

Division du rendement des élèves Initiatives au palier élémentaire Bilan 2014-2016

Automne 2016

**Rapport de recherche publié par l'équipe
Recherche, évaluation et gestion des données de la
Division du rendement des élèves du ministère de l'Éducation de l'Ontario**

Table des matières

<i>Que révèlent les données à propos de la participation des écoles à l'apprentissage professionnel?</i>	5
<i>Que révèlent les données à propos de l'impact de la participation aux initiatives sur l'apprentissage des élèves?</i>	7
<i>Quelle est la tendance générale qui ressort des données sur le rendement des élèves sur cinq ans (de 2011-2012 à 2015-2016)?</i>	8
<i>Quelle est la tendance provinciale qui ressort des données sur le rendement des élèves en mathématiques?</i>	9
<i>Que nous disent les conseils scolaires de district au sujet de la vision Atteindre l'excellence?</i>	10
Des occasions d'apprentissage professionnel valorisées pour les leaders occupant différents rôles	11
Développement des connaissances pertinentes pour les besoins locaux.....	12
Éléments probants fondés sur la pratique pour le suivi, l'évaluation et l'enseignement.....	13
<i>Que disent les conseils scolaires de district au sujet de la vision Atteindre l'excellence, particulièrement en ce qui a trait à l'apprentissage et l'enseignement des mathématiques?</i>	14
Développement des connaissances des enseignantes et enseignants sur le contenu et la pédagogie des mathématiques	14
Favoriser une culture de l'apprentissage	16
Mettre en œuvre une approche cohérente pour les mathématiques à l'échelle du système d'éducation	17
Un accent sur le leadership pédagogique.....	17
Un accent sur l'évaluation.....	18
<i>Que disent les conseils scolaires de district au sujet d'assurer l'équité?</i>	19
Besoins contextuels uniques des élèves, et les élèves en tant que partenaires dans leur apprentissage	19
L'apprentissage professionnel pour réduire les écarts en matière d'opportunités et de rendement.....	20
Un soutien fondé sur des éléments probants pour les élèves dont les besoins sont plus grands	21
Élèves autochtones.....	21
<i>Que disent les conseils scolaires de district au sujet de la promotion du bien-être?</i>	21
Adopter une approche holistique en vue de soutenir le bien-être de l'enfant.....	22
Renforcer la confiance en soi des élèves et favoriser un état d'esprit de développement et une mentalité de croissance.....	22
Reconnaître le rôle de la communauté	22

<i>Que disent les conseils scolaires de district au sujet de rehausser la confiance du public?</i>	22
Consolidation des liens avec les partenaires communautaires	22
Collaborer avec les parents et les tuteurs et tutrices	23
 <i>Que savons-nous à propos de l'utilisation des ressources d'enseignement et d'apprentissage?</i>	 23
 <i>Résumé</i>	 25
<i>Glossaire</i>	28
<i>Références bibliographiques</i>	29
<i>Annexe A (version LAPHO du tableau 1)</i>	30
<i>Annexe B (version LAPHO du diagramme 1)</i>	33
<i>Annexe C (version LAPHO du tableau 2)</i>	34

Bilan 2014-2016 de la Division du rendement des élèves (palier élémentaire)

Le développement d'une base de recherche représente une part essentielle de la stratégie du ministère de l'Éducation (« le ministère ») visant à améliorer le rendement des élèves, et c'est pourquoi, chaque année, les conseils scolaires de district (CSD) présentent un compte-rendu de leurs réussites – et des défis qu'ils ont rencontrés – en ce qui a trait aux initiatives financées par la Division du rendement des élèves (DRE). Les CSD détaillent la mise en œuvre des initiatives, les activités entreprises et les éléments probants de leurs répercussions.

Avec les années, la DRE a mis à profit les données sur le rendement des élèves, les rapports finaux sur les initiatives, les données sur les ressources du ministère et le Rapport de fin d'année (RFA)¹, pour susciter les commentaires des CSD sur ses initiatives au palier élémentaire. Les connaissances acquises par ces moyens permettent au ministère d'adapter, d'améliorer et de peaufiner ses stratégies avec le temps, et nous donnent l'opportunité d'apprendre ensemble au fur et à mesure. Veuillez prendre note que pour améliorer le rendement des élèves, les CSD mènent de nombreuses activités axées sur les écoles ou les conseils scolaires qui ne font pas partie des initiatives de la DRE, et qu'ils élargissent la portée des initiatives financées par la DRE auxquelles ils participent à même leurs propres fonds discrétionnaires. Ces activités n'entrent pas dans le cadre de ce rapport.

Ce rapport mobilise les connaissances en offrant un tableau de la mise en œuvre des initiatives durant la période de deux ans de 2014 à 2016, et illustre les approches pour atteindre les quatre buts du ministère. Les leçons apprises à propos de l'apprentissage (y compris l'apprentissage professionnel), de l'enseignement et du leadership sont échangées. Ce rapport fait référence à de multiples initiatives, dont les suivantes :

- Enquête collaborative pour l'apprentissage des mathématiques (ECA-M)
- Enquête collaborative pour l'apprentissage durant les premières années de formation (ECA-PAF)
- Enquête collaborative – Premières Nations, Métis et Inuits (EC – Premières Nations, Métis et Inuits)
- Initiative concernant les enseignantes et enseignants responsables de l'étude des travaux d'élèves – Premières Nations, Métis et Inuits (ERETE – Premières Nations, Métis et Inuits)
- Partenariat d'interventions ciblées de l'Ontario (PICO)
- Initiatives de tutorat dans le cadre du PICO

¹ À partir des commentaires des usagers et des exigences en lien avec la préparation de rapports dans le cadre de la Stratégie renouvelée pour l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques, le rapport de fin d'année (RFA) a évolué pour devenir l'outil Planification et rapports pour l'amélioration du rendement des élèves (PRARE) qui permet aux CSD d'y entrer des données plusieurs fois par année. Les CSD ont commencé à utiliser l'outil PRARE à l'automne 2016.

- Cadre pour l'efficacité des écoles (CEE) / Examen de district / Processus de district
- Accroître la capacité des petits conseils et des conseils du Nord pour l'enseignement des mathématiques (initiative PCCN)
- Initiative concernant les enseignantes et enseignants responsables de l'étude des travaux d'élèves (ERETE)
- Programme Apprentissage pendant l'été
- Engagement, amélioration et monitoring systémiques (EAMS)
- Programme de tutorat en salle de classe

Ces renseignements servent à la planification des travaux futurs et en cours. Au printemps 2016, le ministère a annoncé une Stratégie renouvelée pour l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques en Ontario, laquelle, en partie, tire profit de ce que nous avons appris dans le cadre de la mise en œuvre de ces initiatives et applique les connaissances dérivées de ces dernières afin d'améliorer les résultats en mathématiques. Cette stratégie a pour objectif de renforcer la cohérence en réduisant le nombre d'initiatives ministérielles. Ainsi, bon nombre des initiatives présentées dans ce rapport ont été repensées et consolidées pour soutenir les futurs travaux. La stratégie se fonde sur des approches d'amélioration faisant intervenir toute l'école et elle repose sur un modèle de mise en œuvre comprenant des soutiens différenciés et adaptés aux besoins et de renforcement des capacités pour toutes les écoles de l'Ontario, de la petite enfance à la 12^e année.

C'est dans ce contexte que le *Bilan 2014-2016* donne un aperçu des moyens employés par les CSD pour mettre en œuvre des initiatives, évaluer leurs répercussions, et appliquer cet apprentissage pour éclairer nos travaux communs à l'avenir. Il s'appuie sur les données du rapport de fin d'année 2014-2016, en plus des données sur le rendement des élèves, des rapports finaux sur les initiatives et des données sur les ressources du ministère. Il comprend des analyses de données à la grandeur de tous les CSD, regroupées selon des thèmes conformes à la vision *Atteindre l'excellence : Une vision renouvelée de l'éducation en Ontario*, laquelle énonce une vision renouvelée du succès et du bien-être de tous les apprenants. Il repose sur une base de connaissances solide découlant des succès passés, en plus d'intégrer les connaissances et contributions utiles de nombreuses personnes et organisations. En mettant l'accent sur un enseignement de grande qualité et un leadership fort à tous les niveaux du système, cette vision renouvelée comprend quatre objectifs interreliés :

- **Atteindre l'excellence** : Les enfants et les élèves de tout âge auront un rendement scolaire élevé, acquerront des compétences précieuses et feront preuve de civisme. Les éducatrices et éducateurs bénéficieront d'un appui pour leur apprentissage continu et seront reconnus comme étant parmi les meilleurs du monde.
- **Assurer l'équité** : Tous les enfants et tous les élèves seront motivés à réaliser leur plein potentiel et vivront des expériences d'apprentissage enrichissantes depuis la naissance jusqu'à l'âge adulte.

- **Promouvoir le bien-être** : Tous les enfants et tous les élèves cultiveront une santé mentale et physique optimale et acquerront une image positive d'eux-mêmes, un sentiment d'appartenance et les compétences nécessaires pour faire des choix positifs.
- **Rehausser la confiance du public** : Les Ontariennes et Ontariens continueront d'avoir confiance en un système d'éducation financé par les deniers publics qui forme de nouvelles générations de citoyens sûrs d'eux, capables et bienveillants.

La Division du rendement des élèves du ministère de l'Éducation a joué un rôle crucial en soutenant ces objectifs, en promouvant de hauts niveaux de rendement des élèves et en accélérant le changement à l'échelle du système. Améliorer le rendement des élèves a exigé les efforts d'enseignants et d'élèves dévoués et déterminés, ainsi qu'un apprentissage et un soutien professionnel afin d'analyser les progrès, les planifier et assurer leur suivi. Ce rapport donne un aperçu des efforts de collaboration entre le ministère et les CSD au palier élémentaire afin de soutenir ces quatre objectifs.

Entre 2014 et 2016, la DRE a fourni aux CSD un soutien continu alors qu'ils mettaient en application la *Vision renouvelée de l'éducation en Ontario*, selon les contextes uniques et les besoins locaux propres à chaque CSD. Elle a aussi manifesté son soutien durant une période de « pause », en 2015, en raison de négociations collectives et la non-participation des écoles élémentaires publiques de langue anglaise aux évaluations de l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE).

Que révèlent les données à propos de la participation des écoles à l'apprentissage professionnel?

Faisant fond sur les travaux effectués durant la dernière décennie, la période 2014-2016 s'est caractérisée par un intérêt soutenu pour l'apprentissage professionnel collaboratif intégré au travail auprès des enseignants. L'amélioration des capacités des enseignantes et enseignants et des leaders des écoles et du système d'éducation est une réalisation principale des changements à grande échelle dans le domaine de l'éducation en Ontario. À partir de données probantes, nous apprenons ensemble ce qui rend efficace l'apprentissage professionnel. En l'absence de conclusions définitives, des enseignants et des chercheurs cités dans le document [Enquête collaborative en Ontario](#), en particulier Muijs, Kyriakides, van der Werf, Creemers, Timperley et Earl (2014) et Van Veen, Zwart et Meirink (2012) indiquent néanmoins certains attributs clés d'un apprentissage professionnel efficace. Ainsi, un apprentissage professionnel efficace se caractérise par : une attention concentrée sur le sujet et le contenu pédagogique, des occasions d'apprentissage actif et fondé sur des enquêtes, une participation collective dans l'apprentissage, la viabilité au fil du temps, une harmonisation avec les politiques de l'école ou des autorités compétentes et une culture organisationnelle dynamique.

