

GEMEENSCHAPS- EN GEWESTREGERINGEN
GOUVERNEMENTS DE COMMUNAUTE ET DE REGION
GEMEINSCHAFTS- UND REGIONALREGIERUNGEN

VLAAMSE GEMEENSCHAP — COMMUNAUTE FLAMANDE

VLAAMSE OVERHEID

N. 2008 — 143

[C – 2008/35020]

5 OKTOBER 2007. — Besluit van de Vlaamse Regering betreffende de basiscompetenties van de leraren

De Vlaamse Regering,

Gelet op het decreet van 4 april 2003 betreffende de herstructurering van het hoger onderwijs in Vlaanderen, inzonderheid op artikel 55ter, § 2, ingevoegd bij het decreet van 15 december 2006;

Gelet op het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs, inzonderheid op artikel 18, § 2;

Gelet op het besluit van de Vlaamse Regering van 29 september 1998 betreffende de basiscompetenties van de leraren;

Gelet op het advies van de Inspectie van Financiën, gegeven op 10 april 2007;

Gelet op het advies van de Vlaamse Onderwijsraad, gegeven op 31 mei 2007;

Gelet op het advies van de Raad van State, gegeven op 10 september 2007, met toepassing van artikel 84, § 1, eerste lid, 1°, van de gecoördineerde wetten op de Raad van State;

Op voorstel van de Vlaamse minister van Werk, Onderwijs en Vorming;

Na beraadslaging,

Besluit :

Artikel 1. De basiscompetenties van de leraren worden vastgelegd, zoals in de bijlage die bij dit besluit is gevoegd.

Art. 2. Het besluit van de Vlaamse Regering van 29 september 1998 betreffende de basiscompetenties wordt opgeheven.

Art. 3. Dit besluit treedt in werking bij het begin van het academiejaar 2007-2008.

Art. 4. De Vlaamse minister, bevoegd voor het Onderwijs, is belast met de uitvoering van dit besluit.

Brussel, 5 oktober 2007.

De minister-president van de Vlaamse Regering,
K. PEETERS

De Vlaamse minister van Werk, Onderwijs en Vorming,
F. VANDENBROUCKE

Bijlage bij het besluit van de Vlaamse Regering van 5 oktober 2007 betreffende de basiscompetenties van de leraren

Basiscompetenties voor de leraar kleuteronderwijs

Functioneel geheel 1

De leraar als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen

1.1 De leerkracht kan de beginsituatie van de kleuters en de groep achterhalen.

De leerkracht kan :

1.1.1 in overleg met teamleden of externen, zowel individuele kindkenmerken als kenmerken van de groep achterhalen;

1.1.2 bij het bepalen van de beginsituatie rekening houden met de totale persoonlijkheidsontwikkeling van de kleuter.

De ondersteunende kennis omvat de kindkenmerken en de kenmerken van de groep en werkwijzen om die te achterhalen.

1.2 De leerkracht kan doelstellingen kiezen en formuleren.

De leerkracht kan :

1.2.1 bij het kiezen en formuleren van doelen de mogelijkheden van de kleuters als referentiepunt nemen;

1.2.2 gedifferentieerde doelen formuleren;

1.2.3 bij het kiezen en formuleren van doelen gebruikmaken van onder meer ontwikkelingsdoelen, ontwikkelings- en leerlijnen, een geselecteerd leerplan en het schoolwerkplan;

1.2.4 voor kleuters met specifieke behoeften, in overleg met collega's, in het kader van de handelingsplanning doelen selecteren die aansluiten bij de vastgestelde beginsituatie;

1.2.5 doelstellingen concreet en operationeel formuleren.

De ondersteunende kennis omvat de eindtermen en ontwikkelingsdoelen, de krachtlijnen van het leerplan in kwestie, het concept 'schoolwerkplan' en het proces van handelingsplanning, evenals de techniek van formulering van doelstellingen.

1.3 De leerkracht kan de leerinhouden en leerervaringen selecteren.

De leerkracht kan :

1.3.1 rekening houdend met het aanbod thuis, met de beginsituatie en met criteria van maatschappelijke relevantie, keuzes maken uit een breed ontwikkelingsaanbod; waarbij nagestreefd wordt dat elke kleuter maximale kansen op ontwikkeling krijgt;

1.3.2 spontaan inspelen op gedrag van kleuters;

1.3.3 een situatie die zich voordoet, omzetten in een leerervaring;

1.3.4 leer- en ontwikkelingskansen benutten vanuit de interactie met de kleuter.

De ondersteunende kennis omvat de voor het ontwikkelingsaanbod geschikte informatiebronnen en materialen.

1.4 De leerkracht kan leer- en ontwikkelingskansen structureren en vertalen in een samenhangend onderwijsaanbod.

De leerkracht kan :

1.4.1 de horizontale en verticale samenhang vorm geven en bewaken;

1.4.2 een aanbod creëren dat aansluit bij de leefwereld en de motivatie van de kleuters, waarbij hij gebruik maakt van de diversiteit, waaronder de sociale, culturele en talige diversiteit binnen de groep.

De ondersteunende kennis omvat de inhoudelijke opbouw van en de samenhang binnen en tussen diverse ontwikkelingsgebieden en praktijkvoorbeelden van omgaan met meertaligheid.

1.5 De leerkracht kan aangepaste werkvormen en groeperingsvormen bepalen.

De leerkracht kan :

1.5.1 aangepaste werkvormen kiezen en ze afstemmen op de doelstellingen;

1.5.2 gepaste groeperingsvormen kiezen;

1.5.3 multimedia functioneel gebruiken;

1.5.4 zijn aanpak differentiëren als dat nodig is.

De ondersteunende kennis omvat diverse werk- en groeperingsvormen en combinaties daarvan, rekening houdend met een gedifferentieerde aanpak en met een kritisch gebruik van multimediale mogelijkheden.

1.6 De leerkracht kan individueel en in team ontwikkelingsmaterialen kiezen en aanpassen.

De leerkracht kan :

1.6.1 informatie over ontwikkelingsmaterialen vinden, raadplegen en kritisch beoordelen, rekening houdend met de specifieke behoeften van de doelgroep;

1.6.2 ontwikkelingsmaterialen adequaat gebruiken en aanpassen.

De ondersteunende kennis omvat relevante bronnen om ontwikkelingsmaterialen te vinden, evenals criteria om ze te beoordelen.

1.7 De leerkracht kan een ontwikkelingsbevorderende omgeving creëren met aandacht voor de heterogeniteit van de groep.

De leerkracht kan :

1.7.1 voor kleuters stimulerende omgevingen creëren die rekening houden met de belangstelling en de capaciteiten van de kleuters en die de mogelijkheid bieden tot dialoog en interactie;

1.7.2 de kans op betrokkenheid en succesbeleving bij de kleuters zo groot mogelijk maken door te werken met authentieke en reële situaties die voor de kleuters betekenisvol zijn;

1.7.3 adequaat inspelen op wat zich voordoet in de leeromgeving en hij kan werken met de inbreng van de kleuters;

1.7.4 enerzijds stimulerend optreden en anderzijds het kind de autonomie verlenen om initiatief te nemen en om op een eigen wijze de dingen aan te pakken;

1.7.5 het actief ontdekken en verwerken van leerervaringen bevorderen en de kleuters leren nadenken over hun leerproces.

De ondersteunende kennis omvat implicaties van diversiteit en de kenmerken van een ontwikkelingsbevorderende en stimulerende omgeving, alsook de rol van een aangepast taalgebruik daarin.

1.8 De leerkracht kan observatie voorbereiden.

De leerkracht kan :

1.8.1 met ondersteuning van collega's en experts, bepalen waar hij bij de observatie van de kleuters op zal letten en welke beoordelingscriteria hij hanteert om uit te maken of kleuters een "gezond" ontwikkelingsverloop vertonen of integendeel in hun ontwikkeling stagneren of problemen ondervinden;

1.8.2 in overleg met collega's en experts, instrumenten kiezen ter ondersteuning van de observaties;

1.8.3 de functie van een specifiek observatiemoment bepalen (screening, remediëring, doorverwijzing).

De ondersteunende kennis omvat observatietechnieken en -instrumenten, kindvolgsystemen, de signaalwaarde van gedragingen en visies op observatie met het oog op bijsturing en differentiatie.

1.9 De leerkracht kan observeren met het oog op bijsturing, remediëring en differentiatie.

De leerkracht kan :

1.9.1 op permanente en systematische wijze observatiegegevens verzamelen en aanwenden om zijn eigen handelingen bij te sturen of in te spelen op ontwikkelingsbehoeften van kleuters;

1.9.2 met het oog op een systematische gegevensverzameling met hulp van collega's een kindvolgsysteem gebruiken;

1.9.3 in overleg met collega's en experts de signaalwaarde van gedragingen achterhalen en mogelijke interpretaties formuleren;

1.9.4 op basis van observatiegegevens, in overleg met collega's en experts, interventies bespreken en adviezen formuleren over de voortgang van de kleuters in hun schoolloopbaan;

1.9.5 evaluatiegegevens aanwenden om zijn eigen didactisch handelen te evalueren en bij te stellen.

De ondersteunende kennis omvat observatietechnieken en -instrumenten, kindvolgsystemen, de signaalwaarde van gedragingen, visies op observatie met het oog op bijsturing en differentiatie en kennis van wijzen van reflecteren op zijn eigen onderwijsgedrag. De kennis omvat tevens de structuur en de werking van het lager onderwijs en van het buitengewoon onderwijs, met het oog op (her-)oriëntering en eventuele samenwerking.

1.10 De leerkracht kan in overleg met het team deelnemen aan zorgverbredingsinitiatieven en die laten aansluiten bij de totaalbenadering van de school.

De leerkracht kan :

1.10.1 de school situeren in de buurt en de implicaties daarvan onderkennen;

1.10.2 participeren in het zorg- en gelijkeonderwijskansenbeleid van de school.

De ondersteunende kennis omvat de kenmerken van de grootstedelijke context en belangrijke beleidsmaatregelen voor gelijke kansen en zorg.

1.11 De leerkracht kan het leer- en ontwikkelingsproces adequaat begeleiden in Standaardnederlands en daarbij rekening houden met en gericht inspelen op de diverse persoonlijke en maatschappelijke taalachtergronden van de kleuters.

De leerkracht kan :

1.11.1 met de kleuters doelgericht gesprekken voeren en daarbij een functioneel taalaanbod doen, functionele taalproductie stimuleren en er feedback op geven;

1.11.2 teksten beoordelen en mondeling toegankelijk maken door ze te bewerken op het vlak van taal en door een aangepaste didactiek;

1.11.3 vragen, opdrachten en feedback mondeling, indien nodig ondersteund met visuele of andere ondersteuning, helder formuleren en herformuleren;

1.11.4 via beeldtaal vragen en opdrachten helder formuleren;

1.11.5 een korte heldere uiteenzetting geven, met integratie van visuele of andere ondersteuning, en alles, indien nodig, flexibel aanpassen;

1.11.6 expressief vertellen en voorlezen en dat flexibel aanpassen;

1.11.7 constructief reageren op het taalgebruik van de kleuter.

De ondersteunende kennis omvat communicatiestrategieën voor taalgebruik in functionele situaties en methodieken voor taalondersteuning en taalgerichtheid in niet-taalvakken.

1.12 De leerkracht kan omgaan met de diversiteit van de groep.

De leerkracht kan :

1.12.1 in het kader van het zorgbeleid en de handelingsplanning het onderwijsleerproces aanpassen aan de specifieke behoeften en de mogelijkheden van de kleuters door in te spelen op de verschillen tussen kleuters, het versterken van aangepaste en individuele leerhulp, het aanreiken van hulpmiddelen om een doel te bereiken en leerdoelen die een belangrijke hinderpaal vormen te vervangen door haalbare of specifieke doelen;

1.12.2 rekening houden met de sociaal-culturele en talige achtergrond van kleuters waaronder de grootstedelijke context.

De ondersteunende kennis omvat de werking van het CLB en methoden en werkvormen voor kleuters met leer- en ontwikkelingsmoeilijkheden; het omvat tevens de kenmerken van de grootstedelijke context en van diverse leefculturen.

1.13 De leerkracht kan bijdragen aan het gevoelig maken en openstaan voor talen door aan talensensibilisering te doen.

De ondersteunende kennis omvat doelstellingen, methodieken en goede praktijkvoorbeelden van talensensibilisering.

*Functioneel geheel 2
De leraar als opvoeder*

2.1 De leerkracht kan in overleg een positief leefklimaat creëren voor de kleuters in de groep en op school.

De leerkracht kan :

2.1.1 als teamlid werken aan het opbouwen van een positieve interactie met de groep, waarbij hij ook de relatie tussen de kleuters stimuleert;

2.1.2 ervoor zorgen dat de inbreng en keuzen van kleuters worden gerespecteerd en gewaardeerd;

2.1.3 met respect voor eigenheid en diversiteit reageren op gevoelens van kleuters;

2.1.4 reflecteren op zijn omgang met hen, met het oog op een groeibevorderende relatie met elke kleuter.

De ondersteunende kennis omvat groepsdynamische en interactieprocessen en kennis van sociale ontwikkeling bij jonge kinderen.

2.2 De leerkracht kan de emancipatie van de kleuters bevorderen.

De leerkracht kan :

2.2.1 de eigenheid van een individuele kleuter in het kader van zijn sociaal-culturele context (h)erkennen, bespreekbaar maken, en ermee omgaan met het oog op de zelfontplooiing en de integratie van elke kleuter;

2.2.2 kansen geven tot mondigheid, zelfstandigheid, eigen initiatief en verantwoordelijkheid en participatie.

De ondersteunende kennis omvat de sociale en culturele realiteiten van kinderen, en tevens het ontstaan van beeldvorming en vooroordelen en de wijze waarop men ermee kan omgaan.

2.3 De leerkracht kan door attitudevorming kleuters op individuele ontplooiing en maatschappelijke participatie voorbereiden.

De leerkracht kan :

2.3.1 een aantal conventies op het gebied van sociale omgang voorleven en leren toepassen;

2.3.2 door zijn voorbeeldgedrag en het bespreekbaar maken van positieve waardeoriëntaties jonge kinderen waardegevoelig maken, hierbij rekening houdend met het pedagogische project;

2.3.3 de gerichtheid op participatie stimuleren.

De ondersteunende kennis omvat het pedagogische project, het schoolwerkplan, de van toepassing zijnde eindtermen en ontwikkelingsdoelen, verschijningsvormen van het verborgen curriculum, en kenmerken van de morele ontwikkeling van jonge kinderen.

2.4 De leerkracht kan actuele maatschappelijke ontwikkelingen hanteren in een pedagogische context.

De leerkracht kan :

2.4.1 het ontwikkelingsaanbod koppelen aan maatschappelijke gebeurtenissen en tendensen;

2.4.2 kleuters kritisch en zinvol leren omgaan met de informatie van en beïnvloeding door de media.

De ondersteunende kennis omvat maatschappelijke ontwikkelingen en gebeurtenissen, en de manier waarop die door de media worden vertolkt.

2.5 De leerkracht kan adequaat omgaan met kleuters in sociaal-emotionele probleemsituaties en met kleuters met gedragsmoeilijkheden.

De leerkracht kan :

2.5.1 met ondersteuning van collega's of externen, probleemgedrag herkennen en de hulpvraag van kleuters expliciteren;

2.5.2 onder begeleiding en in team op een planmatige wijze hulp bieden bij problemen, indien nodig samen met experts.

De ondersteunende kennis omvat diverse vormen van sociaal-emotionele probleemsituaties, signaalgedrag bij jonge kinderen, de achtergronden van probleemgedrag, en mogelijke interventies en ondersteunende diensten, waaronder het CLB.

2.6 De leerkracht kan de fysieke en geestelijke gezondheid van de kleuters bevorderen.

De leerkracht kan :

2.6.1 zorgen voor de algemene lichamelijke gezondheid van de kleuter en courante elementaire verzorgingstaken uitvoeren;

2.6.2 gepast omgaan met kleuters met gezondheidsproblemen of fysieke beperkingen;

2.6.3 zorg dragen voor het algemene welbevinden van de kleuters.

De ondersteunende kennis omvat de kenmerken van fysiek welzijn van jonge kinderen en van basisprincipes van eerstehulpverlening, en van basisinterventies bij frequent voorkomende gezondheidsproblemen.

2.7 De leerkracht kan communiceren met kleuters met diverse taalachtergronden in diverse talige situaties.

De ondersteunende kennis omvat de mogelijkheden die de communicatie met anderstalige kinderen kunnen vergemakkelijken.

Functioneel geheel 3

De leraar als inhoudelijke expert

3.1 De leerkracht beheerst de basiskennis van de leerinhouden, waaronder ten minste de ontwikkelingsdoelen, en hij kan recente ontwikkelingen over inhouden en vaardigheden uit de leergebieden *Lichamelijke Opvoeding, Muzische Vorming, Nederlands, Wereldoriëntatie en Wiskundige Initiatie* in het kleuteronderwijs volgen.

De leerkracht kan :

3.1.1 zijn eigen deskundigheid op inhoudelijk terrein bevorderen.

De ondersteunende kennis omvat de inhoudelijke opbouw en de samenhang tussen de diverse leergebieden en de mogelijkheden van permanente vorming.

3.2 De leerkracht kan de verworven kennis en vaardigheid met betrekking tot de leergebieden op een geïntegreerde manier aanwenden.

De leerkracht kan :

3.2.1 flexibel gebruik maken van domeinspecifieke kennis en vaardigheden in de pedagogisch-didactische aanpak.

De ondersteunende kennis omvat de concepten, inhouden en structuren en methodes van het leergebied.

3.3 De leerkracht kan het eigen aanbod situeren in het geheel van het onderwijsaanbod met het oog op de begeleiding en oriëntering van kleuters.

De leerkracht kan :

3.3.1 gebruikmaken van horizontale en verticale verbanden om het eigen onderwijsaanbod te situeren en die verbanden integreren in het eigen aanbod.

De ondersteunende kennis omvat ontwikkelings- en leerlijnen en verwantschappen tussen verschillende leergebieden, zowel voor het kleuteronderwijs als voor de eerste jaren van het lager onderwijs, evenals de krachtlijnen van het buitengewoon onderwijs.

Functioneel geheel 4

De leraar als organisator

4.1 De leerkracht kan een gestructureerd speel- en leerklimaat bevorderen.

De leerkracht kan :

4.1.1 vaardigheden en aanpakwijzen van goed klasmanagement hanteren.

De ondersteunende kennis omvat de aspecten van kindaanangepast klasmanagement en van ontwikkelingsbevorderende en -belemmerende factoren.

4.2 De leerkracht kan een kindgericht dagverloop creëren, dat past in een korte- en langetermijnplanning.

De leerkracht kan :

4.2.1 voor de kleuters gelijktijdige en opeenvolgende activiteiten vlot en soepel laten verlopen en een kindgericht dagverloop opbouwen;

4.2.2 een timing respecteren en die indien nodig aanpassen;

4.2.3 de eigen taken op korte en langere termijn plannen.

De ondersteunende kennis omvat de diverse aspecten van kindaanangepast tijdsmanagement en voor de leerkracht relevante planningsmethoden op korte en langere termijn.

4.3 De leerkracht kan op correcte wijze administratieve taken uitvoeren.

De leerkracht kan :

4.3.1 op correcte wijze een aantal administratieve taken uitvoeren die behoren tot zijn takenpakket.

De ondersteunende kennis omvat de administratieve verplichtingen van de leerkracht, en van het doel ervan.

4.4 De leerkracht kan een stimulerende en werkbare leefruimte creëren, rekening houdend met de veiligheid van de kleuters.

De leerkracht kan :

4.4.1 een ruimte aanpassen aan de mogelijkheden en behoeften van de kleuters;

4.4.2 die ruimte ontwikkelingsondersteunend, aangenaam, functioneel en veilig inrichten.

De ondersteunende kennis omvat de kenmerken van een stimulerend en veilig milieu voor jonge kinderen.

Functioneel geheel 5

De leraar als innovator - de leraar als onderzoeker

5.1 De leerkracht kan resultaten van onderwijsontwikkelingswerk en vernieuwende elementen aanwenden en aanbrengen.

De leerkracht kan :

5.1.1 vernieuwende inzichten uit de opleiding in zijn onderwijspraktijk aanwenden;

5.1.2 in samenspraak met het schoolteam vernieuwende inzichten die zich in de samenleving aandienen, in zijn onderwijspraktijk integreren.

De ondersteunende kennis omvat kenmerken van schoolcultuur en relevante informatiebronnen met betrekking tot ontwikkelingen in onderwijs en samenleving.

5.2 De leerkracht kan kennisnemen van toegankelijke resultaten van onderwijsonderzoek die relevant zijn voor de eigen praktijk.

De ondersteunende kennis omvat relevante en toegankelijke informatiebronnen van onderwijsonderzoek.

5.3 De leerkracht kan zijn eigen functioneren in vraag stellen en bijsturen.

De leerkracht kan :

5.3.1 de klaspraktijk vanuit reflectie op de eigen ervaringen bijsturen, onder meer door onder begeleiding eenvoudig praktijkgericht onderzoek uit te voeren.

De ondersteunende kennis omvat vormen van reflectie op het eigen handelen en functioneren in de klas en op school, en de kenmerken van een eenvoudig praktijkgericht onderzoek.

Functioneel geheel 6

De leraar als partner van de ouders of verzorgers (1)

6.1 De leerkracht kan zich informeren over en discreet omgaan met gegevens over het kind.

De ondersteunende kennis omvat elementen van deontologie met betrekking tot gegevens over kinderen.

6.2 De leerkracht kan met ouders of verzorgers communiceren over hun kind in de school op basis van overleg met collega's of externen.

De leerkracht kan :

6.2.1 met de hulp van collega's informatie verstrekken over het ontwikkelingsverloop van het kind op school;

6.2.2 met de hulp van collega's of externe deskundigen in gesprek treden met de ouders of verzorgers over de ondersteuning thuis;

6.2.3 in overleg met het multidisciplinaire team de ouders of verzorgers in contact brengen met hulpverleners.

De ondersteunende kennis omvat agogische inzichten in de communicatie tussen school en ouders, en beschikbare hulpverleningsinstanties en -personen.

6.3 De leerkracht kan in overleg met het team de ouders of verzorgers informeren over en betrekken bij het klas- en schoolgebeuren, rekening houdend met de diversiteit van de ouders.

De ondersteunende kennis omvat kennis van de diversiteit van sociale en culturele realiteiten van ouders of verzorgers en communicatietechnieken.

6.4 De leerkracht kan met ouders of verzorgers dialogeren over opvoeding en onderwijs.

De ondersteunende kennis omvat referentiekaders om onderwijskundige thema's en ontwikkelingen te duiden.

6.5 De leerkracht kan in Standaardnederlands of in een ander passend register, communiceren met ouders en verzorgers met diverse taalachtergronden in diverse talige situaties.

De leerkracht kan :

6.5.1 doelgericht verschillende soorten gesprekken voeren afhankelijk van de klas- en schoolcontext;

6.5.2 een korte, heldere uiteenzetting geven en daarbij flexibel gebruikmaken van ondersteuning in schrift en beeld;

6.5.3 doelgericht verschillende soorten korte teksten schrijven afhankelijk van de klas- en schoolcontext.

De ondersteunende kennis omvat communicatiestrategieën voor taalgebruik in functionele situaties.

