

3.06—Subventions versées aux conseils scolaires pour l'éducation de l'enfance en difficulté

CONTEXTE

Près de deux millions d'élèves étaient inscrits dans les écoles publiques de l'Ontario à l'automne 2000, dont 260 000, soit 12,5 %, recevaient des programmes et services pour l'éducation de l'enfance en difficulté. Les élèves peuvent être désignés comme des élèves nécessitant ces programmes et services, soit de façon formelle, soit de façon informelle. En vertu de la *Loi sur l'éducation*, les élèves formellement identifiés le sont par un Comité d'identification, de placement et de révision en éducation de l'enfance en difficulté (CIPR). Selon la définition de la *Loi sur l'éducation*, l'élève en difficulté est un « élève atteint d'anomalies de comportement ou de communication, d'anomalies d'ordre intellectuel ou physique ou, encore, d'anomalies multiples qui appellent un placement approprié... dans un programme d'enseignement à l'enfance en difficulté. »

Certains conseils scolaires, en consultation avec les parents, offrent des programmes d'enseignement à l'enfance en difficulté et des services aux élèves sans les renvoyer devant un CIPR pour déterminer s'ils sont en difficulté ou non. Nonobstant cette pratique, les conseils scolaires sont tenus de renvoyer un élève devant un CIPR à la demande d'une directrice ou d'un directeur ou, par son intermédiaire, à la demande d'un parent.

Les points forts et les besoins des élèves en difficulté varient énormément. À une extrémité, se trouvent les élèves surdoués et, à l'autre, les élèves ayant besoin d'un soutien intense. Les élèves dont les besoins sont uniquement physiques, c'est-à-dire ceux atteints de troubles visuels ou moteurs, peuvent être parfaitement capables de suivre le programme d'études provincial correspondant à leur année et d'obtenir le rendement attendu du moment qu'on fait les aménagements appropriés, comme l'accès à du matériel ou des ressources fonctionnels. La majorité des élèves en difficulté ont cependant besoin d'aménagements ainsi que de modifications du programme afin de pouvoir progresser.

Pour l'année scolaire se terminant le 31 août 2001, le ministère de l'Éducation a octroyé aux conseils scolaires des Subventions pour l'éducation de l'enfance en difficulté d'un montant de 1,36 milliard de dollars. Ceci représente 10 % des 13,6 milliards de dollars que

les conseils scolaires s'attendaient à recevoir pour cette année-là. La quasi-totalité du financement des conseils scolaires est calculée d'après le total des effectifs et doit couvrir les coûts de base communs pour tous les élèves, y compris les élèves en difficulté. Les Subventions pour l'éducation de l'enfance en difficulté sont destinées à couvrir uniquement le coût supplémentaire de l'éducation des enfants ayant des besoins particuliers.

OBJECTIFS ET PORTÉE DE LA VÉRIFICATION

Les objectifs de notre vérification consistaient à déterminer si le ministère avait adopté des méthodes satisfaisantes :

- pour que les conseils scolaires puissent se conformer à la loi, aux règlements et aux politiques en matière d'éducation de l'enfance en difficulté;
- pour qu'on lui fournisse des renseignements suffisants, appropriés et fiables du point de vue financier et du rendement afin qu'il puisse évaluer dans quelle mesure les programmes et les services à l'enfance en difficulté :
 - répondent aux besoins des élèves en difficulté;
 - sont offerts de façon économique et efficiente.

Nous avons mené notre vérification dans le respect des normes relatives aux missions de certification, qui englobent l'optimisation des ressources et la conformité, établies par l'Institut Canadien des Comptables Agréés. Par conséquent, nous avons eu recours à des contrôles par sondages et à d'autres procédés de vérification jugés nécessaires dans les circonstances.

Le travail du ministère s'est concentré sur la gestion des Subventions pour l'éducation de l'enfance en difficulté, confiées à la Division des opérations et des finances de l'éducation élémentaire et secondaire, et sur l'élaboration de mesures dans le cadre du Projet de l'éducation de l'enfance en difficulté au sein de la Division de la planification stratégique et des programmes de l'éducation élémentaire et secondaire du ministère. Toutefois, pour répondre à nos objectifs de vérification, nous avons besoin de comprendre comment les conseils scolaires géraient leurs programmes et services pour l'éducation de l'enfance en difficulté. Nous avons donc visité quatre conseils scolaires anglophones pour examiner leurs programmes, services, politiques et procédures dans le domaine de l'éducation de l'enfance en difficulté et interviewé un certain nombre d'éducateurs, ainsi que de parents d'enfants ayant des besoins particuliers. Nous avons en fait interviewé plus de 300 parents, administrateurs, directeurs, enseignants, membres du personnel de soutien, notamment des enseignants-ressources, psychologues, orthophonistes, travailleurs sociaux et adjoints à l'éducation de l'enfance en difficulté. Nous avons aussi rencontré les représentants de plusieurs groupes consultatifs et de défense des élèves ayant des besoins particuliers.

Les critères que nous avons utilisés pour notre évaluation et nos conclusions ont été acceptés par la haute direction du ministère et les conseils scolaires que nous avons visités.

La Direction des services de vérification interne du ministère n'avait pas fait de travail récent qui puisse nous permettre de réduire l'étendue de nos activités.

Notre travail sur le terrain a duré de septembre 2000 à avril 2001.

CONCLUSIONS GLOBALES DE LA VÉRIFICATION

À l'heure actuelle, le cadre de responsabilité relatif aux Subventions pour l'éducation de l'enfance en difficulté et à la prestation de services dans ce domaine se modifie. Le ministère a adopté un plan pluriannuel et pris un certain nombre de mesures pour concevoir un système visant à la fourniture de services et de subventions pour l'éducation de l'enfance en difficulté. Cependant, à l'heure actuelle, le ministère et les conseils scolaires ne disposent pas des renseignements et processus leur permettant de déterminer si les services à l'éducation de l'enfance en difficulté sont fournis de façon efficace, efficiente et en conformité avec les exigences. Nous avons relevé en particulier ce qui suit :

