

## ÉVALUATION ÉVOLUTIVE DE LA MISE EN ŒUVRE DE LA POLITIQUE SUR L'ÉDUCATION INCLUSIVE DE LA NOUVELLE- ÉCOSSE

### RAPPORT INTÉRIMAIRE – ANNÉE 1

#### RÉSUMÉ

Février 2021

Soumis par :

Professeure Jess Whitley, Ph. D.  
Professeur Andy Hargreaves, Ph. D.

Gestionnaire de projet : Stephanie Hartlin

Assistants :

Trista Hollweck  
Michael Fairbrother  
Amy Klan

## Aperçu et données du rapport

Ce rapport résume les données et les recommandations issues de la première année d'une évaluation évolutive de la mise en œuvre d'une nouvelle Politique sur l'éducation inclusive en Nouvelle-Écosse, soit une évaluation menée sur trois ans. Nous appuyons nos données sur des entretiens menés auprès de 45 participants du système éducatif de la Nouvelle-Écosse et sur l'analyse de 113 demandes d'inscription aux écoles du réseau. Nous examinons également comment la stratégie de mise en œuvre s'inscrit dans des cadres de changement reconnus à l'échelle mondiale. Les données et les résultats ont été analysés dans le cadre de la mise en œuvre de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) pour un changement efficace dans les écoles (2020).

Nous présentons notre rapport dans le contexte d'une pandémie sans précédent qui a changé de nombreuses façons la vie des enfants, des familles et de ceux qui participent au système éducatif en Nouvelle-Écosse. Parmi ces changements, soulignons la fermeture physique des écoles en mars 2020 et le passage à un enseignement à domicile. Comme notre travail au courant de la première année de l'évaluation évolutive a été effectué en grande partie avant la pandémie, le rapport se limite à saisir les expériences pré-pandémiques.

Nous avons focalisé la première année de l'évaluation évolutive sur : a) l'établissement et la collaboration étroite avec une équipe de conception pour guider la planification de l'évaluation en cours; b) le développement de relations avec ceux qui connaissent et sont susceptibles d'être affectés par la Politique; c) le développement d'une meilleure compréhension des nombreuses pièces mobiles qui constituent la mise en œuvre de la Politique d'éducation inclusive; d) la collecte et l'analyse de données fournies par les acteurs clés; e) l'analyse des demandes aux écoles du réseau; et f) la remise d'un premier compte rendu au ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance (MÉDPE) rédigé à partir de nos données à ce jour.

Les principales données de la première année de notre évaluation évolutive sont décrites brièvement dans le tableau ci-dessous.

Donnée	Description
Vision partagée	Les principes de la Politique bénéficient d'un vaste soutien.
Nouveaux rôles et acteurs	Les postes de soutien nouvellement créés ont été bien accueillis. Cependant, certaines descriptions de poste sont imprécises ou incomplètes, elles chevauchent des postes existants et les attentes liées aux nouvelles embauches ne sont pas toujours communiquées clairement.
Modification du rôle des enseignants	On constate une augmentation de la responsabilité des enseignants pour répondre aux besoins de tous les élèves de leur classe. Le personnel des écoles et des régions a pris en compte les

Donnée	Description
	nombreux soutiens collaboratifs qui devraient être fournis aux enseignants pour qu'ils puissent assumer ce rôle efficacement.
Importance du Niveau 1	Il y a un avis partagé sur l'importance d'enseigner avec des pratiques de Niveau 1 qui sont différenciées et conçues de manière globale. Certains s'inquiètent de la manière dont le personnel des écoles et des régions peut équilibrer le soutien aux enseignants dans le développement des pratiques de Niveau 1, tout en fournissant un soutien spécialisé aux élèves.
Besoin de formations et de perfectionnement professionnels	Un besoin de formations et de perfectionnement professionnels a été soulevé, en mettant l'accent sur les pratiques de Niveau 1 pour les enseignants en classe et la collaboration pour fournir un soutien de Niveau 1.
Clarté de la mise en œuvre de la Politique	Les modalités de mise en œuvre de la Politique par le MÉDPE et au sein des régions ne sont pas toujours clairement reliées ou communiquées. Il y a une certaine ambiguïté concernant les procédures telles que les équipes de soutien pédagogique et les équipes de coordination des élèves.
Importance de la collaboration	Une collaboration inclusive au sein du système scolaire est considérée comme essentielle à la réussite de la mise en œuvre de la Politique. La volonté de renforcer l'efficacité collective au sein des écoles et des régions a été partagée par un bon nombre de répondants.
L'accent sur le bien-être de l'élève	Le bien-être de l'élève, y compris l'engagement, l'apprentissage socioaffectif et l'autorégulation, a été le thème le plus fréquemment abordé lors de la planification de la recherche collaborative. Il n'est pas encore suffisamment lié et intégré à la politique d'accompagnement axée sur la réussite des élèves.
Étendue de l'éducation inclusive	La Politique a davantage été interprétée en lien avec les élèves ayant des besoins spéciaux qu'en lien avec les élèves afro-néo-écossais ou mi'kmaq, ceux qui luttent contre la pauvreté ou ceux qui s'identifient comme LGBTQ2+.
Établir un lien entre la planification et les résultats des élèves	Les activités du Niveau 1 qui ont été planifiées n'ont pas toujours été clairement liées aux données sur les résultats des élèves de manière à permettre de savoir comment et pour qui une activité peut avoir un impact.

