Éducation de l'enfance en difficulté en Ontario
« Réduire l'écart, un objectif primordial : changer les pratiques et résultats de l'éducation de l'enfance en difficulté »

George Zegarac
Sous-ministre adjoint
Division de la planification stratégique et des programmes
de l'éducation élémentaire et secondaire
Bruce Drewett, coordonnateur général, réduction de la pauvreté,
Bureau du Conseil des ministres
Ancien directeur, Direction des politiques et des programmes
de l'éducation de l'enfance en difficulté
Ruth Swan, agente d'éducation, Direction des politiques et des programmes de
l'éducation de l'enfance en difficulté

Ministère de l'Éducation de l'Ontario

Présentation pour
Canadian Society for the Study of Education
Vancouver, Colombie Britannique
Le 2 juin 2008

Table des matières

Introduction	3
Le contexte ontarien	3
La situation de l’éducation en Ontario	4
Les priorités de l’Ontario en matière d’éducation	4
Les origines des réformes ontariennes de l’éducation de l’enfance en difficulté	5
L'éducation de l'enfance en difficulté en Ontario de nos jours	9
Les fondements de notre transformation	11
La vision d’un système transformé	12
Vision et priorités de l’éducation de l’enfance en difficulté	13
Aller de l’avant avec les orientations stratégiques et l’éducation de l’enfance en difficulté	14
Modèle de financement pour l’éducation de l’enfance en difficulté	25
Pressions et questions continues	34
Quelles sont les prochaines étapes?	35
Ressources	38
Liens utiles	40

Introduction

Le système d'éducation de l'Ontario a évolué quant au soutien qu'il offre aux élèves ayant des besoins particuliers. Au début, le gouvernement de l'Ontario fournissait à ces élèves l'occasion de faire partie du système d'éducation, mais souvent sans leur offrir le soutien dont ils avaient besoin pour apprendre, et plus souvent encore hors du système d'éducation public que fréquentait la population en général. Au fil des ans, l'Ontario a reconnu que le système scolaire financé par les fonds publics devait être « responsable » de l'éducation de tous les élèves de l'Ontario, y compris ceux ayant des besoins particuliers. Cette reconnaissance a été renforcée par la mise en application, en 1980, du projet de loi 82 et de sa réglementation.

Dans les années qui ont suivi la mise en application du projet de loi 82, l'Ontario a augmenté ses investissements dans le soutien aux élèves ayant des besoins particuliers grâce à des enveloppes budgétaires destinées aux élèves ayant des besoins particuliers, à un plus grand nombre d'aides-enseignantes et d'aides-enseignants et à d'autres appuis aux ressources humaines, et en intégrant un plus grand nombre d'élèves aux classes ordinaires. Nous devons savoir à quel point nous soutenons réellement leurs « besoins en apprentissage ». Les investissements font-ils une différence dans l'apprentissage et dans les résultats en matière de connaissances élémentaires de ces élèves?

Le présent document décrit l'évolution du soutien offert aux élèves ontariens ayant des besoins particuliers, présente un résumé de quelques jalons clés, ainsi que la réorientation actuelle de l'enseignement axé sur le soutien offert à ces élèves vers la garantie du « rendement de l'élève », la « réduction des écarts de réussite » et l'obtention de la « confiance de la population » dans le réseau des écoles financées par les fonds publics en Ontario.

Les élèves ayant des besoins particuliers et leur famille ont les mêmes aspirations que le reste de la communauté éducative : ils visent la « réussite de l'élève ».

Le contexte ontarien

L'Ontario est la province la plus populeuse du Canada, comptant 12,8 millions de ses 33,2 millions d'habitants. La province de l'Ontario est située au centre du Canada et occupe le deuxième rang pour sa taille après le Québec. L'Ontario partage ses frontières avec les provinces du Manitoba à l'ouest, du Québec à l'est et avec les États américains du Michigan, de New York et du Minnesota. L'Ontario couvre un territoire de plus de 415 000 miles carrés (un million de kilomètres carrés). Parmi les particularités de la province, on compte de larges centres urbains au sud, situés à côté ou près des Grands Lacs et entourés de régions rurales et agricoles ainsi que de régions de moins en moins populeuses au nord, jusqu'à la baie d'Hudson.

Soixante-dix-sept pour cent de la population de l'Ontario a comme langue première l'anglais; 5 % le français et 18 % d'« autres » langues. La capitale de l'Ontario, Toronto,

est la plus grande ville du Canada. Toronto compte un peu plus de 2,5 millions d'habitants dans la ville même, et près de 5,6 millions d'habitants dans la région du Grand Toronto. Toronto est aussi le centre financier du Canada. La province compte une population multiculturelle importante et en plein épanouissement.

La situation de l'éducation en Ontario

Selon le système de gouvernance du Canada, l'éducation à l'élémentaire et au secondaire financée par les fonds publics est une responsabilité de la province. Il n'existe aucun ministère de l'éducation fédéral. Le système d'éducation financé par les fonds publics de l'Ontario compte plus de deux millions d'élèves dans 4 002 écoles élémentaires et 884 écoles secondaires. Les écoles sont gérées par 72 conseils scolaires et 32 administrations scolaires qui desservent les collectivités éloignées et distinctes. La province fournit les services éducatifs par l'entremise de ses écoles et ses conseils scolaires publics (non religieux) et catholiques. L'Ontario compte des écoles et des conseils scolaires de langue anglaise et de langue française. Il existe 31 conseils scolaires publics de langue anglaise, 29 conseils scolaires catholiques de langue anglaise, quatre conseils scolaires publics de langue française et huit conseils scolaires catholiques de langue française. Le ministère de l'Éducation de l'Ontario est aussi chargé de la gestion directe de cinq écoles provinciales (y compris quatre écoles pour élèves sourds et une école pour élèves aveugles, sourds et sourds et aveugles), et quatre écoles d'application (pour les élèves ayant de graves difficultés d'apprentissage).

Les priorités de l'Ontario en matière d'éducation

Le gouvernement de l'Ontario s'est fixé trois priorités clés pour soutenir l'orientation du gouvernement dans l'éducation et pour améliorer le rendement des élèves dans les écoles élémentaires et secondaires. Voici ces trois priorités :

- augmenter le rendement des élèves;
- réduire les écarts de réussite;
- augmenter la confiance de la population dans le système scolaire financé par les fonds publics.

Le gouvernement libéral a récemment été réélu pour un deuxième mandat et a annoncé qu'il poursuivrait ces trois mêmes objectifs, qu'il n'élaborerait pas de nouveaux objectifs, et que ses stratégies seront de renforcer la mise en place de ces objectifs afin de viser plus haut et de réduire l'écart de réussite des élèves.

Le gouvernement s'est engagé à atteindre ces objectifs précis dans le but de soutenir les priorités suivantes :

- réduire la taille des classes
    - chaque classe de l'élémentaire comptera au plus 23 élèves;
    - 90 % des classes du primaire compteront 20 élèves ou moins.
- améliorer le rendement en lecture, en écriture et en mathématiques

- d'ici 2008, 75 % des élèves de 6e année atteindront ou dépasseront les normes provinciales en matière de lecture, d'écriture et de mathématiques

- augmenter le nombre d'élèves qui obtiennent leur diplôme
  - augmenter le taux d'obtention du diplôme à 85 % d'ici 2010-2011.

Origines des réformes ontariennes de l'éducation de l'enfance en difficulté

Années 1950 : Les débuts Le premier examen important portant sur l'éducation de l'enfance en difficulté en Ontario a été effectué par la *Commission royale sur l'éducation* en Ontario en 1950; un examen aussi connu sous le nom de *Hope Report*[1] (rapport Hope). Dans ce rapport, on a souligné l'étendue importante des programmes d'éducation de l'enfance en difficulté visant les enfants ayant des difficultés d'apprentissage. Durant les années 1950, le nombre de classes destinées à l'éducation de l'enfance en difficulté a doublé, et les services de santé sont devenus plus courants, bien que limités en grande partie aux régions urbaines. En raison de la conviction selon laquelle tous les enfants ontariens devaient avoir un accès plus important et plus équitable à l'éducation, l'éducation de l'enfance en difficulté est devenue une préoccupation durant les années 1960 et 1970.

Années 1960 : La décennie de la réforme de l'éducation La prochaine importante réforme de l'éducation s'est produite en 1962, lorsque le *Robarts Plan*[2] (plan Robarts) a complètement réorganisé le programme d'études secondaires. Cette réforme de l'éducation a introduit trois programmes égaux : les arts et sciences; les affaires et le commerce; et la science, la technologie et les métiers. On dirigeait les élèves vers l'une des trois options suivantes : un programme de cinq ans menant à l'université; un programme de quatre ans menant au marché du travail à la fin de la 12e année, ou à un nouveau système de collèges d'arts appliqués et de technologie; et un programme de deux ans qui permettait aux élèves d'accéder directement au marché du travail dès qu'ils avaient atteint l'âge de 16 ans. Parmi les résultats de ce changement de politique important, on compte une diminution du taux de décrochage des élèves du secondaire et une augmentation du nombre d'élèves restés à l'école jusqu'à l'obtention de leur diplôme d'études secondaires. Entre 1960 et 1971, la proportion des élèves âgés de 15 à 19 ans demeurés à l'école a grimpé de 62 % à 77 %. À la fin de 1971, 80 % des élèves qui avaient commencé leur 9e année trois ans plus tôt s'étaient inscrits en 12e année, et 65 % d'entre eux ont reçu leur diplôme d'études secondaires.

En 1968, le rapport Hall-Dennis, intitulé *Vivre et s'instruire: Le rapport du Comité provincial sur les buts et objectifs de l'éducation dans les écoles de l'Ontario*[3], a été publié. Un des éléments clés de ce rapport était le renforcement du droit pour chaque élève d'avoir un accès égal à l'apprentissage qui répondra le mieux à ses besoins, et la

---

[1] *Rapport de la Commission royale sur l'éducation en Ontario*, 1950.
[2] Robarts Plan – *Reorganized Program of Studies*, 1962
[3] Vivre et s'instruire: Le rapport du Comité provincial sur les buts et objectifs de l'éducation dans les écoles de l'Ontario {rapport Hall-Dennis}, Toronto, Newton Publishing Co, 1968

responsabilité de chaque administration scolaire de fournir un continuum d'apprentissage axé sur l'élève qui invite à l'apprentissage par des découvertes et des enquêtes personnelles. Ce rapport a servi de catalyseur à un changement remarquable de la façon d'enseigner en classe dans l'ensemble de la province. Puisque le ministère de l'Éducation s'était engagé à cet effet, les subventions se sont faites plus généreuses. Une division particulière du Ministère a été mise sur pied pour promouvoir la création de services particuliers et, en 1969, les conseils ont reçu le mandat d'assumer la responsabilité de tous les cas de déficience mentale, sauf les cas les plus lourds. Dès la fin des années 1960, la majorité des conseils offrait un minimum de services, principalement des classes pour les « élèves lents », y compris les élèves ayant une déficience moyenne. Mais la réforme ne réussissait à atteindre que quelques élèves au mieux, sur le plan de la géographie et de la variété des besoins satisfaits, et les services étaient quasi inexistants dans les écoles secondaires.

Parallèlement à ces développements, on a vu l'émergence d'un nouveau modèle pédagogique grâce auquel la plupart des enfants ayant des besoins particuliers bénéficiaient de meilleurs services lorsqu'ils étaient avec leurs pairs dans une classe ordinaire, tout en recevant de l'aide particulière selon leurs besoins, plutôt que lorsqu'ils étaient isolés dans des classes distinctes.

Les années 1960 ont préparé les bases du changement. La croyance selon laquelle **tous** les enfants avaient droit à la meilleure éducation que la société pouvait fournir, ce qui incluait les élèves ayant des besoins particuliers, a finalement eu des échos dans l'éducation en Ontario. On a formé des groupes de pression influents exigeant que ce genre d'engagements soit explicite. Le groupe le plus important était l'*Ontario Association for Children and Learning Disabilities* (OACLD), mise sur pied en 1963. Cet organisme a créé des chapitres locaux partout en Ontario, a uni les parents et les personnes qui travaillaient avec les enfants ayant des besoins particuliers dans une variété de domaines. Non seulement ces groupes ont fait d'énormes pressions pour obtenir de meilleurs services, mais ils ont aussi fourni aux parents un endroit où ils pouvaient recevoir de l'aide et des conseils.

Années 1970 : La mise en place de nouvelles réformes Pendant les années 1970, les réformes principales amorcées au cours de la décennie précédente ont été mises en place dans les salles de classe de l'Ontario. De nouvelles politiques en matière de programme, des crédits et des conditions d'obtention du diplôme ont été mis en place, accompagnés de nouvelles techniques d'enseignement, souvent dans des salles de classe au contexte radicalement différent, y compris le concept de la classe de pédagogie ouverte. Dès 1978, quelque 369[4] millions de dollars ont été dépensés pour l'éducation de l'enfance en difficulté dans les écoles de l'Ontario; il y avait près de 11 000 enseignantes et enseignants spécialisés, et 120 000 élèves ont reçu des services. Toutefois, on estimait que 15 000 élèves étaient inscrits sur des listes d'attente et 15 000 élèves supplémentaires n'avaient pas encore reçu de diagnostic.

