

CODE

Council of Ontario Directors of Education

LES CONSEILS SCOLAIRES PERFORMANTS ET LEUR LEADERSHIP

Résultats du Volet Recherche



Un projet commandé par le
Council of Ontario Directors
of Education et le Ministère de
l'éducation de l'Ontario

**Kenneth Leithwood et
Catherine Mccullough**

Aôut 2017



TABLE DES MATIÈRES

4 Introduction

5 Résultats

5 En moyenne, dans quelle mesure les conseils scolaires de l'Ontario sont-ils performants?

6 Dans quelle mesure les conditions à l'école, en salles de classe et dans la famille contribuant de façon significative à la réussite des élèves sont-elles bien établies dans les écoles de l'Ontario?

7 Ces conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille ayant des effets démontrables sur la réussite des élèves dans des études précédentes ont-elles des retombées comparables en Ontario?

13 Dans quelle mesure chacune des caractéristiques des conseils scolaires performants influence-t-elle les conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille ayant des effets démontrables sur la réussite des élèves?

15 Quelle est l'ampleur des effets directs et indirects des caractéristiques des conseils scolaires performants sur les résultats des élèves?

17 Comparaison des résultats de 2017 et de 2010

21 Quelle est l'ampleur des effets directs et indirects du leadership scolaire sur les résultats des élèves?

24 Y a-t-il une corrélation significative entre le rendement des élèves en mathématiques et en langues, et le bien-être et l'engagement des élèves?

25 Que pensent les leaders scolaires du travail des conseils scolaires et de sa contribution aux initiatives d'amélioration des écoles?

L'extrait fourni dans ce document provient du projet « Les conseils scolaires performants et leur leadership. Il fournit des « résultats » détaillés de la section deux, partie 4 du rapport final « [Research Strand](#) ». Ces résultats utilisent les données compilées en réponse aux huit questions suivantes, sur lesquelles portait le projet de recherche.

Des données quantitatives ont été utilisées pour répondre aux sept premières questions et des données qualitatives ont été utilisées pour répondre à la huitième question. Les réponses détaillées aux sept premières questions comprennent des tableaux résumant les données pertinentes.

Les huit questions sont les suivantes :

- 1. En moyenne, dans quelle mesure les conseils scolaires de l'Ontario sont-ils performants?**
- 2. Dans quelle mesure les conditions à l'école, en salles de classe et dans la famille contribuent de façon significative à la réussite des élèves sont-elles bien établies dans les écoles de l'Ontario?**
- 3. Ces conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille ayant des effets démontrables sur la réussite des élèves dans des études précédentes ont-elles des retombées comparables en Ontario?**
- 4. Dans quelle mesure chacune des caractéristiques des conseils scolaires performants influence-t-elle les conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille ayant des effets démontrables sur la réussite des élèves?**
- 5. Quelle est l'ampleur des effets directs et indirects des caractéristiques des conseils scolaires performants sur les résultats des élèves?**
- 6. Quelle est l'ampleur des effets directs et indirects du leadership scolaire sur les résultats des élèves?**
- 7. Y a-t-il une corrélation significative entre le rendement des élèves en mathématiques et en langues, et le bien-être et l'engagement des élèves?**
- 8. Que pensent les leaders scolaires du travail des conseils scolaires et de sa contribution aux initiatives d'amélioration des écoles?**

Pour consulter le rapport au complet qui comprend les objectifs de l'étude, les méthodes, les résultats, les recommandations, les prochaines étapes possibles pour l'initiative des conseils scolaires performants de l'Ontario, les références et les annexes, visitez le site [Web du CODE](#).

4. RÉSULTATS

4.1 En moyenne, dans quelle mesure les conseils scolaires de l'Ontario sont-ils performants?

L'annexe A indique la moyenne (sur une échelle de quatre points) et l'écart-type des réponses à toutes les questions du sondage des conseils scolaires de l'Ontario. Synthèse de ces résultats, le tableau 2 présente la fidélité (coefficient alpha de Cronbach) des échelles d'évaluation des neuf caractéristiques des conseils scolaires performants, ainsi que le nombre de questions comprises dans chaque échelle. Deux variables – les relations avec le personnel de l'administration centrale et les relations avec les groupes communautaires locaux – ont été évaluées avec seulement une question; ainsi, il est impossible de déterminer la fidélité. Les échelles associées à ce sondage dépassent toutes de manière significative la norme de fidélité généralement acceptée de 0,70 (Nunnery et Bernstein, 1994).

Chacune des neuf caractéristiques des conseils scolaires performants a obtenu une cote moyenne supérieure au point milieu de l'échelle de quatre points. La mission, la vision et les objectifs (moyenne = 3,28) et le degré d'harmonisation des conseils scolaires (moyenne = 3,24) ont les cotes les plus élevées, et les processus d'amélioration axés sur l'apprentissage

(moyenne = 2,72), la cote la moins élevée. L'écart-type de toutes les caractéristiques est relativement faible, ce qui indique une grande uniformité des cotes attribuées par les différentes répondantes et les différents répondants. Selon une analyse factorielle exploratoire (détails non rapportés) de cet instrument, toutes les questions saturent les neuf facteurs, et pratiquement toutes les questions associées sur le plan conceptuel aux caractéristiques des conseils scolaires performants affichent la saturation escomptée.

En somme, les neuf caractéristiques des conseils scolaires performants sont, à tout le moins, modérément bien mises en œuvre dans les conseils scolaires de la province à l'heure actuelle. Trois d'entre elles sont particulièrement bien instaurées : la mission, la vision et les objectifs pour les élèves, le degré d'harmonisation, et la cohérence du programme d'apprentissage. Les conseillères et conseillers scolaires élus font partie des caractéristiques les moins bien mises en œuvre, mais les réponses connexes affichent aussi une plus grande variation (écart-type plus important) que pour les autres caractéristiques.

Tableau 2

État de mise en œuvre des caractéristiques des conseils scolaires performants en Ontario en Ontario Sondage des conseils scolaires de l'Ontario

Moyenne (M), écart-type (ET), fidélité de l'échelle (FE) et nombre de questions (NQ) comprises dans l'échelle

	M	ET	FE	NQ
Caractéristiques (valeur globale)	2,98	0,22	0,94	
Mission, vision et objectifs pour les élèves	3,28	0,22	0,92	7
Cohérence du programme d'apprentissage	0,07	0,29	0,97	5
Utilisations des données probantes	2,92	0,28	0,94	6
Perfectionnement professionnel	0,89	0,25	0,90	7
Leaders professionnels	2,87	0,28	0,94	8
Degré d'harmonisation des conseils scolaires	3,24	0,26	0,90	4
Conseillères et conseillers scolaires élus	2,86	0,36	0,95	7
Processus organisationnels d'amélioration	2,72	0,27	0,94	8
Relations (valeur globale)	2,93	0,23	0,86	

4.2 Dans quelle mesure les conditions à l'école, en salles de classe et dans la famille contribuent de façon significative à la réussite des élèves sont-elles bien établies dans les écoles de l'Ontario?

L'annexe B indique la moyenne (sur une échelle de cinq points) et l'écart-type des réponses à toutes les questions du sondage sur le leadership et l'enseignement dans les écoles. Synthèse de ces résultats, le tableau 3 présente la fidélité (coefficient alpha de Cronbach) de toutes les échelles et le nombre de questions comprises dans chaque échelle. Toutes les échelles associées à ce sondage dépassent de manière significative la norme de fidélité généralement acceptée de 0,70, sauf deux (climat disciplinaire et environnement sécuritaire et ordonné).

Les 12 variables évaluées dans ce sondage ont toutes obtenu une cote moyenne supérieure au point milieu de l'échelle de cinq points. L'environnement sécuritaire et ordonné (moyenne = 4,09) et l'adhésion du personnel enseignant (moyenne = 4,00) ont les cotes les plus élevées, et l'enseignement en salle de classe (moyenne = 3,52) et l'organisation et planification de l'enseignement (moyenne = 3,59), les cotes les moins élevées. Comme pour les résultats du sondage des conseils scolaires, les écarts-types sont relativement faibles, ce qui indique une grande uniformité des cotes attribuées par les différentes répondantes et les différents répondants.