## Évaluation évolutive – Méthodologie et analyse de données de l'Année 1

La Politique sur l'éducation inclusive (Province de la Nouvelle-Écosse, 2019) actuelle, désignée ici sous le nom de Politique, est née des conclusions et des recommandations du rapport *Students First* (« Les élèves d'abord ») (Njie *et al.*, 2018) ainsi que de l'histoire et du contexte plus large de l'éducation en Nouvelle-Écosse. La Politique a été développée par le MÉDPE en collaboration avec de nombreux partenaires. Elle a été rendue publique en août 2019 et mise en œuvre à l'automne 2020. La Politique comprend un large volet visant à garantir l'équité, se présentant par la déclaration : « Avec l'éducation inclusive, on s'engage à garantir une éducation qui soit équitable, de grande qualité et sensible à la culture et à la langue, afin de permettre à tous les élèves de connaître le bien-être et la réussite. Dans une école qui pratique l'éducation inclusive, il faut que tous les élèves aient le sentiment d'avoir leur place — d'être acceptés, d'être en sécurité et d'être reconnus à leur juste valeur — afin de pouvoir effectuer le meilleur apprentissage possible et connaître la réussite. » (p. 1).

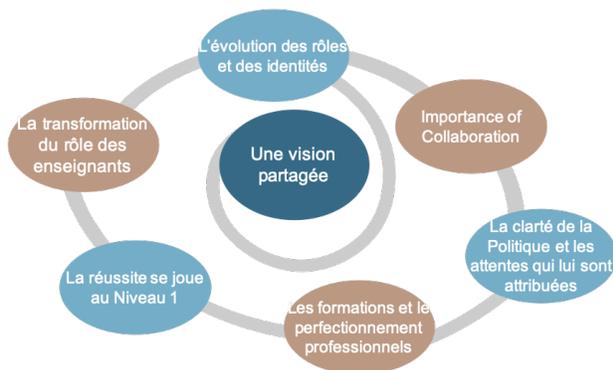
À la fin de 2018, le gouvernement a sollicité des candidatures pour une évaluation évolutive afin de guider et de soutenir la mise en œuvre de la Politique, et d'assurer une plus grande responsabilité comme le recommande le rapport *Students First*. Notre équipe de recherche a répondu favorablement à cet appel et, au printemps 2019, alors que la Politique était en cours de finalisation, notre équipe s'est lancée dans une évaluation évolutive de sa mise en œuvre.

Nous nous sommes rendus en Nouvelle-Écosse à quatre reprises au cours des huit premiers mois de l'évaluation, visitant quatre régions différentes et participant à de nombreux comités consultatifs et réunions de direction internes. Nous avons prévu des visites supplémentaires au printemps et à l'été, mais cela n'a pas été possible en raison de la COVID-19. Nous avons donc opté pour un mode de collaboration virtuel. Compte tenu de la phase de pré-mise en œuvre dans laquelle ces visites ont eu lieu, nos efforts d'évaluation se sont concentrés sur : a) le développement d'un sens plus profond du contexte dans lequel la Politique et sa mise en œuvre ont été intégrées, et b) l'exploration des perceptions des participants principaux concernant la Politique.

Ces deux objectifs ont été facilités en engageant des discussions de collecte d'informations avec 45 acteurs clés ayant des rôles variés, notamment des cadres supérieurs au sein du MÉDPE, des directeurs généraux régionaux, du personnel au niveau régional, des directeurs d'école et des enseignants, ainsi que des dirigeants de syndicats, d'associations professionnelles, d'universités et d'organisations communautaires. Notre équipe a de plus fait une analyse de 113 candidatures soumises aux écoles du réseau, soit des candidatures présentées par des directeurs et des enseignants de toute la province afin de comprendre les perceptions, les priorités et les pratiques actuelles liées à la Politique d'éducation inclusive.