[4] Ministère de l'Éducation de l'Ontario (1978) *Special populations*, p. 37, Toronto : auteur.

Années 1980 : La réorientation vers l'éducation de l'enfance en difficulté Dès 1980, le contexte nécessaire à l'adoption du projet de loi 82 était en place. En décembre 1978, le ministère de l'Éducation a envoyé trois avis interreliés[5]. Le premier était une directive aux conseils leur demandant d'offrir un programme de dépistage précoce afin de garantir que les besoins en apprentissage de chaque enfant entrant à l'école soient décelés. Il est primordial que les anomalies d'ordre physique, et affectif, ainsi que les difficultés d'apprentissage soient dépistées tôt afin de pouvoir fournir rapidement à ces élèves des programmes d'appoint. Les conseils ont commencé à mettre en place ce programme dès septembre 1979, et il devait être complètement opérationnel dès 1981. Le deuxième avis a chargé les conseils de fournir des programmes éducatifs aux enfants ayant des difficultés d'apprentissage. Enfin, une loi importante a été adoptée peu après, expliquant en détail la façon dont ces directives seraient mises en place. Le 12 décembre 1980, la *Loi de 1980 modifiant la Loi sur l'éducation*[6], souvent aussi appelée projet de loi 82, est entrée en vigueur en Ontario.

La disposition principale du projet de loi 82 était l'exigence que le système scolaire financé par les fonds publics en Ontario soit responsable de l'éducation de **tous** les élèves ontariens, y compris les élèves ayant des besoins particuliers, dans leur langue d'enseignement. Pour la première fois, les conseils scolaires de l'Ontario étaient tenus de fournir des programmes et services d'éducation de l'enfance en difficulté aux élèves ayant des besoins particuliers ou d'acheter ces services par l'entremise d'une entente avec un autre conseil scolaire financé par les fonds publics. Avant l'adoption du projet de loi 82, les conseils scolaires pouvaient offrir ces programmes et services, mais n'avaient pas l'obligation de le faire, ce qui a mené à d'importantes différences dans la prestation des programmes et services d'éducation de l'enfance en difficulté entre les divers conseils de la province.

Les aspects du projet de loi 82 et de la réglementation ultérieure comprenaient les exigences suivantes : des méthodes d'identification précoces et continues et évaluation des aptitudes à apprendre et des besoins des élèves; la mise en place de *comités d'identification, de placement et de révision (CIPR);* la participation des parents ou des tutrices et tuteurs d'élèves ayant des besoins particuliers dans les processus d'évaluation, d'identification et de placement; la participation des associations de parents dans les c*omités consultatifs pour l'enfance en difficulté (CCED)* des conseils scolaires; le droit des parents d'en appeler des décisions concernant l'identification ou le placement par l'entremise d'un *comité d'identification, de placement et de révision* du conseil; et l'étendue du droit de fournir des programmes destinés aux enfants ayant une déficience intellectuelle jusqu'aux conseils d'écoles catholiques, ce qui permet aux écoles séparées de fournir des programmes et des services d'éducation de l'enfance en difficulté à **tous leurs élèves**.

L'entrée en vigueur du projet de loi 82 a mené à de grandes attentes de la part des parents et des groupes d'intervention envers le Ministère, qui devait protéger lui-même les droits des élèves ayant des besoins particuliers et assurer la conformité des conseils scolaires

[5] *Ontario Education Dimensions* (1978). Toronto : auteur.
[6] *Projet de loi 82, Loi modifiant la Loi sur l'éducation*, décembre 1980

avec les processus établis par la loi et la réglementation. Le personnel enseignant a acquis de nouvelles compétences en suivant d'autres formations afin de répondre aux besoins des élèves qui faisaient maintenant partie de leur classe ordinaire. En résumé, à la suite du projet de loi 82, les écoles ont assumé une plus grande responsabilité dans l'éducation de **tous les élèves de l'Ontario**.

À la suite de la période d'entrée en vigueur du projet de loi 82, le Ministère a créé, en 1986, le *Conseil consultatif ministériel de l'éducation de l'enfance en difficulté*[7] (CCMEED) qui comptait 20 membres votant et quatre membres non votant. Les membres du CCMEED faisaient partie, entre autres, d'associations provinciales de parents représentant toutes les anomalies[8], de professions, de groupes de conseillères et conseillers et de représentantes et de représentants du milieu de l'éducation, étaient des élèves ou des jeunes, faisaient partie des collectivités autochtones, catholiques ou francophones et étaient des représentants non votant du ministère des Services à l'enfance et à la jeunesse, du ministère des Services sociaux et communautaires, du ministère de la Formation et des Collèges et Universités et du ministère de la Santé et des Soins de longue durée. Le mandat du CCMEED s'est poursuivi; le Conseil donnait son avis au ministre de l'Éducation sur la prestation des programmes et des services d'éducation de l'enfance en difficulté et sur l'identification et la prestation des programmes d'intervention précoce. Le Conseil répondait aussi aux offres et aux propositions du Ministère en matière de politiques, soulevait les questions problématiques et encourageait les pratiques probantes. Le CCMEED a joué un rôle central dans l'élaboration et la création d'orientation des politiques vers des services de collaboration pour les élèves ayant des besoins particuliers en éducation.

Le projet de loi 82 faisait partie d'un mouvement mondial visant à fournir à tous les enfants l'occasion de recevoir de l'enseignement dans un établissement financé par les fonds publics, sans égard à leur anomalie. Au même moment aux États-Unis, une loi importante a été adoptée en 1975 : l'*Education for All Handicapped Children Act*[9]. Modifiée au fil des ans, cette loi est maintenant connue comme l'*Individuals with Disabilities Education Act* ou *IDEA.*

Années 1990 : La satisfaction des besoins des élèves ayant des besoins particuliers
Grâce aux lois, aux réglementations et aux énoncés de politique, le ministère de l'Éducation a continué de faire de l'éducation de l'enfance en difficulté sa priorité dans les années 1990. En 1991, le ministère de l'Éducation a annoncé ce qui suit : « Dans la mesure du possible, l'intégration des élèves en difficulté dans leur communauté devrait être la norme en Ontario lorsque ce genre de placement répond aux besoins de l'élève et qu'il correspond au choix des parents ». En 1994, le sous-ministre de l'Éducation a déclaré dans un mémo que : « Le ministère de l'Éducation et de la Formation tient au principe selon lequel l'intégration des élèves en difficulté devrait être la norme en

---

[7] *Minister's Advisory Council on Special Education* (MACSE), OIC, 1986.
[8] Les anomalies comprennent : c*omportement; autisme; surdité et malentendant; troubles du langage; troubles d'apprentissage; surdouamce; déficience intellectuelle légère; déficience développementale; physique; aveugle et vision partielle, et multiples*
[9] Droit public 94 – 142 – *Education for All Handicapped Children Act*, 1975.

Ontario lorsque ce type de placement répond aux besoins de l'élève et qu'il correspond au choix des parents. S'il est impossible de répondre aux besoins des élèves dans la classe ordinaire, ces élèves auront toujours la possibilité d'obtenir un placement dans une classe distincte pour élèves en difficulté, une école provinciale ou une école d'application ». En 1995, le rapport de la Commission royale sur l'éducation, intitulé *Pour l'amour d'apprendre*[10], recommandait l'intégration des élèves ayant des besoins particuliers dans des classes ordinaires avec service d'appui si nécessaire, tout en reconnaissant d'autres placements appropriés, y compris les programmes accélérés pour les élèves surdoués.

Autres événements La législation sur les droits de la personne, tant fédérale que provinciale, a aussi eu un effet important sur les droits des élèves ayant des difficultés et sur leur accès aux programmes et aux services d'éducation de l'enfance en difficulté dans les écoles de l'Ontario. En 1962, le gouvernement de l'Ontario a rejeté la plupart des lois en matière de droits de la personne pour faire place au *Code des droits de la personne de l'Ontario*, le premier Code complet portant sur les droits de la personne au Canada. Par ce code, l'Ontario confirmait le droit à l'égalité d'accès aux services, y compris à l'éducation. Toutefois, il a fallu attendre en 1982 pour que la loi sur les droits de la personne interdisant la discrimination fondée sur un « handicap » soit adoptée. Au cours de ses 40 ans d'histoire, le *Code des droits de la personne de l'Ontario* a été crucial à l'avancement des droits des élèves.

Au gouvernement fédéral, la *Charte canadienne des droits et libertés*, adoptée en 1982, ne fait exception de personne et s'applique également à tous, et tous ont droit à la même protection et au même bénéfice de la loi, indépendamment de toute discrimination, notamment des discriminations fondées sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge ou les déficiences mentales ou physiques.

Le *Code des droits de la personne de l'Ontario* appuie aussi le traitement égal pour tous. En 1989, la Commission ontarienne des droits de la personne, qui est chargée d'appliquer le *Code*, a publié ses *Guidelines on Assessing Accommodation Requirements for Persons with Disabilities*, et en 2000, elle a approuvé la version révisée de ses *Politique et directives concernant le handicap et l'obligation d'accommodement.* Ce document présente une définition générale de ce qu'est un handicap, d'un point de vue des droits de la personne, ainsi que des positions de principe essentielles sur l'obligation d'accommodement et la norme de préjudice excessif. En 2004, la Commission a publié le document intitulé *Directives concernant l'éducation accessible*, qui fournit des conseils visant à soutenir les fournisseurs de services d'éducation et les élèves ayant des difficultés dans l'accomplissement de leurs fonctions et de leurs droits selon le *Code*.

L'éducation de l'enfance en difficulté en Ontario de nos jours

Contexte Environ 290 000 ou 14 % des élèves fréquentant les écoles élémentaires et secondaires financées par les fonds publics ont accès à des programmes et à des services d'éducation de l'enfance en difficulté. Près des deux tiers de ces élèves ont été identifiés

[10] *Pour l'amour d'apprendre* : rapport de la Commission royale sur l'éducation (1994). Toronto. Auteur.

comme « en difficulté» selon l'une des douze catégories d'anomalies du tableau ci-dessous, publié par le ministère de l'Éducation et destiné aux conseils scolaires; les élèves faisant partie de l'autre tiers n'ont pas été officiellement identifiés, mais, selon les conseils scolaires, ils ont accès à des programmes et à des services d'éducation de l'enfance en difficulté.

Répartition des douze anomalies

Anomalie	**Pourcentage**	**Anomalie**	**Pourcentage**
Difficulté d'apprentissage	43,3 %	Multiple	5,1 %
Surdouance	13,0 %	Autisme	4,1 %
Déficience intellectuelle légère	12,9 %	Physique	1,6 %
Comportement	6,8 %	Surdité et surdité partielle	1,2 %
Troubles du langage	5,9 %	Cécité et basse vision	0,4 %
Handicap de développement	5,2 %	Troubles de la parole	0,3 %

Environ 82 % de tous les élèves et 86 % des élèves du secondaire de la province qui profitent de l'éducation de l'enfance en difficulté fréquentent des classes ordinaires pendant plus de la moitié de leur journée à l'école. Environ 32 000 élèves qui reçoivent des programmes et des services d'éducation de l'enfance en difficulté n'ont pas élaboré de plan d'enseignement individualisé (PEI). Toutefois, une grande différence existe entre les modèles, y compris les modèles intégrés dans l'ensemble de la province. Par exemple, le plus grand conseil scolaire rapporte que 40 % de ses élèves sont dans des classes distinctes, tandis que la majorité des autres conseils scolaires rapportent que presque tous leurs élèves ayant des besoins particuliers reçoivent leur enseignement dans des classes ordinaires. Certains conseils scolaires rapportent aussi qu'ils se réorientent vers un modèle plus intégré.

Lorsque le CIPR identifie un élève en difficulté, la direction de son école doit s'assurer qu'un *plan d'enseignement individualisé (PEI)* est élaboré pour cet élève et qu'il soit mis à jour, conformément au document de politiques du Ministère intitulé *Plan d'enseignement individualisé : Normes pour l'élaboration, la planification des programmes et la mise en oeuvre*[11]*, 2000*. On doit tenir compte du point de vue des parents ou des tutrices ou tuteurs au moment de l'élaboration des PEI. Les élèves âgés de 16 ans ou plus doivent aussi être consultés. Le PEI précise les attentes d'apprentissage particulières de l'élève et explique comment l'école répondra à ces attentes en lui offrant

[11] Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2000). *Plan d'enseignement individualisé : Normes pour l'élaboration, la planification des programmes et la mise en œuvre*. Toronto : auteur.

les programmes et les services appropriés d'éducation de l'enfance en difficulté. Il décrit également comment on évaluera le progrès de l'élève. On modifiera le PEI tenant compte d'une évaluation continue. Les conseils scolaires ont la latitude d'élaborer un PEI pour un élève qui n'a pas été identifié comme un élève en difficulté par le CIPR, mais qui requiert tout de même l'accès à un programme et à des services d'éducation de l'enfance en difficulté afin de démontrer un apprentissage approprié. Le Ministère a élaboré des documents d'appui[12] pour aider les représentantes et représentants des conseils scolaires, les directions d'école, le personnel enseignant, les élèves et leur famille, les professionnels de la santé, et les travailleurs communautaires à atteindre les exigences en matière de planification et de réglementation concernant les élèves qui ont un PEI.

