

# BEROEPSGERICHTE TAALVAARDIGHEID IN HET POLITIEONDERWIJS: EEN INTEGRATIEVE BENADERING

Sanne Limpens

---

## Inleiding

Beroepsgerichte taalvaardigheid is de naam van het schoolvak Nederlands in de middelbare beroepsopleidingen tot politieagent in Nederland. Uitgangspunt in het duale, competentiegerichte politieonderwijs is dat de student leert in de context van de taken die hij of zij als politieagent uitvoert. Beroepsgerichte taalvaardigheid wordt daarom niet geïsoleerd aangeboden maar uitsluitend geïntegreerd in de beroepscontext van politiemedewerkers van verschillende niveaus. Taalcompetenties ondersteunen en versterken zo de aanwezige en te verwerven politiekundige competenties.

Deze bijdrage gaat in op de wijze waarop de Politieacademie dit integratieve (taal)onderwijs heeft georganiseerd. De voordelen, de knelpunten en de ontwikkelingen zullen worden besproken aan de hand van een casus uit de praktijk van het politieonderwijs. Omdat het Nederlandse politieonderwijs bij de meeste deelnemers van HSN 19 onbekend zal zijn, volgt eerst een introductie van de Politieacademie.

## 1 Politieonderwijs in Nederland

De Politieacademie in Nederland is geen reguliere onderwijsinstelling die beroepsopleiding aanbiedt; het politieonderwijs wordt verzorgd onder de vlag van het Ministerie van Binnenlandse Zaken.<sup>1</sup> Studenten aan de Politieacademie zijn werknemer van een van de 25 Nederlandse regionale politiekorpsen of het Korps landelijke politiediensten (KLPD). Het korps dat de werknemers/studenten aanstelt, betaalt de opleiding. Daarnaast ontvangen zij salaris terwijl zij worden opgeleid tot politiemedewerker.

Voordat studenten worden aangenomen doorlopen zij een selectieprocedure bij het Bureau Selectieadviesing van het Centrum voor Competentiemeting en Monitoring. Deze procedure bestaat uit drie onderzoeken: taalkundig en intellectueel, psychologisch en fysiek-motorisch. Het Bureau Selectieadviesing heeft een adviserende functie voor het politiekorps, dat zelf beslist over de aanname van het nieuwe, nog op te leiden politiepersoneel.

Studenten aan de Politieacademie hebben de Nederlandse nationaliteit (uiteraard ongeacht hun achtergrond) en zijn achttien jaar of ouder. In de praktijk stromen er

twee typen studenten in: zij die van het voortgezet onderwijs komen en (bijna) achtien zijn en zij die een andere beroepsopleiding hebben afgerond en/of werkzaam zijn in een andere sector en voor wie een loopbaan bij de politie een carrièrewending is. De politiestudent is doorgaans een zeer gemotiveerde, volwassen werknemer die een bewuste beroepskeuze heeft gemaakt.

In 2002 is het Nederlandse politieonderwijs geheel vernieuwd; het is omgevormd van een traditionele, vakgerichte 'bedrijfsopleiding' naar een samenhangend stelsel van beroepsonderwijs. Voor het politieonderwijs zijn, samen met de korpsen en het reguliere onderwijs, vijf beroepsprofielen ontwikkeld. Op het niveau van het beroepsonderwijs worden er assistent politiemedewerkers (niveau 2), politiemedewerkers (niveau 3) en allround politiemedewerkers (niveau 4) opgeleid. Op het niveau van hoger beroepsonderwijs en wetenschappelijk onderwijs kent de Politieacademie een bachelor- en een masteropleiding politiekunde. De lengte van de opleidingen varieert van anderhalf tot vier jaar. De minimale vooropleidingseisen zijn gelijk aan de vooropleidingseisen in het reguliere onderwijs.

Het politieonderwijs is volwaardig beroepsonderwijs en dit betekent dat een politiediploma overal erkend en herkend wordt.

Het politieonderwijs is duaal. Dit betekent dat de student elke drie maanden afwisselend leert aan de Politieacademie en in de werkomgeving van het politiekorps. Een periode van drie maanden wordt 'kwartiel' genoemd. De onderwerpen die in het instituutskwartiel aan de orde zijn geweest, worden in de praktijk gebracht in het daaropvolgende korpskwartiel. De student houdt zijn studievoortgang bij in een portfolio. In een leerwerkplan legt hij zijn studieplanning voor het komende kwartiel vast.

Het politieonderwijs is contextgebonden. Adequaat beroepsgedrag leren in een opleiding - en niet pas erna, in de praktijk - is alleen mogelijk wanneer het onderwijs wordt aangeboden in de context van de beroepspraktijk. In deze bijdrage zal ik aan de hand van een casus laten zien hoe onmisbaar deze beroepscontext is bij het (leren) schrijven van (politie)teksten.

