**OBSERVATION ET SUIVI PEDAGOGIQUE**

**DES ENSEIGNANTS SPECIALISES EXERCANT EN MILIEU SPECIALISE**

**– Pôle ASH Handicap – Guyane. –** *Octobre 2022*

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Nom de l’enseignant :**  **Prénom de l’enseignant :**  **Établissement ou structure :**  **Date de la visite :**  **Nom du formateur :** | | | | **Nombre d’élèves :**  **Nbre d’AESH : Type d’accompagnement :**  **Ville :**  **Lieu :**  **Visite N° :** | | | |
| *L’enseignant spécialisé est un professeur du premier ou du second degré́. Il maitrise les compétences décrites par le référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l’éducation (arrêté du 1er juillet 2013, annexe 1).*  *Cette grille d’observation contractuelle est destinée à formaliser les étapes du parcours de suivi et d’accompagnement des coordonnateurs d’ULIS titulaire ou non.*  *A la fin de chaque trimestre, une synthèse sommative succincte sera transmise à l’enseignant, l’IEN 1D ou le chef d’établissement, et l’IEN ASH.*  *Ces bilans seront pris en compte dans l’évaluation finale des contractuels ou les rendez-vous de carrière des titulaires.* | | | | Attendu fin pour chaque fin de trimestre :  Compétences acquises : **X**  *(Le niveau d’attente sera défini dans le cadre des visites de suivi, en fonction du niveau de compétences des collègues visités.*  *Les cases grisées correspondent à un niveau d’attente «type »).* | | | |
| **Organisation générale et démarches** | | | | *Indiquer : A : Acquis S – satisfaisant Vide- non acquis I- Insuffisant, à consolider ou améliorer* | | | |
| ***Le coordonnateur d’ULIS organise son enseignement en veillant à mettre en place ou à prendre en compte:*** | | | |  |  |  |  |
| **Référentiel**  Bo n°7 du 16/02/17 | **Compétences** | **Connaissances et compétences observées** | | **1** | **2** | **3** | **Observations relatives aux pistes de travail à mettre en oeuvre** |
| **1. Contribution et fonctionnement de l'enseignant spécialisé dans le contexte professionnel spécifique d’un dispositif d’éducation inclusive** | Contribution à l’élaboration et mise en œuvre d’un projet d’établissement inclusif | Des propositions d’axes, d’objectifs et d’actions favorisant l’inclusion scolaire  Des actions en cohérence avec le projet d’établissement inclusif  Du référentiel QUALINCLUS pour l’évaluation des actions | |  |  |  |  |
| Action pédagogique en articulation avec toutes les classes de l’établissement | Les synthèses individuelles, les suivis de PPS | |  |  |  |
| Un projet de classe | |  |  |  |
| Des progressions avec l’appui des compétences du socle et des programmes | |  |  |  |
| Un cahier journal | |  |  |  |
| Des projets multidisciplinaires | |  |  |  |
| Des interventions dans les classes de l’établissement pour aider un élève ou un groupe d’élèves | |  |  |  |
| L’utilisations d’outils, de ressources (Plateforme CAP école Inclusive) | |  |  |  |
| Le livret de compétences et/ou autres outils de suivi des acquis complétés et tenus à jour | |  |  |  |
| Conception de séquences d’enseignement et co-intervention dans le cadre de pratiques inclusives | Les fiche de la préparation | |  |  |  |  |
| Une évaluation du travail des élèves tout au long de la séquence d’apprentissage (selon des modalités diversifiées…) | |  |  |  |
| Les compétences des différents paliers du socle commun pour situer le niveau de compétences des élèves | |  |  |  |
| Les réinvestissements, réactivations des notions | |  |  |  |
| L’articulation de différentes phases dans les séances d’apprentissage | |  |  |  |
| Une adéquation entre les objectifs poursuivis pour le groupe et les projets individuels | |  |  |  |
| La nécessaire clarté et précision des objectifs de la séance, exprimés en termes de compétences | |  |  |  |
| Des capacités des élèves en lien avec leurs besoins, leur niveau, et leur âge quelque soit la nature de leur handicap. | |  |  |  |
| Une collaboration pour l’élaboration de séance avec un autre professeur | |  |  |  |
|  | |  |  |  |