Les fondements de notre transformation

Deux événements ont été importants dans le cadre de la réorientation stratégique du gouvernement vers l'amélioration de la réussite des élèves et la garantie de responsabilisation dans l'utilisation des fonds publics pour les élèves ayant des besoins particuliers. Le premier a été la publication du rapport intitulé *L'éducation pour tous : Rapport de la Table ronde des experts pour l'enseignement en matière de littératie et de numératie pour les élèves ayant des besoins particuliers de la maternelle à la 6e année e*n 2005. Ce rapport a suivi la mise en place par le ministère de l'Éducation du Secrétariat de la littératie et de la numératie en novembre 2004, dont le rôle premier est de soutenir les conseils scolaires dans l'amélioration de la réussite des élèves.

Les principes directeurs du rapport des experts ont contribué aux conclusions et aux recommandations de la Table ronde. Voici les principes directeurs :

- Tous les élèves peuvent réussir.
- La conception universelle de l'apprentissage et la pédagogie différenciée sont des moyens efficaces et interreliés pour répondre aux besoins d'apprentissage et de réussite de tous groupes d'élèves.
- Des pratiques réussies d'enseignement s'appuient sur les recherches et les expériences vécues.
- Les enseignantes et enseignants de classe sont les acteurs clés du développement des compétences des élèves en littératie et en numératie.
- Chaque élève possède son propre profil d'apprentissage.
- Le personnel enseignant a besoin de l'appui de la communauté pour créer un environnement d'apprentissage favorable aux élèves ayant des besoins particuliers.
- Chaque élève est unique. Équité ne signifie pas uniformité.

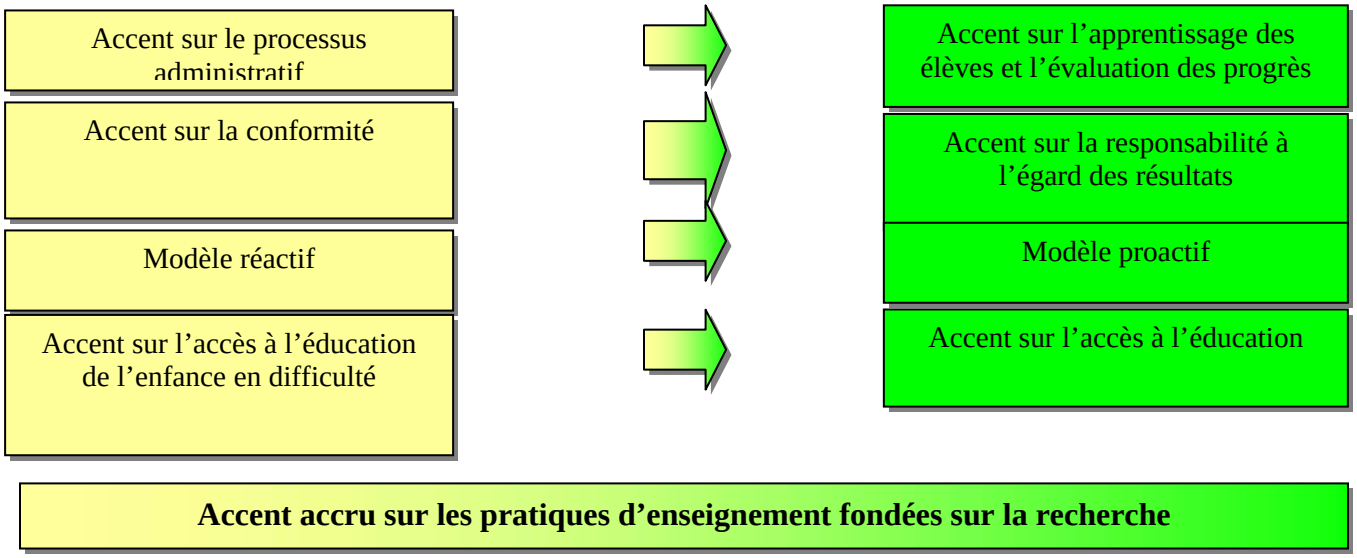
Le Conseil ontarien des directrices et directeurs de l'éducation (CODE), grâce à l'appui financier qu'il a reçu du ministère de l'Éducation, a surveillé la mise en place de projets en milieu scolaire visant à mettre en œuvre les concepts et approches recommandés dans

[12] Ministère de l'Éducation (2002). *Guide sur la planification de la transition*, Toronto : auteur; Ministère de l'Éducation (2004). *Plan d'enseignement individualisé (PEI), Guide 2004*. Toronto : auteur

L'éducation pour tous afin d'améliorer la réussite des élèves ayant des besoins particuliers.

Le gouvernement s'est engagé à étendre le document *L'éducation pour tous* pour le transformer en un document destiné à l'« éducation pour tous les élèves de la maternelle à la 12e année » afin d'aider les élèves ayant des besoins particuliers à l'école élémentaire et à l'école secondaire.

Le deuxième événement a été la mise en place en mai 2005 de la *Table de concertation sur la réforme de l'éducation de l'enfance en difficulté* par le ministre de l'Éducation, qui a examiné la meilleure façon de changer les politiques, le financement et la responsabilisation quant aux programmes des écoles, des conseils scolaires et du Ministère pour soutenir un système d'éducation de l'enfance en difficulté qui s'harmonise avec les objectifs stratégiques du gouvernement en matière d'éducation. Cet examen a été à la base de nombreuses recommandations pour l'avenir de l'éducation de l'enfance en difficulté en Ontario. L'image ci-dessous illustre les changements que le *Rapport*[13] a relevés comme nécessaires afin de transformer l'éducation de l'enfance en difficulté dans le système d'éducation financé par les fonds publics en Ontario :



La vision d'un système transformé

Dans un système transformé, les programmes et services d'éducation de l'enfance en difficulté appuient un milieu d'apprentissage qui permet à l'élève d'acquérir, de démontrer et d'appliquer les connaissances et les compétences nécessaires pour utiliser son plein potentiel afin de réussir à l'école et une fois sorti de l'école. Selon les besoins et habiletés d'apprentissage particuliers de chacun, tous les élèves reçoivent du soutien dans leur école favorisant l'engagement envers la réussite.

[13] Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2006). *Transformation de l'éducation de l'enfance en difficulté : Rapport des coprésidentes avec les recommandations de la Table de concertation sur l'éducation de l'enfance en difficulté.* Toronto : auteur.

Le curriculum de l'Ontario est la principale préoccupation pour la réussite manifeste et l'apprentissage de l'élève. Tous les élèves sont engagés dans l'apprentissage, et leurs réalisations sont valorisées et reconnues. Le rendement de l'élève dans d'autres domaines de compétence est aussi reconnu. Les élèves ont accès au soutien, aux services, au programme et à une variété de placements dont ils ont besoin afin de réaliser leur potentiel.

Un leadership fort à l'école, au sein des conseils scolaires et au Ministère contribue à un milieu de collaboration, de respect et de confiance. Les représentantes et représentants du milieu de l'éducation ainsi que le personnel de soutien ont un accès continu au perfectionnement professionnel et à des possibilités de formation afin qu'ils possèdent les compétences et le savoir nécessaires pour reconnaître de façon efficace une vaste gamme de besoins des élèves en matière d'apprentissage et y répondre. Les parents participent activement aux décisions concernant la prestation du programme et des services dont bénéficie leur enfant.

Afin d'atteindre la transformation visée et de réaliser la vision d'une éducation de l'enfance en difficulté en Ontario, la *Table de concertation sur la réforme de l'éducation de l'enfance en difficulté* a repéré les aspects essentiels suivants sur lesquels on doit travailler :

- la réussite des élèves et l'accès au curriculum;
- le perfectionnement professionnel;
- l'identification et les options de soutien;
- l'intégration du service;
- la collaboration des parents;
- la redevabilité et la soumission de rapports;
- la recherche;
- le financement de l'éducation de l'enfance en difficulté.

Vision et priorités de l'éducation de l'enfance en difficulté

À la suite de ces deux événements, la vision et les priorités des autorités provinciales en matière d'éducation de l'enfance en difficulté ont été précisées. Ce sont les mêmes que ceux visant la réussite de tous les élèves et elles comprennent les éléments suivants :

- des résultats améliorés pour les élèves bénéficiant du programme et des services d'éducation de l'enfance en difficulté;
- une plus grande capacité pour les écoles de satisfaire de façon efficace les besoins d'une variété d'élèves dans des contextes passant des classes ordinaires à des classes distinctes;
- l'établissement de PEI en lien avec le curriculum de l'Ontario et le bulletin scolaire de l'Ontario;
- des relations plus coopératives et une meilleure communication entre les écoles, les autres secteurs et les familles des élèves ayant des besoins particuliers; la promotion d'un milieu positif;

- un meilleur équilibre entre l'accent sur l'enseignement et l'apprentissage et la nécessité de disposer de processus, de documentation et de responsabilité appropriés
- un plus grand nombre de travailleurs paraprofessionnels et de membres du personnel de soutien (p. ex., des techniciennes et des techniciens en éducation spécialisée, des travailleurs sociaux) et une meilleure harmonisation des procédés afin de satisfaire aux exigences de divers objectifs du gouvernement;
- une planification de transition améliorée « en entrant à l'école », « tout au long des études » et « en sortant de l'école »;
    - étendre le repérage des élèves qui bénéficient du programme et des services d'éducation de l'enfance en difficulté de l'Ontario pour inclure : les conseils scolaires de district, les administrations scolaires isolées et les écoles en milieu hospitalier (art. 68 : administrations scolaires), les programmes éducatifs sur les soins, les traitements et les services correctionnels, les écoles provinciales (élèves aveugles, sourds ou sourds et aveugles) et les écoles d'application (élèves ayant des troubles d'apprentissage graves);
- un leadership amélioré dans les écoles par le perfectionnement des directrices et des directeurs d'écoles élémentaires et secondaires;
- une meilleure formation en équipe et un accès facilité au personnel ressource;
- de meilleures initiatives interministérielles pour soutenir les élèves ayant des troubles du spectre autistique (TSA), les enfants ayant des besoins en matière de santé mentale et d'autres élèves nécessitant des services coordonnés et des modèles de collaboration, grâce à un rôle amélioré des programmes éducatifs sur les soins, les traitements et les services correctionnels, les TSA et d'autres modèles de prestation concertée, ainsi que la poursuite de la formation en équipe.

Aller de l'avant avec les orientations stratégiques de l'éducation de l'enfance en difficulté

À la suite des recommandations faites au gouvernement par la *Table de concertation sur l'éducation de l'enfance en difficulté*, dans son rapport intitulé *Transformation de l'éducation de l'enfance en difficulté* (mai 2006), le Ministère a présenté plusieurs réformes afin que les élèves qui bénéficient des programmes et des services de l'éducation de l'enfance en difficulté de l'Ontario aient de meilleurs résultats.

1) Résultats améliorés pour les élèves qui reçoivent une éducation de l'enfance en difficulté

Résultats de l'évaluation et réduction de l'écart des résultats des élèves

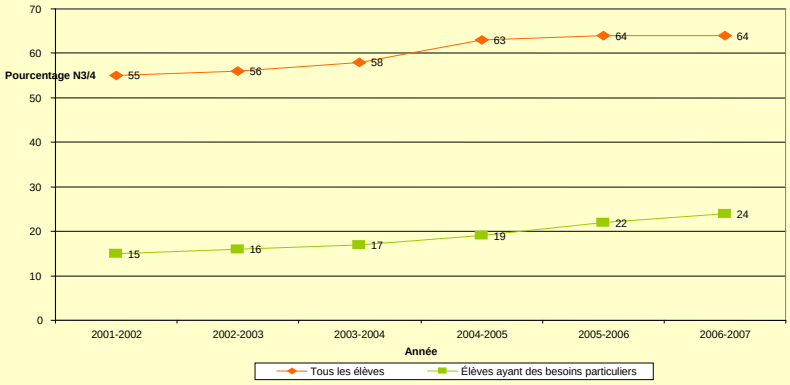
Le Ministère encourage bon nombre de stratégies pour permettre au plus grand nombre possible d'élèves ayant des besoins particuliers d'être pris en compte dans les objectifs gouvernementaux suivants :

- 75 % de tous les élèves atteignant la norme provinciale (niveau 3) aux évaluations provinciales de lecture, d'écriture et de mathématiques de 6e année d'ici 2008;
- un taux d'obtention du diplôme d'études secondaires de 85 % d'ici 2010-2011.

Puisque le nombre d'élèves ayant des besoins particuliers compte pour 14 % de tous les élèves, si aucune amélioration importante n'est faite, il nous sera difficile d'atteindre les objectifs fixés. La planification de l'atteinte de ces objectifs est renforcée par la surveillance et l'analyse strictes des taux de réussite des élèves et des taux d'exemption faites par la province, ainsi que par la réussite des élèves aux évaluations en classe, mesurée selon le PEI, le cas échéant, et inscrite sur le bulletin scolaire. Les résultats à l'évaluation provinciale pour les élèves ayant des besoins particuliers s'améliorent graduellement. Toutefois, il existe toujours un important écart de performance. Cet écart est particulièrement marqué lorsqu'un nombre important d'élèves ayant des besoins particuliers dans la province ont des anomalies ou des caractéristiques qui indiquent une aptitude à apprendre moyenne (p. ex., les troubles d'apprentissage).