## 1.1 Competentiegericht onderwijs

Het politieonderwijs is competentiegericht. Dat betekent onder meer dat eerder verworven bekwaamheden het niveau bepalen waarop een student in het onderwijs kan instromen. Die bekwaamheden kunnen verworven zijn in een vorige functie of een vooropleiding. Een assessment, een competentietest, bepaalt welke bekwaamheden de student nog moet verwerven voor het behalen van een diploma. Het EVC-bureau voert de procedures uit.

Voor elk van de vijf beroepsprofielen is vastgesteld welke taken de politiemedewerker in de praktijk moet uitvoeren. Deze taken zijn vastgelegd in zogenaamde kernopgaven: 'centrale opgaven en problemen waarmee de beroepsbeoefenaar in aanraking

komt en die kenmerkend zijn voor het beroep en waarvoor hij of zij een aanpak of oplossing moet bedenken'. Voorbeelden van kernopgaven zijn: 'toezicht houden op publiek domein', 'optreden bij verkeersongevallen' en 'optreden bij misdrijven'. Een student op niveau 2 doorloopt negen kernopgaven in anderhalf jaar, een student op niveau 4 doorloopt tweeëntwintig kernopgaven in vier jaar.

Voor elke kernopgave is vastgelegd over welke competenties de student moet beschikken om de beschreven taken, het werkpatroon, adequaat te kunnen uitvoeren. Een student doorloopt meerdere kernopgaven tegelijk, gedurende minstens één schoolkwartiel en één korpskwartiel. Ter afsluiting van een kernopgave legt de student aan het einde van een korpskwartiel een proeve van bekwaamheid af, waarmee hij aantoonbaar competent te zijn. Een proeve van bekwaamheid kan bestaan uit verschillende soorten examenopdrachten:

- een arbeidsproef;
- een simulatie (arbeidsproef met gesimuleerde onderdelen, acteursimulatie, simulator, computersimulatie);
- een authentieke opdracht (complexe casuïstiek);
- pen-en-papier-toets.

Deze proeven worden afgenomen door het Bureau Examinering, een onderdeel van het al eerder genoemde Centrum voor Competentiemeting en Monitoring.

Per kernopgave zijn vier soorten competenties beschreven:

- *vakmatige en methodische competenties:*  
deze vormen de kern van het beroepsprofiel en zijn gericht op het vermogen om op adequate wijze producten en diensten te leveren;
- *bestuurlijk-organisatorische en strategische competenties:*  
deze zijn gericht op het plannen en regelen van het eigen werk in de context van de organisatie;
- *sociaal-communicatieve en cultureel-normatieve competenties:*  
deze hebben betrekking op het functioneren in een arbeidsomgeving, op samenwerking en op coördinatie van arbeid;
- *leer- en vormgevingscompetenties:*  
deze verwijzen naar het vermogen bij te dragen aan de eigen ontwikkeling en die van arbeidsorganisatie en beroep.

Een voorbeeld van een beschrijving van een kernopgave is ter illustratie bij dit artikel opgenomen.

De student doorloopt de kernopgaven door leeropdrachten uit te voeren, die weer zijn onderverdeeld in leeractiviteiten. Per leeropdracht zijn de gewenste resultaten vastgesteld, gebaseerd op de te verwerven competenties.

Een leeractiviteit wordt vormgegeven volgens het didactisch OUT-principe: oriënteren, uitvoeren en terugkijken. De student oriënteert zich op de context van de opdracht, activeert voorkennis en bepaalt welke resultaten hij of zij met de opdracht dient te behalen. Vervolgens voert de student de opdracht uit, al dan niet ondersteund



door een docent. Ten slotte kijkt de student terug op de oriëntatie en uitvoering van de opdracht, stelt vast welke resultaten hij wel en niet heeft behaald en of het leren naar tevredenheid verliep. Eventuele vervolgacties worden vastgesteld en zonodig gepland. Oriënteren en terugkijken doet de student samen met de docent. De uitvoering kan plaatsvinden met of zonder docent, afhankelijk van de aard van de opdracht en de plaats in de opleiding.

Bij competentiegericht leren hoort een toenemende sturing in het leren van de student en (dus) een afnemende sturing van de docent. In het politieonderwijs is de mate van student- en docentsturing per niveau, per leerjaar en per kwartiel bepaald. De toenemende studentsturing komt tijdens de instituutskwartielen tot uiting in het aantal contacturen en in de gehanteerde didactiek. In de korpskwartielen houdt toenemende studentsturing in dat de student steeds zelfstandiger taken uitvoert en dat hij naarmate de opleiding vordert een grotere bijdrage levert aan de uitvoering van de prestatiecontracten. Het onderwijs ontwikkelt zich in de loop van de opleiding van aanbodnaar vraaggestuurd. De student bepaalt steeds zelfstandiger wat hij nog dient te leren, uiteraard binnen de kaders van het curriculum.