Entre 2014 et 2016, les enseignantes et enseignants de toute la province ont poursuivi leur engagement envers la collaboration professionnelle. Cet engagement est exposé en détail dans le tableau ci-dessous, lequel met en évidence le niveau de participation élevé des écoles dans l'apprentissage professionnel collaboratif et intégré au travail.

Tableau 1 : Participation des écoles élémentaires et secondaires aux initiatives en 2014-2015 et 2015-2016				
	2014-2015		2015-2016***	
Initiative**	N^{bre} d'écoles	% de toutes les écoles	N^{bre} d'écoles	% de toutes les écoles
Engagement, amélioration et monitoring systémiques	2737 élémentaires 164 secondaires	68,6 % des élémentaires 17,7 % des secondaires	2743 élémentaires 164 secondaires	69,2 % des élémentaires 18,0 % des secondaires
Enquête collaborative pour l'apprentissage des mathématiques	1744 élémentaires 86 secondaires	43,7 % des élémentaires 9,3 % des secondaires	2010 élémentaires 43 secondaires	50,7 % des élémentaires 4,71 % des secondaires
Initiative de tutorat dans le cadre du PICO	1682 élémentaires 13 secondaires	42,1 % des élémentaires 1,4 % des secondaires	1625 élémentaires 11 secondaires	41,0 % des élémentaires 1,2 % des secondaires
Leader CEE / Examen de district / Processus de district	1208 élémentaires 237 secondaires	30,3 % des élémentaires 25,6 % des secondaires	1238 élémentaires 225 secondaires	31,2 % des élémentaires 24,6 % des secondaires
Programme de tutorat en salle de classe	1128 élémentaires 14 secondaires	28,3 % des élémentaires 1,5 % des secondaires	1173 élémentaires 19 secondaires	29,6 % des élémentaires 2,1 % des secondaires
Initiative concernant les enseignantes et enseignants responsables de l'étude des travaux d'élèves	463 élémentaires 22 secondaires	11,6 % des élémentaires 2,4 % des secondaires	458 élémentaires 32 secondaires	11,6 % des élémentaires 3,5 % des secondaires
Initiative Accroître la capacité des petits conseils et des conseils du Nord pour l'enseignement des math	435 élémentaires 1 secondaire	10,9 % des élémentaires 0,1 % des secondaires	252 élémentaires 0 secondaire	6,4 % des élémentaires 0 % des secondaires
Enquête collaborative – Premières Nations, Métis et Inuits	130 élémentaires 12 secondaires	3,3 % des élémentaires 1,3 % des secondaires	245 élémentaires 67 secondaires	6,2 % des élémentaires 7,3 % des secondaires
Partenariat d'interventions ciblées de l'Ontario	63 élémentaires		63 élémentaires	
Initiative concernant les enseignantes et enseignants responsables de l'étude des travaux d'élèves – Premières Nations, Métis et Inuits	28 élémentaires 5 secondaires	0,7 % des élémentaires 0,5 % des secondaires	32 élémentaires 8 secondaires	0,8 % des élémentaires 0,9 % des secondaires
Nombre total d'écoles ayant participé à des initiatives du ministère*	3569 élémentaires 449 secondaires	89,4 % des élémentaires 48,6 % des secondaires	3773 élémentaires 377 secondaires	95,2 % des élémentaires 41,3 % des secondaires
Nombre d'écoles qui n'ont pas participé à une initiative	423 élémentaires 475 secondaires	10,6 % des élémentaires 51,4 % des secondaires	190 élémentaires 536 secondaires	4,8 % des élémentaires 58,7 % des secondaires
Nombre total d'écoles	3992 élémentaires 924 secondaires	100 % des élémentaires 100 % des secondaires	3963 élémentaires 913 secondaires	100 % des élémentaires 100 % des secondaires

* Remarque : Le nombre total d'écoles élémentaires participantes ne totalise pas 3569 en 2014-2015 ni 3773 en 2015-2016 parce que certaines écoles ont participé à plus d'une initiative. De la même, le nombre total d'écoles secondaires participantes ne totalise pas 449 en 2014-2015 ni 377 en 2015-2016 parce que certaines écoles ont participé à plus d'une initiative.

** Remarque : Certaines initiatives (initiative PCCN, PICO et l'Enquête collaborative – Premières Nations, Métis et Inuits) offrent un soutien à certains CSD et elles ne sont pas offertes dans toutes les écoles.

*** Remarque : Les données de l'année 2015-2016 n'incluent pas la participation d'un CSD en raison de la soumission tardive de son RFA.

N.B. Pour une version de ce tableau conforme à la *Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario (LAPHO)*, veuillez consulter l'annexe A.

Ces taux de participation suggèrent que les engagements soulignés dans la note Politique/Programmes n° 159 sur la collaboration professionnelle se fondent sur des pratiques en cours. En Ontario, la collaboration professionnelle se définit comme des professionnels, à tous les niveaux du système d'éducation, travaillant ensemble, échangeant des connaissances, des compétences et leur expérience afin d'améliorer le rendement des élèves et le bien-être des élèves comme celui du personnel.

Que révèlent les données à propos de l'impact de la participation aux initiatives sur l'apprentissage des élèves?

Les modifications des données de l'OQRE, de 2013-2014 à 2015-2016, révèlent que la participation des écoles aux initiatives a des effets positifs sur l'apprentissage des élèves. Pour l'ensemble des initiatives, dans la majorité des cas, les écoles participant à une initiative sont plus susceptibles d'afficher une augmentation, ou une baisse mitigée, dans le rendement scolaire de leurs élèves, en comparaison avec celui de l'ensemble des écoles à la grandeur de la province². À titre d'exemple, de 2013-2014 à 2015-2016, les écoles participant au [Partenariat d'interventions ciblées de l'Ontario](#) ont enregistré des modifications de points de pourcentage favorables en comparaison avec ceux de l'ensemble des écoles, comme :

- Augmentation de 5,0 points en lecture en 3^e année comparativement à une augmentation de 2,3 points pour l'ensemble des écoles;
- Augmentation de 1,9 point en écriture en 3^e année comparativement à une baisse de 3,8 points;
- Augmentation de 0,7 point en mathématiques en 3^e année comparativement à une baisse de 3,9 points;
- Augmentation de 4,3 points en lecture en 6^e année comparativement à une augmentation de 1,0 point;
- Augmentation de 3,1 points en écriture en 6^e année comparativement à une augmentation de 0,7 point;
- Baisse de 1,7 point en mathématiques en 6^e année comparativement à une baisse de 4,3 points.

L'Initiative concernant les [enseignantes et enseignants responsables de l'étude des travaux d'élèves \(ERETE\)](#) illustre de façon similaire l'impact positif de la participation à une initiative sur l'apprentissage des élèves, comme le démontrent les augmentations ou les baisses

² L'expression « toutes les écoles » désigne toutes les écoles en Ontario, c'est-à-dire celles qui participent à l'initiative et celles qui ne participent pas à l'initiative. Les données se réfèrent aux résultats moyens non pondérés des écoles ayant participé aux évaluations de l'OQRE, tant pour l'année 2013-2014 que l'année 2015-2016.

mitigées des résultats aux évaluations de l'OQRE. De 2013-2014 à 2015-2016, les écoles participant à l'Initiative ERETE ont enregistré des modifications de points de pourcentage favorables en comparaison avec ceux de l'ensemble des écoles, comme :

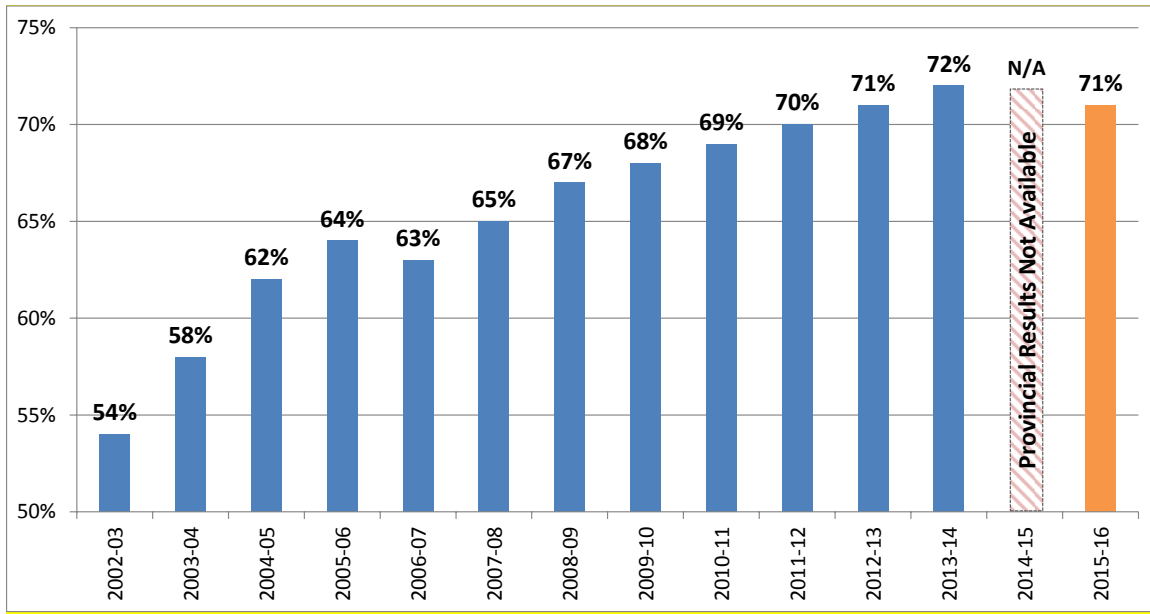
- Augmentation de 4,3 points en lecture en 3^e année comparativement à une augmentation de 2,3 points pour l'ensemble des écoles;
- Baisse de 1,7 point en écriture en 3^e année comparativement à une baisse de 3,8 points;
- Baisse de 1,9 point en mathématiques en 3^e année comparativement à une baisse de 3,9 points;
- Augmentation de 2,4 points en lecture en 6^e année comparativement à une augmentation de 1,0 point;
- Augmentation de 1,7 point en écriture en 6^e année comparativement à une augmentation de 0,7 point;
- Baisse de 2,6 points en mathématiques en 6^e année comparativement à une baisse de 4,3 points.

Les éléments probants démontrant une amélioration englobent et vont au-delà des résultats des évaluations provinciales, toutefois les données de l'OQRE procurent un point d'entrée pour examiner l'impact de la participation des écoles à des initiatives sur l'apprentissage des élèves, et pour déterminer les leçons tirées à poursuivre. Il s'agit d'éléments probants qui contribuent à éclairer les prochaines étapes, y compris la planification et la mise en œuvre de la Stratégie renouvelée pour l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques et d'autres travaux collaboratifs. Ainsi, le modèle réussi du Partenariat d'interventions ciblées de l'Ontario est à la base de l'approche de soutien différencié applicable à « un petit nombre d'écoles, certaines écoles et toutes les écoles » de la Stratégie renouvelée pour l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques pour l'amélioration des écoles dans leur ensemble. Et, de façon similaire, le rôle des ERETE, en tant que coenquêteurs avec d'autres représentantes et représentants du milieu de l'éducation, a servi d'inspiration au rôle des facilitatrices et facilitateurs en mathématiques travaillant avec les écoles recevant un soutien intensif dans le cadre de la Stratégie renouvelée pour l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques. L'examen détaillé du travail en mathématiques des élèves manifestant des troubles d'apprentissage, en combinaison avec les profils des apprenantes et apprenants et les plans d'enseignement individualisé permettent d'en apprendre davantage sur l'apprentissage des élèves.