## Perception des répondants clés

Notre analyse des entretiens avec les principaux acteurs a fait ressortir sept thématiques qui reflètent les perceptions et les expériences des personnes travaillant à divers endroits du système scolaire en Nouvelle-Écosse. Bien qu'elles soient décrites en termes linéaires, elles sont très liées et imbriquées, à la fois en théorie et en pratique. Les conclusions de la page 1 et le diagramme en témoignent.



Les sept thématiques interdépendantes qui sont ressorties des entretiens avec les répondants clés reflètent des forces et des capacités importantes au sein du système. Un grand nombre de nos interlocuteurs avaient une vision, une perspective et une expérience extraordinaires pour contribuer au changement de système nécessaire à la mise en œuvre de la Politique.

Les participants croyaient fermement à la vision et aux grands principes de cette Politique. Ils ont estimé qu'il était opportun et nécessaire de soutenir les efforts d'éducation inclusive.

Plusieurs participants ont décrit les changements résultant de la Politique dans leurs rôles et responsabilités professionnelles. Ces changements étaient généralement le résultat des nouveaux postes ajoutés au système (par exemple, les praticiens de l'enfance et de la jeunesse, les « Info parents<sup>1</sup> ») et de la manière dont ceux-ci chevauchaient les rôles existants. Les ajustements que certains membres du personnel des écoles et des régions devaient apporter à leur travail ont créé un certain inconfort. Les participants étaient d'ordre général optimistes quant aux nouveaux postes et à la façon dont ces personnes et leurs compétences pouvaient profiter (et, dans certains cas, profitaient déjà) au personnel, aux élèves, aux parents et aux partenaires communautaires.

La Politique sur l'éducation inclusive a accru les responsabilités des enseignants pour répondre aux besoins de tous les élèves. Les participants ont décrit le changement au niveau des perceptions et pratiques que cela nécessiterait pour certains enseignants, de même que le soutien supplémentaire dont les enseignants auraient besoin pour assumer ce rôle. Selon de nombreux participants qui fournissaient un soutien spécialisé au niveau de l'école ou de la région (par exemple, les enseignants ressources, les psychologues), ce changement de politique a modifié leur rôle, qui ne se concentrait plus principalement sur le soutien aux élèves individuels mais accordait plus de temps à soutenir les enseignants.

---

<sup>1</sup> Ce bulletin de nouvelles semble être l'équivalent francophone, pour le Conseil scolaire acadien provincial (CSAP), du « *Parent Navigator* » au sein des autres conseils scolaires anglophones de la Nouvelle-Écosse (CASP, 2018; HRCE, 2020).

Les participants, dont la plupart étaient des employés de la région, étaient fermement convaincus de l'importance du Niveau 1. Ils ont décrit la nécessité d'apporter un soutien à la salle de classe et de garantir des pratiques pédagogiques efficaces, différenciées et de conception universelle. De nombreux participants croyaient en l'importance de formations et perfectionnement professionnels (FPP) substantiels, durables et spécifiques pour soutenir les pratiques de Niveau 1 ainsi que les directives et procédures qui serviraient à clarifier les attentes, et ce, avec une possibilité d'interprétation contextuelle locale. La clé de ces FPP est la collaboration déjà en cours dans de nombreuses régions et écoles. Plusieurs participants ont discuté de la manière dont la Politique a favorisé une plus grande collaboration en travaillant avec d'autres membres du personnel scolaire et régional pour fournir un soutien aux élèves dans le cadre du système de mesures de soutien multiniveaux (SMSM). Des FPP et du soutien collaboratif ont été décrits comme étant efficaces et essentiels à la mise en œuvre de la Politique, en particulier s'ils transcendent les cloisonnements, modélisant ainsi les pratiques attendues dans le cadre du SMSM.