Reflectie is in het huidige politieonderwijs uitermate belangrijk. De studenten schrijven daarom regelmatig reflectieverslagen die de basis vormen voor een coachgesprek over het leerproces.<sup>2</sup>

## 1.2 Integratief taalonderwijs

In het politieonderwijs wordt aandacht besteed aan het verwerven van taalvaardigheid die nodig is voor de beroepsuitoefening van de politiemedewerker. Schriftelijke taalvaardigheid wordt aangeboden door de taaldocent. Communicatieve vaardigheden en gesprekstechnieken behoren tot het pakket van de docent sociale vaardigheden, meestal een gedragswetenschapper of pedagoog. Deze scheiding van vaardigheden komt voort uit het feit dat communicatieve vaardigheid in het politieonderwijs een sterke relatie heeft met zaken als beroepshouding, het opvangen van emoties en werken onder mentale, emotionele en/of fysieke spanning. Gedragswetenschappelijke expertise is hierbij gewenst. Wanneer wordt gesproken over beroepstaalvaardigheid wordt daarom in de praktijk schriftelijke taalvaardigheid bedoeld.<sup>3</sup>

Bij de invoering van het vernieuwde politieonderwijs in 2002 ontstond er behoefte aan duidelijkheid over de plaats van het taalonderwijs in het curriculum. In de 'oude' politicopleiding vormde taalvaardigheid een aparte module, waarin taalkwesties werden behandeld die van belang zijn voor de beroepsuitoefening van de politiemedewerker. Bij de uitvoering van dit taalonderwijs werd aansluiting gezocht bij de politiekundige lesstof en casuïstiek. Het nieuwe, competentiegerichte onderwijs gaf meer mogelijkheden om beroepstaalvaardigheid te integreren in het curriculum.

In elke kernopgave bleken competenties met betrekking tot taalvaardigheid beschreven te zijn. De formulering luidt echter telkens nagenoeg hetzelfde:

'De student is in staat processen-verbaal, mutaties, brieven en rapporten op te maken. Onderliggende vaardigheden:

- tekstverwerkingsprogramma te gebruiken;
- bedrijfsprocessensysteem te gebruiken;
- Nederlandse taal te gebruiken.'

Deze formulering biedt te weinig houvast voor zowel student als docent om te bepalen welke activiteiten de student moet uitvoeren om voldoende taalvaardigheid te verwerven voor zijn beroepsuitoefening. Daarom werd ervoor gekozen om in een leerlijn vast te leggen welke onderwerpen met betrekking tot schriftelijke taalvaardigheid aan de orde moeten komen, in welke kernopgaven en in welke leeropdrachten binnen de kernopgave.

Deze leerlijn Beroepsgerichte taalvaardigheid bestaat uit vier 'lagen':

- 1 vaardigheden die worden beoordeeld in de proeve (beroepsspecifiek);
- 2 vaardigheden die aan de orde komen in de leeropdrachten (beroepsspecifiek);
- 3 vaardigheden die nodig zijn voor de studie (kernopgaveoverstijgend);
- 4 basistaalvaardigheid (remediërend).

Op welke wijze het taalonderwijs in de praktijk wordt geïntegreerd en wat daarbij de knelpunten zijn, zal aan de hand van een casus worden besproken.

## **2 Een casus: het schrijven van een preventieadvies**

Aan de hand van een beschrijving van de randvoorwaarden, de uitvoering, de evaluatie en de bijstelling van de leeropdracht 'Schrijven van een preventieadvies' in de kernopgave 'Afhandelen van verkeersongevallen' zal worden beschreven welke knelpunten ontstaan bij de uitvoering van integratief taalonderwijs in de opleiding tot allround politiemedewerker.

### **2.1 Randvoorwaarden**

In de kernopgave 'afhandelen van verkeersongevallen' leert de politiestudent aan het begin van het tweede leerjaar hoe hij een preventieadvies kan uitbrengen om zo bijvoorbeeld te voorkomen dat een verkeersonveilige situatie in een woonwijk waar veel ongelukken plaatsvinden, blijft bestaan. De allround politiemedewerker kan een dergelijk advies in de praktijk bijvoorbeeld uitbrengen aan een interne specialist, zoals een taakaccenthouder verkeer, of aan een externe specialist, zoals een ambtenaar Verkeerszaken van de gemeente.

De leeropdracht 'Schrijven van een preventieadvies' wordt in het rooster van de student gepland volgens het OUT-principe. De student zal zich eerst oriënteren op de

opdracht, daarbij ondersteund door een juridisch docent. Aan de orde komen vragen als:

- Over welke situaties breng je advies uit?
- Waaruit kan een advies bestaan?
- Welke wet- en regelgeving zijn ermee gemoeid?

Vervolgens krijgt de student de opdracht om een preventieadvies te schrijven met betrekking tot een bestaande verkeersonveilige situatie (uitvoeringsfase). In de leerlijn Beroepsgerichte taalvaardigheid is vastgelegd dat de student bij deze leeropdracht ondersteuning krijgt van een taaldocent. Daarom is in het rooster bij de start van de uitvoeringsfase een contactuur met een taaldocent gepland. Er worden vragen behandeld als:

- Aan wie richt ik mijn preventieadvies?
- Wat wil ik bereiken met mijn advies?
- Welk register hanteer ik?
- Hoe ziet de opbouw van een schriftelijk advies eruit?

