



The Institute for Education Leadership
L'Institut de leadership en éducation

ORIENTER L'AVENIR

Un projet des directions de l'éducation du
Sud-Ouest de l'Ontario

RAPPORT FINAL

Warren Hoshizaki, Ken Leithwood et Larry Langan

Janvier 2010



TABLE DES MATIÈRES

4 Introduction

Objectifs

Initiatives

Résultats

Rapport

5 Section 1

Introduction

6 Première séance

7 Deuxième séance

8 Troisième séance

9 Quatrième séance

10 Cinquième séance

11 Sixième séance

12 Section 2

Introduction

15 Section 3

Introduction

INTRODUCTION

Objectifs

Financé par l'Institut de leadership en éducation (ILE), ce projet, tel que décrit dans la proposition initiale, avait pour objectifs :

- a. d'améliorer les capacités en leadership des directions de l'éducation du Sud-Ouest de l'Ontario;
- b. de formuler un ensemble de recommandations détaillées visant la mise au point du cadre de leadership du système (pratiques et procédures du système) de l'ILE.

Ces objectifs devaient se retrouver dans trois résultats attendus ou produits livrables de ce projet :

1. La clarification des principales dimensions de l'apprentissage et du perfectionnement au niveau du système pour les leaders de district, conformément aux meilleures données probantes disponibles et adaptées précisément au contexte de l'Ontario;
2. La conception d'un réseau d'apprentissage professionnel pour les leaders du système, et les données probantes découlant du test initial de cette conception sur le terrain;
3. Des modèles d'organisation et de planification stratégiques du système pour la réussite des élèves qui soient pertinents dans le contexte.

Initiatives

L'initiative cruciale ayant mené à l'atteinte des résultats a consisté en une série de rencontres ou d'ateliers échelonnés sur six jours et auxquels la grande majorité des directions de l'éducation du Sud-Ouest ont participé. Chacune de ces séances a permis de présenter les résultats de la nouvelle recherche et d'examiner les échantillons de travaux de chacune des directions, et a donné l'occasion à ces dernières d'apprendre les unes des autres et de discuter des objectifs centraux du projet, ainsi que de débattre de ce qui en serait les prochaines étapes les plus productives. Bien entendu, la préparation et le suivi de chacune de ces séances d'une journée a exigé beaucoup d'efforts.

Résultats

Les résultats obtenus attestent d'un niveau relativement élevé de succès dans l'atteinte des deux objectifs

généraux du projet et la réalisation de deux des trois produits livrables (nos 1 et 2 ci-dessus) que prévoyait la proposition initiale.

Les efforts déployés en vue d'élaborer des modèles d'organisation et de planification stratégiques du système pour la réussite des élèves (produit livrable no 3) ont été fructueux, mais non dans toute la mesure escomptée. Premièrement, nous avons constaté qu'il n'existe pratiquement aucun résultat de recherche empirique systématique dont nous pourrions nous inspirer pour élaborer des modèles efficaces d'organisation et de planification du système. Deuxièmement, les données disponibles sur l'organisation du système sont purement descriptives, et nous n'avons pu en repérer que de petites quantités se rapportant à un contexte ontarien ou similaire. Troisièmement, un modèle idéal unique d'organisation et de planification efficaces du système nous apparaît improbable. Il doit sans doute exister quelques modèles idéaux, selon, par exemple, la taille de l'organisation, mais nous devons pousser notre recherche pour nous en assurer.

Jusqu'ici, le résultat le plus utile de nos travaux sur le sujet est que nous avons établi un ensemble de critères permettant de juger de la valeur d'un modèle organisationnel, en fonction du contexte dans lequel celui-ci s'inscrit et des défis qu'il tente de relever. Le projet a donc généré un ensemble provisoire de critères à cet égard.

Rapport

Le présent rapport comprend quatre sections. La Section 1 est une description de chacune des six séances d'une journée au cours desquelles s'est établi notre travail. La Section 2 est une ébauche proposée d'un nouvel ensemble de pratiques et procédures du système, destiné à remplacer celui dont fait actuellement état le *Cadre de leadership de l'Ontario* (une fois que les intervenantes et les intervenants de la province l'auront dûment examiné). La Section 3 est une série de recommandations visant le perfectionnement professionnel d'un prochain groupe de directions de l'éducation, basées sur les leçons tirées de ce projet. La Section 4 présente un état des décaissements au 4 janvier 2010, ainsi qu'une recommandation sur l'utilisation des fonds restants.



SECTION 1

Description du programme de perfectionnement professionnel de six jours destiné aux directions de l'éducation

INTRODUCTION

Objectifs

Les leaders pédagogiques, que ce soit au niveau des écoles, des districts ou de la province, sont chargés d'atteindre un ensemble remarquablement ambitieux d'objectifs dans des milieux déjà saturés de défis sociaux, financiers et politiques. Certaines dimensions d'un leadership efficace se ressemblent indéniablement d'un secteur ou d'un niveau organisationnel à l'autre. Toutefois, la nature particulière des objectifs que les leaders pédagogiques de l'Ontario sont requis d'atteindre et le caractère unique des défis que ces derniers doivent surmonter à chacun des trois niveaux du système d'éducation exigent des formes de leadership propres à la fois au secteur et au niveau, et dont il nous reste encore à acquérir une réelle compréhension.

Le programme *Orienter l'avenir*, dont le présent document constitue le résumé, a pour but de faire le point sur les capacités requises pour réussir comme leader du système, particulièrement chez les directions de l'éducation, et de les améliorer. Dans le passé, relativement peu d'occasions de perfectionnement professionnel propre à certains domaines ou à certains rôles se sont présentées aux directions de l'éducation de l'Ontario. Pourtant, ces dernières influent considérablement sur la façon dont des initiatives liées aux politiques provinciales sont interprétées et mises en œuvre dans les écoles, de même que sur la façon dont les écoles cherchent et réussissent à mettre en œuvre des priorités toujours plus nombreuses en matière d'améliorations locales.