- Les plans d'enseignement individualisés que les écoles sont tenues de préparer pour chaque élève ayant des besoins particuliers ne répondent ni aux exigences du règlement 181/98, en vertu de la *Loi sur l'éducation*, ni aux suggestions de bonnes pratiques du *Guide sur le plan d'enseignement individualisé (PEI) (1998)* du ministère.
- Ni le ministère ni les conseils scolaires n'ont mis en place les processus d'assurance de la qualité nécessaires pour assurer la conformité aux exigences de la *Loi* stipulant que tous les élèves en difficulté doivent avoir à leur disposition des programmes et des services appropriés et en bénéficier dans les délais voulus.
- Le principal souci d'un bon nombre d'éducateurs que nous avons interviewés était l'insuffisance d'adjoints-enseignants et d'enseignants-ressources ayant une expérience dans le domaine de l'éducation de l'enfance en difficulté. En conséquence, un grand nombre de leurs élèves ne bénéficiaient pas du soutien qui leur était nécessaire.
- Les normes du ministère pour les plans d'éducation de l'enfance en difficulté des conseils scolaires n'exigent pas que les conseillers établissent des objectifs de rendement mesurables pour la gestion des conseils scolaires, afin que l'on puisse déterminer s'ils fournissent efficacement des services aux élèves ayant des besoins particuliers.
- Plusieurs des éducateurs que nous avons interviewés s'inquiétaient aussi du fait que la formation des enseignants ne préparait pas bien les nombreux nouveaux enseignants de l'Ontario aux programmes et services à assurer dans le domaine de l'éducation de l'enfance en difficulté, bien que des réformes importantes soient en cours.
- Le ministère ne disposait d'aucune méthode pour s'assurer que les conseils scolaires fournissent des comparaisons et renseignements fiables sur leurs dépenses pour l'éducation de l'enfance en difficulté afin de faciliter une analyse constructive de la situation et des décisions en matière de subventions.
- Les renseignements disponibles sur les dépenses des conseils scolaires par activité ou par programme sont insuffisants pour que la direction des conseils scolaires puisse gérer les coûts efficacement. Résultat, le ministère, les conseillers scolaires, le Comité consultatif sur l'éducation de l'enfance en difficulté et les parents ne peuvent pas savoir si la direction a dépensé ces fonds de façon efficace, et nous ne pouvons pas non plus fournir d'assurance raisonnable à cet égard.

Parce qu'elles sont toujours pertinentes pour notre vérification, nous avons aussi pris note (voir l'Annexe) de l'état des 15 recommandations faites en 1994 par le Comité permanent des comptes publics, à la lumière de la vérification portant sur l'éducation de l'enfance en difficulté dans notre *Rapport annuel 1993*. En résumé :

- quatre recommandations avaient été mises en oeuvre;
- dans le cas de six autres recommandations, on a noté des progrès, qui continuaient;
- cinq recommandations n'avaient pas été mises en oeuvre.

Nous faisons d'autres recommandations sur ces points dans le présent rapport.

Nous avons remarqué que depuis notre dernière vérification, le ministère avait introduit des changements importants dans le système d'éducation de l'Ontario, changements qui étaient destinés à en améliorer l'équité, la qualité, l'efficacité et la responsabilité. Les changements les plus importants visant spécifiquement les programmes et services offerts aux élèves en difficulté ont commencé à être mis en oeuvre en 1998 et se poursuivent. Par exemple, la réforme du financement de l'éducation de l'enfance en difficulté a été introduite pour l'année scolaire 1998-1999 et a subi des remaniements qui, selon le ministère, devraient être terminés en 2003. Des mesures concernant les normes d'administration et de prestation de programmes et de services destinés à l'éducation de l'enfance en difficulté ont été annoncées en janvier 2000 et devraient être fin prêtes d'ici la fin de 2002.

Gérer l'étendue et le rythme de ces changements a présenté des difficultés considérables pour le ministère et les conseils scolaires.

CONSTATATIONS DÉTAILLÉES DE LA VÉRIFICATION

PLANS D'ENSEIGNEMENT INDIVIDUALISÉS

Le Règlement 181/98 stipule que, dans les 30 jours suivant le placement par un CIPR d'un élève dans un programme pour l'enfance en difficulté, un plan d'enseignement individualisé doit être préparé à son intention. Dans le cas des élèves poursuivant un programme d'éducation de l'enfance en difficulté en septembre, les plans d'enseignement individualisés doivent être préparés dans les 30 premiers jours suivant la rentrée scolaire.

Ces plans doivent être discutés avec les parents/tuteurs et signés par ceux-ci et, lorsque l'élève atteint 16 ans, par l'élève lui-même. Les directeurs signent aussi le plan, parce que, en vertu du règlement, ils sont responsables de sa qualité et de sa mise en oeuvre.

Les plans d'enseignement individualisés sont des documents d'importance critique, puisqu'ils précisent les objectifs d'apprentissage de l'élève, ainsi que tout aménagement nécessaire pour lui permettre d'atteindre ses objectifs. Les objectifs d'apprentissage de la plupart des élèves sont fondés sur un programme d'études provincial ordinaire, mais à un niveau plus bas que celui des élèves du même âge que l'élève en difficulté, ou s'il s'agit d'élèves surdoués, les objectifs sont élargis. Certains élèves suivent un curriculum totalement différent, comme l'apprentissage de l'autonomie fonctionnelle.

Conformité aux directives et aux normes

Le ministère a publié des directives de bonne pratique pour l'élaboration des plans d'enseignement individualisés en 1998, afin d'aider les conseils scolaires à se conformer à la *Loi sur l'éducation* et aux règlements y afférents. En 2000, il a publié des normes visant à fournir des directives d'orientation pour l'élaboration de ces plans par les conseils scolaires. Ceux que nous avons interviewés nous ont dit qu'ils avaient l'intention de se conformer aux normes pour l'année scolaire 2001-2002.

Lorsque nous avons examiné les plans d'enseignement individualisés préparés en 2000 pour les élèves de notre échantillon, nous avons trouvé un certain nombre de cas dans lesquels ces plans ne répondaient pas aux directives de bonne pratique du Guide de 1998, notamment :

- La quantité et le type de soutien/services à fournir à l'élève n'étaient pas mentionnés. On nous a dit que les écoles ne voulaient pas promettre plus que ce qu'elles étaient sûres de pouvoir offrir, en raison du risque de poursuites judiciaires par les parents si les conseils scolaires n'avaient pas suffisamment de ressources pour fournir les services et le soutien mentionnés.
- Les objectifs d'apprentissage étaient souvent vagues et n'étaient pas mesurables. Il faut des objectifs clairs et nets pour retenir les efforts de l'enseignant, de l'élève et des parents, et permettre une évaluation objective des progrès réels par rapport aux progrès prévus.
- Les dates de mise à jour des objectifs ne figuraient pas dans les plans d'enseignement individualisés. Ce renseignement aiderait les parents et le personnel scolaire qui a affaire à un élève pour la première fois à comprendre son rythme de progression sur plusieurs trimestres.
- Les aménagements nécessaires pour aider l'élève à atteindre les objectifs établis manquaient de précision. Par exemple, un aménagement courant était : « temps supplémentaire pour terminer les devoirs », sans indication de la durée supplémentaire appropriée, étant donné ce que l'on sait de l'élève ou ce qui se passait habituellement avec cet élève. La précision est un caractère particulièrement important pour obtenir une évaluation fiable et juste du rendement de l'élève comme, par exemple, dans le cas d'examens ou de tests provinciaux.
- Les stratégies ou le matériel pédagogiques avec lesquels on obtenait les meilleurs résultats n'étaient pas indiqués.
- D'autres renseignements utiles mentionnés dans le Guide du ministère manquaient, comme le résumé des renseignements sur la santé de l'élève dans son dossier, l'année correspondant à son niveau et le nom des personnes qui avaient participé à l'élaboration de son plan d'enseignement individualisé.

