

PROJET PEDAGOGIQUE

IFSI IFAS

CHATEAUBRIANT

SEPTEMBRE 2023

Table des matières

1. PRESENTATION DE L'INSTITUT ET DE SON FONCTIONNEMENT	3
1.1. L'institut et la capacité d'accueil	3
1.2 Les locaux.....	3
1.3 L'équipe et ses missions.....	4
1.4 Les prestations offertes aux étudiants et élèves et autres thématiques	5
2. LE PROJET PEDAGOGIQUE 2023 2024	6
2.1 Préambule	6
2.2 Le contexte	7
2.3 Les finalités de la formation de l'IFSI et de l'IFAS.....	7
2.4 La conception de la formation	8
2.4.1 Une approche humaniste inspirée de la psychologie positive	8
2.4.2 Une approche humaniste centrée sur des valeurs partagées et à partager	9
2.4.3 L'approche par compétence	10
2.4.4 Le développement de la compétence et le rôle des acteurs en présence.....	14
2.4.5 Des moyens au service de l'apprenant	16
2.4.6 La démarche qualité	18
2.4.7 Un projet d'ouverture à la mobilité internationale.....	19
3. LA FORMATION EN SOINS INFIRMIERS	20
3.1 Durée de la formation	20
3.2 Les caractéristiques de la formation.....	21
4 LA FORMATION AIDE SOIGNANTE	22
4.1 Durée de la formation	22
4.2 Les caractéristiques de la formation.....	22
4.3 Organisation de la formation théorique	24
4.4 Organisation de la formation clinique.....	24
CONCLUSION	25
BIBLIOGRAPHIE	26

1. PRESENTATION DE L'INSTITUT ET DE SON FONCTIONNEMENT

1.1. L'institut et la capacité d'accueil

Cet institut est un bâtiment neuf, dont la construction s'est achevée en juin 2023. Ce projet architectural a été soutenu par le conseil régional, qui est le financeur principal, par les élus locaux et par le centre hospitalier qui supporte une partie du financement.

Situé dans le parc hospitalier, c'est un bâtiment entouré d'espaces verts. Il est situé à proximité du centre ville, et de toutes les commodités nécessaires à la vie estudiantine (loisirs, culture, sport, alimentation...).

Sa proximité avec le Centre Hospitalier facilite la collaboration avec les terrains de stage.

L'IFSI-IFAS dispose d'un quota de 220 places soit 180 places pour les étudiants infirmiers et 40 places pour les élèves aides-soignants (intégrant les parcours partiels et les post-jurys VAE), auxquelles s'ajoutent 5 places pour la formation aide-soignante par la voie de l'apprentissage, à partir de septembre 2023.

1.2 Les locaux

Ce nouveau bâtiment est construit sur 2 étages.

Au niveau du RDC se situent :

- 1 aile est dédiée aux espaces « enseignement », où se situent :
 - o Les salles de cours (3 salles de TD de 10 places, 1 salle de 45 places et 1 salle de 60 place, 3 salles de TP (de 35places)
 - o 1 espace de stockage pour le matériel de TP
 - o L'espace recherche documentaire
 - o Le laboratoire de simulation

- 1 aile est dédiée aux espaces administratifs (secrétariat, bureaux des formateurs, 1 espace détente, reprographie, archives)

Au RDJ, se situe 1 salle de cours de 65 places et l'amphithéâtre, ainsi qu'un espace d'archives.

Les salles de cours sont toutes équipées de matériel informatique performant et innovant (écrans interactifs).

Les étudiants disposent d'un foyer, équipé d'un espace restauration (réfrigérateur- micro-onde...).

1.3 L'équipe et ses missions

DIRECTION	ASSISTANTES DE DIRECTION - SECRETARIAT	ESPACE RECHERCHE DOCUMENTAIRE	INTENDANCE
<p>Mme DEROCHE Caroline : Cadre supérieur de santé- Directrice</p>	<p>Mme DELAUNAY Françoise : secrétariat de direction, stages, développement professionnel continu, prises en charges financières, bilans pédagogiques et financiers.</p> <p>Mme CHESNÉ Sandrine : secrétariat pédagogique, sélections parcoursup, pédagogie, processus de certification des instituts.</p>	<p>Mme BODIER Marie-Cécile, documentaliste à 60%, gère le fonds documentaire du CDI avec un logiciel nommé PMB et effectue les recherches pour les mettre à disposition.</p> <p>Elle participe à l'accompagnement des étudiants et élèves dans le cadre dans leurs travaux de recherche.</p>	<p>Mme HAY Anne-Marie</p> <p>Mme GUNGOR Fadimé</p> <p>Agents en charge de l'entretien des locaux.</p>
<p style="text-align: center;">EN PEDAGOGIE DIRECTE</p> <p>7 cadres de santé infirmiers formateurs ET 3 infirmières faisant fonction de formateur travaillent à la mise en œuvre des référentiels de formation infirmier, aide-soignant et du programme de DPC. Une organisation transversale facilite le décloisonnement et le suivi pédagogique entre les deux formations.</p> <p>Des coordinations d'année ont été instaurées afin d'assurer le pilotage et la coordination des apprentissages en lien avec les contenus dispensés.</p> <p>Chaque coordinateur est responsable de l'organisation générale de l'année qu'il a en référence et gère au quotidien avec ses pairs la mise en œuvre des référentiels de compétences.</p>			

1.4 Les prestations offertes aux étudiants et élèves et autres thématiques

Le réseau WIFI

L'IFSI-IFAS est doté d'un réseau WIFI afin de mettre à disposition des étudiants et élèves un accès gratuit à internet.

L'intention est de faciliter la communication et les échanges avec les formateurs. Un espace numérique de travail (plateforme numérique THALENSOFT LEARNING) est à la disposition des apprenants pour obtenir les cours des intervenants, déposer des documents de travail.

Dans ce cadre et pour éviter tout débordement d'utilisation, des pare-feux sont mis en place par les services informatiques, ainsi que la contractualisation par les apprenants d'une charte informatique leur précisant les conditions d'utilisation.

Un équipement performant et innovant

L'IFSI-IFAS est équipé de matériel informatique performant et innovant, et d'un laboratoire de simulation permettant de diversifier les approches pédagogiques.

Un environnement de travail privilégié

Au RCH, les étudiants et élèves bénéficient d'un lieu convivial pour se détendre, ils peuvent y déjeuner. Un distributeur de boissons et de friandises, géré par un prestataire extérieur est à disposition des apprenants.

Ce bâtiment neuf offre un environnement de travail privilégié, permettant aux étudiants de bénéficier d'espaces lumineux et confortables, propices à l'apprentissage.

Des casiers sont à disposition des apprenants dans leur espace.

A l'extérieur

Un espace fumeur est identifié selon la réglementation en vigueur est prévu. Il doit être exclusivement utilisé pour les fumeurs.

Des espaces de détente seront à prévoir dans la suite de ce projet architectural. (Bancs, tables de pique-nique...)

Les apprenants boursiers bénéficient du tarif CROUS au restaurant du personnel du CH.

Un espace d'écoute, d'échanges

Une section relative à la vie étudiante se réunit au minimum 2 fois par an à l'IFSI-IFAS. Elle est composée de représentants de chaque promotion et de personnels permanents de l'Institut (direction, formateurs, documentaliste, secrétaire et agent d'entretien).

L'intention de cette instance est d'échanger sur tous les aspects de la vie étudiante et de la qualité d'accueil et de bien-être des apprenants.