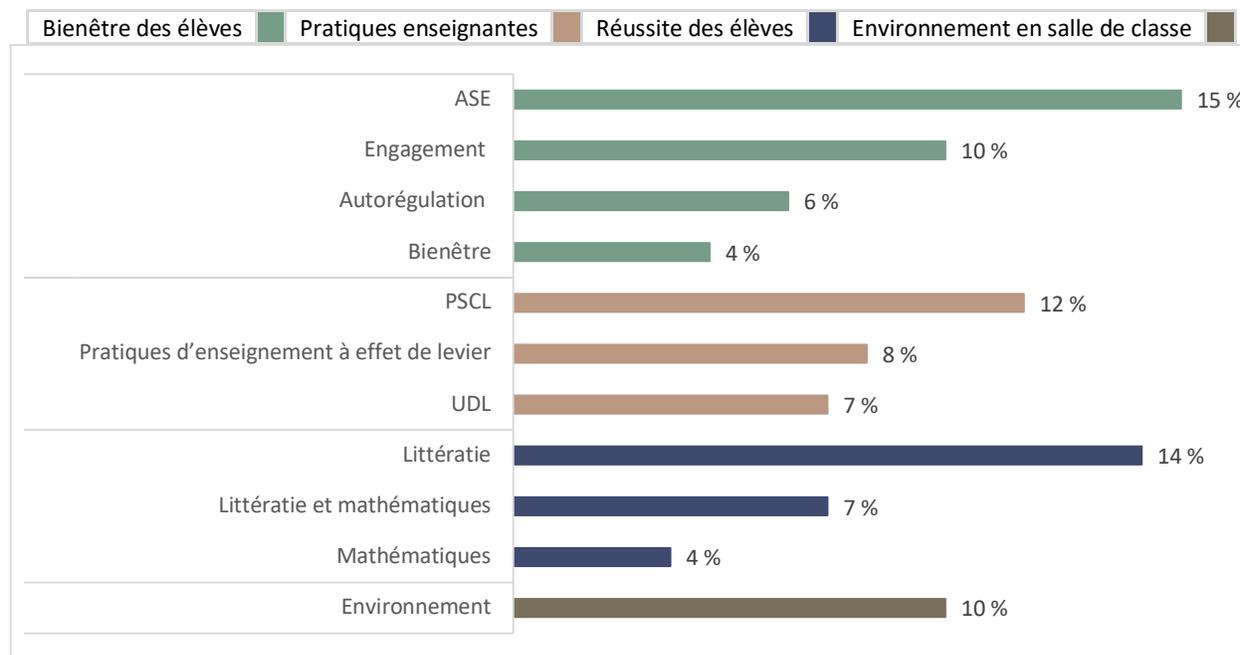
Contrairement à la vaste portée de la Politique, les discussions avec les participants ont principalement porté sur les services aux élèves et les besoins éducatifs spéciaux. Cet accent est probablement attribuable au nombre de participants, qui était fortement concentré sur ceux qui ont traditionnellement joué un rôle dans ces domaines et qui nous ont été suggérés en tant que personnes clés bien informées. Quelques participants ont parlé spécifiquement des élèves afro-néo-écossais ou mi'kmaq, et ont soulevé des questions d'équité et de création de liens avec les familles et les communautés.

### **Candidatures des écoles du réseau**

En 2019, le MÉDPE a financé une nouvelle initiative, soit les écoles du réseau. Les enseignants ont été encouragés à créer des équipes qui « soutiennent l'apprentissage professionnel, en se concentrant sur le renforcement des pratiques universelles du Niveau 1 dans un cadre d'éducation inclusive » (Écoles du réseau, Invitation, p. 1). Les équipes pouvaient être composées d'éducateurs d'une ou de plusieurs écoles, ainsi que de partenaires communautaires et ministériels. Une fois créées, les équipes ayant des demandes similaires étaient ensuite reliées par un ou plusieurs réseaux afin de promouvoir la collaboration et de recevoir le soutien des équipes de direction pour l'éducation inclusive. Les 113 candidatures que nous avons analysées incluaient 141 écoles représentant 39 % des écoles publiques de la Nouvelle-Écosse. Les candidatures des écoles du réseau ont fourni à notre équipe de recherche une occasion unique de découvrir comment les éducateurs de toute la province comprenaient la Politique et envisageaient sa mise en œuvre dans leur contexte local.

Nous avons constaté que les éducateurs ont généralement intégré les huit principes directeurs de la Politique sur l'éducation inclusive dans la conception et la mise en œuvre des plans d'action qu'ils proposent. L'accent a été mis sur les pratiques de Niveau 1 et le FPP, en mettant l'accent sur le travail collaboratif professionnel et l'efficacité collective. Cependant, l'aspect principal des candidatures concerne l'apprentissage social et émotionnel (socioémotionnel) des élèves, leur engagement et leur santé. Le thème général du bien-être des élèves était au cœur

de 35 % des candidatures, suivi des pratiques d'enseignement (27 %), des résultats des élèves (25 %) et de l'environnement au sein de la salle de classe (10 %).