Nous avons aussi remarqué que seulement 17 % des plans d'enseignement individualisés des élèves de notre échantillon étaient réalisés dans les 30 jours d'école suivant la rentrée des classes, comme l'exigeait le règlement. Les directeurs et les enseignants de l'éducation de l'enfance en difficulté nous ont dit qu'il n'était pas possible de préparer un plan de bonne qualité pour chaque élève dans un délai de 30 jours, particulièrement dans le cas des élèves qui fréquentaient l'école pour la première fois.

Cependant, si les plans individualisés ne sont pas élaborés rapidement, leur efficacité est bien moindre. On peut perdre un temps précieux au cours des quelques premiers mois de chaque année pendant lesquels l'enseignant se familiarise avec les capacités et le mode d'apprentissage de l'élève. Il serait peut-être préférable pour l'élève qu'au moins une partie de son plan d'enseignement individualisé pour le premier trimestre scolaire soit préparé au mois de mai ou juin précédent. Une grande partie des renseignements sur le profil et les progrès nécessaires pour le plan sont recueillis à ce moment-là en prévision de la réunion annuelle au cours de laquelle on revoit les placements des élèves. Les enseignants recevant les élèves en septembre pourraient compléter ou modifier le plan à la fin du premier trimestre ou plus tôt, selon le cas. Ou encore, les conseils scolaires pourraient au moins s'assurer que les enseignants revoient les renseignements sur le profil et les progrès se trouvant dans les dossiers, dès le tout début de l'année scolaire.

Étant donné les nombreuses lacunes des plans d'enseignement individualisés que nous avons examinés, il est important d'adopter des méthodes pour s'assurer que les nouvelles normes soient suivies. Il pourrait s'agir de créer un processus de vérification de la conformité et de donner aux conseils scolaires des exemples de bons plans d'enseignement individualisés pour différentes catégories de difficulté. Dans deux des écoles que nous avons visitées, nous avons constaté le résultat de ne pas avoir de telles méthodes en place : aucun plan n'avait été préparé depuis un certain temps et l'on ne s'en était aperçu que lorsqu'un nouveau directeur avait été nommé à la tête de ces écoles. Malgré tous les efforts réalisés pour élaborer ces plans d'enseignement, un grand nombre d'élèves en difficulté n'avaient toujours pas de plan d'enseignement individualisé, dans les deux écoles, au moment de nos visites.

Le ministère nous a signalé, qu'en juillet 2001, il avait procédé à l'examen d'un échantillon de plans d'enseignement individualisés, à partir d'un échantillon pris au hasard, d'un tiers des conseils scolaires de la province. Le but de cet examen était d'évaluer la conformité aux nouvelles normes et de faire les commentaires appropriés aux conseils scolaires.

Recommandation

Pour s'assurer que les services dont les élèves ont besoin pour faire des progrès satisfaisants puissent être offerts en temps opportun et de façon appropriée et que les conseils scolaires se conforment à la loi, aux règlements et aux politiques, le ministère doit :

- **utiliser les résultats des activités prévues de vérification de la conformité pour fournir aux conseils scolaires des exemples de bonnes pratiques pour la préparation rapide et efficace de plans d'enseignement individualisés;**
- **demander aux conseils scolaires de mettre en place des méthodes de surveillance de la conformité et de faire rapport des résultats de leur travail.**

Réponse du ministère

Par le biais du cycle déjà établi d'examen et de vérification des plans d'enseignement individualisés, nous déterminerons les meilleures pratiques relativement à ces plans d'enseignement individualisés. Nous évaluerons et appliquerons les méthodes appropriées d'assurance et de surveillance de la conformité.

Décisions prises en matière de services

Dans les dossiers des élèves que nous avons examinés, nous avons souvent eu du mal à déterminer la raison d'être des décisions en matière de services, qui constituaient la base des plans d'enseignement individualisés (PEI). Il n'y a pas de résumé des données et des discussions sur lesquelles s'appuyaient ces décisions. Par exemple, nous ne pouvions pas déterminer, d'après les dossiers :

- quels étaient les progrès de l'élève pendant l'année en cours comparés aux années précédentes et aux autres élèves (autrement dit, s'il prenait ou rattrapait du retard ou encore si sa situation restait inchangée);
- la stratégie de base à utiliser (par exemple, dans quelle mesure les efforts de l'école et des élèves doivent-ils porter sur l'amélioration des points faibles plutôt que sur le renforcement des points forts).

Tous les conseils scolaires que nous avons visités faisaient face à une rotation considérable des enseignants, des enseignants de l'enfance en difficulté et des directeurs, ce qui augmentait le risque de retards ou d'erreurs pour répondre aux besoins des élèves. En indiquant dans le dossier des élèves les raisons qui ont motivé les décisions en matière de service, on contribuerait à assurer une certaine continuité et efficacité de prestation de services. De plus, ces renseignements aideraient les parents à savoir si les services et le soutien offerts à leurs enfants sont satisfaisants.

Ces renseignements, ainsi que ceux demandés conformément aux normes du ministère, aideraient aussi les éducateurs à analyser et à expliquer les écarts par rapport aux progrès prévus. L'analyse servirait de base à un examen du bien-fondé du placement des élèves et des services et du soutien offerts. Plusieurs raisons peuvent expliquer pourquoi un élève ne progresse pas. Il peut s'agir de facteurs n'ayant rien à voir avec l'école, de problèmes dus à la prestation des services de l'école, ou des deux. En demandant aux écoles de justifier les raisons pour lesquelles les objectifs n'étaient pas atteints, on aiderait les parents et les éducateurs à déterminer quelles sont les mesures correctrices à prendre et par qui.

Recommandation

Pour permettre aux éducateurs de posséder les renseignements nécessaires pour déterminer la meilleure façon de répondre aux besoins des élèves et pour aider les parents à évaluer la pertinence des services de soutien, le ministère doit demander aux conseils scolaires de résumer les raisons des décisions prises pour les services clés dans les plans d'enseignement individualisés et de fournir des explications lorsque l'élève ne fait pas les progrès attendus.