Les résultats de l'analyse factorielle exploratoire (détails non rapportés) des questions de ce sondage cadrent étroitement avec la conception de la moitié des 12 variables sur lesquelles l'instrument se fondait, mais la répartition des questions sur les 6 autres variables est difficile à interpréter. Comme la fidélité des 12 échelles est relativement élevée, l'affectation d'origine des questions a été conservée dans les analyses subséquentes.

En somme, toutes les conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille évaluées par le sondage sont, à tout le moins, mises en œuvre dans une mesure modérée dans les écoles de la province. L'environnement sécuritaire et ordonné et l'adhésion du personnel enseignant sont les conditions les mieux établies, et l'enseignement en salle de classe et l'organisation et la planification du temps consacré à l'enseignement, les moins bien instaurées. On constate dans ces résultats une grande uniformité parmi les répondantes et répondants.

Tableau 3**État de mise en œuvre des conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille dans les écoles de l'Ontario**
Sondage sur le leadership et l'enseignement dans les écoles

Moyenne (M), écart-type (ET), fidélité de l'échelle (FE) et nombre de questions (NQ) comprises dans l'échelle

	M	ET	FE	NQ
Conditions (valeur globale)	3,77	0,17	0,94	
Leadership scolaire	3,95	0,19	0,96	22
Enseignement en salle de classe	3,52	0,21	0,93	11
Utilisations du temps d'enseignement	3,62	0,18	0,87	6
Priorité à l'apprentissage scolaire	3,76	0,19	0,84	5
Climat disciplinaire	3,62	0,23	0,75	4
Adhésion du personnel enseignant	4,00	0,23	0,94	6
Confiance du personnel enseignant envers les autres	3,97	0,18	0,82	4
Efficacité collective du personnel enseignant	3,84	0,21	0,88	5
Organisation et planification de l'enseignement	3,59	0,31	0,80	4
Environnement sécuritaire et ordonné	4,09	0,19	0,77	6
Culture et structure de collaboration	3,69	0,21	0,92	9
Culture d'engagement de la famille et de la communauté	3,61	0,26	0,89	5

4.3 Ces conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille ayant des effets démontrables sur la réussite des élèves dans des études précédentes ont-elles des retombées comparables en Ontario?

La portion du cadre de cette étude traitant des conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille est un condensé d'un grand nombre de données probantes sur l'apport de chacune des 12 conditions à la réussite des élèves. Cette question vise à savoir si ces retombées peuvent être reproduites dans le contexte propre aux conseils scolaires de l'Ontario, et les résultats décrits dans les tableaux 4 à 7 semblent indiquer que oui. Ces résultats sont présentés sous forme de corrélations entre chacune des 12 conditions, et les quatre résultats des élèves sont une estimation des changements sur un an et cinq ans.

Rendement en langues

Seules les utilisations du temps d'enseignement et l'organisation et la planification de l'enseignement n'améliorent pas le rendement en langues sur un an,

mais 11 des 12 conditions ont une corrélation négative non significative avec le changement sur cinq ans de ce rendement (voir le tableau 4). Les conditions ayant l'incidence (corrélations) la plus importante sur l'évaluation sur un an du rendement en langues sont, en ordre décroissant :

- la confiance du personnel enseignant (0,61);
- la priorité à l'apprentissage scolaire (0,59);
- le leadership scolaire (0,50);
- l'enseignement en salle de classe (0,49);
- l'adhésion du personnel enseignant (0,49);
- le climat disciplinaire (0,45).

Les corrélations négatives avec les changements sur cinq ans s'expliquent principalement par les gains négatifs observés sur cinq ans.

Tableau 4**Corrélations entre les conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille et le rendement en langues**

(Coefficients de corrélation)

Changements sur	1 an	5 ans
Conditions (valeur globale)	0,64**	-0,17
Leadership scolaire	0,50**	-0,25
Enseignement en salle de classe	0,49**	-0,03
Temps d'enseignement	0,25	0,06
Priorité à l'apprentissage scolaire	0,59**	-0,24
Climat disciplinaire	0,45**	-0,25
Adhésion du personnel enseignant	0,49**	-0,06
Confiance du personnel enseignant	0,61**	-0,12
Efficacité collective	0,63**	-0,19
Organisation et planification	0,29	-0,18
Environnement sécuritaire	0,64**	-0,06
Culture de collaboration	0,47**	-0,09
Culture d'engagement de la famille et de la communauté	0,57**	-0,17
* p < 0,05 ** p < 0,01		

Rendement en mathématiques

Comme l'indique le tableau 5, les 12 conditions ont une corrélation significative avec l'évaluation sur un an du rendement en mathématiques, et deux d'entre elles – les utilisations du temps d'enseignement (0,34) et la priorité à l'apprentissage scolaire (0,31) – ont une corrélation faible mais significative avec la fluctuation du rendement en mathématiques sur cinq ans.

Le tableau 5 établit une distinction entre les résultats liés au rendement en mathématiques théoriques et appliquées. Il indique clairement que les 12 conditions ont généralement une corrélation beaucoup plus forte avec le rendement dans les cours théoriques qu'avec celui dans les cours appliqués, ainsi qu'avec les changements sur un an par rapport à ceux sur cinq ans.

Les 12 conditions ont une corrélation significative avec l'évaluation sur un an du rendement en mathématiques théoriques, tout particulièrement l'efficacité collective du personnel enseignant (0,68), l'environnement sécuritaire et ordonné (0,65), la confiance du personnel enseignant (0,63) et la priorité à l'apprentissage scolaire (0,63). Seules les utilisations du temps d'enseignement et l'organisation et la planification de l'enseignement ont une corrélation significative avec les changements sur cinq ans.

Quatre conditions ont une corrélation significative mais relativement faible avec l'évaluation sur un an du rendement en mathématiques appliquées, soit l'adhésion du personnel enseignant (0,39), l'efficacité collective du personnel enseignant (0,33), l'environnement sécuritaire et ordonné (0,33) et la culture de collaboration (0,31).

Tableau 5

Corrélations entre les conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille et le rendement en mathématiques théoriques et appliquées

	Rendement en mathématiques théoriques en 3e, 6e et 9e année		Rendement en mathématiques appliquées en 9e année	
	1 an	5 ans	1 an	5 ans
Changements sur				
Conditions (valeur globale)	0,68**	0,16	0,30*	0,05
Leadership scolaire	0,55**	0,12	0,21	0,17
Enseignement en salle de classe	0,51**	0,15	0,22	-0,05
Utilisation du temps d'enseignement	0,32*	0,40**	0,11	-0,13
Priorité à l'apprentissage scolaire	0,63**	0,23	0,17	-0,07
Climat disciplinaire	0,49**	0,22	0,12	-0,11
Adhésion du personnel enseignant	0,56**	0,12	0,39**	0,06
Confiance du personnel enseignant	0,63**	0,14	0,23	-0,04
Efficacité collective	0,68**	0,02	0,33*	0,11
Organisation et planification	0,42**	0,30*	0,21	0,18
Environnement sécuritaire et ordonné	0,65**	0,06	0,33*	0,09
Culture de collaboration	0,54**	0,06	0,31*	0,10
Culture d'engagement de la famille et de la communauté	0,48**	-0,25	0,14	0,08
* p < 0,05 ** p < 0,01				

Bien-être des élèves

Le tableau 6 montre les corrélations entre les 12 conditions et trois estimations du bien-être des élèves, soit une estimation globale et des estimations distinctes du bien-être dans les domaines des mathématiques et des langues. Pour chaque estimation, on indique les corrélations avec les changements sur un et cinq ans.

Les deux premières colonnes de données indiquent les corrélations entre les conditions et les évaluations globales du bien-être des élèves. Dans l'ensemble, les 12 conditions ont une corrélation modérée avec l'évaluation globale sur un an du bien-être (0,40), contrairement à celle sur cinq ans. La priorité à l'apprentissage scolaire (0,56) et le leadership scolaire (0,49) se distinguent par leurs corrélations supérieures, mais la confiance du personnel enseignant (0,36) et l'efficacité collective du personnel enseignant (0,39) ont aussi une corrélation significative, bien que plus faible,

avec le bien-être. L'évaluation globale du changement du bien-être sur cinq ans n'a une corrélation significative qu'avec la priorité à l'apprentissage scolaire (0,40) et l'organisation et la planification de l'enseignement (0,29).