Quelle est la tendance générale qui ressort des données sur le rendement des élèves sur cinq ans (de 2011-2012 à 2015-2016)?

En 2015-2016, les résultats agrégés des élèves de 3^e et 6^e année correspondaient à la norme provinciale ou la dépassaient dans 71 % des évaluations de l'OQRE sur le rendement des élèves en lecture, en écriture et en mathématiques. Il s'agit d'une baisse d'un point de pourcentage par rapport au résultat de 2013-2014 (72 %), et d'une hausse de 17 points de pourcentage par rapport à 2002-2003 (54 %).

Diagramme 1 : Amélioration globale du rendement des élèves de l'élémentaire de 2002-2003 à 2015-2016



Remarque : En 2014-2015, les conseils scolaires publics de langue anglaise n'ont pas participé aux évaluations de l'OQRE au palier élémentaire, de sorte qu'aucun résultat total pour la province n'a été calculé.
 N. B. Pour une version de ce diagramme conforme à la *Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario (LAPHO)*, veuillez consulter l'annexe B.

Quelle est la tendance provinciale qui ressort des données sur le rendement des élèves en mathématiques?

Les résultats globaux des évaluations de l'OQRE en mathématiques au palier élémentaire indiquent que les résultats sont en déclin depuis 2010-2011 dans les conseils scolaires de district de langue anglaise. Alors que les résultats des évaluations en mathématiques au cycle primaire sont en déclin depuis 2014-2015, les élèves des conseils scolaires de langue française continuent d'atteindre des résultats de rendement élevés en mathématiques en 2015-2016, tant au cycle primaire qu'au cycle moyen.

Tableau 2 : Tendence provinciale qui ressort des données sur le rendement des élèves en mathématiques

Langue anglaise	2002-2003	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016
Élèves de 3 ^e année - mathématiques	57 %	71 %	69 %	68 %	67 %	67 %	S. O.	63 %
Élèves de 6 ^e année - mathématiques	53 %	61 %	58 %	58 %	57 %	54 %	S. O.	50 %
Langue française	2002-2003	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016
Élèves de 3 ^e année - mathématiques	47 %	72 %	73 %	75 %	78 %	79 %	81 %	77 %
Élèves de 6 ^e année - mathématiques	66 %	81 %	80 %	82 %	81 %	83 %	85 %	85 %

Remarque : Pour une version de ce tableau conforme à la *Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario (LAPHO)*, veuillez consulter l'annexe C.

Selon les évaluations en mathématiques de l'OQRE chez les élèves de 3^e année de langue anglaise, 63 % des élèves ont atteint ou dépassé la norme provinciale en 2015-2016, en baisse de quatre points de pourcentage par rapport aux résultats de 2013-2014, et en hausse de six points de pourcentage comparativement aux résultats de 2002-2003.

Selon les évaluations en mathématiques de l'OQRE chez les élèves de 6^e année de langue anglaise, 50 % des élèves ont atteint ou dépassé la norme provinciale en 2015-2016, en baisse de quatre points de pourcentage par rapport aux résultats de 2013-2014, et en baisse de trois points de pourcentage comparativement aux résultats de 2002-2003.

Selon les évaluations en mathématiques de l'OQRE chez les élèves de 3^e année de langue française, 77 % des élèves ont atteint ou dépassé la norme provinciale en 2015-2016, en baisse de quatre points de pourcentage par rapport aux résultats de 2014-2015, et en hausse de 30 points de pourcentage comparativement aux résultats de 2002-2003.

Selon les évaluations en mathématiques de l'OQRE chez les élèves de 6^e année de langue française, 85 % des élèves ont atteint ou dépassé la norme provinciale en 2015-2016, sans changement par rapport aux résultats de 2014-2015, et en hausse de 19 points de pourcentage comparativement aux résultats de 2002-2003.

Que nous disent les conseils scolaires de district au sujet de la vision Atteindre l'excellence?

Plusieurs thèmes ont émergé des réponses des CSD :

Des occasions d'apprentissage professionnel valorisées pour les leaders occupant différents rôles : Les initiatives sont valorisées en tant que catalyseurs pour approfondir l'apprentissage et le perfectionnement professionnels, et pour élargir la réflexion en ce qui a trait à la numératie, à la littératie et à d'autres domaines de contenu. Les initiatives sont des activités par lesquelles les enseignantes et enseignants remarquent une croissance substantielle dans leur apprentissage. Ainsi, au sein d'un CSD, quatre écoles ont fait équipe pour s'engager dans un apprentissage professionnel où interviennent la recherche, la planification en collaboration et l'enseignement en collaboration, dans le cadre de leur suivi des progrès accomplis par rapport aux objectifs du conseil. Les CSD de langue française décrivent de façon similaire des occasions d'apprentissage professionnel proposées aux enseignants et leaders du système d'éducation comme des sources d'apprentissage dynamique et engagé, et ils considèrent les occasions d'apprentissage professionnel en mathématiques et l'initiative de mise en œuvre et de suivi pour le système particulièrement fructueuses.

« Une pratique ayant eu du succès cette année a réuni quatre écoles qui ont participé ensemble à des activités d'apprentissage professionnel. En s'engageant dans la recherche, la planification en collaboration et l'enseignement en collaboration, leur travail a eu beaucoup plus d'impact au niveau des salles de classe, des écoles et du système d'éducation que si elles avaient travaillé isolément. Cette pratique a été diffusée à l'échelle du système d'éducation, de sorte que d'autres directions d'école pourraient songer à adopter à l'avenir un modèle similaire. » – Réponse d'un CSD dans un rapport de fin d'année (RFA)

Une attention accrue sur les occasions d'apprentissage professionnel pour les leaders occupant différents rôles, tels que ceux d'enseignants, d'administrateurs ou de directions d'école, a aussi été rapportée par un grand nombre de CSD. Et d'après certaines réponses des CSD dans leur rapport de fin d'année, un lien a été établi entre les occasions d'apprentissage professionnel centrées sur le leadership et une amélioration du rendement des élèves en mathématiques.

« Constatation de changements en ce qui a trait à l'engagement des élèves en mathématiques comme un résultat du projet... Font preuve d'une grande confiance en soi quand il est question de mathématiques... Les élèves sont mieux en mesure de s'évaluer eux-mêmes... »
– Réponse d'un CSD dans un RFA

La technologie joue un rôle croissant dans le soutien de l'apprentissage professionnel, grâce à des environnements d'apprentissage virtuel permettant l'échange de connaissances et d'apprentissages. Les CSD rapportent leur utilisation croissante de la technologie pour soutenir à la fois l'apprentissage de l'enseignante et de l'enseignant et celui de l'élève.

« [Nous nous engageons en] utilisant davantage la technologie comme un outil pour tirer profit de l'apprentissage. » – Réponse d'un CSD dans un RFA

« Alors que davantage d'enseignants se sont engagés dans des environnements d'apprentissage virtuel pour élargir l'apprentissage au-delà de leurs salles de classe, les élèves ont pu bénéficier d'occasions pour accéder à des ressources, du soutien et des commentaires lorsqu'ils en ont besoin. » – Réponse d'un CSD dans un RFA

Développement des connaissances pertinentes pour les besoins locaux : Les initiatives sont souvent perçues comme des facteurs pour développer des connaissances en matière de contenu sur des sujets propres à la littératie et la numératie. À titre d'exemple, les CSD cherchent continuellement à développer des connaissances de contenu en mathématiques pour les enseignants, par une participation à des initiatives. Des répondants ont indiqué que l'initiative PCCN avait approfondi les connaissances en mathématiques chez les enseignants et les leaders du système d'éducation participants. Les CSD de langue française ont développé de façon similaire des connaissances par des occasions d'apprentissage en collaboration pour surmonter les défis auxquels font face les élèves et les enseignants, en particulier les élèves du secondaire suivant des cours appliqués. Fournir des occasions aux enseignants de développer des connaissances en collaboration est cité dans des rapports de fin d'année comme une stratégie réussie appuyant les élèves à surmonter ces défis.

« Nous avons valorisé la mise en œuvre du coapprentissage comme stratégie à privilégier pour le perfectionnement professionnel (l'effet du W de Cathy Bruce). Cette approche a permis aux enseignants de cibler des stratégies précises et adaptées aux besoins des élèves, d'expérimenter la stratégie en salle de classe par le biais du coenseignement et de coobjectiver afin d'ajuster la stratégie pour qu'elle ait un impact sur l'apprentissage des élèves. » – Réponse d'un CSD de langue française dans un RFA

Une culture d'enquête et de collaboration a été fréquemment mentionnée comme une base sur laquelle se fonder pour améliorer les résultats des élèves, tout en mettant l'accent sur le rôle important d'examiner des éléments probants des besoins d'apprentissage des élèves. Bon nombre de CSD se sont engagés dans l'enquête collaborative (EC) comme une occasion de développer des connaissances et de faire preuve d'ouverture d'esprit pour en apprendre sur les élèves. L'EC permet aux représentantes et représentants du milieu de l'éducation de travailler ensemble à déterminer l'objectif et les thèmes de leur apprentissage professionnel, en fonction des besoins d'apprentissage des élèves, de sorte qu'il peut contribuer à l'orientation, l'action et la compréhension du système d'éducation. Des CSD ont rapporté des enquêtes collaboratives se situant à l'intérieur d'un vaste éventail de poursuites d'enquête, mais le plus souvent, les enquêtes collaboratives concernaient des sujets spécifiques à la littératie et la numératie relevés comme pertinents dans leur district.

« Une attention sur l'utilisation d'éléments probants de l'apprentissage des élèves et des besoins d'apprentissage des élèves a aussi contribué à favoriser une culture d'enquête, alors que les enseignants collaborent pour répondre à ces besoins d'apprentissage précis. » – Réponse d'un CSD dans un RFA

Les enquêtes collaboratives constituent un bon moyen pour développer des connaissances en ce qui a trait au contenu, non seulement en littératie et en numératie, mais aussi d'autres

domaines, par exemple, un certain nombre d'enquêtes collaboratives axées sur l'éducation des élèves des Premières Nations, des élèves métis et inuits dans des CSD de langue française cherchent à accroître la compréhension de l'histoire autochtone et de l'impact intergénérationnel des pensionnats. Comme bon nombre d'enseignants ne se considèrent pas suffisamment informés sur les façons d'intégrer du contenu autochtone dans leur pédagogie, les CSD de langue française demandent l'aide des parents et des membres de communautés autochtones locales afin de mieux mobiliser les connaissances.