Réponse du ministère

Nous sommes d'accord et, par le biais des normes récemment adoptées relativement aux plans d'enseignement individualisés, nous demandons, et surveillerons, que les points faibles, les atouts et les besoins de chaque élève, ainsi que ses objectifs éducatifs, constituent la base des interventions planifiées. Nous surveillerons également le respect des normes qui prévoient l'évaluation constante des stratégies par le cycle de rapport des élèves ordinaires.

Compte rendu des progrès des élèves

Nous avons remarqué que certains enseignants, lorsqu'ils évaluaient le rendement des élèves par rapport aux objectifs d'apprentissage d'un curriculum modifié, utilisaient le bulletin scolaire provincial. Cependant, ce bulletin est conçu pour les objectifs du curriculum provincial ordinaire, et donc, son utilité pour évaluer le travail d'élèves suivant un curriculum modifié peut être limitée. Une façon de donner aux parents une idée plus précise du rendement de leurs enfants consisterait à modifier le formulaire de PEI pour inclure un compte rendu des résultats de l'élève par rapport aux objectifs d'apprentissage modifiés. C'est ce que faisait l'une des écoles que nous avons visitées.

Recommandation

Pour permettre à tous les parents d'obtenir des rapports précis sur les progrès de leurs enfants, le ministère doit donner aux conseils scolaires des exemples de bonnes pratiques de compte rendu des progrès des élèves dont les objectifs d'apprentissage sont modifiés.

Réponse du ministère

Le ministère déterminera quelles sont les bonnes pratiques et les communiquera.

NORMES ET ASSURANCE DE LA QUALITÉ DES PROGRAMMES

Il est important que les PEI soient de bonne qualité, mais cela ne garantit pas la qualité des programmes et services fournis. Il est également important d'obtenir l'assurance que les services sont fournis conformément aux PEI, et que les PEI sont élaborés le plus tôt possible pour tous les élèves qui en ont besoin. Cependant, ni les conseils scolaires que nous avons visités ni le ministère n'appliquaient de méthodes pouvant assurer que chacune des 4 800 écoles de la province offraient les programmes et services appropriés pour l'éducation de l'enfance en difficulté.

Au contraire, il revient aux parents de se battre pour leurs enfants lorsqu'ils pensent qu'ils n'obtiennent pas l'aide dont ils ont besoin. Toutefois, la capacité des parents de défendre leurs enfants dépend des informations dont ils disposent à propos des services et du soutien disponibles.

Le Règlement 181/98 stipule que les directeurs d'école consultent les parents pour élaborer le PEI. Cependant, le degré de participation parentale et la qualité des services dépendent généralement de l'attitude du directeur d'école vis-à-vis de la prestation de services. Certains des parents que nous avons interviewés étaient très bien renseignés sur le processus de prise de décisions pour leurs enfants et ils y participaient, soit parce que c'est eux qui l'avaient voulu, soit parce qu'on les y avait encouragés. D'autres étaient moins bien renseignés et y participaient moins; on leur demandait simplement de signer le PEI afin de témoigner qu'on en avait discuté avec eux. Certains de ces parents se sont plaint que leur participation et leurs opinions soient simplement tolérées plutôt qu'encouragées.

Application du PEI

Comme le conseillent les directives relatives aux PEI fournies par le ministère en 1998, et comme le stipulent la *Loi sur l'éducation* et les normes pour les PEI de septembre 2000, les PEI doivent préciser les ressources ou soutiens dont un élève a besoin pour répondre aux objectifs. Or, nous l'avons mentionné plus tôt, ces exigences n'avaient pas été respectées dans les dossiers que nous avons examinés, en partie parce que les éducateurs craignaient de ne pouvoir offrir le niveau de soutien précisé. Dans les écoles que nous avons visitées, les directeurs affectaient les ressources qui leur étaient allouées en se fiant à leur jugement et à celui de leur personnel à propos des besoins relatifs de chaque élève ayant des besoins particuliers. L'affectation des ressources était influencée par les revendications incessantes des parents et non seulement par les besoins évalués.

Le personnel du ministère et les éducateurs ont fait remarquer qu'il est difficile de déterminer l'ampleur des services à offrir aux élèves ayant des besoins particuliers, puisque l'on peut toujours faire mieux. Par conséquent, il faut des directives qui aideront les éducateurs à prendre leurs décisions et, par-là même, réduire le risque que l'affectation de ressources limitées soit influencée davantage par l'action revendicatrice que par le besoin relatif. Un projet est en cours au ministère; il vise à élaborer des normes pour la prestation de programmes et de services pour l'enfance en difficulté. Une ébauche concernant cinq catégories de difficulté devait être publiée au cours de l'été 2001 et une ébauche pour cinq autres d'ici le mois de décembre. Il est prévu que les ébauches relatives aux deux dernières catégories seront terminées d'ici décembre 2002.

Le ministère nous a fait savoir que les normes fourniraient une orientation sur les attributs des programmes de qualité, mais qu'elles ne donneraient aucune orientation aux éducateurs sur la façon dont ils doivent déterminer le niveau de service à offrir dans chaque cas. Le ministère estime que le montant et le type de ressources à affecter à chaque élève ayant des besoins particuliers est une question de jugement professionnel de la part des éducateurs, en consultation avec les parents, et en se fondant sur les atouts et les besoins reconnus des élèves ainsi que sur les ressources disponibles.

Détection précoce des besoins des élèves

Les études prouvent que la détection précoce des élèves ayant des difficultés d'apprentissage, et l'aide qui leur est offerte, peuvent améliorer considérablement leur rendement et leurs résultats scolaires. Dans certains cas, l'efficacité d'une intervention précoce peut aussi réduire ou éliminer, à l'avenir, leur besoin de programmes et de services pour l'éducation de l'enfance en difficulté.

Depuis plusieurs années, le ministère demande aux conseils scolaires d'adopter des méthodes permettant de reconnaître les besoins des élèves en matière d'apprentissage et d'y répondre dès les premières années. Cependant, ni le ministère ni les conseils scolaires que nous avons visités n'avaient de méthodes bien établies pour déterminer si les processus d'identification et d'intervention de chaque école étaient rapides et efficaces.

Le besoin de vérifier la mise en œuvre de ces méthodes au niveau de l'école peut être illustré par l'un des dossiers que nous avons examinés. Selon le dossier, à la fois le personnel de l'école et un professionnel de l'extérieur avaient détecté des difficultés d'apprentissage de l'élève dès les premières années du palier élémentaire, et pourtant

aucune évaluation officielle et aucun PEI n'avaient été faits jusqu'à ce que l'élève atteigne le palier secondaire.

Au cours des dernières années, le ministère a accordé un financement supplémentaire aux conseils scolaires et aux associations provinciales pour des difficultés précises, afin de permettre un soutien et une intervention précoces mieux gérés. Les conseils scolaires que nous avons visités avaient tous adopté ces dernières années des méthodes d'intervention précoce.