Le leadership scolaire (0,34) et la priorité à l'apprentissage scolaire (0,40) ont aussi une corrélation significative avec l'évaluation sur un an du bien-être en langues, mais aucune des 12 conditions n'affiche de corrélation avec le changement sur cinq ans de ce bien-être.

Les conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille influencent beaucoup plus le bien-être en mathématiques que celui en langues. Dix des douze conditions présentent une corrélation significative avec l'évaluation sur un an de ce résultat, et cinq conditions, avec l'évaluation des changements sur cinq ans.

Tableau 6**Corrélations entre les conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille et le bien-être des élèves**

(Coefficients de corrélation, N = 45)

Changements sur	Bien-être (v. globale)		Bien-être en langues		Bien-être en mathématiques	
	1 an	5 ans	1 an	5 ans	1 an	5 ans
Conditions (val. globale)	0,40*	0,28	0,18	-0,02	0,48**	0,36*
Leadership scolaire	0,49**	0,22	0,34*	-0,12	0,49**	0,36*
Enseignement en salle de classe	0,21	0,19	0,02	-0,10	0,30*	0,30*
Temps d'enseignement	0,24	0,22	0,15	0,08	0,26	0,22
Priorité à l'apprentissage scolaire	0,56**	0,41**	0,40**	0,03	0,55**	0,49**
Climat disciplinaire	0,31	0,33*	0,10	0,06	0,40**	0,38*
Adhésion du personnel enseignant	0,26	0,18	0,11	0,01	0,31*	0,21
Confiance du personnel enseignant	0,36*	0,23	0,17	0,02	0,42**	0,27
Efficacité collective	0,39**	0,23	0,20	0,07	0,44**	0,23
Organisation et planification	0,29	0,29*	0,11	0,00	0,37*	0,37*
Environnement sécuritaire	0,22	0,23	0,02	0,08	0,33*	0,23
Culture de collaboration	0,23	0,20	0,05	-0,03	0,31*	0,27
Culture d'engagement de la famille et de la communauté	0,22	-0,12	0,09	-0,27	0,27	0,04

* p < 0,05 ** p < 0,01

Engagement des élèves

Le tableau 7 indique les corrélations entre les 12 conditions et trois évaluations de l'engagement des élèves, soit une estimation globale et des estimations séparées de l'engagement en langues et en mathématiques. Pour chaque estimation, on indique les corrélations avec les changements sur un et cinq ans. Les échelles servant à évaluer séparément l'engagement cognitif, comportemental et social ont été combinées aux fins de l'analyse.

Les deux premières colonnes de données présentent les corrélations entre les conditions et les mesures combinées de l'engagement des élèves. Dans l'ensemble, les 12 conditions ont une corrélation modérée avec l'évaluation sur un an de l'engagement (0,42), contrairement à celle sur cinq ans. Le leadership scolaire (0,60), la priorité à l'apprentissage scolaire (0,53) et la culture d'engagement de la famille et de la communauté (0,51) sont les conditions ayant la plus grande influence, mais quatre autres conditions sont également significatives. Le leadership scolaire (0,46), la priorité à l'apprentissage scolaire (0,38) et la culture de collaboration (0,30) ont une corrélation de modérée à faible, mais significative, avec le changement sur cinq ans de l'engagement global des élèves.

Les résultats de l'évaluation sur un an de l'engagement en langues ressemblent beaucoup à ceux pour l'engagement global. Aucune des conditions n'a de corrélation significative avec le changement sur cinq ans de l'engagement en langues. L'engagement en mathématiques (évaluation sur un an) est modérément influencé par 7 des 12 conditions, les plus influentes

étant le leadership scolaire et la priorité à l'apprentissage scolaire (0,55 chacune), la culture d'engagement de la famille et de la communauté (0,45), l'efficacité collective du personnel enseignant (0,44) et la confiance du personnel enseignant (0,42). Le changement sur cinq ans de l'engagement en mathématiques est aussi significativement influencé par le leadership scolaire (0,44) et la priorité à l'apprentissage scolaire (0,39).

En somme, ces résultats font ressortir le rôle important qu'une grande partie des conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille jouent dans le domaine de l'engagement des élèves. Le leadership scolaire, la priorité à l'apprentissage scolaire et la culture d'engagement de la famille et de la communauté se distinguent, par leur grande influence, de la plupart des autres conditions dans les évaluations de l'engagement, mais la confiance du personnel enseignant, l'efficacité collective du personnel enseignant et l'environnement sécuritaire et ordonné, malgré leur influence moindre, sont aussi des conditions significatives.

Les chiffres relatifs aux quatre résultats des élèves cadrent, en Ontario, avec les études précédentes sur les 12 conditions. Ils offrent une réponse clairement affirmative à la question posée dans cette section du rapport relativement au rendement en mathématiques et en langues. Par ailleurs, ils montrent une corrélation avec le bien-être et l'engagement – des résultats qui n'étaient pas couramment ciblés dans les recherches précédentes –, mais celle-ci n'est pas aussi importante que la corrélation avec le rendement en mathématiques et en langues.

Tableau 7

Corrélations entre les conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille et l'engagement des élèves

(Coefficients de corrélation, N = 44)

Changements sur	Engagement (valeur globale)		Engagement en langues		Engagement en mathématiques	
	1 an	5 ans	1 an	5 ans	1 an	5 ans
Conditions	0,42**	0,26	0,41**	0,14	0,46**	0,30*
Leadership scolaire	0,60**	0,46**	0,50**	0,12	0,55**	0,44**
Enseignement en salle de classe	0,15	0,11	0,21	-0,01	0,19	0,15
Temps d'enseignement	0,04	0,05	0,20	0,19	0,22	0,15
Priorité à l'apprentissage scolaire	0,53**	0,38**	0,44**	0,22	0,55**	0,39**
Climat disciplinaire	0,20	0,00	0,28	0,10	0,25	0,00
Adhésion du personnel enseignant	0,19	0,07	0,21	0,00	0,22	0,07
Confiance du personnel enseignant	0,39**	0,24	0,35*	0,20	0,42**	0,25
Efficacité collective	0,41**	0,25	0,42**	0,14	0,44**	0,29
Organisation et planification	0,26	0,20	0,23	0,12	0,32*	0,29
Environnement sécuritaire	0,32*	0,25	0,35*	0,18	0,39**	0,29
Culture de collaboration	0,34*	0,30*	0,28	0,02	0,35*	0,32*
Culture d'engagement de la famille et de la communauté	0,51**	0,17	0,39**	0,04	0,45**	0,22

* p < 0,05 ** p < 0,01

Les chiffres présentés dans les tableaux 4 à 7 montrent que, parmi les huit indicateurs de résultats es élèves (quatre résultats, deux évaluations de chacun), les deux conditions les plus influentes sont la priorité à l'apprentissage scolaire (corrélation significative avec sept des huit résultats) et le leadership scolaire (corrélation significative avec cinq des huit résultats). Même si

l'efficacité collective du personnel enseignant n'influence que quatre résultats, elle est la condition ayant la plus grande incidence sur l'évaluation sur un an du rendement en langues et en mathématiques. Trois autres conditions – le climat disciplinaire, la confiance du personnel enseignant et la culture de collaboration – ont une influence significative sur quatre des huit résultats.

4.4 Dans quelle mesure chacune des caractéristiques des conseils scolaires performants influence-t-elle les conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille ayant des effets démontrables sur la réussite des élèves?

Cette question illustre l'une des prémisses les plus importantes sur laquelle le cadre de l'étude se fonde, soit que les conseils scolaires ont rarement une influence directe sur les élèves, mais contribuent à leur réussite en instaurant les conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille qui la favorisent. La justification de cette prémisse, dans la présente étude, dépend de la découverte de corrélations significatives entre les caractéristiques des conseils scolaires performants et les 12 conditions.

