zijn conclusies trekt en afhaakt.

Zo geven sommige leerlingen aan genoeg te hebben van het ‘gezaggebeuren’ of van het ‘vervelende geschreeuw’ en vertrekken ze daarom. Het sterkst leeft dat bij de zwaardere opleidingen (mariniers en luchtmobiel). De leerlingen geven tevens aan dat collega-leerlingen soms weggaan omdat zij door het kader mentaal ‘gek zijn gemaakt’ en weggepest. Dat pesten gebeurt dan ook door collega-leerlingen zelf, omdat de betreffende leerlingen niet zouden passen binnen de opleiding en ze de groep frustreren. Uiteindelijk hebben ze dan wel zelf de beslissing genomen om weg te gaan. Dat de instructeur er op gebrand is om de leerling zelf ontslag te laten nemen heeft met het hoge uitvalpercentage te maken. De organisatie wil dat cijfer verlagen door leerlingen niet te snel weg te sturen en werpt daarmee in de ogen van de instructeur een drempel op om ongeschikte

mensen als niet opleidbaar te ontheffen. Dat stimuleert dat instructeurs er alles aan doen om leerlingen die in hun ogen niet functioneren, zelf ontslag te laten nemen.

FOTO AVDD, S. HILCKMANN



*Het militaire leven in het veld kan confronterend zijn*

Een ander punt dat de instructeurs zelf aangeven is dat zij te weinig materiaal, menskracht en inhoudelijke bagage te hebben om leerlingen te begeleiden. Instructeurs moeten vaak werken met verouderd lesmateriaal en ondersteunend materiaal (bijvoorbeeld een verouderde schietbaan). Bij de aspecten menskracht en inhoudelijke kwaliteit blijkt dat de instructeur zich tegelijkertijd vader, moeder, psycholoog, financieel medewerker en maatschappelijk werker voelt. Gevallen van financiële schuld, overlijden van ouders, scheidingen en mishandeling bij de leerling komen niet zelden snel op het bordje van de instructeur, die zich afvraagt hoe ermee om te gaan. De instructeur is vaak gebonden aan de syllabus en enige ruimte om eigen invulling aan het hersocialisatieproces te geven heeft hij dan niet. Bij de instructeur rijzen vragen als: hoe signaleer ik problemen of op welke manier ga ik verwijzen naar het Dienstencentrum Bedrijfsmaatschappelijk Werk. Ook zaken als

12 Deze paragraaf spreekt over de instructeur. Wij beschrijven met name dat gedrag dat in de interviews als negatief is bestempeld. Dat geeft een eenzijdig beeld. Dat beeld geldt uiteraard niet voor alle instructeurs en ook niet voor alle situaties. Het doel is om duidelijk te maken hoe de dynamiek om weg te gaan kan verlopen. Uit de interviews is gebleken dat er grote verschillen zijn tussen instructeurs.



begeleidings- en functioneringsgesprekken en saamhorigheid kunnen de instructeur niet helemaal duidelijk zijn.

**Aanpassing: “Het is een kwestie van doorzetten”**

Het hierboven beschreven patroon beschrijft ‘terugtrekken’ als consequentie van de frictie tussen de sociaal-emotionele identiteit van de leerling en de eisen die de omgeving aan hem stelt. Deze frictie lossen leerlingen ook op een andere manier op: zij passen zich aan. Ook dit patroon komt vooral voor bij de jonge leerling die net van school komt of net een eerste werkervaring achter de rug heeft. Aanpassen

van hersocialisatie is dan geslaagd, de ‘spijkerbroek’ is militair geworden.