Des lieux de parole sont organisés au moins 1 fois par semestre, permettant aux apprenants de s'exprimer, en groupe promotion, et en présence des coordinateurs d'année sur leur vécu de la formation, leurs besoins. Ils sont invités lors de ces lieux de paroles à échanger sur la dynamique de promotion, la vie collective, les relations avec l'équipe de l'Institut...

2. LE PROJET PEDAGOGIQUE 2023 2024

2.1 Préambule

Le projet pédagogique est le résultat des réflexions engagées par l'équipe pédagogique de l'institut de formation en soins infirmiers (IFSI) et l'institut de formation d'aides soignants (IFAS) du Centre Hospitalier de Châteaubriant-Nozay-Pouancé, depuis de nombreuses années.

Il prend en compte, selon l'arrêté du 31 juillet 2009 relatif aux autorisations des instituts de formation préparant aux diplômes d'infirmier (...), Art.12 et l'Annexe II du recueil des principaux textes relatifs à la formation préparant au diplôme d'Etat et à l'exercice de la profession du 1.08.2013 ainsi que celui relatif à la profession d'aide-soignant :

- les différentes voies d'accès au diplôme visé par le présent arrêté modifié par l'arrêté du 13 décembre 2018 et du 10 juin 2021 et du 9 juin 2023 relatif à la formation conduisant au DE AS et portant diverses dispositions relatives aux modalités de fonctions des instituts de formation paramédicaux ;
- la conception de la formation ;
- le contexte de l'offre de soins ;
- le contexte de l'offre de formation environnante.

Les axes fédérateurs de ce projet pédagogique sont communs aux formations infirmière et aide-soignante, car ils tiennent compte de l'approche compétence des deux référentiels de formation.

En effet, l'approche compétence constitue la pierre angulaire et le modèle de référence pour construire le dispositif de formation. Il est porté par tous les acteurs internes et externes.

La formation doit donc permettre à la personne formée de développer des compétences, c'est-à-dire de mener à bien des activités dans des situations professionnelles déterminées, en obtenant le niveau de performance requis. Pour cela, l'apprenant doit faire appel à des ressources internes et externes pour les combiner de manière efficace et les utiliser à bon escient.

L'apprenant est acteur et auteur de sa formation, ce qui doit le conduire vers une autonomie professionnelle, c'est-à-dire un professionnel capable de faire des choix, de les argumenter et d'en rendre compte.

Le projet pédagogique présente la conception du dispositif de formation dans son approche humaniste, éthique et conceptuelle de l'IFSI-IFAS.

Le projet pédagogique est l'outil de référence pour :

- Les apprenants ;
 - L'équipe de l'IFSI-IFAS (formateurs, secrétaires, documentaliste) ;
 - Les différents partenaires qui interviennent tout au long du cursus de formation.
- Pour les étudiants et élèves, il est un repère. Il leur permet de se situer dans les étapes de leur cursus de formation et d'identifier les ressources d'apprentissage mises à leur disposition.

- Pour l'équipe pédagogique, c'est le moyen :
 - D'harmoniser sa conception de la formation ;
 - D'adhérer à des pratiques pédagogiques et didactiques communes ;
 - De mettre en œuvre l'ingénierie pédagogique.
- Pour les différents partenaires qui contribuent au dispositif de formation :
 - Les partenaires de stages ;
 - Les partenaires de l'université de rattachement dans le cadre du Groupement de Coopération Sanitaire Région Pays de la Loire et du Groupement Hospitalier de Territoire 44 (GHT 44) ;
 - Les intervenants vacataires.

C'est le moyen de les informer des orientations pédagogiques retenues, pour travailler ensuite avec les formateurs permanents de l'IFSI-IFAS à la cohérence des séquences d'apprentissage.

La finalité est professionnelle : accompagner les apprenants dans le développement des compétences requises pour l'exercice des professions infirmière et aide-soignante.

2.2 Le contexte

Le défi des dispositifs de formation paramédicale consiste à adapter la formation au développement et l'évolution des besoins des populations de son territoire de santé en référence au projet « Ma santé 2022 »

Parallèlement, deux réformes renforcent la dimension professionnelle des dispositifs de formation basés sur le principe de l'alternance :

- La loi Hôpital Patient Santé Territoire (HPST) et la loi de modernisation du système de santé de 2016 précisent que les responsables des institutions partagent « l'obligation de former¹ » ;
- La création d'un référentiel d'activité, de compétences, de formation en soins infirmiers et de validation et certification selon l'arrêté du 31 juillet 2009
- Le référentiel de formation aide-soignant qui évolue avec un nouveau référentiel mis en place pour la rentrée de septembre 2021 (cf. arrêté du 10 juin 2021, du 9 juin 2023 et ses annexes).

2.3 Les finalités de la formation de l'IFSI² et de l'IFAS

L'objectif est de **professionnaliser** l'apprenant en l'accompagnant dans le développement des compétences nécessaires aux deux métiers, à travers l'acquisition de savoirs et savoir-faire, attitudes et comportements.

L'étudiant ou élève est amené à devenir un **praticien autonome, responsable et réflexif**, c'est-à-dire un professionnel capable d'analyser toute situation de santé, de prendre des décisions dans les limites de son rôle et de mener des interventions seules et en équipe pluri professionnelle.

¹ Loi HPST, XIV.- (Non modifié) XIV bis (nouveau). – Au chapitre Ier du titre VIII du livre III de la quatrième partie du code de la santé publique, il est rétabli un article L.4381-1 ainsi rédigé : « Art. L. 4381-1.- *Les auxiliaires médicaux concourent à la mission de service public relative à la formation initiale des étudiants et élèves auxiliaires médicaux.* »

² Recueil des principaux textes relatifs à la formation préparant au DE et à l'exercice de la profession : Finalités de la formation

L'étudiant ou élève **développe des ressources** en savoirs théoriques et méthodologiques, en habiletés gestuelles et en capacités relationnelles. Il établit son portefeuille de connaissances et de compétences et prépare son projet professionnel.

L'étudiant ou élève apprend à **reconnaître ses émotions** et à les utiliser avec la distance professionnelle qui s'impose. Il se projette dans un avenir professionnel avec confiance et assurance, tout en maintenant sa capacité critique et de questionnement.

L'étudiant ou élève développe **une éthique professionnelle** lui permettant de prendre des décisions éclairées et d'agir avec autonomie et responsabilité dans le champ de sa fonction.

Exercés au raisonnement professionnel et à la réflexion critique, les professionnels formés sont compétents, capables d'intégrer plus rapidement de nouveaux savoirs et savent s'adapter à des situations variées.

Ces finalités rendent compte de la volonté de former des étudiants et élèves efficaces et efficaces répondant aux besoins de santé de la population sans occulter les valeurs humanistes qui font corps aux métiers d'infirmier et d'aide-soignant.

2.4 La conception de la formation

2.4.1 Une approche humaniste inspirée de la psychologie positive

Ce projet pédagogique s'inspire de la psychologie positive afin de prendre en compte le postulat « d'Institutions positives » mis en évidence par Seligman et Csikszentmihalyi (2000).

Au travers de cette approche, la volonté de l'équipe pédagogique est de prendre en compte l'apprenant dans ses dimensions personnelles porteuses de ressources au service du développement des compétences.

Selon Joseph et Linley (2006), les clients (ou apprenants en formation) sont capables de réaliser leur plein potentiel et considérés comme les meilleurs experts d'eux-mêmes.

Dans ce type de dispositif de formation, l'apprenant est donc accompagné selon une approche positive et humaniste.

Dans la conception de l'équipe pédagogique, l'apprenant est au centre du dispositif de formation.