À l'heure actuelle, les systèmes scolaires ont une responsabilité beaucoup plus importante que dans le passé quant à la réussite de leurs élèves. Tests provinciaux, cibles précises relatives au rendement des élèves, nouvelles ressources liées aux résultats escomptés, évaluations du rendement axées sur les résultats et autres initiatives : tout converge à clairement faire porter l'attention des éducatrices et éducateurs sur l'amélioration de l'apprentissage chez leurs élèves. En outre, l'engagement largement répandu

envers l'équité au sein de la province est venu changer les « règles du jeu » quant à l'implication claire d'une telle attention : il faut non seulement améliorer l'apprentissage chez tous les élèves, mais réduire les écarts de rendement entre ceux qui ont toujours bien réussi et les autres.

Dans un contexte de responsabilité d'une telle envergure, les leaders pédagogiques à tous les niveaux doivent s'engager dans des pratiques prouvées pour améliorer l'apprentissage chez tous les élèves. Comme les leaders scolaires cadres transmettent peu de données sur de telles pratiques, un des objectifs du programme qui nous intéresse ici consistait à répondre, au moins de façon provisoire, aux deux questions suivantes :

- De quelles capacités les directions de l'éducation ont-elles besoin pour avoir une influence manifeste sur l'apprentissage de leurs élèves?
- Quel est le meilleur moyen de développer de telles capacités?

Nous présumons qu'une enquête de groupe, une recherche-action, une étude des données empiriques et une discussion permettraient simultanément :

- a. de commencer à trouver des réponses à ces deux questions;
- b. d'augmenter la capacité des participantes et participants à mettre en vigueur, quelles que soient les réponses obtenues, le deuxième objectif du programme.

Par conséquent, les directions de l'éducation qui ont participé au programme ont été à la fois des apprenantes et apprenants et des membres clés de l'équipe de conception, au fur et à mesure que se sont déroulées les six séances d'un jour qui ont permis d'examiner ce qu'il a été convenu d'appeler (faute de mieux) le rôle des directions de l'éducation en matière de leadership pédagogique.

PREMIÈRE SÉANCE

(voir l'onglet 2 de l'annexe)

Objectifs

Les directions de l'éducation participant à la première séance :

1. acquerront une bonne connaissance des résultats de la recherche empirique menée sur les caractéristiques des systèmes scolaires dans lesquels les élèves ont très bien réussi, allant au-delà des attentes;
2. compareront les pratiques et procédures du système du Cadre de leadership de l'Ontario (CLO) avec les résultats de cette recherche empirique, afin de commencer à voir en quoi certaines dimensions du CLO touchant le leadership du système pourraient être améliorées;
3. examineront leurs propres pratiques, en les comparant avec les résultats de la recherche empirique et les pratiques et procédures du système, et préciseront leurs besoins en matière de perfectionnement professionnel;
4. aideront à définir les prochaines étapes de l'élaboration du programme *Orienter l'avenir*.

Contenu

- Caractéristiques des districts scolaires performants;
- Cadre de leadership de l'Ontario : pratiques et procédures du système;
- Similitudes et différences entre les deux cadres;
- Significations qui en résultent sur les propres travaux des participantes et participants;
- Thème de la deuxième séance.

Procédés

- Les participants ont lu le document intitulé *Characteristics of High Performing Districts* en guise de préparation.
- Une vue d'ensemble des objectifs du programme a été présentée, comme en faisait état à l'origine la proposition faite à l'ILE, et une discussion a eu lieu sur ces objectifs et sur certains moyens éventuels de les atteindre.
- Le document intitulé *Characteristics of High Performing Districts* a été sommairement présenté, et le groupe a considéré l'applicabilité des résultats de cette étude au contexte de chacun.
- À partir d'un modèle fourni, les directions de l'éducation ont comparé les caractéristiques de districts performants et de leaders cadres avec celles des pratiques et procédures du système

du CLO. Des discussions ont suivi sur les similitudes et les différences entre les deux, et des recommandations provisoires ont été proposées au sujet d'éventuelles modifications aux aspects du CLO touchant spécifiquement le système.

- En prévision de la prochaine séance, les directions de l'éducation ont convenu de faire le récit, sur papier, de la façon dont leur propre conseil scolaire a utilisé une dimension d'une pratique de district présentée dans le document intitulé *Characteristics of High Performing Districts* (planification de la croissance du district et des écoles). Elles devaient décrire la façon dont leur conseil scolaire a assuré le suivi des plans, ainsi que les attentes que celui-ci avait en matière d'activités de planification de la croissance. Ces récits devaient être apportés à la deuxième séance.

Lectures

Leithwood, K. (2008). *Characteristics of high-performing school districts: A review of empirical evidence*.

Document rédigé pour le College of Alberta School Superintendents.

Cadre de leadership de l'Ontario : pratiques et procédures du système.



DEUXIÈME SÉANCE

(voir l'onglet 3 de l'annexe)

Objectifs

Les directions de l'éducation participant à la deuxième séance :

1. perfectionneront leurs propres pratiques et procédures en écoutant les récits de leurs collègues quant à leur approche concernant le leadership de district et en en discutant avec eux;
2. découvriront un sondage permettant d'évaluer le statut actuel de leur district, à partir du document intitulé *Characteristics of High Performing Districts*;
3. analyseront les possibles avantages et inconvénients à la collecte de données probantes au sein de leur propre système au moyen de ce sondage ou d'une version modifiée de ce dernier;
4. élargiront leur conception d'un leader cadre efficace en examinant le modèle de leadership WISC de Robert Sternberg;
5. examineront des données probantes relatives à certaines des façons les plus prometteuses dont le leadership scolaire qui exerce une influence positive sur l'apprentissage des élèves et à la façon dont les leaders cadres du système peuvent accroître cette influence.