Dans le tableau 8, où sont dépeints les effets des neuf caractéristiques des conseils scolaires performants sur chacune des 12 conditions, les résultats présentés fournissent cette justification pour 9 des 12 conditions. Comme l'indique la première colonne, « Conseils scolaires (valeur globale) », l'évaluation globale des caractéristiques des conseils scolaires performants montre une incidence significative sur 6 des 12 conditions, soit l'enseignement en salle de classe (0,37), l'adhésion du personnel enseignant (0,42), la confiance du personnel enseignant (0,45), l'efficacité collective du personnel enseignant (0,41), l'environnement sécuritaire et ordonné (0,39) et la culture de collaboration (0,44).

De cinq à huit des neuf caractéristiques des conseils scolaires performants ont une influence significative :

- La cohérence du programme d'apprentissage, sur huit conditions;
- La mission, la vision et les objectifs, sur sept conditions;
- Les utilisations des données probantes, sur six conditions;
- Les relations (valeur globale), sur six conditions;
- L'harmonisation, sur cinq conditions;
- Les leaders professionnels, sur cinq conditions;
- Les processus organisationnels d'amélioration, sur cinq conditions.

Sept des neuf caractéristiques des conseils scolaires performants (sauf le perfectionnement professionnel ou les conseillères et conseillers scolaires élus) ont une influence significative sur cinq conditions : les trois dispositions du

personnel enseignant (adhésion, confiance et efficacité), l'environnement sécuritaire et ordonné et la culture de collaboration. Ces cinq conditions semblent être particulièrement sensibles à l'influence du conseil scolaire.

En somme, en tenant compte des corrélations montrées au tableau 6, il est raisonnable d'affirmer qu'au moins sept des neuf caractéristiques des conseils scolaires performants influencent de façon substantielle les conditions corrélatives. La plupart de ces sept caractéristiques affichent une corrélation significative avec plusieurs conditions, mais deux caractéristiques semblent n'influencer significativement qu'une seule condition chacune : la mission, la vision et les objectifs pour les élèves n'influent que sur la priorité à l'apprentissage scolaire (0,31), et la cohérence du programme d'apprentissage, sur le climat disciplinaire (0,33).

Aucune des neuf caractéristiques des conseils scolaires performants n'a de corrélation significative avec le leadership scolaire, les utilisations du temps d'enseignement, l'organisation et la planification de l'enseignement, ou la culture d'engagement de la famille et de la communauté. Ces résultats soulèvent des questions sur ce que les leaders des conseils scolaires peuvent faire pour appuyer davantage ces quatre conditions, et font en outre ressortir le manque d'apport significatif à la mise en œuvre des deux conditions touchant les conseils scolaires (parrainage du perfectionnement professionnel et conseillères et conseillers scolaires élus). La contribution des conseillères et conseillers scolaires élus peut être jugée trop diffuse, ou leur rôle dans l'amélioration des écoles, trop complexe pour être discerné dans une étude comme celle-ci, mais ces arguments ne tiennent pas la route en ce qui concerne le perfectionnement professionnel parrainé par les conseils scolaires. Ces résultats justifient un examen, par les leaders du système, visant à trouver le meilleur moyen de faire en sorte que cette caractéristique appuie de manière plus significative ces deux conditions et les résultats des élèves (voir le tableau 4) évalués dans l'étude.

Tableau 8

Incidence des caractéristiques des conseils scolaires performants sur les conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille

(Coefficients de corrélation, N = 45)

	Caractéristiques des conseils scolaires performants ***									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Conditions (v. globale)	0,38**	0,41**	0,46**	0,42**	0,16	0,34*	0,30*	0,18	0,32*	0,31*
Leadership scolaire	0,13	0,21	0,17	0,14	-0,05	0,15	-0,01	0,08	0,21	0,03
Enseignement en Salle de classe	0,37**	0,32**	0,48**	0,35*	0,16	0,27	0,27	0,24	0,38*	0,33*
Utilisation du temps d'enseignement	0,29	0,15	0,32*	0,20	0,24	0,19	0,26	0,27	0,27	0,18
Priorité à l'apprentissage scolaire	0,24	0,31*	0,28	0,22	0,09	0,24	0,10	0,12	0,28	0,17
Climat disciplinaire	0,25	0,28	0,33*	0,29	0,17	0,19	0,21	0,08	0,16	0,16
Adhésion du personnel enseignant	0,42**	0,38*	0,47**	0,40**	0,21	0,31*	0,34*	0,20	0,44**	0,40**
Confiance du personnel enseignant	0,45**	0,42**	0,43**	0,44**	0,27	0,42**	0,37*	0,20*	0,43**	0,45**
Efficacité collective	0,41**	0,46**	0,49**	0,53**	0,16	0,40**	0,32*	0,10	0,36*	0,32*
Organisation et planification	0,16	0,24	0,18	0,18	0,05	0,19	0,19	0,14	-0,05	0,06
Environnement sécuritaire et ordonné	0,39**	0,40*	0,44**	0,53**	0,11	0,32*	0,33*	0,21	0,28	0,32*
Culture de collaboration	0,44**	0,47**	0,51**	0,50**	0,24	0,37*	0,32*	0,20	0,33*	0,38*
Culture d'engagement de la famille et de la communauté	0,09	0,21	0,20	0,191	-0,09	0,12	0,07	-0,12	0,04	0,13

* p < 0,05 ** p < 0,01

*** 1 = Conseils scolaires (valeur globale)

2 = Mission vision et objectifs

3 = Cohérence de l'orientation pédagogique

4 = Utilisation de données probantes

5 = Perfectionnement professionnel

6 = Développement du leadership professionnel

7 = Harmonisation

8 = Leaders élus

9 = Processus d'amélioration axés sur l'apprentissage

10 = Relations

4.5 Quelle est l'ampleur des effets directs et indirects des caractéristiques des conseils scolaires performants sur les résultats des élèves?

Effets directs

Dans cette question, le terme « effets directs » ne doit pas être pris au sens littéral. Pratiquement tout ce que fait un conseil scolaire est, d'une quelconque manière, modulé par d'autres conditions associées beaucoup plus étroitement aux expériences réelles des élèves. Les données indiquées dans cette section, toutefois, ne tiennent pas compte de ces conditions. Habituellement, les estimations de ces effets directs sont inférieures à l'incidence réelle, contrairement aux analyses qui englobent aussi les conditions modulatrices.

Le tableau 9 expose les corrélations entre chacune des neuf caractéristiques des conseils scolaires performants et quatre résultats des élèves. Il y a deux ensembles de corrélations rapportés pour chacun des quatre résultats des élèves : une évaluation sur un an, et une autre sur cinq ans.

La première ligne de données, au tableau 9, indique des corrélations significatives similaires entre les évaluations globales des caractéristiques des conseils scolaires performants et les évaluations sur un an du rendement en langues (0,36) et en mathématiques (0,30). Les caractéristiques des conseils scolaires performants n'ont pas d'influence significative (ou corrélation) sur le changement du rendement en mathématiques et en langues sur cinq ans, ni sur le bien-être et l'engagement des élèves. Bon nombre des corrélations entre les caractéristiques des conseils scolaires performants et le bien-être et l'engagement sont négatives, quoique non significatives.

Trois des neuf caractéristiques des conseils scolaires performants ont des effets directs significatifs sur le rendement en langues et en mathématiques : la mission, la vision et les objectifs (0,43 et 0,39), la cohérence du programme d'apprentissage (0,41 et 0,40) et les processus organisationnels d'amélioration (0,41 et 0,33). Trois autres caractéristiques ont une incidence significative seulement sur le rendement en langues, soit les utilisations de données probantes (0,34), les leaders professionnels (0,30) et les relations (0,35).

En somme, aucune des neuf caractéristiques des conseils scolaires performants n'a d'effets directs significatifs sur le changement sur cinq ans des résultats des élèves visés par l'étude, ni d'incidence significative sur le bien-être ou l'engagement des élèves. Cependant, la plupart des neuf caractéristiques des conseils scolaires performants (toutes sauf le perfectionnement professionnel et les conseillères et conseillers scolaires élus) ont des effets directs significatifs sur l'évaluation sur un an du rendement en langues, et deux des caractéristiques ont une incidence significative sur l'évaluation sur un an du rendement en mathématiques : a) la mission, la vision et les objectifs, et b) la cohérence de l'orientation pédagogique.