Een aantal kenmerken van de initiële opleiding versterken het aanpassingspatroon. In de eerste plaats laat de leerling die blijft in de afweging van de frictie tussen de sociaal-emotionele identiteit en de eisen van de omgeving het nut van de eigen persoons- en groepsvorming zwaar wegen. De leerling merkt, vaak bevestigd door het thuisfront, dat hij baat heeft bij een aantal eisen die de omgeving aan hem stelt. Dat kan bijvoorbeeld het leren van discipline zijn. De leerling voelt zich als ‘mens’ beter en is beter in staat ook in de maatschappij en het gezin te functioneren. Een tweede kenmerk is dat de groep de persoon er doorheen trekt. Er ontstaat een zeker groepsgevoel waar de persoon zich goed bij voelt. Ten derde is het perspectief na de opleiding een belangrijke motivator voor leerlingen. Dat geldt vooral voor de lichtere opleidingen (marechaussee en luchtmacht). Leerlingen noemen als belangrijke motivatie om zich aan te passen het takenpakket waarmee zij geconfronteerd zullen worden, een baan voor de komende vijf jaar, het papiertje dat zij aan het eind zullen halen, de werkgelegenheid en eventuele overstapmogelijkheden naar andere sectoren zoals de politie en vervolgoedingen. Het vierde kenmerk is het belang dat het thuisfront de leerling stimuleert de opleiding af te maken. Deze stimulans kan juist een belangrijke duw in de rug zijn voor die leerling die grote discrepanties ervaart tussen wat hij nu is en wat de opleiding van hem wil.

Tot slot probeert de opleiding de balans door te laten slaan naar aanpassen door in haar opleidingsproces instanties te betrekken die in gesprek met de leerling kritische factoren voor (dis)functioneren proberen te achterhalen. Natuurlijk is dat in eerste instantie de instructeur, maar daarnaast spelen in dat proces de Geestelijke Verzorging (GV), het DC BMW, de bedrijfsarts en de vertrouwenspersoon een belangrijke rol. Ook het *remedial* peloton is ingesteld om de leerling meer kansen te geven het aanpassingsproces geleidelijk te doorlopen en te voorkomen dat er uitval ontstaat. Vaak is



FOTO AVDD, H. KEERIS

*Alleen als de hersocialisatie slaagt kan de ‘spijkerbroek’ militair worden*

betekent dat de leerling fricties ervaart, maar besluit toe te geven aan de eisen die de omgeving aan hem stelt omdat hij ook de voordelen hiervan ziet. In de interviews wordt dit patroon vertaald in het begrip doorzettingsvermogen. De leerling accepteert in dit geval zijn socialisatie tot militair, wat ten koste gaat van elementen van de eigen sociaal-emotionele identiteit. Doorzettingsvermogen is vooral belangrijk in de wat zwaardere opleidingen van luchtmobiel en de mariniers. Voor deze zwaardere opleidingen geldt dat er een specifiek en uniek symbool te vergaren is (bijvoorbeeld de rode baret) waarmee de leerling zich onderscheidt van vele andere militaire collega’s. Aanpassen is eigenlijk het patroon dat de initiële opleiding idealiter voor ogen heeft. Het proces

er ook nog een speciale commissie die uiteindelijk beoordeelt in hoeverre de leerling geschikt en opleidbaar is, wat direct ontslag voorkomt. Als de leerling dan alsnog dreigt uit te vallen, volgen nog exitgesprekken.

### **Balans tussen terugtrekken en aanpassen**

De balans tussen terugtrekken en aanpassen is precair. Uit de interviews blijkt dat veel leerlingen aversie ontwikkelen tegen de activiteiten die de leiding in de eerste weken van de opleiding ontplooit. Hier moeten zij overheen gehopen worden. Als er voor de leerlingen in deze moeilijke tijd niet voldoende tegenover staat om te blijven, zullen zij vertrekken. De wankel balans tussen zich aanpassen of terugtrekken kan per situatie en per dag omslaan in uitval. Bij de instructeurs van de zwaardere opleidingen (mariniers en luchtmobiel) bestaat de opvatting dat als de balans doorslaat naar terugtrekken, het wellicht zelfs goed is voor de opleiding en de leerling zelf dat de leerling daadwerkelijk vertrekt. Voor de opleiding is dat goed omdat de instructeurs dan meer aandacht kunnen geven aan degenen die blijven, terwijl de leerling zo vermijdt dat hij in een later stadium (eventueel tijdens uitzending) alsnog problemen krijgt. Instructeurs van zwaardere opleidingen pleiten er dan ook voor de eisen (mentaal en fysiek) hoog te houden en geen concessies te doen.