Bien que ces méthodes varient quelque peu d'un conseil scolaire à un autre, parmi ceux que nous avons visités, le processus de détection des besoins des élèves peut être décrit dans les thèmes généraux suivants :

- Dès que l'enseignant s'aperçoit qu'un élève prend du retard sur ses camarades, il doit mettre en place des stratégies pour l'aider.
- Si les efforts de l'enseignant ne donnent pas de bons résultats, l'élève est adressé à un enseignant-ressource spécialisé dans l'éducation de l'enfant en difficulté, parfois un membre de l'équipe de l'école, qui élabore une stratégie d'intervention plus formelle, fondée sur les observations et souvent sur les résultats des tests spécialisés.
- Si l'élève continue à prendre du retard, le directeur d'école, après avoir obtenu l'autorisation des parents, renvoie l'élève au personnel de soutien professionnel du conseil scolaire, qui procède à une évaluation détaillée de l'élève pour déterminer avec précision ses points forts et ses points faibles et aider le directeur à décider si cet élève doit être adressé à un Comité d'identification, de placement et de révision (CIPR).
Celui-ci :
 - détermine si l'élève est un élève en difficulté et, le cas échéant, quelles sont ses difficultés;
 - détermine les points forts et les points faibles de l'élève;
 - recommande le placement qui, selon lui, répondra le mieux aux besoins de l'élève.

Des éducateurs nous disent que, au moment où les élèves sont formellement identifiés par les CIPR, ils ont généralement un retard de deux à trois ans sur leurs camarades de classe.

Un indicateur de l'efficacité des mesures de détection et d'intervention précoces de chaque conseil scolaire et école est la tendance des résultats des évaluations provinciales. Par exemple, les données de l'évaluation provinciale publiées en octobre 2000 révèlent que plus d'un tiers des élèves de 3^e année n'atteignent pas les objectifs du curriculum provincial, à la norme provinciale (38 % en lecture, 37 % en écriture et 34 % en mathématiques). Une intervention efficace devrait, au fil du temps, permettre d'augmenter la proportion d'élèves qui atteignent les objectifs du curriculum. On pourrait fixer des objectifs d'amélioration au niveau du conseil scolaire et de la province pour suivre les progrès et le rendement dans les écoles et les conseils scolaires.

Toutefois, ces renseignements sommaires ne suffisent pas pour déterminer si tous les élèves qui devraient recevoir une aide supplémentaire la reçoivent dans les plus brefs délais. Ils ne fournissent pas non plus les données nécessaires pour élaborer des plans d'amélioration. Les conseils scolaires ont aussi besoin d'informations plus détaillées sur le moment, la nature et l'état des efforts d'intervention pour les élèves qui n'atteignent pas les objectifs.

L'idéal serait que l'on puisse utiliser un système d'information sur les élèves du conseil scolaire pour saisir et surveiller les données nécessaires et assurer un suivi global et rapide des problèmes décelés. Néanmoins, aucun des conseils scolaires que nous avons visités n'en avait les moyens. Il est aussi important que les conseils scolaires mettent en place des méthodes d'assurance de la qualité qui comprendraient l'examen d'un échantillon de dossiers d'élèves qui n'atteignent pas les objectifs provinciaux, et ce, afin de déterminer si :

- ces élèves ont bénéficié d'une intervention précoce ou s'ils auraient dû être adressés à un CPIR ou si on leur avait préparé un PEI;
- l'intervalle entre la détection d'un problème et chaque mesure clé du processus d'intervention, prise jusqu'à la reprise du curriculum ordinaire ou la préparation d'un PEI, était raisonnable.

Recommandation

Pour s'assurer que les élèves puissent bénéficier au moment voulu de programmes et de services efficaces conformément aux normes et objectifs des programmes ministériels, le ministère doit :

- **demander aux conseils scolaires de mettre en oeuvre des systèmes informatisés d'assurance de la qualité et des méthodes relatives à leurs programmes et services d'intervention précoce pour l'éducation de l'enfance en difficulté et aider les conseils à le faire;**
- **examiner régulièrement les systèmes et méthodes adoptés par les conseils scolaires pour s'assurer qu'ils sont adéquats.**

Réponse du ministère

Nous réexaminerons les normes des plans d'éducation de l'enfance en difficulté des conseils scolaires en collaboration avec nos partenaires de l'éducation pour déterminer avec eux comment les conseils scolaires peuvent établir des systèmes satisfaisants pour recueillir des renseignements sur l'assurance de la qualité, réagir et en rendre compte.

Suivi du rendement et des résultats des élèves

Comme nous l'avons mentionné plus haut, nous avons constaté que les dossiers des élèves ne contenaient pas d'attentes claires et mesurables par rapport auxquelles on pourrait évaluer les progrès réels. Les conseils scolaires qui n'ont pas de renseignements sur les progrès individuels des élèves ne pouvaient préparer de renseignements sommaires sur le nombre d'élèves en difficulté qui ne répondaient pas aux attentes fixées pour chacun d'eux, qui y répondaient ou qui les dépassaient. C'est le genre de renseignements qui, comparés d'une année à l'autre, aideraient les conseillers à déterminer si le programme dans son ensemble ainsi que certains aspects du programme consacrés à des catégories précises de difficultés et de besoins s'amélioraient, restaient stables ou se détérioraient. Mesurer et suivre les progrès aiderait aussi la direction et les conseillers scolaires à évaluer l'efficacité relative d'autres modèles de prestation de services et à repérer les besoins de formation du personnel de l'école.

Les évaluations provinciales réalisées chaque année par l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE) fournissent des renseignements objectifs sur le rendement des élèves par rapport au curriculum provincial. Cependant, selon le dernier rapport d'évaluation provinciale de l'OQRE datant d'octobre 2000, la proportion d'élèves dispensés d'examen pour certains ou tous les sujets n'a cessé d'augmenter depuis que les tests existent. Certains conseils scolaires dispensent jusqu'à 14 % de leurs élèves de cette évaluation, alors qu'un autre conseil, que nous avons visité, n'en dispense que 1 %. Les raisons possibles de dispense peuvent être l'importance des besoins particuliers, l'insuffisance de compréhension de la langue, la demande des parents ou la décision prise par le directeur. Toutefois, l'OQRE ne saisit pas et ne résume pas les raisons des dispenses. La participation d'un élève aux évaluations provinciales peut aussi être reportée par le directeur, mais la fréquence de ces circonstances n'est ni connue, ni surveillée.

Si les conseillers scolaires et le ministère possédaient de meilleurs renseignements sur le nombre et le bien-fondé des dispenses et des reports d'examen correspondant aux élèves ayant des besoins particuliers, ils pourraient mieux évaluer si des tendances positives des résultats d'une année à l'autre peuvent être liées à de véritables améliorations ou à une diminution du nombre d'élèves passant les tests.