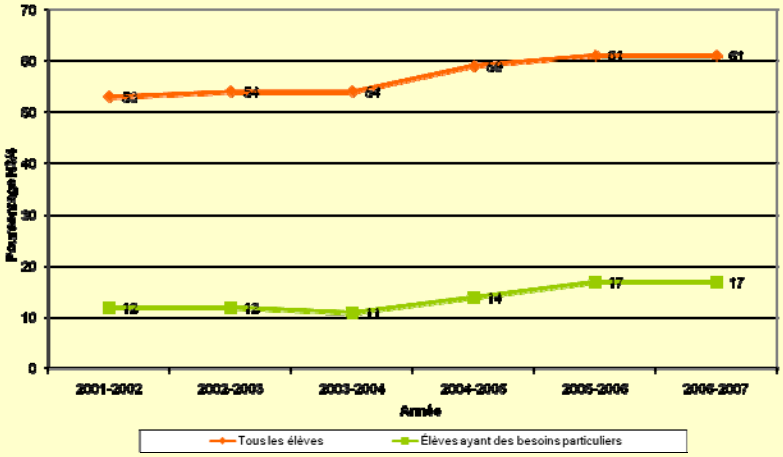
Les résultats de l'évaluation provinciale de l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation de l'Ontario (OQRE) pour la 3e et la 6e année en lecture et en écriture (voir les tableaux ci-dessous) montrent clairement l'écart entre la réussite de tous les élèves et la réussite des élèves ayant des besoins particuliers. Ces tableaux montrent que les taux de réussite des élèves s'améliorent. Toutefois, malgré les importants investissements de 450 millions de dollars, nous sommes toujours incapables de réduire l'écart. Les résultats à l'examen de lecture au cycle moyen ont augmenté de neuf points de pourcentage pour tous les élèves, ainsi que pour les élèves ayant des besoins particuliers. Lorsque l'on regarde le résultat de l'examen d'écriture au cycle moyen, l'écart s'est accentué entre 2001-2002 et 2006-2007 (il est passé d'une différence de 41 à 44 points de pourcentage) tandis que le résultat des élèves en général a augmenté de huit points de pourcentage, et celui des élèves ayant des besoins particuliers n'a augmenté que de cinq points.

Résultats de l'OQRE
Lecture au cycle moyen
Élèves anglophones



reach every student
appuyer chaque élève
Ontario

Résultats de l'OQRE
Écriture au cycle moyen



1

reach every student
appuyer chaque élève
Ontario

En ce qui concerne les priorités de notre gouvernement en matière d'éducation et les stratégies possibles liées à l'écart constant des résultats entre les élèves et les élèves ayant des besoins particuliers aux épreuves de l'OQRE, le ministère de l'Éducation continue d'avoir des attentes élevées pour tous les élèves. Ce faisant, nous reconnaissons que nous devons élargir les définitions du succès et de la réussite au-delà des mesures numériques de l'OQRE. Dans cet ordre d'idées, nous avons élaboré un projet pilote pour créer les ressources qui permettront aux enseignantes et enseignants d'évaluer la démonstration des attentes du curriculum à l'intérieur du curriculum de l'Ontario, ainsi que la démonstration des « compétences essentielles et des niveaux de compétence » en vue de créer un certificat de compétence provincial. Les ressources en développement comprennent les matériaux du programme qui ont été adaptés pour convenir aux élèves ayant des besoins particuliers et qui appuient les attentes d'apprentissage modifiées ou adaptées.

Programme d'éducation de l'enfance en difficulté et examen financier

Le Ministère entreprend actuellement un examen pilote du programme d'éducation de l'enfance en difficulté et du financement dans des conseils scolaires sélectionnés. Cet examen a pour objectif que le Ministère et les conseils scolaires collaborent à la collecte de renseignements à propos du programme et des procédés de prise de décision financière liés à la planification et à la prestation des programmes et des services d'éducation de l'enfance en difficulté et qu'ils déterminent si les bons résultats des élèves sont attribuables aux programmes et aux services d'éducation de l'enfance en difficulté.

L'examen a été effectué dans bon nombre de conseils scolaires de district. Les conseils sélectionnés représentent divers modèles de prestation de programmes dans le secteur de l'éducation de l'enfance en difficulté. Par exemple, certains conseils offrent les programmes d'éducation de l'enfance en difficulté dans des classes ordinaires, tandis que d'autres offrent une variété de placements. Certains offrent des programmes d'éducation de l'enfance en difficulté seulement aux élèves qui ont été identifiés comme élèves « en difficulté » par un Comité d'identification et de placement (CIPR), tandis que d'autres offrent leurs programmes aux élèves qui n'ont pas été officiellement identifiés comme élèves « en difficulté ».

À ce jour, l'examen pilote a été effectué dans cinq conseils scolaires de district (quatre de langue anglaise et un de langue française). Chaque conseil participant a reçu un rapport qui résume les conclusions relatives à leur conseil. Le ministre de l'Éducation recevra un rapport soulignant les tendances notées dans les examens des conseils, les pratiques et défis qui ont réussi et les recommandations pour un procédé d'examens cycliques afin que tous les conseils examinent la planification et la prestation de leurs programmes et services d'éducation de l'enfance en difficulté.

2) Rendement amélioré des écoles pour satisfaire efficacement les besoins d'une vaste gamme d'apprenants

Projet d'éducation de l'enfance en difficulté – Conseil ontarien des directrices et directeurs de l'éducation

Le ministère de l'Éducation a octroyé 53 millions de dollars au Conseil ontarien des directrices et directeurs de l'éducation (CODE) sur une période de trois ans pour qu'il travaille en partenariat avec le ministère de l'Éducation et les conseils scolaires de l'Ontario afin de mettre en place les recommandations contenues dans *L'éducation pour tous*. L'objectif de ce projet est : **d'améliorer le rendement de l'élève** et **d'améliorer la capacité des enseignantes et enseignants chargés de cours à élaborer des stratégies d'enseignement** axées sur **une conception universelle d'apprentissage, l'enseignement différencié et l'utilisation de la technologie.**

Les projets sont axés sur le soutien et l'amélioration de la capacité des classes, des écoles et des dirigeantes et des dirigeants à utiliser la prise de décision fondée sur la preuve afin d'améliorer le rendement des élèves ayant des besoins particuliers et la pratique professionnelle de l'enseignement. Les projets ont retenu un modèle d'accompagnement pour soutenir les conseils scolaires de l'ensemble de l'Ontario afin d'améliorer l'apprentissage et le rendement des élèves ayant des besoins particuliers.

Le cadre de recherche et d'évaluation du projet était de soutenir et de décrire les stratégies et mesures mises en place par les conseils scolaires reflétant les éléments de principe relevés durant le projet, et d'évaluer l'effet des mesures stratégiques sur l'amélioration du rendement des élèves ayant des besoins particuliers et sur la pratique professionnelle de l'enseignement. Voici quelques-uns des éléments de principes :

- utilisation constante des instruments d'évaluation et des pratiques pour mesurer, surveiller et évaluer les résultats des élèves et du personnel;
- application des données d'évaluation pour contribuer au développement d'une conception universelle et de stratégies d'enseignement différencié;
- utilisation d'équipes d'apprentissage professionnel dans tous les secteurs afin d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage;
- transformer les directrices et directeurs d'école en chefs de file de l'enseignement pour le personnel des écoles et des conseils;
- utilisation régulière de l'accompagnement en milieu scolaire axé sur l'évaluation et l'enseignement efficaces;
- accès en tout temps aux nouvelles ressources et aux ressources existantes destinées aux enseignantes et aux enseignants afin de soutenir l'apprentissage;
- structures organisationnelles de l'école et du système conçues pour satisfaire les besoins contextuels afin d'améliorer l'apprentissage des élèves;
- précision de la conception d'un projet destiné au système, mise en place et surveillance par des agentes et des agents de supervision;

- stratégies de communication axées sur l'élaboration d'un langage commun, un sentiment d'agir, des messages cohérents et l'élaboration d'une vision commune concernant l'enseignement efficace.

Orientation de la recherche Fondé sur les leçons apprises et les pratiques couronnées de succès précisées durant la première année du projet, le Projet de l'éducation de l'enfance en difficulté de 2006-2007 a été axé sur le soutien et l'avancement de la capacité des responsables de classes, d'écoles et de districts à recourir à la prise de décision fondée sur la preuve afin d'améliorer le rendement des élèves ayant des besoins particuliers et la pratique professionnelle de l'enseignement. Tous les projets incluaient des stratégies d'enseignement fondées sur la preuve tirées de *L'éducation pour tous* (2005).

Un modèle combiné de conception de recherche a été utilisé (quantitatif, qualitatif, données réflexives d'activité) provenant d'une variété de partenaires du projet (les surintendantes et surintendants de l'éducation de l'enfance en difficulté, les conseillères et conseillers, les directrices et directeurs d'école, les enseignantes et enseignants, les enseignantes-ressource et les enseignants-ressource pour les élèves en difficulté, et les autres membres du personnel de soutien des conseils scolaires). Plus de 90 % des projets ont eu lieu au palier élémentaire et étaient axés principalement sur la performance en littératie.

Résultats du projet pour les élèves : Deux résultats importants du projet pour les élèves ont été les résultats de l'évaluation des élèves et la preuve du changement dans la performance des élèves.
Les équipes de tous les conseils scolaires ont fait un rapport sur la valeur des données quant à l'amélioration de la réussite des élèves et le changement des pratiques d'enseignement. Soixante-quinze pour cent de l'échantillon étudié en 2006-2007 indique des améliorations en lecture, en communication orale et en écriture.

Résultats du projet pour le personnel enseignant : À la suite du projet, on a noté un changement dans le savoir et les pratiques du personnel enseignant. Les avantages de l'utilisation de l'évaluation efficace et des stratégies d'enseignement ont commencé à donner des résultats pour l'amélioration de la réussite des élèves. Les enseignantes et enseignants utilisent les données des élèves pour concevoir des stratégies et des interventions d'enseignement pour chaque élève et se considèrent maintenant comme responsables de la réussite des élèves, plutôt que de devoir répondre aux administrateurs.

Pratique professionnelle utilisée pour soutenir l'apprentissage des élèves : Une variété de pratiques professionnelles est utilisée pour soutenir l'apprentissage des élèves. En voici quelques-unes : communauté d'apprentissage professionnel **77 %**; enseignement différencié **74 %**; accompagnement par les pairs ou par l'école **58 %**; collaboration du personnel enseignant **64 %**; technologie **48 %**; dialogue à partir des données et utilisation des données **49 %**; et évaluation de l'apprentissage **48 %**. Voici d'autres stratégies d'enseignement fondées sur la preuve : utilisation des profils des élèves, horaires d'évaluation, profils des salles de classe et conception universelle.

Résultat du projet pour les administrateurs scolaires – preuve du leadership en enseignement : La participation accrue dans l'accompagnement en milieu scolaire selon un horaire établi et les communautés d'apprentissage professionnel dans le cadre du projet signifie que les directrices et directeurs d'école encouragent un climat positif de collaboration. Les projets reflètent une augmentation de **69 %** de l'utilisation de l'accompagnement en milieu scolaire selon un horaire établi et une augmentation de **58,2 %** de l'utilisation des communautés d'apprentissage professionnel. Les directrices et directeurs élaborent des structures durables et adaptables qui vont changer la façon dont les enseignantes et enseignants chargés de cours ainsi que les enseignantes et enseignants de l'enfance en difficulté collaborent, et ils encouragent la formation d'accompagnement par les pairs et la recherche en classe.

Résultats du projet pour les surintendantes et surintendants des conseils scolaires : On croit remarquer qu'une initiative importante en matière de changement a encouragé une culture de changement, où le leadership en enseignement a permis d'aider et de surveiller constamment les projets dans les écoles, et où il y a harmonisation, cohérence et réorientation, accompagnés d'une meilleure collaboration entre les secteurs. Le rôle des surintendantes et des surintendants, à titre de responsable dans cette importante initiative en matière de changement, a été crucial. À la suite des projets, de nombreux chefs du système se sont donné comme priorité de fournir l'apprentissage professionnel requis et les structures officielles par rapport aux communautés d'apprentissage professionnel. De nouvelles initiatives comportant une technologie ont aussi encouragé cette cohésion.

Résultats sur le plan provincial : Les projets ont été une influence importante dans l'encouragement de la responsabilité collective et l'amélioration du savoir et des pratiques dans l'ensemble de l'Ontario. Les partenaires clés de ce projet ont été la Division des politiques et des programmes de l'éducation de l'enfance en difficulté, le Secrétariat de la littératie et de la numératie et la Direction de la mise en œuvre, de la formation et de l'évaluation dans le cadre des initiatives de la réussite des élèves et de l'apprentissage jusqu'à l'âge de 18 ans, qui relèvent tous du ministère de l'Éducation.

Résultats du projet de l'éducation de l'enfance en difficulté – signes d'amélioration

Les échantillons suivants illustrent la preuve de la réussite des élèves dans les conseils scolaires de districts à la suite du projet.