De student krijgt de opdracht om een schrijfplan te maken en de tekst volgens dit schrijfplan uit te werken. De student heeft in het eerste leerjaar al vaker gewerkt met schrijfplannen. Daarom kan hij bij deze opdracht zelf beslissen of hij zijn schrijfplan wil voorleggen aan de taaldocent voordat hij begint met schrijven. De student maakt zelf een inschatting van de mate en soort coaching die hij nodig heeft bij het schrijven van het advies. Natuurlijk kan de docent hierin nog bijsturen.

De adviezen worden ingeleverd en nagekeken door de juridisch docent met betrekking tot de inhoud en door de taaldocent met betrekking tot de vorm, uiteraard in relatie tot de inhoud. De student kijkt terug op de leeropdracht door in een contactuur met de juridisch docent en met de taaldocent (in het gunstigste geval met beiden tegelijk) de opmerkingen op zijn advies te verwerken. Hij zal de leeropdracht afsluiten met het noteren van zijn leervragen en aandachtspunten.

## 2.2 Uitvoering

Tot zover de opbouw en planning van de leeropdracht. Maar hoe verloopt zo'n opdracht in de praktijk? Toen ik voor het eerst als coach studenten ondersteunde bij het uitvoeren van deze leeropdracht waren alle randvoorwaarden ingevuld: de planning was goed, de oriëntatie met mijn collega juridisch docent was al achter de rug en de studenten hadden inderdaad ervaring met het maken van schrijfplannen. De oriëntatie op de taalkundige kant van het schrijven van een preventieadvies had plaatsgevonden; de studenten hadden antwoorden geformuleerd op de vragen naar register, lezer en opbouw en de meesten hadden daadwerkelijk een schrijfplan als basis voor hun tekst gemaakt. Enkele daarvan had ik vooraf gezien en ik had geen reden om mij zorgen te maken over het behalen van het gewenste resultaat van de leeropdracht.



Tot ik de teksten las. Maar liefst achttien van de twintig preventieadviezen bleken onvoldoende functioneel te zijn! De meeste teksten waren grammaticaal correct, goed gespeld en professioneel opgemaakt. In veel preventieadviezen was de toon echter wisselend en soms ronduit ongepast. Zo meenden sommige studenten dat een waarschuwend vingertje in de richting van de wethouder van Verkeer en Ruimtelijke Ordening wel op zijn plaats was, want "anders zouden er nog eens doden vallen!" Anderen wisselden 'proces-verbaaltaal' af met spreektaal. Verder werd er druk gezocht naar de juiste vorm: is een preventieadvies nu een brief of een rapport? Nogal wat studenten kozen voor een mengvorm. Inherent daaraan was de afsluiting van de tekst in veel gevallen onduidelijk of nietszeggend.

De juridisch docent constateerde dat de inhoudelijke, technische kant van de adviezen in de meeste gevallen redelijk in orde was. Wel was hem opgevallen dat vooral de beschrijving van de verkeersonveilige situatie zeer wisselend was uitgevoerd: sommigen verwezen slechts naar straatnamen, anderen beschreven de situatie uitvoerig en voegden een plattegrond of tekening bij.

Natuurlijk legde ik mijn conclusies voor aan de studenten in het geplande evaluatieuur. Ik vroeg hun wat volgens hen de oorzaak was van dit gebrek aan voldoende resultaat. De studenten waren unaniem: "Kennelijk zijn wij onvoldoende taalvaardig!" Dit was een al te gemakkelijke conclusie, vond ik. Bovendien kende ik deze studenten al een jaar en wist ik dat de meesten van hen in staat zouden moeten zijn om een functioneel preventieadvies te schrijven dat past bij hun functie.

### 2.3 Evaluatie

Wat ging er mis, wat kan er beter? Om te achterhalen wat er beter kan, heb ik het gehele proces nog eens goed bekeken, waarbij ik vooral aandacht besteedde aan de randvoorwaarden, de afstemming tussen mijn contactuur en de oriëntatie op de leeropdracht met de juridisch docent, de didactiek, de sturing en het leerproces van de studenten.

Uiteindelijk ontdekte ik waar het was misgegaan. De student had zich georiënteerd op de inhoud: wat is een verkeersonveilige situatie, waaruit kan een advies bestaan, welke wet- en regelgeving zijn ermee gemoeid enzovoort. Daarna had de student zich georiënteerd op het schrijfproces: aan wie schrijf ik, wat wil ik met de tekst bereiken, hoe is een preventieadvies opgebouwd, welk register gebruik ik enzovoort. De student had zich echter nauwelijks georiënteerd op het werkproces in de praktijk. Een aantal wezenlijke en minder wezenlijke vragen was niet beantwoord:

- Als ik in de praktijk een verkeersonveilige situatie zie en ik wil daar iets aan doen, wat kan/moet ik dan concreet doen?
- Als ik een preventieadvies wil schrijven, moet ik dan toestemming hebben van mijn leidinggevende of kan ik daar zelfstandig een beslissing over nemen?
- Als ik een preventieadvies ga schrijven aan een interne specialist, is deze dan al op

de hoogte van de situatie, zodat ik daar in mijn advies naar kan verwijzen of moet ik ervan uitgaan dat hij of zij van niets weet?