Contenu

- Caractéristiques des systèmes scolaires performants;
- Sondage pour évaluer dans quelle mesure un district possède les caractéristiques associées aux systèmes performants;
- Récits sur le leadership du système scolaire et travaux effectués au sein du système que chaque direction de l'éducation devait apporter à cette séance;
- Modèle de leadership efficace convenant tout particulièrement à ceux qui jouent un rôle de leader cadre.

Procédés

- La séance a commencé par un rappel des résultats attendus du programme et leur précision.
- À partir d'un modèle fourni, les directions de l'éducation ont travaillé en petits groupes pour échanger les récits qu'elles devaient apporter à cette séance et les comparer avec les caractéristiques des districts performants. La lecture du texte de Sternberg s'est trouvée à influencer leurs propos, même si les discussions portant explicitement sur ce texte n'ont été tenues que vers la fin de la journée.

- Ces échanges ont jeté la lumière sur certains points de vue communs quant aux responsabilités des directions de l'éducation et ont donné lieu à un examen et à une évaluation de nombreuses pratiques et procédures utilisées au sein de chacun des districts.
- La conception du leadership de Sternberg en tant que cas spécial de mise en récit a ensuite fait l'objet d'une discussion. Les critères proposés dans le document pour juger de la qualité d'un bon récit ont servi à méditer sur la qualité des récits que les directions de l'éducation avaient apportés avec elles à cette séance.
- Bon nombre des directions de l'éducation ont conclu que leur récit n'avait pas été aussi convaincant qu'il aurait pu et aurait dû l'être, et une longue discussion s'en est suivie sur la façon dont ce travail pourrait se présenter pour l'être davantage et devenir plus influent.

Lectures

Sternberg, R. (2008). « The WICS approach to leadership: Stories of leadership and the structures and processes that support them », *The Leadership Quarterly*, vol. 19, p. 360-371.

Leithwood, K. (2008). *Becoming a high performing school district: A survey for principals and district office staff*. Sondage préparé à l'intention du College of Alberta School Superintendents.

TROISIÈME SÉANCE

(voir l'onglet 4 de l'annexe)

Objectifs

Les directions de l'éducation participant à la troisième séance :

1. préciseront encore une fois les objectifs du programme et la meilleure façon de les atteindre;
2. reviendront sur les apprentissages de la deuxième séance et y porteront à nouveau leur réflexion;
3. détermineront de façon très précise ce que cela signifie pour une direction de l'éducation de l'Ontario d'être un leader en enseignement;
4. feront la lumière sur des stratégies de district prometteuses visant une mobilisation plus importante et plus productive des parents dans l'amélioration de l'école.

Contenu

- Données empiriques sur la façon dont les districts peuvent aider les écoles à mobiliser les parents de façon plus productive à l'école et dans l'éducation de leurs enfants;
- Liste d'initiatives prises par les directions de l'éducation pour améliorer l'enseignement au sein de leurs écoles;
- Copie de l'ordre du jour de la dernière réunion de chaque conseil scolaire, apportée à la séance par chaque direction de l'éducation;
- Description de ce que font les directions de l'éducation lorsqu'elles visitent les écoles.

Procédés

- Comme dans le cas des séances précédentes, les objectifs du programme ont été présentés de nouveau, et une discussion s'en est suivie sur la meilleure façon de les atteindre.
- La matinée a presque entièrement été consacrée à discuter, en petits groupes, puis en plénière, de ce que cela signifie pour une direction de l'éducation d'être un leader en enseignement.
- Ces discussions découlaient des trois documents que chaque direction de l'éducation devait apporter à la séance (la structure administrative de l'équipe de cadres supérieurs, un ordre du jour du conseil scolaire et une description de ce que la direction fait lorsqu'elle visite les écoles).
- Les propos tenus ont eu pour conclusion : a) que très peu d'ordres du jour accordaient la priorité à l'amélioration de l'enseignement et

de l'apprentissage; et b) que les directions de l'éducation avaient inventé quelques pratiques et procédures fort utiles pour que leurs visites dans les écoles soient orientées vers l'amélioration de ces deux points (l'enseignement et l'apprentissage).

- Au cours de cette séance, de nombreuses idées ont été échangées, surtout au sujet des visites d'écoles, puis, dans le cadre des séances suivantes, elles ont fait l'objet d'une assez longue discussion.

Lectures

Leithwood, K. (2009). « Four key policy questions about parent engagement: Recommendations from the evidence », dans R. Deslandes (dir.), *International perspectives on Family-School Engagement*, New York, Routledge.

Gordon, M. et K. Louis (sous presse). « Linking parent and community involvement with student achievement: Comparing principal and teacher perceptions of stakeholder influence », *American Journal of Education*.



QUATRIÈME SÉANCE

(voir l'onglet 5 de l'annexe)

Objectifs

Les directions de l'éducation participant à la quatrième séance :

1. définiront la gamme des autres structures administratives que peuvent prendre les équipes de cadres supérieurs, structures décrites dans la documentation et utilisées par les systèmes scolaires dans le cadre du projet;
2. détermineront quels critères sont pertinents pour juger de la valeur des structures administratives des équipes de cadres supérieurs;
3. évalueront les structures administratives des équipes de cadres supérieurs au sein des systèmes scolaires participant au programme;
4. décriront les caractéristiques d'un futur module de perfectionnement professionnel qui conviendrait aux autres directions de l'éducation;
5. élaboreront un cadre pour la prochaine séance de groupe tripartite, qui réunira les directions de l'éducation, les surintendances et les équipes de directions de tous les systèmes de la région du Sud-Ouest, ainsi que les participantes et participants du ministère de l'Éducation.

Contenu

- Autres structures administratives possibles pour les équipes de cadres supérieurs;
- Critères d'évaluation des structures administratives des équipes de cadres supérieurs;
- Sondage sur les caractéristiques des systèmes scolaires hautement performants.