Résultat : Dans un conseil, 100 % des parents qui ont répondu au sondage après la participation de leur enfant au projet du CODE ont confirmé que le projet a amélioré les performances, les habiletés et la confiance de leur enfant.

Pourquoi : Les parents ont confirmé que les stratégies explicites d'enseignement différencié ont fourni aux élèves une approche graduelle qui s'est transformée en réussite pour les élèves ayant des besoins particuliers.

Résultats : Une école offrant des classes de la maternelle à la 8e année a publié ses résultats à l'évaluation de l'OQRE de 2006-2007. Cette école a participé aux projets de l'OQRE durant les deux dernières années et demie. Les résultats des élèves ayant des besoins particuliers (à l'exception des élèves surdoués) de la 6e année montrent que 73 % des élèves ont obtenu la moyenne provinciale ou un résultat plus élevé pour la lecture, 55 % ont obtenu la moyenne provinciale ou un résultat plus élevé pour l'écriture (les résultats des autres élèves étaient au niveau 2) et 73 % ont obtenu la moyenne provinciale ou un résultat plus élevé pour les mathématiques.

Pourquoi : Ces résultats sont attribuables à la mesure dans laquelle le projet est axé sur l'utilisation de l'enseignement différencié pour les élèves ayant des besoins particuliers, à l'utilisation d'une variété d'outils d'évaluation servant à mesurer le rendement des élèves, à l'utilisation d'exemples de référence en écriture, et à l'orientation sur des compétences d'apprentissage particulières pour chaque trimestre où un bulletin était publié.

Résultats : Voici l'histoire de la réussite d'un système scolaire : 310 élèves de 53 écoles élémentaires ont utilisé la technologie pour faire leur évaluation provinciale d'écriture de l'OQRE, et 35 des 53 écoles élémentaires étaient des écoles où a été mené le projet pilote du CODE l'année précédente. Cette statistique montre à elle seule une augmentation marquée du nombre d'élèves ayant des besoins particuliers qui peuvent maintenant faire les évaluations provinciales de 6e année. Ces élèves ont souvent été exemptés en 3e année et ils auraient été exemptés de l'évaluation écrite de 6e année s'ils n'avaient pas profité de la technologie ou de l'aide en littératie. Cent quarante-deux élèves de 13 écoles secondaires ont utilisé la technologie pour faire leur évaluation écrite du Test de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (TPCL); 66 % l'ont réussi en 2006-2007, 59 % l'ont réussi en 2005-2006; et le taux d'exemption ou de dispense du TPCL a été de moins de 1 % pour les deux années.

Pourquoi : L'utilisation de la technologie aide les élèves ayant des besoins particuliers à démontrer leur savoir et leur compréhension du curriculum de l'Ontario.

Une grande partie du succès de la technologie et du succès des élèves peut être attribuée au colloque provincial *Des outils pour apprendre : Pratique efficace pour l'utilisation de la technologie au service des élèves ayant des besoins particuliers, de la maternelle à* ***la*** *12e année* tenu par le ministère de l'Éducation en septembre 2006. Un des résultats clés de ce colloque a été d'aider les conseils scolaires à élaborer des plans destinés à l'ensemble de l'école et visant la mise en place et l'utilisation de la technologie pour aider les élèves ayant des besoins particuliers.

Chaque conseil scolaire a ses propres histoires de réussite prouvant l'amélioration de l'apprentissage et du rendement des élèves ayant des besoins particuliers. Dans les projets de 2007-2008, on s'est concentré sur la réduction de l'écart de réussite des élèves ayant des besoins particuliers. On s'est aussi concentré sur un meilleur partage des leçons apprises au cours des deux années où les projets ont eu lieu à l'échelle du système.

Les projets effectués en 2007-2008 représentent un autre défi, soit de comprendre les données et leur habileté à influencer les pratiques efficaces dans tous les secteurs. Voici quelques-unes des questions importantes à propos du travail et de l'orientation de la recherche pour les projets de 2007-2008 :

- Qu'avons-nous appris des données recueillies dans divers projets et examens?
- Comment pouvons-nous mobiliser le savoir afin de changer nos pratiques dans les écoles et le système?
- En quoi ces pratiques sont-elles similaires ou différentes des autres stratégies du ministère de l'Éducation utilisées avec succès (c.-à-d. les projets phares, les écoles utilisant le PICO, le redressement des écoles et le projet de pratique réflexive concernant la littératie chez les garçons)?
- Comment pouvons-nous démontrer le succès de nos élèves ayant des besoins particuliers et comment peut-on mieux cibler le financement dans l'avenir?

Le ministère de l'Éducation et l'équipe de l'OQRE continuent de surveiller le progrès de ce projet.

Projet de l'évaluation de l'élève – L'Ontario Psychological Association

En 2006, le ministère de l'Éducation a alloué 20 millions de dollars à l'Ontario Psychological Association (OPA) pour qu'elle collabore avec les conseils scolaires afin de réduire les temps d'attentes pour les élèves qui requièrent une évaluation et afin d'améliorer la capacité des enseignantes et enseignants à offrir des programmes efficaces aux élèves. Le projet était axé sur les élèves de la maternelle à la 4e année ayant besoin d'un apprentissage différencié en raison de besoins importants en apprentissage et en comportement. Les conseils scolaires ont déterminé leurs besoins en matière d'évaluation professionnelle qui pourraient comprendre la thérapie psychologique, la thérapie du langage et l'ergothérapie.

Les conseils scolaires ont soumis leurs plans de développement des capacités d'évaluation approuvés par une équipe de suivi de l'OPA qui accompagne et guide chacun des progrès des conseils scolaires pour toute la durée du projet. À ce jour, le projet a été synonyme de succès dans la réduction du temps d'attente des élèves de la

maternelle à la 4e année qui ont besoin d'une évaluation professionnelle et dans l'amélioration de la capacité des enseignantes et enseignants à offrir des programmes efficaces aux élèves ayant reçu une évaluation professionnelle, qui se traduit par une amélioration de la réussite des élèves en littératie et en numératie. Les conseils scolaires ont reçu des modèles de points stratégiques durant la deuxième année du projet. Le progrès qu'ont connu les projets est suivi de près par le ministère de l'Éducation, et les résultats quantitatifs et qualitatifs seront remis au Ministère avant la fin de 2008.

Un *Guide des pratiques prometteuses* a été produit par l'OPA durant la deuxième année du projet et sera remis à tous les conseils scolaires pour favoriser la durabilité et la mobilisation du savoir.

3) Un lien renforcé entre le plan d'enseignement individualisé (PEI), le curriculum de l'Ontario et le bulletin scolaire de la province

Le ministère de l'Éducation a procédé à un examen concerté du PEI dans l'ensemble de la province comme une stratégie servant à renforcer le lien entre le plan d'enseignement individualisé (PEI), le curriculum de l'Ontario et le bulletin scolaire de la province.

Examen concerté du plan d'enseignement individualisé (PEI)

L'examen concerté du plan d'enseignement individualisé du Ministère répond à une série de recommandations pertinentes concernant le caractère mesurable de la réussite des élèves et la publication de rapports sur cette réussite faites par la *Table de concertation sur la réforme de l'éducation de l'enfance en difficulté* (mai 2006).

Cette stratégie est fondamentale dans le cadre de l'objectif du Ministère de réduire l'écart de réussite des élèves. Les PEI des conseils scolaires ont été examinés par le personnel des conseils scolaires et les parents au moyen d'un processus de collaboration dirigé par le Ministère. Chaque conseil scolaire a reçu un rapport personnalisé sur les PEI qu'il avait soumis, ainsi qu'un rapport sur les tendances dans la province. Le Ministère a aussi mis en ligne un modèle de PEI que les conseils scolaires peuvent utiliser à leur discrétion afin de garantir une plus grande uniformité dans l'élaboration et la mise en place des PEI partout dans la province.

Le PEI porte sur l'évaluation et fait partie d'une orientation plus large sur l'amélioration de l'évaluation pour tous les élèves et sur le perfectionnement professionnel à cet égard. Comme première étape dans ce processus, le ministère de l'Éducation a récemment tenu un colloque provincial, intitulé *Évaluation, de la maternelle à la 12e année*. Un document de travail intitulé *Faire croître le succès – Évaluation et communication du rendement : Amélioration de l'apprentissage des élèves* a été publié au cours du colloque. Notre travail se poursuit pour améliorer les évaluations efficaces et uniformes ainsi que les pratiques en matière de publication de

rapport dans les écoles et l'ensemble des conseils scolaires, et particulièrement pour les élèves ayant des besoins particuliers.

4) Plus de liens de coopération et une meilleure communication entre les écoles, les autres secteurs et les familles des élèves ayant des besoins particuliers; promotion d'un milieu positif en minimisant les conflits

À la suite des recommandations de la *Table de concertation*, un guide des ressources a été publié et un projet pilote de résolution de conflits a été mis en place.

Résolution formelle et non formelle des différends

Le guide des ressources élaboré par le Ministère et intitulé *Cheminer en harmonie — Guide de prévention et de résolution de conflits concernant les programmes et services offerts aux élèves ayant des besoins particuliers* a été publié en octobre 2007, après une consultation de grande envergure avec les partenaires. Pour appuyer la publication du guide, des séances de perfectionnement professionnel ont été tenues à l'envergure de la province. Des représentantes et des représentants du milieu de l'éducation, des administratrices et administrateurs, des membres et des représentantes et des représentants des comités des parents établis par les conseils scolaires et siégeant au Conseil consultatif sur l'éducation de l'enfance en difficulté des conseils scolaires, ainsi que les représentantes et des représentants des organismes communautaires ont participé aux séances de perfectionnement professionnel. Le guide offre des conseils et des techniques de prévention et de résolution des différends à utiliser en classe et à l'école et destinés aux parents, aux représentantes et aux représentants du milieu de l'éducation et aux élèves.

Le Ministère mène un projet pilote de processus de résolution formelle de différends dans six conseils scolaires sélectionnés (4 anglophones et 2 francophones) au cours de la période de 2007 à 2009. Pour contribuer à l'élaboration de projets pilotes, le Ministère a nommé un comité consultatif provincial et a retenu les services d'un évaluateur externe pour évaluer le succès des projets. Une politique provinciale de résolution formelle des différends sera élaborée d'après l'évaluation finale des projets pilotes.

5) Équilibre amélioré entre l'orientation sur l'enseignement et l'apprentissage et le besoin de procédés, de documentation et de responsabilisation appropriés

Afin de garantir l'amélioration de l'équilibre des procédés, le ministère de l'Éducation a fourni une orientation aux conseils scolaires en conformité avec les pratiques de leur CIPR et a également travaillé à l'harmonisation interne des plans et des rapports au Ministère.

Comités d'identification, de placement et de révisions

Le Ministère a demandé à ce que tous les conseils scolaires examinent les pratiques de leur CIPR lorsque le comité et le parent s'entendent sur le fait que l'élève sera placé dans une classe ordinaire. Le Ministère s'attend toujours à ce que le CIPR se réunisse lorsque les parents en font la demande, ou quand l'élève sera vraisemblablement placé dans une classe distincte ou qu'il sera partiellement intégré.

L'intention du Ministère est de vérifier que les processus administratifs utilisés par les conseils mènent réellement à l'amélioration des résultats des élèves. Il désire aussi s'assurer que ces processus ne font pas office d'obstacles qui empêcheraient les élèves de profiter de programmes et de services d'éducation de l'enfance en difficulté efficaces.

Plans d'amélioration des conseils scolaires

Au cours de l'année scolaire 2007-2008, le Ministère a travaillé à l'harmonisation des processus de planification de l'amélioration des résultats des conseils scolaires en commençant avec d'autres plans de présentation de rapports (plans annuels d'amélioration en littératie et en numératie, de la maternelle à la 6e année et les plans d'action annuels pour la réussite des élèves, de la 7e à la 12e année). Parallèlement, le Ministère a élaboré un procédé afin de déterminer les mesures appropriées de rendement et d'apprentissage pour tous les élèves ayant des besoins particuliers. Tous les procédés comprennent la participation des intervenants. Durant l'année scolaire 2008-2009, le Ministère travaillera à l'harmonisation du plan en matière d'éducation de l'enfance en difficulté et des plans d'amélioration en littératie et en numératie ainsi que des plans d'action pour la réussite des élèves, avec l'intention d'harmoniser les plans d'amélioration des conseils déjà en place pour l'année scolaire 2009-2010.

Modèle de financement pour l'éducation de l'enfance en difficulté

Le gouvernement de l'Ontario s'est engagé à faire évoluer le financement de l'éducation de l'enfance en difficulté, qui est davantage axé sur l'amélioration des résultats des élèves que sur l'identification des élèves ayant des besoins particuliers. Cet engagement est conforme aux recommandations de la *Table de concertation sur la réforme de l'éducation de l'enfance en difficulté* présentées au Ministère pour l'année scolaire 2006-2007. De plus, la *Table de concertation*, appuyée par le Ministère, recommandait de poursuivre le financement aux conseils selon le modèle actuel tout en examinant des façons pour identifier les élèves aux besoins élevés sans qu'un processus de demande ne soit par élèves.