La conception humaniste est donc centrale et repose comme l'explique Carré et Moisan (2002), sur le fait que toute personne possède d'une part une capacité d'autodétermination (une tendance à se développer selon les fins qu'elle a définies) et d'autre part, une capacité à réajuster au regard de son vécu.

Pour l'équipe, l'apprenant en situation d'apprentissage se développe tant sur le plan personnel que professionnel. C'est un tout, qui nécessite un accompagnement individualisé afin d'aider l'apprenant à mettre en évidence d'une part ses forces et faiblesses et d'autre part, à l'aider à mettre en œuvre son processus de changement, afin de développer la posture professionnelle adaptée.

Dans ce cadre, l'équipe pédagogique souhaite faire partager aux apprenants les valeurs sous tendues aux professions infirmière et aide-soignant, valeurs nécessaires pour développer l'approche holiste des personnes soignées et qui vont animer tout le dispositif de formation :

2.4.2 Une approche humaniste centrée sur des valeurs partagées et à partager

Dans ce cadre, l'équipe adopte le postulat de Lecomte (2009) qui met en évidence que les valeurs auxquelles adhèrent les individus influencent leur interprétation des événements ainsi que leurs comportements.

Les valeurs ainsi privilégiées sont les suivantes : le respect de l'autre, la tolérance, l'altérité, la solidarité, l'honnêteté, la responsabilité, la rigueur, l'éthique.

Le respect de l'autre : « Se respecter soi-même est un préalable au respect de l'autre. Respecter l'autre, c'est le prendre en considération, c'est se conduire envers lui avec égard. Respecter, c'est se conformer aux usages de la société, c'est savoir vivre³».

La tolérance : « C'est une attitude qui consiste à admettre chez autrui une manière de penser ou d'agir différente de celle qu'on adopte soi-même, c'est accepter la différence⁴ ».

L'altérité : reconnaissance de l'autre dans sa différence, " avec l'altérité, ma liberté s'étend au travers de celle des autres impliquant l'attention aux autres, le respect fondamental et l'ingérence dans les situations identifiées comme portant atteinte aux droits fondamentaux des hommes d'être eux-mêmes et chacun différents " ⁵.

La solidarité : « C'est la relation entre personnes ayant conscience d'une communauté d'intérêt qui entraîne pour les unes l'obligation morale de ne pas desservir les autres et de leur porter assistance ⁶».

L'honnêteté : « C'est la qualité d'une personne qui se conforme aux principes de la justice et de la morale » - « intégrité (...) qui est incapable de se laisser corrompre ou séduire pour agir contre son devoir⁷ ».

La responsabilité : « C'est être responsable, c'est tenir fermement un engagement moral, personne raisonnable et réfléchi qui mesure les conséquences de ses actes, suppose l'engagement personnel tacite ou explicite de rendre des comptes le cas échéant, à une autorité supérieure, c'est être amené à répondre d'un fait⁸ ».

La rigueur : « C'est une exigence morale, intellectuelle, grande exactitude, précision ⁹».

L'éthique : « L'éthique se propose d'envisager le bien de l'homme pour agir le mieux possible¹⁰ ».

³ Petit Robert

⁴ Petit Larousse

⁵ . Jean-Louis LASCoux - " *Et tu deviendras médiateur et peut être philosophe* " - Ed. Médiateur - 2008

⁶ Petit Larousse et Petit Robert

⁷ *Ibid*

⁸ *Ibid*

⁹ *Ibid*

¹⁰ Petit Larousse

Pour l'équipe, ces valeurs participent à l'élaboration du comportement professionnel attendu donc à la professionnalisation.

Elles sont à la fois préférence et référence car :

- Elles guident les pratiques professionnelles actuelles et à venir.
- Elles participent au développement des compétences requises pour le métier.
- Elles favorisent la construction de l'identité professionnelle de l'apprenant.

Chaque parcours de formation doit tenir compte de la progression de chaque apprenant dans sa manière d'acquérir les compétences. Ce parcours développe ainsi l'autonomie et la responsabilité de l'apprenant qui construit son cheminement vers la professionnalisation.

Les logiques d'alternance mises en place favorisent le développement des compétences spécifiques à chaque profession (10 pour les infirmiers et 8 pour les aides-soignants).

Les référentiels de formation sont centrés sur l'apprentissage du métier par l'exercice clinique. Les situations de travail sont situées au cœur de l'ingénierie pédagogique, pour être transformées en situation d'apprentissage.

Le dispositif de formation inscrit l'apprenant dans un processus professionnalisant guidé par les infirmiers cadres de santé formateurs et les professionnels de terrain. L'analyse réflexive sur les situations de soins demande à l'apprenant de s'inscrire dans un processus d'auto questionnement et d'auto évaluation sur sa propre pratique. Ce travail réflexif va lui demander de réinvestir constamment ses connaissances pour les transférer au fur et à mesure de l'avancée de la formation dans des situations professionnelles de plus en plus complexes.

Cette approche nécessite donc d'aborder les connaissances, non pas de manière additive et linéaire, mais dans leurs interrelations au regard de situations de travail concrètes et représentatives de l'activité infirmière et aide-soignante.

Ainsi la pédagogie inductive est privilégiée par les formations, ainsi qu'un accompagnement qui s'appuie sur les réussites des étudiants (axes positifs) et sur les points d'amélioration théorique, pratique ou clinique.

2.4.3 L'approche par compétence

L'équipe pédagogique tient à rendre compte de la compétence selon différentes approches, afin de privilégier la notion de processus plutôt que celle d'état.

Plusieurs définitions sont donc citées afin de favoriser ce repérage.

Selon Perrenoud (2008) : La compétence se définit comme une capacité d'agir efficacement dans un type défini de situation, capacité qui s'appuie sur des connaissances, mais ne s'y réduit pas.

Selon Meignant (2006) : La compétence ne se réduit pas à la capacité de reproduire un acte appris mais elle implique de le faire avec intelligence, en y incorporant des expériences antérieures, une appréciation de la situation.

Selon Bellier (2000): La compétence permet d'agir ou de résoudre des problèmes professionnels de manière satisfaisante, dans un contexte particulier, en mobilisant diverses capacités de manière intégrée.

La compétence est liée à l'action ; elle permet d'agir et c'est dans l'action qu'on la repère ;

Elle n'existe pas en soi ; c'est le jugement d'autrui qui établit la compétence ;

La compétence est contextuelle ; liée à une situation professionnelle donnée ;

La compétence se caractérise par les savoirs qui la constituent ; il ne s'agit pas d'une somme de contenus, mais des capacités intégrées, structurées, combinées, construites.

Selon Samurçay et Pastré (1998), la compétence est un ensemble organisé de représentations (conceptuelles, sociales et organisationnelles) et d'organiseurs d'activité (schèmes, procédures, raisonnements, prise de décision, coordination) disponibles en vue de la réalisation d'un but ou de l'exécution d'une tâche. Dans des situations de travail, elles intègrent nécessairement des compétences spécifiques liées à l'utilisation des artefacts et des outils cognitifs opératifs et à la mise en œuvre des activités collectives.

Ainsi la compétence est :

- Une construction qui combine ressources du sujet et ressources de l'environnement pour obtenir une performance.
- Contextualisée, toujours liée à une situation dont elle repère les variables situationnelles (un sujet développe ses propres stratégies d'adaptation).
- Finalisée par ses buts dans le cadre d'une mission définie par l'organisation du travail.
- La maîtrise d'un savoir-faire opérationnel relatif aux activités d'une situation déterminée, requérant des connaissances et des comportements. Elle est inséparable de l'action et ne peut être appréhendée qu'au travers de l'activité (définition issue du répertoire des métiers de la FPH).