Un défi important et répandu dans le domaine du bien-être des élèves est la tendance à le placer dans un silo de rôles, de spécialistes et de processus de planification, ainsi qu'à le mettre en évidence séparément du silo de l'apprentissage et de la réussite des élèves. Par conséquent, ou peut-être à cause de cette séparation, on accorde souvent peu d'attention à la compréhension et à l'interconnexion des données concernant le bien-être et la réussite (Hargreaves et Shirley, 2018). Il convient d'être vigilant quant à cette division qui se produit dans la mise en œuvre de la Politique.

Nous avons également noté des difficultés à identifier des données de même que des indicateurs de mesure et de résultats qui permettraient aux équipes et aux réseaux scolaires de savoir si, pourquoi et pour qui les activités d'intervention ont une portée. En général, les candidats ont créé un lien entre les ressources dont ils avaient besoin avec l'objectif de leur plan d'action. Il y avait un lien moins explicite entre les résultats souhaités et le plan de mesure. Dans l'ensemble, les projets de recherche collaborative bénéficieraient d'une plus grande clarté et d'une plus grande profondeur en ce qui a trait aux théories du changement qui sous-tendent et orientent les interventions et leur portée escomptée.

Les domaines de la Politique qui ont été moins souvent reflétés dans les candidatures comprennent la voix des élèves, l'engagement des familles et de la communauté, ainsi que les partenaires de la communauté et d'autres départements. L'accent mis sur les identités et les connaissances culturelles et linguistiques a également été moins souvent observé au Niveau 1. Cependant, les candidatures reflétaient des déclarations générales sur la PSAC dans les interventions liées aux pratiques d'enseignement. De nombreux plans d'action fortement axés

sur le soutien à la réussite des élèves afro-néo-écossais (ANS) ou autochtones comprenaient des mesures de soutien de Niveau 2 (par exemple, conseiller ANS, classe de mathématiques ANS, club récréatif pour les élèves autochtones). Il est également à noter qu'une seule candidature des écoles du réseau mentionnait les besoins de bien-être des élèves s'identifiant comme LGBTQ2+. En outre, les données portant sur la perception des élèves étaient la source de données la moins citée dans les applications. Ces données soulignent la nécessité d'accorder une plus grande attention à la voix des élèves dans le processus d'inclusion lui-même et dans la manière dont les retombées de la Politique sont évaluées dans les projets des écoles du réseau.

### Analyse de la mise en oeuvre de la Politique

Notre analyse de données se situe dans la littérature et les cadres basés sur l'expertise nationale et internationale. Ce faisant, nous reconnaissons que le travail de réforme de l'éducation inclusive entrepris par les Néo-Écossais est unique aux contextes local, régional, provincial et universel dans son reflet des efforts de réforme et de mise en œuvre de la Politique et des efforts déployés dans le monde entier.

L'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE, 2020) a récemment publié un cadre de mise en œuvre pour un changement efficace dans les écoles. Ce cadre détaille trois dimensions clés d'une stratégie de mise en œuvre cohérente : la conception intelligente des politiques (vision, capacité et outils politiques), l'engagement inclusif des parties prenantes (transparence, implication et communication) et un contexte propice et collaboratif (institutions, ressources et politiques complémentaires).

#### La conception de politiques intelligentes

La province a adopté une vision forte et audacieuse dans le cadre de cette Politique, qui reflète des objectifs d'inclusion et d'équité entrecroisés de même qu'une base sous-jacente de justice sociale et de droits de l'Homme. Cette vision permet de disposer d'une base solide pour soutenir le travail de mise en œuvre. Cette Politique contient des aspects de la reconstruction nécessaire de la scolarité, au-delà des discussions historiques sur l'intégration et d'une focalisation étroite sur le placement. La théorie du changement qui sous-tend la mise en œuvre, qui permet de concrétiser la vision, n'est pas encore explicite. La théorie du changement continuera à être codéveloppée au fil du temps, et ce, dans le cadre de l'évaluation évolutive et des efforts de mise en œuvre en cours chez des partenaires dans toute la province.