En tant que corolaire, le vérificateur provincial a noté que le Ministère doit mettre en place de meilleures procédures afin de veiller à ce que les conseils scolaires fournissent des renseignements comparables et fiables concernant leurs dépenses dans l'éducation de l'enfance en difficulté afin de faciliter une analyse sérieuse et d'appuyer les décisions de financement liées à la prestation des programmes et des services d'éducation de l'enfance en difficulté.

Modèle actuel de financement – Subventions pour les besoins des élèves (SBE)

Le système actuel de financement des écoles élémentaires et secondaires en Ontario, soit les Subventions pour les besoins des élèves (SBE), a été mis en place en 1998, lorsqu'on a établi une nouvelle structure de gouvernance des conseils scolaires.

La nouvelle structure de gouvernance des conseils scolaires comprenait une fusion importante des conseils scolaires de langue anglaise et l'établissement de conseils scolaires de langue française dans les 72 conseils scolaires de district en Ontario (31 conseils scolaires publics de langue anglaise, 29 conseils catholiques de langue anglaise, 4 conseils scolaires publics de langue française et 8 conseils catholiques de langue française).

Avant 1998, les conseils scolaires établissaient les taux d'impôts scolaires, et les municipalités recueillaient les impôts en leur nom. Selon le système actuel, le gouvernement met en place un taux uniforme, basé sur un système d'évaluation selon la valeur actuelle, pour la portion des impôts fonciers revenant à l'éducation pour toutes les propriétés résidentielles de la province, et il établit le taux qui varie selon la municipalité pour la portion de l'éducation des impôts des propriétaires de commerce. Grâce aux SBE, le ministère de l'Éducation détermine le montant à allouer à chacun des conseils. Les recettes en impôts fonciers (résidentiel et commercial) forment une partie de l'allocation, et la province fournit un financement supplémentaire jusqu'au montant établi selon une formule de financement.

Chaque année, les SBE fournissent du financement opérationnel et d'immobilisations aux 72 conseils scolaires, attribué selon la Subvention de base pour les élèves, la Subvention de base pour les écoles, de nombreuses Subventions à des fins particulières (l'une d'elles étant la Subvention pour l'éducation de l'enfance en difficulté) et la Subvention pour les installations destinées aux élèves. Pour l'année scolaire 2007-2008, les SBE devraient atteindre 18,45 milliards de dollars.

La Subvention pour l'éducation de l'enfance en difficulté fait partie des SBE et est fournie à même une enveloppe budgétaire protégée, ce qui signifie que les recettes venant de la Subvention pour l'éducation de l'enfance en difficulté ne peuvent être utilisées que pour l'éducation de l'enfance en difficulté. Les conseils doivent allouer le montant total de leur Subvention pour l'éducation de l'enfance en difficulté aux élèves faisant partie du conseil et bénéficiant de l'éducation de l'enfance en difficulté. Tout montant excédentaire doit être conservé dans un fonds de réserve à cet effet.

La Subvention pour l'éducation de l'enfance en difficulté est composée de cinq éléments : l'Allocation pour l'éducation de l'enfance en difficulté fondée sur l'effectif (AEEDFE), le volet Besoins élevés, le volet Équipement personnalisé (SEP), le volet Incidence spéciale (SIS), et le volet Établissements. Pour l'année scolaire 2007-2008, la Subvention pour l'éducation de l'enfance en difficulté devrait atteindre 2,07 milliards de dollars (ou 11 % du total des SBE).

1. ***L'Allocation pour l'éducation de l'enfance en difficulté fondée sur l'effectif (AEEDFE)*** est versée aux conseils en fonction de l'effectif scolaire total.

2. ***Le volet Besoins élevés*** *vise le coût de la prestation de services intensifs d'aide spécialisée requis pour un petit nombre d'élèves ayant des besoins élevés***.**

Le financement de l'AEEDFE et du volet Besoins élevés n'est pas alloué à des élèves en particulier ni utilisé élève par élève selon une base stricte. Ensemble, l'AEEDFE et le volet Besoins élevés représentent près de 93 % des SBE.

3. ***Le volet Équipement personnalisé (SEP)*** couvre le coût excédant 800 $ du matériel requis pour un élève durant l'année de l'achat incluant la formation, les garanties et le service se rapportant à cet équipement.

4. ***Le volet Incidence spéciale (SIS)*** vient en aide aux élèves ayant des besoins exceptionnellement élevés qui nécessitent plus de deux employés à plein temps pour répondre à leurs besoins en matière de santé et de securité en raison de leurs difficultés.

Le volet Établissements finance les programmes d'éducation destinés aux enfants/jeunes d'âge scolaire dont les soins, le traitement ou la garde sont approuvés par le gouvernement. Ces établissements comprennent les hôpitaux, les centres de santé mentale pour enfants, les établissements psychiatriques, les centres de détention ou les établissements correctionnels.

En plus des SBE, le Ministère fournit aux conseils scolaires des subventions à des fins particulières qui visent à tenir compte des besoins et des lieux de résidences des élèves. Il existe douze subventions à des fins particulières.

De plus, à l'aide du financement central, le Ministère soutient les enfants ayant des besoins particuliers qui fréquentent :

- une école provinciale ou d'application (pour les élèves aveugles, sourds, sourds et aveugles ou ayant d'autres anomalies multiples);
- les administrations scolaires, ou les écoles en milieu hospitalier.

Modèle précédent de financement du volet Besoins élevés (AAS 2/3) et raisons de l'abandon du programme

Le financement de l'Allocation d'aide spécialisée (AAS) de niveaux 2 et 3 pour les élèves ayant des besoins élevés en matière d'éducation a été mis en place en 1998 et faisait alors partie de la Subvention pour l'éducation de l'enfance en difficulté. L'ASS niveaux 2 et 3 fournissait du financement aux conseils afin qu'ils puissent couvrir les coûts du soutien intensif en classe d'un petit nombre d'élèves ayant de très grands besoins. Les

dossiers admissibles à l'AAS de niveau 2 recevaient un financement de 12 000 $ chacun, et les dossiers admissibles à l'AAS de niveau 3 recevaient 27 000 $ chacun.

Afin de commencer l'année scolaire 1998-1999, les conseils recevaient le financement de base de l'AAS de niveaux 2 et 3. Pour chacune des années scolaires de 1998-1999, 1999-2000 et 2000-2001, les conseils ont reçu un financement de l'AAS de niveaux 2 et 3 selon leur allocation préliminaire la plus élevée ou selon les résultats visés d'un échantillon de demandes reçues selon des critères d'admissibilité (un procédé connu sous le nom de « financement stable »). Certains conseils, pour différentes raisons, n'ont pas soumis de demande.

Les critères d'admissibilité ont été évalués en utilisant ce procédé et, finalement, sept profils AAS de niveaux 2 et 3 ont été perfectionnés et publiés dans l'Addenda - AAS - Lignes directrices 2001-2002 (été 2001). Les sept profils n'étaient pas harmonisés directement avec les anomalies identifiées par le gouvernement.

En utilisant les sept profils, le Ministère a lancé l'examen global de l'AAS, qui devait être effectué au cours de deux années scolaires (2001-2002 et 2002-2003) en quatre cycles (les cycles 1, 2 et 3 durant l'année scolaire 2001-2002 et le cycle 4 durant l'année scolaire 2002-2003).

Le gouvernement s'est engagé à ce que, pour l'année scolaire 2003-2004, les conseils reçoivent du financement « en temps réel » selon les résultats finaux de l'examen global (directement lié au nombre de réclamations d'AAS de niveaux 2 et 3 validées par des experts en éducation de l'enfance en difficulté selon les critères d'admissibilité publiés à la fin du cycle 4).

Le Ministère a retenu les services d'experts en éducation de l'enfance en difficulté pour valider la documentation fournie par les conseils à l'appui des réclamations d'AAS de niveaux 2 et 3 pour le financement, qui comprenait ce qui suit :

- la preuve du diagnostic et les résultats documentés des évaluations;
- la preuve des difficultés connexes;
- la preuve des besoins et les programmes figurant dans le plan d'éducation individualité (PEI) de l'élève;
- la preuve du soutien intensif requis;
- le nom complet;
- la date de naissance (jour/mois/année);
- le sexe de l'élève;
- le numéro d'identification de l'AAS;
- le concept de placement, le palier (élémentaire ou secondaire) et le numéro de l'école.

En sachant qu'il y aurait quatre cycles, les conseils ont utilisé diverses stratégies pour préparer et soumettre les demandes. En effet, certains ont organisé les demandes par profil; d'autres ont commencé par un petit échantillon pour s'assurer qu'ils comprenaient

les critères; certains ont choisi de soumettre leur demande dans les derniers cycles parce qu'ils avaient besoin de temps pour organiser la gestion ou parce qu'ils avaient besoin de soutien additionnel pour effectuer les évaluations (un des critères). À la fin du cycle 3, on a annoncé un financement supplémentaire de 10 millions de dollars pour 2002-2003 afin de soutenir les évaluations à temps pour le cycle 4.

En 2002, le Ministère a reçu le *Rapport du Groupe d'étude sur l'égalité en matière d'éducation*, sous la direction de M. Mordechai Rozanski. En décembre 2002, en réponse aux recommandations du Rapport, le Ministère a annoncé un financement supplémentaire de 250 millions de dollars pour l'éducation de l'enfance en difficulté, basé sur les résultats préliminaires de l'examen global de l'AAS, qui prévoyait initialement un financement supplémentaire de l'AAS de niveaux 2 et 3 de 130 millions de dollars pour l'année scolaire 2002-2003.

En mai 2003, les conseils ont reçu leur liste de référence finale pour les dossiers de cycle 4 admissibles au financement pour l'année scolaire 2002-2003, et les montants finaux alloués par l'AAS de niveaux 2 et 3. Les élèves, la région et les conseils pouvaient accéder aux données recueillies dans le cadre de l'examen complet et générer des rapports en fonction du profil, du niveau, du sexe et de l'âge.

En octobre 2003, un nouveau gouvernement libéral a été élu. Un cinquième cycle avait déjà été annoncé et devait être mis en place en 2003-2004 pour garantir que tous les conseils aient la même chance de soumettre toutes les demandes admissibles. Le financement pour l'année scolaire 2003-2004 était basé sur les résultats composés des cycles 1 à 5 (le nombre de demandes admissibles des élèves inscrits au 31 octobre 2003). À la fin du cycle 5, les conseils scolaires étaient admissibles à une augmentation durant l'année de 2003-2004 d'environ 100 millions de dollars de plus que le montant déterminé dans les estimations des conseils effectuées en juin 2003.

L'examen global de l'AAS a fait grimper le financement des besoins élevés de 64 %, passant de 565 millions de dollars en 2001-2002 à 926 millions de dollars en 2003-2004, et le Ministère a alors abandonné le processus.

La fréquence[14] parmi les conseils à la fin du cycle 4 (résultats de 2002-2003) se situait entre 1,24 % et 6,54 % et la fréquence à la fin du cycle 5 (résultats de 2003-2004) se situait entre 1,69 % et 9,51 %. Durant cette période, il n'y a eu aucune motivation financière de déclarer des élèves bénéficiant des programmes et des services d'éducation de l'enfance en difficulté, et les comportements des conseils variaient.

Bien que les conseils aient développé la capacité de gestion pour préparer et soumettre les demandes, le Ministère s'est inquiété du fait que le financement de l'AAS de niveaux 2 et 3 fournissait une motivation aux conseils pour se concentrer sur l'arrivée de personnel de soutien (aides-enseignantes et aides-enseignants essentiels) et effectuer des évaluations pour soutenir le processus de l'AAS de niveaux 2 et 3. Toutefois, il semble

[14] La fréquence correspond au nombre total d'élèves ayant des besoins élevés pendant une période donnée; l'incidence est le nombre de nouveaux cas ou de « rentrées d'argent ».

qu'il n'y ait pas de preuve directe qui démontre que ce soutien et ces investissements directs ont amélioré les résultats des élèves.

Même si les éléments de financement de l'ASS de niveaux 2 et 3 devaient établir, pour chaque conseil, le taux de fréquence de base des élèves ayant des besoins très élevés et établir un mécanisme d'allocation lié au financement, on l'a facilement confondu avec les niveaux de service pour des élèves particuliers qui remplissaient les critères d'admissibilité. Les demandes de financement de l'AAS pour les élèves étaient générées par les conseils scolaires, qui souhaitaient démontrer leur besoin relatif en matière de financement pour les élèves qui avaient des besoins très élevés, mais le financement n'était pas lié à chaque élève. Ce quiproquo a causé beaucoup de frustration et de confusion pour les parents et certains membres du personnel des conseils scolaires.

Certains parents, associations de parents et représentantes et représentants du milieu de l'éducation étaient inquiets du fait que l'approche de financement de l'AAS de niveaux 2 et 3 était encline à « médicaliser » l'éducation de l'enfance en difficulté en donnant trop d'importance aux diagnostics officiels et en s'y fiant trop, et en se concentrant sur des services destinés à gérer les symptômes plutôt qu'à améliorer le rendement de l'élève. Certains parents se sont plaints que la documentation nécessaire aux demandes de l'AAS de niveaux 2 et 3 était souvent négative et axée sur les lacunes. Certains ont même souligné que les écoles n'étaient pas encouragées à documenter les améliorations des élèves puisque cela pouvait compromettre leur admissibilité au financement en raison d'un seul élève.