### **Voorschakelen als oplossing?**

Uit de interviews komt nog een interessant aspect naar voren dat in verband met de patronen aandacht verdient. Het is het mechanisme van 'voorschakelen': het idee dat de leerling, voordat hij de initiële opleiding betreedt, een kort of wat langer traject doorloopt waarin hij kennis maakt met de defensieorganisatie. Een voorbeeld daarvan is het traject Introductie Opleiding Koninklijke Landmacht (IOKL). In dit traject plaatsen de Regionale Opleidings Centra (ROC's) twee groepen potentiële leerlingen. Het gaat om een groep Oriëntatiejaar KL (OJKL), waarvan de potentiële leerlingen vier keer per jaar één week op de militair-initiële opleiding komen om AMO-weken te volgen. In de tweede groep, 'Vrede en Veiligheid', komen de potentiële leerlingen 2 tot 3 AMO-weken als stage vol-

gen, inclusief het aspect leidinggeven. Als deze potentiële leerlingen uiteindelijk voor de landmacht kiezen, krijgen zij één maand vrijstelling van de initiële militaire opleiding. Ook voor de marine en mariniers staat de opleiding Vrede en Veiligheid open.

Deze opleidingen zijn te zien als een vorm van aanpassing vooraf. De leerling maakt voor de initiële opleiding kennis met de eisen van de omgeving van die opleiding. Het doel is te wennen aan (aspecten van) het hersocialisatieproces, fricties met de eigen sociaal-emotionele identiteit te achterhalen en over een langere periode te heroverwegen welke strategie hij volgt om met de fricties om te gaan. Het is een poging de echte realiteitsschok zoals leerlingen die meemaken te voorkomen. De geïnterviewde commandanten, instructeurs en leerlingen zijn bijna unaniem positief over een dergelijk voorschakeltraject. Een aantal aspecten wordt als voordelig ervaren. In de eerste plaats, zo is een vaak gehoorde klacht, schetst de voorlichting vaak een te rooskleurig beeld van de praktijk van de defensieorganisatie. Via voorschakelen heeft de potentiële leerling de kans om dat beeld naar eigen vermogen en wens bij te stellen. In de tweede plaats geldt voorschakelen als een voordeel omdat deelnemers zowel mentaal als fysiek een voorsprong opbouwen ten opzichte van potentiële leerlingen die een dergelijk traject niet hebben doorlopen. Dat geldt zowel voor de zwaardere opleidingen van luchtmobiel en mariniers, als de lichtere opleidingen van marechaussee, luchtmacht en landmacht algemeen. Gek genoeg beschouwen sommigen dit voordeel ook als nadeel. Het nadeel van het voorschakelen zou zijn dat potentiële leerlingen vooraf aan de opleiding gaan twijfelen of ze wel geschikt zijn. Tegelijkertijd is daarmee het doel van voorschakelen bereikt: de leerling met de fricties tussen de sociaal-emotionele identiteit en de eisen van de militair initiële opleiding om te gaan.

### **Conclusies**

Een zekere realiteitsschok is noodzakelijk om het proces van burger naar militair te bewerkstelligen. Dat betekent dat een bepaald percen-

tage van verloop geaccepteerd moet worden. Dat percentage is hoger naarmate de opleiding zwaarder is, omdat hierbij de mentale druk toeneemt. De opleiding ontnemt de leerling zaken die in de burgermaatschappij vanzelfsprekend waren. Dat gebeurt niet alleen overdag, maar ook 's avonds. Daardoor is de leerling sterk beperkt in zijn vrijheid. Daarnaast moet de leerling wennen aan het klimaat waarin de instructeur zijn regels oplegt en daarbij absolute gehoorzaamheid eist. In het begin is er ook niet veel uitleg over het waarom: de leerling moet gewoon doen wat de instructeur hem opgedraagt. Dat strakke regime ervaart de leerling vooral in de tweede en derde week na binnenkomst. Na een aantal weken versoepelt dat regime bij de meeste opleidingen, maar dan is een behoorlijk deel van de leerlingen al afgevallen. Het blijkt dat de meeste uitval plaatsvindt in de tweede en derde week na binnenkomst, dus wanneer de leerlingen worden geconfronteerd met het strakke regime. Leerlingen motiveren hun uitval met name door redenen als: 'niet kunnen wennen aan het militaire', 'ik had iets anders van de opleiding verwacht', heimwee, et cetera. Latere uitval uit de opleiding heeft nauwelijks meer te maken met genoemde redenen. Daarbij liggen de oorzaken voornamelijk in blessures en andere fysieke problemen.