Au cours de la première année, nous avons constaté des preuves de capacités énormes, notamment de capital humain et décisionnel. De nombreux exemples de partenariats étroits entre les régions, les universités offrant des programmes de baccalauréat et de maîtrise, et le MÉDPE, y compris le réseau de recherche interuniversitaire, nous ont été décrits. Plusieurs participants ont décrit le renforcement des capacités individuelles – devenir plus compétent en participant à un atelier ou en complétant une série de modules. La Politique a également suscité une réflexion et une certaine incertitude chez les participants auxquels nous avons parlé

du passage à un renforcement des capacités qui inclut, entoure et soutient l'enseignant en classe, où le capital social est mis en avant et où le travail collaboratif professionnel est primordial. L'équipe de soutien à l'enseignement en milieu scolaire est un exemple de structure de renforcement des capacités intégrée dans la Politique qui peut renforcer le travail collaboratif des éducateurs. Les projets de recherche collaborative soutenus par les écoles du réseau constituent un autre moyen de renforcer les capacités des éducateurs et de développer un travail collaboratif. Alors que le plan de mise en œuvre de la Politique continue de se développer, les équipes devraient envisager des moyens par lesquels les principes du travail collaboratif peuvent guider leur planification, y compris le développement des perceptions et des aptitudes requises pour collaborer efficacement avec profondeur et concentration.

En termes d'outils, de multiples leviers ont été, et continuent d'être, mis en place pour atteindre les objectifs de la Politique. Il s'agit notamment des FPP pour les enseignants, les spécialistes et les dirigeants, des possibilités de recherche collaborative telles que les écoles du réseau, des ressources et des guides, ainsi que du modèle pyramidal au pré-primaire. Notre identification des outils politiques est incitée par la nature globale de la Politique sur l'éducation inclusive. Nous avons très souvent entendu, au cours de notre première année, que l'éducation inclusive « est le travail » (la base/le noyau) et qu'elle doit se refléter dans toutes les initiatives, réunions, FPP, etc. Cette infusion est un outil politique en soi – tissant et répétant les messages clés liés à la Politique afin de renforcer la cohérence et de transmettre un sentiment d'importance. Il sera important de poursuivre les travaux afin d'avoir une idée claire des outils politiques utilisés implicitement et explicitement dans le but d'identifier des leviers de mise en œuvre efficaces. Cela permettra d'évaluer par, du et avec le système pour déterminer si les objectifs de la Politique ont été atteints et où les efforts en cours devraient être concentrés. Il est important de pouvoir identifier un outil politique et d'avoir des idées concrètes sur les indicateurs qui refléteraient les retombées.

### **Engagement inclusif des parties prenantes**

Nos données montrent des preuves de l'engagement inclusif des parties prenantes, qui consiste en la communication, l'implication et la transparence. Lors de nos discussions et entretiens avec le personnel des écoles et des régions, de même qu'avec les responsables du système, nous avons entendu de nombreux exemples de la manière dont ils ont été impliqués étroitement ou en périphérie dans l'élaboration de la Politique. Nos premières discussions avec les éducateurs et les directeurs d'école dans les régions suggèrent que la stratégie de communication et d'engagement est bien acceptée par certains mais moins par d'autres. La diffusion et l'adoption plus étendue et approfondie des messages nécessiteront des efforts continus dans ce domaine. Cet engagement gagnerait également à prendre en compte la façon dont les personnes occupant différents rôles se rassemblent pour éviter de perpétuer les cloisonnements – par exemple, le personnel des programmes, le personnel des services aux élèves, le personnel chargé de l'équité, etc. Le troisième élément, la transparence, gagnera également à être mieux ciblé lors de la mise en œuvre. À certains égards, en particulier au niveau régional, il est apparu que les rôles étaient clairement définis, que les objectifs étaient bien définis et que les responsabilités étaient bien comprises par tous. De nombreux participants ont simultanément

fait part de leurs préoccupations au sujet de la responsabilité et de la nécessité d'avoir une idée concrète de ce que l'on attend des dirigeants du système, des directeurs et des enseignants en septembre 2020.

### Le contexte propice

Le dernier aspect du cadre de l'OCDE est un contexte favorable. Une partie de ce contexte concerne les institutions, qui comprennent les normes d'enseignement et les conventions collectives, ainsi que le niveau de confiance entre, par exemple, les syndicats d'enseignants et le gouvernement. Nos conclusions reflètent la reconnaissance par de nombreux dirigeants de la nécessité de parvenir à une cohérence entre la Politique, les normes d'enseignement et la nouvelle évaluation des performances des enseignants. Ce travail est en cours et sera essentiel à la mise en œuvre de la Politique. Un contexte favorable assure également la cohérence entre les politiques et les autres initiatives. Les efforts déployés pour assurer la cohérence entre la Politique et les nouvelles initiatives, telles que la politique d'évaluation et le renouvellement des programmes d'études des 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> années, ont été décrits par les responsables du système. Toutefois, si la Politique sur l'éducation inclusive entre en vigueur en septembre 2020, la Politique d'éducation spéciale reste également en vigueur jusqu'à ce qu'une nouvelle politique et/ou de nouvelles lignes directrices soient élaborées. Ces travaux ont été retardés en raison des mesures prises pour lutter contre la pandémie, mais devraient être achevés cette année scolaire.