Pour l'équipe, la formation en soins infirmiers et d'aides-soignants dispensée auprès des apprenants, contribuera au développement des compétences suivantes :

- Développer des savoirs-agir avec pertinence, à partir de l'acquisition de ressources (connaissances, savoirs-faire, qualités, culture, évolution comportementale).
- Apprendre à combiner ces ressources, afin de pouvoir construire et mettre en œuvre, seul ou en équipe, des réponses pertinentes aux diverses situations de travail rencontrées dans l'exercice professionnel pour apporter des réponses adaptées aux besoins et/ou problèmes de santé, conduire des projets, gérer les événements qui se présentent.
- Développer la capacité de réflexivité et de transférabilité.
- S'auto évaluer.
- S'engager dans un processus de construction d'identité professionnelle.

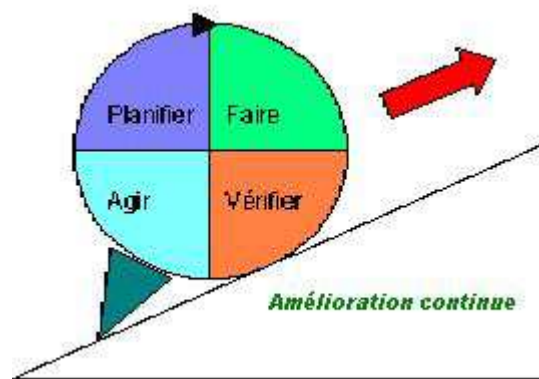
Dans le cadre de l'apprentissage par compétences et pour bien inscrire ce processus dans une démarche d'amélioration constante de la qualité tant de la formation que de l'apprentissage des étudiants, nous avons fait le choix de nous référer à la roue de DEMING qui consiste à :

- Planifier : des objectifs d'apprentissage, pédagogiques en les inscrivant avec les actions à mettre en œuvre dans un calendrier
- Faire : en se donnant les moyens humains, techniques voire financiers pour la mise en œuvre de ces objectifs et actions

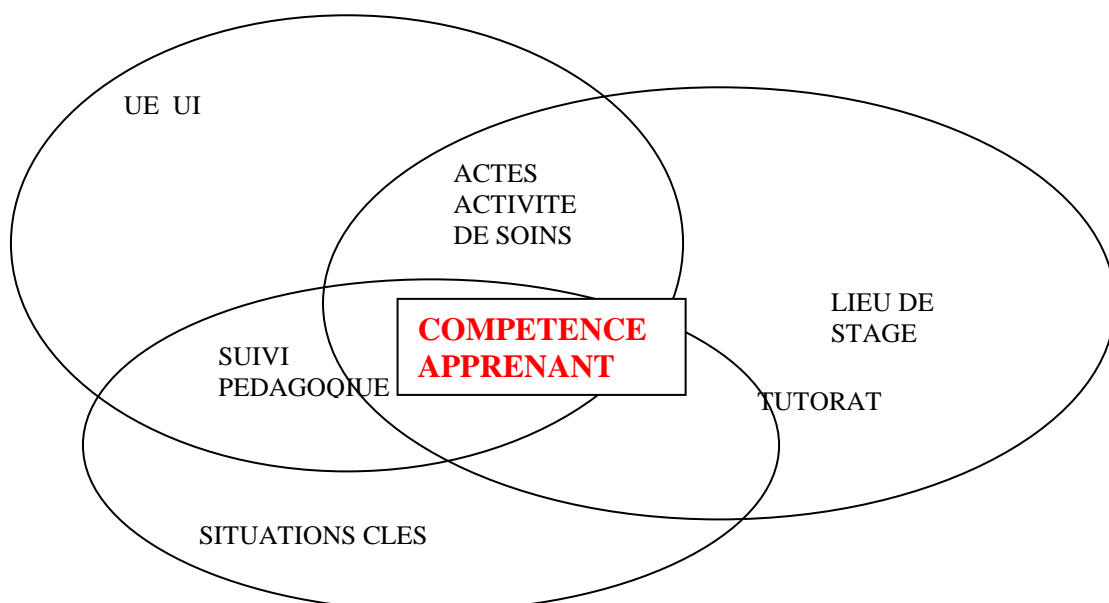
- Vérifier : Analyser la situation souhaitée, les écarts entre les objectifs posés et l'évaluation des actions mises en œuvre
- Agir : Mettre en œuvre les actions de réajustement appropriées pour diminuer les écarts constatés.

Ce modèle va servir de fondation aux champs théoriques choisis par l'équipe pédagogique, pour mettre en œuvre l'ingénierie pédagogique de l'IFSI-IFAS du CH de Châteaubriant-Nozay-Pouancé.

L'équipe pédagogique schématise les dimensions de la compétence de la façon suivante :



2.4.3.1 Les dimensions de la compétence



✦ Chaque compétence est reprise dans son intégralité, détaillée selon les critères et indicateurs d'évaluation prescrits par le référentiel de formation.

✦ La porte d'entrée de la compétence n'est pas l'unité d'enseignement mais la ou les situations clés représentatives de l'activité infirmière ou aide-soignante. Ces situations vont servir de support et se complexifier au fur et à mesure de l'évolution de la formation en lien avec la compétence spécifique à acquérir.

Dans ce dispositif, l'unité d'intégration va permettre de remobiliser un ensemble de connaissances sur chaque semestre en lien avec la ou les compétence(s) visée(s). Les connaissances sont toujours opérationnalisées par les situations clés qui deviennent de ce fait apprenantes et font sens pour l'apprenant.

✦ Le processus pédagogique vise à identifier et expliquer les liens entre les différentes UE qui concourent au développement de la compétence.

✦ Les fiches pédagogiques au regard des UE sont développées à la suite du projet.

✦ Les stages contribuent à développer la compétence avec l'aide d'outils tels que :

- le port folio ;
- les activités de soins ;
- l'analyse de l'activité de soins et la posture réflexive ;
- les professionnels engagés dans l'encadrement.

✦ Dans le cadre d'un parcours individualisé, le suivi pédagogique est un moyen de mesurer l'acquisition de la compétence visée et de proposer des modalités d'accompagnement pédagogique de l'apprenant.

Ceci suppose de développer chez l'apprenant une posture d'auto évaluation sans laquelle il n'y a pas de pédagogie individualisée. C'est dans le cadre de cette approche que les cadres de santé formateurs inscrivent leurs pratiques d'accompagnement dans notre projet pédagogique.

L'apprenant assume la responsabilité de sa formation, il le fait en relation avec le formateur qui l'aide à interpréter ses résultats et à faire un diagnostic sur la nature des problèmes rencontrés et d'en envisager les réajustements.

Avec cette approche et en référence aux travaux de J. PIAGET, l'équipe pédagogique souhaite mettre en évidence qu'elle considère l'acte d'apprendre comme une appropriation par l'apprenant de ressources éducatives humaines et matérielles qui suppose trois conditions fondamentales : la volonté, les moyens d'apprendre et des efforts individuels et collectifs. La simulation en laboratoire de compétences peut en partie répondre à cette approche.

C'est pourquoi dans les formations paramédicales et en lien avec notre projet pédagogique, il faut bien souligner que les compétences nécessitent un long apprentissage et une familiarisation à des contextes d'application variés. L'intégration des compétences suppose des efforts nombreux et soutenus

Il s'agit donc dans le parcours de l'apprenant de privilégier une posture réflexive, d'inciter l'apprenant au questionnement tant sur les savoirs que sur l'ensemble des situations de soins rencontrées en stage¹¹.