- Als ik een preventieadvies voor een externe specialist ga schrijven, hoe zijn dan de verhoudingen tussen mij en deze persoon? Kennen wij elkaar uit een netwerk of zijn wij vreemden voor elkaar?
- Hoe zijn de eventuele gezagsverhoudingen tussen mij en degene aan wie ik het advies schrijf?
- Stuur ik mijn interne preventieadvies per interne e-mail, per interne post of per externe post?

Zo zijn er meer vragen te bedenken over het praktische werkproces, over rollen, over verantwoordelijkheden en over netwerken binnen en buiten de politie. Het is aannemelijk dat gebrek aan kennis over deze factoren bij de schrijver leidt tot onzekerheid over het register en de toon van de tekst, over de opbouw en over de afsluiting.

## 2.4 Bijstelling

Met deze conclusie ben ik naar mijn collega juridisch docent gestapt; hij kon zich goed voorstellen dat de student meer inzicht nodig had in de werkprocessen om een goed advies te kunnen schrijven. Daarna heb ik onze conclusies voorgelegd aan de studenten. Zij begrepen goed wat zij misten. Sterker nog, zij hadden dat al lang begrepen: zij vertelden dat zij bij dit soort opdrachten vaak het gevoel hebben dat deze niet leiden tot werkelijk leren, tot competent worden. Ze gaven te kennen dat ze dit soort opdrachten maken 'omdat het moet'; in hun ogen sluit de werkvorm niet altijd aan bij wat ze uiteindelijk moeten leren. In deze casus betekende dit dat zij wel veel hadden geleerd over verkeersonveilige situaties en over mogelijke oplossingen binnen de bestuurlijke en juridische kaders, maar dat zij niet hadden geleerd hoe zij een goed advies moesten schrijven, terwijl dat toch de opdracht was. Op mijn vraag waarom zij bij een dergelijke opdracht hun twijfel niet in een eerder stadium uiten, antwoordden de studenten dat zij dan denken: "Dat leren we wel in de praktijk". Hoewel dat waarschijnlijk een terechte inschatting is, betekent dit dat ons onderwijs niet optimaal functioneert.

We spraken af dat de studenten hun praktijkcoach of een verkeersspecialist van hun korps zouden benaderen om te informeren naar de gang van zaken bij het schrijven van een preventieadvies. Vervolgens zouden zij de casusinformatie zelf uitbreiden: niet alleen de verkeerssituatie werd beschreven, ook de lezer, diens rol en verantwoordelijkheden en diens relatie tot de schrijver. Vervolgens schreven de studenten hun advies opnieuw. Dit keer leidde de opdracht in achttien van de twintig gevallen tot een functioneel preventieadvies! De overige twee studenten vertoonden hiaten in hun taalvaardigheid; zij hebben aanvullende opdrachten gekregen.

Deze casus laat zien dat de context van de beroepspraktijk onontbeerlijk is voor wie tijdens de opleiding competent wil worden. Adequaat beroepsgedrag kun je niet leren



zonder dat je jezelf plaatst in de context die dit gedrag mede bepaalt.

Er is nog een aantal knelpunten in onze huidige onderwijsuitvoering te noemen die het leerrendement onder druk zetten:

- De verschillende disciplines (taal, juridisch, fysiek mentale vorming, sociale vaardigheden enzovoort) stemmen hun bijdrage aan de leeropdracht vaak onvoldoende met elkaar af;
- De verschillende onderdelen van de leeropdracht worden niet altijd in de juiste samenhang gepland;
- Voor een goede (bijstelling van de) planning en afstemming van inhoud en didactic ontbreekt doorgaans de tijd.

Deze knelpunten hebben geleid tot de ontwikkeling van een instrument voor een betere integratie van de verschillende disciplines en een betere planning en organisatie van het onderwijs: de basisleerset.

### **3 De basisleerset**

De basisleerset is een document voor onderwijsvoorbereiding van een leeropdracht. Een leeropdracht wordt zoals gezegd doorlopen via een aantal leeractiviteiten. Docenten uit verschillende disciplines bepalen samen welke leeractiviteiten de student gaat uitvoeren om de gewenste resultaten uit de leeropdracht te behalen. De voorbereiding van deze leeractiviteiten wordt in samenhang uitgewerkt in een basisleerset: wat gaat de student doen, hoe gaat de student dit doen en welke rol speelt de docent hierbij?

In de basisleerset wordt niet alleen informatie gezet over de leeractiviteiten van de student; ook de randvoorwaarden zoals de benodigde studiebelastinguren en het aantal contacturen met docenten, de benodigde competenties van de docenten (taaldocent, juridisch docent, docent sociale vaardigheden enzovoort), de eventuele inzet van gast-docenten en acteurs, de benodigde middelen en lokalen en de voorwaarden voor de planning worden in de basisleerset vastgelegd. Op deze wijze kan elk onderdeel van de organisatie werken op basis van dezelfde werkdocumenten: de planner plant, de onderwijsassistent levert de middelen, de docent ondersteunt de student en de team-leider stuurt de docent aan op basis van één en dezelfde basisleerset.