Procédés

- Les participantes et participants avaient lu au préalable les deux documents concernant les structures de district et avaient apporté une description écrite de leur propre structure.
- Les lectures et les descriptions des structures ont été utilisées comme éléments déclencheurs pour amorcer des travaux en petits groupes, lesquels ont été suivis d'une plénière au cours de laquelle les participantes et participants ont déterminé quels critères devraient être utilisés pour juger de la valeur d'une structure administrative, quelle que soit celle-ci, d'une équipe de cadres supérieurs.
- Chaque direction de l'éducation a ensuite évalué sa propre structure au moyen de ces critères, en collaboration avec plusieurs collègues, et a

examiné les changements qui pourraient y être apportés.

- La discussion s'est poursuivie sur les raisons d'utiliser les données recueillies dans le cadre du sondage mené auprès des districts performants, le moment le plus approprié de le faire et la meilleure façon de procéder.
- Une grande partie de l'après-midi a été passée à réfléchir sur les expériences acquises jusqu'ici dans le cadre du programme et à s'en inspirer pour commencer à décrire dans les grandes lignes les principales caractéristiques d'un module de suivi, pour d'autres directions de l'éducation, sur le perfectionnement professionnel.
- La fin de la journée a été consacrée à la planification de la prochaine réunion tripartite, qui allait prendre la forme d'un atelier.

Lectures

Hentschke, G., M. Nayfack et P. Wohlstetter (2009). « Exploring superintendent leadership in smaller urban districts: Does district size influence superintendent behavior », *Education and Urban Society*, vol. 41, no 3, p. 317-337.

Dunaway, D. et L. Ausband (2008). « An analysis of the organizational patterns of North Carolina school districts », *Academic Leadership*.

CINQUIÈME SÉANCE

(voir l'onglet 6 de l'annexe)

Objectifs

Les directions de l'éducation, les surintendances et les directions d'école participant à la cinquième séance :

1. se familiariseront avec toute une gamme de stratégies et de pratiques de leadership qui, comme semblent l'indiquer des données probantes, sont utiles pour réduire l'écart de réussite;
2. amélioreront leur compréhension de la Stratégie ontarienne en matière de leadership, à savoir notamment la façon dont celle-ci pourrait leur être utile pour réduire l'écart de réussite au sein de leur propre système;
3. en apprendront davantage sur la façon dont les personnes occupant des postes semblables aux leurs procèdent pour régler des problèmes d'écart de réussite qu'elles aussi peuvent constater;
4. trouveront des moyens possibles à l'amélioration et au redressement des écoles dans leurs propres systèmes scolaires.

Contenu

- Stratégies visant à réduire l'écart de réussite;
- Stratégie ontarienne en matière de leadership;
- Cas de résolution de problèmes dans un rôle semblable à celui des participantes et participants;
- Cas d'examen des implications dans d'autres rôles;
- Résultats préliminaires du sondage effectué auprès des conseils scolaires.

Procédés

- Cette séance a réuni environ 16 équipes de représentantes et représentants de conseils scolaires, chacune comprenant une direction de l'éducation, une ou plusieurs surintendances et plusieurs directions d'écoles élémentaires et secondaires. Des membres du personnel du bureau régional et de la Direction du développement du leadership du ministère de l'Éducation étaient également présents.
- La journée a commencé par un aperçu du projet des directions de l'éducation du Sud-Ouest et de l'ordre du jour.
- Une présentation a suivi sur le leadership comme moyen de réduire les écarts de réussite, à l'appui des données issues du premier colloque des directions d'école organisé par la Direction du développement du leadership et des résultats d'une étude récente menée en Ontario sur le leadership scolaire de redressement.
- Les membres de la Direction du développement du leadership ont fait le point sur la Stratégie ontarienne en matière de leadership.

- Les participantes et participants se sont ensuite placés en petits groupes, selon leurs postes, et ont pris connaissance d'une étude de cas portant sur la réduction de l'écart de réussite dans une école soit élémentaire, soit secondaire. Les deux cas de l'étude étaient basés sur des travaux effectués dans deux écoles représentées par les participantes et participants.
- Chaque groupe devait déterminer les causes les plus importantes d'écart de réussite dans l'étude de cas qui lui avait été attribué et ce qui pouvait être fait pour réduire cet écart.
- Après quelques comptes-rendus ciblés des petits groupes ainsi formés, l'équipe du système a discuté de ce qu'en étaient les implications sur le travail des districts pour réduire l'écart (p. ex., comment leurs systèmes respectifs pourraient mieux appuyer les efforts de réduction de l'écart de réussite au sein de leurs écoles).
- Un sommaire préliminaire des résultats du sondage effectué auprès des conseils scolaires a ensuite été présenté. Il a permis de faire part au groupe tripartite des caractéristiques des districts hautement performants qui avaient servi de base à de nombreuses discussions des participantes et participants au programme, au cours des séances antérieures.
- À la fin de la séance, les participantes et participants ont rempli un bref formulaire d'évaluation (voir l'onglet 8 de l'annexe pour les résultats). Ils ont pu donner leur avis sur l'utilité de la journée vue sous trois aspects distincts et inscrire leurs commentaires.
- Sur une échelle de 7 points, les groupes suivants ont, en moyenne, évalué l'utilité de la journée comme suit : 5,1 pour les directions de l'éducation, 6,1 pour les surintendances et 5,8 pour les directions d'école. Tous les commentaires ou presque émis sur la substance du contenu de la séance se sont avérés très positifs.

Lectures

Étude de cas d'une école élémentaire.

Étude de cas d'une école secondaire.

Leithwood, K. (2009, septembre). *What successful principals know and do about closing achievement gaps: Summary and conclusions*. Rapport rédigé pour la Direction du développement du leadership, ministère de l'Éducation de l'Ontario.

Direction du développement du leadership (2009). « Cinq capacités clés des leaders efficaces », *Passer des idées à l'action*, bulletin n°1.