6.6 De leerkracht kan strategieën inzetten om te communiceren met anderstalige ouders.

De ondersteunende kennis omvat de mogelijkheden die de communicatie met anderstalige ouders kunnen vergemakkelijken.

Functioneel geheel 7

De leraar als lid van een schoolteam

7.1 De leerkracht kan overleggen en samenwerken binnen het schoolteam.

De leerkracht kan :

7.1.1 zijn opdracht realiseren in samenwerking met de leden van het schoolteam en rekening houdend met de schoolcultuur;

7.1.2 participeren in overleg over het schoolbeleid.

De ondersteunende kennis omvat vormen van samenwerkingsverbanden binnen de school, decretale participatiestructuren, overlegorganen en hun bevoegdheden en kenmerken van schoolcultuur. Ondersteunende kennis omvat eveneens de relevante kennis inzake het schoolbeleid en modellen van schoolorganisatie.

7.2 De leerkracht kan binnen het team over een taakverdeling overleggen en de afspraken naleven.

De ondersteunende kennis omvat kennis van functies en taken binnen een school.

7.3 De leerkracht kan de eigen pedagogische en didactische opdracht en aanpak in het team bespreekbaar maken.

De leerkracht kan :

7.3.1 in dialoog met collega's en de schoolleiding reflecteren over het eigen pedagogisch en didactisch handelen;

7.3.2 feedback integreren in het eigen handelen.

De ondersteunende kennis omvat diverse vormen van schoolinterne coaching en reflecterend leren.

7.4 De leerkracht kan zich documenteren over de eigen rechtspositie en die van de leerlingen.

De leerkracht kan :

7.4.1 relevante en actuele informatie over juridische en administratieve aspecten van het leraarschap raadplegen;

7.4.2 zich informeren over de rechten van het kind en daaruit conclusies trekken voor de evaluatie en advisering.

De ondersteunende kennis omvat basisregelgeving en instanties of bronnen die toegang geven tot geselecteerde en goed toegankelijke juridische kennis over de rechten van het kind en van ouders of verzorgers.

7.5 De leerkracht kan in Standaardnederlands adequaat in interactie treden met alle leden van het schoolteam.

De leerkracht kan :

7.5.1 doelgericht verschillende soorten gesprekken voeren afhankelijk van de klas- en schoolcontext;

7.5.2 een korte, heldere uiteenzetting geven en daarbij flexibel gebruikmaken van ondersteuning in schrift en beeld;

7.5.3 doelgericht verschillende soorten korte teksten schrijven afhankelijk van de klas- en schoolcontext.

De ondersteunende kennis omvat communicatiestrategieën voor taalgebruik in functionele situaties.

Functioneel geheel 8

De leraar als partner van externen

8.1 De leerkracht kan in overleg met collega's contacten leggen, communiceren en samenwerken met externe instanties die onderwijsbetrokken initiatieven aanbieden.

De leerkracht kan :

8.1.1 in overleg met collega's contacten leggen, communiceren en samenwerken met onderwijsbetrokken initiatieven die gericht zijn op kinderen en jongeren;

8.1.2 in overleg met collega's contacten leggen, communiceren en samenwerken met onderwijsbetrokken initiatieven die gericht zijn op leerkracht- en teamondersteuning.

De ondersteunende kennis omvat zoekmethoden om initiatieven of instanties op te sporen die actief zijn in een betrokken regio.

8.2 De leerkracht kan in Standaardnederlands adequaat in interactie treden met medewerkers van onderwijsbetrokken initiatieven.

De leerkracht kan :

8.2.1 doelgericht verschillende soorten gesprekken voeren afhankelijk van de klas- en schoolcontext;

8.2.2 een korte, heldere uiteenzetting geven en daarbij flexibel gebruikmaken van ondersteuning in schrift en beeld;

8.2.3 doelgericht verschillende soorten korte teksten schrijven afhankelijk van de klas- en schoolcontext.

De ondersteunende kennis omvat communicatiestrategieën voor taalgebruik in functionele situaties.

Functioneel geheel 9

De leraar als lid van de onderwijsgemeenschap

9.1 De leerkracht kan deelnemen aan het maatschappelijke debat over onderwijskundige thema's.

De ondersteunende kennis omvat recente ontwikkelingen in onderwijs en referentiekaders om die ontwikkelingen in onderwijs te duiden.

9.2 De leerkracht kan dialogeren over zijn beroep en zijn plaats in de samenleving.

De ondersteunende kennis betreft referentiekaders om het lerarenberoep maatschappelijk te kunnen situeren en de eigen basiscompetenties en het eigen beroepsprofiel.

Functioneel geheel 10

De leraar als cultuurparticipant

10.1 De leerkracht kan actuele maatschappelijke thema's en ontwikkelingen onderscheiden en kritisch benaderen op de volgende domeinen :

— het sociaal-politieke domein;

— het sociaal-economische domein;

— het levensbeschouwelijke domein;

— het cultureel-esthetische domein;

— het cultureel-wetenschappelijke domein.

De leerkracht kan :

10.1.1 werken aan een interpretatiekader om kritisch om te gaan met informatie over die thema's en ontwikkelingen, en erover dialogeren.

De ondersteunende kennis omvat relevante informatiebronnen.

Attitudes

De volgende attitudes gelden voor alle functionele gehelen.

A1 beslissingsvermogen :

durven een standpunt in te nemen of tot een handeling over te gaan, en er ook de verantwoordelijkheid voor dragen.

A2 relationele gerichtheid :

in contacten met anderen kenmerken van echtheid, aanvaarding, empathie en respect tonen.

A3 kritische ingesteldheid :

bereid zijn zichzelf en zijn omgeving ter discussie te stellen, de waarde van een bewering of een feit, de wenselijkheid en haalbaarheid van een vooropgesteld doel te verifiëren, alvorens een stelling in te nemen.

A4 leergierigheid :

actief zoeken naar situaties om zijn competentie te verbreden en te verdiepen.

A5 organisatievermogen :

erop gericht zijn de taken zo te plannen, te coördineren en te delegeren, dat het beoogde doel op een efficiënte manier bereikt kan worden.

A6 zin voor samenwerking :

bereid zijn om gemeenschappelijk aan eenzelfde taak te werken.

A7 verantwoordelijkheidszin :

zich verantwoordelijk voelen voor de school als geheel en het engagement aangaan om een positieve ontwikkeling van het kind te bevorderen.

A8 flexibiliteit :

bereid zijn zich aan te passen aan wijzigende omstandigheden, zoals middelen, doelen, mensen en procedures.

Basiscompetenties voor de leerkracht lager onderwijs

Functioneel geheel 1

De leraar als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen

1.1 De leerkracht kan de beginsituatie van de leerlingen en de groep achterhalen.

De leerkracht kan :

1.1.1 in overleg met teamleden of externen, zowel individuele kindkenmerken als kenmerken van de groep achterhalen die van invloed kunnen zijn op leren en onderwijzen;

1.1.2 bij het bepalen van de beginsituatie rekening houden met de totale persoonlijkheidsontwikkeling van de leerling.

De ondersteunende kennis omvat de kenmerken van de kinderen en de leerlingengroep en werkwijzen om die te achterhalen.

1.2 De leerkracht kan doelstellingen kiezen en formuleren.

De leerkracht kan :

1.2.1 doelstellingen kiezen op basis van de ontwikkelingsdoelen en eindtermen, ontwikkelings- en leerlijnen, een geselecteerd leerplan, het schoolwerkplan en het pedagogisch project;

1.2.2 doelstellingen kiezen en formuleren, rekening houdend met de beginsituatie van de leerlingen en met de kenmerken en diversiteit van de groep;

1.2.3 met het oog op het kiezen en formuleren van doelstellingen, leerlijnen in leerboeken en het leerplan in kwestie herkennen;

1.2.4 waar er onderscheid is tussen basisdoelstellingen en uitbreiding, dat onderscheid motiveren op basis van de beginsituatie van de leerling, het leerplan in kwestie en het schoolwerkplan;

1.2.5 impliciete doelen die in leer- en opvoedingssituaties besloten liggen, expliciteren;

1.2.6 doelstellingen concreet en operationeel formuleren;

1.2.7 voor leerlingen met specifieke behoeften, in overleg met collega's, in het kader van de handelingsplanning, doelen selecteren die aansluiten bij de vastgestelde beginsituatie.

De ondersteunende kennis omvat de eindtermen en ontwikkelingsdoelen, de krachtlijnen van het leerplan in kwestie, het concept schoolwerkplan en het proces van handelingsplanning, evenals de techniek van formulering van doelstellingen.

1.3 De leerkracht kan de leerinhouden en leerervaringen selecteren.

De leerkracht kan :

1.3.1 keuzes maken uit een gegeven aanbod, rekening houdend met de beginsituatie, de maatschappelijke relevantie, de beschikbare tijd en hulpmiddelen en met de kenmerken van het aanbod thuis;

1.3.2 de inbreng van leerlingen omzetten in leerervaringen;

1.3.3 voor leerlingen met specifieke behoeften, in het kader van het zorgbeleid en de handelingsplanning, leerinhouden en -ervaringen afstemmen op het realiseren van de vooropgestelde doelen door in te spelen op verschillen tussen leerlingen, het verstrekken van aangepaste en individuele leerhulp, het aanreiken van hulpmiddelen om een doel te bereiken en leerdoelen die een belangrijke hinderpaal vormen te vervangen door haalbare of specifieke doelen.

De ondersteunende kennis omvat inzicht in de leerinhouden, kennis van de krachtlijnen van het leerplan in kwestie en kennis van geschikte informatiebronnen over de leerinhouden, onder meer leerboeken.

1.4 De leerkracht kan de leerinhouden en leerervaringen structureren en vertalen in een samenhangend onderwijsaanbod.

De leerkracht kan :

1.4.1 het onderwijsaanbod opdelen in leerstappen, thema's en projecten;

1.4.2 het verband leggen tussen leerstofonderdelen en tussen leergebieden, zowel horizontaal als verticaal;

1.4.3 leerinhouden en leerervaringen vertalen in een zinvol onderwijsaanbod dat aansluit bij de leefwereld en motivatie van de leerlingen, daarbij gebruikmakend van diversiteit, waaronder de sociale, culturele en talige diversiteit binnen de groep.

De ondersteunende kennis omvat vormen van ordening zoals cursorische, exemplarische en concentrische ordening. Ze omvat eveneens de inhoudelijke opbouw van en verwantschappen tussen de verschillende leergebieden, kennis over soorten opdrachten en taken en praktijkvoorbeelden van omgaan met meertaligheid.

1.5 De leerkracht kan aangepaste werkvormen en groepeeringsvormen bepalen.

De leerkracht kan :

1.5.1 aangepaste werkvormen kiezen en ze afstemmen op de doelstellingen

1.5.2 gepaste groepeeringsvormen kiezen;

1.5.3 multimedia functioneel gebruiken;

1.5.4 zijn aanpak differentiëren als dat nodig is.

De ondersteunende kennis omvat diverse werkvormen en combinaties daarvan, rekening houdend met een gedifferentieerde aanpak en met een kritisch gebruik van multimediale mogelijkheden.

1.6 De leerkracht kan individueel en in team leermiddelen kiezen en aanpassen.

De leerkracht kan :

1.6.1 informatie over leermiddelen vinden, raadplegen en kritisch beoordelen, rekening houdend met de specifieke behoeften en kenmerken van de doelgroep;

1.6.2 indien nodig de leermiddelen aanpassen.

De ondersteunende kennis omvat relevante bronnen om geschikte leermiddelen te vinden, evenals criteria om ze te beoordelen.

1.7 De leerkracht kan een krachtige leeromgeving creëren met aandacht voor de heterogeniteit binnen de leergroep.

De leerkracht kan :

1.7.1 rekening houdend met de beginsituatie, en afhankelijk van de belangstelling en het verwerkingsniveau van de leerlingen, motiverende leeromgevingen ontwerpen die een reële kans op betrokkenheid en succesbeleving inhouden;

1.7.2 leeromgevingen ontwerpen die de mogelijkheid tot allerlei vormen van interactie bieden;

1.7.3 ICT functioneel integreren bij het ontwerpen van een krachtige leeromgeving;

1.7.4 de leerinhouden inbedden in authentieke situaties, die voor de betrokken leerlingen betekenisvol zijn én die representatief zijn voor nieuwe contexten waarin kennis en vaardigheden kunnen worden toegepast;

1.7.5 adequaat inspelen op wat zich voordoet in de feitelijke leeromgeving, en hij kan werken met de inbreng van de leerlingen;

1.7.6 het actief ontdekken en actief verwerken van leerinhouden bevorderen, onder meer door een beroep te doen op het probleemoplossende vermogen van de leerlingen;

1.7.7 de leerlingen laten nadenken over hun leerproces.

De ondersteunende kennis omvat implicaties van diversiteit en de kenmerken van een krachtige leeromgeving, alsook van de rol van een aangepast taalgebruik daarin.

1.8 De leerkracht kan observatie en evaluatie voorbereiden.

De leerkracht kan :

1.8.1 individueel en in overleg doelstellingvalide vragen, taken en opdrachten in diverse vormen kiezen en opstellen;

1.8.2 individueel en in overleg met collega's eenvoudige observatie-instrumenten kiezen;

1.8.3 de betekenis en plaats van evaluatievormen in het leerproces bepalen;

1.8.4 met ondersteuning beoordelingscriteria bepalen om de vorderingen van de leerling te beoordelen.

De ondersteunende kennis omvat evaluatietechnieken en -instrumenten, kindvolgsystemen, de signaalwaarde van gedragingen en een visie op evaluatie als ondersteuning voor het leerproces.

1.9 De leerkracht kan observeren en het proces en product evalueren met het oog op bijsturing, remediëring en differentiatie.

De leerkracht kan :

1.9.1 op permanente en systematische wijze gegevens verzamelen over het leer- en ontwikkelingsproces van de leerling, via toetsen, observaties, zelfevaluatiegegevens van de lerende en via gesprekken;

1.9.2 met het oog op een systematische gegevensverzameling met hulp van collega's een kindvolgsysteem gebruiken;

1.9.3 prestaties correct en objectief interpreteren en beoordelen;

1.9.4 leerprestaties en -vorderingen rapporteren en bespreken;

1.9.5 met de hulp van collega's vorderingen beoordelen en adviezen geven over de voortgang van de leerlingen in hun schoolloopbaan;

1.9.6 met de hulp van collega's adviezen en activiteiten voor bijsturing en differentiatie voorstellen en ze zelf uitvoeren;

1.9.7 evaluatiegegevens aanwenden om het eigen didactisch handelen te evalueren en bij te stellen.

De ondersteunende kennis omvat (zelf)evaluatietechnieken en -instrumenten, kindvolgsystemen, de signaalwaarde van gedragingen, een visie op evaluatie met het oog op bijsturing en differentiatie, en de techniek van foutenanalyse. De ondersteunende kennis omvat tevens de structuur en werking van het voorafgaande en volgende onderwijsniveau, en van het buitengewoon onderwijs met het oog op (her)oriëntering en eventuele samenwerking.

1.10 De leerkracht kan in overleg met het team deelnemen aan zorgverbredingsinitiatieven en die laten aansluiten bij de totaalbenadering van de school.

De leerkracht kan :

1.10.1 de school situeren in de buurt en de implicaties daarvan onderkennen;

1.10.2 participeren in het zorg- en gelijkeonderwijskansenbeleid van de school.

De ondersteunende kennis omvat de kenmerken van de grootstedelijke context en van belangrijke beleidsmaatregelen inzake gelijke kansen en zorg.

1.11 De leerkracht kan het leer- en ontwikkelingsproces adequaat begeleiden in Standaardnederlands en daarbij rekening houden met en gericht inspelen op de diverse persoonlijke en maatschappelijke taalachtergronden van de leerlingen.

De leerkracht kan :

1.11.1 met zijn leerlingen doelgericht gesprekken voeren en daarbij een functioneel taalaanbod doen, functionele taalproductie stimuleren en er feedback op geven;

1.11.2 teksten beoordelen en mondeling toegankelijk maken door ze te bewerken op het vlak van taal en door een aangepaste didactiek;

1.11.3 vragen, opdrachten, evaluaties en feedback mondeling, indien nodig ondersteund met visuele of andere hulpmiddelen helder formuleren en herformuleren;

1.11.4 vragen, opdrachten, evaluaties en feedback schriftelijk helder formuleren indien nodig met visuele of andere ondersteuning;

1.11.5 een heldere uiteenzetting geven, met integratie van schriftelijke of andere ondersteuning, en alles, indien nodig, flexibel aanpassen;

1.11.6 expressief vertellen en voorlezen en dat flexibel aanpassen;

1.11.7 constructief reageren op het taalgebruik van de leerling.

De ondersteunende kennis omvat communicatiestrategieën voor taalgebruik in functionele situaties en methodieken voor taalondersteuning en taalgerichtheid in niet-taalvakken.

1.12 De leerkracht kan omgaan met de diversiteit van de groep.

De leerkracht kan :

1.12.1 in het kader van het zorgbeleid en de handelingsplanning het onderwijsleerproces aanpassen aan de specifieke behoeften en de mogelijkheden van de leerlingen door in te spelen op de verschillen tussen leerlingen, het verstrekken van aangepaste en individuele leerhulp, het aanreiken van hulpmiddelen om een doel te bereiken en leerdoelen die een belangrijke hinderpaal vormen te vervangen door haalbare of specifieke doelen;

1.12.2 rekening houden met de sociaal-culturele en talige achtergrond van leerlingen waaronder de grootstedelijke context.

De ondersteunende kennis omvat de werking van het CLB en methoden en werkvormen voor leerlingen met leer- en ontwikkelingsmoeilijkheden; het omvat tevens de kenmerken van de grootstedelijke context en van diverse leefculturen.

1.13 De leerkracht kan bijdragen aan het gevoelig maken en openstaan voor talen door aan talensensibilisering te doen.

De ondersteunende kennis omvat doelstellingen, methodieken en goede praktijkvoorbeelden van talensensibilisering.

*Functioneel geheel 2
De leraar als opvoeder*

2.1 De leerkracht kan in overleg een positief leefklimaat creëren voor de leerlingen in de groep en op school.

De leerkracht kan :

2.1.1 als teamlid meewerken aan het opbouwen van een positieve interactie met de leerlingen, waarbij hij ook de relatie tussen de leerlingen stimuleert en problemen in de groep bespreekbaar maakt;

2.1.2 ervoor zorgen dat leerlingen zich veilig en gewaardeerd voelen;

2.1.3 met respect voor eigenheid en diversiteit, sensitief en inlevend omgaan met de leerlingen;

2.1.4 zijn omgang met de leerlingen kritisch bevragen met het oog op een groeibevorderende relatie met elke leerling.

De ondersteunende kennis omvat groepsdynamische en interactieprocessen en de eindtermen en ontwikkelingsdoelen voor sociale vaardigheden; zij omvat tevens de kenmerken van sociale ontwikkeling bij kinderen.

2.2 De leerkracht kan de emancipatie van de leerlingen bevorderen.

De leerkracht kan :

2.2.1 de eigenheid van het individuele kind en van de sociale en culturele groepen herkennen, bespreekbaar maken en ermee omgaan met het oog op zelfontplooiing en integratie van de leerlingen;

2.2.2 het kind stimuleren tot mondigheid, zelfstandigheid, eigen initiatief en verantwoordelijkheid en participatie.

De ondersteunende kennis omvat kennis van sociale en culturele realiteiten van kinderen. Tevens omvat zij de kennis van het ontstaan van beeldvorming en vooroordelen en van het omgaan daarmee.

2.3 De leerkracht kan door attitudevorming leerlingen op individuele ontplooiing en maatschappelijke participatie voorbereiden.

De leerkracht kan :

2.3.1 een aantal conventies op het gebied van sociale omgang voorleven en leren toepassen;

2.3.2 in de klascontext waarden bespreekbaar maken en door voorbeeldgedrag stimulerend optreden, hierbij rekening houdend met het pedagogische project;

2.3.3 de gerichtheid op participatie stimuleren.

De ondersteunende kennis omvat het pedagogische project, het schoolwerkplan, de van toepassing zijnde eindtermen en ontwikkelingsdoelen, de verschijningsvormen van het verborgen curriculum en de morele ontwikkeling van kinderen.

2.4 De leerkracht kan actuele maatschappelijke ontwikkelingen hanteren in een pedagogische context.

De leerkracht kan :

2.4.1 de vormingsinhouden koppelen aan maatschappelijke gebeurtenissen en tendensen;

2.4.2 leerlingen kritisch en zinvol leren omgaan met informatie van en beïnvloeding door de media.

De ondersteunende kennis omvat maatschappelijke thema's en gebeurtenissen en de manier waarop die door de media worden vertolkt.

2.5 De leerkracht kan adequaat omgaan met leerlingen in sociaal-emotionele probleemsituaties en met leerlingen met gedragsmoeilijkheden.

De leerkracht kan :

2.5.1 signalen van probleemgedrag herkennen, toetsen aan de ervaring van anderen en met de hulp van collega's de hulpvraag van leerlingen expliciteren;

2.5.2 onder begeleiding en in team op een planmatige wijze hulp bieden bij problemen, indien nodig samen met externen.

De ondersteunende kennis omvat diverse vormen van sociaal-emotionele probleemsituaties, signaalgedrag bij kinderen, het ontstaan van probleemgedrag en mogelijke interventies en ondersteunende diensten, waaronder het CLB.

2.6 De leerkracht kan de fysieke en geestelijke gezondheid van de leerlingen bevorderen.

De leerkracht kan :

2.6.1 aandacht opbrengen voor het bevorderen van de gezondheid van leerlingen, en hij kan de fysieke ontplooiing en het bewustzijn dat gezondheid en veiligheid belangrijke waarden zijn, stimuleren;

2.6.2 zorgen voor de algemene lichamelijke gezondheid van de leerlingen en dringende verzorgingstaken uitvoeren;

2.6.3 gepast omgaan met leerlingen met gezondheidsproblemen of fysieke beperkingen;

2.6.4 zorg dragen voor het algemene welbevinden van de leerlingen.

De ondersteunende kennis omvat de kenmerken van fysiek welzijn in het algemeen en van jonge kinderen in het bijzonder, en basisprincipes van eerstehulpverlening; zij omvat eveneens de basisinterventies bij frequent voorkomende gezondheidsproblemen.

2.7 De leerkracht kan communiceren met leerlingen met diverse taalachtergronden in diverse talige situaties.

De ondersteunende kennis omvat de mogelijkheden die de communicatie met anderstalige kinderen kunnen vergemakkelijken.

*Functioneel geheel 3
De leraar als inhoudelijke expert*

3.1 De leerkracht beheerst de basiskennis van de leerinhouden, waaronder ten minste de ontwikkelingsdoelen en eindtermen, en hij kan recente ontwikkelingen over inhouden en vaardigheden uit de leergebieden *Frans, Lichamelijke Opvoeding, Muzische Vorming, Nederlands, Wereldoriëntatie en Wiskunde en de leergebiedoverschrijdende thema's Leren Leren, Sociale Vaardigheden en Informatie- en Communicatietechnologie (ICT)* volgen.

De leerkracht kan :

3.1.1 zijn eigen deskundigheid op inhoudelijk terrein bevorderen;

3.1.2 in het Frans voor de vaardigheden lezen en schrijven functioneren op een sterk B1-niveau (B1+) en voor de vaardigheden luisteren en spreken op B2-niveau.