Certains se sont montrés perplexes quant à la coexistence de ces deux politiques et processus, à savoir si la Politique sur l'éducation inclusive et le modèle SMSM remplacerait ou non l'ancienne politique et l'ancien processus et, si oui, quels étaient les délais prévus pour cela. La clarté pour les éducateurs, les responsables du système et les parents devrait être une priorité au fur et à mesure que la mise en œuvre de la Politique progresse.

Dans les candidatures auprès des écoles du réseau, nous avons constaté que l'accent mis sur l'élaboration de pratiques de Niveau 1 basées sur les besoins des élèves afro-néo-écossais, mi'kmaq et des élèves s'identifiant comme LGBTQ2+ était limité. Cela peut en partie refléter l'association persistante entre l'éducation inclusive et les services aux élèves ou les élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux, constatée dans les données de la Nouvelle-Écosse et les systèmes à l'échelle internationale. La cohérence entre la Politique sur l'éducation inclusive et les cadres et politiques connexes (par exemple, la Politique d'équité raciale, l'Initiative sur les écarts de performance) est essentielle dans les stratégies de communication et les possibilités de FPP. Nos analyses des candidatures aux écoles du réseau et des recherches collaboratives proposées ont également révélé une séparation fréquente entre le bien-être et la réalisation en tant que priorités, politiques et pratiques. Un travail considérable doit également être effectué pour intégrer et relier ces priorités respectives.

Enfin, nous examinons la répartition des ressources. De nombreux nouveaux postes ont été financés, notamment celui de praticiens en soins aux enfants et adolescents, et celui d'Info Parents. Quelques personnes au niveau régional ont fourni des exemples de la façon dont les

descriptions de rôle des nouveaux postes ont été délibérément élaborées pour s'inscrire dans le modèle SMSM et en relation avec la Politique au sens large. D'autres postes ont été ajoutés aux ressources disponibles au sein des réseaux, notamment les psychologues; bien qu'ils soient considérés comme fournissant le soutien nécessaire aux enseignants et aux élèves, leur travail ne reflète pas toujours les principes de la Politique.

L'année scolaire 2019-2020 a été interrompue de façon surprenante avec l'arrivée de la COVID-19 et la fermeture des écoles à la mi-mars 2020, l'enseignement à distance ayant eu lieu entre le début avril et le début juin. La mise en œuvre de la Politique dans son intégralité était prévue pour septembre 2020, alors qu'elle a été publiée pour la première fois en août 2019. Les activités menées jusqu'à présent comprennent des efforts visant à préparer le système à cette mise en œuvre. De nombreux acteurs impliqués dans notre évaluation ont suggéré des changements dans le calendrier de la Politique. Certains sont favorables à une approche plus échelonnée, en étalant certains points sur des mois, voire des années, à mesure que le système évolue et développe ses capacités. Le temps alloué pour la mise en œuvre complète de la Politique dans ce contexte et dans tous les autres devrait être considéré avec une attention particulière.

## Recommandations

Sur la base de notre analyse et de nos données, nous formulons sept recommandations pour la conception et l'orientation de la mise en œuvre de la Politique sur l'éducation inclusive. Nous reconnaissons que certaines d'entre elles pourraient ne pas être immédiatement possibles ou pourraient devoir être planifiées dans le cadre de la nature exceptionnellement complexe de l'enseignement, de l'apprentissage et de la direction pendant la pandémie de la maladie à coronavirus COVID-19.

### 1) Articuler et élaborer des pratiques spécifiques du travail collaboratif professionnel ayant une grande portée.

Nous recommandons de continuer à utiliser et diffuser les pratiques qui favorisent le travail collaboratif professionnel, y compris les projets de recherche collaborative, les études de leçons et de livres, et les murs de données. Nous recommandons également de s'appuyer sur le modèle d'encadrement existant pour placer les personnes ayant une expertise particulière en matière d'approches inclusives afin de soutenir le travail des enseignants et du personnel scolaire dans la mise en œuvre de la Politique. Les plans de mise en œuvre doivent mettre l'accent sur la manière dont le travail collaboratif peut être développé, approfondi et soutenu par le personnel scolaire dans la mise en œuvre de la Politique.