Direction du développement du leadership (2009-2010). « Stratégie ontarienne en matière de leadership », *En bref*.



SIXIÈME SÉANCE

(voir l'onglet 7 de l'annexe)

Objectifs

Les directions de l'éducation participant à la sixième séance :

1. acquerront de nouvelles stratégies pour faire participer efficacement les directions d'école et les autres intervenantes et intervenants clés aux efforts de réduction de l'écart de réussite et aux initiatives d'amélioration des écoles menés par les systèmes;
2. approfondiront leurs connaissances sur les caractéristiques des systèmes qui font que ceux-ci sont exceptionnellement efficaces à réduire l'écart de réussite;
3. trouveront des moyens potentiellement productifs d'inciter les représentantes et représentants cadres du Ministère à agir comme des partenaires dans leurs efforts d'amélioration de la réussite des élèves de leurs systèmes scolaires respectifs.

Contenu

- Échéances du projet et attentes liées au rapport dont celui-ci doit faire l'objet;
- Résultats de l'évaluation de la séance antérieure (5);
- Rétroaction sur le projet dans son ensemble et sur son utilité pour les participantes et participants;
- Examen supplémentaire des données probantes portant sur les caractéristiques des districts qui réussissent à atteindre leurs objectifs en matière d'équité.

Procédés

- Un examen des objectifs et des échéances du projet a été présenté.
- Des suggestions ont suivi quant à la meilleure façon de préparer les produits livrables.
- Une présentation d'un compte-rendu et une discussion sur les résultats de l'évaluation de la cinquième séance ont ensuite eu lieu.
- Les participantes et participants ont discuté longuement de la façon dont ils comptent mobiliser les directions d'école et autres partenaires clés dans les décisions portant sur l'amélioration des écoles et la réduction de l'écart de réussite à l'échelle du système.
- Une bonne partie de la discussion a porté sur la meilleure façon de mobiliser les partenaires du Ministère, en particulier les cadres supérieurs, et d'obtenir leur collaboration pour relever les défis des écoles et districts locaux en matière de réussite.

Les relations avec les conseillères et conseillers scolaires ont également occupé une partie de cette discussion.

- Un bref échange a suivi sur le document portant sur les districts en tant qu'« acteurs institutionnels » - une extrapolation des données probantes sur la façon d'obtenir des résultats plus égaux auprès des élèves de son propre système scolaire.
- Avant de clore la séance, les participantes et participants ont songé à d'éventuelles prochaines étapes du projet et à la meilleure façon de les entreprendre.

Lecture

Rorrer, A., L. Skrla et J. Scheurich (2008). « Districts as institutional actors in educational reform », *Educational Administration Quarterly*, vol. 44, p. 307-358.



SECTION 2

Ensemble révisé de pratiques et de procédures du système pour le Cadre de leadership de l'Ontario

INTRODUCTION

Les pratiques et compétences en leadership dont fait état le *Cadre de leadership de l'Ontario* (CLO) sont basées à la fois sur un ensemble de solides résultats de recherche empirique et l'expérience pratique de nombreux leaders pédagogiques de la province. Toutefois, les pratiques et procédures du système du CLO sont avant tout basées sur l'expérience acquise. La présente proposition de révision dont elles font l'objet ajoute l'élément manquant à la formule initiale, soit la recherche. Cet ajout ne signifie toutefois pas que toutes les pratiques et procédures originelles seront éliminées, car les données probantes issues de la recherche viennent appuyer bon nombre de ces dernières.

Par conséquent, bien qu'organisée différemment de la formule initiale, la présente proposition n'en recoupe pas moins de nombreux éléments. Elle comprend en fait onze ensembles de pratiques et procédures. Chacun de ces ensembles, brièvement décrit ci-dessous et basé sur des données de recherche qui feront l'objet d'un compte-rendu plus détaillé dans les prochains mois, est considéré comme étant une responsabilité du système, compte tenu de la responsabilité partagée qu'ont tous ceux qui agissent en tant que leaders hors de l'école de mettre en application ces pratiques et procédures.

- 1. Créer et soutenir un centre d'intérêt sur l'apprentissage et le bien-être des élèves à l'échelle du conseil scolaire**
 - Élaborer une vision et un ensemble de convictions faisant l'objet d'un large consensus au sujet de l'apprentissage et du bien-être des élèves;
 - Inclure dans cette vision l'importance de « réduire les écarts », de « hausser la barre de réussite » et d'alimenter le bien-être des élèves.
- 2. Mettre en œuvre de riches programmes d'études et des méthodes pédagogiques intéressantes dont pourront bénéficier tous les élèves**
 - Appuyer les efforts des écoles visant à mettre en œuvre des programmes d'études qui favorisent chez l'élève la compréhension approfondie de grandes idées, de même que l'acquisition des habiletés de base nécessaires à une telle compréhension;
 - Collaborer avec les écoles pour faire bénéficier à tous les élèves de méthodes pédagogiques intéressantes;
 - Établir pour les élèves des cibles de réussite en collaboration avec les écoles;
 - Harmoniser tous les éléments techniques de base (p. ex., curriculum, enseignement, évaluation, ressources humaines et ressources matérielles).
- 3. Exiger que les personnels des écoles et du conseil scolaire utilisent la collecte systématique de données pour ce qui est de la planification, de la résolution de problèmes et de la reddition de comptes**
 - Élaborer des systèmes de gestion de l'information efficaces à l'échelle du conseil scolaire, comprenant, mais sans s'y limiter, les données probantes fournies par le biais des tests effectués par l'OQRE;
 - Fournir aux écoles des données pertinentes aux décisions qu'elles doivent prendre, et les aider à utiliser ces données de façon efficace;
 - Créer des structures et des occasions favorisant la collaboration dans l'interprétation des données, y compris le recours à des experts externes, au besoin.