« ...conscientiser les membres du personnel à l'égard des cultures s'est avéré un peu difficile jusqu'à ce que des liens soient tissés avec des gens de la communauté. Les enseignants demeuraient inconfortables d'enseigner du contenu et d'utiliser des ressources relatives aux Premières Nations, aux Métis et aux Inuits en raison du manque de connaissances. Cependant, les parents et les gens de la communauté autochtone qui ont appuyé cette initiative ont offert une expérience positive aux élèves et au personnel des écoles. » – Réponse d'un CSD de langue française dans un RFA

« ... avec l'ensemble des six équipes-écoles mettant l'accent sur l'augmentation de leurs propres connaissances sur l'histoire des Premières Nations, des Métis et des Inuits et les impacts intergénérationnels des pensionnats et l'élargissement de la cible de l'EC afin d'inclure l'élève dans son ensemble, tant sa réussite scolaire que son bien-être. » – Réponse d'un CSD dans un RFA

Éléments probants fondés sur la pratique pour le suivi, l'évaluation et l'enseignement :
En tant que type d'éléments probants fondés sur la pratique pour éclairer la prise de décisions, de nombreux CSD examinent de façon croissante les données des élèves, par exemple en recourant à de la documentation pédagogique et en s'appuyant parfois sur les apprentissages de l'Initiative concernant les enseignantes et enseignants responsables de l'étude des travaux d'élèves (ERETE).

« [Nous examinons les données sur les élèves] au moyen d'entrevues cliniques, de la documentation pédagogique et d'évaluations continues. » – Réponse d'un CSD dans un RFA

De tels éléments probants fondés sur la pratique aident à clarifier les conceptions erronées et à approfondir la compréhension au sujet de l'évaluation, de la pédagogie, du rôle de l'élève dans l'apprentissage et des conditions d'apprentissage. L'analyse des données sert à orienter la pratique et le suivi des progrès par rapport aux objectifs, et peut créer un impact au niveau de la salle de classe, de l'école et du conseil scolaire. Un défi présent dans les CSD de langue française et de langue anglaise est de trouver des façons de partager les éléments probants des changements observés dans l'apprentissage et le rendement des élèves ainsi que dans les pratiques en salle de classe de sorte que ces preuves puissent exercer une influence sur le processus décisionnel du système d'éducation. Pour surmonter ce défi, un conseil de langue française a repositionné les connaissances des ERETE sur les besoins d'apprentissage d'élèves en numératie pour orienter leur Plan d'amélioration du

conseil (PAC) pour le rendement des élèves, leur plan d'apprentissage professionnel systémique et leurs plans d'amélioration des écoles (PAE) pour le rendement des élèves.

« ... Les enseignantes et enseignants qui faisaient partie de l'étude cette année ont apporté des changements importants dans leurs approches pour maximiser le temps d'enseignement (par ex., en utilisant l'apprentissage par le jeu pour promouvoir l'esprit d'enquête et le développement de compétences en 1^{re} et 2^e année) et, d'égale importance, l'enseignement en petits groupes durant les périodes d'apprentissage par le jeu pour clarifier des conceptions erronées ou approfondir la compréhension. » – Réponse d'un CSD dans un RFA

« Avec un regard plus systémique, nous avons pu conclure que l'initiative ERETE est isolée du reste des initiatives à l'intérieur des écoles et au sein du conseil scolaire. Dans un désir de faire rayonner cette initiative et les constats de cette étude, nous l'avons repositionné à l'intérieur du plan d'amélioration du conseil et du plan d'appui au perfectionnement professionnel du Service éducatif, volet pédagogique. L'ERETE travaille donc en collaboration avec les conseillers et conseillers pédagogiques M-12, plus précisément celles et ceux qui œuvrent en numératie. [...] Le rayonnement des constats de l'initiative ERETE sera évident dans les PAE dorénavant. » – Réponse d'un CSD de langue française dans un RFA

Que disent les conseils scolaires de district au sujet de la vision Atteindre l'excellence, particulièrement en ce qui a trait à l'apprentissage et l'enseignement des mathématiques?

Un CSD a fait un compte-rendu de ses apprentissages découlant de la mise en œuvre de l'apprentissage professionnel des mathématiques, en particulier au sein de l'initiative PCCN et de l'ECA-M. Étonnamment, les élèves dont les enseignantes et enseignants ont participé à l'initiative PCCN ont grandement enrichi leurs capacités en raisonnement spatial selon les prétests et les post-tests, un point de départ important pour l'apprentissage de la géométrie. Les commentaires des enseignantes et enseignants sur l'impact de l'ECA-M sur l'apprentissage des élèves étaient aussi positifs. Cet ensemble d'information a servi à éclairer les travaux à venir, y compris la planification, la mise en œuvre et le suivi de la Stratégie renouvelée pour l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques.

Développement des connaissances des enseignantes et enseignants sur le contenu et la pédagogie des mathématiques : Bon nombre de CSD rapportent une vision claire du soutien à donner aux enseignantes et enseignants afin qu'ils développent leurs connaissances en ce qui a trait à l'enseignement et à l'apprentissage des mathématiques, en vue d'appuyer la réussite des élèves. Il y a des actions ciblées sur le développement de connaissances pédagogiques comme le développement de l'expertise liée au contenu et à la pédagogie en mathématiques, le développement de tâches d'apprentissage fondé sur les

attentes du programme d'études, et le recours à des accompagnatrices et accompagnateurs ou facilitatrices et facilitateurs en numératie.

« [Nous] développons des connaissances en mathématiques pour l'enseignement avec nos enseignantes et enseignants, par divers modèles d'apprentissage professionnel, nous développons des environnements axés sur la confiance et l'apprentissage en collaboration pour les enseignantes et enseignants, afin qu'ils soient plus disposés à tenter de nouvelles idées d'enseignement qui comportent des risques, à partager le contrôle de l'apprentissage avec les élèves, à être plus attentifs aux besoins des élèves en difficulté et par-dessus tout, à persévérer lorsque des défis surviennent. » – Réponse d'un CSD dans un RFA

Un CSD de langue française décrit comment le développement des connaissances des enseignantes et enseignants en ce qui a trait au contenu et à la pédagogie des mathématiques est une occasion de relever et d'analyser les besoins d'apprentissage des élèves, et que ces besoins éclairent ensuite le plan d'amélioration des écoles.

« Nous appuyons l'efficacité des enseignants pour l'enseignement des mathématiques par l'entremise de l'accompagnement et l'appui que nous offrons dans le cadre de certaines initiatives telles que l'ECA-M. Lorsque nous appuyons des enseignants, nous privilégions la coplanification, le coenseignement, la coanalyse des données et le modelage en salle de classe afin d'intégrer des stratégies à haut rendement. Nous sommes allés chercher de l'appui des experts externes pour nous aider à cheminer davantage. Nos réflexions et notre analyse des données amènent des remises en question au sein des équipes dans les écoles qui se positionnent quant aux lacunes spécifiques qu'ils ont à adresser pour mieux répondre aux besoins des élèves. Ils incluent le résultat de l'analyse et des réflexions dans le PAE de l'école. » – Réponse d'un CSD dans un RFA

L'apprentissage professionnel survient souvent dans le cadre des communautés d'apprentissage professionnelles (CAP) – telles qu'elles sont organisées au sein des réseaux d'écoles et entre ceux-ci et impliquant plusieurs divisions – ainsi que dans le cadre de leçons modèles ou d'enquêtes collaboratives qui se font tant à l'intérieur qu'à l'extérieur des initiatives financées par le ministère. D'autres modèles cités par certains CSD sont le recours à des accompagnatrices et accompagnateurs ou facilitatrices et facilitateurs, à des séances d'apprentissage d'une journée complète ou après l'école organisées par le conseil scolaire, à des cours subventionnés menant à une qualification additionnelle (QA) en mathématiques, et à des échanges avec des spécialistes et des chercheuses ou chercheurs en mathématiques. Des CSD ont rapporté que l'apprentissage professionnel se concentre principalement sur les points suivants :

- Les contenus d'apprentissage et domaines d'étude en mathématiques; particulièrement les domaines raisonnement spatial, raisonnement proportionnel, numération et sens du nombre;
- L'engagement dans la tâche mathématique d'abord en tant qu'enseignante ou enseignant, par ex., appliquer ou faire les mathématiques;

- L'exploration de la documentation pédagogique et des travaux d'élèves afin d'être plus sensible aux besoins d'apprentissage des élèves et d'être plus précis dans l'évaluation;
- Des stratégies d'enseignement précises, par ex., matériel de manipulation, technologie, leçon en trois parties, questions de type OQRE;
- L'examen en profondeur du programme d'études, par ex., les grandes idées, les processus mathématiques, les verbes par opposition aux noms, c'est-à-dire « l'enquête »;
- Un état d'esprit de développement et une mentalité de croissance, la confiance en soi et l'autoefficacité;
- Des stratégies pour réduire les écarts en matière d'opportunités et de rendement pour tous les groupes d'apprenantes et d'apprenants.

« Certains des travaux ayant le plus d'impact ont été accomplis entre les séances où des équipes d'école ont travaillé avec des accompagnatrices et accompagnateurs à des leçons modèles afin d'appliquer l'apprentissage acquis au sein des réseaux élargis de familles des écoles. » – Réponse d'un CSD dans un RFA

Favoriser une culture de l'apprentissage : Bon nombre de CSD ont rapporté une attention particulière visant à favoriser un état d'esprit de développement et une mentalité de croissance en mathématiques. Cela commence par la croyance que tous les élèves, les parents, les enseignantes et enseignants et les leaders du système d'éducation sont capables d'apprendre les mathématiques :

« Favoriser les croyances des enseignantes et enseignants que tous les élèves peuvent apprendre les mathématiques, que les erreurs ont de la valeur, et qu'une attitude « où vous y êtes presque » a accru la confiance en soi et la persévérance des élèves quand ils avaient à résoudre des problèmes. » – Réponse d'un CSD dans un RFA

« Les leaders au sein des écoles et les responsables des services en matière de santé mentale travaillent en collaboration pour accroître la résilience des élèves, pour développer un état d'esprit de développement et une mentalité de croissance, et pour évaluer les facteurs anxigènes qui entravent les attitudes positives par rapport aux mathématiques. » – Réponse d'un CSD dans un RFA

L'apprentissage en collaboration est fréquemment cité comme un processus qui favorise une culture d'échanges et d'apprentissage professionnels. Bon nombre de CSD rapportent qu'ils soutiennent l'apprentissage en collaboration par l'enquête, la planification en collaboration et l'enseignement en collaboration. L'enquête collaborative a servi à un éventail de contextes et d'intervenantes et d'intervenants : des enseignantes et enseignants de même année, des équipes regroupant différentes divisions, les équipes au sein des écoles, des familles d'écoles et dans le contexte des approches interpaliers. Les enquêtes ont été animées par des directions d'école, des accompagnatrices et accompagnateurs, des ERETE, des conseillères et conseillers pédagogiques et des

spécialistes du domaine. La planification en collaboration, l'enseignement en collaboration, l'apprentissage en collaboration et la réflexion en collaboration contribuent tous à favoriser des compréhensions communes du travail d'enquête.