Les recherches indiquent que les systèmes de financement axés sur les besoins semblent augmenter le nombre d'élèves qui bénéficient des programmes et des services d'éducation de l'enfance en difficulté. Il était évident que le gouvernement ne pouvait soutenir la croissance du nombre de dossiers admissibles d'élèves ayant des besoins élevés.

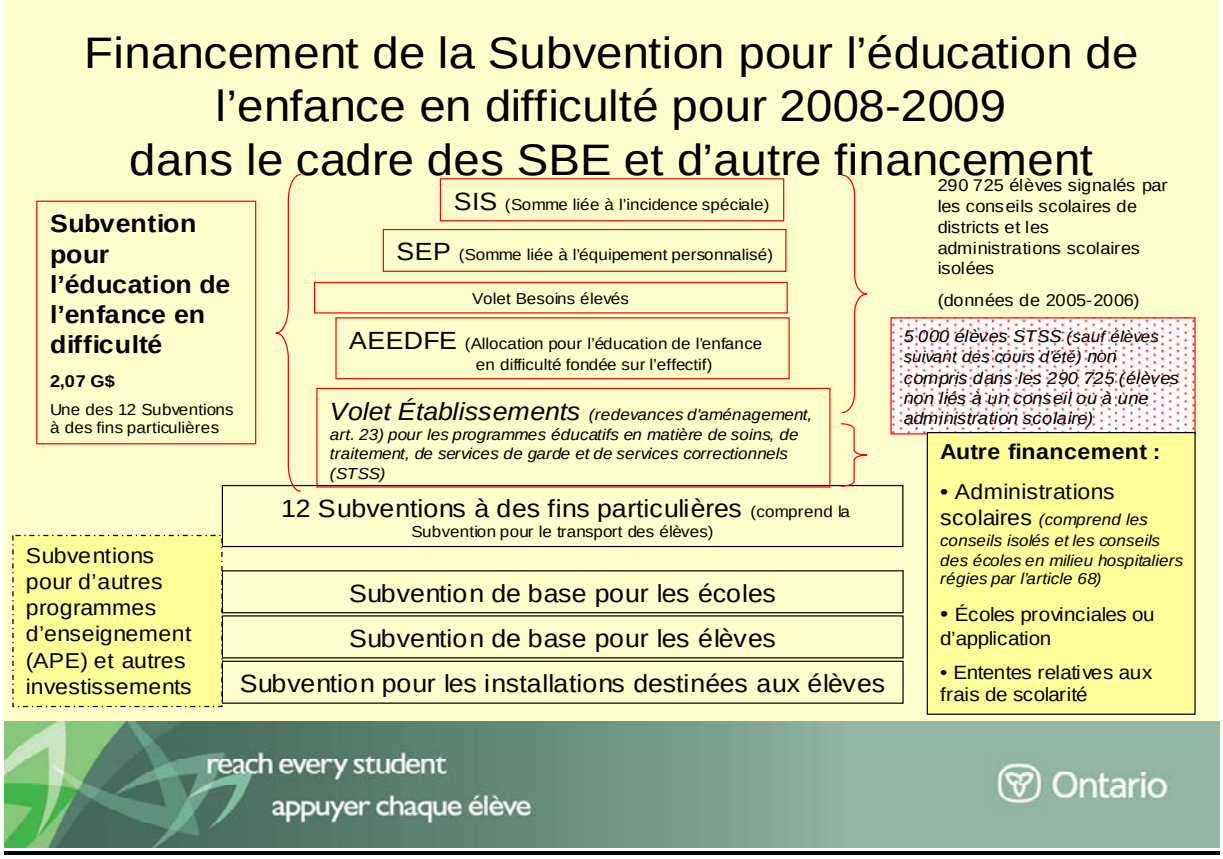
En Ontario, les conseils scolaires ont toujours eu la possibilité de choisir la façon dont ils voulaient fournir les programmes et services d'éducation de l'enfance en difficulté. Certains intervenants de l'Ontario ont déclaré que l'approche de financement de l'AAS de niveaux 2 et 3 décourageait les conseils scolaires de fournir les programmes et services aux groupes en difficulté qui génèrent peu ou pas de financement supplémentaire (p.ex., il n'existe pas de profil d'AAS de niveaux 2 et 3 pour les élèves surdoués).

Pour l'année 2004-2005, le Ministère a demandé aux conseils de produire un rapport sur le changement dans le nombre d'élèves ayant des besoins élevés (appelés nouveaux besoins nets), et a financé les conseils à un montant réduit de 17 000 $ par nouvelle demande nette. De plus, ce financement a été ajusté grâce à de nouvelles règles de présentation de rapports sur les dépenses en éducation de l'enfance en difficulté concernant le montant de financement protégé pour l'éducation de l'enfance en difficulté que les conseils pouvaient conserver dans leurs réserves pour l'éducation de l'enfance en difficulté. Un processus semblable a été effectué pour 2005-2006.

Pour l'année scolaire 2006-2007, le financement des nouveaux besoins nets a été converti en un montant du volet Besoins élevés propre à chaque conseil scolaire, multiplié par l'effectif quotidien moyen, y compris l'effectif quotidien moyen des élèves ayant des besoins élevés. Les conseils n'étaient pas obligés de participer au processus de demandes pour les élèves ayant des besoins élevés.

Pour l'année 2007-2008, aucune demande n'a été traitée; le montant reçu du volet Besoins élevés de l'année précédente pour chaque élève d'un conseil particulier a été multiplié par l'effectif quotidien moyen de l'année en cours pour déterminer le financement du volet Besoins élevés. En réponse aux inquiétudes des conseils scolaires, l'approche de stabilisation du volet Besoins élevés a été mise en place en 2007-2008, afin qu'aucun conseil ne reçoive un financement du volet Besoins élevés moins élevé en 2007-2008 qu'en 2006-2007.

Pour une description imagée détaillée de la **Subvention pour l'éducation de l'enfance en difficulté dans le cadre des Subventions pour les besoins des élèves (SBE) et d'autres types de financement**, consultez le tableau ci-dessous. Tout nouveau cadre stratégique doit prendre en considération le montant maximum de la subvention qui peut être protégé et le type d'élève qu'elle vise.



Analyse

Bien que le financement de l'éducation de l'enfance en difficulté ait augmenté, le nombre d'inscriptions dans l'ensemble de la province est en déclin.

Le tableau ci-dessous illustre que, sur une période de huit ans durant laquelle le nombre d'inscriptions des élèves est demeuré stable en Ontario, les conseils ont signalé que le nombre d'élèves ayant des besoins particuliers n'a cessé d'augmenter, tout comme le nombre d'aides-enseignantes et d'aides-enseignants qui soutiennent les élèves ayant des besoins particuliers.

Comparaison du nombre d'inscriptions d'élèves et du soutien des aides-enseignantes et des aides-enseignants

Année	**Nombre total d'inscriptions d'élèves**	**Nombre d'élèves qui bénéficient des programmes et des services d'éducation de l'enfance en difficulté selon les conseils scolaires**	**Nombre d'aides-enseignantes et d'aides-enseignants qui soutiennent les élèves ayant des besoins particuliers**
1998-1999	2 108 683	262 632	12 542
1999-2000	2 128 783	267 259	13 312
2000-2001	2 140 793	269 584	15 078
2001-2002	2 160 538	276 552	15 320
2002-2003	2 162 294	269 251	16 535
2003-2004	2 127 172	275 566	18 012
2004-2005	2 121 338	290 005	19 961
2005-2006	2 116 073	290 725	21 122
% de variation	**0,03 % d'augmentation**	**10,79 % d'augmentation**	**68,4 % d'augmentation**

Une autre tendance en éducation de l'enfance en difficulté est la croissance constante de la somme liée à l'incidence spéciale (SIS) (financement basé sur des demandes pour un seul élève ayant des besoins élevés en matière de santé et de sécurité) et la croissance de la somme liée à l'équipement personnalisé (SEP) (demandes par personne ou par groupe pour l'équipement personnalisé). Le nombre de demandes et le nombre de conseils qui effectuent des demandes sont en croissance depuis les dernières années (bien que tous les conseils aient accès au financement SEP, encore environ plus de 20 conseils ne présentent pas de demandes de financement SIS). Vous trouverez ci-dessous les allocations de la SIS et de la SEP pour la province.

Historique de l'allocation de la SIS et de la SEP
en millions de dollars (M$)

	1998-1999	1999-2000	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008
SEP	3,80	3,50	5,60	7,50	11,80	19,20	22,10	29,30	*41,30*	*54,80*
SIS	-	0,60	0,90	2,30	4,40	7,50	10,90	13,60	*21,10*	*31,50*
									Prévisions	

Comme vous pouvez le constater, les allocations de la SIS et de la SEP ont augmenté de façon fulgurante depuis 1998-1999. Bon nombre de raisons pourraient expliquer cette augmentation. Une de ces raisons pourrait être que les conseils concentrent leurs efforts sur les secteurs qui génèrent du financement supplémentaire pour l'éducation de l'enfance en difficulté. Avec l'abolition de la formule de financement de l'AAS de niveaux 2 et 3, ils se sont tournés vers la SIS et la SEP. Une autre explication pourrait être l'augmentation du nombre et des besoins des élèves ainsi que la complexité des cas, les coûts plus élevés et l'attente toujours plus élevée en matière d'équipement et de services, etc. La vérité se trouve vraisemblablement quelque part entre les deux, ce qui prouve que les changements dans le financement peuvent changer les comportements. Des enquêtes plus poussées sur ces changements doivent être effectuées.

Orientation du financement de l'éducation de l'enfance en difficulté pour l'avenir

Maintenant que le Ministère va de l'avant avec l'examen du modèle de financement pour l'éducation de l'enfance en difficulté, il doit porter attention à un nombre de pressions et questions, y compris les suivantes :

- les objectifs du Ministère en matière de réussite, de réduction de l'écart ainsi que de la confiance de la population et leur effet sur l'éducation de l'enfance en difficulté;
- les attentes du Ministère selon lesquelles les conseils devront soutenir les ressources et en auront besoin pour mettre en place *L'éducation pour tous* jusqu'à l'obtention du diplôme, la technologie, la résolution des différends, l'amélioration des PEI, les mesures de rendement alternatives et les services de collaboration;
- les conseils soulignent le nombre accru, la complexité et le coût des services d'éducation de l'enfance en difficulté malgré le nombre plus modeste d'inscriptions dans toute la province;
- le besoin d'améliorer la responsabilisation envers les résultats des élèves, y compris ceux des élèves ayant des besoins particuliers;
- le besoin de cibler le soutien aux conseils scolaires et aux écoles dont les résultats sont inférieurs à ceux des autres;
- le besoin d'un modèle de financement qui répondrait aux besoins et serait prévisible, durable et appuierait une orientation vers les résultats;
- le maintien de la souplesse des conseils afin de déterminer les programmes et services locaux basés sur les besoins et les forces des élèves (et non sur le financement);
- le besoin d'un processus évolutif afin d'assurer la stabilité durant la transition.

Le Ministère concentre ses efforts sur le soutien de bons programmes pour les élèves ayant des besoins particuliers, et des PEI de ces élèves qui sont liés à l'évaluation, au curriculum et au programme. Le Ministère continuera aussi de se concentrer sur le partage de pratiques efficaces et la formation accrue des équipes avant d'augmenter les investissements de financement.

En ce qui concerne le financement, le Ministère continuera d'examiner et de peaufiner les divers éléments de la Subvention pour l'éducation de l'enfance en difficulté dans le cadre des SBE totales et d'autres investissements en financement. De plus, le Ministère continuera de consulter ses intervenants pour garantir que l'évolution de l'approche du financement de l'éducation de l'enfance en difficulté soutient les élèves ayant des besoins particuliers et améliore les résultats de ces élèves.

Pressions et questions continues

Comme c'est le cas ailleurs en Amérique du Nord, l'Ontario doit affronter des pressions et des questions incessantes à propos de l'éducation de l'enfance en difficulté. Ces pressions et questions concernent le programme, le développement global de l'enfant, la gestion des intervenants ainsi que la responsabilisation (optimisation des ressources).

Programme Il existe de plus en plus de recherches concernant les stratégies d'enseignement fondées sur la preuve qui visent à réduire l'écart de rendement des élèves ayant des besoins particuliers. Toutefois, ces renseignements doivent aller au-delà du stade de l'évaluation et de l'utilisation du savoir et s'orienter vers le transfert et la mobilisation des connaissances. Un de nos défis est de trouver des façons de soutenir la mobilisation des connaissances entre les écoles et les conseils scolaires de district.

La réglementation de l'Ontario favorise actuellement le placement des élèves ayant des besoins particuliers en classe ordinaire. Toutefois, nous devons définir l'inclusion et évaluer les pratiques efficaces dans diverses situations de placement. Ce n'est qu'à ce moment que nous aurons les données et les renseignements nécessaires pour confirmer qu'une situation de placement est mieux qu'une autre.

Les mesures que nous utilisons actuellement pour définir les résultats des élèves sont limitées et inadéquates. Nous devons aller au-delà des mesures scolaires et explorer les autres avenues de rendement qui pourraient être utilisées pour mesurer la performance des élèves. Notre projet pilote sur le développement des ressources et la mise en place d'un certificat de compétence provincial est la première étape de ce processus.