Per leeractiviteit wordt vastgesteld welke mate van docentsturing en welke mate van studentsturing in deze leeropdracht gewenst is, afhankelijk van het niveau van de opleiding en de plaats van de leeropdracht in het curriculum. De gewenste sturing moet tot uiting komen in de uitwerking van de docent- en studentactiviteiten in de basisleerset.

Verder wordt bepaald welke gewenste resultaten er bereikt dienen te worden en op welke wijze de docent zal bepalen of de gewenste resultaten daadwerkelijk bereikt zijn. Er moet concreet worden omschreven wat de student moet laten zien om te kunnen vaststellen of hij de gewenste resultaten heeft bereikt.

Per leeractiviteit wordt vastgelegd op welke wijze de oriëntatie, de uitvoering en de terugkoppeling plaatsvinden. In de basisleersets staan ter ondersteuning van de schrijvers per leerfase vragen die helpen bij het formuleren van de juiste activiteiten. Voorbeelden van deze vragen zijn:

- Welke vorm van begeleiding pas ik toe?
- Hoe richt ik de aandacht op het leerproces en motiveer ik de student?
- Hoe geef ik inzicht in de leerdoelen?
- Hoe sluit ik aan bij de beginsituatie en roep ik voorafgaand leren in herinnering?
- Hoe presenteer ik de inhoud en welke opdrachten geef ik?
- Welke didactische werkvorm pas ik toe?
- Hoe monitor ik het leerproces?
- Hoe ondersteun ik zelfevaluatie en zelfregulatie?
- Hoe toets ik of het gewenste resultaat is bereikt?
- Welk meetinstrument gebruik ik?
- Welke normering pas ik toe?
- Hoe reflecteer ik samen met studenten op het leerproces?

Het mag duidelijk zijn dat het vullen van de basisleersets een zeer arbeidsintensieve klus is. Per discipline worden docenten gedurende een jaar één of meer dagen per week vrijgepland om met elkaar de basisleersets te schrijven. De praktijk wijst echter uit dat het niet gemakkelijk is om docenten langere tijd los te weken van hun onderwijsuitvoering. Er gebeuren immers altijd onverwachte zaken in het onderwijs waar vaak direct op gereageerd dient te worden. Daarnaast blijkt het niet altijd gemakkelijk om de juiste mensen op hetzelfde moment bij elkaar te laten komen, aangezien de ontwikkelaars aan alle faculteiten in het land verbonden zijn.

### 3.1 De verwachte voordelen

De invoering van de planning en uitvoering van de basisleersets gebeurt per leerjaar, met ingang van 2006; er zal dus niet in één keer, maar geleidelijk worden overgegaan op de nieuwe werkwijze.

De afspraak is dat de eerste versie van de basisleersets door alle faculteiten wordt gebruikt. Later in het proces zullen docenten steeds vaker samen nieuwe sets gaan schrijven, zodat er op den duur weer meer mogelijkheden zijn in variatie en differentiatie van het onderwijsaanbod.

De verwachte voordelen van werken met de basisleersets zijn:

- meer en betere samenwerking tussen de docenten;
- een betere afstemming van de leeractiviteiten binnen dezelfde leeropdracht;
- een betere afstemming van de planning op de inhoud en volgorde van de leeractiviteiten;
- een duidelijkere samenhang tussen de leeractiviteiten voor docenten, studenten en planner;
- betere mogelijkheden voor het onderling overnemen van lessen op het eigen vak-

gebied bij ziekte of afwezigheid.

Het uiteindelijke doel is uiteraard te komen tot een beter geïntegreerd onderwijsaanbod.

## 4 Discussie

Tijdens HSN 19 was er helaas geen tijd meer om te discussiëren over het integratieve taalonderwijs aan de Politieacademie. Mijn bijdrage aan de conferentie heb ik besloten met enkele kanttekeningen bij de ontwikkelingen in het politieonderwijs.

Docenten geven te kennen dat ze vrezen dat zij de basisleersets als een keurslijf zullen ervaren. De basisleerset is echter niet bedoeld als een instrument dat voorschrijft maar als een instrument dat mogelijkheden ontsluit. Het is geen verplicht stappenplan voor onderwijsuitvoering maar een kader, een werkwijze.

De basisleerset is een middel om te komen tot betere kwaliteit van onderwijs. Een onderwijsorganisatie loopt echter het risico dat een instrument als de basisleerset wordt gehanteerd als doel in plaats van middel, waarbij alle energie wordt gericht op strikte naleving van de nieuwe afspraken. Beter onderwijs komt er echter alleen wanneer alle betrokkenen kunnen (leren) werken met het nieuwe instrument. Om als professional te kunnen omgaan met de basisleersets, moet er dan ook ruimte zijn voor onderwijsgeevenden en -ondersteuners om te experimenteren, te reflecteren en bij te stellen.