« Ce processus a développé une compréhension pédagogique chez les enseignants, et a fait la promotion d'une culture de collaboration parmi les enseignants. Le processus a également ouvert les portes des salles de classe, où tant les élèves que le personnel sont habitués à entrer dans les salles de classe pour observer et documenter les travaux d'élèves. » – Réponse d'un CSD dans un RFA

Reconnaissant l'importance de la collectivité pour favoriser une culture d'apprentissage, de nombreux CSD ont aussi traité des efforts qu'ils ont déployés pour accroître l'engagement parental au soutien de l'apprentissage des mathématiques chez les élèves. Parmi les activités réalisées, on compte les soirées de mathématiques en famille, les événements « Portes ouvertes » axés sur les mathématiques dans les écoles, les informations dans le bulletin mensuel de l'école sur les stratégies mathématiques pour l'apprentissage à la maison, les logiciels mathématiques à utiliser à la maison, une page pour les parents sur le site Web du conseil scolaire dédiée aux mathématiques et des ressources pour les parents pour soutenir les familles désireuses d'apprendre les nouvelles stratégies d'enseignement des mathématiques à utiliser avec leurs enfants à la maison.

Mettre en œuvre une approche cohérente pour les mathématiques à l'échelle du système d'éducation : Un grand nombre de CSD décrivent avoir une vision des mathématiques à la grandeur du système d'éducation. Cela a contribué à des occasions d'apprentissage continu en réseau pour développer la capacité des administratrices et administrateurs et des enseignantes et enseignants ayant trait tant au contenu qu'à la pédagogie associés à l'enseignement des mathématiques. L'harmonisation des objectifs du PAE et du PAC a aussi été reconnue par des CSD comme une stratégie efficace pour faire une différence dans la réussite des élèves. Un certain nombre de CSD ont rapporté leurs travaux visant à définir ce à quoi ressemble un programme complet de numératie et allouent des fonds pour offrir un soutien en ressources humaines, en permettant des congés pour les activités professionnelles et en fournissant des ressources en mathématiques aux écoles.

« Cette année, l'apprentissage des mathématiques a été mobilisé par notre plan d'action en mathématiques qui a été créé pour répondre aux besoins d'apprentissage du système tels qu'ils ont été relevés lors de l'Initiative de mise en œuvre et de suivi pour le système. Tout l'apprentissage au niveau du système et des écoles fut coordonné pour répondre aux actions principales de notre plan d'action en mathématiques. » – Réponse d'un CSD dans un RFA

Un accent sur le leadership pédagogique : Certains CSD rapportent que le fait de mettre l'accent sur le développement d'un leadership pédagogique en mathématiques peut faire une différence pour la réussite des élèves. Pour certains CSD, les directions d'écoles et les leaders à l'échelle du système participent aux tables d'apprentissage professionnel liées aux travaux réalisés dans le cadre d'initiatives ou dirigent des communautés d'apprentissage professionnel (CAP) dans leurs écoles. D'autres remarquent que davantage d'apprentissage

professionnel et d'enquêtes ont lieu lors des réunions des directions d'école (par ex., les réunions mensuelles des équipes des directions d'école apprenantes) afin de créer un réseau d'apprentissage parmi les écoles. Des spécialistes en mathématiques ont aussi travaillé avec des équipes de leadership partout en province (à savoir, Christine Suurtamm et Marian Small). Un CSD a demandé à des administrateurs de réfléchir à la question suivante : « Qu'est-ce que je vois comme prochaine étape de mon cheminement d'apprentissage effectué de façon autonome? » Voici certaines des réponses obtenues :

« Segmenter la droite numérique et vous assurer qu'elle ne commence pas toujours à zéro. »

« Continuer à lire, demeurer engagé dans les conversations et aller dans les salles de classe pour poser des questions exploratoires. »

« J'ai besoin de continuer à développer ma compréhension en mathématiques afin que je puisse mieux soutenir les enseignantes et enseignants. C'est aussi important pour moi de continuer à faire un suivi dans les salles de classe entre nos sessions pour assurer le suivi et le soutien des pratiques qu'ils mettent en place comme résultat de notre apprentissage. Tenir des conversations au sujet des éléments probants que les enseignantes et enseignants voient dans les processus mathématiques au travail dans la salle de classe. »

Un accent sur l'évaluation : Un nombre croissant de CSD rapportent qu'un accent accru sur l'évaluation des mathématiques est crucial pour la réussite des élèves. Cet accent sur l'évaluation est animé par une sensibilisation croissante à l'expérience d'apprentissage des élèves et il comprend l'analyse du travail des élèves pour améliorer la pratique et prendre des décisions pédagogiques.

« Un changement en faveur de pratiques d'évaluation véritables, comme la documentation pédagogique, a éclairé les prochaines étapes avec plus de précision pour les enseignants en fonction du niveau des élèves. » – Réponse d'un CSD dans un RFA

Les pratiques des CSD comprennent celles-ci :

- Accroissement de l'utilisation d'évaluation diagnostique et formative;
- Analyse et conception de points d'évaluation de type OQRE pour une évaluation commune;
- Création et anticipation de stratégies pour une construction en collaboration de critères de réussite;
- Apport de commentaires descriptifs liés à l'objectif d'apprentissage des leçons avec les élèves et l'enseignante ou l'enseignant;
- Analyse de travaux mathématiques des élèves (oraux, écrits, ébauchés) pour s'exercer à relever et à formuler les détails du contenu mathématique et répondre aux besoins des élèves;
- Analyse de la discussion mathématique en salle de classe, en termes de précision et de clarté mathématiques;

- Actualisation de l'évaluation au service de l'apprentissage et en tant qu'apprentissage et rendre la réflexion visible (triangulation des données);
- Utilisation de cheminements d'apprentissage pour déceler où les élèves se situent et développer les prochaines étapes.

Que disent les conseils scolaires de district au sujet d'assurer l'équité?

Atteindre l'excellence : Une vision renouvelée de l'éducation en Ontario (2014) énonce : « Le principe fondamental derrière ces efforts est que chaque élève a la possibilité de réussir, peu importe les facteurs tels que l'ascendance, la culture, l'origine ethnique, le sexe, l'identité fondée sur le genre, la langue, les capacités physiques ou intellectuelles, la race, la religion, l'orientation sexuelle ou la situation socioéconomique. » En fournissant des occasions pour des expériences riches en apprentissages à tous les élèves, les écarts de rendement des élèves se réduisent. Ainsi, des apprenantes et apprenants de langue anglaise du palier élémentaire ont aujourd'hui des résultats près de la moyenne provinciale. Néanmoins, en dépit de certains gains récents en matière d'équité, il reste beaucoup de travail à faire pour soutenir davantage les élèves afin qu'ils puissent atteindre la norme provinciale de l'Ontario.

Des CSD ont relevé des groupes d'élèves ayant besoin de plus de soutien. Les groupes les plus souvent mentionnés sont les suivants : les élèves autochtones, les apprenantes et apprenants de langue française et anglaise, les élèves ayant des besoins particuliers, y compris des troubles d'apprentissage, les élèves faisant face à des défis associés à la pauvreté, les élèves ayant des problèmes de santé mentale, les élèves en fonction de leur sexe (par ex., les garçons dans les cours appliqués), les enfants et les jeunes pris en charge, et les élèves qui en 3^e année atteignent ou dépassent la norme provinciale en mathématiques aux tests de l'OQRE, mais non en 6^e année. Les CSD utilisent les rapports finaux sur les initiatives et l'outil de rapport de fin d'année en ligne pour rapporter dans quelle mesure les initiatives ont un impact sur les occasions d'apprentissage inclusif et équitable, et considérer les forces et les besoins particuliers d'élèves requièrent plus de soutien. Les thèmes suivants ont ressorti des descriptions des CSD :

Besoins contextuels uniques des élèves, et les élèves en tant que partenaires dans leur apprentissage :

Le principe fondamental animant ces travaux dans les écoles partout en Ontario est que chaque élève devrait avoir la possibilité de réussir, peu importe les défis. Afin d'y arriver, bon nombre de CSD rapportent que leurs efforts pour assurer l'équité sont spécifiques aux contextes pour mieux répondre aux besoins uniques de leurs élèves. Comme un CSD l'a indiqué dans sa réponse dans son rapport de fin d'année : *« Connaissez vos élèves. À la grandeur du système, nous apprenons de manière approfondie à connaître nos élèves en mettant l'accent sur les évaluations diagnostiques et formatives pour raconter l'histoire de nos élèves. Cela signifie que nous recueillons à la fois des données qualitatives et quantitatives sur lesquelles nous fondons nos décisions et la prochaine étape de notre enseignement. »*

Bon nombre de CSD remarquent que les initiatives apportent la flexibilité nécessaire pour baser sur les besoins des élèves le processus décisionnel des prochaines étapes. Un CSD a exprimé qu'une telle flexibilité provient des apprentissages acquis dans le cadre de l'Initiative concernant les enseignantes et enseignants responsables de l'étude des travaux d'élèves (ERETE) : « *Dans mon rôle en tant qu'ERETE, l'accent était différent dans chaque salle de classe en fonction des besoins des élèves.* » Une façon importante afin de comprendre pleinement les besoins des élèves est par l'engagement et la participation des élèves dans des questions qui leur importent. Un autre CSD a aussi remarqué que son Enquête collaborative (EC) - Premières Nations, Métis et Inuits était fondée sur l'importance de responsabiliser les élèves afin qu'ils s'expriment eux-mêmes en tant que partenaires dans leur apprentissage : « *La Voix des élèves comptait pour beaucoup dans l'EC – en écoutant et travaillant avec nos élèves, nous avons reconnu qu'ils étaient aussi partenaires dans leur éducation et qu'ils cherchaient d'autres moyens pour résoudre des problèmes.* »

« Peu importe l'élève qui est ciblé comme ayant des difficultés, on se pose toujours des questions à savoir pourquoi. Alors on utilise le profil de l'élève afin de cibler des interventions qui répondent aux besoins de tous nos élèves incluant nos élèves des Premières Nations et nos élèves métis et inuits. Aussi, nous essayons de donner des modèles accessibles aux élèves. » – Réponse d'un CSD de langue française dans un RFA

L'apprentissage professionnel pour réduire les écarts en matière d'opportunités et de rendement :

En collaborant avec les élèves pour définir les décisions d'apprentissage et en cernant leurs besoins en fonction du contexte, les CSD peuvent combler les écarts en matière d'opportunités et de rendement des élèves. Comme l'un des CSD l'a noté dans sa réponse au RFA : « L'assimilation de compétences par le personnel lui permet d'utiliser les forces des élèves et de réduire les écarts. Le personnel doit comprendre comment établir les différences de manière pertinente; il doit comprendre qu'un élève peut se trouver dans une phase où il n'est pas encore prêt à faire un apprentissage, mais qu'avec l'encadrement nécessaire il pourra réaliser cet apprentissage. » Un des CSD qui fait partie du Programme d'interventions ciblées de l'Ontario (PICO) émet l'opinion suivante : « En raison de notre orientation, nous fondons nos actions sur les données et nous avons réussi à répondre aux besoins d'apprentissage les plus urgents des élèves en proposant une éducation différenciée pour combler les écarts d'apprentissage. » En outre, un autre CSD indique que l'initiative PCCN a contribué à créer une approche fondée sur la collaboration pour réduire les écarts : « Les équipes scolaires collaborent pour prendre des décisions concertées portant sur les étapes à réaliser en classe dans le but de réduire les écarts. » En outre, les efforts qui sont réalisés à l'échelon local pour assurer l'équité peuvent se transmettre plus haut et ainsi orienter le processus de planification au niveau du système. Dans le cadre de l'initiative Engagement, amélioration et monitoring systémiques (EAMS), un conseil scolaire de district remarque : « Il y avait une certaine similitude dans tous les besoins ciblés, puisque l'objectif visant à réduire l'écart de rendement fait partie du plan de rendement des élèves de chaque école. » Plusieurs CSD ont décrit l'effet positif du Programme de tutorat en salle de classe sur l'apprentissage et l'engagement des élèves, comme en témoignent les données internes des

CSD sur les résultats des évaluations normalisées et les données portant sur le comportement.

