

Taalcompetenties van politiedocenten: professionalisering in de eigen onderwijspraktijk

Door: Sanne Limpens & Marleen van der Weij

De politieacademie in Nederland is geen reguliere instelling voor beroepsonderwijs: haar studenten zijn werknemer van een van de 25 Nederlandse regionale politiekorpsen of het Korps Landelijke Politiediensten (KLPD). In 2002 is het Nederlandse politieonderwijs geheel vernieuwd; het is omgevormd van een vakgerichte 'bedrijfsopleiding' naar een samenhangend stelsel van beroepsonderwijs. De Politieacademie leidt studenten op tot assistent-politiemedewerker, politiemedewerker of allround politiemedewerker op middelbaar beroepsniveau, tot politiekundige bachelor op hoger beroepsniveau of tot politiekundige master op wetenschappelijk niveau. De minimale vooropleidingseisen zijn gelijk aan de vooropleidingseisen in het reguliere onderwijs. Het politieonderwijs is volwaardig beroepsonderwijs. Onlangs is de Politieacademie door het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen erkend als instelling voor Hoger Onderwijs. Twee van de masteropleidingen aan de Politieacademie waren eerder dit jaar al geaccrediteerd door de Nederlands-Vlaamse accreditatieorganisatie (NVAO).

Het politieonderwijs is duaal, contextgebonden en competentiegericht. De student leert afwisselend aan de Politieacademie en in het regiokorps waarvoor hij werkt. Voor elk beroepsprofiel is vastgesteld welke taken de politiemedewerker in praktijk moet uitvoeren. Deze taken zijn vastgelegd in kernopgaven, waarin is beschreven over welke competenties de student moet beschikken om de genoemde taken adequaat te kunnen uitvoeren. Per kernopgave zijn vier soorten competenties beschreven:

- vakmatige en methodische competenties;
- bestuurlijk-organisatorische en strategische competenties;
- sociaal-communicatieve en cultureel-normatieve competenties;
- leer- en vormgevingscompetenties.

Ter afsluiting van een kernopgave legt de student een proeve van bekwaamheid af.

Het politieonderwijs wordt voornamelijk verzorgd door docenten afkomstig uit de politiepraktijk. Zij zijn opgeleid als politiemedewerker op middelbaar beroepsniveau en hebben tijdens hun loopbaan interne (bij)scholing in hun vakgebied gevolgd. Wanneer zij worden aangenomen als docent aan de Politieacademie, hebben zij meestal de rang van brigadier bereikt. Dat wil zeggen dat zij in de praktijk een specialistische en/of leidinggevende functie bekleden. Sinds kort kent de Politieacademie de eis dat haar docenten een opleiding in het hoger beroepsonderwijs hebben voltooid. Politiedocenten hebben doorgaans geen onderwijsachtergrond of -opleiding. Zij starten hun loopbaan als politiedocent met een didactische training, deels 'on the job'.

Politiedocenten zijn door hun opleiding en werkervaring in staat om vanuit verschillende rollen gesprekken te voeren met en presentaties te geven aan

uiteenlopende doelgroepen. In hun didactische training hebben zij geleerd deze competenties in te zetten in een onderwijscontext. Hun mondelinge taalcompetenties sluiten goed aan bij de taalcompetenties ‘gesprekken voeren met leerlingen’, ‘mondeling opdrachten geven’, ‘een uiteenzetting geven met schriftelijke ondersteuning’ en ‘vertellen’, zoals deze zijn beschreven in *Dertien Doelen in een Dozijn*¹.

Politiedocenten moeten in hun functie als docent ook een beroep doen op (taal)competenties waarmee ze in hun eerdere werkomgeving niet of nauwelijks te maken hebben gehad. Zij hebben in hun beroepspraktijk nagenoeg uitsluitend juridische teksten geschreven. Zij hebben doorgaans geen ervaring in het doen van onderzoek, het schrijven van verslagen en projectplannen en het schriftelijk evalueren van de uitvoering van werkzaamheden. In de didactische training wordt vooralsnog nauwelijks aandacht besteed aan docenttaken waarvoor schriftelijke taalvaardigheid nodig is. De docent kan zich daardoor onvoldoende toegerust voelen om bijvoorbeeld schriftelijke leeractiviteiten op te stellen, onderwijsbeoordelingen te schrijven of schriftelijk werk van een student te beoordelen.