De ondersteunende kennis omvat de inhoudelijke opbouw en samenhang binnen en tussen de diverse leergebieden en de leergebiedoverschrijdende thema's en de mogelijkheden tot permanente vorming.

De ondersteuning omvat voor Frans het gebruik maken van de ondersteunende strategieën en van de ondersteunende kennis van de linguïstische elementen (woordenschat, grammatica, uitspraak, spelling en sociale en pragmatische taalgebruiksdimensie), telkens op een sterk B1-niveau voor lezen en schrijven en op een B2-niveau voor luisteren en spreken.

3.2 De leerkracht kan de verworven kennis en vaardigheid met betrekking tot leergebieden en vakgebieden aanwenden op een geïntegreerde manier.

De leerkracht kan :

3.2.1 flexibel gebruikmaken van domeinspecifieke kennis en vaardigheden in de pedagogisch-didactische aanpak.

De ondersteunende kennis omvat de concepten, inhouden en structuren, en methodes van het leergebied.

3.3 De leerkracht kan het eigen aanbod situeren in het geheel van het onderwijsaanbod met het oog op de begeleiding en oriëntering van de leerlingen.

De leerkracht kan :

3.3.1 in het onderwijsaanbod horizontale en verticale verbanden onderkennen en die verbanden integreren in het eigen aanbod;

3.3.2 het eigen aanbod situeren binnen de ontwikkelingsdoelen en eindtermen en binnen een leerplan.

De ondersteunende kennis omvat leerlijnen in het leerplan en schoolwerkplan in kwestie en in leerboeken, verwantschappen tussen leer- en vormingsgebieden; de ondersteunende kennis omvat tevens de verticale samenhang tussen kleuteronderwijs, lager onderwijs en de eerste graad secundair onderwijs en de ontwikkelingsdoelen voor het buitengewoon onderwijs.

*Functioneel geheel 4
De leraar als organisator*

4.1 De leerkracht kan een gestructureerd werkklimaat bevorderen.

De leerkracht kan :

4.1.1 vaardigheden en aanpakwijzen van goed klasmanagement hanteren.

De ondersteunende kennis omvat klasmanagement en leerbevorderende en -belemmerende factoren.

4.2 De leerkracht kan een soepel en efficiënt les- en dagverloop creëren, dat past in een korte- en langetermijnplanning.

De leerkracht kan :

4.2.1 voor de leerlingen, gelijktijdige of opeenvolgende activiteiten vlot en soepel laten verlopen en een kindaanangepast dagverloop opbouwen;

4.2.2 een timing respecteren en die indien nodig aanpassen;

4.2.3 de eigen taken op korte en langere termijn plannen.

De ondersteunende kennis omvat de diverse aspecten van kindaanangepast tijdsmanagement en voor de leerkracht relevante planningmethoden op korte en langere termijn.

4.3 De leerkracht kan op correcte wijze administratieve taken uitvoeren.

De leerkracht kan :

4.3.1 op correcte wijze een aantal administratieve taken uitvoeren die behoren tot zijn takenpakket.

De ondersteunende kennis omvat de administratieve verplichtingen van de leerkracht, inclusief het doel ervan.

4.4 De leerkracht kan een stimulerende en werkbare klasruimte creëren, rekening houdend met de veiligheid van de leerlingen.

De leerkracht kan :

4.4.1 uitdagende en veilige speel-, leer- en werkvoorzieningen inrichten in een lokaal;

4.4.2 een klas aangepast, aangenaam en functioneel inrichten.

De ondersteunende kennis omvat de kenmerken van stimulerende en veilige speel- of leervoorzieningen in een lokaal.

Functioneel geheel 5

De leraar als innovator - de leraar als onderzoeker

5.1 De leerkracht kan resultaten van onderwijsontwikkelingswerk en vernieuwende elementen aanwenden en aanbrenge.

De leerkracht kan :

5.1.1 vernieuwende inzichten uit de opleiding in zijn onderwijspraktijk aanwenden;

5.1.2 in samenspraak met het schoolteam vernieuwende inzichten die zich in de samenleving aandienen, in zijn onderwijspraktijk integreren.

De ondersteunende kennis omvat kenmerken van de schoolcultuur en relevante informatiebronnen met betrekking tot ontwikkelingen over onderwijs en samenleving, waaronder beleidsinitiatieven inzake onderwijs.

5.2 De leerkracht kan kennisnemen van toegankelijke resultaten van onderwijsonderzoek die relevant zijn voor de eigen praktijk.

De ondersteunende kennis omvat relevante en toegankelijke informatiebronnen van onderwijsonderzoek.

5.3 De leerkracht kan het eigen functioneren ter discussie stellen en bijsturen.

De leerkracht kan :

5.3.1 de klaspraktijk vanuit reflectie op de eigen ervaringen bijsturen, onder meer door onder begeleiding eenvoudig praktijkgericht onderzoek uit te voeren.

De ondersteunende kennis omvat vormen van reflectie op het eigen handelen en functioneren in de klas en op school en de kenmerken van een eenvoudig praktijkgericht onderzoek.

Functioneel geheel 6

De leraar als partner van de ouders of verzorgers (2)

6.1 De leerkracht kan zich informeren over en discreet omgaan met gegevens over de leerling.

De ondersteunende kennis omvat elementen van deontologie in verband met gegevens over kinderen.

6.2 De leerkracht kan met ouders of verzorgers communiceren over het kind in de school op basis van overleg met collega's of externen.

De leerkracht kan :

6.2.1 met de hulp van collega's informatie verstrekken over leervorderingen, gedrag- en houdingsaspecten en studiekeuze;

6.2.2 met de hulp van collega's of externe deskundigen in gesprek treden met de ouders of verzorgers over de ondersteuning thuis;

6.2.3 in overleg met het multidisciplinaire team, de ouders of verzorgers in contact brengen met hulpverleners.

De ondersteunende kennis omvat agogische inzichten met betrekking tot de communicatie tussen school en ouders, en kennis van beschikbare hulpverleningsinstanties en -personen.

6.3 De leerkracht kan in overleg met het team, de ouders of verzorgers informeren over en betrekken bij het klas- en schoolgebeuren, rekening houdend met de diversiteit van de ouders.

De ondersteunende kennis omvat kennis van de diversiteit van sociale en culturele realiteiten van ouders of verzorgers en communicatietechnieken.

6.4 De leerkracht kan met ouders of verzorgers dialogeren over opvoeding en onderwijs.

De ondersteunende kennis omvat referentiekaders om onderwijskundige thema's en ontwikkelingen te duiden.

6.5 De leerkracht kan in Standaardnederlands of in een ander passend register, communiceren met ouders en verzorgers met diverse taalachtergronden in diverse talige situaties.

De leerkracht kan :

6.5.1 doelgericht verschillende soorten gesprekken voeren afhankelijk van de klas- en schoolcontext;

6.5.2 een korte, heldere uiteenzetting geven en daarbij flexibel gebruikmaken van ondersteuning in schrift en beeld;

6.5.3 doelgericht verschillende soorten korte teksten schrijven afhankelijk van de klas- en schoolcontext.

De ondersteunende kennis omvat communicatiestrategieën voor taalgebruik in functionele situaties.

6.6 De leerkracht kan strategieën ontwikkelen om te communiceren met anderstalige ouders.

De ondersteunende kennis omvat de mogelijkheden die de communicatie met anderstalige ouders kunnen vergemakkelijken.

Functioneel geheel 7

De leraar als lid van een schoolteam

7.1 De leerkracht kan overleggen en samenwerken binnen het schoolteam.

De leerkracht kan :

7.1.1 zijn opdracht realiseren in samenwerking met de leden van het schoolteam en rekening houdend met de schoolcultuur;

7.1.2 participeren in overleg over het schoolbeleid.

De ondersteunende kennis omvat vormen van samenwerkingsverbanden binnen de school, decretale participatiestructuren, overlegorganen en hun bevoegdheden en kenmerken van schoolcultuur. Ondersteunende kennis omvat eveneens relevante aspecten over schoolbeleid en modellen van schoolorganisatie.

7.2 De leerkracht kan binnen het team over een taakverdeling overleggen en de afspraken naleven.

De ondersteunende kennis omvat kennis van de functies en taken binnen een school.

7.3 De leerkracht kan de eigen pedagogische en didactische opdracht en aanpak in het team bespreekbaar maken.

De leerkracht kan :

7.3.1 in dialoog met collega's en de schoolleiding reflecteren over het eigen pedagogisch en didactisch handelen;

7.3.2 feedback integreren in het eigen handelen.

De ondersteunende kennis omvat diverse vormen van schoolinterne coaching en reflecterend leren.

7.4 De leerkracht kan zich documenteren over de eigen rechtspositie en die van de leerlingen.

De leerkracht kan :

7.4.1 relevante en actuele informatie over juridische en administratieve aspecten van het leraarschap raadplegen;

7.4.2 zich informeren over de rechten van de leerling en daaruit conclusies trekken voor de evaluatie en advisering.

De ondersteunende kennis omvat basisregelgeving en instanties of bronnen die toegang geven tot geselecteerde en goed toegankelijke juridische kennis rond de rechten van het kind en van ouders of verzorgers.

7.5 De leerkracht kan in Standaardnederlands adequaat in interactie treden met alle leden van het schoolteam.

De leerkracht kan :

7.5.1 doelgericht verschillende soorten gesprekken voeren afhankelijk van de klas- en schoolcontext;

7.5.2 een korte, heldere uiteenzetting geven en daarbij flexibel gebruikmaken van ondersteuning in schrift en beeld;

7.5.3 doelgericht verschillende soorten korte teksten schrijven afhankelijk van de klas- en schoolcontext.

De ondersteunende kennis omvat communicatiestrategieën voor taalgebruik in functionele situaties.

*Functioneel geheel 8
De leraar als partner van externen*

8.1 De leerkracht kan in overleg met collega's contacten leggen, communiceren en samenwerken met externe instanties die onderwijsbetrokken initiatieven aanbieden.

De leerkracht kan :

8.1.1 in overleg met collega's contacten leggen, communiceren en samenwerken met onderwijsbetrokken initiatieven die gericht zijn op kinderen en jongeren;

8.1.2 in overleg met collega's contacten leggen, communiceren en samenwerken met onderwijsbetrokken initiatieven die gericht zijn op leerkracht- en teamondersteuning.

De ondersteunende kennis omvat zoekmethoden om initiatieven of instanties op te sporen die actief zijn in een betrokken regio.

8.2 De leerkracht kan in Standaardnederlands adequaat in interactie treden met medewerkers van onderwijsbetrokken initiatieven.

De leerkracht kan :

8.2.1 doelgericht verschillende soorten gesprekken voeren afhankelijk van de klas- en schoolcontext;

8.2.2 een korte heldere uiteenzetting geven en daarbij flexibel gebruikmaken van ondersteuning in schrift en beeld;

8.2.3 doelgericht verschillende soorten korte teksten schrijven afhankelijk van de klas- en schoolcontext.

De ondersteunende kennis omvat communicatiestrategieën voor taalgebruik in functionele situaties.

*Functioneel geheel 9
De leraar als lid van de onderwijsgemeenschap*

9.1 De leerkracht kan deelnemen aan het maatschappelijke debat over onderwijskundige thema's.

De ondersteunende kennis omvat recente ontwikkelingen in onderwijs en referentiekaders om ontwikkelingen in onderwijs te duiden.

9.2 De leerkracht kan dialogeren over zijn beroep en zijn plaats in de samenleving.

De ondersteunende kennis betreft referentiekaders om het lerarenberoep maatschappelijk te kunnen situeren, de eigen basiscompetenties en het eigen beroepsprofiel.

*Functioneel geheel 10
De leraar als cultuurparticipant*

10.1 De leerkracht kan actuele maatschappelijke thema's en ontwikkelingen onderscheiden en kritisch benaderen op de volgende domeinen :

— het sociaal-politieke domein;

— het sociaal-economische domein;

— het levensbeschouwelijke domein;

— het cultureel-esthetische domein;

— het cultureel-wetenschappelijke domein.

De leerkracht kan :

10.1.1 werken aan een interpretatiekader om kritisch om te gaan met informatie over die thema's en ontwikkelingen, en erover dialogeren.

De ondersteunende kennis omvat relevante informatiebronnen.

Attitudes

Volgende attitudes gelden voor alle functionele gehelen.

A1 beslissingsvermogen :

durven een standpunt in te nemen of tot een handeling over te gaan, en er ook de verantwoordelijkheid voor dragen.

A2 relationele gerichtheid :

in contacten met anderen kenmerken van echtheid, aanvaarding, empathie en respect tonen.

A3 kritische ingesteldheid :

bereid zijn zichzelf en zijn omgeving ter discussie te stellen, de waarde van een bewering of een feit, de wenselijkheid en haalbaarheid van een vooropgesteld doel te verifiëren, alvorens een stelling in te nemen.

A4 leergierigheid :

actief zoeken naar situaties om zijn competentie te verbreden en te verdiepen.

A5 organisatievermogen :

erop gericht zijn de taken zo te plannen, te coördineren en te delegeren, dat het beoogde doel op een efficiënte manier bereikt kan worden.

A6 zin voor samenwerking :

bereid zijn om gemeenschappelijk aan eenzelfde taak te werken.

A7 verantwoordelijkheidszin :

zich verantwoordelijk voelen voor de school als geheel en het engagement aangaan om een positieve ontwikkeling van het kind te bevorderen.

A8 flexibiliteit :

bereid zijn zich aan te passen aan wijzigende omstandigheden, zoals middelen, doelen, mensen en procedures.

Basiscompetenties voor de leerkracht secundair onderwijs

Functioneel geheel 1

De leraar als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen

1.1 De leerkracht kan de beginsituatie van de leerlingen en de leergroep achterhalen.

De leerkracht kan :

1.1.1 in overleg met teamleden of externen bij de leerlingengroep kenmerken achterhalen die een invloed hebben op de kwaliteit van leren en onderwijzen;

1.1.2 met de hulp van collega's de heterogeniteit en de diversiteit van de leergroep onderkennen.

De ondersteunende kennis omvat de leerlingkenmerken en de kenmerken van de leergroep en de werkwijzen om die te achterhalen.

1.2 De leerkracht kan doelstellingen kiezen en formuleren.

De leerkracht kan :

1.2.1 doelstellingen kiezen op basis van het leerplan/schoolwerkplan waarin de eindtermen en ontwikkelingsdoelen vervat zijn, en het pedagogisch project;

1.2.2 doelstellingen kiezen en formuleren, rekening houdend met de beginsituatie van de leerlingen en met de kenmerken en de diversiteit van de groep;

1.2.3 doelstellingen differentiëren afhankelijk van vastgestelde verschillen en/of op basis van beschikbare documenten;

1.2.4 doelstellingen concreet en operationeel formuleren;

1.2.5 voor leerlingen met specifieke behoeften, in overleg met collega's, in het kader van de handelingsplanning, doelen selecteren die aansluiten bij de vastgestelde beginsituatie.

De ondersteunende kennis omvat het leerplan en schoolwerkplan in kwestie, de eindtermen en/of ontwikkelingsdoelen, leerlijnen, het proces van handelingsplanning en classificaties van doelstellingen.

1.3 De leerkracht kan de leerinhouden en leerervaringen selecteren.

De leerkracht kan :

1.3.1 keuzes maken uit een gegeven aanbod, rekening houdend met de criteria van de beginsituatie, de maatschappelijke relevantie, de beschikbare tijd en hulpmiddelen in het belang van de opbouw van het vakgebied;

1.3.2 de inbreng van leerlingen omzetten in leerervaringen;

1.3.3 voor leerlingen met specifieke behoeften, in het kader van het zorgbeleid en de handelingsplanning, leerinhouden en -ervaringen afstemmen op het realiseren van de vooropgestelde doelen door in te spelen op de verschillen tussen leerlingen, het verstrekken van aangepaste en individuele leerhulp, het aanreiken van hulpmiddelen om een doel te bereiken en leerdoelen die een belangrijke hinderpaal vormen te vervangen door haalbare of specifieke doelen.

De ondersteunende kennis omvat de eindtermen, leerplannen, schoolwerkplan, relevante leerboeken en onderwijsleerpakketten en andere informatiebronnen, en eventueel de beroepsprofielen.

1.4 De leerkracht kan de leerinhouden structureren en vertalen in leeractiviteiten.

De leerkracht kan :

1.4.1 de leerinhouden vertalen in zinvolle opdrachten die aansluiten bij de motivatie, de beginsituatie, de talige diversiteit en de capaciteiten van de leerlingen;

1.4.2 naargelang van het geval, de leerinhouden opdelen in deelleerstappen, gedifferentieerde opdrachten, thema's en projecten, en modules, al dan niet vakoverschrijdend;

1.4.3 in samenspraak met collega's verbanden aangeven tussen leerinhouden uit het eigen vakgebied en verwante vakgebieden (horizontale samenhang);

1.4.4 leerinhouden situeren in het geheel van het aanbod van het betreffende vak (verticale samenhang).

De ondersteunende kennis omvat visie op de ontwikkeling van de specifieke vakinhouden. Ze omvat eveneens verwantschappen tussen het eigen vakgebied en andere vakgebieden, kennis over soorten opdrachten en taken, en praktijkvoorbeelden van omgaan met meertaligheid.

1.5 De leerkracht kan aangepaste werkvormen en groeperingsvormen bepalen.

De leerkracht kan :

1.5.1 strategieën, multimediale leeromgevingen en aangepaste werkvormen kiezen die afgestemd zijn op de doelstellingen;

1.5.2 gepaste groeperingsvormen kiezen, een aangepaste ruimte creëren en een goede timing bepalen;

1.5.3 de aanpak differentiëren waar dat nodig is.

De ondersteunende kennis omvat diverse didactische werk- en groeperingsvormen en elektronische leeromgevingen.

1.6 De leerkracht kan individueel en in team leermiddelen kiezen en aanpassen.

De leerkracht kan :

1.6.1 leermiddelen kiezen en aanpassen, en hierover, indien nodig, overleg plegen met de vakgroep en het schoolteam;

1.6.2 indien nodig de leermiddelen met de hulp van collega's aanpassen aan de doelgroep en de omstandigheden.

De ondersteunende kennis omvat relevante bronnen om leermiddelen te vinden, alsook criteria om ze te beoordelen.

1.7 De leerkracht kan een krachtige leeromgeving realiseren, met aandacht voor de heterogeniteit binnen de leergroep.

De leerkracht kan :

1.7.1 motiverende leeromgevingen tot stand brengen, die aangepast zijn aan de belangstelling en het verwerkingsniveau van de leerlingen;

1.7.2 leerinhouden inbedden in authentieke, reële situaties die voor de leerlingen betekenisvol zijn;

1.7.3 ICT functioneel integreren bij het ontwerpen van een krachtige leeromgeving;

1.7.4 leerlingen in de gelegenheid stellen om leerinhouden actief te ontdekken en te verwerken;

1.7.5 de leerlingen leren reflecteren over hun leerproces;

1.7.6 samenwerkend leren bevorderen;

1.7.7 met ondersteuning van het team, leerling-stagiairs op een zinvolle en discrete manier begeleiden tijdens organisatie- en bedrijfsstages;

1.7.8 bij de terugkoppeling van stage-ervaringen naar de lesactiviteit, de stage-ervaringen van de leerlingen duiden en plaatsen in een ruimer opleidings- en vormingsprofiel.

De ondersteunende kennis omvat kennis van leerprocessen en de kenmerken van een adequate en motiverende leeromgeving, inclusief de rol van een aangepast taalgebruik daarin.

1.8 De leerkracht kan observatie en evaluatie voorbereiden, individueel en indien nodig in team.

De leerkracht kan :

1.8.1 individueel en in overleg doelstellingvalide, gedifferentieerde en aangepaste vragen, taken en opdrachten onder diverse vormen kiezen en eventueel opstellen;

1.8.2 in overleg met collega's observatie-instrumenten kiezen;

1.8.3 de betekenis en plaats van evaluatievormen in het leerproces bepalen;

1.8.4 met ondersteuning beoordelingscriteria bepalen om de vorderingen van de leerling te beoordelen.

De ondersteunende kennis omvat visies op evalueren, evaluatievormen, -technieken en -instrumenten, en (leerling)volgsystemen.

1.9 De leerkracht kan proces en product evalueren met het oog op bijsturing, remediëring en differentiatie.

De leerkracht kan :

1.9.1 met het oog op begeleiding en beoordeling van de leerlingen en het leerproces op systematische wijze gegevens verzamelen via evaluatie- en observatievormen;

1.9.2 de vorderingen en prestaties correct interpreteren en beoordelen;

1.9.3 met ondersteuning van collega's een bijdrage leveren aan het in team opstellen van een advies over de voortgang van de leerlingen in hun schoolloopbaan of naar de arbeidsmarkt;

1.9.4 leerprestaties en -vorderingen rapporteren en bespreken, en activiteiten voor remediëring voorstellen;

1.9.5 evaluatiegegevens aanwenden om het eigen didactisch handelen te bevragen en bij te stellen.

De ondersteunende kennis omvat visies op evalueren, referentiekaders, evaluatievormen, -technieken en -instrumenten, (leerling)volgsystemen en foutenanalyse. Ondersteunende kennis met het oog op remediëring en oriëntering omvat eveneens de eigenheid van de verschillende onderwijsvormen, onderwijsniveaus en studiegebieden.

1.10 De leerkracht kan in overleg met collega's deelnemen aan zorgverbredingsinitiatieven en die laten aansluiten bij de totaalbenadering van de school.

De leerkracht kan :

1.10.1 de school situeren in de buurt en de implicaties daarvan onderkennen;

1.10.2 participeren in het zorg- en gelijkeonderwijskansenbeleid van de school.

De ondersteunende kennis omvat de kenmerken van de grootstedelijke context en belangrijke beleidsmaatregelen inzake gelijke kansen en zorg.

1.11 De leerkracht kan het leer- en ontwikkelingsproces adequaat begeleiden in Standaardnederlands en daarbij rekening houden met en gericht inspelen op de diverse persoonlijke en maatschappelijke taalachtergronden van de leerlingen.

De leerkracht kan :

1.11.1 met zijn leerlingen doelgericht gesprekken voeren en daarbij een functioneel taalaanbod doen, functionele taalproductie stimuleren en er feedback op geven;

1.11.2 teksten beoordelen en schriftelijk en mondeling toegankelijk maken door ze te bewerken op het vlak van taal en door een aangepaste didactiek;

1.11.3 vragen, opdrachten, evaluatie en feedback mondeling, indien nodig met visuele of andere ondersteuning helder formuleren en herformuleren;

1.11.4 vragen, opdrachten, evaluatie en feedback schriftelijk helder formuleren, indien nodig ondersteund met visuele of andere hulpmiddelen;

1.11.5 een heldere uiteenzetting geven, met integratie van schriftelijke of andere ondersteuning, en alles, indien nodig, flexibel aanpassen;

1.11.6 vertellen en voorlezen, en is zich daarbij bewust van zijn eigen mogelijkheden om die vaardigheden optimaal in te zetten en eventuele beperkingen te compenseren;

1.11.7 constructief reageren op het taalgebruik van de leerling.

De ondersteunende kennis omvat communicatiestrategieën voor taalgebruik in functionele situaties en methodieken voor taalondersteuning en taalgerichtheid in niet-taalvakken.