Un soutien fondé sur des éléments probants pour les élèves dont les besoins sont plus grands : Les CSD ont aussi décrit leurs cibles de soutien dans les initiatives destinées aux apprenantes et apprenants dont les besoins sont les plus grands : « *Le PICO a servi à fournir un soutien individuel et un soutien en groupe restreint aux élèves qui ont besoin d'un appui supplémentaire en littérature et en numératie.* » Un CSD a d'ailleurs souligné que, grâce aux travaux de l'ECA-M, ils ont pu se concentrer sur les élèves dont le rendement en mathématiques était inférieur à la moyenne provinciale : « *Notre groupe cible était celui des élèves de niveau 2 en mathématiques.* » Par ailleurs, d'autres CSD ont indiqué qu'ils s'efforçaient d'améliorer les résultats d'apprentissage des élèves ayant des besoins particuliers en matière d'éducation, ainsi que les élèves aux prises avec des problèmes de santé mentale et ceux provenant de milieux marginalisés, notamment les réfugiés et les nouveaux arrivants.

« L'éducation spécialisée est intégrée à toutes les initiatives portant sur la réussite des élèves, le développement professionnel et les processus de prise de décision. L'ensemble du personnel en éducation spécialisée participe activement à la conception, à la mise en œuvre et à la provision des initiatives favorisant la réussite des élèves. » – Réponse d'un CSD dans un RFA

Élèves autochtones : Les CSD soulignent qu'une plus grande attention est donnée aux besoins d'apprentissage des élèves autochtones sous leur responsabilité. Par exemple, un CSD fait remarquer que, dans le cadre de l'initiative ERETE englobant les élèves des Premières Nations et les élèves métis et inuits, les enseignantes et enseignants ont eu l'occasion d'en apprendre davantage sur l'histoire des Autochtones et leurs façons d'apprendre. Cette attention accrue pour répondre aux besoins d'apprentissage des élèves autochtones, notamment par l'ajout de tutrices et tuteurs, s'est traduite par « *une assiduité accrue et une augmentation de l'accumulation de crédits pour les élèves travaillant avec des tutrices et tuteurs* ». – Réponse d'un CSD dans un RFA

Que disent les conseils scolaires de district au sujet de la promotion du bien-être?

Le bien-être des enfants et des élèves représente une priorité essentielle pleinement reconnue depuis que cette priorité a été explicitement ajoutée comme objectif en 2013-2014. Des relations solides, une image positive de soi et une prise de conscience accrue de sa santé et de ses émotions sont des éléments essentiels pour que les apprenantes et apprenants atteignent leur plein potentiel. Bien que dans le RFA, aucune question n'ait été posée au sujet des mesures ou des plans mis en place par les CSD pour promouvoir le bien-être, ceux-ci ont signalé les retombées positives de ces initiatives dans leurs salles de classe, leurs écoles et leurs conseils scolaires sur le bien-être des élèves. La description qu'ils font des effets de ces initiatives sur le bien-être peut se regrouper en trois thèmes principaux :

Adopter une approche holistique en vue de soutenir le bien-être de l'enfant : Les CSD reconnaissent que la réussite et le bien-être des enfants sont étroitement liés. Ils favorisent intentionnellement un soutien à l'enfant qui intègre son bien-être cognitif, émotionnel, social et physique, plutôt que de se limiter à la réussite scolaire.

Renforcer la confiance en soi des élèves et favoriser un état d'esprit de développement et une mentalité de croissance : Lorsque les élèves ont confiance en leurs capacités, ils n'ont pas peur de commettre des erreurs et sont prêts à prendre des risques dans les salles de classe. Dans le cadre de leurs observations, les CSD signalent que la participation des représentantes et représentants du milieu de l'éducation aux initiatives financées par la DRE semble avoir eu un effet positif sur la confiance des élèves.

Reconnaître le rôle de la communauté : La *Vision renouvelée* (avril 2014) reconnaît que pour concrétiser l'objectif de bien-être des élèves, il faut puiser dans les connaissances de la communauté et la sagesse populaire, y compris les connaissances provenant des parents. Les CSD décrivent les retombées positives de l'intégration des perspectives communautaires sur le bien-être des élèves, y compris le soutien de la fierté des élèves et la maîtrise de soi. Un CSD nous dit : « *Les élèves sont amenés à participer à des cercles de discussion, on leur présente les enseignements des aînés et les engagements entourant les ceintures wampum [...] les enseignantes et enseignants signalent une amélioration dans aptitudes d'apprentissage, plus particulièrement pour les aspects touchant l'esprit d'initiative et la maîtrise de soi; les éléments probants proviennent de conversations, d'observations, de réflexions des élèves et de vidéos.* »

Que disent les conseils scolaires de district au sujet de rehausser la confiance du public?

En se concentrant sur les trois objectifs les plus importants que sont l'atteinte de l'excellence, l'équité et la promotion du bien-être, le ministère de l'Éducation de l'Ontario s'assure que le public aura confiance que ces objectifs permettront de répondre aux besoins de toutes les apprenantes et de tous les apprenants, qu'il s'agisse de l'éducation de la petite enfance, de l'élémentaire et du secondaire, ou de l'éducation permanente et l'éducation aux adultes. *Atteindre l'excellence* (2014) exprime ce quatrième objectif – rehausser la confiance du public – de manière explicite : « *Les Ontariennes et Ontariens continueront d'avoir confiance en un système d'éducation financé par les deniers publics qui forme de nouvelles générations de citoyens sûrs d'eux, capables et bienveillants.* » Deux thèmes se dégagent des rapports soumis par les CSD : l'importance de consolider les liens avec les partenaires communautaires et la collaboration avec les parents et les tuteurs.

Consolidation des liens avec les partenaires communautaires : Les partenariats communautaires ne recherchent pas uniquement à établir la transparence et la durabilité du système d'éducation. Ils permettent aussi à tirer parti des connaissances communautaires qui peuvent générer des résultats positifs pour les élèves. Les CSD ont décrit comment ils ont pu intégrer les partenaires communautaires dans leur travail. Un CSD explique : « *Un programme de tutorat donné par un organisme communautaire est offert aux élèves qui*

éprouvent des difficultés en lecture et en mathématiques [...] l'école prévoit solliciter l'aide des résidentes et résidents d'un établissement pour personnes âgées voisin afin que des "grands-parents bénévoles" viennent à l'école pour écouter des élèves du cycle primaire lire. » Plusieurs CSD ont signalé qu'ils poursuivaient l'établissement de relations avec leurs partenaires communautaires autochtones. Par exemple, l'Enquête collaborative – Premières Nations, Métis et Inuits a contribué à assurer des relations positives entre les communautés autochtones et les écoles, ce qui a eu pour effet d'améliorer le bien-être et le rendement des élèves.

Collaborer avec les parents et les tuteurs et tutrices : L'importance de l'engagement des parents pour assurer le succès des élèves est reconnue, toutefois la Vision renouvelée reconnaît également qu'il faut créer de nouveaux moyens créatifs pour motiver les parents encore plus. Traditionnellement, la collaboration avec parents et les tuteurs et tutrices pour soutenir la réussite des élèves a toujours été la stratégie la moins citée dans les rapports des CSD. Cependant, on constate une augmentation notable et prometteuse des mesures intentionnelles prises par les CSD pour faire progresser l'engagement des parents; cette augmentation est présente dans leurs rapports pour les années 2014-2015 et 2015-2016. Voici quelques exemples de mesures intentionnelles qui ont été prises :

- Modification de la structure traditionnelle des entretiens entre les parents et les enseignantes et enseignants en faveur de rencontres avec la famille; ces rencontres qui comprennent un repas, incluent la participation d'aînés et de groupes communautaires.
- Partage de la planification des enseignantes et enseignants lors des réunions du conseil d'école, en invitant les parents et les communautés à y participer.
- Mise en place d'un réseau parental LGBTQ.
- Invitation aux parents à s'engager dans le programme d'études.
- Valorisation des connaissances des parents et des membres de la collectivité.
- Communications fréquentes.
- Transformation des écoles en espaces communautaires, notamment par l'intermédiaire de soirées de numératie pour les familles et de rassemblements autour d'un café dans les stationnements, etc.

« Les écoles partagent leurs plans d'anti-intimidation et d'intégration, et leur PAE lors des rencontres du conseil de l'école avec les parents. De plus, nous avons plusieurs liens étroits avec les organismes communautaires afin d'améliorer le rendement des élèves et répondre à leurs besoins. D'autre part, il y a des présentations d'outils pour appuyer les parents dans leur rôle à développer la construction identitaire de leur enfant. Le projet Venez Lire appuie les initiatives visant à promouvoir les partenariats avec la communauté et les parents. » – Réponse d'un CSD de langue française dans un RFA

Que savons-nous à propos de l'utilisation des ressources d'enseignement et d'apprentissage?

Pour illustrer l'utilisation des ressources d'enseignement et d'apprentissage, il peut être utile de regarder de plus près le nombre de pages Web du ministère qui ont été consultées et le nombre d'impressions commandées par des représentantes et représentants du milieu de l'éducation par l'intermédiaire de ServiceOntario. Ces résultats ont été compilés à partir d'un échantillonnage de monographies de la « Série d'apprentissage professionnel » pour la période allant de septembre 2014 à février 2015. Ces chiffres sont élevés et mettent en relief l'engagement des représentantes et représentants envers l'apprentissage professionnel :

- *L'enquête collaborative en tant qu'apprentissage professionnel* (Série d'apprentissage professionnel – n° 16) :
 - Pages Web du ministère consultées : 7 413; nombre d'impressions : 1 645.
- *Enquête collaborative en Ontario* (Série d'apprentissage professionnel – n° 39) :
 - Pages Web du ministère consultées : 6 760; nombre d'impressions : 8 813.
- *L'apprentissage dynamique* (Série d'apprentissage professionnel – n° 33) :
 - Pages Web du ministère consultées : 4 077; nombre d'impressions : 4 014.
- *Les directions d'école en tant que coapprenants : Appuyer les objectifs de l'enquête collaborative* (Série d'apprentissage professionnel – no 38) :
 - Pages Web du ministère consultées : 5 839; nombre d'impressions : 6 466.