Tableau 9**Effets directs des caractéristiques des conseils scolaires performants sur les résultats des élèves**

	Langues		Mathématiques		Bien-être*		Engagement**	
	1 an	5 ans	1 an	5 ans	1 an	5 ans	1 an	5 ans
Caractéristiques (valeur globale)	0,36*	-0,01	0,30*	0,05	0,13	0,00	-0,02	-0,14
Croyances et vision pour les élèves	0,43**	-0,15	0,39**	0,04	0,20	0,04	0,14	0,02
Cohérence du programme d'apprentissage	0,41**	-0,13	0,40**	0,04	0,15	0,00	-0,02	-0,17
Utilisation de données probantes	0,34**	0,03	0,27	-0,01	0,06	-0,00	0,14	0,08
Perfectionnement professionnel	0,09	-0,00	0,09	0,12	0,00	-0,03	-0,14	-0,19
Leaders professionnels	0,30*	-0,07	0,26	0,07	0,23	-0,01	0,12	0,00
Degré d'harmonisation	0,24	0,14	0,18	0,09	0,03	0,04	-0,13	-0,25
Conseillères et conseillers scolaires élus	0,11	0,04	0,09	0,07	0,06	0,06	-0,18	-0,21
Processus d'amélioration organisationnelle	0,41**	0,00	0,33*	0,03	0,17	-0,01	-0,00	-0,11
Relations (valeur globale)	0,35*	0,06	0,20	-0,09	0,03	-0,05	-0,06	-0,22
* p < 0,05 ** p < 0,01								

* Il s'agit ici de la moyenne du bien-être en langues et en mathématiques.

** Les chiffres englobent l'engagement en langues et en mathématiques (aspects cognitif, social et comportemental combinés).

Comparaison des résultats de 2017 et de 2010

L'un des objectifs généraux de cette étude était de déterminer dans quelle mesure il est possible de reproduire les résultats de l'étude de 2010 sur les conseils scolaires très performants de l'Ontario, qui ciblait les effets directs des caractéristiques des conseils scolaires performants sur le rendement des élèves en mathématiques et en langues. L'étude de 2010

(Leithwood, 2011; Leithwood et Azah, 2016) a indiqué des effets directs plus importants des caractéristiques des conseils scolaires performants sur le changement sur cinq ans du rendement en mathématiques et en langues que l'étude de 2017. Le tableau 10 présente une comparaison des résultats des deux études en ce qui concerne les évaluations sur un an des mathématiques et des langues.

Tableau 10

Effets directs des caractéristiques des conseils scolaires performants sur les résultats des élèves
Comparaison des résultats de 2017 et de 2010

Caractéristiques des conseils scolaires performants	Mathématiques sur un an		Langues sur un an	
	2017	2010	2017	2010
Mission, vision et objectifs pour les élèves	0,39	0,41	0,43	0,38
Cohérence de l'orientation pédagogique	0,40	0,36	0,41	0,43
Utilisations des données probantes	0,27	0,30	0,34	0,37
Perfectionnement professionnel de tous les membres	0,09	0,24	0,09	0,33
Harmonisation	0,18	0,34	0,24	0,35
Processus d'amélioration axés sur l'apprentissage	0,33	-0,07	0,41	-0,04
Leaders professionnels	0,26	-0,00	0,30	-0,02
Conseillères et conseillers scolaires élus	0,09	0,08	0,11	-0,01
Relations (valeur globale)	0,20	0,18	0,35	0,13

Les deux études ont mis au jour des effets semblables, concrètement significatifs, de quatre caractéristiques des conseils scolaires performants sur les évaluations sur un an du rendement en mathématiques et en langues : la mission, la vision et les objectifs, la cohérence de l'orientation pédagogique, les utilisations des données probantes, et l'harmonisation. Les deux ont rapporté une faible incidence des conseillères et conseillers scolaires élus sur le rendement en mathématiques et en langues. L'étude de 2017 faisait état d'effets beaucoup plus importants des leaders professionnels et

des processus d'amélioration axés sur l'apprentissage sur les mathématiques et les langues que l'étude de 2010, mais on observait le contraire concernant le perfectionnement professionnel.

En somme, cette étude reproduit en grande partie les résultats de celle de 2010 pour cinq des neuf caractéristiques des conseils scolaires performants et fournit une justification, absente de l'étude de 2010, concernant les leaders professionnels et les processus d'amélioration axés sur l'apprentissage.

Effets indirects

Afin d'examiner les effets indirects des caractéristiques des conseils scolaires performants sur les résultats des élèves, nous avons calculé des indices d'influence en nous concentrant uniquement sur les mathématiques, qui sont actuellement une priorité de la province¹. Rappelons que nous avons calculé les indices d'influence du tableau 11 en multipliant les corrélations entre les 12 conditions et le rendement en mathématiques, et les corrélations entre les neuf caractéristiques des conseils scolaires performants et les 12 conditions. Par exemple, la corrélation entre le leadership scolaire et le rendement en mathématiques théoriques est de 0,55 (voir le tableau 5), et celle entre la mission, la vision et les objectifs pour les élèves et le leadership scolaire, de 0,21 (voir le tableau 9). L'indice d'influence obtenu par la multiplication de ces deux corrélations s'élevait à 0,12 (voir la cellule supérieure gauche du tableau 11).

Afin de nous concentrer sur les moyens les plus prometteurs pour les conseils scolaires d'améliorer le rendement des élèves en mathématiques, nous limitons notre analyse aux indices d'influence de 0,20 et plus. Sur les 108 indices d'influence du tableau 11, 32 atteignent ce seuil (quatre autres s'élèvent à 0,18 ou à 0,19), mais aucun d'eux n'a de corrélation avec le leadership scolaire, les utilisations du temps d'enseignement, le climat disciplinaire, l'organisation et la planification de l'enseignement, ou la culture d'engagement de la famille et de la communauté. Selon les données probantes présentées plus haut, ces cinq conditions ont une corrélation significative avec le rendement en mathématiques. Les indices d'influence laissent supposer que les conseils scolaires n'exerçaient pas une grande influence sur le rendement des élèves en mathématiques par l'intermédiaire de ces cinq conditions au moment de la collecte de données, et non qu'ils ne le pouvaient pas ou ne le pourront pas dans l'avenir en adoptant

des mesures intentionnelles. Tout particulièrement, la culture d'engagement de la famille et de la communauté est assortie à de très faibles indices d'influence, mais ses effets peuvent être assez significatifs, principalement sur le rendement en mathématiques des élèves vivant des situations difficiles. Comme l'équité du rendement est un objectif provincial phare du secteur de l'éducation, cette condition devrait continuer d'être considérée comme très importante pour l'amélioration des conseils scolaires.

Les sept autres conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille sont assorties d'indices d'influence de 0,20 ou plus et indiquent trois voies distinctes (selon la terminologie de la Théorie de l'action du projet Diriger la réussite des élèves) que les conseils scolaires empruntent avec un certain succès pour améliorer le rendement en mathématiques.