1.12 De leerkracht kan omgaan met de diversiteit van de leergroep.

De leerkracht kan :

1.12.1 in het kader van het zorgbeleid en de handelingsplanning het onderwijsleerproces aanpassen aan de specifieke behoeften en de mogelijkheden van de leerlingen door in te spelen op de verschillen tussen leerlingen, het verstrekken van aangepaste en individuele leerhulp, het aanreiken van hulpmiddelen om een doel te bereiken en leerdoelen die een belangrijke hinderpaal vormen te vervangen door haalbare of specifieke doelen;

1.12.2 rekening houden met de sociaal-culturele en talige achtergrond van leerlingen waaronder de grootstedelijke context.

De ondersteunende kennis omvat de eigenheid van de B-stroom en van de verschillende onderwijsvormen (ASO, BSO, KSO/TSO), de werking van het CLB en methoden en werkvormen voor leerlingen met leerproblemen; het omvat tevens de kenmerken van de grootstedelijke context en leef- en jongerenculturen.

1.13 De leerkracht kan leer- en ontwikkelingsprocessen opzetten, zowel vanuit de inhoud van zijn/haar vakgebied, als vanuit een vakoverschrijdende invalshoek.

De leerkracht kan :

1.13.1 in samenwerking met de vakgroep bij het opzetten van leer- en ontwikkelingsprocessen rekening houden met de specifieke vakinhoud, met de specifieke rol van het vakgebied in de onderwijssituatie en met de kenmerken van de leerlingengroep ten aanzien van het vakgebied;

1.13.2 in samenwerking met het schoolteam, projecten opzetten, uitbouwen en realiseren waarin leerinhoud uit verschillende vakken geïntegreerd zijn;

1.13.3 overleggen met het schoolteam over een gezamenlijke aanpak van aspecten van leren leren;

1.13.4 zich informeren over de voortgang van de leerlingen voor andere vakken;

1.13.5 eigen vakinhoud met elementen uit andere disciplines verbinden.

De ondersteunende kennis omvat de vakoverschrijdende eindtermen en de vakoverschrijdende werking en de voorwaarden voor uitvoering van interdisciplinaire projecten en kennis van inhoud, structuur en heuristische van verwante disciplines en vakoverstijgende methodieken.

*Functioneel geheel 2
De leraar als opvoeder*

2.1 De leerkracht kan in overleg een positief leefklimaat creëren voor de leerlingen in klasverband en op school.

De leerkracht kan :

2.1.1 een positieve interactie met de klasgroep opbouwen en een positieve relatie tussen de leerlingen stimuleren;

2.1.2 over de omgang met de leerlingen en de interactie in de klas reflecteren;

2.1.3 optreden met respect voor eigenheid en diversiteit en tevens discreet omgaan met gevoelens van leerlingen;

2.1.4 grenzen stellen als de positieve interactie in het gedrag komt.

De ondersteunende kennis omvat groepsdynamische en interactieprocessen, de eindtermen en ontwikkelingsdoelen voor sociale vaardigheden en kennis van sociale ontwikkeling bij leerlingen.

2.2 De leerkracht kan de emancipatie van de leerlingen bevorderen.

De leerkracht kan :

2.2.1 de diversiteit binnen de leerlingengroep en binnen de samenleving bespreekbaar maken;

2.2.2 leerlingen leren omgaan met diversiteit;

2.2.3 de leerlingen ondersteunen bij het nemen van verantwoordelijkheid.

De ondersteunende kennis omvat het begrip 'risicoleerling' (leer- en/of ontwikkelingsbedreigde leerlingen), diverse leef- en jongerenculturen en de wijze waarop daarmee kan worden omgegaan.

2.3 De leerkracht kan door attitudevorming leerlingen op individuele ontplooiing en maatschappelijke participatie voorbereiden.

De leerkracht kan :

2.3.1 bijdragen aan attitudevorming door het leren toepassen van omgangsconventies;

2.3.2 reflecteren over het eigen waardepatroon en dat van anderen duiden;

2.3.3 in de klascontext waarden ontwikkelen en bespreekbaar maken en in een schoolcontext bewust waarden voorleven;

2.3.4 de gerichtheid op participatie stimuleren.

De ondersteunende kennis omvat het pedagogisch project, het schoolwerkplan, de eindtermen/ontwikkelingsdoelen die van toepassing zijn, en de verschijningsvormen van het verborgen curriculum. Ondersteunende kennis omvat tevens de participatiestructuren op school, participatietechnieken en kenmerken van groepsdynamische processen.

2.4 De leerkracht kan actuele maatschappelijke ontwikkelingen hanteren in een pedagogische context.

De leerkracht kan :

2.4.1 maatschappelijke gebeurtenissen aan de leerinhoud koppelen;

2.4.2 leerlingen kritisch en zinvol leren omgaan met informatie van en beïnvloeding door de media.

De ondersteunende kennis omvat maatschappelijke thema's en gebeurtenissen, en de manier waarop die door de media worden vertolkt.

2.5 De leerkracht kan adequaat omgaan met leerlingen in sociaal-emotionele probleemsituaties of met gedragsproblemen.

De leerkracht kan :

2.5.1 met de hulp van collega's, signalen herkennen die kunnen wijzen op problemen van leerlingen;

2.5.2 hulp vragen en/of overleggen om adequaat en discreet met geconstateerde problemen te kunnen omgaan.

De ondersteunende kennis omvat diverse vormen van sociaal-emotionele probleemsituaties en hun achtergrond, van het ontstaan van gedragsmoeilijkheden, van hulpverlening binnen en buiten de school (waaronder het CLB) en van eigen mogelijkheden en grenzen bij het omgaan met probleemgedrag.

2.6 De leerkracht kan de fysieke en geestelijke gezondheid van de leerlingen bevorderen.

De leerkracht kan :

2.6.1 aandacht opbrengen voor het bevorderen van de gezondheid van leerlingen en hij kan de fysieke ontplooiing en het bewustzijn dat gezondheid en veiligheid belangrijke waarden zijn, stimuleren;

2.6.2 dringende verzorgingstaken uitvoeren en indien nodig hulp invoeren;

2.6.3 gepast omgaan met leerlingen met gezondheidsproblemen of fysieke beperkingen;

2.6.4 zorg dragen voor het algemene welbevinden van de leerlingen.

De ondersteunende kennis omvat de kenmerken van fysiek welzijn van leerlingen en de basisprincipes van eerste hulpverlening, en tevens basisinterventies bij frequent voorkomende gezondheidsproblemen.

2.7 De leerkracht kan communiceren met leerlingen met diverse taalachtergronden in diverse talige situaties.

De ondersteunende kennis omvat de mogelijkheden die de communicatie met anderstalige kinderen kunnen vergemakkelijken.

Functioneel geheel 3

De leraar als inhoudelijk expert

3.1 De leerkracht beheerst de domeinspecifieke kennis en vaardigheden, en kan die verbreden en verdiepen.

De leerkracht kan :

3.1.1 hiaten in de eigen vakdeskundigheid detecteren en aanvullen, en de verworven deskundigheid actualiseren, uitbreiden en verdiepen.

De ondersteunende kennis omvat de concepten, inhouden, structuren en methodes van het vakgebied.

3.2 De leerkracht kan de verworven domeinspecifieke kennis en vaardigheden aanwenden.

De leerkracht kan :

3.2.1 flexibel gebruikmaken van domeinspecifieke kennis en vaardigheden in de pedagogisch-didactische aanpak.

De ondersteunende kennis omvat de concepten, inhouden en structuren, en methodes van het vakgebied.

3.3 De leerkracht kan het eigen vormingsaanbod situeren en integreren in het geheel van het onderwijsaanbod met het oog op de begeleiding en oriëntering van de leerlingen.

De leerkracht kan :

3.3.1 horizontale en verticale verbanden leggen tussen inhouden uit het eigen vakgebied, en tussen die inhouden en de inhouden uit verwante vakgebieden en vakoverschrijdende domeinen;

3.3.2 het eigen aanbod situeren binnen de ontwikkelingsdoelen en eindtermen, en binnen een leerplan.

De ondersteunende kennis omvat leerlijnen, verwantschappen tussen eigen en andere vakgebieden (zowel gewoon als buitengewoon onderwijs) en studieloopbanen.

Functioneel geheel 4

De leraar als organisator

4.1 De leerkracht kan een gestructureerd werkklimaat bevorderen.

De leerkracht kan :

4.1.1 vaardigheden en aanpakwijzen van goed klasmanagement hanteren.

De ondersteunende kennis omvat klasmanagement, leerbevorderende en -belemmerende factoren.

4.2 De leerkracht kan een soepel en efficiënt les- en dagverloop creëren, passend in een tijdsplanning vanuit het oogpunt van de leerkracht en de leerlingen.

De leerkracht kan :

4.2.1 voor de leerlingen gelijktijdige of opeenvolgende activiteiten vlot en soepel laten verlopen;

4.2.2 een timing respecteren en die, indien nodig, aanpassen;

4.2.3 de eigen taken op korte en langere termijn plannen.

De ondersteunende kennis omvat de diverse vormen van tijdsmanagement zoals het gebruik van agenda's en het jaarplan.

4.3 De leerkracht kan op correcte wijze administratieve taken uitvoeren.

De leerkracht kan :

4.3.1 op correcte wijze een aantal administratieve taken uitvoeren die behoren tot zijn takenpakket.

De ondersteunende kennis omvat de administratieve verplichtingen van de leerkracht, alsook het doel ervan.

4.4 De leerkracht kan een stimulerende en werkbaar klasruimte creëren, rekening houdend met de veiligheid van de leerlingen.

De leerkracht kan :

4.4.1 uitdagende en veilige speel-, leer- en werkvoorzieningen inrichten;

4.4.2 een klas aangepast, aangenaam en functioneel inrichten.

De ondersteunende kennis omvat de kenmerken van stimulerende en veilige leer- of werkvoorzieningen in een lokaal.

Functioneel geheel 5

De leraar als innovator - de leraar als onderzoeker

5.1 De leerkracht kan vernieuwende elementen en resultaten van onderwijsontwikkelingswerk aanwenden en aanbrengen.

De leerkracht kan :

5.1.1 vernieuwende inzichten uit de opleiding in zijn onderwijspraktijk aanwenden;

5.1.2 in samenspraak met het schoolteam vernieuwende inzichten die zich in de samenleving aandienen, in zijn onderwijspraktijk integreren.

De ondersteunende kennis omvat kenmerken van de schoolculturen en relevante informatiebronnen met betrekking tot ontwikkelingen over onderwijs en samenleving.

5.2 De leerkracht kan kennisnemen van toegankelijke resultaten van onderwijsonderzoek en van vakdidactisch en vakinhoudelijk onderzoek.

De ondersteunende kennis omvat relevante en toegankelijke informatiebronnen van onderwijsonderzoek.

5.3 De leerkracht kan het eigen functioneren ter discussie stellen en bijsturen.

De leerkracht kan :

5.3.1 de klaspraktijk vanuit reflectie op de eigen ervaringen bijsturen, onder meer door onder begeleiding eenvoudig praktijkgericht onderzoek uit te voeren.

De ondersteunende kennis omvat vormen van reflectie op het eigen handelen en functioneren in de klas en op school, en de kenmerken van een eenvoudig praktijkgericht onderzoek.

Functioneel geheel 6

De leraar als partner van de ouders of verzorgers (3)

6.1 De leerkracht kan zich informeren over en discreet omgaan met gegevens over de leerling.

De ondersteunende kennis omvat elementen van deontologie in verband met gegevens over de leerling.

6.2 De leerkracht kan met ouders of verzorgers communiceren over het kind in de school op basis van overleg met collega's of externen.

De leerkracht kan :

6.2.1 met de hulp van collega's informatie verstrekken over leervorderingen, studiekeuze en/of beroepskeuze, gedrags- en houdingsaspecten;

6.2.2 in overleg adviezen voor de studieaanpak thuis geven;

6.2.3 doorverwijzen naar interne begeleidingsvoorzieningen.

De ondersteunende kennis omvat agogische inzichten met betrekking tot de communicatie tussen school en ouders, kennis van interne en externe begeleidingsdiensten en van externe hulpverleningsinstanties.

6.3 De leerkracht kan in overleg met het team, communiceren met de ouders of verzorgers over het klas- en schoolgebeuren, rekening houdend met de diversiteit van de ouders.

De ondersteunende kennis omvat kennis van de diversiteit van sociale en culturele realiteiten van ouders of verzorgers, en communicatietechnieken.

6.4 De leerkracht kan met ouders of verzorgers dialogeren over opvoeding en onderwijs.

De ondersteunende kennis omvat referentiekaders om onderwijskundige thema's en ontwikkelingen te duiden.

6.5 De leerkracht kan in Standaardnederlands of in een ander passend register, communiceren met ouders en verzorgers met diverse taalachtergronden in diverse talige situaties.

De leerkracht kan :

6.5.1 doelgericht verschillende soorten gesprekken voeren afhankelijk van de klas- en schoolcontext;

6.5.2 een korte, heldere uiteenzetting geven en daarbij flexibel gebruikmaken van ondersteuning in schrift en beeld;

6.5.3 doelgericht verschillende soorten korte teksten schrijven afhankelijk van de klas- en schoolcontext.

De ondersteunende kennis omvat communicatiestrategieën voor taalgebruik in functionele situaties.

6.6 De leerkracht kan strategieën ontwikkelen om te communiceren met anderstalige ouders.

De ondersteunende kennis omvat de mogelijkheden die de communicatie met anderstalige ouders kunnen vergemakkelijken.

Functioneel geheel 7

De leraar als lid van een schoolteam

7.1 De leerkracht kan overleggen en samenwerken binnen het schoolteam.

De leerkracht kan :

7.1.1 zijn opdracht realiseren in samenwerking met de leden van het schoolteam en rekening houdend met de schoolcultuur en -organisatie;

7.1.2 participeren in overleg over het schoolbeleid.

De ondersteunende kennis omvat vormen van samenwerkingsverbanden binnen de school, decretale participatiestructuren, overlegorganen en hun bevoegdheden, en kennis over de schoolcultuur.

Ondersteunende kennis omvat eveneens relevante aspecten inzake schoolbeleid en modellen van schoolorganisatie.

7.2 De leerkracht kan binnen het team zowel vakspecifiek als vakoverschrijdend over een taakverdeling overleggen en de afspraken naleven.

De ondersteunende kennis omvat kennis van functies en taken binnen een school.

7.3 De leerkracht kan de eigen pedagogische en didactische opdracht en aanpak in het team bespreekbaar maken.

De leerkracht kan :

7.3.1 in dialoog met collega's en de schoolleiding reflecteren over het eigen pedagogisch en didactisch handelen;

7.3.2 feedback integreren in het eigen handelen.

De ondersteunende kennis omvat diverse vormen van schoolinterne coaching en reflecterend leren.

7.4 De leerkracht kan zich documenteren over de eigen rechtspositie en die van de leerlingen.

De leerkracht kan :

7.4.1 relevante en actuele informatie over juridische en administratieve aspecten van het leraarschap raadplegen;

7.4.2 zich informeren over de rechten van de leerling en daaruit conclusies trekken voor de evaluatie en advisering.

De ondersteunende kennis omvat basisregelgeving en instanties of bronnen die toegang geven tot geselecteerde en goed toegankelijke juridische kennis rond de rechten van het kind, van ouders of verzorgers, en van meerderjarige leerlingen.

7.5 De leerkracht kan in Standaardnederlands adequaat in interactie treden met alle leden van het schoolteam.

De leerkracht kan :

7.5.1 doelgericht verschillende soorten gesprekken voeren afhankelijk van de klas- en schoolcontext;

7.5.2 een korte, heldere uiteenzetting geven en daarbij flexibel gebruik maken van ondersteuning in schrift en beeld;

7.5.3 doelgericht verschillende soorten korte teksten schrijven afhankelijk van de klas- en schoolcontext.

De ondersteunende kennis omvat communicatiestrategieën voor taalgebruik in functionele situaties.

Functioneel geheel 8

De leraar als partner van externen

8.1 De leerkracht kan in overleg met collega's contacten leggen, communiceren en samenwerken met externe instanties die onderwijsbetrokken initiatieven aanbieden.

De leerkracht kan :

8.1.1 in overleg met collega's contacten leggen, communiceren en samenwerken met onderwijsbetrokken initiatieven gericht op kinderen en jongeren;

8.1.2 in overleg met collega's contacten leggen, communiceren en samenwerken met onderwijsbetrokken initiatieven gericht op leerkracht- en teamondersteuning.

De ondersteunende kennis omvat zoekmethoden om initiatieven of instanties op te sporen die actief zijn in een betrokken regio.

8.2 De leerkracht kan met de hulp van collega's de nodige relaties met organisaties initiëren, uitbouwen en onderhouden en samenwerken met actoren op de arbeidsmarkt en het hoger onderwijs.

8.3 De leerkracht kan, onder meer met het oog op gelijkeonderwijskansen en in overleg met collega's, contacten leggen, communiceren en samenwerken met de brede sociaal-culturele sector.

De ondersteunende kennis omvat zoekmethoden om in de betrokken regio actieve instanties en initiatieven op te sporen.

8.4 De leerkracht kan in Standaardnederlands adequaat in interactie treden met medewerkers van onderwijsbetrokken initiatieven en van stage- of tewerkstellingsplaatsen.

De leerkracht kan :

8.4.1 doelgericht verschillende soorten gesprekken voeren afhankelijk van de klas- en schoolcontext;

8.4.2 een korte, heldere uiteenzetting geven en daarbij flexibel gebruikmaken van ondersteuning in schrift en beeld;

8.4.3 doelgericht verschillende soorten korte teksten schrijven afhankelijk van de klas- en schoolcontext.

De ondersteunende kennis omvat communicatiestrategieën voor taalgebruik in functionele situaties

Functioneel geheel 9

De leraar als lid van de onderwijsgemeenschap

9.1 De leerkracht kan deelnemen aan het maatschappelijke debat over onderwijskundige thema's.

De ondersteunende kennis omvat recente ontwikkelingen in onderwijs en referentiekaders om ontwikkelingen in onderwijs te duiden.

9.2 De leerkracht kan dialogeren over zijn beroep en zijn plaats in de samenleving.

De ondersteunende kennis betreft referentiekaders om het lerarenberoep maatschappelijk te kunnen situeren, en de eigen basiscompetenties en het eigen beroepsprofiel.

Functioneel geheel 10

De leraar als cultuurparticipant

10.1 De leerkracht kan actuele maatschappelijke thema's en ontwikkelingen onderscheiden en kritisch benaderen op de volgende domeinen :

- het sociaal-politieke domein;
- het sociaal-economische domein;
- het levensbeschouwelijke domein;
- het cultureel-esthetische domein;
- het cultureel-wetenschappelijke domein.

De leerkracht kan :

10.1.1 werken aan een interpretatiekader om kritisch om te gaan met informatie over die thema's en ontwikkelingen, en erover dialogeren.

De ondersteunende kennis omvat relevante informatiebronnen.

Attitudes

Volgende attitudes gelden voor alle functionele gehelen.

A1 beslissingsvermogen :

durven een standpunt in te nemen of tot een handeling over te gaan, en er ook de verantwoordelijkheid voor dragen.

A2 relationele gerichtheid :

in contacten met anderen kenmerken van echtheid, aanvaarding, empathie en respect tonen.

A3 kritische ingesteldheid :

bereid zijn zichzelf en zijn omgeving ter discussie te stellen, de waarde van een bewering of een feit, de wenselijkheid en haalbaarheid van een vooropgesteld doel te verifiëren, alvorens een stelling in te nemen.

A4 leergierigheid :

actief zoeken naar situaties om zijn competentie te verbreden en te verdiepen.

A5 organisatievermogen :

erop gericht zijn de taken zo te plannen, te coördineren en te delegeren, dat het beoogde doel op een efficiënte manier bereikt kan worden.

A6 zin voor samenwerking :

bereid zijn om gemeenschappelijk aan eenzelfde taak te werken.

A7 verantwoordelijkheidszin :

zich verantwoordelijk voelen voor de school als geheel en het engagement aangaan om een positieve ontwikkeling van het kind te bevorderen.

A8 flexibiliteit :

bereid zijn zich aan te passen aan wijzigende omstandigheden, zoals middelen, doelen, mensen en procedures.

Gezien om gevoegd te worden bij het besluit van de Vlaamse Regering van 5 oktober 2007 betreffende de basiscompetenties van de leraar.

Brussel, 5 oktober 2007.

De minister-president van de Vlaamse Regering,
K. PEETERS

De Vlaamse minister van Werk, Onderwijs en Vorming,
F. VANDENBROUCKE

Nota

(1) Het begrip 'verzorgers' verwijst naar de personen die ter vervanging van de ouders de verantwoordelijkheid dragen voor de lerende.

(2) Het begrip 'verzorgers' verwijst naar de personen die ter vervanging van de ouders de verantwoordelijkheid dragen voor de lerende.

(3) Het begrip 'verzorgers' verwijst naar de personen die ter vervanging van de ouders de verantwoordelijkheid dragen voor de lerende.

TRADUCTION

AUTORITE FLAMANDE

F. 2008 — 143

[C - 2008/35020]

5 OCTOBRE 2007. — Arrêté du Gouvernement flamand relatif aux compétences de base des enseignants

Le Gouvernement flamand,

Vu le décret du 4 avril 2003 relatif à la restructuration de l'enseignement supérieur en Flandre, notamment l'article 55ter, § 2, inséré par le décret du 15 décembre 2006;

Vu le décret du 15 juin 2007 relatif à l'éducation des adultes, notamment l'article 18, § 2;

Vu l'arrêté du Gouvernement flamand du 29 septembre 1998 relatif aux compétences de base des enseignants;

Vu l'avis de l'Inspection des Finances, donné le 10 avril 2007;

Vu l'avis du 'Vlaamse Onderwijsraad' (Conseil flamand de l'Enseignement), émis le 31 mai 2007;

Vu l'avis du Conseil d'Etat, donné le 10 septembre 2007, en application de l'article 84, § 1^{er}, premier alinéa, 1^o des lois coordonnées sur le Conseil d'Etat;

Sur la proposition du Ministre flamand de l'Emploi, de l'Enseignement et de la Formation;

Après délibération,

Arrête :

Article 1^{er}. Les compétences de base des enseignants sont déterminées conformément à l'annexe au présent arrêté.

Art. 2. L'arrêté du Gouvernement flamand du 29 septembre 1998 relatif aux compétences de base des enseignants est abrogé.

Art. 3. Le présent arrêté entre en vigueur à partir de l'année académique 2007-2008.

Art. 4. Le Ministre flamand qui a l'Enseignement dans ses attributions est chargé de l'exécution du présent arrêté.
Bruxelles, le 5 octobre 2007.

Le Ministre-Président du Gouvernement flamand,
K. PEETERS

Le Ministre flamand de l'Emploi, de l'Enseignement et de la Formation,
F. VANDENBROUCKE

Annexe à l'arrêté du Gouvernement flamand du 5 octobre 2007 relatif aux compétences de base des enseignants

Compétences de base pour l'enseignant de l'enseignement maternel

Ensemble fonctionnel 1

L'enseignant comme accompagnateur des processus d'apprentissage et de développement

1.1 L'enseignant peut reconnaître la situation de départ des jeunes enfants et du groupe.

L'enseignant est en mesure :

1.1.1 d'identifier, en concertation avec les membres de l'équipe ou des externes, les caractéristiques individuelles des jeunes enfants ainsi que celles du groupe;

1.1.2 lors de la reconnaissance de la situation de départ, de tenir compte du développement global de la personnalité du jeune enfant.