Een goed beeld van competentiegericht onderwijs en de juiste invulling van je rol als coach zijn nodig om een instrument als de basisleerset adequaat in te kunnen zetten. Professionalisering is dan ook meer dan ooit nodig om daadwerkelijk te komen tot verbetering van de kwaliteit van onderwijs.

## Noten

- <sup>1</sup> Het toezicht op het politieonderwijs is opgedragen aan de Inspectie Openbare Orde en Veiligheid (IOOV) van het ministerie van BZK en is sterk georiënteerd op de laatste ontwikkelingen bij de Inspectie van het reguliere onderwijs. Zie <http://www.politieonderwijsraad.nl/cms/publish/content/showpage.asp?pageid=127> en <http://www.ioov.nl/politieonderwijs>.
- <sup>2</sup> Voor meer achtergronden over het Nederlandse politieonderwijs verwijs ik naar [www.politieacademie.nl](http://www.politieacademie.nl), [www.politie-werving.nl](http://www.politie-werving.nl), en [www.politieonderwijsraad.nl](http://www.politieonderwijsraad.nl).
- <sup>3</sup> Meer samenwerking tussen de taaldocent en de docent sociale vaardigheden wordt wenselijk geacht; in de toekomst zal daarom gewerkt worden aan een integratief aanbod van communicatieve vaardigheden.



## **Titel kernopgave 4.2.1 Afhandelen van verkeersongevallen**

### **Kenmerken**

1. Overtredingen van verkeersregels
2. Verkeersopstoppingen
3. Schade en/of (ernstig) letsel
4. Eventueel gevaarlijke stoffen
5. Uiteenlopende emoties bij 'slachtoffers' en getuigen, omstanders (paniek, schrik, woede)

### **Voorbeelden**

Meerdere voertuigen betrokken, evt. brand, schade aan 'straatmeubilair', wegdek, gebouwen

### **Werkpatroon**

1. Eerste maatregelen ter plaatse; o.a. slachtofferzorg (EHBO e.d.), zorgen voor eigen en (activiteiten) andermans veiligheid, sporen beveiligen, plaats afzetten, signaleren of er sprake zou kunnen zijn van gevaarlijke stoffen
2. Contacten met de meldkamer (aangeven wat er aan de hand is, de meldkamer advies geven)
3. Waarschuwen van en samenwerken met overige instanties
4. Zelfstandig opnemen van alle verkeersongevallen d.m.v. registratieset en/of PV, evt. met specialistische ondersteuning
5. Partijen in contact brengen
6. Contact opnemen met de familie, slechtnieuwsgesprek, nazorg
7. Schriftelijk rapporteren
8. Geven van preventieadvies

### **Resultaat**

1. Verkeersdoorstroming is hersteld, terugkeer naar normale stabiele situatie
2. Aanrijding is opgenomen
3. Betrokkenen zijn voorzien van relevante informatie
4. Indien nodig is collega gewaarschuwd en van relevante informatie voorzien
5. Familie is in kennis gesteld c.q. opgevangen
6. Schriftelijk afgehandeld

### **Een voorbeeldsituatie**

Er is een ernstige aanrijding op de provinciale weg, waarbij drie auto's betrokken zijn. Een slachtoffer zit bekneld en is er slecht aan toe. De allround politiemedewerker neemt de afhandeling van de aanrijding op zich en draagt in overleg met brandweer en GG & GD zorg voor veilige werkomgeving.

### **Competenties**

Is in staat:

#### **Vakmatige en methodische competenties**

1. waar te nemen en overzicht te houden met in achtneming van eigen veiligheid en die van anderen;
2. voor eigen en andermans veiligheid te zorgen;

3. eerste hulp te verlenen aan betrokkenen;
4. verkeer te regelen;
5. te handelen conform wet- en regelgeving (proportioneel/discretionair);
6. doortastend te handelen;
7. ter plaatse de juiste informatie te verzamelen (vragen stellen en zelf waarnemen) om het verkeersongeval te kunnen afhandelen;
8. contacten te leggen met publiek, gericht op het afhandelen van het verkeersongeval;
9. in te zien bij wie welke verantwoordelijkheid ligt en hiernaar te handelen;
10. gesprekstechnieken toe te passen;
11. alle elementen van opsporingsonderzoeken uit te voeren bij verkeersongevallen;
12. PV's, mutaties, brieven en rapporten op te maken: onderliggende vaardigheden:
  - tekstverwerkingsprogramma te gebruiken;
  - bedrijfsprocessensysteem te gebruiken;
  - Nederlandse taal te gebruiken;
  - preventieadviezen te geven;
  - IBT-vaardigheden toe te passen;
13. door houding en voorkomen gezag uit te stralen;

#### **Bestuurlijk-organisatorisch en strategische competenties**

14. verantwoording af te leggen over zijn eigen handelen en in geval van gezamenlijk optreden over de met collega's gemaakte samenwerkingsafspraken;
15. in te spelen op incidenten die zich voordoen en hierbij zijn taak uit te voeren in samenhang met de taken die anderen uitvoeren (zowel politie als anderen);
16. in te schatten wat hij zelf kan en wanneer hij hulp nodig heeft van bijvoorbeeld verkeersspecialisten en die hulp vragen aan de juiste persoon / personen;
17. rekening te houden met de belangen en gezichtspunten van relevante samenwerkingspartners;