Voie émotionnelle. La voie la plus efficace que les conseils scolaires utilisent pour améliorer le rendement en mathématiques englobe un groupe de trois dispositions du personnel enseignant – la confiance, l'efficacité collective et l'adhésion –, d'où son nom. Sept des caractéristiques des conseils scolaires performants ont une certaine influence sur les conditions définissant cette voie. Ainsi, les travaux visant à améliorer la mise en œuvre de ces sept conditions devraient se faire d'une manière susceptible de susciter la confiance du personnel enseignant, son adhésion aux attentes du conseil scolaire relatives au rendement des élèves en mathématiques, et un sentiment d'efficacité collective relatif à la satisfaction de ces attentes. Les conseils scolaires favoriseront l'instauration d'une confiance et d'une adhésion élevées en faisant preuve de transparence au sujet des approches existantes d'enseignement des mathématiques, et en manifestant une motivation à travailler avec les autres à trouver des pratiques plus efficaces, ainsi qu'une volonté de prendre le risque d'essayer de nouvelles pratiques prometteuses. La confiance et l'adhésion du

¹ Les indices d'influence ont aussi été calculés pour le bien-être des élèves, mais aucun d'eux ne s'approchait du seuil de 0,20 jugé nécessaire pour qu'ils soient concrètement significatifs.

personnel enseignant augmenteront, de manière à ce que celui-ci puisse comprendre et communiquer les attentes du conseil scolaire relatives à la réussite des élèves en mathématiques, et participer au processus du conseil scolaire servant à déterminer les approches les plus prometteuses d'enseignement des mathématiques. Le sentiment d'efficacité collective des enseignantes et enseignants prendra de l'ampleur au fur et à mesure

qu'ils acquerront la conviction que le perfectionnement professionnel à leur disposition favorise l'acquisition des compétences dont ils ont besoin pour améliorer le rendement en mathématiques de leurs élèves, et que les politiques, les procédures et l'affectation des ressources du conseil scolaire sont étroitement harmonisées à leurs initiatives visant à améliorer le rendement des élèves en mathématiques et préparent le terrain pour celles-ci.

Tableau 11
Indices d'influence pour le rendement en mathématiques théoriques

Conditions	Vision	Cohérence du prog. d'app	Données probantes	Perfect. prof.	Harmo-nisation	Leaders élus	Leaders professionnels	Processus d'amélioration axés sur l'appr.	Relations
Leadership scolaire	0,12	0,19	0,07	0,03	0,05	0,04	0,08	0,12	0,02
Enseignement en salle de classe	0,16	0,25	0,18	0,08	0,14	0,12	0,14	0,20	0,17
Utilisations du temps d'enseignement	0,05	0,10	0,06	0,08	0,08	0,09	0,06	0,09	0,06
Priorité à l'apprentissage scolaire	0,20	0,18	0,14	0,06	0,06	0,08	0,15	0,18	0,11
Climat disciplinaire	0,14	0,16	0,14	0,08	0,10	0,04	0,09	0,08	0,08
Adhésion du personnel enseignant	0,21	0,21	0,26	0,12	0,19	0,11	0,17	0,25	0,22
Confiance du personnel enseignant	0,26	0,26	0,27	0,17	0,23	0,13	0,26	0,27	0,28
Efficacité collective	0,31	0,31	0,33	0,11	0,22	0,07	0,27	0,25	0,22
Organisation et planification	0,10	0,10	0,08	0,02	0,08	0,06	0,08	0,04	0,03
Environnement sécuritaire	0,26	0,26	0,29	0,07	0,21	0,14	0,21	0,18	0,21
Culture de collaboration	0,25	0,25	0,28	0,13	0,17	0,11	0,20	0,18	0,21
Culture d'engagement de la famille et de la communauté	0,10	0,10	0,09	0,04	0,03	0,04	0,06	0,02	0,06

Voie organisationnelle. Le deuxième groupe de conditions liées – moins influent – englobe l'environnement sécuritaire et ordonné et la culture de collaboration. Ce sont grosso modo les mêmes caractéristiques des conseils scolaires performants que pour la voie émotionnelle qui ont une certaine influence sur ces conditions. Les initiatives des conseils scolaires visant à améliorer le rendement des élèves

en mathématiques devraient comporter des attentes pédagogiques en mathématiques explicitement intégrées à la vision, à la mission et aux objectifs pour les élèves du conseil scolaire, offrant ainsi une orientation pédagogique uniforme mais flexible aux écoles en ce qui concerne l'enseignement des mathématiques. Cette orientation sera d'autant plus efficace si elle est « équilibrée », autrement dit si elle comprend des recommandations du conseil

scolaire sur les pratiques pédagogiques prometteuses et offre une autonomie considérable à l'échelle locale quant à la possibilité et à la façon d'appliquer ces pratiques. Cette voie repose sur l'utilisation de plusieurs sources de données probantes pour :

- cerner les composantes du programme-cadre en mathématiques nécessitant une attention particulière,
- trouver des données probantes relatives aux approches pédagogiques les plus prometteuses associées à ces composantes, et
- faire un suivi des défis et des réussites liés à l'amélioration de l'enseignement des mathématiques en salle de classe.

Voie rationnelle. Le troisième groupe de conditions liées – le moins efficace, mais malgré tout significatif – englobe la priorité à l'apprentissage scolaire et l'enseignement en salle de classe. Quatre des neuf caractéristiques des conseils scolaires performants ont une certaine influence (significative ou presque) sur ces deux conditions. Deux d'entre elles influent également sur la voie émotionnelle, et deux autres, sur la voie organisationnelle. La mission, la vision et les objectifs pour les élèves, la cohérence de l'orientation pédagogique et les processus d'amélioration axés sur l'apprentissage forment un sous-groupe particulièrement important parmi les neuf caractéristiques des conseils scolaires performants visant à améliorer le rendement des élèves en mathématiques.

Influence des leaders des conseils scolaires sur les autres caractéristiques des conseils scolaires performants

L'état de mise en œuvre des caractéristiques des conseils scolaires performants évaluées dans cette étude est sans nul doute influencé par de nombreux facteurs, par exemple les contraintes imposées et les possibilités offertes par la province, la culture des conseils scolaires, qui a parfois de profondes racines historiques, et les attentes élevées et parfois contradictoires de la

collectivité. En outre, les caractéristiques des conseils scolaires performants interagissent assurément de manière complexe. Toutefois, les leaders des conseils scolaires, tant les leaders professionnels qu'élus, font partie des influences les plus directement responsables de l'état de mise en œuvre de ces caractéristiques, ainsi que des résultats valorisés des élèves. Il faut garder à l'esprit que les sources de leadership « professionnelles » sont multiples : il peut s'agir des initiatives des conseils scolaires visant à recruter, à sélectionner, à former et à évaluer les leaders scolaires et les leaders du système, conformément à la conception de « conseil scolaire » décrite au premier paragraphe du présent rapport.

Même si les résultats dépeints au tableau 3 n'indiquent pratiquement aucun effet direct des leaders (toutes sources confondues) sur les résultats des élèves, il n'est ni raisonnable, ni conforme aux théories et données probantes pertinentes sur le leadership de s'attendre à des effets directs. Il est maintenant largement reconnu que même l'influence du leadership au niveau de l'école sur le rendement des élèves est en grande partie modulée par les conditions à l'école et en salle de classe. Il est toutefois plutôt raisonnable de s'attendre à ce que le leadership des conseils scolaires ait des répercussions significatives sur d'autres caractéristiques des conseils scolaires performants.

Le tableau 12 est une synthèse des résultats de l'examen des effets des leaders (professionnels et élus) des conseils scolaires sur l'état de mise en œuvre des autres caractéristiques. Selon ces données, les deux sources de leadership des conseils scolaires combinées (colonne de droite) ont une incidence significative de modérée à élevée sur les autres caractéristiques des conseils scolaires performants, tout particulièrement sur la mission, la vision et les objectifs (0,73), le perfectionnement professionnel (0,74) et l'harmonisation (0,72). Les corrélations entre les leaders professionnels et élus et les autres caractéristiques des conseils scolaires performants, montrées dans les deux colonnes du centre du tableau

12, indiquent que les leaders professionnels ont une plus grande influence que les élus sur les caractéristiques des conseils scolaires performants.

En somme, les résultats laissent supposer que les leaders du système ont une influence plutôt significative sur les caractéristiques organisationnelles réputées améliorer le rendement des élèves. De plus,

la grande corrélation (influence) montrée par l'étude entre les conseillères et conseillers scolaires élus et les caractéristiques importantes des conseils scolaires peut paraître surprenante si l'on doute encore de la valeur ajoutée que les conseillères et conseillers scolaires, quand ils endossent leur rôle stratégique, apportent aux initiatives du conseil scolaire visant à améliorer le rendement des élèves.