Les connaissances d'appui visent les caractéristiques de l'enfant et les caractéristiques du groupe et les méthodes permettant de déterminer celles-ci.

1.2 L'enseignant peut fixer et formuler des objectifs.

L'enseignant est en mesure :

1.2.1 de choisir et de formuler des objectifs en prenant comme point de référence les possibilités des jeunes enfants;

1.2.2 de formuler des objectifs différenciés;

1.2.3 d'utiliser, lors du choix et de la formulation d'objectifs, entre autres des objectifs de développement, des lignes de développement et d'apprentissage, un programme d'études sélectionné et le plan des travaux scolaires;

1.2.4 pour ce qui est des jeunes enfants aux besoins spécifiques, de sélectionner, en concertation avec les collègues, des objectifs dans le cadre de la planification des actions qui s'alignent sur la situation de départ constatée;

1.2.5 de formuler des objectifs d'une manière concrète et opérationnelle.

Les connaissances d'appui visent les objectifs finaux et les objectifs de développement, les lignes de force du programme d'études en question, le concept 'plan des travaux scolaires' et le processus de planification des actions, ainsi que la technique de formulation d'objectifs.

1.3 L'enseignant est en mesure de sélectionner les contenus didactiques et les expériences de formation.

L'enseignant est en mesure :

1.3.1 d'opérer des choix parmi la vaste offre de programmes didactiques, en tenant compte de l'offre à domicile, de la situation de départ et de critères liés à la pertinence sociale et tout en veillant à ce que chaque jeune enfant reçoive le maximum de chances de se développer.

1.3.2 de jouer spontanément sur le comportement des jeunes enfants;

1.3.3 de transformer une situation le cas échéant en une expérience de formation;

1.3.4 de valoriser les possibilités d'apprentissage et de développement, en interaction avec le jeune enfant.

Les connaissances d'appui visent les sources d'information et matériaux appropriés à l'offre de développement.

1.4 L'enseignant est capable de structurer les opportunités d'apprentissage et de développement et de les traduire en une offre d'enseignement cohérente.

L'enseignant peut :

1.4.1 former et contrôler la cohérence horizontale et verticale;

1.4.2 créer une offre qui s'aligne sur l'environnement de vie et la motivation des jeunes enfants, en utilisant la diversité, entre autres la diversité sociale, culturelle et langagière au sein du groupe.

Les connaissances d'appui visent la structure de fond et la cohérence au sein de et entre les différents domaines de développement, ainsi que des exemples de pratiques quant à la gestion du multilinguisme.

1.5 L'enseignant peut déterminer des méthodes de travail et formules de groupement appropriées.

L'enseignant est en mesure :

1.5.1 de choisir des méthodes de travail adaptées et de les aligner sur les objectifs;

1.5.2 de choisir des formules de groupement appropriées;

1.5.3 d'utiliser les multimédias d'une manière fonctionnelle;

1.5.4 de différencier son approche au besoin.

Les connaissances d'appui visent différentes méthodes de travail et formules de groupement et combinaisons de celles-ci, en tenant compte d'une approche différenciée et d'un usage critique des possibilités multimédias.

1.6 L'enseignant peut choisir et adapter des matériaux de développement individuellement et en équipe.

L'enseignant est en mesure :

1.6.1 de trouver, consulter et évaluer avec un esprit critique des informations sur les matériaux didactiques, tout en tenant compte des besoins spécifiques du groupe cible;

1.6.2 d'utiliser et d'adapter de manière adéquate les matériaux didactiques.

Les connaissances d'appui visent les sources utiles pour dégager des matériaux didactiques, ainsi que les critères pour les évaluer.

1.7 L'enseignant est en mesure de créer un environnement propice au développement de l'enfant, avec une attention particulière pour l'hétérogénéité du groupe.

L'enseignant peut :

1.7.1 concevoir des environnements stimulant les jeunes enfants, compte tenu des intérêts et des capacités des enfants et permettant le dialogue et l'interaction;

1.7.2 optimiser les possibilités de participation et d'expérience de succès auprès des jeunes enfants, en utilisant des situations authentiques et réelles, significatives pour les enfants;

1.7.3. valoriser efficacement les conditions réelles de l'environnement d'apprentissage et accepte la contribution des jeunes enfants;

1.7.4 d'une part stimuler les enfants et, d'autre part, leur accorder l'autonomie de prendre des initiatives et de développer une approche individuelle;

1.7.5 encourager la découverte active et l'assimilation d'expériences de formation et apprendre aux enfants à réfléchir sur leur processus d'apprentissage.

Les connaissances d'appui visent des implications de diversité et les caractéristiques d'un environnement propice au développement et motivant, en ce compris le rôle d'un emploi du langage approprié.

1.8 L'enseignant est capable de préparer l'observation.

L'enseignant peut :

1.8.1 définir, avec l'appui de collègues et d'experts, les aspects à cerner lors de l'observation des petits enfants et les critères d'évaluation utilisés pour déterminer si les enfants connaissent une évolution "saine" en matière de développement ou au contraire une stagnation ou encore, s'ils rencontrent des problèmes;

1.8.2 en concertation avec des collègues et experts, choisir des instruments appuyant les observations;

1.8.3 déterminer la fonctionnalité d'un moment d'observation spécifique (screening, remédiation, aiguillage).

Les connaissances d'appui visent des techniques et outils d'observation, des systèmes de suivi des enfants, la perception de signaux émis par le comportement et une certaine conception de l'observation en vue de corriger et de différencier.

1.9 L'enseignant est en mesure d'observer en vue de corriger, de remédier et de différencier.

L'enseignant est capable :

1.9.1 de rassembler de manière permanente et systématique des données d'observation et d'en faire usage pour une correction de sa propre action ou répondre aux besoins de développement des petits enfants;

1.9.2 d'utiliser, en vue d'une collecte systématique de données et aidé par les collègues, un système de suivi des enfants;

1.9.3 de détecter certains signaux dans le comportement et de formuler des interprétations possibles, en concertation avec des collègues et experts;

1.9.4 de discuter d'interventions et d'émettre des avis sur le progrès des enfants dans leur carrière scolaire, sur la base de données d'observation et en concertation avec des collègues et experts;

1.9.5 d'utiliser les données d'évaluation pour évaluer et corriger sa propre action didactique.

Les connaissances d'appui visent des techniques et outils d'observation, des systèmes de suivi des enfants, la perception de signaux émis par le comportement, une certaine conception de l'observation en vue de corriger et de différencier et des possibilités de réflexion dans sa propre attitude éducative. Les connaissances visent en outre la structure de l'enseignement primaire et de l'enseignement spécial, en vue d'une (ré)orientation et collaboration éventuelle.

1.10 L'enseignant peut, en concertation avec l'équipe, participer à des initiatives d'encadrement renforcé et intégrer celles-ci dans l'approche globale de l'école.

L'enseignant est capable :

1.10.1 de situer l'école dans le quartier et d'en reconnaître les implications;

1.10.2 de participer dans la gestion en matière d'encadrement renforcé et d'égalité des chances en éducation de l'école.

Les connaissances d'appui visent les caractéristiques du contexte métropolitain et d'importantes mesures gestionnelles relatives à l'égalité des chances et à l'encadrement renforcé.

1.11 L'enseignant est en mesure d'accompagner le processus d'apprentissage et de développement de manière appropriée en néerlandais standard, en tenant compte des différents milieux langagiers personnels et sociétaux des jeunes enfants et en y faisant face de manière adéquate.

L'enseignant peut :

1.11.1 mener des conversations ciblées avec les jeunes enfants, en leur faisant une offre de langues fonctionnelle, en favorisant une production langagière fonctionnelle, et en leur donnant le feed-back nécessaire;

1.11.2 apprécier des textes et assurer leur accessibilité orale en les adaptant au niveau de la langue et par une didactique appropriée;

1.11.3 formuler et reformuler clairement et de façon orale des questions, missions et leur feed-back, avec l'appui, au besoin, d'outils visuels ou autres;

1.11.4 formuler clairement des questions et des missions par le biais du langage visuel;

1.11.5 donner un exposé clair et bref, en y intégrant des éléments visuels ou autres à l'appui, et adapter le tout d'une manière flexible s'il le faut;

1.11.6 raconter et lire une histoire de façon expressive et y apporter des adaptations de manière flexible;

1.11.7 réagir d'une manière constructive au langage du jeune enfant.

Les connaissances d'appui visent des stratégies de communication pour le langage à employer dans des situations fonctionnelles et des méthodes d'encadrement et de vocation langagière pour les cours non linguistiques.

1.12 L'enseignant peut gérer la diversité du groupe.

L'enseignant est en mesure :

1.12.1 d'adapter, dans le cadre de la gestion de l'encadrement renforcé et de la planification des actions, le processus d'apprentissage en enseignement aux besoins spécifiques et aux possibilités des jeunes enfants en venant à la rencontre des différences existant entre les enfants, de donner une aide individuelle et adaptée à l'apprentissage, de fournir des moyens pour atteindre le but désiré et de remplacer les objectifs pédagogiques formant un obstacle par des objectifs réalisables ou spécifiques;

1.12.2 de tenir compte du milieu socioculturel et langagier des jeunes enfants, dont le contexte métropolitain.

Les connaissances d'appui visent le fonctionnement du centre d'encadrement des élèves et des méthodes et modes de travail destinés aux jeunes enfants présentant des difficultés d'apprentissage et de développement; elles visent également les caractéristiques du contexte métropolitain et de différentes cultures de vie.

1.13 L'enseignant est capable de contribuer à sensibiliser les enfants aux langues et de leur apprendre à s'ouvrir aux langues, par le biais de la sensibilisation langagière.

Les connaissances d'appui visent des objectifs, méthodes et exemples de bonnes pratiques de la sensibilisation langagière.

*Ensemble fonctionnel 2
L'enseignant comme éducateur*

2.1 L'enseignant peut créer, sur une base de concertation, un climat positif pour les jeunes enfants en groupe et en milieu scolaire.

L'enseignant est en mesure :

2.1.1 de contribuer, en tant que membre d'une équipe, à la mise en place d'une interaction positive avec le groupe, encourageant en outre les relations entre les enfants;

- 2.1.2 de veiller à ce que la contribution et les choix des jeunes enfants soient respectés et valorisés;
- 2.1.3 de réagir aux sentiments exprimés par les enfants dans le respect de leur spécificité et diversité;
- 2.1.4 de réfléchir à ses contacts avec eux, en vue d'une relation favorable à la croissance de chaque enfant.

Les connaissances d'appui visent des processus de dynamique de groupe et des processus interactifs et des connaissances sur le développement social des jeunes enfants.

2.2 L'enseignant peut promouvoir l'émancipation de l'enfant.

L'enseignant est en mesure :

2.2.1 d'identifier/reconnaître la spécificité de l'enfant individuel dans le cadre de son contexte socioculturel, d'en débattre et de la valoriser en vue de l'épanouissement et de l'intégration de chaque jeune enfant;

2.2.2 de donner des chances d'acquérir l'aptitude à s'exprimer, une autonomie, une propre initiative, le sens de responsabilité et la participation.

Les connaissances d'appui visent les réalités sociales et culturelles des enfants, ainsi que la problématique des préjugés et réputations et la façon d'aborder celle-ci.

2.3 L'enseignant peut, par le développement d'attitudes, préparer les petits à l'épanouissement individuel et à la participation sociétale.

L'enseignant est en mesure :

2.3.1 d'illustrer certaines conventions en matière de comportement social et d'apprendre aux enfants à les appliquer;

2.3.2 en illustrant et en discutant d'orientations de valeurs positives, de rendre les jeunes enfants sensibles aux valeurs, tout en tenant compte du projet pédagogique;

2.3.3 de stimuler la priorité à la participation.

Les connaissances d'appui visent le projet pédagogique, le plan des travaux scolaires, les objectifs finaux et les objectifs de développement applicables, les manifestations du programme d'études larvé, ainsi que les caractéristiques du développement moral des jeunes enfants.

2.4 L'enseignant est capable de cerner les évolutions sociétales actuelles dans un contexte pédagogique.

L'enseignant peut :

2.4.1 lier les événements et tendances sociétaux à l'offre de développement;

2.4.2 apprendre aux petits à adopter une attitude critique face à l'information des médias et à l'influence exercée par ceux-ci.

Les connaissances d'appui visent les développements et événements sociétaux et la manière dont les médias les expriment.

2.5 L'enseignant peut adopter une approche adéquate face aux jeunes enfants éprouvant des difficultés socio-émotionnelles et des jeunes enfants manifestant des troubles comportementaux.

L'enseignant est en mesure :

2.5.1 appuyé par des collègues ou des externes, de reconnaître des troubles comportementaux et d'explicitier la demande d'aide des petits;

2.5.2 de venir en aide aux enfants, accompagné et en équipe, de manière planifiée, en cas de problèmes, au nécessaire ensemble avec des experts.

Les connaissances d'appui visent différentes situations caractérisées par des difficultés socio-émotionnelles, la détection de signaux dans le comportement des jeunes enfants, l'origine des troubles comportementaux et les interventions et services d'appui possibles, entre autres le CLB.

2.6 L'enseignant peut promouvoir la santé physique et mentale des petits.

L'enseignant est en mesure :

2.6.1 de veiller à la santé physique générale du jeune enfant et de dispenser les soins élémentaires;

2.6.2 d'adopter une approche adéquate face aux petits ayant des problèmes de santé ou des limitations physiques;

2.6.3 de prendre soin du bien-être général des enfants.

Les connaissances d'appui portent sur les caractéristiques du bien-être physique des jeunes enfants et les principes de base des premiers secours, et les interventions de base en cas de problèmes de santé fréquents.

2.7 L'enseignant est en mesure de communiquer avec les jeunes enfants de différents milieux linguistiques dans diverses situations langagières.

Les connaissances d'appui portent sur les possibilités pouvant faciliter la communication avec les enfants qui parlent une autre langue.

Ensemble fonctionnel 3

L'enseignant comme expert en matière de contenu

3.1 L'enseignant maîtrise les connaissances de base des contenus didactiques, dont au moins les objectifs de développement, et il est en mesure de suivre les récentes évolutions quant aux contenus et aptitudes des domaines d'apprentissage *Education physique, Formation artistique, Néerlandais, Ouverture sur le monde et Initiation aux mathématiques* dans l'enseignement maternel.

L'enseignant est en mesure :

3.1.1 d'améliorer son expertise au niveau du contenu.

Les connaissances d'appui visent la structure de fond et la cohérence entre les différents domaines d'apprentissage et les possibilités en matière de formation permanente.

3.2 L'enseignant peut valoriser d'une manière intégrée les connaissances et aptitudes relatives aux domaines d'apprentissage.

L'enseignant peut :

3.2.1 faire un usage flexible des connaissances et aptitudes spécifiques du domaine dans son approche pédagogique-didactique.

Les connaissances d'appui visent les concepts, contenus et structures, ainsi que les méthodes du domaine d'apprentissage.

3.3 L'enseignant est capable de situer la propre offre dans l'offre globale d'enseignement, en vue de l'encadrement et de l'orientation des jeunes enfants.

L'enseignant est en mesure :

3.3.1 d'établir des liens horizontaux et verticaux pour situer la propre offre d'enseignement et d'intégrer ces liens dans la propre offre.

Les connaissances d'appui visent les lignes d'apprentissage et de développement et la connexité entre les différents domaines d'apprentissage, tant pour l'enseignement maternel que pour les premières années de l'enseignement primaire, ainsi que les lignes de force de l'enseignement spécial.

Ensemble fonctionnel 4

L'enseignant comme organisateur

4.1 L'enseignant est en mesure de promouvoir un climat de jeu et d'apprentissage structuré.

L'enseignant peut :

4.1.1 mettre en œuvre des aptitudes et approches qui sont liées au management d'une classe.

Les connaissances d'appui visent les aspects de management de classe adapté aux enfants et les facteurs encourageant ou entravant l'apprentissage.

4.2 L'enseignant peut créer un programme de journée adapté aux enfants, s'inscrivant dans un planning à court et à long terme.

L'enseignant peut :

4.2.1 veiller à un déroulement souple d'activités simultanées et consécutives pour les petits pendant la journée;

4.2.2 respecter un timing et l'adapter s'il le faut;

4.2.3 planifier ses propres tâches à court et à long terme.

Les connaissances d'appui visent les différents aspects de gestion du temps adaptée aux enfants et différentes méthodes de planification à court et à long terme pertinentes pour l'enseignant.

4.3 L'enseignant est en mesure d'exécuter des missions administratives de manière correcte.

L'enseignant peut :

4.3.1 exécuter correctement un nombre de missions administratives appartenant à l'ensemble des missions dont il est chargé.

Les connaissances d'appui visent les obligations administratives de l'enseignant, en ce compris le but de celles-ci.

4.4 L'enseignant est capable de créer un environnement de vie stimulant et fonctionnel, compte tenu de la sécurité des jeunes enfants.

L'enseignant peut :

4.4.1 adapter un espace en fonction des possibilités et besoins des jeunes enfants;

4.4.2 aménager cet espace de manière agréable, fonctionnelle et sûre.

Les connaissances d'appui visent les caractéristiques d'un environnement stimulant et sûr, au besoin des jeunes enfants.

Ensemble fonctionnel 5

L'enseignant comme innovateur - l'enseignant comme chercheur

5.1 L'enseignant peut mettre en œuvre et introduire des résultats de travaux d'études et des éléments novateurs.

L'enseignant est en mesure :

5.1.1 d'introduire en classe des concepts novateurs appris lors de sa formation;

5.1.2 d'intégrer dans la pratique de classe des concepts novateurs se présentant dans la société, en concertation avec l'équipe scolaire.

Les connaissances d'appui visent des caractéristiques de la culture scolaire et de pertinentes sources d'information portant sur les développements dans l'enseignement et la société.

5.2 L'enseignant est en mesure de prendre connaissance des résultats de la recherche en matière d'enseignement, cadrant avec la propre pratique.

Les connaissances d'appui portent sur les sources d'information pertinentes et accessibles de recherche en matière d'enseignement.

5.3 L'enseignant peut remettre en question et corriger le fonctionnement propre.

L'enseignant est en mesure :

5.3.1 de corriger la pratique de classe à partir d'une réflexion sur ses propres expériences, entre autres par la mise en œuvre, avec accompagnement, d'une simple recherche appliquée à la pratique.

Les connaissances d'appui visent des formes de réflexion sur la propre action et la propre manière de fonctionner en classe et à l'école, ainsi que les caractéristiques d'une simple recherche appliquée à la pratique.

Ensemble fonctionnel 6

L'enseignant comme partenaire des parents ou soignants (1)

6.1 L'enseignant est en mesure de recueillir et traiter en toute discrétion les données relatives à l'enfant.

Les connaissances d'appui visent des éléments de déontologie par rapport aux informations sur l'enfant.

6.2 L'enseignant peut communiquer avec les parents ou soignants sur leur enfant en milieu scolaire, sur une base de concertation avec des collègues ou externes.

L'enseignant est en mesure :

6.2.1 de fournir, aidé par des collègues, des informations sur le développement de l'enfant en milieu scolaire;

6.2.2 d'engager une conversation, avec l'aide de collègues ou d'experts externes, avec les parents ou soignants sur le soutien à domicile;

6.2.3 de mettre les parents ou soignants en contact avec des structures d'aide, en concertation avec l'équipe multidisciplinaire.

Les connaissances d'appui visent des notions agogiques de la communication entre école et parents, et des instances et personnes d'aide disponibles.

6.3. L'enseignant peut, en concertation avec l'équipe, informer les parents ou soignants sur et les associer à la vie en classe et au sein de l'école, tout en tenant compte de la diversité des parents.

Les connaissances d'appui visent des connaissances de la diversité des réalités sociales et culturelles de parents ou soignants, ainsi que des techniques de communication.

6.4 L'enseignant est en mesure de nouer le dialogue avec les parents ou soignants sur l'éducation et l'enseignement.

Les connaissances d'appui visent des cadres de référence destinés à commenter des thèmes et développements didactiques.

6.5 L'enseignant est capable de communiquer avec les parents et soignants de différents milieux linguistiques dans diverses situations langagières, et ce en néerlandais standard ou dans un autre registre linguistique approprié.

L'enseignant peut :

6.5.1 mener, d'une manière ciblée, différents genres de conversations, suivant le contexte de classe ou scolaire;

6.5.2 donner un exposé bref et clair, en faisant un usage flexible de textes écrits et images;

6.5.3 écrire, d'une manière ciblée, différentes sortes de textes, suivant le contexte de classe ou scolaire.

Les connaissances d'appui visent des stratégies de communication destinées au langage à employer dans des situations fonctionnelles.

6.6 L'enseignant peut se servir de stratégies pour communiquer avec des parents allophones.

Les connaissances d'appui visent les possibilités pouvant faciliter la communication avec des parents allophones.

Ensemble fonctionnel 7

L'enseignant comme membre d'une équipe scolaire

7.1 L'enseignant peut se concerter et coopérer au sein de l'équipe scolaire.

L'enseignant est en mesure :

7.1.1 d'accomplir sa charge en collaboration avec les membres de l'équipe scolaire, en tenant compte de la culture scolaire;

7.1.2 de participer en concertation sur la gestion scolaire.

Les connaissances d'appui visent des formes de partenariats au sein de l'école, des structures décrétales de participation, des organes de concertation et leurs compétences et des caractéristiques de culture scolaire. Les connaissances d'appui comportent également les connaissances en matière de gestion scolaire et des modèles d'organisation scolaire.

7.2 L'enseignant peut, au sein de l'équipe, se concerter sur une répartition des missions et respecter ce qui a été convenu.

Les connaissances d'appui visent des connaissances de fonctions et missions au sein d'une école.

7.3 L'enseignant est en mesure d'engager le débat sur sa propre mission pédagogique et didactique et l'approche en équipe.

L'enseignant peut :

7.3.1 réfléchir, en dialogue avec les collègues et la direction de l'école, sur sa propre action pédagogique et didactique;

7.3.2 intégrer le feed-back dans son action.

Les connaissances d'appui visent différentes formes de coaching au sein de l'école et d'apprentissage par la réflexion.

7.4 L'enseignant est apte à se documenter sur son propre statut et celui des élèves.

L'enseignant peut :

7.4.1 consulter une documentation pertinente et contemporaine sur les aspects juridiques et administratifs de son statut d'enseignant;

7.4.2 s'informer sur les droits de l'enfant et en tirer des conclusions en vue d'une évaluation et de l'émission d'avis.

Les connaissances d'appui visent une réglementation de base et des instances ou sources donnant accès à des connaissances juridiques sélectionnées et dûment accessibles concernant les droits de l'enfant et des parents ou soignants.

7.5 L'enseignant est en mesure d'entrer adéquatement en interaction, en néerlandais standard, avec tous les membres de l'équipe scolaire.

L'enseignant peut :

7.5.1 mener, d'une manière ciblée, différents genres de conversations, suivant le contexte de classe ou scolaire;

7.5.2 donner un exposé bref et clair, en faisant un usage flexible de textes écrits et images;

7.5.3 écrire, d'une manière ciblée, différentes sortes de textes courts, suivant le contexte de classe ou scolaire.

Les connaissances d'appui visent des stratégies de communication destinées au langage à employer dans des situations fonctionnelles.