Dans l'ensemble, la production de ressources a diminué en 2016 en raison des conflits de travail et de la rétroaction provenant du terrain. Il existe toujours un besoin pour la production de ressources imprimées, mais ce besoin est très différent en fonction de l'école et du contexte du système. À l'heure actuelle, la Division du rendement des élèves expérimente une nouvelle approche en offrant des ressources en divers formats et en réponse directe aux besoins exprimés. En outre, les ressources suivantes ont été produites entre 2014 et 2016 pour soutenir le système d'éducation :

- Création d'une version en ligne « Live Binder » pour chaque ressource papier afin d'augmenter les possibilités d'accès (en anglais). (<http://www.livebinders.com/play/play?present=true&id=1838746>).
- Développement de documents destinés aux parents en partenariat avec des spécialistes en mathématiques et des conseils scolaires de district, y compris l'affiche sur l'apprentissage et l'enseignement efficaces en mathématiques ([Apprendre et enseigner efficacement les mathématiques](#)).
- La collaboration entre le Conseil ontarien des directrices et directeurs de l'éducation et la Division des communications de la fonction publique de l'Ontario a permis de créer la ressource « Apprentissage des mathématiques aujourd'hui » qui propose des contenus pour les produits de communication – comme les bulletins d'informations des écoles, les blogues et les gazouillis – portant sur l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques.
- Quelques monographies importantes ont été publiées en 2015-2016 pour soutenir la mise en œuvre de la Stratégie renouvelée pour l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques :

- [Les mathématiques : la zone entre la modélisation directe et la compétence.](#)
 - [Protocole de conversations sur l'apprentissage ciblées : Stratégie d'interruption intentionnelle pour un apprentissage coopératif amélioré.](#)
 - [Leçons apprises des écoles élémentaires participant au Partenariat d'interventions ciblées de l'Ontario \(PICO\).](#)
- Des ressources utiles touchant à des domaines pédagogiques variés sont offertes sur le site Web [ApprendreEnseignerInnover.ca](#) dont les capsules pédagogiques vidéo :
 - [Enseignement efficace des mathématiques](#) :
 - ❖ [La culture mathématique dans nos écoles;](#)
 - ❖ [L'approche en salle de classe à préconiser en mathématiques;](#)
 - ❖ [Les mathématiques à la maternelle et au jardin d'enfants;](#)
 - ❖ [Les mathématiques et la technologie;](#)
 - [Mesure et raisonnement spatial et la stratégie Visualisation, Verbalisation, Vérification \(VVV\);](#)
 - [L'apprentissage et les attitudes envers la géométrie en salle de classe, à l'école et en société ;](#)
 - [La technologie au service de l'apprentissage;](#)
 - Webinaire présentant des témoignages de directions d'école sur leur processus d'amélioration du rendement des élèves dans leurs écoles (prochainement disponible).
- Un ensemble d'importantes ressources vidéo qui soutiennent l'enseignement efficace des mathématiques ont été mises en ligne sur [The Learning Exchange.ca](#); un site Web qui propose des ressources pour la réussite des élèves. Veuillez noter que les ressources suivantes sont disponibles en anglais seulement.
 - [Building Success in Mathematics: A School's Journey;](#)
 - [Teaching and Learning in a Digital World;](#)
 - [Growth Mindset Thinkers;](#)
 - [Dr. Susan Dion: First Nations, Metis and Inuit Focused Collaborative Inquiry and Community Involvement.](#)
 - [Math in Action;](#)
 - [Insights Into an Inquiry Classroom;](#)
 - Fostering Resilience (prochainement disponible);
 - [Leaders in Mathematical Thinking \(OAME 2016\);](#)
 - [Math Lives Here: Helping Social Justice Take Flight;](#)
 - [Culturally Responsive Educator Mindset and Action.](#)

Résumé

Ce rapport s'appuie sur les commentaires reçus des écoles et des CSD entre 2014 et 2016 par l'entremise de l'outil en ligne de RFA. Il inclut en outre des analyses des résultats des élèves, des rapports portant sur des initiatives d'apprentissage et des données sur les ressources ministérielles. Le présent rapport donne un aperçu de la façon dont les CSD déploient les initiatives de la Division du rendement des élèves, des effets de ces initiatives

sur les salles de classe, les écoles et les CSD, et des apprentissages qui ont été signalés dans le cadre de ces initiatives. Ces apprentissages pourront servir à orienter les prochaines étapes, y compris la planification et la mise en œuvre de la Stratégie renouvelée pour l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques ainsi que d'autres travaux collaboratifs.

Les points saillants présentés dans ce rapport sont les suivants :

- En 2014-2015, 3 569 (89,4 %) des 3 992 écoles élémentaires ont participé à des initiatives. En 2015-2016, 3 773 (95,2 %) des 3 963 écoles élémentaires ont participé à des initiatives. La participation des écoles secondaires aux initiatives est passée de 46,1 % en 2013-2014 à 48,6 % en 2014-2015, puis est redescendue à 41,3 % en 2015-2016.
- Les modifications des données de l'OQRE, de 2013-2014 à 2015-2016, révèlent que la participation des écoles aux initiatives a des effets positifs sur l'apprentissage des élèves. Pour l'ensemble des initiatives, dans la majorité des cas, les écoles participant à une initiative sont plus susceptibles d'afficher une augmentation, ou une baisse mitigée, dans le rendement scolaire de leurs élèves, en comparaison avec celui de l'ensemble des écoles à la grandeur de la province.
- En 2014-2015, les conseils scolaires publics de langue anglaise n'ont pas participé aux évaluations de l'OQRE au palier élémentaire, de sorte qu'aucun résultat provincial n'a été calculé. Toutefois, en 2015-2016, 71 % les élèves de 3^e et de 6^e année (résultats agrégés) ont atteint ou dépassé la norme provinciale aux évaluations de l'OQRE sur le rendement des élèves en lecture, écriture et mathématiques. Il s'agit d'une baisse d'un point de pourcentage par rapport au résultat de 72 % obtenu en 2013-2014, et d'une augmentation de 17 points de pourcentage par rapport au résultat de 54 % qui avait été obtenu en 2002-2003.
- Dans l'ensemble, les résultats aux évaluations de l'OQRE en mathématiques au palier élémentaire sont en déclin depuis 2010-2011 dans les conseils scolaires de langue anglaise. Par ailleurs, alors que les résultats des évaluations en mathématiques au palier élémentaire sont à la baisse depuis 2014-2015, les élèves des conseils scolaires de langue française ont continué à démontrer des résultats élevés en 2015-2016 aux évaluations en mathématiques aux cycles primaire et moyen.
- En vue d'atteindre l'excellence, les CSD signalent qu'ils mettent en œuvre des initiatives permettant de créer des occasions d'apprentissage professionnel pour développer le leadership dans tous les rôles, qu'ils consolident les connaissances et appuient l'enquête collaborative, et qu'ils fondent leurs processus décisionnels sur des données probantes découlant de la pratique, dont notamment la documentation pédagogique.
 - Pour l'apprentissage professionnel en mathématiques, les CSD se concentrent sur les aspects suivant : le développement de l'expertise en ce qui a trait aux contenus d'apprentissage et à la pédagogie, le coapprentissage par l'enquête, et l'analyse du travail des élèves pour améliorer les pratiques.

- Pour assurer l'équité, les CSD déclarent qu'ils tiennent compte des besoins contextuels particuliers des élèves et qu'ils s'investissent dans un rôle de partenaire d'apprentissage avec les élèves, qu'ils font des efforts pour réduire les écarts en matière d'opportunités et de rendement, qu'ils offrent un soutien ciblé et différencié aux apprenantes et apprenants en difficulté et qu'ils portent une attention particulière aux besoins d'apprentissage des élèves autochtones.
- Pour promouvoir le bien-être, les CSD indiquent qu'ils adoptent une approche holistique en vue de soutenir le bien-être des enfants parce qu'ils estiment que la réussite et le bien-être sont intimement liés; ils visent à renforcer la confiance en soi des élèves, à favoriser un état d'esprit de développement et une mentalité de croissance, et reconnaissent l'importance du rôle joué par la communauté.
- Pour rehausser la confiance du public, les CSD signalent qu'ils s'attellent aux trois objectifs les plus importants de l'éducation (excellence, équité et bien-être), en consolidant les liens avec les partenaires communautaires et en collaborant avec les parents et les tutrices et tuteurs. Les données sur les ressources du ministère indiquent une forte utilisation des ressources par les représentantes et représentants du milieu de l'éducation, et les pratiques visant à soutenir un gouvernement ouvert contribuent également à consolider la confiance du public dans le système d'éducation de l'Ontario.

La culture de l'apprentissage en Ontario semble favoriser une culture où les preuves démontrant l'apprentissage des élèves, l'apprentissage professionnel et l'apprentissage à l'échelle du système deviennent de plus en plus sophistiquées, et que les éléments probants des améliorations enregistrées incluent les résultats aux évaluations provinciales, mais s'étendent également au-delà de celles-ci. Une plus grande attention est portée aux éléments qui définissent le contexte culturel des écoles et qui sont intégrés dans les valeurs collectives et les croyances des représentantes et représentants du milieu de l'éducation, à la qualité du dialogue professionnel sur l'apprentissage et le bien-être des élèves, et une attention croissante est portée à la « toile de relations » sur laquelle se tissent des efforts continus pour entraîner des changements. Au niveau de la classe et de l'école, ceci comprend la documentation des processus d'apprentissage des élèves par l'intermédiaire de la [documentation pédagogique](#). Les plans d'amélioration des conseils scolaires de district intègrent un nombre croissant de mesures supplémentaires pour l'amélioration de la qualité (Gallagher, Malloy et Ryerson, sous presse).

Les apprentissages et les expériences que nous confient les CSD, et les sources de données supplémentaires, aident le ministère à étayer l'éventail des éléments probants qu'il utilise pour guider le travail à venir avec les CSD, plus particulièrement en ce qui concerne la Stratégie renouvelée pour l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques. Bien que la Stratégie se concentre sur des objectifs et des résultats précis, les CSD pourront profiter d'une certaine souplesse dans la configuration de leur soutien, avec l'appui du ministère, pour s'adapter au contexte particulier de leurs écoles et de leurs élèves, ainsi qu'aux ressources de mise en œuvre qui sont en place et les capacités existantes.

Dans une société qui évolue rapidement, la consolidation des relations avec nos partenaires en éducation et l'évolution des possibilités de travail collaboratif sont plus importantes que jamais alors que nous travaillons ensemble vers une vision renouvelée de l'éducation en Ontario.

Glossaire

- PAC – Plan d'amélioration du conseil
- EC – Enquête collaborative
- ECA-M – Enquête collaborative pour l'apprentissage des mathématiques
- CSD – Conseil scolaire de district
- AA – Apprenante de l'anglais; apprenant de l'anglais
- ECA-PAF – Enquête collaborative pour l'apprentissage durant les premières années de formation
- OQRE – Office de la qualité et de la responsabilité en éducation
- DRE élémentaire – Division du rendement des élèves (élémentaire)
- PICO – Partenariat d'intervention ciblée de l'Ontario
- DP – Développement professionnel
- CP – Connaissances pédagogiques
- PRARE – Planification et rapports pour l'amélioration du rendement des élèves
- Stratégie renouvelée pour l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques
- DRE – Division du rendement des élèves
- ARE – Agente du rendement des élèves; agent du rendement des élèves
- EE – Expérience de l'élève
- CEE – Cadre pour l'efficacité des écoles
- CASA – Cycle d'amélioration systémique et d'apprentissage
- EAMS – Initiative Engagement, amélioration et monitoring systémiques
- PAE – Plan d'amélioration de l'école
- Initiative PCCN – Initiative Accroître la capacité des petits conseils et des conseils du Nord pour l'enseignement des mathématiques
- ERETE – Initiative concernant les enseignantes et enseignants responsables de l'étude des travaux d'élèves
- Programme de tutorat en salle de classe
- RFA – Rapport de fin d'année

Références bibliographiques

GALLAGHER, Mary Jean, John MALLOY, et Rachel RYERSON (2016). "Achieving excellence: Bringing effective literacy pedagogy to scale in Ontario's publicly-funded education system", *Journal of educational change*, vol. 17, n° 4, p. 477-504.