- Encourager l'utilisation, par les personnels des écoles et du conseil scolaire, des résultats de la recherche actuelle en matière de planification et de prise de décisions;
- Aider les personnels des écoles et du conseil scolaire à devenir des consommateurs et des utilisateurs avertis des données empiriques pertinentes;
- Insister sur l'utilisation de données recueillies systématiquement par les personnels des écoles et du conseil scolaire à des fins de reddition de comptes.

4. Établir et maintenir des relations de travail productives avec tous les membres de la collectivité locale

- Établir des relations de travail productives et un sens d'appartenance à la communauté parmi le personnel du bureau central;
- Établir des relations de travail agréables et basées sur la collaboration avec les personnels administratif et enseignant des écoles;
- Créer des liens étroits avec des groupes communautaires externes;
- Encourager fortement l'apprentissage professionnel continu au sein du personnel des écoles, en appuyant les réseaux et les communautés d'apprentissage intra et interscolaires;
- Encourager et récompenser la création de relations de travail productives entre les écoles et les parents.

5. Encourager les relations de travail réciproques avec le ministère de l'Éducation

- Communiquer régulièrement avec le Ministère, de façon formelle ou non, au sujet des orientations et objectifs du conseil scolaire;
- Expliquer au Ministère comment il peut être le plus utile au système;
- Encourager la collaboration avec le Ministère dans la réalisation des objectifs et des orientations du conseil scolaire;
- Faire un retour auprès du Ministère sur la pertinence de ses initiatives vis-à-vis des objectifs et orientations du conseil scolaire.

6. Assurer au conseil scolaire et à ses écoles une dotation continue en leaders hautement qualifiés

- Établir avec soin et mettre en œuvre des procédures bien conçues pour cibler, recruter, sélectionner et évaluer les leaders potentiels (destinées au personnel enseignant ou administratif) des écoles et du conseil scolaire;
- Mettre en œuvre des procédures de transfert des leaders scolaires au sein du système qui soient sans préjudice et, dans la mesure du possible, qui ajoutent de la valeur aux efforts d'amélioration en cours dans les écoles;
- S'assurer que les leaders les plus qualifiés du système sont placés là où ils sont le plus utiles.

7. Investir dans le développement et le maintien d'un leadership de haut calibre chez les éducatrices et les éducateurs du conseil scolaire

- S'attendre à ce que le leadership en enseignement des leaders scolaires et personnels cadres reflète les pratiques et compétences mentionnées dans le Cadre de leadership de l'Ontario, ainsi que toute autre pratique qui pourrait être jugée essentielle aux fins du conseil scolaire local;
- Créer et maintenir un sentiment d'efficacité à l'échelle du conseil scolaire parmi le personnel enseignant, le personnel administratif et le personnel de soutien;
- Responsabiliser les leaders scolaires quant à la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage au sein de leurs écoles respectives;
- Encourager les leaders scolaires, lorsque cela s'avère utile, à recourir à l'expertise du système pour compléter leurs propres capacités;
- Favoriser une répartition coordonnée du leadership dans tout le conseil scolaire et ses écoles;
- Donner l'occasion aux leaders scolaires du conseil d'améliorer leurs pratiques et leurs compétences en leadership;
- Faire appel à des experts externes, au besoin, pour contribuer à développer un leadership de haut calibre dans tout le conseil scolaire.



8. Adopter des approches d'amélioration ciblées et progressives au niveau des écoles et du conseil scolaire

- Ne viser la réalisation que d'un petit nombre d'objectifs d'amélioration à la fois;
- Procéder par étapes gérables et utiliser les premières étapes comme des occasions d'apprentissage;
- Créer des approches cohérentes quant à la mise en œuvre des processus d'amélioration au sein des écoles et du conseil scolaire (p. ex., éviter la surcharge d'initiatives);
- Intégrer des changements au sein du conseil scolaire au moyen des politiques et procédures existantes et les communiquer en les qualifiant d'« évolutionnaires » plutôt que de « révolutionnaires »;
- Accroître la capacité d'amélioration interne des écoles;
- Inclure des mesures de protection contre les erreurs graves (p. ex., le fait de négliger les besoins d'élèves mal desservis, d'adopter des programmes ou pratiques dont la valeur, selon les données probantes, est faible ou négative, ou de sélectionner du personnel inapte ou réticent à donner suite aux objectifs d'amélioration des écoles ou du conseil scolaire).

9. Prévoir, à l'échelle du conseil scolaire, suffisamment d'apprentissage professionnel en cours d'emploi pour les leaders et le personnel enseignant, afin de les préparer à surmonter les défis qui sont les leurs

- Réorienter les pratiques usuelles de l'établissement (p. ex., les réunions administratives) au profit de l'apprentissage professionnel;
- Aligner le thème de l'apprentissage professionnel sur les initiatives d'amélioration des écoles et du conseil scolaire;
- Différencier les occasions d'apprentissage professionnel en vue de refléter les besoins individuels des écoles, des administrations scolaires et du personnel enseignant;
- Se servir d'une théorie d'apprentissage contemporaine comme base à la conception de méthodes de perfectionnement.

10. S'engager stratégiquement à l'égard du programme gouvernemental en matière de changement et à l'égard de l'utilisation des ressources qui y sont associées

- Adopter envers les initiatives gouvernementales une approche « conditionnelle » qui en évalue soigneusement les objectifs et le potentiel par rapport aux objectifs et aux orientations stratégiques du conseil scolaire;
- Selon les résultats de cette évaluation, demeurer ouverts à l'une des possibilités suivantes :
 - a. Se conformer aux initiatives gouvernementales et s'efforcer de les mener à bien;
 - b. Enrichir les initiatives gouvernementales afin d'en accroître l'incidence à l'échelle locale;
 - c. Tirer parti des initiatives gouvernementales dans l'intérêt des priorités du conseil scolaire.