#### **Sociaal-communicatieve en cultureel-normatieve competenties**

18. uitleg te geven aan de betrokkenen over de afhandeling van het verkeersongeval en taken te verdelen;
19. samenwerkingsafspraken te maken en na te komen;
20. bij wijzigingen in de situatie flexibel om te gaan met afspraken en dit terug te koppelen;
21. zich dienstbaar op te stellen;
22. om te gaan met eigen en andermans emoties van betrokkenen (slachtoffers, verdachten, collega's);
23. zijn ambtshandelingen in één vreemde taal mondeling te communiceren;

#### **Leer- en vormgevingscompetenties**

24. zijn eigen handelen te evalueren en op basis van verkregen inzichten dit bij te stellen;
25. feedback geven en ontvangen;
26. zijn beroepskennis en vaardigheden bij te houden.

### **Toelichting**

Dit is de derde kernopgave die betrekking heeft op verkeer. Deze keer gaat het uitsluitend om verkeersongevallen. De kernopgave is gericht op je optreden als allround politiemedewerker bij verkeersongevallen. In de eerste twee kwartielen komen verkeersongevallen aan de orde zonder slachtoffers en in de laatste twee kwartielen van het studiejaar verkeersongevallen met slachtoffers

### **Plaats in het curriculum**

Deze kernopgave komt aan de orde in het 1e tot en met het 4e kwartiel van het 2<sup>e</sup> studiejaar.

### **Proeve**

De proeve van bekwaamheid voor deze kernopgave bestaat uit vijf onderdelen:

Onderdeel 1: de rijopleiding die wordt verzorgd door (rij-)instructeurs van de Faculteit Bijzondere Politiekunde en Leiderschap.

Onderdeel 2: PPOI dat bestaat uit het toepassen van eerste hulp bij een slachtoffer van een verkeersongeval (lotus-slachtoffer).

Onderdeel 3: een situatie waarbij je een slechtnieuwsgesprek voert met een acteur.

Onderdeel 4: In de praktijk handel je ten minste drie verschillende soorten verkeersongevallen af van klein tot groot, met en zonder slachtoffers. Een van deze ongevallen wordt afgehandeld door middel van een door jou opgemaakt proces-verbaal. Je werkzaamheden worden beoordeeld door de praktijkcoach aan de hand van een checklist.

Onderdeel 5: Tot slot handel je een gesimuleerd verkeersongeval af op het instituut. Voordat je de proeve van bekwaamheid kunt afleggen van de kernopgave "Afhandelen van verkeersongevallen" is het noodzakelijk dat je de proeven van kernopgaven 'Toezicht verkeersveiligheid' en 'Toezicht complexe verkeerscontroles' succesvol hebt afgerond.

### **Tijdstip van de proeve**

Tijdens het 2e en 4e kwartiel van het tweede studiejaar handel je verkeersongevallen af in het korps.

De proeveonderdelen rijopleiding, PPOI en slechtnieuwsgesprekken worden in het 3<sup>e</sup> kwartiel van het 2e leerjaar op het instituut afgenomen.

Het proeveonderdeel 'simulatie van het verkeersongeval' wordt in het 4e kwartiel van het 2e studiejaar afgenomen.

### **Clusters**

Deze kernopgave is opgebouwd uit acht clusters:

1. Eerste optreden
2. Werkzaamheden ter plaatse)
3. Registreren en rapporteren
4. Afhandelen van verkeersongevallen zonder slachtoffers
5. Oriëntatie op de afhandeling van verkeersongevallen met slachtoffers
6. Omgaan met slachtoffers
7. Schriftelijke afhandeling van verkeersongevallen met slachtoffers
8. Het afhandelen van verkeersongevallen met slachtoffers



De clusters 1 t/m 3 en 5 t/m 7 vinden plaats op het instituut in respectievelijk het 1e en 3e kwartiel van het 2e studiejaar. De clusters 4 en 8 vinden plaats in het 2e en 4e kwartiel van het 2e studiejaar in het korps.

**Relevant flankerend onderwijs**

Tijdens de lessen sociale vaardigheden zal aandacht besteed worden aan het omgaan met (soms hoogoplopende) emoties bij verkeersongevallen. Tijdens de PPOI lessen zal er aandacht besteed worden aan eerste hulp voor verkeersslachtoffers.

In het 3e kwartiel van het 2e studiejaar vindt ook de rijopleiding plaats.

**Samenhang andere kernopgaven en voorwaardelijkheid**

Deze kernopgave hangt samen met de andere kernopgaven met betrekking tot verkeer: "Toezicht houden gericht op verkeersveiligheid" en "Uitvoeren van complexe verkeerscontroles".

**Studiepunten**

Aan deze kernopgave zijn 8 studiepunten toegekend.