Les professionnels (formateurs et professionnels de santé) se doivent de privilégier cette posture afin de proposer à l'apprenant l'étude de situations lui permettant de travailler trois paliers d'apprentissage :

- « comprendre », l'étudiant acquiert les savoirs et savoir-faire nécessaires à la compréhension des situations ;
- « agir », l'étudiant mobilise les savoirs et acquiert la capacité d'agir et d'évaluer son action ;
- « transférer », l'étudiant conceptualise et acquiert la capacité de transposer ses acquis dans des situations nouvelles.

C'est pourquoi, l'équipe a souhaité préciser, dans une logique de collaboration, les postures de chacun afin de montrer la cohérence nécessaire à la mise en œuvre de stratégies pédagogiques communes.

2.4.4 Le développement de la compétence et le rôle des acteurs en présence

Avant de définir les postures des acteurs engagés dans les formations en soins infirmiers et aides-soignantes, l'équipe pédagogique a souhaité définir au préalable, le terme de posture.

Elle est définie en référence aux travaux de Pratt, cités dans la thèse de Lameul (2006), qui prend en compte les trois dimensions suivantes : la croyance (ce que l'on croit faire), l'intention (ce que l'on a l'intention de faire), l'action (ce que l'on fait).

Pour l'équipe, la posture engage chacun des partenaires de formation à se positionner dans une démarche pédagogique, où il s'agit d'aider l'apprenant à analyser les résultats de ses actes, afin qu'il puisse identifier les éléments de compétence à acquérir et ceux à développer afin de prendre la distance nécessaire pour observer ses performances.

En regard des préconisations des référentiels de formation et de différents auteurs, l'équipe investit les différentes postures comme suit :

➤ La posture réflexive

L'entraînement réflexif est une exigence de la formation permettant aux apprenants de comprendre la liaison entre savoirs et actions, donc d'intégrer les savoirs dans une logique de construction de la compétence.

Cette posture consiste non seulement à positionner des travaux en activité réelle ou simulée dans la formation, mais surtout à revenir sur les acquis, les processus et les stratégies utilisées pour en dégager les principes transférables.

➤ La posture pédagogique

Les modalités pédagogiques sont orientées vers la construction de savoirs par l'apprenant. Elles s'appuient sur une approche de psychologie positive et humaniste ouvertes à la diversité des situations vécues par les personnes.

¹¹ Cf. article « analyse des pratiques, approche méthodologique – objectif soins et management- n° 224 mars 2014

Le formateur développe des stratégies qui aident l'apprenant dans ses apprentissages en milieu clinique et de simulation. Il trouve des moyens qui affinent le sens de l'observation et permettent à l'apprenant d'exercer sa capacité de recherche et de raisonnement dans ses expériences.

Le formateur se centre sur des exercices adaptés aux différents niveaux de formation.

➤ La posture de l'apprenant en formation

Un travail personnel individuel est indispensable à l'acquisition de connaissances. **La prise de parole en groupe est nécessaire** pour permettre la confrontation à ses connaissances puis leur confirmation. Elle est également indispensable pour la construction de son identité professionnelle, son aisance dans l'expression orale. L'apprenant s'engage alors dans son processus d'apprentissage et est capable de nouer une relation de confiance avec les autres étudiants et ses formateurs.

➤ La posture du formateur

Le formateur a conscience que pour s'approprier vraiment un savoir, il faut l'avoir reconstruit soi-même. Il s'agit bien de faire transformer le savoir en connaissances par l'apprenant signe de son appropriation. Ainsi, le rôle du formateur s'en trouve sensiblement transformé. Il possède des capacités à s'adapter aux différents publics d'apprenants.

➤ Le maître de stage

Il représente la fonction organisationnelle et institutionnelle du stage. Il s'agit le plus souvent du cadre de santé. Il exerce des fonctions de management et de responsabilité sur l'ensemble du stage. Il est le garant de la qualité de l'encadrement. Il met en place les moyens nécessaires à ce dernier et veille à l'établissement d'un livret d'accueil spécifique et à la diffusion et à l'application de la charte d'encadrement. Il assure le suivi des relations avec l'institut de formation pour l'ensemble des stagiaires placés sur le territoire dont il a la responsabilité, et règle les questions en cas de litige ou de conflit. Il accueille l'ensemble des étudiants affectés à sa zone d'exercice.

➤ Le tuteur de stage et/ou le maître d'apprentissage

Les missions spécifiques du tuteur sont décrites dans le livret d'accueil.

Le tuteur représente la fonction pédagogique du stage. Il est théoriquement volontaire pour exercer cette fonction. Il peut le faire temporairement et sur une zone à délimiter (pôle, unité ...). Professionnel expérimenté, il a développé des capacités ou des compétences spécifiques et de l'intérêt pour l'encadrement d'étudiants. Il connaît bien les référentiels d'activités, de compétences et de formation des futurs professionnels qu'il encadre. Chaque étudiant connaît son tuteur de stage et sa fonction.

Il s'appuie sur le portfolio pour négocier avec l'étudiant ses objectifs d'apprentissage. Le tuteur assure un accompagnement des étudiants et évalue leur progression lors d'entretiens réguliers.

Le tuteur peut accompagner plusieurs stagiaires et les recevoir ensemble lors de leur encadrement. Il peut leur proposer des échanges autour des situations ou des questions rencontrées. Il facilite l'accès des étudiants aux divers moyens de formation proposés sur les lieux de stage, les met en relation avec des personnes ressources et favorise, en liaison avec le maître de stage, l'accès aux services collaborant avec le lieu de stage en vue de comprendre l'ensemble du processus de soin (exemple : stérilisation centrale, bloc opératoire, consultation etc.).

Le tuteur a des relations régulières avec le formateur de l'institut de formation, référent du stage. Il propose des solutions en cas de difficultés ou de conflits.

Le tuteur évalue la progression des étudiants dans l'acquisition des compétences après avoir demandé l'avis des professionnels qui ont travaillé en proximité avec l'étudiant. Il s'entretient avec l'étudiant et formalise sa progression sur le portfolio au cours des bilans intermédiaires et de fin de stage.

➤ Les professionnels de proximité

Ils représentent la fonction d'encadrement pédagogique au quotidien. Ils sont avec l'étudiant lors des séquences de travail, le guident de façon proximale, lui expliquent les actions, nomment les savoirs utilisés, rendent explicites leurs actes (c'est-à-dire rendre visible la part cachée du travail infirmier).

Ils accompagnent la réflexion de l'étudiant et facilitent l'explicitation des situations et du vécu du stage. Ils l'encouragent dans ses recherches et sa progression.

Plusieurs personnes peuvent assurer ce rôle sur un même lieu de travail en fonction de l'organisation des équipes.

Ils consultent le portfolio de l'étudiant afin de cibler les situations, activités ou soins devant lesquels l'étudiant pourra être placé.

Ils ont des contacts avec le tuteur afin de faire le point sur l'encadrement de l'étudiant de manière régulière.

2.4.5 Des moyens au service de l'apprenant

2.4.5.1 Les enseignements

Ils sont assurés par des formateurs permanents de l'institut et des intervenants extérieurs experts dans leur domaine (infirmiers, pharmaciens, membres d'associations, universitaires, médecins, psychologues...

Chaque formateur est référent en binôme d'unités d'enseignement réparties sur l'ensemble des semestres. Il élabore les séquences de formation en conformité avec le référentiel de formation et le projet pédagogique, les met en œuvre, les évalue et les réajuste chaque année. Il prépare et anime les activités pédagogiques. Il conçoit les sujets d'évaluation, les guides de correction et les grilles d'évaluation des 1ères et 2èmes sessions.