MUIJS, D., L. KYRIAKIDES, G. VAN DER WERF, B. CREEMERS, H. TIMPLERLEY, et L. EARL (2014). "State of the art – teacher effectiveness and professional learning", *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, vol.25, n° 22, p. 231 – 256.

ONTARIO. Ministère de l'Éducation (2014). *Atteindre l'excellence : Une vision renouvelée de l'éducation en Ontario*, Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario.

VAN VEEN, K., R. C. ZWART, et J. MEIRINK (2012). "What makes teacher professional development effective?: A literature review", dans KOOY, M. et K. VAN VEEN (éditeurs), *Teacher learning that matters: International perspectives*, Routledge research in education, vol. 62, New York: Routledge, p. 3-21.

Annexe A (version LAPHO du tableau 1)

Le tableau 1 ci-dessous est une version conforme à la LAPHO (lisible par un lecteur d'écran). Ce tableau figure plus haut dans le présent rapport, dans la section intitulée « Que révèlent les données sur la participation des écoles à l'apprentissage professionnel? »

Tableau 1 : Participation des écoles élémentaires et secondaires aux initiatives en 2014-2015 et 2015-2016

Engagement, amélioration et monitoring systémiques

2014-2015 :

2 737 écoles élémentaires (68,6 % de toutes les écoles élémentaires)
164 écoles secondaires (17,7 % de toutes les écoles secondaires)

2015-2016 :

2 743 écoles élémentaires (69,2 % de toutes les écoles élémentaires)
164 écoles secondaires (18 % de toutes les écoles secondaires)

Enquête collaborative pour l'apprentissage des mathématiques

2014-2015 :

1 744 écoles élémentaires (43,7 % de toutes les écoles élémentaires)
86 écoles secondaires (9,3 % de toutes les écoles secondaires)

2015-2016 :

2 010 écoles élémentaires (50,7 % de toutes les écoles élémentaires)
43 écoles secondaires (4,7 % de toutes les écoles secondaires)

Initiative de tutorat dans le cadre du PICO

2014-2015 :

1 682 écoles élémentaires (42,1 % de toutes les écoles élémentaires)
13 écoles secondaires (1,4 % de toutes les écoles secondaires)

2015-2016 :

1 625 écoles élémentaires (41 % de toutes les écoles élémentaires)
11 écoles secondaires (1,2 % des écoles secondaires)

Leader CEE / Examen de district / Processus de district

2014-2015 :

1 208 écoles élémentaires (30,3 % de toutes les écoles élémentaires)
237 écoles secondaires (25,6 % de toutes les écoles secondaires)

2015-2016 :

1 238 écoles élémentaires (31,2 % de toutes les écoles élémentaires)

225 écoles élémentaires (24,6 % de toutes les écoles élémentaires)

Programme de tutorat en salle de classe

2014-2015 :

1 128 écoles élémentaires (28,3 % de toutes les écoles élémentaires)

14 écoles secondaires (1,5 % de toutes les écoles secondaires)

2015-2016 :

1 173 écoles élémentaires (29,6 % de toutes les écoles élémentaires)

19 écoles secondaires (2,1 % de toutes les écoles secondaires)

Initiative concernant les enseignantes et enseignants responsables de l'étude des travaux d'élèves

2014-2015 :

463 écoles élémentaires (11,6 % de toutes les écoles élémentaires)

22 écoles secondaires (2,4 % de toutes les écoles secondaires)

2015-2016 :

458 écoles élémentaires (11,6 % de toutes les écoles élémentaires)

32 écoles secondaires (3,5 % de toutes les écoles secondaires)

Accroître la capacité des petits conseils et des conseils du Nord pour l'enseignement des mathématiques

2014-2015 :

435 écoles élémentaires (10,9 % de toutes les écoles élémentaires)

1 école secondaire (0,1 % de toutes les écoles secondaires)

2015-2016 :

252 écoles élémentaires (6,4 % de toutes les écoles élémentaires)

0 école secondaire (0 % de toutes les écoles secondaires)

Enquête collaborative – Premières Nations, Métis et Inuits

2014-2015 :

130 écoles élémentaires (3,3 % de toutes les écoles élémentaires)

12 écoles secondaires (1,3 % de toutes les écoles secondaires)

2015-2016 :

245 écoles élémentaires (6,2 % de toutes les écoles élémentaires)

67 écoles secondaires (7,3 % de toutes les écoles secondaires)

Partenariat d'interventions ciblées de l'Ontario

2014-2015 :
63 écoles élémentaires

2015-2016 :
63 écoles élémentaires

Initiative concernant les enseignantes et enseignants responsables de l'étude des travaux d'élèves – Premières Nations, Métis et Inuits

2014-2015 :
28 écoles élémentaires (0,7 % de toutes les écoles élémentaires)
5 écoles secondaires (0,5 % de toutes les écoles secondaires)

2015-2016 :
32 écoles élémentaires (0,8 % de toutes les écoles élémentaires)
8 écoles secondaires (0,9 % de toutes les écoles secondaires)

Nombre d'écoles qui ont participé à des initiatives ministérielles

2014-2015 :
3 569 écoles élémentaires (89,4 % de toutes les écoles élémentaires)
449 écoles secondaires (48,6 % de toutes les écoles secondaires)

2015-2016 :
3 773 écoles secondaires (95,2 % de toutes les écoles secondaires)
377 écoles secondaires (41,3 % de toutes les écoles secondaires)

Nombre d'écoles qui n'ont pas participé à une initiative

2014-2015 :
423 écoles élémentaires (10,6 % de toutes les écoles élémentaires)
475 écoles secondaires (51,4 % de toutes les écoles secondaires)

2015-2016 :
190 écoles élémentaires (4,8 % de toutes les écoles élémentaires)
536 écoles secondaires (58,7 % de toutes les écoles secondaires)

Nombre total d'écoles

2014-2015 :
3 992 écoles élémentaires (100 % de toutes les écoles élémentaires)
924 écoles secondaires (100 % de toutes les écoles secondaires)

2015-2016 :
3 963 écoles élémentaires (100 % de toutes les écoles élémentaires)
913 écoles secondaires (100 % de toutes les écoles secondaires)

* Remarque : Le nombre total d'écoles élémentaires participantes ne totalise pas 3 569 en 2014-2015 ni 3 773 en 2015-2016 parce que certaines écoles ont participé à plus d'une initiative. De même, le nombre total d'écoles secondaires participantes ne totalise pas 449 en 2014-2015 ni 377 en 2015-2016 parce que certaines écoles ont participé à plus d'une initiative.

** Remarque : Certaines initiatives (PCCN, PICO, Enquête collaborative – Premières Nations, Métis et Inuits) offrent un soutien à certains CSD et elles ne sont pas offertes dans toutes les écoles.

*** Remarque : Les données de l'année 2015-2016 n'incluent pas la participation d'un CSD en raison de la soumission tardive de son RFA.

Annexe B (version LAPHO du diagramme 1)

Le diagramme 1 ci-dessous est une version conforme à la LAPHO (lisible par un lecteur d'écran). Ce diagramme figure plus haut dans le présent rapport, dans la section intitulée « Quelle est la tendance générale qui ressort des données sur le rendement des élèves sur cinq ans (de 2011-2012 à 2015-2016)? »

Diagramme 1 : Amélioration globale du rendement des élèves de l'élémentaire de 2002-2003 à 2015-2016

2002-2003 : 54 %
2003-2004 : 58 %
2005-2006 : 64 %
2006-2007 : 63 %
2007-2008 : 65 %
2008-2009 : 67 %
2009-2010 : 68 %
2010-2011 : 69 %
2011-2012 : 70 %
2012-2013 : 71 %
2013-2014 : 72 %
2014-2015 : les résultats provinciaux ne sont pas disponibles
2015-2016 : 71 %

Remarque : En 2014-2015, les conseils scolaires publics de langue anglaise n'ont pas participé aux évaluations de l'OQRE au palier élémentaire, de sorte qu'aucun résultat provincial n'a été calculé.

Annexe C (version LAPHO du tableau 2)

Le tableau 2 ci-dessous est une version conforme à la LAPHO (lisible par un lecteur d'écran). Ce tableau figure plus haut dans le présent rapport, dans la section intitulée « Quelle est la tendance provinciale qui ressort des données sur le rendement des élèves en mathématiques? »

Tableau 2 : Tendance provinciale qui ressort des données sur le rendement des élèves en mathématiques

CSD de langue anglaise – 2002-2003 :

Élèves de 3^e année – mathématiques : 57 %

Élèves de 6^e année – mathématiques : 53 %

CSD de langue française – 2002-2003 :

Élèves de 3^e année – mathématiques : 47 %

Élèves de 6^e année – mathématiques : 66 %

CSD de langue anglaise – 2009-2010 :

Élèves de 3^e année – mathématiques : 71 %

Élèves de 6^e année – mathématiques : 61 %

CSD de langue française – 2009-2010 :

Élèves de 3^e année – mathématiques : 72 %

Élèves de 6^e année – mathématiques : 81 %

CSD de langue anglaise – 2010-2011 :

Élèves de 3^e année – mathématiques : 69 %

Élèves de 6^e année – mathématiques : 58 %

CSD de langue française – 2010-2011 :

Élèves de 3^e année – mathématiques : 73 %

Élèves de 6^e année – mathématiques : 80 %

CSD de langue anglaise – 2011-2012 :

Élèves de 3^e année – mathématiques : 68 %

Élèves de 6^e année – mathématiques : 58 %

CSD de langue française – 2011-2012 :

Élèves de 3^e année – mathématiques : 75 %

Élèves de 6^e année – mathématiques : 82 %

CSD de langue anglaise – 2012-2013 :

Élèves de 3^e année – mathématiques : 67 %

Élèves de 6^e année – mathématiques : 57 %

CSD de langue française – 2012-2013 :

Élèves de 3^e année – mathématiques : 78 %

Élèves de 6^e année – mathématiques : 81 %

CSD de langue anglaise – 2013-2014 :

Élèves de 3^e année – mathématiques : 67 %

Élèves de 6^e année – mathématiques : 54 %

CSD de langue française – 2013-2014 :

Élèves de 3^e année – mathématiques : 79 %

Élèves de 6^e année – mathématiques : 83 %

CSD de langue anglaise – 2014-2015 :

Élèves de 3^e année – mathématiques : non disponible

Élèves de 6^e année – mathématiques : non disponible

CSD de langue française – 2014-2015 :

Élèves de 3^e année – mathématiques : 81 %

Élèves de 6^e année – mathématiques : 85 %

CSD de langue anglaise – 2015-2016 :

Élèves de 3^e année – mathématiques : 63 %

Élèves de 6^e année – mathématiques : 50 %

CSD de langue française – 2015-2016 :

Élèves de 3^e année – mathématiques : 77 %

Élèves de 6^e année – mathématiques : 85 %