Instructeurs spelen een sleutelrol tijdens de initiële opleiding, in het bijzonder ook bij het hersocialisatieproces. De hiërarchie tussen leerling en instructeur en de wijze waarop de instructeur zijn rol in die hiërarchie invult spelen hierbij een cruciale rol. Ten slotte noemen zowel instructeurs als leerlingen het demotiverend dat sommige lessen niet optimaal zijn door gebrek aan geschikt materiaal of dat de leerling geen optimale begeleiding krijgt omdat de instructeur niet altijd kan inspelen op de situatie. De omvang van de uitval per opleiding is direct gerelateerd aan de omvang van de realiteitsschok. Die neemt toe naarmate de opleiding – en daarmee het regime – zwaarder is. Dat hogere percentage is verklaarbaar doordat bij het strenge regime de overgang van burger naar militair het grootst is.

Zoals gezegd vallen veel leerlingen uit door de schok die de eerste weken van de initiële opleidingen bij de leerlingen teweegbrengt. Een deel van de uitval van de militairen zal ongetwijfeld terecht zijn. Deze leerlingen zouden niet gepast hebben in de militaire organisatie. Een ander deel van de uitval kan echter ook onterecht zijn: als deze leerlingen niet in de eerste weken zouden zijn uitgevallen, zouden zij wellicht goede militairen zijn geworden. Dit onderzoek geeft geen uitsluitsel hoe groot de ene groep is en hoe groot de andere. Het is echter wel belangrijk om daar meer inzicht in te krijgen. Als het aanbrengen van de schok een goed selectiemiddel blijkt tussen uiteindelijk goede en slechte militairen, kan deze gehandhaafd blijven. Als de schok echter een andere dwarsdoorsnede maakt – bijvoorbeeld tussen mensen die zelfstandig zijn en mensen die minder zelfstandig zijn – moet nog eens goed naar het gekozen instrument in de opleidingen gekeken worden. ■

#### Literatuur

- Blumer, H., *Symbolic Interactionism. Perspective and Method* (Berkeley, University of California Press, 1969).
- Coser, L., *Greedy Institutions. Patterns of Undivided Commitment* (New York, Free Press, 1974).
- Goffman, E., *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates* (New York, Doubleday, 1961).
- Kluytmans, F., *Leerboek Personeelsmanagement* (Groningen, Wolters Noordhoff, 2005).
- Miles, M.B. en Huberman, A.M., *Qualitative Data Analysis* (Thousand Oaks, Sage, 2003).
- Moelker, R. en Richardson, R., 'Socialisatie op de KMA' in: R. Richardson, D. Verweij, A. Vogelaar en H. Kuipers (red.) *Mens en Organisatie. De krijgsmacht in verandering* (Amsterdam, Mets en Schilt, 2002).
- Richardson, R., Vogelaar, A.L.W., Van Herwijnen, M., Gravemaker, C.M.J.M., Kramer, F.J. en Van der Ven, C.P.H.W. (2008) *Take it or Leave it! Een kwalitatief onderzoek naar sociaal-emotionele redenen voor uitval van leerlingen uit de initiële opleidingen*. Breda, NLDA, Faculteit Militaire Wetenschappen.
- Santrock, J.W., *Adolescence* (8th. ed.; New York, McGraw-Hill, 2001).
- Wester, F. en Peters, V., *Kwalitatieve Analyse. Uitgangspunten en procedures* (Muiderberg, Coutinho, 2004).