Il est responsable du déroulement de l'évaluation et des corrections de copies.

2.4.5.2 Des méthodes pédagogiques innovantes et diversifiées

L'équipe pédagogique met en œuvre de nouvelles méthodes pédagogiques, grâce à l'utilisation d'outils innovants en matière de pédagogie et de sciences numériques et technologiques.

Ceci permet de proposer une formation adaptée aux attentes des nouvelles générations en matière d'apprentissage :

- Des diaporamas plus interactifs ont été développés par les formateurs.
- Des quizz en ligne sont régulièrement réalisés en fin de séquence afin de vérifier l'intégration des connaissances et de terminer les séquences de manière ludique et interactive.
- L'anglais est dispensé en e-learning.

- Des séquences pédagogiques, centrées sur le développement du raisonnement clinique sont réalisées à partir de l'utilisation de serious game.
- Des escape games ont été construits par les formateurs pour permettre aux apprenants de développer leur esprit critique et leur raisonnement, et d'apprendre à collaborer.
- Le logiciel de visio-conférence Zoom est utilisé depuis 2020 dans le cadre de l'enseignement à distance.
- Des séquences sont organisées dès le début de la formation en interdisciplinarité en regroupant les promotions IDE et AS.
Dans le cadre du service sanitaire, les étudiants en soins infirmiers ont l'opportunité de travailler en binôme avec des étudiants en médecine, en pharmacie, en maïeutique, en kinésithérapie...
- Un projet de développement de la simulation est également en cours d'élaboration.
Un laboratoire de simulation permettra la réalisation de séquences de mise en situation en simulation, avec mise à distance des observateurs et débriefing. La formation de l'équipe pédagogique à ce sujet est organisée pour 2023 2024.
- La plateforme pédagogique Talensoft est utilisée par l'équipe de l'institut et les apprenants et permet le dépôt des supports de cours, des consignes pour les TD et les évaluations et des informations utiles aux apprenants.

2.4.5.3 Le suivi pédagogique

Dans la perspective du développement des compétences en formation, cet apprentissage autodirigé est analysé à travers le rôle joué par l'auto efficacité et l'organisation cognitive de l'activité.

La notion d'apprentissage autodirigé est liée à une approche individualisée de l'apprenant, centré sur lui et ses logiques de développement personnel et professionnel.

Le suivi est un accompagnement de l'apprenant par le formateur ayant pour but de l'aider à mettre en évidence ses ressources et ses difficultés pour qu'il détermine lui-même les moyens à mettre en place pour progresser dans son apprentissage et acquérir les compétences requises.

A travers ce suivi, les formateurs cherchent à tester auprès des apprenants, les acquis initiaux, les motivations et les capacités à apprendre pour concevoir des parcours adaptés.

L'analyse de l'activité tient une place prépondérante dans les processus d'apprentissage professionnel : on apprend par et dans le travail soignant (cf. schémas ci-dessus).

Chaque apprenant est suivi par un formateur référent pour le temps de sa formation. En lien avec notre approche pédagogique et notre dynamique d'équipe, ce qui est confié en entretien de suivi pédagogique est partagé en équipe pédagogique.

2.4.5.4 L'accompagnement en stage

o Le suivi en stage

Chaque formateur est référent de plusieurs lieux de stage. La visée est de renforcer le partenariat avec le terrain, d'accompagner les étudiants dans le développement de leurs compétences ainsi que les équipes soignantes dans la mise en œuvre du tutorat.

Les formateurs rencontrent l'étudiant en stage ou communiquent avec lui par téléphone ou visioconférence et utilise le portfolio comme base de l'encadrement du stage.

Ils communiquent également avec le tuteur et/ou le maitre de stage afin de suivre le parcours de l'étudiant et sa progression et de répondre aux besoins de l'apprenant et/ou de l'équipe.

- Les restitutions de stage

Après chaque stage, des temps de restitutions de stage sont organisés en groupe de suivi pédagogique, afin de permettre aux apprenants de s'exprimer sur leur vécu, d'identifier les progrès réalisés, les axes d'améliorations les sources de difficultés et de développer leur capacité d'analyse en les amenant à interroger les pratiques.

- Les bilans de stage avec le référent pédagogique

Après chaque stage, une rencontre individuelle a lieu entre l'apprenant et le formateur référent de suivi pédagogique au titre du suivi pédagogique individuel.

Cette rencontre vise à permettre à l'apprenant d'identifier sa progression en formation, ses besoins d'apprentissage, ses points forts, ses sources de difficultés, dans les domaines du savoir, du savoir être et du savoir-faire.

Le formateur accompagne l'apprenant dans l'analyse de ses expériences de stage.

L'apprenant est amené à écrire les situations vues ou réalisées sur le portfolio en respectant la démarche suivante :

- Décrire ce qui a été fait, pourquoi, comment
- Identifier les connaissances nécessaires à la compréhension des pratiques et ou situations rencontrées, les acquis ou compléments à rechercher
- Identifier les ressources potentielles à mobiliser et les exploiter pour comprendre et donner du sens la situation vécue

Le formateur utilise le portfolio comme support d'échange :

- Il analyse avec l'apprenant la progression dans l'acquisition des compétences, confronte l'analyse faite par l'équipe avec celle de l'apprenant.
- Il identifie les points forts, les insuffisances et les axes d'amélioration à envisager pour la suite du parcours
- Il fixe avec l'apprenant les objectifs pour la suite de la formation et pour les stages suivants.

2.4.6 La démarche qualité

L'IFSI IFAS est engagé dans une démarche qualité, qui s'appuie sur la réglementation en vigueur.

En décembre 2021, l'institut a reçu la certification QUALIOPI.

L'audit de surveillance a été réalisé en juin 2023.

Un COPIL qualité se réunit au minimum 4 fois par an.

L'ensemble de l'équipe de l'institut est impliqué dans cette démarche et contribue à l'amélioration des pratiques professionnelles et pédagogiques, dans l'intérêt des apprenants.

2.4.7 Un projet d'ouverture à la mobilité internationale

L'institut a déposé une candidature en janvier 2023 pour intégrer le projet ERASMUS +, programme d'échange d'étudiants et d'enseignants entre les universités, les grandes écoles européennes et des établissements d'enseignement à travers le monde entier.

Ce projet vise à permettre aux étudiants en soins infirmiers et aux professionnels de l'institut :

- Renforcer l'ouverture culturelle, sociale et personnelle (étudiants + personnel)
Nos étudiants comme les membres du personnel sont amenés à travailler au contact des personnes, que ce soit dans le domaine du soin et de la santé ou de l'éducation. Il faut donc qu'ils puissent découvrir toutes sortes de cultures pour gagner en ouverture d'esprit et prendre en charge le mieux possible les différents publics qu'ils rencontreront.
Nous souhaitons aussi que la période passée à l'IFSI soit enrichissante à tous points de vue. Les étudiants doivent donc avoir la possibilité de voyager sans prolonger leur période d'étude et retarder leur entrée dans la vie active.
Les étudiants qui restent en France pour leur période de stage pourront également bénéficier d'une ouverture en côtoyant d'autres étudiants et des professionnels étrangers au cours de leur formation. Cette ouverture culturelle et sociale est essentielle pour l'épanouissement de chacun en tant qu'individu et citoyen européen.
- Découvrir, se confronter, s'enrichir d'autres pratiques et visions professionnelles, d'autres systèmes de santé.
La vocation de notre établissement est de former des infirmiers et des aides-soignants compétents. Dans ce but, nous voulons permettre à nos apprenants de découvrir d'autres pratiques soignantes et approches des personnes soignées pour qu'ils développent des champs de compétences différents et complémentaires. En effet, de nombreuses pratiques de soins sont différentes dans d'autres pays. Les façons de considérer le patient peuvent également varier. Observer ces différences peut nourrir les pratiques des futurs infirmiers et les aider à concevoir d'une autre manière leur domaine professionnel. De plus, nos étudiants doivent se forger une identité professionnelle. Connaître d'autres modes d'exercice du métier d'infirmier, d'autres spécialisations, responsabilités, lieux d'exercice et structures en fonction des pays peut les y aider
- Innover dans nos pratiques pour renforcer l'attractivité de l'IFSI
Nous souhaitons faire évoluer nos pratiques pédagogiques et nos enseignements dans un souci de constante amélioration. Cela doit passer par la mobilité de notre personnel à l'étranger, afin que ceux-ci puissent se former et observer de nouvelles pratiques et méthodes professionnelles.