### 2) Développer une structure de partenariat spécifique pour la diffusion des connaissances et des pratiques professionnelles.

Une fois que les écoles du réseau auront fait connaître leurs demandes de collaboration, l'étape suivante consistera à les relier pour un apprentissage et un soutien mutuels dans les réseaux promis et prévus. Un modèle clair doit être élaboré ou sélectionné pour soutenir une collaboration ciblée et planifiée, y compris des considérations de gestion.

### 3) Créer un groupe pilote inclusif pour réduire le risque de planifier la mise en œuvre des politiques en vase clos.

Le besoin d'une appropriation partagée de la Politique et d'une cohérence entre les initiatives, les politiques et les programmes a été soulevé à de nombreuses reprises par les participants. La mise en œuvre continue devrait être planifiée, suivie et révisée par un groupe pilote collaboratif (coalition de coordination) avec une représentation des principaux domaines et niveaux au sein du MÉDPE. Ce groupe devrait être composé des représentants des programmes (littératie/numératie), des innovations (technologie), des services aux élèves et de l'équité, des services aux Afro-Néo-Écossais et aux Mi'kmaq, de la communauté LGBTQ2, de la représentation de la classe ouvrière, des groupes d'intérêt quant à la grande pauvreté et d'autres domaines clés, ainsi que de l'équipe d'évaluation. Une petite équipe de travail composée d'une demi-douzaine de membres au maximum, issus de différentes positions au sein des réseaux, devrait être créée au sein de ce groupe afin de permettre une progression rapide et ciblée de la mise en œuvre.

**4) Créer un groupe de réflexion et de consultation des élèves pour fournir une rétroaction quant à l'expérience de la portée de la Politique.**

La collaboration *avec* les élèves, et non seulement *pour* les élèves, est un élément clé du travail collaboratif professionnel. Elle est également essentielle à la conception d'un processus d'élaboration et de mise en œuvre de politiques entièrement inclusives. Un groupe de consultation encadré et représentant bien les élèves permettra aux responsables de la mise en œuvre de la Politique de prendre conscience de la portée de la Politique au niveau de l'école et de la classe, et de pouvoir suivre et gérer le développement au fil du temps.

**5) Développer et articuler davantage la théorie du changement.**

De nombreuses théories du changement guident explicitement et implicitement le travail de mise en œuvre. Une théorie du changement doit être élaborée conjointement et communiquée clairement par le biais d'un discours convaincant et cohérent afin de garantir une orientation claire et un suivi de la mise en œuvre au cours des prochaines années.

**6) Publier les rapports d'évaluation évolutive avec les réponses du MÉDPE.**

Nous recommandons que les données et les rapports de notre évaluation soient rendus publics, de même qu'une réponse du MÉDPE décrivant la manière dont les recommandations sont déjà ou seront prises en compte dans la planification de la mise en œuvre des politiques en cours, et de celles à court et à long terme. La réponse peut également inclure toute recommandation non acceptée pour le moment – pour des raisons telles que les priorités en matière de ressources ou la pandémie de la COVID-19.

**7) Envisager d'utiliser la Politique sur l'éducation inclusive pour orienter l'approche de la province en matière d'éducation dans le cadre de la COVID-19.**

La préparation de l'année scolaire 2020-2021 et au-delà est forcément centrée sur les processus et les procédures qui permettront aux élèves d'accéder à leur éducation dans le cadre des directives de la santé publique. Les questions d'inclusion et d'équité n'ont pas perdu de leur urgence; en fait, beaucoup d'entre elles ont été amplifiées. De nombreux exemples de la manière dont le MÉDPE a abordé les questions d'équité sont ressortis de la réponse à la COVID-19. Ces efforts devraient se poursuivre en explorant les moyens par lesquels la Politique peut orienter la planification en termes d'accès à l'apprentissage pour les élèves et les familles, d'inclusion des élèves, de bien-être et de prise de parole, de reflet des principes de la CUE et de la PSAC dans les offres virtuelles et dans les écoles, et d'une gamme de prestations de services basées sur les besoins des élèves dans le cadre d'un SMSM. Il est essentiel pour les éducateurs de pouvoir collaborer de manière significative et productive afin de développer et partager des moyens de répondre à leurs propres besoins ainsi qu'à ceux des élèves et des familles dans le cadre des restrictions de la COVID-19.

Ces recommandations contribuant à orienter le travail de mise en œuvre en cours, nous pouvons commencer à définir les moyens par lesquels la vision de l'éducation inclusive aboutira à des pratiques inclusives dans l'ensemble du réseau.