11. Réorganiser les infrastructures du conseil scolaire en fonction des changements dont font l'objet ses orientations, priorités ou défis

- Répartir les ressources financières de façon qu'elles reflètent les objectifs stratégiques du conseil scolaire et de ses écoles;
- Mettre à jour les politiques relatives au personnel, les procédures et les structures organisationnelles de façon qu'elles reflètent les objectifs stratégiques du conseil scolaire et des écoles;
- S'assurer que le temps et les fonds alloués au perfectionnement professionnel tiennent compte des attentes du conseil scolaire en matière de réalisations à cet égard.



SECTION 3

Recommandations d'un programme de perfectionnement professionnel pour les directions de l'éducation

INTRODUCTION

Cette section représente l'un des produits livrables du projet, soit une série de recommandations pouvant être utilisées pour orienter l'élaboration d'un programme de perfectionnement professionnel subséquent, destiné à un autre groupe de directions de l'éducation de l'Ontario. Les dix-huit recommandations qui y sont décrites, qui ne sauraient suffire à concevoir un tel programme, devraient néanmoins clairement être prises en compte.

Ces recommandations s'appuient sur trois éléments : notre expérience du programme (voir la section 1), les évaluations du programme par les participantes et participants, et certaines caractéristiques de perfectionnement professionnel basées sur la recherche, utiles à la plupart des groupes de professionnels. Ces caractéristiques basées sur la recherche constituaient les principales composantes d'un perfectionnement professionnel efficace proposé par Desimone dans une analyse de travaux de recherche portant sur le perfectionnement professionnel efficace du personnel enseignant. L'application de ces données probantes au rôle des directions de l'éducation laisse entendre que les caractéristiques suivantes devraient être prises en compte dans la conception d'un programme de perfectionnement professionnel pour ces directions :

- **La nature du contenu** : Le perfectionnement professionnel devrait se concentrer avant tout sur la nature du travail des directions de l'éducation et sur ce que ces dernières peuvent faire pour améliorer les capacités des autres membres de leur organisation.
- **L'apprentissage actif** : Le perfectionnement professionnel devrait offrir aux directions de l'éducation des occasions de s'engager activement

dans leur apprentissage, au moyen, entre autres, d'études de cas, de problèmes à résoudre et d'observations.

- **La cohérence** : Le perfectionnement professionnel devrait être lié à la compréhension et aux convictions des directions de l'éducation, et porter sur les problèmes et les politiques que ces dernières doivent résoudre ou appliquer dans le cadre de leur travail.
- **La durée** : Le perfectionnement professionnel devrait être d'une durée suffisante et échelonné sur une période assez longue pour permettre une réflexion approfondie et l'expérimentation de nouvelles idées et pratiques.
- **La participation collective** : Le perfectionnement professionnel devrait permettre à des groupes de directions de l'éducation d'interagir au sujet de leur travail, ainsi qu'au sujet de leur compréhension et de leurs opinions concernant de nouvelles idées.

Dans le cadre de la quatrième séance du programme, une discussion de groupe menée avec des directions de l'éducation a porté sur les principales composantes identifiées par Desimone. Cette discussion, résumée dans l'annexe ci-jointe (onglet 5), était cohérente avec les principes directeurs fournis par l'auteure. Les recommandations qui en ont découlé ont permis d'élargir et d'approfondir considérablement notre compréhension de ce qui constituerait un apprentissage professionnel efficace des directions de l'éducation.

Nos dix-huit recommandations portent sur les objectifs d'un programme subséquent, son contenu, les procédés pédagogiques, les lectures suggérées et le personnel chargé de la mise en œuvre du programme.

¹Desimone, L. (2009). « Improving Impact Studies of Teachers' Professional Development: Toward Better Conceptualization and Measurement », *Educational Researcher*, vol. 38, no 3, p. 181-199.



Objectifs du programme :

1. Le programme devrait s'inspirer en grande partie des données probantes relatives aux caractéristiques des systèmes scolaires performants de l'Ontario (ou de contextes semblables). Bon nombre de ces caractéristiques sont résumées dans le document révisé portant sur les pratiques et procédures du système et qui fera bientôt partie du Cadre de leadership de l'Ontario (voir la section 2 pour une ébauche);
2. Le programme devrait prendre en compte les capacités de leadership particulières qui sont requises de la part des principaux leaders du système pour améliorer la réussite et le bien-être des élèves de leur propre système scolaire;
3. Le programme devrait modéliser un réseau communautaire d'apprentissage en soumettant des données et des problèmes au réseau de directions de l'éducation, à des fins de discussion et de résolution de problèmes;
4. Le programme devrait « déprivatiser » la culture de l'apprentissage professionnel des directions de l'éducation;
5. Le programme devrait encourager les participantes et participants à clarifier la nature actuelle de leur leadership, ainsi que les pratiques et procédures utilisées par leur système pour améliorer l'apprentissage des élèves.

Contenu à inclure dans le programme :

6. Étant donné qu'une grande partie du contenu inclus dans le programme initial a été considérée pertinente par les directions de l'éducation participantes, il importe de songer à en garder les points suivants pour un programme subséquent :
 - Les caractéristiques des districts scolaires hautement performants;
 - Le Cadre de leadership de l'Ontario : pratiques et procédures du système;
 - La méthode et les instruments servant à diagnostiquer dans quelle mesure les caractéristiques associées aux systèmes performants sont présentes au sein d'un district;
 - Les récits de leadership et de travaux liés au système scolaire que les directions de l'éducation ont apportés aux séances tenues dans le cadre du programme;
 - Les modèles de leadership efficace particulièrement appropriés à des rôles de leader cadre;
 - Les données probantes sur la façon dont les

districts peuvent aider les écoles à mobiliser les parents de façon productive, au sein même de l'établissement scolaire et dans l'éducation de leurs enfants;

- L'éventail d'initiatives prises par les directions de l'éducation pour améliorer l'enseignement dans les écoles de leur système;
 - Les ordres du jour des réunions du conseil scolaire;
 - Les descriptions de ce que font les directions de l'éducation lorsqu'elles visitent des écoles;
 - Les alternatives aux structures administratives d'équipes de cadres supérieurs;
 - Les critères permettant de juger la valeur des structures administratives des équipes de cadres supérieurs;
 - Les stratégies permettant de réduire l'écart de réussite;
 - Les études de cas portant sur des problèmes d'amélioration de district et d'école.
7. L'organisation la plus significative d'un contenu comme celui-ci devra être en rapport avec chacune des dimensions des pratiques et procédures révisées du système.