3. LA FORMATION EN SOINS INFIRMIERS

3.1 Durée de la formation

La durée de la formation est de trois années, soit six semestres de vingt semaines chacun, équivalant à 4200 heures.

La répartition des enseignements est la suivante :

- La formation théorique de 2100 heures, sous la forme de cours magistraux (750 heures), travaux dirigés (1050 heures) et travail personnel guidé (300 heures)
- La formation clinique (stages) de 2100 heures (60 semaines) ;
La répartition des semaines de stage par semestre est indiquée dans le tableau ci-dessous.
- Le travail personnel complémentaire est estimé à 900 heures environ, soit 300 heures par an.
- L'ensemble, soit 5100 heures, constitue la charge de travail de l'étudiant.

Les enseignements sont dispensés en institut de formation sur une base de 35 heures par semaine.

La durée de présence en stage est de 35 heures par semaine selon les modalités prévues par les responsables de l'encadrement des stages.

La planification annuelle de l'alternance pour l'année scolaire 2023-2024 se trouve en annexe.

SEMESTRE 1	SEMESTRE 2	SEMESTRE 3	SEMESTRE 4	SEMESTRE 5	SEMESTRE 6
20 semaines	20 semaines	20 semaines	20 semaines	20 semaines	20 semaines
Formation en alternance 4200 heures					
FORMATION THEORIQUE 2100 heures			FORMATION CLINIQUE 2100 heures		
CM	750 heures	Stage S1 5 semaines		175 heures	
		Stage S2 10 semaines		350 heures	
TD	1050 heures	Stage S3 10 semaines		350 heures	
		Stage S4 10 semaines		350 heures	
TPG	300 heures	Stage S5 10 semaines		350 heures	
		Stage S6 15 semaines		525 heures	
Temps personnel complémentaire (TPC) de l'étudiant estimé à 900 heures (soit 300 heures/an)					
Formation par alternance incluant le TPC = 5100 heures					

3.2 Les caractéristiques de la formation

La formation est organisée en Unités d'Enseignement

180 crédits européens (ECTS) sont nécessaires pour obtenir le diplôme d'état d'infirmier :

Ces 180 crédits se décomposent comme suit :

120 crédits européens pour les unités d'enseignement dont les unités d'intégration.

60 crédits européens pour la formation clinique en stage.

Le programme comporte 6 champs d'unités d'enseignement, dont un champ d'unités d'intégration :

- UE 1 : sciences humaines, sociales et droit,
- UE 2 : sciences biologiques et médicales
- UE 3 : sciences et techniques infirmières, fondements et méthodes
- UE 4 : sciences et techniques infirmières, interventions
- UE 5 : intégration des savoirs et posture professionnelle infirmière
- UE 6 : méthodes de travail et anglais.

L'enseignement théorique est dispensé sous forme de :

- Cours magistraux (CM)
- Travaux dirigés (TD)
- Travaux personnels (travaux guidés ou en autonomie : TPG)

Le référentiel de formation décline 10 compétences :

Les compétences « cœur de métier » :

- C 1 « Évaluer une situation clinique et établir un diagnostic dans le domaine infirmier »
- C 2 « Concevoir et conduire un projet de soins infirmiers »
- C 3 « Accompagner une personne dans la réalisation de ses soins quotidiens »
- C 4 « Mettre en œuvre des actions à visée diagnostique et thérapeutique »
- C 5 « Initier et mettre en œuvre des soins éducatifs et préventifs »

Les compétences « transverses » :

- C 6 « Communiquer et conduire une relation dans un contexte de soins »
- C 7 « Analyser la qualité et améliorer sa pratique professionnelle »
- C 8 « Rechercher et traiter des données professionnelles et scientifiques »
- C 9 « Organiser et coordonner les interventions soignantes »
- C 10 « Informer et former des professionnels et des personnes en formation »

Chaque compétence s'obtient par :

La validation de la totalité des unités d'enseignement en relation avec la compétence.

L'acquisition de l'ensemble des éléments de la compétence évaluée lors des stages.

4 LA FORMATION AIDE SOIGNANTE

4.1 Durée de la formation

L'ensemble de la formation comprend 44 semaines soit 1540 heures d'enseignement théorique et clinique en institut de formation et en stage, réparties comme suit :

➤ Enseignement en institut de formation :
22 semaines, soit 770 heures,

➤ Enseignement en stage clinique :
22 semaines, soit 770 heures.

Durant la formation, les élèves bénéficient de congés :

➤ 3 semaines pour les élèves débutant une scolarité en septembre.

La participation à l'ensemble des enseignements est obligatoire.

L'enseignement en institut de formation et les stages cliniques sont organisés sur la base de 35 heures par semaine.

4.2 Les caractéristiques de la formation

Le référentiel est construit en 5 blocs de compétences.

L'élève doit acquérir les 11 compétences qui sont définies dans des 10 modules de formation, et dont les modalités d'évaluation sont définies ci-dessous.

Blocs de compétences	Compétences	Modules de formation	Modalités d'évaluation du bloc de compétences
Bloc 1 - Accompagnement et soins de la personne dans les activités de sa vie quotidienne et de sa vie sociale	1 - Accompagner les personnes dans les actes essentiels de la vie quotidienne et de la vie sociale, personnaliser cet accompagnement à partir de l'évaluation de leur situation personnelle et contextuelle et apporter les réajustements nécessaires	Module 1. - Accompagnement d'une personne dans les activités de sa vie quotidienne et de sa vie sociale S	Etude de situation Evaluation des compétences en milieu professionnel
	2 – Identifier les situations à risque lors de l'accompagnement de la personne, mettre en œuvre les actions de prévention adéquates et les évaluer	Module 2. Repérage et prévention des situations à risque	
Bloc 2 - Evaluation de l'état clinique et mise en œuvre de soins adaptés en collaboration	3- Evaluer l'état clinique d'une personne à tout âge de la vie pour adapter sa prise en soins	Module 3. - Evaluation de l'état clinique d'une personne	Etude de situation en lien avec les modules 3 et 4 Evaluation comportant une pratique simulée en lien avec le module 5 Evaluation des
	4- Mettre en œuvre des soins adaptés à l'état clinique de la personne	Module 4. - Mise en œuvre des soins adaptés, évaluation et réajustement	