Développement global de l'enfant Cet examen doit comprendre les besoins de l'enfant et de développement de l'enfance qui sont éducatifs et non éducatifs. Selon des recherches canadiennes et américaines, la tendance s'accentue vers des modèles de collaboration et de coordination axés sur l'école. Ces modèles comprennent la prestation des services nécessaires en santé et en santé mentale. L'école est un milieu accessible à tous les enfants et est ainsi un endroit important pour la prestation de ces services. Nous avons besoin de plus de programmes provinciaux et d'un meilleur cadre financier pour répondre aux besoins en santé mentale, en services en matière de langage et de parole et en services de santé chez les enfants (p. ex., les injections intramusculaires et l'utilisation de défibrillateurs).

Gestion des intervenants Il y aura toujours différentes perspectives et priorités en ce qui a trait à la définition de l'enfance en difficulté, au placement des élèves par rapport

aux programmes et aux services d'éducation de l'enfance en difficulté et au financement disponible pour soutenir les besoins importants et variés des élèves. Il y aura toujours des moments où les tensions politiques seront bénéfiques à un groupe particulier d'élèves ayant des besoins élevés et, tout comme d'autres priorités, ces dernières devront être prises en considération.

Responsabilisation: optimisation des ressources Le Ministère a mis en place bon nombre de réformes en matière de responsabilisation pour les programmes et services d'éducation de l'enfance en difficulté, notamment l'examen des programmes et des finances des conseils scolaires, et l'examen concerté des PEI. Cette année, le vérificateur provincial examine les programmes et services d'éducation de l'enfance en difficulté dans les plus grands conseils scolaires de la province et a l'intention d'examiner d'autres conseils scolaires.

Quelles sont les prochaines étapes?

Le système d'éducation financé par les fonds publics en Ontario a évolué de façon à reconnaître les élèves ayant des besoins particuliers et leurs droits d'accès à des programmes et des services d'éducation de l'enfance en difficulté. En tant que Ministère, nous faisons le point sur notre progrès, nous nous fondons sur les secteurs actuels axés sur l'attention stratégique et allons de l'avant de façon plus précise. Nous devons continuer de nous concentrer sur le soutien aux résultats améliorés pour les élèves ayant des besoins particuliers.

Le Ministère reconnaît que nous faisons du progrès en tant que collectivité dans le secteur de la réussite des élèves, mais nous avons encore beaucoup de chemin à faire pour atteindre nos objectifs. De petites mesures d'amélioration de la réussite des élèves ayant des besoins particuliers (plus particulièrement dans les écoles francophones) ont été remarquées, mais l'écart n'est toujours pas réduit quant à la réussite des élèves faisant partie de ce groupe.

Nous reconnaissons que nos stratégies fonctionnent et que les gens sont très enthousiastes à l'idée de nous voir atteindre nos objectifs; c'est pourquoi nous nous concentrerons, pour l'année 2007-2008, sur l'accomplissement de ces objectifs en orientant nos énergies vers la réduction de l'écart de réussite de ces élèves. Au cours de l'année qui vient, nous :

- ✓ ciblerons l'amélioration de la réussite des élèves en fournissant un meilleur soutien pédagogique à nos enseignantes et à nos enseignants, y compris l'enseignement différencié, l'évaluation et la formation d'équipes;
- ✓ soutiendrons le leadership éducatif et les compétences de gestion efficace pour renforcer une culture positive qui soutient l'amélioration dans un milieu d'apprentissage;
- ✓ améliorerons la capacité du système à analyser et à utiliser les données pour identifier et soutenir des pratiques d'éducation efficaces;
- ✓ mettrons en place des stratégies plus précises et plus efficaces en éducation de l'enfance en difficulté pour soutenir les résultats améliorés des élèves;

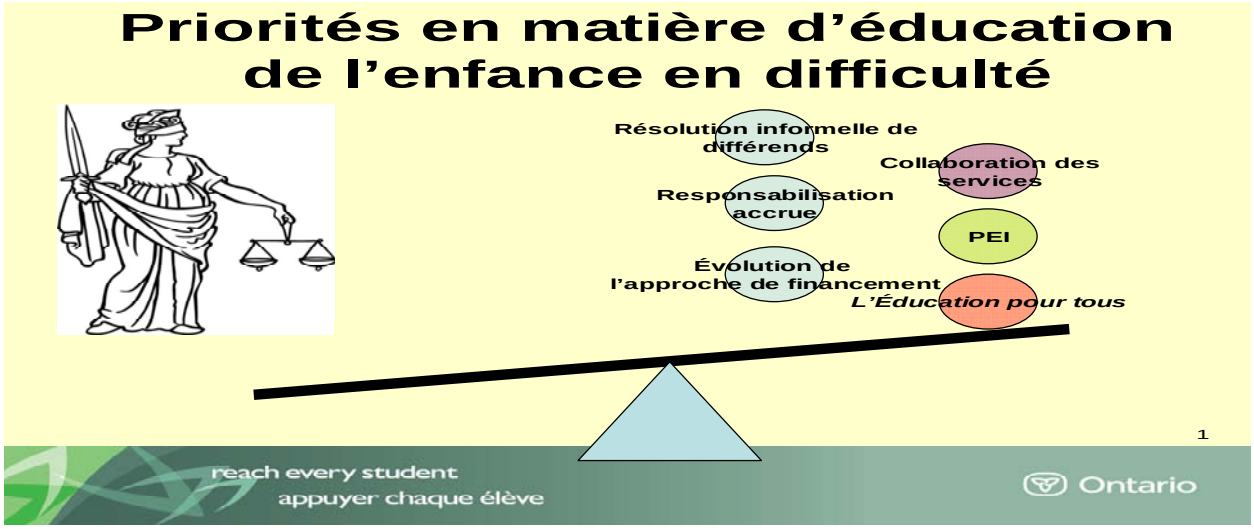
- ✓ poursuivrons notre travail sur une nouvelle approche de financement en éducation de l'enfance en difficulté.

Nous reconnaissons que nous devons aussi définir des mesures de réussite allant au-delà des mesures actuelles de réussite (c.-à-d., l'évaluation provinciale, les politiques d'évaluation et les résultats sur les bulletins scolaires de l'Ontario) et nous devons recueillir un nombre plus élevé de données appropriées pour améliorer nos mesures d'évaluation des résultats des élèves ayant des besoins particuliers.

Les programmes et services d'éducation de l'enfance en difficulté sont complexes et comportent plusieurs facettes, et la clarté de nos communications concernant nos politiques avec les représentantes et représentants du milieu de l'éducation, les parents et les élèves fait aussi partie de notre priorité. Dans un effort pour bâtir la confiance de la population, le Bureau de la participation des parents du ministère de l'Éducation est un partenaire essentiel dans notre travail continu.

En ce qui concerne la question de la pratique professionnelle, nous reconnaissons le besoin de former les administratrices et administrateurs, les enseignantes et enseignants et les aides-enseignantes et aides-enseignants à mieux satisfaire les besoins des élèves ayant des besoins particuliers. En tant que ministère, nous finançons les activités de perfectionnement professionnel qui ont visiblement un effet sur l'amélioration des résultats des élèves ayant des besoins particuliers. Il existe un paradigme dans nos écoles concernant la façon dont les programmes et services d'éducation de l'enfance en difficulté sont fournis à la base, laquelle est assurée par des équipes de travail qui collaborent pour fournir des résultats améliorés en ce qui concerne la réussite des élèves. Nous poursuivons notre soutien à l'approche par équipe dans tous nos travaux de perfectionnement professionnel continus.

La diapositive ci-dessous fournit un résumé de nos travaux actuels en éducation de l'enfance en difficulté.



Nous reconnaissons le besoin de collaboration interministérielle. Dans cette optique, le Bureau du Conseil des ministres est à la tête d'une initiative pour tenter de satisfaire les besoins des enfants. Le Bureau du Conseil des ministres tentera d'amener le ministère de l'Éducation, le ministère des Services à l'enfance et à la jeunesse et le ministère des Services sociaux et communautaires à travailler en collaboration.

Grâce aux efforts de tous nos partenaires, nos stratégies pour améliorer la réussite des élèves et augmenter le taux d'obtention du diplôme fonctionnent. Les taux d'obtention du diplôme sont passés de 68 % à 75 % au cours des trois dernières années, et les taux d'accumulation de crédit continuent d'augmenter. Lorsque l'on compare les résultats d'évaluation de 2006-2007 avec ceux de 2002-2003, on remarque une amélioration remarquable dans tous les secteurs d'évaluation et on compte des résultats positifs en ce qui concerne la réduction de l'écart de performance. Nos élèves ayant des besoins particuliers ont montré des améliorations dans la plupart des évaluations, et l'écart entre les garçons et les filles est plus faible dans certaines évaluations.

Nous célébrons le progrès qui a été fait pour les élèves ayant des besoins particuliers et nous reconnaissons le soutien offert par les représentantes et représentants du milieu de l'éducation de l'Ontario dans ce processus tout en continuant d'aller de l'avant avec nos stratégies pour réduire l'écart.

Ressources

Conseil ontarien des directrices et directeurs de l'éducation, *Special Education Project, 2005 – 2006*, octobre 2006. *Résumé*. Oakville, Ontario.

Conseil ontarien des directrices et directeurs de l'éducation, *Special Education Project, 2006 – 2007*, octobre 2007. Oakville, Ontario.

DUFOUR, R. et R. EAKER. *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement.* Bloomington, Indiana, National Educational Service, 1998.

ELMORE, R.F. *School Reform from the Inside Out*. Boston : Harvard Education Publishing Group, 2006.

FULLAN, M., P. HILL, C. CREVOLA. *Breakthrough*. Californie : Corwin Press, 2006.

FULLAN, M. *The New Meaning of Educational Change* (fourth edition). New York : Teachers' College Press, 2007.

GIDNEY, R.D. *From Hope to Harris: The Reshaping of Ontario's Schools.* Toronto : University of Toronto Press, 1999.

HEPBURN, C.R. et Mrozek, A., *Let the Funding Follow the Children: A Solution for Special Education in Ontario.* 2004. Fraser Institute.

LANKFORD, HAMILTON et James WYCKOFF, *The Allocation of Resources to Special Education and Regular Instruction in New York State*. 2006. Dans Parrish, Thomas B; Chambers, Jay G.; et Cassandra M. Guarino (Eds.), *Funding Special Education*. Thousand Oaks, Californie : Corwin Press, Inc.

MEIJER, Cor J.W., *Financing of Students with special education needs Education: A Seventeen-country Study of the Relationship between Financing of Students with special education needs Education and Inclusion*. Denmark : European Agency for Development in Students with special education needs Education, 1999.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario, *Special Education: A Guide for Educators.* Toronto : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2001.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario,
L'éducation pour tous : Rapport de la Table ronde des experts pour l'enseignement en matière de littératie et de numératie pour les élèves ayant des besoins particuliers de la maternelle à la 6e année. Toronto : Imprimeur de la Reine pour l'ontario, 2005.
Ministère de l'Éducation de l'Ontario, *Transformation de l'éducation de l'enfance en difficulté : Rapport des coprésidentes avec les recommandations de la Table de*

concertation sur l'éducation de l'enfance en difficulté. Toronto : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2005.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario, *Cheminer en harmonie - Guide de prévention et de résolution de conflits concernant les programmes et services offerts aux élèves ayant des besoins particuliers.* Toronto : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2007.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario, *Plan d'enseignement individualisé (PEI), Guide*. Toronto : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2004.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario, *Transition Planning: A Resource Guide.* Toronto : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2002.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario, *Guide de planification de l'entrée à l'école*. Toronto : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2005.

PARRISH, Thomas B., GERBER, Michael, KALEBA; Daniel et Leslie BROCK, *Adjusting Special Education Aid for Severity: The Case of Census-based Funding in California*. Palo Alto, Californie : Center for Special Education Finance, John C. Flanaghan Research Center, American Institute for Research, 2000.

PARRISH, Thomas; HARR, Jenifer; KIDRON, Yael; Brock, Leslie; et Priyanka, Anand, *Study of the Incidence Adjustment in the Special Education Funding Model*. Palo Alto, Californie : American Institute for Research, 2003.

Liens utiles

Cheminer en harmonie - Guide de prévention et de résolution de conflits concernant les programmes et services offerts aux élèves ayant des besoins particuliers (2007)
http://www.edu.gov.on.ca/fre/general/elemsec/speced/sharedf.html

Rapport sur la transformation de l'éducation de l'enfance en difficulté (2006)
http://www.edu.gov.on.ca/fre/document/reports/speced/transformation/index.html

Table ronde des experts : L'éducation pour tous
http://www.edu.gov.on.ca/fre/document/reports/speced/panel/indexf.html

Plan d'enseignement individualisé (PEI), Guide (2004)
http://www.edu.gov.on.ca/fre/general/elemsec/speced/guide/resource/index.html

Special Education Companion to the Ontario Curriculum Unit Planner
http://www.ocup.org (2002) (en anglais seulement)

Special Education Advisory Committee Information Program
http://seac-learning.ca (en anglais seulement)

Site Web du ministère de l'Éducation, Éducation de l'enfance en difficulté
http://www.edu.gov.on.ca/fre/general/elemsec/speced/specedf.html