Ensemble fonctionnel 8

L'enseignant comme partenaire d'externes

8.1 L'enseignant peut, sur une base de concertation avec des collègues, nouer des contacts, communiquer et collaborer avec des instances externes qui proposent des initiatives liées à l'enseignement.

L'enseignant peut :

8.1.1 en concertation avec des collègues, nouer des contacts, communiquer et collaborer avec des initiatives liées à l'enseignement et destinées aux enfants et aux jeunes;

8.1.2 en concertation avec des collègues, nouer des contacts, communiquer et collaborer avec des initiatives liées à l'enseignement et axées sur l'encadrement de l'enseignant et de l'équipe.

Les connaissances d'appui visent des méthodes de recherche pour détecter des initiatives ou instances qui sont actives dans une région déterminée.

8.2 L'enseignant est en mesure d'entrer adéquatement en interaction, en néerlandais standard, avec des collaborateurs d'initiatives liées à l'enseignement.

L'enseignant peut :

8.2.1 mener, d'une manière ciblée, différents genres de conversations, suivant le contexte de classe ou scolaire;

8.2.2 donner un exposé bref et clair, en faisant un usage flexible de textes écrits et d'images;

8.2.3 écrire, d'une manière ciblée, différentes sortes de textes courts, suivant le contexte de classe ou scolaire.

Les connaissances d'appui visent des stratégies de communication destinées au langage à employer dans des situations fonctionnelles.

Ensemble fonctionnel 9

L'enseignant comme membre de la communauté d'enseignement

9.1 L'enseignant est apte à participer au débat social sur des thèmes didactiques.

Les connaissances d'appui visent de récents développements dans l'enseignement et des cadres de référence destinés à interpréter les développements dans le domaine de l'enseignement.

9.2 L'enseignant est en mesure de dialoguer sur sa profession et sa place au sein de la société.

Les connaissances d'appui visent des cadres de référence destinés à situer la profession d'enseignant dans la société et les propres compétences de base et le propre profil professionnel.

Ensemble fonctionnel 10

L'enseignant comme acteur culturel

10.1 L'enseignant est en mesure de cerner des thèmes et développements sociétaux d'actualité et de réaliser une approche critique dans les domaines suivants :

— le domaine sociopolitique;

— le domaine socio-économique;

— le domaine philosophique;

— le domaine culturel et esthétique;

— le domaine culturel et scientifique.

L'enseignant peut :

10.1.1 développer pour lui-même un cadre interprétatif, afin de pouvoir soumettre l'information sur ces thèmes et développements à une analyse critique et en dialoguer.

Les connaissances d'appui visent des sources d'information pertinentes.

Attitudes

Les attitudes suivantes s'appliquent à tous les ensembles fonctionnels.

A1 pouvoir décisionnel :

avoir le courage de prendre position ou de passer à l'action, et en assumer la responsabilité.

A2 aptitude relationnelle :

faire preuve de sincérité, de tolérance, d'empathie et de respect dans ses contacts avec des tiers.

A3 attitude critique :

être disposé à remettre en question sa propre personne et son environnement, vérifier la portée d'une affirmation ou d'un fait, l'opportunité et la faisabilité d'un objectif fixé, avant de prendre position.

A4 soif d'apprendre :

rechercher activement des situations permettant d'élargir et d'approfondir ses compétences.

A5 talent organisationnel :

veiller à planifier, coordonner et déléguer les missions afin que l'objectif poursuivi soit atteint de manière efficace.

A6 esprit de collaboration :

être disposé à travailler ensemble à une même mission.

A7 sens des responsabilités :

se sentir responsable pour l'école dans son ensemble et s'engager à promouvoir le développement positif de l'enfant.

A8 flexibilité :

être disposé à s'adapter au changement des circonstances, notamment des moyens, buts, personnes et procédures.

Compétences de base pour l'enseignant de l'enseignement primaire

Ensemble fonctionnel 1

L'enseignant comme accompagnateur des processus d'apprentissage et de développement

1.1 L'enseignant peut reconnaître la situation de départ des élèves et du groupe.

L'enseignant est en mesure :

1.1.1 d'identifier, en concertation avec les membres de l'équipe ou des externes, les caractéristiques des enfants individuels et du groupe, qui peuvent avoir une incidence sur l'apprentissage et l'enseignement;

1.1.2 lors de la reconnaissance de la situation de départ, de tenir compte du développement global de la personnalité de l'élève.

Les connaissances d'appui visent les caractéristiques des enfants et du groupe d'élèves et les méthodes permettant de déterminer celles-ci.

1.2 L'enseignant peut fixer et formuler des objectifs.

L'enseignant est capable :

1.2.1 de choisir des objectifs en fonction des objectifs de développement et des objectifs finaux, de lignes de développement et d'apprentissage, d'un programme d'études sélectionné, du plan des travaux scolaires et du projet pédagogique;

1.2.2 de fixer et formuler des objectifs en tenant compte de la situation de départ des élèves et des caractéristiques et de la diversité du groupe;

1.2.3 d'identifier, en vue du choix et de la formulation des objectifs, des lignes d'apprentissage dans les manuels et le programme d'études en question;

1.2.4 s'il existe une distinction entre objectifs de base et extension, de le motiver sur la base de la situation de départ de l'élève, du programme d'études en question et du plan des travaux scolaires;

1.2.5 d'expliciter les objectifs implicites contenus dans les situations d'apprentissage et d'éducation;

1.2.6 de formuler des objectifs d'une manière concrète et opérationnelle.

1.2.7 pour ce qui est des élèves aux besoins spécifiques, de sélectionner, en concertation avec les collègues, des objectifs dans le cadre de la planification des actions qui s'alignent sur la situation de départ constatée.

Les connaissances d'appui visent les objectifs finaux et les objectifs de développement, les lignes de force du programme d'études en question, le concept 'plan des travaux scolaires' et le processus de planification des actions, ainsi que la technique de formulation d'objectifs.

1.3 L'enseignant est en mesure de sélectionner les contenus didactiques et les expériences de formation.

L'enseignant est capable :

1.3.1 de faire un choix parmi une offre donnée, en tenant compte de la situation de départ, de la pertinence sociale, du temps et des outils disponibles ainsi que des caractéristiques de l'offre à domicile;

1.3.2 de transposer l'apport des élèves en des expériences de formation;

1.3.3 d'adapter, dans le cadre de la gestion de l'encadrement renforcé et de la planification des actions, les contenus didactiques et expériences de formation aux besoins spécifiques d'élèves pour la réalisation des objectifs envisagés, de donner une aide individuelle et adaptée à l'apprentissage, de fournir des moyens pour atteindre le but désiré et de remplacer les objectifs pédagogiques formant un obstacle par des objectifs réalisables ou spécifiques.

Les connaissances d'appui visent des connaissances des contenus didactiques, des lignes de force du programme d'études et des sources d'information appropriées sur les contenus didactiques, entre autre les manuels.

1.4 L'enseignant est capable de structurer les contenus didactiques et expériences de formation et de les traduire en une offre d'enseignement cohérente.

L'enseignant peut :

1.4.1 scinder l'offre d'enseignement en étapes d'apprentissage, thèmes et projets;

1.4.2 établir le lien entre des matières du curriculum et entre des domaines d'apprentissage, au niveau tant horizontal que vertical;

1.4.3 traduire les contenus didactiques et expériences de formation en une offre d'enseignement utile, orientée vers l'environnement et la motivation des élèves, en se servant de la diversité, entre autres la diversité sociale, culturelle et langagière au sein du groupe.

Les connaissances d'appui visent des structures d'ordre, en fonction de cours, d'exemples et de concentrations. Elles visent en outre la structure de fond des et des connexités entre les différents domaines d'apprentissage, la connaissance des différentes sortes de missions et tâches, ainsi que des exemples pratiques quant à la gestion du multilinguisme.

1.5 L'enseignant peut déterminer des méthodes de travail et formules de groupement appropriées.

L'enseignant est en mesure :

1.5.1 de choisir des méthodes de travail adaptées et de les aligner sur les objectifs;

1.5.2 de choisir des formules de groupement appropriées;

1.5.3 d'utiliser les multimédias d'une manière fonctionnelle;

1.5.4 de différencier son approche au besoin.

Les connaissances d'appui visent différentes méthodes de travail et combinaisons de celles-ci, en tenant compte d'une approche différenciée et d'un usage critique des possibilités multimédias.

1.6 L'enseignant peut choisir et adapter des outils d'apprentissage individuellement et en équipe.

L'enseignant est en mesure :

1.6.1 de trouver, consulter et évaluer avec un esprit critique des informations sur les outils d'apprentissage, tout en tenant compte des besoins et caractéristiques spécifiques du groupe cible;

1.6.2 adapter les outils d'apprentissage au nécessaire.

Les connaissances d'appui visent les sources utiles pour dégager des outils d'apprentissage, ainsi que les critères pour les évaluer.

1.7 L'enseignant est en mesure de créer un environnement vigoureux, avec une attention particulière pour l'hétérogénéité du groupe d'apprenants.

L'enseignant est en mesure :

1.7.1 de concevoir des environnements d'apprentissage motivants, compte tenu de la situation de départ, des intérêts et de la capacité d'assimilation des élèves, ainsi que d'une possibilité réelle de participation et d'expérience de succès;

1.7.2 de concevoir des environnements d'apprentissage qui offrent la possibilité de différentes formes d'interaction;

1.7.3 d'intégrer les TIC de manière fonctionnelle dans la conception d'un environnement d'apprentissage vigoureux;

1.7.4 de cadrer les contenus didactiques avec des situations authentiques qui sont à la fois significatives pour les élèves concernés et représentatives des nouveaux contextes dans lesquels les connaissances et aptitudes peuvent se valoriser;

1.7.5 de jouer de manière adéquate sur les événements dans l'environnement d'apprentissage factuel et sait admettre la contribution des élèves;

1.7.6 d'encourager chez les élèves la découverte active et l'assimilation de contenus didactiques, notamment en faisant appel à leur aptitudes à résoudre des problèmes;

1.7.7 d'apprendre aux élèves à réfléchir sur leur processus d'apprentissage.

Les connaissances d'appui visent des implications de diversité et les caractéristiques d'un environnement d'apprentissage vigoureux, en ce compris le rôle d'un emploi du langage approprié.

1.8 L'enseignant est capable de préparer l'observation et l'évaluation.

L'enseignant est en mesure :

1.8.1 de choisir et de rédiger des questions, missions et tâches axées sur les objectifs, sous différentes formes, individuellement et sur une base de concertation;

- 1.8.2 de choisir, individuellement et en concertation avec des collègues, de simples instruments d'observation;
- 1.8.3 de déterminer le signifié et l'endroit des formes d'évaluation dans le processus d'apprentissage;
- 1.8.4 de définir, avec l'appui nécessaire, des critères d'évaluation, afin d'évaluer les progrès de l'élève.

Les connaissances d'appui visent des techniques et outils d'évaluation, des systèmes de suivi des enfants, la perception des signaux émis par le comportement et une certaine conception de l'évaluation en tant qu'appui au processus d'apprentissage.

1.9 L'enseignant est en mesure d'observer et d'évaluer le processus et le produit, en vue de corriger, de remédier et de différencier.

L'enseignant est capable :

1.9.1 de rassembler, de manière systématique, des données sur le processus d'apprentissage et de développement de l'élève, par le biais de tests, observations, données d'auto-évaluation de l'apprenant et par des entretiens;

1.9.2 d'utiliser, en vue d'une collecte systématique de données et aidé par les collègues, un système de suivi des enfants;

1.9.3 d'interpréter et d'évaluer correctement et objectivement les performances;

1.9.4 de faire rapport sur les résultats et les progrès d'étude et d'en discuter;

1.9.5 de juger, avec le soutien des collègues, des évaluations et des avis sur les progrès engrangés par les élèves durant leur carrière scolaire;

1.9.6 de proposer, avec le soutien des collègues, des avis et activités de correction et de différenciation, et de les réaliser lui-même;

1.9.7 d'utiliser les données d'évaluation pour évaluer et corriger la propre action didactique.

Les connaissances d'appui visent des techniques et outils d'(auto-)évaluation, des systèmes de suivi des enfants, la perception de signaux émis par le comportement, une certaine conception de l'évaluation en vue de corriger et de différencier et la technique d'analyse d'erreurs. Les connaissances d'appui visent en outre la structure et le fonctionnement du niveau d'enseignement précédent et suivant, et de l'enseignement spécial en vue d'une (ré)orientation et collaboration éventuelle.

1.10 L'enseignant peut, en concertation avec l'équipe, participer à des initiatives d'encadrement renforcé et intégrer celles-ci dans l'approche globale de l'école.

L'enseignant est en mesure :

1.10.1 de situer l'école dans le quartier et d'en reconnaître les implications;

1.10.2 de participer dans la gestion en matière d'encadrement renforcé et d'égalité des chances en éducation de l'école.

Les connaissances d'appui visent les caractéristiques du contexte métropolitain et d'importantes mesures gestionnelles relatives à l'égalité des chances et à l'encadrement renforcé.

1.11 L'enseignant est en mesure d'accompagner le processus d'apprentissage et de développement de manière appropriée en néerlandais standard, en tenant compte des différents milieux langagiers personnels et sociétaux des élèves et en y faisant face de manière adéquate.

L'enseignant peut :

1.11.1 mener des conversations ciblées avec ses élèves, en leur faisant une offre de langues fonctionnelle, en favorisant une production langagière fonctionnelle, et en leur donnant le feed-back nécessaire;

1.11.2 apprécier des textes et assurer leur accessibilité orale en les adaptant au niveau de la langue et par une didactique appropriée;

1.11.3 formuler et reformuler clairement et de façon orale des questions, missions, évaluations et leur feed-back, au besoin avec l'appui d'outils visuels ou autres;

1.11.4 formuler clairement et de façon orale des questions, missions, évaluations et leur feed-back, au besoin avec l'appui d'outils visuels ou autres;

1.11.5 donner un exposé clair, en y intégrant des éléments visuels ou autres à l'appui, et adapter le tout d'une manière flexible s'il le faut;

1.11.6 raconter et lire un texte de façon expressive et y apporter des adaptations de manière flexible;

1.11.7 réagir d'une manière constructive au langage de l'élève.

Les connaissances d'appui visent des stratégies de communication pour le langage dans des situations fonctionnelles et des méthodes d'encadrement et de vocation langagière pour les cours non linguistiques.

1.12 L'enseignant sait gérer la diversité du groupe.

L'enseignant est en mesure :

1.12.1 d'adapter, dans le cadre de la gestion de l'encadrement renforcé et de la planification des actions, le processus d'apprentissage en enseignement aux besoins spécifiques et aux possibilités des élèves en venant à la rencontre des différences existant entre les élèves, de donner une aide individuelle et adaptée à l'apprentissage, de fournir des moyens pour atteindre le but désiré et de remplacer les objectifs pédagogiques formant un obstacle par des objectifs réalisables ou spécifiques;

1.12.2 de tenir compte du milieu socioculturel et langagier des élèves, dont le contexte métropolitain.

Les connaissances d'appui visent le fonctionnement du centre d'encadrement des élèves et des méthodes et modes de travail destinés aux élèves présentant des difficultés d'apprentissage et de développement; elles visent également les caractéristiques du contexte métropolitain et de différentes cultures de vie.

1.13 L'enseignant est capable de contribuer à sensibiliser les élèves aux langues et de leur apprendre à s'ouvrir aux langues, par le biais de la sensibilisation langagière.

Les connaissances d'appui visent des objectifs, méthodes et exemples de bonnes pratiques de la sensibilisation langagière.

*Ensemble fonctionnel 2
L'enseignant comme éducateur*

2.1 L'enseignant peut créer, sur une base de concertation, un climat positif pour les élèves en groupe et en milieu scolaire.

L'enseignant est en mesure :

- 2.1.1 de contribuer, en tant que membre d'une équipe, à la mise en place d'une interaction positive avec les élèves, encourageant en outre les relations entre les élèves et amorçant le débat sur des problèmes au sein du groupe;
- 2.1.2 de veiller à ce que les élèves se sentent en sécurité et appréciés;
- 2.1.3 de fréquenter les élèves de manière sensitive et avec empathie, dans le respect de leur spécificité et diversité;
- 2.1.4 de soumettre ses contacts avec l'élève à une analyse critique en vue du développement d'une relation propice à la croissance avec chaque élève.

Les connaissances d'appui visent les processus de dynamique de groupe et processus interactifs et les objectifs finaux et objectifs de développement portant sur les aptitudes sociales; elles visent également les caractéristiques de développement social chez les enfants.

2.2 L'enseignant peut promouvoir l'émancipation des élèves.

L'enseignant est en mesure :

- 2.2.1 d'identifier la spécificité de l'enfant individuel et des groupes sociaux et culturels, d'en débattre et de la valoriser en vue de l'épanouissement et de l'intégration des élèves;
- 2.2.2 d'inciter l'enfant à acquérir l'aptitude à s'exprimer, une autonomie, une propre initiative, le sens de responsabilité et la participation.

Les connaissances d'appui visent des connaissances des réalités sociales et culturelles des enfants, ainsi que la problématique des préjugés et réputation et la façon d'aborder celle-ci.

2.3 L'enseignant peut, par le développement d'attitudes, préparer les élèves à l'épanouissement individuel et à la participation sociétale.

L'enseignant est en mesure :

- 2.3.1 d'illustrer certaines conventions en matière de comportement social et d'apprendre aux élèves à les appliquer;
- 2.3.2 d'amorcer le débat sur les valeurs dans le contexte de la classe et de jouer un rôle de catalyseur en donnant l'exemple, tout en tenant compte du projet pédagogique;
- 2.3.3 de stimuler la priorité à la participation.

Les connaissances d'appui visent le projet pédagogique, le plan des travaux scolaires, les objectifs finaux et les objectifs de développement applicables, les manifestations du programme d'études larvé, ainsi que les caractéristiques du développement moral des enfants.

2.4 L'enseignant est capable de cerner les évolutions sociétales actuelles dans un contexte pédagogique.

L'enseignant peut :

- 2.4.1 lier les événements et tendances sociétaux aux contenus de formation;
- 2.4.2 apprendre aux élèves à adopter une attitude critique face à l'information des médias et à l'influence exercée par ceux-ci.

Les connaissances d'appui visent les thèmes et événements sociétaux et la manière dont les médias les expriment.

2.5 L'enseignant peut adopter une approche adéquate face aux élèves éprouvant des difficultés socio-émotionnelles et des élèves manifestant des troubles de comportement.

L'enseignant est en mesure :

- 2.5.1 de détecter des signaux de troubles comportementaux, de les confronter à l'expérience d'autrui et d'explicitement la demande d'aide des élèves, appuyé par des collègues;
- 2.5.2 de venir en aide aux élèves, accompagné et en équipe, de manière planifiée, en cas de problèmes, au nécessaire ensemble avec des experts.

Les connaissances d'appui visent différentes situations caractérisées par des difficultés socio-émotionnelles, la détection de signaux dans le comportement des enfants, l'origine des troubles comportementaux et les interventions et services d'appui possibles, entre autres le CLB.

2.6 L'enseignant peut promouvoir la santé physique et mentale des élèves.

L'enseignant est en mesure :

- 2.6.1 de prêter attention à la promotion de la santé des élèves. Il peut stimuler l'épanouissement physique et la conscience de l'élève, que la santé et la sécurité sont d'importantes valeurs;
- 2.6.2 de veiller à la santé physique générale des élèves et de dispenser les premiers soins urgents;
- 2.6.3 d'adopter une approche adéquate face aux élèves ayant des problèmes de santé ou des limitations physiques;
- 2.6.4 de prendre soin du bien-être général des élèves.

Les connaissances d'appui portent sur les caractéristiques du bien-être physique en général et des jeunes enfants en particulier et les principes de base des premiers secours. Elles portent également sur les interventions de base en cas de problèmes de santé fréquents.

2.7 L'enseignant est en mesure de communiquer avec les élèves de différents milieux linguistiques dans diverses situations langagières.

Les connaissances d'appui portent sur les possibilités pouvant faciliter la communication avec les enfants qui parlent une autre langue.

Ensemble fonctionnel 3

L'enseignant comme expert en matière de contenu

3.1 L'enseignant maîtrise les connaissances de base des contenus didactiques, dont au moins les objectifs de développement et les objectifs finaux, et il est en mesure de suivre les récentes évolutions quant aux contenus et aptitudes des domaines d'apprentissage *Français, Education physique, Formation artistique, Néerlandais, Ouverture sur le monde et Mathématiques et des thèmes transdisciplinaires Apprendre à étudier, Aptitudes sociales et Technologie de l'Information et de la Communication (TIC)*.

L'enseignant est en mesure :

- 3.1.1 d'améliorer son expertise au niveau du contenu;
- 3.1.2 de fonctionner, pour ce qui est des aptitudes lire et écrire du domaine d'apprentissage 'Français', à un haut niveau B1 (B1+) et au niveau B2 pour les aptitudes écouter et parler.

Les connaissances d'appui visent la structure de fond et la cohérence au sein des et entre les différents domaines d'apprentissage et les thèmes transdisciplinaires et les possibilités en matière de formation permanente.

L'appui implique pour le français l'utilisation des stratégies d'appui et des connaissances d'appui des éléments linguistiques (vocabulaire, grammaire, prononciation, orthographe et dimension sociale et pragmatique du langage), chaque fois à un haut niveau B1 pour les aptitudes lire et écrire et au niveau B2 pour les aptitudes écouter et parler.

3.2 L'enseignant peut valoriser de manière intégrée les connaissances et aptitudes acquises se rapportant aux domaines d'apprentissage et disciplines.

L'enseignant est en mesure :

3.2.1 de faire un usage flexible des connaissances et aptitudes spécifiques du domaine dans son approche pédagogique-didactique.

Les connaissances d'appui visent les concepts, contenus et structures, et des méthodes du domaine d'apprentissage.

3.3 L'enseignant peut situer sa propre offre dans l'offre globale d'enseignement, en vue de l'encadrement et de l'orientation des élèves.

L'enseignant est en mesure :

3.3.1 d'établir des liens horizontaux et verticaux dans la propre offre;

3.3.2 de situer la propre offre au sein des objectifs de développement et objectifs finaux et au sein d'un programme d'études.

Les connaissances visent des lignes d'apprentissage dans le programme d'études et le plan des travaux scolaires concernés, ainsi que dans les manuels, des connexités entre les domaines d'apprentissage et de formation; les connaissances d'appui visent également la cohérence verticale entre l'enseignement maternel, l'enseignement primaire et le premier degré de l'enseignement secondaire et les objectifs de développement pour l'enseignement spécial.

Ensemble fonctionnel 4

L'enseignant comme organisateur

4.1 L'enseignant est en mesure de promouvoir un climat d'apprentissage structuré.

L'enseignant est en mesure :

4.1.1 mettre en œuvre des aptitudes et approches qui sont liées au management d'une classe.

Les connaissances d'appui visent le management de classe et les facteurs encourageant ou entravant l'apprentissage.

4.2 L'enseignant peut créer un programme de journée souple et efficace, s'inscrivant dans un planning à court et à long terme.

L'enseignant est en mesure :

4.2.1 de veiller à un déroulement souple et aisé d'activités simultanées et consécutives pour les élèves pendant la journée;

4.2.2 de respecter un timing et de l'adapter au besoin;

4.2.3 de planifier ses propres tâches à court et à long terme.

Les connaissances d'appui visent les différents aspects de gestion du temps adaptée aux enfants et différentes méthodes de planification à court et à long terme pertinentes pour l'enseignant.