	5 – Accompagner la personne dans son installation et ses déplacements en mobilisant ses ressources et en utilisant les techniques préventives de mobilisation	Module 5. - Accompagnement de la mobilité de la personne aidée	compétences en milieu professionnel Attestation de formation aux gestes et soins d'urgence de niveau 2
Bloc 3 - Information et accompagnement des personnes et de leur entourage, des professionnels et des apprenants	6- Etablir une communication adaptée pour informer et accompagner la personne et son entourage	Module 6. - Relation et communication avec les personnes et leur entourage	Etude de situations relationnelles pouvant comporter une pratique simulée Evaluation des compétences en milieu professionnel
	7 – Informer et former les pairs, les personnes en formation et les autres professionnels	Module 7. – Accompagnement des personnes en formation et communication avec les pairs	
Bloc 4 - Entretien de l'environnement immédiat de la personne et des matériels liés aux activités en tenant compte du lieu et des situations d'intervention	8- Utiliser des techniques d'entretien des locaux et du matériel adaptées en prenant en compte la prévention des risques associés	Module 8. – Entretien des locaux et des matériels et prévention des risques associés	Evaluation à partir d'une situation d'hygiène identifiée en milieu professionnel Evaluation des compétences en milieu professionnel
	9 - Repérer et traiter les anomalies et dysfonctionnements en lien avec l'entretien des locaux et des matériels liés aux activités de soins		
Bloc 5 - Travail en équipe pluri-professionnelle et traitement des informations liées aux activités de soins, à la qualité/gestion des risques	10 - Rechercher, traiter et transmettre, quels que soient l'outil et les modalités de communication, les données pertinentes pour assurer la continuité et la traçabilité des soins et des activités	Module 9. – Traitement des informations	Etude de situation pouvant comporter une pratique simulée Evaluation des compétences en milieu professionnel
	11- Organiser son activité, coopérer au sein d'une équipe pluri-professionnelle et améliorer sa pratique dans le cadre d'une démarche qualité / gestion des risques	Module 10. – Travail en équipe pluri professionnelle, qualité et gestion des risques	

4.3 Organisation de la formation théorique

• Accompagnement Pédagogique Individualisé (API)	35h (dans les trois premiers mois de la formation)
• Suivi pédagogique individualisé des apprenants	7h (réparties tout au long de la formation)
• Travaux personnels guidés (TPG)	35 h (réparties au sein des différents modules)
• Module 1. - Accompagnement d'une personne dans les activités de sa vie quotidienne et de sa vie sociale (<i>Module spécifique AS</i>)	147 h
• Module 2. Repérage et prévention des situations à risque (<i>Module spécifique AS</i>)	21 h
• Module 3. - Evaluation de l'état clinique d'une personne (<i>Module spécifique AS</i>)	77 h
• Module 4. - Mise en œuvre des soins adaptés, évaluation et réajustement (<i>Module spécifique AS</i>)	182 h
• Module 5. - Accompagnement de la mobilité de la personne aidée	35 h
• Module 6. - Relation et communication avec les personnes et leur entourage	70 h
• Module 7. – Accompagnement des personnes en formation et communication avec les pairs	21 h
• Module 8. – Entretien des locaux et des matériels et prévention des risques associés	35 h
• Module 9. – Traitement des informations	35 h
• Module 10. – Travail en équipe pluri professionnelle, qualité et gestion des risques	70

4.4 Organisation de la formation clinique

Quatre périodes en milieu professionnel doivent être réalisées :

- Période A de 5 semaines
- Période B de 5 semaines
- Période C de 5 semaines
- Période D de 7 semaines : en fin de formation, période intégrative en milieu professionnel, correspondant au projet professionnel et/ou permettant le renforcement des compétences afin de valider l'ensemble des blocs de compétences

L'ordre dans lequel les 3 périodes cliniques de 5 semaines sont réalisées est laissé à l'appréciation de chaque équipe pédagogique.

Dans le cadre de la formation par la voie de l'apprentissage, ces périodes sont effectuées au sein ou en dehors de la structure employeur et sont complétées par un exercice en milieu professionnel, dont l'objet est également de développer les compétences afin de valider l'ensemble des blocs de compétences.

CONCLUSION

Le projet pédagogique de l'Institut est un projet commun aux deux formations initiales : infirmière et aide-soignante.

Ses aspects conceptuels fédèrent l'équipe de l'Institut autour d'une pédagogie qui se veut humaniste et individualisée au service de l'autonomisation de l'apprenant.

La finalité de la formation est la professionnalisation à partir d'un apprentissage utilisant les situations professionnelles. L'objet de la didactique professionnelle au service de la formation permet de développer la dimension constructive de l'activité soit apprendre pendant ou a posteriori de l'action.

L'analyse du travail par sa dimension réflexive devient un moyen d'apprentissage utilisé par les formateurs, du fait de leur parcours de soignants et de leurs pratiques d'expert en pédagogie.

BIBLIOGRAPHIE

- Bandura A. (1986). *Social foundations of thought and action. A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall Humanities.
- Bandura A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles : De Boeck.
- Bellier S. (2000). *Ingénierie en formation d'adulte. Repères et principes d'action*. Paris : Liaisons.
- Carré P., Moisan A. (2002). *La formation autodirigée*. Paris : L'Harmattan.
- Carré P. (2005). *L'apprenance, vers un nouveau rapport au savoir*. Paris : Dunod.
- Carré P., Caspar P. (2007). *Traité des sciences et techniques de la formation*. Paris : Dunod.
- Fenouillet F., Carré P. (2008). *Traité de psychologie de la motivation – Théorie et Pratiques*. Paris : Dunod.
- Gaucher R., (2010). *La psychologie positive*. Paris : L'Harmattan.
- Lenoir Y., Habboub E. (2005). Didactique des disciplines et/ou didactique professionnelle intégrative : d'un référentiel professionnel à une formation professionnelle. *Communication présentée dans le cadre de la journée d'études organisée par le Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE), Université Laval, 18 novembre 2005.*
- Joseph S., LinleyPA. *Positive Therapy: A méta-theory for positive psychological practice*. Routledge, Hove, 2006.
- Lameul G. (2006). Médiatisation de la relation pédagogique et posture enseignante. *Thèse pour le doctorat, Université Paris X – Nanterre, UFR des Sciences de l'éducation.*
- Lecomte J. (2009). *Introduction à la psychologie positive*. Paris : Dunod.
- Nagels M. (2008). Le rôle de l'analyse de l'activité dans le développement de l'auto-efficacité des cadres et dirigeants de la santé publique. *Thèse pour le doctorat, Université Paris X – Nanterre, UFR des Sciences de l'éducation.*
- Meignant A. (2006). *Manager la formation 7^{ème} édition*. Paris : Liaisons.
- Jézegou A. (2009). Autodirection dans la formation et Carrière. *Revue Francophone Internationale Carriérologie*. Montréal, Canada.
- Pastré P. (1997). Didactique professionnelle et développement. *Psychologie française*, n°42.
- Pastré P. (2002). L'analyse du travail en didactique professionnelle, *Revue française de pédagogie*, n°138.
- Perrenoud P. (2008). *Dix nouvelles compétences pour enseigner*. Paris : ESF Editeur.
- Samurçay R., Pastré P. (1998). L'ergonomie et la didactique. L'émergence d'un nouveau champ de recherche : Didactique professionnelle. *Actes du colloque « Recherche et Ergonomie », Toulouse, février 1998.*
- Seligman M.E.P. (2005). *Positive Psychology, Positive Prevention, and Positive therapy, Snyder, Lopez, Handbook of positive Psychology*. New York : Oxford University Press.

Vergnaud G. (2001). Forme opératoire et forme prédictive de la connaissance, *Document téléaccessible à l'adresse : <http://smf.emath.fr/Enseignement/Tribunelibre/EnseignementPrimaire/ConfMontrealmai 2001>*

Vinatier I. (2012). La didactique des apprentissages

Vermersch P. (1996). L'entretien d'explicitation