En faisant des efforts pour limiter les dispenses et reports d'examen des élèves ayant des besoins particuliers, on ferait de l'évaluation provinciale un meilleur indicateur de leurs progrès. En conséquence, on pourrait aussi utiliser les données de l'évaluation provinciale pour déterminer si les plans d'amélioration de l'école, que l'OQRE demande aux conseils scolaires de préparer, devraient comprendre des initiatives en vue d'améliorer les programmes et les services offerts dans le cadre de l'éducation de l'enfance en difficulté.

Des renseignements sur les résultats des élèves concernant leur formation et leur emploi postsecondaire aideraient de la même manière les conseils scolaires et le ministère à évaluer l'efficacité des programmes et des services de l'éducation de l'enfance en difficulté, au niveau du conseil scolaire et de la province. En reliant ces renseignements sur les résultats aux programmes et services pour l'éducation de l'enfance en difficulté reçus par les élèves, on pourrait déterminer les facteurs et les méthodes qui ont contribué aux résultats obtenus et mettre en lumière des domaines qui méritent d'être étudiés.

Recommandation

Pour que le ministère et les conseils scolaires puissent évaluer l'efficacité des programmes et services de l'éducation de l'enfance en difficulté, le ministère doit :

- **demander aux conseils scolaires de résumer les progrès réalisés par les élèves ayant des besoins particuliers par rapport aux attentes et en rendre compte à l'échelle du conseil scolaire;**
- **mettre en place des méthodes de collecte de données sur les résultats postsecondaires des élèves ayant des besoins particuliers et en rendre compte aux conseils scolaires et à la province.**

Réponse du ministère

Nous réexaminerons les exigences en matière de collecte des données sur les résultats des programmes et des élèves.

Fourniture de services professionnels

Les conseils scolaires que nous avons visités avaient tous des listes d'attente pour les services professionnels, comme les évaluations psychopédagogiques et orthophoniques. Le personnel professionnel et des écoles avaient attribué un ordre de priorité aux dossiers en attente pour s'assurer que l'on traite en priorité les cas les plus graves. Résultat, les cas moins graves devaient attendre longtemps, régulièrement de six à 12 mois. Certains cas, en particulier les réévaluations, n'étaient même pas inclus dans les dossiers en retard, car il y avait trop peu de chances qu'ils soient traités.

Le personnel professionnel que nous avons interviewé a déclaré que le besoin de services est un continuum allant de ceux ayant des besoins très faibles à ceux ayant de très grands besoins. Néanmoins, les décisions en matière de service sont prises en fonction de considérations budgétaires, et ni les conseils scolaires ni le ministère n'ont de base pour évaluer le bien-fondé de la ligne de démarcation actuelle pour les services.

Un autre problème en ce qui concerne les services d'orthophonie est la coordination des activités entre le ministère de l'Éducation et le ministère de la Santé et des Soins de longue durée. Comme le traitement des troubles de la parole et du langage est considéré comme un service médical, il relève du ministère de la Santé et des Soins de longue durée. Le ministère de l'Éducation a défini les responsabilités des conseils scolaires dans le domaine des responsabilités partagées avec le ministère de la Santé et des Soins de longue durée dans la Note Politique/Programme n° 81 (NPP81) en vigueur depuis 1984. En 1988, on a publié les directives interministérielles pour la prestation de services d'orthophonie (Interministerial Guidelines for the Provision of Speech and Language Services) afin de développer et de clarifier la NPP81. Selon celle-ci et selon les directives qui ont suivi, les orthophonistes employés par les conseils scolaires sont chargés d'évaluer les besoins et de fournir des services aux élèves atteints de troubles de la communication lorsque ces services sont un élément approprié de leurs programmes d'études.

En 2000, un groupe d'étude interministériel, composé de représentants des ministères de l'Éducation, de la Santé et des Soins de longue durée et des Services sociaux et communautaires, a examiné les secteurs de responsabilité partagée. Le groupe d'étude a remarqué que, en raison des possibilités d'ambiguïté d'interprétation de ces directives, la réglementation actuelle ne fonctionnait que dans quelques territoires de compétence, où les partenaires considéraient les directives comme un règlement, communiquaient facilement entre eux, pour être sûrs que leurs responsabilités respectives étaient claires, et offraient un niveau de services correspondant aux besoins des enfants scolarisés.

Le groupe d'étude a aussi découvert que des écarts importants au niveau de l'accessibilité des services de la province créent des inégalités, selon l'endroit où vit une famille. Certains conseils scolaires n'offrent que des services d'évaluation, comme décrits dans la NPP81, alors que d'autres, comme deux des conseils scolaires de notre échantillon, offrent des services d'orthophonie conformément aux directives de 1988.

Les orthophonistes que nous avons interviewés pensaient aussi que la plupart des services devraient être offerts par un seul organisme et que les conseils scolaires étaient mieux placés que les centres d'accès aux soins communautaires, financés par le ministère de la Santé et des Soins de longue durée, pour coordonner les services avec les programmes d'éducation des élèves.

Recommandation

Pour que les élèves ayant des besoins particuliers puissent, conformément à la *Loi sur l'éducation* et aux règlements y afférents, profiter de services professionnels appropriés, peu importe l'endroit de la province où ils habitent, le ministère doit :

- demander aux conseils scolaires de recueillir tous les renseignements sur les dossiers en attente et d'en faire le compte rendu;
- résoudre la question de la coordination des services avec le ministère de la Santé et des Soins de longue durée.

Réponse du ministère

Nous reconnaissons qu'il est important pour la planification de détenir des renseignements sur les niveaux de services offerts aux élèves. C'est une exigence des Normes concernant les plans de l'enfance en difficulté des conseils scolaires.

Le ministère collabore avec d'autres ministères, organismes, partenaires communautaires et du milieu éducatif ainsi qu'avec les parents pour mettre au point des modèles de coordination des services.

PLACEMENT ET COMPOSITION DES CLASSES

Une fois qu'un enfant a été désigné comme élève en difficulté, l'étape suivante du processus de prestation de services est le placement. Le ministère demande aux conseils scolaires d'avoir un éventail de placements, et le CIPR choisit le placement qui convient le mieux aux besoins de l'élève et aux souhaits de ses parents. Les options sont les suivantes :

- placement dans une classe ordinaire (avec soutien);
- placement dans une classe ordinaire, dont l'élève peut sortir (retrait partiel dans une classe spécialisée où les cours sont donnés par un enseignant spécialisé dans l'éducation de l'enfance en difficulté);
- placement dans une classe pour élèves en difficulté et intégration partielle dans une classe ordinaire;
- placement dans une classe pour élèves en difficulté toute la journée.