4.3 L'enseignant est en mesure d'exécuter des missions administratives de manière correcte.

L'enseignant peut :

4.3.1 exécuter correctement un nombre de missions administratives appartenant à l'ensemble des missions dont il est chargé.

Les connaissances d'appui visent les obligations administratives de l'enseignant, en ce compris le but de celles-ci.

4.4 L'enseignant est capable de créer un environnement de classe stimulant et fonctionnel, compte tenu de la sécurité des élèves.

L'enseignant est en mesure :

4.4.1 d'aménager une infrastructure de jeu, d'apprentissage et de travail sûr et stimulant dans un local déterminé;

4.4.2 de veiller à l'aménagement adapté, agréable et fonctionnel d'une classe.

Les connaissances d'appui visent les caractéristiques d'une infrastructure de jeu ou d'apprentissage stimulante et sûre, dans un local déterminé.

Ensemble fonctionnel 5

L'enseignant comme innovateur - l'enseignant comme chercheur

5.1 L'enseignant peut mettre en œuvre et introduire des résultats de travaux d'études et des éléments novateurs.

L'enseignant est en mesure :

5.1.1 d'introduire en classe des concepts novateurs appris lors de sa formation;

5.1.2 d'intégrer dans la pratique de classe des concepts novateurs se présentant dans la société, en concertation avec l'équipe scolaire.

Les connaissances d'appui visent les caractéristiques de la culture scolaire et de pertinentes sources d'information portant sur les développements dans l'enseignement et la société, entre autres des initiatives politiques en matière d'enseignement.

5.2 L'enseignant est en mesure de prendre connaissance des résultats de la recherche en matière d'enseignement, cadrant avec la propre pratique.

Les connaissances d'appui portent sur les sources d'information pertinentes et accessibles de recherche en matière d'enseignement.

5.3 L'enseignant peut remettre en question et corriger le fonctionnement propre.

L'enseignant est en mesure :

5.3.1 de corriger la pratique de classe à partir d'une réflexion sur ses propres expériences, entre autres par la mise en œuvre, avec accompagnement, d'une simple recherche appliquée à la pratique.

Les connaissances d'appui visent des formes de réflexion sur la propre action et la propre manière de fonctionner en classe et à l'école, ainsi que les caractéristiques d'une simple recherche appliquée à la pratique.

Ensemble fonctionnel 6

L'enseignant comme partenaire des parents ou soignants (2)

6.1 L'enseignant est en mesure de recueillir et traiter en toute discrétion les données relatives à l'élève.

Les connaissances d'appui visent des éléments de déontologie par rapport aux informations sur l'enfant.

6.2 L'enseignant peut communiquer avec les parents ou soignants sur leur enfant en milieu scolaire, sur une base de concertation avec des collègues ou externes.

L'enseignant est en mesure :

6.2.1 de fournir, avec l'aide de collègues, des informations sur les progrès en matière d'apprentissage, sur des aspects liés au comportement et à l'attitude et sur le choix d'études;

6.2.2 d'engager une conversation, avec l'aide de collègues ou d'experts externes, avec les parents ou soignants sur le soutien à domicile;

6.2.3 de mettre les parents ou soignants en contact avec des structures d'aide, en concertation avec l'équipe multidisciplinaire.

Les connaissances d'appui visent des notions agogiques de la communication entre école et parents, et des instances et personnes d'aide disponibles.

6.3 L'enseignant peut, en concertation avec l'équipe, informer les parents ou soignants sur et les associer à la vie en classe et au sein de l'école, tout en tenant compte de la diversité des parents.

Les connaissances d'appui visent des connaissances de la diversité des réalités sociales et culturelles de parents ou soignants, ainsi que des techniques de communication.

6.4 L'enseignant est en mesure de nouer le dialogue avec les parents ou soignants sur l'éducation et l'enseignement.

Les connaissances d'appui visent des cadres de référence destinés à commenter des thèmes et développements didactiques.

6.5 L'enseignant est capable de communiquer avec les parents et soignants de différents milieux linguistiques dans diverses situations langagières, et ce en néerlandais standard ou dans un autre registre linguistique approprié.

L'enseignant peut :

6.5.1 mener, d'une manière ciblée, différents genres de conversations, suivant le contexte de classe ou scolaire;

6.5.2 donner un exposé bref et clair, en faisant usage de textes écrits et images;

6.5.3 écrire, d'une manière ciblée, différentes sortes de textes, suivant le contexte de classe ou scolaire.

Les connaissances d'appui visent des stratégies de communication pour le langage dans des situations fonctionnelles.

6.6 L'enseignant peut développer des stratégies pour communiquer avec des parents parlant une autre langue que le néerlandais.

Les connaissances d'appui portent sur les possibilités pouvant faciliter la communication avec les enfants qui parlent une autre langue que le néerlandais.

Ensemble fonctionnel 7

L'enseignant comme membre d'une équipe scolaire

7.1 L'enseignant peut se concerter et collaborer au sein de l'équipe.

L'enseignant est en mesure :

7.1.1 d'accomplir sa mission en collaboration avec les membres de l'équipe scolaire, tout en tenant compte de la culture scolaire;

7.1.2 de participer à la concertation sur la gestion scolaire.

Les connaissances d'appui visent des formes de partenariats au sein de l'école, des structures décrétales de participation, des organes de concertation et leurs compétences et des caractéristiques de culture scolaire. Les connaissances d'appui comportent également les connaissances en matière de gestion scolaire et des modèles d'organisation scolaire.

7.2 L'enseignant peut, au sein de l'équipe, se concerter sur une répartition des missions et respecter les accords conclus.

Les connaissances d'appui visent des connaissances de fonctions et missions au sein d'une école.

7.3 L'enseignant est en mesure d'engager le débat sur sa propre mission pédagogique et didactique et l'approche en équipe.

L'enseignant peut :

7.3.1 réfléchir, en dialogue avec les collègues et la direction de l'école, sur sa propre action pédagogique et didactique;

7.3.2 intégrer le feed-back dans son action.

Les connaissances d'appui visent différentes de coaching au sein de l'école et d'apprentissage par la réflexion.

7.4 L'enseignant peut se documenter sur son propre statut et sur celui des élèves.

L'enseignant est en mesure :

7.4.1 de consulter des informations pertinentes et actuelles sur les aspects juridiques et administratifs de son statut d'enseignant;

7.4.2 de s'informer sur les droits de l'élève et d'en tirer des conclusions en vue d'une évaluation et de l'émission d'avis.

Les connaissances d'appui visent une réglementation de base et des instances ou sources donnant accès à des connaissances juridiques sélectionnées et dûment accessibles concernant les droits de l'enfant et des parents ou soignants.

7.5 L'enseignant est en mesure d'entrer adéquatement en interaction, en néerlandais standard, avec tous les membres de l'équipe scolaire.

L'enseignant peut :

7.5.1 mener, d'une manière ciblée, différents genres de conversations, suivant le contexte de classe ou scolaire;

7.5.2 donner un exposé bref et clair, en faisant un usage flexible de textes écrits et images;

7.5.3 écrire, d'une manière ciblée, différentes sortes de textes courts, suivant le contexte de classe ou scolaire.

Les connaissances d'appui visent des stratégies de communication destinées au langage à employer dans des situations fonctionnelles.

Ensemble fonctionnel 8

L'enseignant comme partenaire d'externes

8.1 L'enseignant peut, sur une base de concertation avec des collègues, nouer des contacts, communiquer et collaborer avec des instances externes qui proposent des initiatives liées à l'enseignement.

L'enseignant peut :

8.1.1 en concertation avec des collègues, nouer des contacts, communiquer et collaborer avec des initiatives liées à l'enseignement et destinées aux enfants et aux jeunes;

8.1.2 en concertation avec des collègues, nouer des contacts, communiquer et collaborer avec des initiatives liées à l'enseignement et axées sur l'encadrement de l'enseignant et de l'équipe.

Les connaissances d'appui visent des méthodes de recherche pour détecter des initiatives ou instances qui sont actives dans une région déterminée.

8.2 L'enseignant est en mesure d'entrer adéquatement en interaction, en néerlandais standard, avec des collaborateurs d'initiatives liées à l'enseignement.

L'enseignant peut :

8.2.1 mener, d'une manière ciblée, différents genres de conversations, suivant le contexte de classe ou scolaire;

8.2.2 donner un exposé bref et clair, en faisant un usage flexible de textes écrits et d'images;

8.2.3 écrire, d'une manière ciblée, différentes sortes de textes courts, suivant le contexte de classe ou scolaire.

Les connaissances d'appui visent des stratégies de communication destinées au langage à employer dans des situations fonctionnelles.

Ensemble fonctionnel 9

L'enseignant comme membre de la communauté d'enseignement

9.1 L'enseignant est apte à participer au débat social sur des thèmes didactiques.

Les connaissances d'appui visent de récents développements dans l'enseignement et des cadres de référence destinés à interpréter les développements dans le domaine de l'enseignement.

9.2 L'enseignant est en mesure de dialoguer sur sa profession et sa place au sein de la société.

Les connaissances d'appui visent des cadres de référence destinés à situer la profession d'enseignant dans la société, les propres compétences de base et le propre profil professionnel.

Ensemble fonctionnel 10

L'enseignant comme acteur culturel

10.1 L'enseignant est en mesure de cerner des thèmes et développements sociétaux d'actualité et de réaliser une approche critique dans les domaines suivants :

— le domaine sociopolitique;

— le domaine socio-économique;

— le domaine philosophique;

— le domaine culturel et esthétique;

— le domaine culturel et scientifique.

L'enseignant peut :

10.1.1 développer pour lui-même un cadre interprétatif, afin de pouvoir soumettre l'information sur ces thèmes et développements à une analyse critique et en dialoguer.

Les connaissances d'appui visent des sources d'information pertinentes.

Attitudes

Les attitudes suivantes s'appliquent à tous les ensembles fonctionnels.

A1 pouvoir décisionnel :

avoir le courage de prendre position ou de passer à l'action, et en assumer la responsabilité.

A2 aptitude relationnelle :

faire preuve de sincérité, de tolérance, d'empathie et de respect dans ses contacts avec des tiers.

A3 attitude critique :

être disposé à remettre en question sa propre personne et son environnement, vérifier la portée d'une affirmation ou d'un fait, l'opportunité et la faisabilité d'un objectif fixé, avant de prendre position.

A4 soif d'apprendre :

rechercher activement des situations permettant d'élargir et d'approfondir ses compétences.

A5 talent organisationnel :

veiller à planifier, coordonner et déléguer les missions afin que l'objectif poursuivi soit atteint de manière efficace.

A6 esprit de collaboration :

être disposé à travailler ensemble à une même mission.

A7 sens des responsabilités :

se sentir responsable pour l'école dans son ensemble et s'engager à promouvoir le développement positif de l'enfant.

A8 flexibilité :

être disposé à s'adapter au changement des circonstances, notamment des moyens, buts, personnes et procédures.

Compétences de base pour l'enseignant de l'enseignement secondaire*Ensemble fonctionnel 1**L'enseignant comme accompagnateur des processus d'apprentissage et de développement*

1.1 L'enseignant peut reconnaître la situation de départ des élèves et du groupe d'apprenants.

L'enseignant est en mesure :

1.1.1 d'identifier, en concertation avec des membres de l'équipe ou des externes, les caractéristiques du groupe d'élèves ayant une incidence sur la qualité de l'apprentissage et de l'enseignement;

1.1.2 de reconnaître, avec le soutien des collègues, l'hétérogénéité et la diversité du groupe d'apprenants.

Les connaissances d'appui visent les caractéristiques de l'élève et les caractéristiques du groupe d'apprenants et les méthodes permettant de déterminer celles-ci.

1.2 L'enseignant peut fixer et formuler des objectifs.

L'enseignant est en mesure :

1.2.1 de choisir des objectifs en fonction du programme d'études/plan des travaux scolaires, impliquant les objectifs finaux et objectifs de développement, et du projet pédagogique;

1.2.2 de fixer et formuler des objectifs en tenant compte de la situation de départ des élèves et des caractéristiques et de la diversité du groupe;

1.2.3 de différencier des objectifs en fonction de différences constatées et/ou sur la base de documents disponibles;

1.2.4 de formuler des objectifs d'une manière concrète et opérationnelle;

1.2.5 pour ce qui est des élèves aux besoins spécifiques, de sélectionner, en concertation avec les collègues, des objectifs dans le cadre de la planification des actions qui s'alignent sur la situation de départ constatée.

Les connaissances d'appui visent le programme d'études et le plan des travaux scolaires en question, les objectifs finaux et/ou objectifs de développement, les lignes d'apprentissage, le processus de planification d'actions ainsi que des classifications d'objectifs.

1.3 L'enseignant est en mesure de sélectionner les contenus didactiques et les expériences de formation.

L'enseignant est en mesure :

1.3.1 de faire un choix parmi une offre donnée, en tenant compte des critères liés à la situation de départ, à la pertinence sociale, au temps et aux outils disponibles, dans l'intérêt du développement de la branche;

1.3.2 de transposer l'apport des élèves en des expériences de formation;

1.3.3 d'adapter, dans le cadre de la gestion de l'encadrement renforcé et de la planification des actions, les contenus didactiques et expériences de formation aux besoins spécifiques d'élèves pour la réalisation des objectifs envisagés, de donner une aide individuelle et adaptée à l'apprentissage, de fournir des moyens pour atteindre le but désiré et de remplacer les objectifs pédagogiques formant un obstacle par des objectifs réalisables ou spécifiques.

Les connaissances d'appui visent les objectifs finaux, les programmes d'études, le plan des travaux scolaires, des manuels et mallettes éducatives pertinents et autres sources d'information, et éventuellement les profils professionnels.

1.4 L'enseignant est capable de structurer les contenus didactiques et de les traduire en des activités d'apprentissage.

L'enseignant peut :

1.4.1 traduire les contenus didactiques en des missions valorisantes qui s'alignent sur la motivation, la situation de départ, la diversité langagière et les capacités des élèves;

1.4.2 selon le cas, scinder les contenus didactiques en étapes d'apprentissage partielles, missions différenciées, thèmes et projets, et modules, multidisciplinaires ou non;

1.4.3 en concertation avec les collègues, établir des liens entre des contenus didactiques de la propre branche et des branches apparentées (cohérence horizontale);

1.4.4 situer des contenus didactiques dans l'ensemble de l'offre de la branche en question (cohérence verticale).

Les connaissances d'appui visent une certaine conception du développement des contenus didactiques spécifiques. Elles visent en outre la connexité entre la propre branche et les autres branches, la connaissance des différentes sortes de missions et tâches, ainsi que des exemples pratiques quant à la gestion du multilinguisme.

1.5 L'enseignant peut déterminer des méthodes de travail et formules de groupement appropriées.

L'enseignant est en mesure :

1.5.1 de choisir des stratégies, des environnements d'apprentissage multimédias et des méthodes de travail appropriées orientés vers les objectifs;

1.5.2 de choisir des formules de groupement appropriées, de créer un espace adapté et de déterminer un timing adéquat;

1.5.3 de différencier son approche au besoin.

Les connaissances d'appui visent différentes méthodes de travail et formules de groupement et des environnements d'apprentissage électroniques.

1.6 L'enseignant peut choisir et adapter des outils d'apprentissage individuellement et en équipe.

L'enseignant est en mesure :

1.6.1 de choisir et d'adapter des outils d'apprentissage et se concerter, s'il le faut, en la matière avec l'unité d'enseignement et l'équipe scolaire;

1.6.2 d'adapter au besoin les outils d'apprentissage au groupe cible et aux circonstances, avec l'aide de collègues.

Les connaissances d'appui visent les sources utiles pour dégager des outils d'apprentissage, ainsi que les critères pour les évaluer.

1.7 L'enseignant est en mesure de créer un environnement vigoureux, avec une attention particulière pour l'hétérogénéité du groupe d'apprenants.

L'enseignant est en mesure :

1.7.1 de concevoir des environnements d'apprentissage motivants, adaptés aux intérêts et à la capacité d'assimilation des élèves;

1.7.2 de cadrer les contenus didactiques avec des situations authentiques et réelles qui sont significatives pour les élèves;

1.7.3 d'intégrer les TIC de manière fonctionnelle dans la conception d'un environnement d'apprentissage vigoureux;

1.7.4 d'encourager chez les élèves la découverte active et l'assimilation de contenus didactiques;

1.7.5 d'apprendre aux élèves à réfléchir sur leur processus d'apprentissage;

1.7.6 de stimuler l'apprentissage en coopération;

1.7.7 d'accompagner, appuyé par l'équipe, les élèves stagiaires, d'une manière sensée et discrète, lors de leurs stages en organisation et en entreprise;

1.7.8 d'expliquer les expériences de stage des élèves au moment de la rétroaction de celles-ci dans les cours, et de les situer dans un contexte d'enseignement et de formation plus large.

Les connaissances d'appui visent la connaissance de processus d'apprentissage et les caractéristiques d'un environnement d'apprentissage adéquat et motivant, en ce compris le rôle d'un langage approprié.

1.8 L'enseignant est en mesure de préparer l'observation et l'évaluation, individuellement et s'il le faut en équipe. L'enseignant est en mesure :

1.8.1 de choisir et, éventuellement, de rédiger des questions, missions et tâches axées sur les objectifs, différenciées et appropriées, sous différentes formes, individuellement et sur une base de concertation;

1.8.2 de choisir en concertation avec des collègues, des instruments d'observation;

1.8.3 de déterminer le signifié et l'endroit des formes d'évaluation dans le processus d'apprentissage;

1.8.4 de définir, avec l'appui nécessaire, des critères d'évaluation, afin d'évaluer les progrès de l'élève.

Les connaissances d'appui impliquent des points de vues sur l'évaluation, des formes, techniques et instruments d'évaluation, ainsi que des systèmes de suivi (des élèves).

1.9 L'enseignant est en mesure d'observer et d'évaluer le processus et le produit, en vue de corriger, de remédier et de différencier.

L'enseignant est capable :

1.9.1 de rassembler de manière systématique des données par le biais de formes d'évaluation et d'observation, en vue de l'accompagnement et de l'évaluation des élèves et du processus d'apprentissage;

1.9.2 d'interpréter et évaluer correctement les progrès et performances;

1.9.3 d'apporter, avec l'appui de collègues, une contribution à la rédaction en équipe d'un avis sur les progrès engrangés par les élèves durant leur carrière scolaire ou en vue de la transition vers le marché de l'emploi;

1.9.4 de faire rapport sur les résultats et les progrès d'étude et d'en discuter, ainsi que de proposer des activités de remédiation;

1.9.5 d'utiliser les données d'évaluation pour évaluer et corriger la propre action didactique.

Les connaissances d'appui impliquent des points de vues sur l'évaluation, des formes, techniques et instruments d'évaluation, ainsi que des systèmes de suivi (des élèves). Les connaissances d'appui visent également le caractère propre des différentes formes d'enseignement, des différents niveaux d'enseignement et des différentes disciplines, en vue de la remédiation et de l'orientation.

1.10 L'enseignant peut, en concertation avec des collègues, participer à des initiatives d'encadrement renforcé et intégrer celles-ci dans l'approche globale de l'école.

L'enseignant est capable :

1.10.1 de situer l'école dans le quartier et d'en reconnaître les implications;

1.10.2 de participer dans la gestion en matière d'encadrement renforcé et d'égalité des chances en éducation de l'école.

Les connaissances d'appui visent les caractéristiques du contexte métropolitain et d'importantes mesures gestionnelles relatives à l'égalité des chances et à l'encadrement renforcé.

1.11 L'enseignant est en mesure d'accompagner le processus d'apprentissage et de développement de manière appropriée en néerlandais standard, en tenant compte des différents milieux langagiers personnels et sociétaux des élèves et en y faisant face de manière adéquate.

L'enseignant peut :

1.11.1 mener des conversations ciblées avec ses élèves, en leur faisant une offre de langues fonctionnelle, en favorisant une production langagière fonctionnelle, et en leur donnant le feed-back nécessaire;

1.11.2 apprécier des textes et assurer leur accessibilité écrite et orale en les adaptant au niveau de la langue et par une didactique appropriée;

1.11.3 formuler et reformuler clairement et de façon orale des questions, missions et leur feed-back, avec l'appui, si besoin en est, d'outils visuels ou autres;

1.11.4 formuler clairement et de façon orale des questions, missions, évaluations et leur feed-back, avec l'appui, si besoin en est, d'outils visuels ou autres;

1.11.5 donner un exposé clair, en y intégrant des éléments visuels ou autres à l'appui, et adapter le tout d'une manière flexible s'il le faut;

1.11.6 raconter et lire un récit, tout en se rendant compte des propres possibilités de valoriser ces aptitudes et de compenser d'éventuelles restrictions;

1.11.7 réagir d'une manière constructive au langage de l'élève.

Les connaissances d'appui visent des stratégies de communication pour le langage dans des situations fonctionnelles et des méthodes d'encadrement et de vocation langagière pour les cours non linguistiques.

1.12 L'enseignant sait gérer la diversité du groupe d'apprenants.

L'enseignant est capable :

1.12.1 d'adapter, dans le cadre de la gestion de l'encadrement renforcé et de la planification des actions, le processus d'apprentissage en enseignement aux besoins spécifiques et aux possibilités des élèves en venant à la rencontre des différences existant entre les élèves, de donner une aide individuelle et adaptée à l'apprentissage, de fournir des moyens pour atteindre le but désiré et de remplacer les objectifs pédagogiques formant un obstacle par des objectifs réalisables ou spécifiques;

1.12.2 de tenir compte du milieu socioculturel et langagier des élèves, dont le contexte métropolitain.

Les connaissances d'appui visent la spécificité de la filière B et des différentes formes d'enseignement (ESA, ESP, ESA/EST), le fonctionnement du centre d'encadrement des élèves et des méthodes et modes de travail destinés aux élèves présentant des difficultés d'apprentissage; elles visent en outre les caractéristiques du contexte métropolitain et de différentes cultures de vie et de jeunes.

1.13 L'enseignant est en mesure d'élaborer des processus d'apprentissage et de développement, tant à partir de sa propre branche que dans une optique interdisciplinaire.

L'enseignant est capable :

1.13.1 lors du développement des processus d'apprentissage et de développement, de tenir compte, en collaboration avec l'unité d'enseignement, des contenus didactiques spécifiques, du rôle spécifique de la discipline dans la situation de l'enseignement et des caractéristiques du groupe d'élèves par rapport à la discipline;

1.13.2 de lancer, concrétiser et réaliser des projets en collaboration avec l'équipe scolaire, intégrant les contenus didactiques de différentes disciplines;

1.13.3 de se concerter avec l'équipe scolaire sur une approche commune des aspects d'apprendre à étudier;

1.13.4 de s'informer sur les progrès réalisés par les élèves dans les autres disciplines;

1.13.5 de lier le contenu de la propre discipline à des éléments d'autres disciplines.

Les connaissances d'appui comportent les objectifs finaux interdisciplinaires, le fonctionnement interdisciplinaire et les conditions d'une exécution de projets interdisciplinaires et la connaissance des contenus, de la structure et des heuristiques de disciplines connexes et des méthodiques interdisciplinaires.

*Ensemble fonctionnel 2
L'enseignant comme éducateur*

2.1 L'enseignant peut créer, sur une base de concertation, un climat positif pour les élèves en classe et en milieu scolaire.