Tableau 12

Effets des leaders professionnels et élus sur les autres caractéristiques des conseils scolaires performants

	Professionnels	Élus	Combinés
Mission, vision et objectifs	0,74**	0,58**	0,73**
Cohérence du programme d'apprentissage	0,77**	0,47**	0,68**
Utilisations de données probantes	0,73**	0,43**	0,63**
Perfectionnement professionnel	0,78**	0,56**	0,74**
Degré d'harmonisation des conseils scolaires	0,76**	0,54**	0,72**
Processus d'amélioration organisationnelle	0,55**	0,48**	0,58**
Relations (valeur globale)	0,64**	0,59**	0,69**
* p < 0,05 ** p < 0,01			

4.6 Quelle est l'ampleur des effets directs et indirects du leadership scolaire sur les résultats des élèves?

Le leadership scolaire fait partie des 12 conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille ciblées dans le cadre de l'étude. Il est d'un grand intérêt pour les responsables des politiques et les réformateurs du secteur de l'éducation, si l'on se fie au point de vue maintenant largement répandu qu'il contribue significativement, de manière indirecte, à la réussite des élèves (p. ex., Hallinger, 2011; Leithwood et coll., 2010).

Effets directs

Les tableaux 4 à 7, plus haut, exposent les effets directs du leadership scolaire sur les quatre ensembles de résultats des élèves, soit des corrélations de 0,50 avec les langues, de 0,55 avec les mathématiques théoriques, de 0,21 avec les mathématiques appliquées, de 0,49 avec le bien-être global et de 0,60 avec l'engagement global des élèves. Selon ces résultats, le leadership scolaire se trouve grosso modo au point milieu parmi

les 12 conditions pour ce qui est des effets directs sur les langues et les mathématiques théoriques (6 conditions ont une incidence moindre) et appliquées (5 conditions ont une influence moindre). Il a des effets directs plus importants sur le bien-être des élèves que les autres conditions, sauf la priorité à l'apprentissage scolaire (0,49 comparativement à 0,56) et les conditions influençant le plus l'engagement des élèves.

Effets indirects

Même si les effets directs du leadership scolaire sur les résultats des élèves sont impressionnants, ce leadership a surtout des effets indirects. On peut donc se demander quelles autres conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille sont les plus sensibles à l'influence des leaders scolaires. Le tableau 13 fournit une partie de la réponse à cette question : il indique que toutes les corrélations entre le leadership scolaire et les autres conditions sont de modérément à hautement significatives (corrélation globale de 0,57). Même si ces statistiques

viennent confirmer des données beaucoup plus anciennes sur le rôle important du leadership au niveau de l'école, elles font aussi ressortir une difficulté pour les leaders des conseils scolaires, car, comme le tableau 8 l'indique, aucune des neuf caractéristiques des conseils scolaires performants n'a d'effet appréciable sur le leadership scolaire. En moyenne, il semble que les conseils scolaires contribuent très peu à la qualité du leadership scolaire, ou bien que leurs modes de contribution ne sont pas évalués par l'étude.

Tableau 13

Corrélations entre le leadership scolaire et les autres conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille

Conditions	Leadership scolaire
Conditions – Valeur globale (sauf le leadership)	0,57**
Priorité à l'apprentissage scolaire	0,77**
Confiance du personnel enseignant envers les autres	0,68**
Organisation et planification de l'enseignement	0,66**
Culture et structure de collaboration	0,65**
Enseignement en salle de classe	0,59**
Adhésion du personnel enseignant	0,58**
Temps d'enseignement	0,53**
Efficacité collective du personnel enseignant	0,51**
Culture d'engagement de la famille et de la communauté	0,50**
Environnement sécuritaire et ordonné	0,50**
Climat disciplinaire	0,35*

** p < 0,01 * p < 0,05

Pour compléter la réponse à la question sur les effets indirects du leadership scolaire, nous avons calculé des indices d'influence. Le tableau 14 présente les résultats de ces calculs, qui sont des estimations des effets indirects du

leadership scolaire sur les cinq résultats des élèves visés par l'étude, effets modulés par les 11 autres conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille².

² Rappelons que ces indices sont le produit de la multiplication des corrélations entre les quatre résultats des élèves et les conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille, et des corrélations entre le leadership scolaire et les 11 autres conditions. Par exemple, la cellule supérieure gauche indique un indice d'influence relativement élevé de 0,30 pour les effets indirects du leadership scolaire sur le rendement en mathématiques théoriques. Ce chiffre est le produit de la multiplication de la corrélation entre le leadership scolaire et l'enseignement en classe (0,59 – voir le tableau 13) avec la corrélation entre l'enseignement en salle de classe et le rendement en mathématiques théoriques (0,51). Cet indice d'influence équivaut donc à $0,59 \times 0,51 = 0,30$. En règle générale, pour l'interprétation de l'importance concrète de ces indices, nous avons adopté la même règle que pour l'ampleur des effets; ainsi, l'analyse des données du tableau 14 se limite aux indices d'influence de 0,20 ou plus.

Tableau 14

Effets indirects du leadership scolaire sur les quatre résultats des élèves

Conditions à l'école, en salle de classe et dans la famille	Résultats des élèves				
	Mathématiques théoriques	Mathématiques appliquées	Langues	Bien-être	Engagement
Enseignement en salle de classe	0,30	0,13	0,29	0,12	0,09
Utilisations du temps d'enseignement	0,17	0,06	0,13	0,13	0,04
Priorité à l'apprentissage scolaire	0,49	0,13	0,45	0,43	0,41
Climat disciplinaire	0,17	0,04	0,16	0,11	0,07
Adhésion du personnel enseignant	0,32	0,23	0,28	0,15	0,11
Confiance du personnel enseignant	0,43	0,15	0,41	0,25	0,27
Efficacité collective	0,35	0,17	0,32	0,20	0,21
Organisation et planification	0,28	0,14	0,19	0,19	0,17
Environnement sécuritaire	0,33	0,17	0,32	0,11	0,16
Culture de collaboration	0,35	0,20	0,31	0,15	0,22
Culture d'engagement de la famille et de la communauté	0,24	0,07	0,29	0,11	0,26

Le leadership scolaire a une incidence optimale sur les cinq résultats des élèves lorsqu'il améliore la priorité à l'apprentissage scolaire dans les écoles, puis la confiance du personnel enseignant envers les autres, l'efficacité collective du personnel enseignant et l'adhésion du personnel enseignant. Les mathématiques théoriques sont tout particulièrement sensibles aux effets du leadership scolaire quand celui-ci améliore une ou plusieurs de ces quatre conditions, en plus de l'environnement sécuritaire et ordonné et de la culture de collaboration. Les mathématiques appliquées, quant à elles, sont beaucoup moins facilement influencées par le leadership scolaire, même s'il semble pouvoir les améliorer en influant sur la culture de collaboration (0,20) et l'adhésion du personnel enseignant (0,23).

Les résultats en langues sont particulièrement sensibles à l'influence du leadership scolaire, l'amélioration d'au moins 8 des 12 conditions étant susceptible de mener à un meilleur rendement. Le bien-être des élèves semble susceptible d'augmenter quand le leadership scolaire alimente l'amélioration de la priorité à l'apprentissage scolaire (0,43), mais aussi la confiance (0,25) et l'efficacité collective (0,20) du personnel enseignant. Enfin, l'influence du leadership scolaire sur cinq autres conditions a une corrélation avec l'engagement des élèves, soit la priorité à l'apprentissage scolaire (0,41), la confiance du personnel enseignant (0,27), l'efficacité collective du personnel enseignant (0,21), la culture de collaboration (0,22) et la culture d'engagement de la famille et de la communauté (0,26).

4.7 Y a-t-il une corrélation significative entre le rendement des élèves en mathématiques et en langues, et le bien-être et l'engagement des élèves?

Le tableau 15 montre les corrélations entre le rendement des élèves en mathématiques et en langues, et le bien-être et l'engagement des élèves. Dans ce tableau, les évaluations du bien-être et de l'engagement se fondent sur les échelles propres au domaine, comme nous l'avons vu plus haut. Par exemple, la première corrélation dans le tableau (0,38) est celle entre le rendement en langues et le bien-être en langues, sur un an.