Soutien aux titulaires de classe

Selon la politique du ministère, le premier choix de placement doit être l'intégration dans une salle de classe ordinaire avec des aménagements et des soutiens, si ce placement répond aux besoins de l'élève et aux souhaits de ses parents. D'après les rapports des conseils scolaires sur les effectifs fournis à l'automne 2000 au ministère, près de 80 % des élèves ayant des besoins particuliers recevaient leur enseignement dans des classes ordinaires au moins une partie de la journée.

On trouve souvent dans les classes intégrées des élèves étudiant un curriculum différent, modifié, où le type et le degré de modification varient selon les élèves. Les enseignants doivent donc préparer et donner des cours distincts à chaque élève.

Les enseignants que nous avons interviewés ont souvent exprimé l'inquiétude que la taille des classes intégrées a des répercussions négatives sur le rendement scolaire de l'ensemble des élèves. Dans plusieurs des écoles que nous avons visitées, il y avait une ou plusieurs classes de 25 à 30 élèves, dont 30 % avaient un PEI. Dans une école visitée, 11 élèves d'une classe de 3^e année de 30 élèves, et 13 d'une classe de 2^e année aussi de 30 élèves, avaient un PEI. Les titulaires de classe qui se trouvent dans cette situation ont besoin d'un soutien considérable pour pouvoir enseigner à tant d'élèves ayant des besoins tellement différents.

Aucun des conseils scolaires que nous avons visités n'a pu nous fournir les renseignements nécessaires pour déterminer l'ampleur et la gravité du problème. Cependant, de l'avis d'un grand nombre de directeurs d'école et d'enseignants interviewés, les moyens sont généralement insuffisants et, par conséquent, un grand nombre d'élèves ne reçoivent pas l'aide dont ils ont besoin.

La plupart des enseignants étaient également préoccupés des conséquences des interruptions par les élèves ayant un problème de comportement sur l'atmosphère de la classe. Un enseignant a décrit une situation où un problème de comportement avait nui au travail de la quasi-totalité d'une classe. Des enseignants ont recommandé comme solution de créer des classes supplémentaires spécialisées pour les élèves ayant des problèmes de comportement. Les inquiétudes qui nous ont été communiquées étaient semblables aux conclusions d'un sondage mené en 1996 auprès du corps enseignant de Colombie-Britannique. D'après ce sondage, les titulaires de classe s'inquiétaient du placement d'élèves en difficulté dans des classes ordinaires sans soutien suffisant, ce qui diminuait le temps que les enseignants pouvaient consacrer aux autres élèves, et d'un comportement qui nuisait à l'atmosphère de la classe.

Comme on l'a mentionné plus haut, la raison d'être des décisions et des recommandations faites par les CIPR doit être expliquée clairement pour que les parents et les éducateurs comprennent les stratégies et soutiens pratiques que, dans une situation donnée, un CIPR a jugés nécessaires pour minimiser les perturbations et offrir à tous les élèves l'aide dont ils ont besoin pour progresser.

Nous décrivons dans les deux sections ci-dessous un certain nombre de facteurs qui ont contribué à la pénurie d'éducateurs de soutien, considérée comme étant un problème dans certaines classes intégrées.

ENSEIGNANTS-RESSOURCES DE L'ÉDUCATION DE L'ENFANCE EN DIFFICULTÉ

En raison de la rotation récente, il existe moins d'enseignants-ressources ayant l'expérience de l'éducation de l'enfance en difficulté pour aider les titulaires de classe à préparer les PEI et pour aider directement les élèves ayant des besoins particuliers. Les enseignants-ressources que nous avons interviewés nous ont dit qu'ils passaient de plus en plus de temps à la paperasserie plutôt qu'à la prestation de services. En particulier, ils regrettaient le temps passé à faire des demandes annuelles au ministère pour obtenir des subventions pour l'éducation de l'enfance en difficulté destinées aux élèves ayant des besoins élevés. Les

directeurs et enseignants-ressources passent plusieurs heures à préparer la documentation requise à l'appui de chaque demande. Étant donné que les besoins de la plupart de ces élèves restent élevés pendant plusieurs années, sinon en permanence, le personnel estimait que le fait de soumettre des demandes chaque année constituait un gaspillage des ressources. Nous croyons savoir que le ministère prévoit des modifications qui réduiront la fréquence des demandes pour ces élèves, et donc, le temps et la paperasserie du personnel des conseils scolaires.

AIDES-ENSEIGNANTS

Un grand nombre de directeurs, d'enseignants et de parents s'inquiétaient de la pénurie d'aides-enseignants pour seconder les enseignants dont les élèves ont des besoins particuliers. L'un des problèmes les plus courants dont nous ont fait part les parents était que les progrès de leur enfant ralentissaient parce que l'aide-enseignant avait moins de temps à lui consacrer. Les données fournies au ministère par les conseils scolaires semblent indiquer que l'on ne peut pas répondre aux besoins avec le nombre actuel d'aides-enseignants. Plus précisément, en octobre 2000, les conseils scolaires de l'Ontario employaient environ 14 000 aides-enseignants. Et pourtant, il y avait au moins 25 000 élèves ayant des besoins élevés, identifiés par les conseils scolaires, dont la majorité avait besoin d'un aide-enseignant au moins une partie de la journée. Certains avaient besoin d'un aide-enseignant qui se consacre exclusivement à eux. Il est évident que si les aides-enseignants consacrent une grande partie de leur temps à aider les élèves ayant des besoins élevés, il ne leur reste pas suffisamment de temps pour aider les milliers d'autres élèves qui ont besoin d'aide supplémentaire pour progresser.

Une autre préoccupation des éducateurs que nous avons interviewés était que les aides-enseignants représentaient un personnel contractuel horaire et n'étaient donc généralement disponibles que lorsque les élèves étaient en classe. Ils ont donc très peu de temps pour des entretiens avec l'enseignant et le personnel de soutien pour planifier correctement la meilleure façon d'apporter le soutien dont leurs élèves ont besoin. Également, puisqu'il s'agit de personnel contractuel, les aides-enseignants risquent davantage de perdre leur emploi lorsque les conseils scolaires affectent leurs ressources à d'autres priorités. Ceci nuit à la continuité du service, qui est souvent importante pour assurer les progrès des élèves et c'est l'une des principales raisons de la pénurie apparente d'aides-enseignants à l'échelle de la province.

Classes de rappel

Alors qu'un règlement limite les effectifs des classes distinctes pour l'éducation de l'enfance en difficulté, il n'y a aucune restriction de taille ni de composition pour les classes de rappel. Les enseignants ayant la charge de ces classes que nous avons interviewés ont exprimé leur inquiétude quant au rendement scolaire des élèves en difficulté auxquels pouvait nuire une augmentation des effectifs de leur classe et un élargissement de l'éventail de catégories de difficultés, d'âges et de niveaux de maturité dans chaque classe.