| Conception de séances d’enseignement et co-intervention dans le cadre de pratiques inclusives | Une situation d’apprentissage globalement équilibrée | |  |  |  |  |
| L’équilibre du travail individuel, de groupes et/ou collectif, respect du temps indispensable au profil de chaque enfant | |  |  |  |
| La complexité des tâches proposées et des aides à prévoir avant la séance. | |  |  |  |
| La gestion du temps : Équilibre entre le temps de parole de l’enseignant et celui donné aux élèves | |  |  |  |
| De fourchettes de temps sur la fiche de préparation | |  |  |  |
| La formulation de consignes différenciées, personnalisée, compréhensibles et claires (orale / écrite – individuelle, collective) | |  |  |  |
| La reformulation par les élèves | |  |  |  |
| Les interactions indispensables entre les élèves : Entraide et collaboration, mise en œuvre du conflit sociocognitif et de la métacognition | |  |  |  |
| L’utilisation de référents affichés, d’outils de mémorisation | |  |  |  |
| Une utilisation efficace du tableau | |  |  |  |
| Les adaptations, conceptions et productions de supports, de matériels favorisant l’atteinte des objectifs individuels visés pour la séance | |  |  |  |
| Le statut de l’erreur | |  |  |  |
|  | |  |  |  |
| Organisation de l’accessibilité́ des apprentissages dans le cadre des programmes en vigueur et du socle commun de connaissances, de compétences et de culture ; | De connaissances générales des handicaps, montrer sa culture du handicap dans sa démarche pédagogique | |  |  |  |  |
| Des connaissances sur les instances (ESS …), des différents types d’aide à mettre en place (PPRE, GEVASCO, PAI…) | |  |  |  |
| Du LPI, régulièrement renseigné | |  |  |  |
| D’analyses des réussites et des erreurs | |  |  |  |
| Du rythme des activités des élèves- adaptations | |  |  |  |
| De valorisation des réussites des élèves, de leur « estime de soi ». | |  |  |  |
| Du repérage des stratégies individuelles des élèves afin de le rendre plus efficient | |  |  |  |
| Des stratégies de mémorisation : répétition, étayage … | |  |  |  |
| De la conscientisation des procédures ou erreurs et réussites des élèves | |  |  |  |
| Démarche de coopération avec différents acteurs et partenaires | De co-médiation et collaboration :  Coordonne des actions avec les membres de la communauté́ éducative pour la scolarisation et l’accompagnement des élèves | |  |  |  |
| Des collaborations avec les AESH | |  |  |  |
| Des liaison inter-classes en vue de temps partagés ; dispositif ULIS classe de référence | |  |  |  |
|  | |  |  |  |
| 2. **L'enseignant spécialisé , expert de l’analyse des besoins éducatifs particuliers et des réponses à construire** |  | De dispositifs de prévention des difficultés d’apprentissages | |  |  |  |  |
| De parcours de formation adaptés visant une bonne insertion sociale et professionnelle | |  |  |  |
| Des méthodes et outils d’évaluation adaptés | |  |  |  |
| Des situations d’apprentissage, des supports d’enseignement et d’évaluation adaptés aux élèves | |  |  |  |
| Des stratégies d’apprentissages personnalisées et explicites | |  |  |  |
| Des projets individualisés dans une perspective d’un parcours de réussite | |  |  |  |
| **3. L'enseignant spécialisé , personne ressource pour l’éducation inclusive dans des situations diverses** : |  | Des actions de sensibilisation, d’information en participant à des actions de formation sur le thème de l’éducation inclusive | |  |  |  |  |
| Des conseils, un accompagnement pour faciliter l’accès des professeurs à des réponses pédagogiques concertées prenant en compte les besoins éducatifs particuliers | |  |  |  |
| Des temps de réflexion sur les modalités de co-intervention | |  |  |  |
| Ses propres besoins de formation : Nbre et intitulés des formations suivies (continue, autres…) | |  |  |  |
| **Conclusion de l’enseignant –** en lien avec la progression des compétences professionnelles à faire progresser | | | **Conclusion du formateur :** recommandations et attendus pour la prochaine visite | | | | |