Procédés à utiliser dans le cadre du programme :

8. Demander aux directions de l'éducation d'apporter des échantillons concrets de leur travail (p. ex., politiques, procédures et ordres du jour) aux séances de perfectionnement professionnel, et ce, dans le but d'en faire l'objet de discussions avec leurs collègues;
9. Prévoir suffisamment de temps d'échanges entre les participantes et participants sur les pratiques utilisées, en combinaison avec les lignes directrices, cadres et critères, afin d'offrir des occasions de critique constructive au sujet des pratiques de collègues;
10. Inciter les participantes et participants à contribuer à la conception et à la mise au point permanentes du programme auquel ils prennent part. En particulier, prévoir du temps pour la réflexion critique sur chaque séance de perfectionnement professionnel et l'évaluation de chaque séance, et utiliser la rétroaction obtenue pour mieux concevoir les séances ultérieures;
11. Intégrer les résultats de la recherche empirique dans les discussions portant sur les pratiques et procédures efficaces, chaque fois que des données probantes peuvent être obtenues;
12. Demander aux participantes et participants de lire un maximum des documents recommandés avant chaque séance du programme;



13. Faire consister les documents que les participantes et participants sont invités à lire en des examens précis et méthodiques de recherches ou de faits particulièrement saillants, plutôt qu'en des traitements dilués de telles recherches, des textes d'opinions ou des plaidoyers. Nous avons constaté que les directions de l'éducation du Sud-Ouest aimaient lire des rapports de recherche ou des synthèses poussées de recherche, et qu'elles ne se souciaient pas de la nature technique de certaines composantes liées à ces lectures. Les documents devraient être soigneusement sélectionnés, de manière que le sujet soit pertinent et que les points de vue exprimés soient nouveaux;
14. Faire en sorte que la discussion portant sur les lectures recommandées permette aux participantes et participants d'évaluer leurs propres pratiques et procédures par rapport à celles décrites dans les documents en question;
15. Inclure, dans un prochain programme, des visites, d'une journée, d'autres systèmes scolaires par des membres de l'équipe de leaders cadres, même si cela ne fait pas formellement partie du programme initial. En effet, les participantes et participants s'y sont dits très en faveur. Comme condition de participation à un tel prochain programme, ils pourraient ainsi se voir demander d'accueillir deux visites de ce type au cours de la durée du programme.

Lectures

16. Les participantes et participants ont trouvé très utiles les documents suivants, dont la lecture était recommandée dans le cadre du programme de perfectionnement professionnel initial; il devrait donc être envisagé d'inclure à nouveau ces documents dans un programme ultérieur :

Dunaway, D. et L. Ausband (2008). « An analysis of the organizational patterns of North Carolina school districts », *Academic Leadership*.

Gordon, M. et K. Louis (sous presse). « Linking parent and community involvement with student achievement: Comparing principal and teacher perceptions of stakeholder influence », *American Journal of Education*.

Hentschke, G., M. Nayfack et P. Wohlstetter (2009). « Exploring superintendent leadership in smaller urban districts: Does district size influence superintendent behavior », *Education and Urban Society*, vol. 41, no 3, p. 317-337.

Leithwood, K. (2008). *Characteristics of high-performing school districts: A review of empirical*

evidence. Document rédigé pour le College of Alberta School Superintendents.

Leithwood, K. (2009). « Four key policy questions about parent engagement: Recommendations from the evidence », dans R. Deslandes (dir.), *International perspectives on Family-School Engagement*, New York, Routledge.

Leithwood, K. (2009, septembre). *What successful principals know and do about closing achievement gaps: Summary and conclusions*. Rapport rédigé pour la Direction du développement du leadership, ministère de l'Éducation de l'Ontario.

Direction du développement du leadership (2009). « Cinq capacités clés des leaders efficaces », *Passer des idées à l'action*, bulletin n° 1.

Cadre de leadership de l'Ontario : pratiques et procédures du système.

Rorrer, A., L. Skrla et J. Scheurich (2008). « Districts as institutional actors in educational reform », *Educational Administration Quarterly*, vol. 44, p. 307-358.

Sternberg, R. (2008). « The WICS approach to leadership: Stories of leadership and the structures and processes that support them », *The Leadership Quarterly*, vol. 19, p. 360-371.

Personnel affecté au programme

Le programme décrit dans la Section 1 comprenait un petit effectif de trois personnes, chacune d'elle n'ayant travaillé qu'à temps partiel pendant toute la durée du programme. Cela a semblé suffisant. Un membre de cet effectif remplissait un poste de direction de l'éducation, un autre venait de prendre sa retraite mais était néanmoins toujours professionnellement actif, et le troisième enseignait à l'université. Notre expérience en tant qu'équipe nous incite à recommander le modèle de dotation en personnel suivant pour la conception d'un prochain programme à l'intention des directions de l'éducation :

17. Inclure comme membre du personnel une (voire plusieurs) direction de l'éducation en poste ou récemment retraitée, jouissant d'une bonne réputation, étant activement impliquée dans les enjeux actuels, et travaillant activement à mettre le programme au point et à recruter des participantes et participants;
18. Inclure comme membre du personnel une ou un spécialiste en recherche bien au fait des données probantes relatives au leadership et à l'organisation, et apte à établir un lien entre ces données et les défis concrets auxquels les directions de l'éducation doivent faire face.