L'enseignant est capable :

2.1.1 de créer une interaction positive avec la classe en tant que groupe, encourageant en outre une relation positive entre les élèves;

2.1.2 de réfléchir sur ses contacts avec les élèves et l'interaction en classe;

2.1.3 d'agir dans le respect de la spécificité et la diversité des élèves et de gérer en toute discrétion leurs sentiments;

2.1.4 de fixer des limites si l'interaction positive est compromise.

Les connaissances d'appui visent des processus de dynamique de groupe et processus interactifs et les objectifs finaux et objectifs de développement portant sur les aptitudes sociales; elles visent également des connaissances du développement social chez les élèves.

2.2 L'enseignant peut promouvoir l'émancipation des élèves.

L'enseignant est capable :

2.2.1 d'amorcer le débat sur la diversité au sein du groupe d'élèves et de la société;

2.2.2 d'apprendre aux élèves à gérer la diversité;

2.2.3 d'appuyer les élèves au moment où ils ont à prendre une responsabilité.

Les connaissances d'appui visent la notion 'élève à risque' (élèves dont les capacités d'apprentissage et/ou de développement sont entravées), les différentes cultures de vie et cultures des jeunes et l'approche de celles-ci.

2.3 L'enseignant peut, par le développement d'attitudes, préparer les élèves à l'épanouissement individuel et à la participation sociétale.

L'enseignant est en mesure :

2.3.1 de contribuer au développement d'attitudes en apprenant aux élèves certaines conventions en matière de comportement social;

2.3.2 de réfléchir au propre schéma de valeurs et d'identifier celui d'autrui;

2.3.3 de développer des valeurs en classe et d'en amorcer le débat, ainsi que de donner explicitement l'exemple en observant ces valeurs dans le contexte scolaire;

2.3.4 de stimuler la priorité à la participation.

Les connaissances d'appui visent le projet pédagogique, le plan des travaux scolaires, les objectifs finaux/objectifs de développement applicables et les différentes formes sous lesquelles se manifeste le programme d'études larvé. Les connaissances d'appui visent également les structures de participation à l'école, les techniques de participation et les caractéristiques de processus de dynamique de groupe.

2.4 L'enseignant est capable de cerner les évolutions sociétales actuelles dans un contexte pédagogique.

L'enseignant peut :

2.4.1 lier les événements sociétaux aux contenus didactiques;

2.4.2 apprendre aux élèves à adopter une attitude critique face à l'information des médias et à l'influence exercée par ceux-ci.

Les connaissances d'appui visent les thèmes et événements sociétaux et la manière dont les médias les expriment.

2.5 L'enseignant peut adopter une approche adéquate des élèves éprouvant des difficultés socio-émotionnelles et des élèves manifestant des troubles de comportement.

L'enseignant peut :

2.5.1 appuyé par des collègues, détecter des signaux susceptibles de témoigner de difficultés auprès des élèves;

2.5.2 demander de l'aide et/ou se concerter afin de pouvoir gérer les problèmes constatés d'une manière appropriée et discrète.

Les connaissances d'appui visent différentes situations caractérisées par des difficultés socio-émotionnelles et leur contexte, différentes origines des troubles comportementaux, différentes formes d'aide au sein et en dehors de l'école (entre autres le CLB) et la connaissance des propres possibilités et limites à respecter pour savoir maîtriser le comportement à problèmes.

2.6 L'enseignant peut promouvoir la santé physique et mentale des élèves.

L'enseignant est en mesure :

- 2.6.1 de prêter attention à la promotion de la santé des élèves. Il peut stimuler l'épanouissement physique et la conscience de l'élève, que la santé et la sécurité sont d'importantes valeurs;
- 2.6.2 de dispenser les premiers soins urgents et de demander de l'aide s'il le faut;
- 2.6.3 d'adopter une approche adéquate face aux élèves ayant des problèmes de santé ou des limitations physiques;
- 2.6.4 de prendre soin du bien-être général des élèves.

Les connaissances d'appui portent sur les caractéristiques du bien-être physique des élèves et les principes de base des premiers secours, et les interventions de base en cas de problèmes de santé fréquents.

2.7 L'enseignant est en mesure de communiquer avec les élèves de différents milieux linguistiques dans diverses situations langagières.

Les connaissances d'appui portent sur les possibilités pouvant faciliter la communication avec les enfants qui parlent une autre langue.

Ensemble fonctionnel 3

L'enseignant comme expert en matière de contenu

3.1 L'enseignant maîtrise les connaissances et aptitudes spécifiques de la discipline, et sait les étendre et approfondir.

L'enseignant peut :

3.1.1 détecter et combler les lacunes dans l'expertise de sa propre discipline, et est en mesure d'actualiser, d'étendre et d'approfondir l'expertise acquise.

Les connaissances d'appui visent les concepts, contenus et structures, ainsi que les méthodes de la discipline.

3.2 L'enseignant peut valoriser les connaissances et aptitudes spécifiques de la discipline qu'il a acquises.

L'enseignant peut :

3.2.1 faire un usage flexible des connaissances et aptitudes spécifiques de la discipline dans son approche pédagogique-didactique.

Les connaissances d'appui visent les concepts, contenus et structures, ainsi que les méthodes de la discipline.

3.3 L'enseignant est capable de situer la propre offre dans l'offre globale d'enseignement, en vue de l'encadrement et de l'orientation des élèves.

L'enseignant peut :

3.3.1 établir des liens horizontaux et verticaux entre les contenus au sein de la propre discipline et entre ces contenus et ceux de disciplines connexes et de domaines transdisciplinaires;

3.3.2 situer la propre offre dans les objectifs de développement et les objectifs finaux, et dans un programme d'études.

Les connaissances d'appui visent les lignes d'apprentissage, la connexité entre les propres disciplines et celles des autres (l'enseignement ordinaire tout comme l'enseignement spécial) et les carrières d'études.

Ensemble fonctionnel 4

L'enseignant comme organisateur

4.1 L'enseignant est en mesure de promouvoir un climat de travail structuré.

L'enseignant peut :

4.1.1 mettre en œuvre des aptitudes et approches qui sont liées au management d'une classe.

Les connaissances d'appui visent le management de classe et les facteurs encourageant ou entravant l'apprentissage.

4.2 L'enseignant peut veiller à un programme de cours ou de journée souple et efficace, s'inscrivant dans un planning du point de vue de l'enseignant et des élèves.

L'enseignant est en mesure :

4.2.1 de veiller à un déroulement souple d'activités simultanées ou consécutives pour les élèves;

4.2.2 de respecter un timing et de l'adapter au besoin;

4.2.3 de planifier ses propres tâches à court et à long terme.

Les connaissances d'appui visent les différentes formes de gestion du temps, tels que l'utilisation d'agendas et du planning annuel.

4.3 L'enseignant est en mesure d'exécuter des missions administratives de manière correcte.

L'enseignant peut :

4.3.1 exécuter correctement un nombre de missions administratives appartenant à l'ensemble des missions dont il est chargé.

Les connaissances d'appui visent les obligations administratives de l'enseignant, en ce compris le but de celles-ci.

4.4 L'enseignant est capable de créer un environnement de classe stimulant et fonctionnel, compte tenu de la sécurité des élèves.

L'enseignant peut :

4.4.1 aménager une infrastructure de jeu, d'apprentissage et de travail stimulante et sûre;

4.4.2 aménager une classe d'une manière appropriée, agréable et fonctionnelle.

Les connaissances d'appui visent les caractéristiques d'une infrastructure d'apprentissage ou de travail stimulante et sûre, dans un local déterminé.

Ensemble fonctionnel 5

L'enseignant comme innovateur - l'enseignant comme chercheur

5.1 L'enseignant peut mettre en œuvre et apporter des éléments et résultats de travaux d'études novateurs.

L'enseignant est en mesure :

5.1.1 d'introduire en classe des concepts novateurs appris lors de sa formation;

5.1.2 d'intégrer dans la pratique de classe des concepts novateurs se présentant dans la société, en concertation avec l'équipe scolaire.

Les connaissances d'appui visent des caractéristiques des cultures scolaires et de pertinentes sources d'information portant sur les développements dans l'enseignement et la société.

5.2 L'enseignant peut prendre connaissance de résultats accessibles de la recherche en matière d'enseignement et de la recherche didactique et relative aux contenus des branches.

Les connaissances d'appui portent sur les sources d'information pertinentes et accessibles de recherche en matière d'enseignement.

5.3 L'enseignant peut remettre en question et corriger le fonctionnement propre.

L'enseignant est en mesure :

5.3.1 de corriger la pratique de classe à partir d'une réflexion sur ses propres expériences, entre autres par la mise en œuvre, avec accompagnement, d'une simple recherche appliquée à la pratique.

Les connaissances d'appui visent des formes de réflexion sur la propre action et la propre manière de fonctionner en classe et à l'école, ainsi que les caractéristiques d'une simple recherche appliquée à la pratique.

Ensemble fonctionnel 6

L'enseignant comme partenaire des parents ou soignants (3)

6.1 L'enseignant est en mesure de recueillir et traiter en toute discrétion les données relatives à l'élève.

Les connaissances d'appui visent des éléments de déontologie par rapport aux informations sur l'élève.

6.2 L'enseignant peut communiquer avec les parents ou soignants sur l'enfant en milieu scolaire, sur une base de concertation avec des collègues ou externes.

L'enseignant est en mesure :

6.2.1 de fournir, aidé par des collègues, des informations sur les progrès en matière d'apprentissage, le choix des études et/ou l'orientation professionnelle, des aspects liés au comportement et à l'attitude;

6.2.2 de donner des conseils quant à la façon de s'y prendre pour étudier à la maison;

6.2.3 d'aiguiller l'élève vers des structures internes d'encadrement.

Les connaissances d'appui visent des notions agogiques de la communication entre école et parents, la connaissance de services d'encadrement internes et externes et d'instances d'aide externes.

6.3. L'enseignant peut, en concertation avec l'équipe, communiquer avec les parents ou soignants sur la vie en classe et au sein de l'école, tout en tenant compte de la diversité des parents.

Les connaissances d'appui visent des connaissances de la diversité des réalités sociales et culturelles de parents ou soignants, ainsi que des techniques de communication.

6.4 L'enseignant est en mesure de nouer le dialogue avec les parents ou soignants sur l'éducation et l'enseignement.

Les connaissances d'appui visent des cadres de référence destinés à commenter des thèmes et développements didactiques.

6.5 L'enseignant est capable de communiquer avec les parents et soignants de différents milieux linguistiques dans diverses situations langagières, et ce en néerlandais standard ou dans un autre registre linguistique approprié.

L'enseignant peut :

6.5.1 mener, d'une manière ciblée, différents genres de conversations, suivant le contexte de classe ou scolaire;

6.5.2 donner un exposé bref et clair, en faisant usage de textes écrits et images;

6.5.3 écrire, d'une manière ciblée, différentes sortes de textes, suivant le contexte de classe ou scolaire.

Les connaissances d'appui visent des stratégies de communication destinées au langage à employer dans des situations fonctionnelles.

6.6 L'enseignant est en mesure de développer des stratégies pour communiquer avec des parents allophones.

Les connaissances d'appui portent sur les possibilités pouvant faciliter la communication avec des parents allophones.

Ensemble fonctionnel 7

L'enseignant comme membre d'une équipe scolaire

7.1 L'enseignant peut se concerter et collaborer au sein de l'équipe.

L'enseignant est en mesure :

7.1.1 d'accomplir sa mission en collaboration avec les membres de l'équipe scolaire, tout en tenant compte de la culture et de l'organisation scolaire;

7.1.2 de participer à la concertation sur la gestion scolaire.

Les connaissances d'appui visent des formes de partenariats au sein de l'école, des structures décrétales de participation, des organes de concertation et leurs compétences et des connaissances de la culture scolaire.

Les connaissances d'appui comportent également les connaissances en matière de gestion scolaire et des modèles d'organisation scolaire.

7.2 L'enseignant peut, au sein de l'équipe, se concerter sur une répartition des missions et respecter les accords conclus, tant du point de vue de la branche spécifique que dans un contexte transdisciplinaire.

Les connaissances d'appui visent des connaissances de fonctions et missions au sein d'une école.

7.3 L'enseignant peut engager le débat sur sa propre mission pédagogique et didactique et l'approche en équipe.

L'enseignant est en mesure :

7.3.1 de réfléchir, en dialogue avec les collègues et la direction de l'école, sur sa propre action pédagogique et didactique;

7.3.2 d'intégrer le feed-back dans son action.

Les connaissances d'appui visent différentes de coaching au sein de l'école et d'apprentissage par la réflexion.

7.4 L'enseignant peut se documenter sur son propre statut et sur celui des élèves.

L'enseignant est en mesure :

7.4.1 de consulter des informations pertinentes et actuelles sur les aspects juridiques et administratifs de son statut d'enseignant;

7.4.2 de s'informer sur les droits de l'élève et d'en tirer des conclusions en vue d'une évaluation et de l'émission d'avis.

Les connaissances d'appui visent une réglementation de base et des instances ou sources donnant accès à des connaissances juridiques sélectionnées et dûment accessibles concernant les droits de l'enfant, des parents ou soignants et des élèves majeures.

7.5 L'enseignant est en mesure d'entrer adéquatement en interaction, en néerlandais standard, avec tous les membres de l'équipe scolaire.

L'enseignant peut :

7.5.1 mener, d'une manière ciblée, différents genres de conversations, suivant le contexte de classe ou scolaire;

7.5.2 donner un exposé bref et clair, en faisant un usage flexible de textes écrits et images;

7.5.3 écrire, d'une manière ciblée, différentes sortes de textes courts, suivant le contexte de classe ou scolaire.

Les connaissances d'appui visent des stratégies de communication destinées au langage à employer dans des situations fonctionnelles.

Ensemble fonctionnel 8

L'enseignant comme partenaire d'externes

8.1 L'enseignant peut, sur une base de concertation avec des collègues, nouer des contacts, communiquer et collaborer avec des instances externes qui proposent des initiatives liées à l'enseignement.

L'enseignant peut :

8.1.1 en concertation avec des collègues, nouer des contacts, communiquer et collaborer avec des initiatives liées à l'enseignement et destinées aux enfants et aux jeunes;

8.1.2 en concertation avec des collègues, nouer des contacts, communiquer et collaborer avec des initiatives liées à l'enseignement et axées sur l'encadrement de l'enseignant et de l'équipe.

Les connaissances d'appui visent des méthodes de recherche pour détecter des initiatives ou instances qui sont actives dans une région déterminée.

8.2 Avec l'aide de collègues, l'enseignant peut nouer, développer et entretenir les relations nécessaires avec des organisations, ainsi que collaborer avec des acteurs du marché de l'emploi et de l'enseignement supérieur.

8.3 L'enseignant peut, entre autres en vue de l'égalité des chances en éducation et en concertation avec des collègues, nouer des contacts, communiquer et collaborer avec le secteur socioculturel au sens large.

Les connaissances d'appui visent des méthodes de recherche pour détecter des initiatives et instances actives dans la région concernée.

8.4 L'enseignant est en mesure d'entrer adéquatement en interaction, en néerlandais standard, avec des collaborateurs d'initiatives liées à l'enseignement et de postes de stage ou d'emploi.

L'enseignant est en mesure :

8.4.1 de mener, d'une manière ciblée, différents genres de conversations, suivant le contexte de classe ou scolaire;

8.4.2 de donner un exposé bref et clair, en faisant un usage flexible de textes écrits et d'images;

8.4.3 d'écrire, d'une manière ciblée, différentes sortes de textes courts, suivant le contexte de classe ou scolaire.

Les connaissances d'appui visent des stratégies de communication destinées au langage à employer dans des situations fonctionnelles.

Ensemble fonctionnel 9

L'enseignant comme membre de la communauté d'enseignement

9.1 L'enseignant est apte à participer au débat social sur des thèmes didactiques.

Les connaissances d'appui visent de récents développements dans l'enseignement et des cadres de référence destinés à interpréter les développements dans le domaine de l'enseignement.

9.2 L'enseignant est en mesure de dialoguer sur sa profession et sa place au sein de la société.

Les connaissances d'appui visent des cadres de référence destinés à situer la profession d'enseignant dans la société, et les propres compétences de base et le propre profil professionnel.

Ensemble fonctionnel 10

L'enseignant comme acteur culturel

10.1 L'enseignant est en mesure de cerner des thèmes et développements sociétaux d'actualité et de réaliser une approche critique dans les domaines suivants :

— le domaine sociopolitique;

— le domaine socio-économique;

— le domaine philosophique;

— le domaine culturel et esthétique;

— le domaine culturel et scientifique.

L'enseignant est en mesure :

10.1.1 de développer pour lui-même un cadre interprétatif, afin de pouvoir soumettre l'information sur ces thèmes et développements à une analyse critique, et d'en dialoguer.

Les connaissances d'appui visent des sources d'information pertinentes.

Attitudes

Les attitudes suivantes s'appliquent à tous les ensembles fonctionnels.

A1 pouvoir décisionnel :

avoir le courage de prendre position ou de passer à l'action, et en assumer la responsabilité.

A2 aptitude relationnelle :

faire preuve de sincérité, de tolérance, d'empathie et de respect dans ses contacts avec des tiers.

A3 attitude critique :

être disposé à remettre en question sa propre personne et son environnement, vérifier la portée d'une affirmation ou d'un fait, l'opportunité et la faisabilité d'un objectif fixé, avant de prendre position.

A4 soif d'apprendre :

rechercher activement des situations permettant d'élargir et d'approfondir ses compétences.

A5 talent organisationnel :

veiller à planifier, coordonner et déléguer les missions afin que l'objectif poursuivi soit atteint de manière efficace.

A6 esprit de collaboration :

être disposé à travailler ensemble à une même mission.

A7 sens des responsabilités :

se sentir responsable pour l'école dans son ensemble et s'engager à promouvoir le développement positif de l'enfant.

A8 flexibilité :

être disposé à s'adapter au changement des circonstances, notamment des moyens, buts, personnes et procédures.

Vu pour être annexé à l'arrêté du Gouvernement flamand du 5 octobre 2007 relatif au profil professionnel de l'enseignant.

Bruxelles, le 5 octobre 2007.

Le Ministre-Président du Gouvernement flamand,

K. PEETERS

Le Ministre flamand de l'Emploi, de l'Enseignement et de la Formation,

F. VANDENBROUCKE

(1) La notion de "soignants" désigne les personnes qui assument des responsabilités pour l'apprenant, en lieu et place des parents.

(2) La notion de "soignants" désigne les personnes qui assument des responsabilités pour l'apprenant, en lieu et place des parents.

(3) La notion de "soignants" désigne les personnes qui assument des responsabilités pour l'apprenant, en lieu et place des parents.

VLAAMSE OVERHEID

N. 2008 — 144

[C - 2007/37383]

7 DECEMBER 2007. — Besluit van de Vlaamse Regering tot onderwerping van delen van het grondgebied van de gemeente Hechtel-Eksel aan landinrichting en tot aanwijzing van een publiekrechtelijke rechtspersoon die kan worden belast met de uitvoering van een landinrichtingsplan of gedeelten ervan

De Vlaamse Regering,

Gelet op het decreet van 21 december 1988 houdende oprichting van de Vlaamse Landmaatschappij, inzonderheid op hoofdstuk VII, gewijzigd bij de decreten van 22 november 1995, 8 december 2000, 19 juli 2002, 7 mei 2004 en 19 mei 2006;

Gelet op het besluit van de Vlaamse Regering van 26 oktober 1994 houdende de afbakening van het pilotlandinrichtingsproject Grote-Netegebied, de omschrijving van de uitgangdoelstellingen en de bepaling van de overheden die bij de landinrichting worden betrokken ter oprichting van het landinrichtingscomité;

Gelet op het besluit van de Vlaamse Regering van 17 maart 1998 houdende subsidiëring van de landinrichtingswerken, gewijzigd bij het besluit van de Vlaamse Regering van 28 mei 2004;

Gelet op het besluit van de Vlaamse Regering van 30 juni 1998 tot goedkeuring van het richtplan van het pilotlandinrichtingsproject Grote-Netegebied;

Gelet op het besluit van de Vlaamse Regering van 28 mei 2004 betreffende de procedure tot opmaak van landinrichtingsplannen en houdende opheffing van het besluit van de Vlaamse Regering van 6 juni 1996 houdende nadere regelen betreffende de landinrichting en houdende wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 17 maart 1998 houdende subsidiëring van de landinrichtingswerken;

Overwegende dat artikel 12, eerste lid, van het decreet van 21 december 1988 bepaalt dat landinrichting uitsluitend van toepassing is op de landelijke gebieden en de recreatiegebieden, evenals op de woongebieden met een landelijk karakter en de ontginningsgebieden, en de met een van deze gebieden vergelijkbare bestemmingsgebieden, aangewezen op de plannen van aanleg of ruimtelijke uitvoeringsplannen van kracht in de ruimtelijke ordening;

Overwegende dat artikel 12, tweede lid, van het decreet van 21 december 1988 bepaalt dat de Vlaamse Regering bij wijze van uitzondering gronden in andere ruimtelijke bestemmingsgebieden aan landinrichting kan onderwerpen voor zover dat onmisbaar is voor de uitvoering van een landinrichtingsplan;

Overwegende dat het eindvoorstel van inrichtingsplan Open ruimte tussen Hechtel en Eksel - fase 1 van het pilotlandinrichtingsproject Grote-Netegebied overeenkomstig artikel 24 van het besluit van de Vlaamse Regering van 28 mei 2004 werd opgemaakt volgens de bepalingen van het besluit van de Vlaamse Regering van 6 juni 1996 houdende nadere regelen betreffende de landinrichting, gewijzigd bij het besluit van de Vlaamse Regering van 13 september 2002;

Overwegende dat het eindvoorstel van inrichtingsplan Open ruimte tussen Hechtel en Eksel - fase 1 gelegen is op het grondgebied van de gemeente Hechtel-Eksel;

Overwegende dat het eindvoorstel van inrichtingsplan Open ruimte tussen Hechtel en Eksel - fase 1 de relatie tussen de open ruimte-gebieden en de dorpskernen wil versterken;

Overwegende dat het eindvoorstel van inrichtingsplan Open ruimte tussen Hechtel en Eksel - fase 1 de herwaardering plant van de site van de Stermolen, gelegen aan de rand van de dorpskern van Eksel (maatregel 1.3.1 « dorpskernherwaardering Stermolen en onmiddellijke omgeving »), en de herwaardering plant van het kerkpad tussen de site van de Stermolen en de kerk van Eksel (maatregelen 1.13.1 « verwerving gronden voor aanleg trage weg Kerkpad » en 1.13.2 « aanleg trage weg Kerkpad »);

Overwegende dat de herwaardering van de site van de Stermolen past in het kader van de doelstelling van het eindvoorstel van inrichtingsplan Open ruimte tussen Hechtel en Eksel - fase 1 om de recreatieve infrastructuur in het gebied te verbeteren door onder meer de inrichting van vier recreatieve onthaalknooppunten die als startplaats zullen fungeren voor de recreatieve exploratie van het gebied;

Overwegende dat de herwaardering van het kerkpad tussen de site van de Stermolen en de kerk van Eksel past in het kader van de doelstelling van het eindvoorstel van inrichtingsplan Open ruimte tussen Hechtel en Eksel - fase 1 om het functioneel netwerk van trage wegen tussen de dorpskernen en de open ruimte te herwaarderen;