Les résultats liés au bien-être montrent une corrélation principalement modérée à élevée entre le changement du rendement sur un an et cinq ans en mathématiques

(théoriques et appliquées), ainsi qu'une corrélation significative mais faible entre le bien-être sur un an et le rendement en langues sur un an. L'engagement sur un an a une corrélation allant de modérée (0,47) à élevée (0,71) uniquement avec le rendement en langues et en mathématiques sur un an.

En somme, même si le bien-être et l'engagement ont une corrélation positive avec certaines évaluations du rendement, le bien-être et le rendement en mathématiques, tout particulièrement, sont étroitement liés.

Tableau 15
Corrélations entre le bien-être, l'engagement et le rendement

Changements sur	Bien-être		Engagement	
	1 an	5 ans	1 an	5 ans
3e et 6e année – Langues				
Rendement sur un an	0,38*	0,10	0,47**	0,14
Rendement sur cinq ans	-0,19	0,32*	-0,05	0,16
3e, 6e et 9e année – Mathématiques théoriques				
Rendement sur un an	0,76**	0,35*	0,71**	0,27
Rendement sur cinq ans	0,51**	0,64**	0,08	0,15
9e année – Mathématiques appliquées				
Rendement sur un an	0,66**	0,53**	0,03	-0,05
Rendement sur cinq ans	0,37*	0,54**	0,11	0,07
* p < 0,05 ** p < 0,01				

4.8 Que pensent les leaders scolaires du travail des conseils scolaires et de sa contribution aux initiatives d'amélioration des écoles?

Cette section est une synthèse des réponses des 48 directions d'école et directions adjointes de la province à 10 questions sur le travail de leur conseil scolaire. La première question visait à savoir quelles mesures les leaders scolaires trouvaient les plus et les moins utiles, tandis que les neuf autres portaient sur l'état actuel de la mise en œuvre et l'importance d'une des caractéristiques des conseils scolaires performants. Pour que nous tenions compte d'une réponse dans cette synthèse, elle devait être donnée par au moins trois répondantes ou répondants, mais pour la plupart des réponses incluses, le nombre de répondantes et répondants était beaucoup plus élevé.

Les initiatives des conseils scolaires les plus et les moins utiles

Dans la question initiale, on demandait aux répondantes et répondants quelles initiatives adoptées par leur conseil scolaire, pendant l'année courante, étaient les plus et les moins utiles pour leurs initiatives d'amélioration des écoles. Ils devaient également expliquer leur opinion sur ces initiatives.

Les directions d'école et les directions adjointes ont relevé deux ensembles d'initiatives ou de pratiques des conseils scolaires particulièrement utiles pour leur travail dans les écoles : l'offre de possibilités de perfectionnement de leur expertise conjuguée à un accès à d'autres spécialistes, et la flexibilité du conseil scolaire dans la détermination des moments où il doit utiliser de son pouvoir central et donner plus d'autonomie aux écoles.

Les possibilités de perfectionnement de l'expertise et de consultation d'autres spécialistes se présentent sous six formes :

- **Participation à une équipe d'apprentissage constituée de directions d'école.** Les répondantes et répondants valorisent grandement leur participation aux réseaux du conseil scolaire comme moyen de perfectionner leurs compétences en leadership pédagogique : ils peuvent ainsi échanger des idées et découvrir des pratiques exemplaires de leurs pairs. Les « capsules mathématiques sont un exemple de ces réseaux créés, dans au moins un conseil scolaire, qui servent à clarifier la priorité devant être accordée à l'amélioration du rendement en mathématiques et à organiser la collaboration des écoles en fonction des besoins, et non de la géographie.
- **Dialogues professionnels individuels avec la surintendante ou le surintendant.** Certaines répondantes et certains répondants communiquent fréquemment avec leur agente ou agent de supervision et considèrent ces contacts comme une source importante de perfectionnement professionnel relativement à l'amélioration des écoles, ainsi qu'une forme de soutien supplémentaire du conseil scolaire pour les initiatives d'amélioration.
- **Tournées pédagogiques en milieu scolaire.** Très répandues dans certains conseils scolaires de la province, les tournées pédagogiques sont considérées comme une forme utile de renforcement de l'expertise par une partie des répondantes et répondants.
- **Ouverture et promotion des possibilités d'apprentissage professionnel au moyen de fonds de perfectionnement professionnel et d'initiatives ministérielles pour le personnel enseignant.** Ces sources financent des congés professionnels permettant au personnel de participer à des activités de perfectionnement professionnel.
- **Réunions mensuelles avec les cadres supérieurs (direction de l'éducation et agentes et agents de supervision), et réunions avec les directions d'école, les directions adjointes et les cadres supérieurs du conseil scolaire.** En raison du caractère habituellement obligatoire de ces réunions, des leaders scolaires occupés ont été contraints de prendre congé une fois par mois pour communiquer

avec d'autres personnes hors de leur école et mieux comprendre les mesures adoptées par leur conseil scolaire et la province. Ces réunions sont appréciées, en particulier quand les directions adjointes y participent aussi. En outre, ces réunions donnent souvent l'occasion aux leaders scolaires de participer à la prise de décisions visant l'ensemble du conseil scolaire, ce qu'ils considèrent comme très utile pour leurs travaux ultérieurs dans les écoles.

- **Accès à des coaches pédagogiques et à des consultantes et consultants.** Cet accès réduit le stress que les directions d'école et les directions adjointes éprouvent à l'occasion devant les attentes en matière d'amélioration dans leurs écoles dépassant leurs connaissances et compétences professionnelles.

Les approches flexibles des conseils scolaires en matière d'autonomie des écoles et de coordination centrale sont appréciées pour l'amélioration des pratiques pédagogiques et les interventions à la suite d'imprévus. En ce qui concerne l'amélioration des pratiques pédagogiques, les répondantes et répondants ont décrit en détail l'importance qu'ils et elles donnent aux occasions pour les écoles et le personnel enseignant de mener ce type de travaux en fonction des besoins décelés dans leurs écoles et salles de classe. Les conseils scolaires sont particulièrement utiles quand ils accordent cette autonomie au niveau local dans le cadre d'un ensemble d'attentes globales centrales et offrent du temps pour le perfectionnement professionnel et une expertise spécialement conçue pour appuyer la concrétisation des priorités des écoles, dans le contexte des priorités et attentes globales centrales du conseil scolaire.

Pour ce qui est des imprévus, les approches flexibles des conseils scolaires au chapitre de l'autonomie des écoles et de la coordination centrale sont aussi appréciées quand

elles englobent la gestion des interruptions de travail ayant eu lieu dans la province en cours d'année. Les répondantes et répondants apprécient la reconnaissance, par leur conseil scolaire, du fait que l'année courante n'a pas été « normale » et que les écoles doivent pouvoir déterminer leurs propres priorités. Les répondantes et répondants valorisent également la communication constante avec les leaders du conseil scolaire au sujet des moyens de gérer les interruptions de travail et, pour les directions d'école, de redresser la situation.

Certaines des initiatives considérées par les répondantes et répondants comme les plus utiles faisaient aussi partie des initiatives des conseils scolaires considérées comme les moins utiles. D'emblée, cette contradiction pourrait s'expliquer par de simples divergences d'opinions auxquelles il faut s'attendre dans un grand échantillon. Toutefois, si on pousse plus loin, elle pourrait découler de la perception de la nature ou qualité d'une initiative des conseils scolaires dans le contexte des réactions des leaders scolaires à des difficultés rencontrées dans leurs écoles. Dans certains conseils scolaires, et pour un nombre important de répondantes et répondants, les initiatives des conseils scolaires les moins utiles étaient les suivantes :

- Certaines activités de perfectionnement professionnel offertes par les conseils scolaires;
- Certaines orientations prescrites par le ministère de l'Éducation;
- Le nombre excessif de congés des directions d'école servant à participer à des réunions hors de leurs écoles;
- La surabondance d'initiatives des conseils scolaires;
- Le manque de fonds et de temps pour le perfectionnement professionnel dans les écoles.





CODE

Council of Ontario Directors of Education

www.ontariodirectors.ca