In de opleiding tot allround politiemedewerker moet de student voor enkele kernopgaven een min of meer omvangrijk eindverslag schrijven om zijn proeve van bekwaamheid te kunnen afleggen. De proeve van de kernopgave Gemeenschappelijke Veiligheidszorg bijvoorbeeld schrijft voor dat de student in een verslag beschrijft welke problemen op het gebied van leefbaarheid en veiligheid hij heeft gesignaleerd in een bepaalde wijk, welk project hij heeft uitgevoerd om een van die problemen aan te pakken, hoe dit project tot stand gekomen is, welke aanpak er voor het project is gekozen en waarom, hoe de uitvoering is verlopen en welk resultaat er is behaald. Daarnaast wordt van de student gevraagd dat hij schriftelijk reflecteert op zijn leer- en werkproces. De student wordt in zijn gehele leer- en werkproces en uiteindelijk bij het schrijven van het eindverslag begeleid door een politiedocent. In de praktijk blijkt dat de politiedocent voor de werkstukbegeleiding graag gebruik maakt van de expertise van een taaldocent. Hij geeft de student wel inhoudelijk feedback op zijn verslag, maar hij verwijst naar een taaldocent voor feedback op de opbouw en formulering van zijn verslag. Deze zal, vanuit diens eigen specialisme, aandacht besteden aan eventuele taalproblemen, zonder noodzakelijkerwijs een verband te leggen met de inhoud van het stuk. Het gevolg is dat door geen van beide docenten aandacht wordt besteed aan het denken werkproces van de student, zoals dat zijn verslag vindt in het eindverslag. Geen van beide docenten zal nu de student aansporen om op dit proces te reflecteren.

Toch is deze reflectie van groot belang, omdat de oorzaak van eventuele problemen meestal in dat denk- en werkproces ligt en niet in een gebrekkige vaardigheid in het formuleren of structureren van een tekst. Onvoldoende kennis van en inzicht in de uit te voeren taken in de context van de beroepspraktijk leiden tot gebrekkige verslaggeving. In onze lespraktijk blijkt bovendien dat factoren als

¹ Zie Paus, H. e.a., *Dertien doelen in een dozijn. Een referentiekader voor taalcompetenties van leraren in Nederland en Vlaanderen*, Den Haag, Nederlandse Taalunie, 2003

een rumoerige werkomgeving tijdens het schrijven, onzekerheid over de eigen kennis en vaardigheden of het gevoel als aspirant-politiemedewerker niet zelfstandig een project te kunnen draaien, vaak - vaker dan onvoldoende taalvaardigheid - de oorzaak zijn van een tegenvallend projectverslag. Wanneer de student wordt uitgenodigd om, behalve op zijn schrijfvaardigheid, ook op deze zaken te reflecteren, zal hij sneller en beter in staat zijn bij zichzelf eventuele problemen te herkennen en aan te pakken.

De taaluiting van de student, zoals die is vastgelegd in een eindverslag, kan voor de docent (en voor de student) dienen als instrument om inzicht te krijgen in het onderliggende denk- en werkproces. De docent moet dan in staat zijn om talige signalen te herkennen die te maken hebben met dat proces, zoals een bepaalde woordkeuze of argumentatiestructuur. In de tweede plaats moet de docent deze signalen kunnen benoemen voor de student. Daarvoor moet de docent ook in staat zijn om zelf de juiste taal te hanteren: de taaluiting van de docent moet er op gericht zijn de student inzicht te geven in de signaalfunctie van taal, en hem door middel van het stellen van de juiste vragen aan te zetten tot reflectie. Door de student te vragen zich zorgvuldig uit te drukken, activeert de docent hem om na te denken over het eigen denk- en werkproces.

In onze bijdrage aan HSN 20 laten we zien hoe de docent aan de Politieacademie de benodigde taalcompetenties kan ontwikkelen met behulp van praktische leeractiviteiten, die aansluiten bij de leeropdrachten en leeractiviteiten die door studenten van de Politieacademie worden uitgevoerd. Deze presentatie gaat in op het gekozen kader (o.a. *Dertien doelen in een dozijn*), de methodiek, de knelpunten en de verwachte voordelen van een integratieve taaltraining voor docenten aan de Politieacademie. Politiedocenten krijgen een nieuwe taakinving als ze leren om taal te hanteren als een instrument om inzicht te krijgen in het denk- en werkproces van de student. Ook voor taaldocenten zal deze ontwikkeling een andere taakinving betekenen: als zowel het proces als de inhoud begeleid worden door de politiedocent, krijgt de taaldocent de ruimte om zich uitsluitend te richten op die problemen die daadwerkelijk taalproblemen zijn. De rol die de taaldocent krijgt bij het begeleiden van beroepsoverstijgende vaardigheden als verslaglegging is op deze wijze meer een remediërende. Daarnaast krijgt de taaldocent een aandeel in het professionaliseren van zijn collega's. Over deze invulling van het taaldocentschap willen we graag van gedachten wisselen.