Les conseils scolaires que nous avons visités ne suivaient pas les renseignements sur la composition des classes en rapport avec les ressources de soutien disponibles afin de déterminer l'ampleur du problème. Ils ne disposaient pas non plus des renseignements sur les résultats nécessaires pour évaluer l'impact des aspects de la composition des classes sur le rendement scolaire.

Recommandation

Pour pouvoir appuyer les décisions en matière d'affectation des ressources de soutien et aider les conseillers scolaires et le ministère à surveiller le soutien en salle de classe offert aux enseignants et aux élèves, le ministère doit :

- **demander aux conseils scolaires de recueillir des renseignements sur la composition des classes et les ressources de soutien disponibles dans chaque école et en faire rapport;**
- **analyser les renseignements pour déterminer l'ampleur des problèmes liés au soutien ou à la composition et prendre les mesures correctrices nécessaires.**

Réponse du ministère

Le ministère collaborera avec les conseils scolaires pour déterminer les moyens ou mécanismes permettant de recueillir et d'analyser les données afin d'étayer les décisions des conseils scolaires et du ministère en matière d'affectation des ressources.

PLANIFICATION ET SUPERVISION DES PROGRAMMES ET SERVICES

Les conseils scolaires doivent soumettre leurs plans pour l'éducation de l'enfance en difficulté tous les deux ans au ministère et doivent lui soumettre les modifications apportées aux plans tous les ans. Les bureaux de district du ministère examinent les plans. Le ministère a tenu compte des résultats de son examen des plans de 1999 pour élaborer les normes concernant les plans pour l'éducation de l'enfance en difficulté, qu'il a publiées en septembre 2000. Selon les normes, chaque plan pour l'enfance en difficulté doit préciser l'éventail de placements du conseil scolaire pour les élèves ayant des besoins particuliers, les stratégies aboutissant au placement des élèves ayant des besoins particuliers dans les salles de classe ordinaires, les stratégies pour l'identification et l'intervention précoces, la dotation en personnel, les processus aboutissant aux décisions pour chaque élève et le processus de préparation et de mise en oeuvre des plans d'enseignement individualisés des élèves. Les plans attendus en juillet 2001 seront examinés pour savoir s'ils sont conformes à ces normes, et les conseils scolaires doivent les rendre publics.

Également, selon les normes du ministère, un Comité consultatif sur l'enfance en difficulté, nommé dans chaque conseil scolaire, doit participer à la révision annuelle du plan pour l'éducation de l'enfance en difficulté du conseil scolaire. Ce comité peut se composer de 12 membres au maximum venant des associations de parents-élèves, de trois conseillers scolaires au maximum et, dans certaines circonstances, d'un ou deux représentants autochtones. De plus, un conseil scolaire peut aussi nommer un ou deux représentants de la collectivité qui ne sont ni conseillers scolaires ni représentants d'associations locales. Donc, le comité examine le plan et fait ses commentaires. Ses autres responsabilités comprennent les suivantes :

-
- participer à l'établissement du budget annuel du conseil scolaire et réviser les états financiers du conseil dans le domaine de l'éducation de l'enfance en difficulté;
 - faire des recommandations à son conseil scolaire à propos de toute question concernant l'instauration, l'élaboration et la prestation de programmes et services pour l'éducation de l'enfance en difficulté;
 - fournir des renseignements aux parents, à leur demande.

Les normes du ministère constituent une étape importante dans l'amélioration de la qualité, de l'uniformité et de l'accessibilité des plans d'éducation de l'enfance en difficulté et vont aider le ministère à déterminer si les conseils scolaires offrent un éventail de programmes et de services capables de répondre aux besoins des élèves. Néanmoins, la conformité aux normes n'assurera pas la supervision efficace et la responsabilité de la gestion des services pour deux raisons.

Premièrement, les normes ne stipulent pas que les plans comprennent des objectifs ou cibles mesurables pour l'amélioration des programmes et services et, au bout du compte, les niveaux de rendement des élèves ayant des besoins particuliers. On y met davantage l'accent sur ce qui est fait plutôt que sur ce qu'il faut atteindre.

Deuxièmement, les normes ne stipulent pas qu'il faille discuter et analyser les tendances résultant des changements de la population d'élèves ayant des besoins particuliers et du personnel qui leur est destiné. Les renseignements qui seraient utiles pour évaluer la pertinence et la qualité de la prestation de services et pour établir des objectifs futurs pourraient comprendre :

- des données sommaires sur les effectifs, la composition et le placement des élèves ayant des besoins particuliers;
- des statistiques sur le nombre de cas confiés à des professionnels, comme les psychologues, les orthophonistes, les thérapeutes et les travailleurs sociaux (ces renseignements compléteraient les exigences des nouvelles normes, à savoir que les conseils fassent connaître les délais moyens d'attente pour les diverses évaluations professionnelles et les critères de gestion des listes d'attente);
- une analyse des besoins de formation dans le domaine de l'éducation de l'enfance en difficulté et de la disponibilité de personnel ayant une formation et une expérience suffisantes dans cette discipline pour assumer des fonctions de directeur, d'enseignant, d'enseignant pour l'enfance en difficulté et d'enseignant-ressource pour l'enfance en difficulté, par exemple.

De même, les conseils scolaires doivent avoir à leur disposition des systèmes et méthodes efficaces sur le plan des coûts pour obtenir et communiquer les renseignements ci-dessus afin qu'ils soient opportuns et fiables pour la prise de décisions et l'efficacité de la supervision. Aucun des conseils scolaires que nous avons visités n'avait mis en place les systèmes et méthodes permettant d'obtenir ce genre de renseignements, et il leur faudrait faire des efforts considérables pour le faire. Par exemple, le Comité consultatif sur l'enfance en difficulté de l'un des conseils scolaires, que nous avons visités, avait demandé des renseignements sur la liste d'attente au personnel de son conseil scolaire. Il avait fallu qu'il les tire d'un sondage spécial sur les écoles, et les résultats étaient incomplets.

Recommandation

Pour s'assurer que les programmes et les services des conseils scolaires pour l'enfance en difficulté sont efficaces et pour en obtenir l'assurance, le ministère doit améliorer ses normes concernant les plans pour l'éducation de l'enfance en difficulté afin qu'elles contiennent les exigences suivantes :

- les conseillers scolaires, sur avis des Comités consultatifs sur l'enfance en difficulté, fixent des objectifs en matière de prestation de services pour la direction;
- la direction fait un compte rendu annuel sur le niveau de réalisation des objectifs de prestation de services et sur toute mesure correctrice nécessaire;
- les conseils scolaires disposent de systèmes et de méthodes pour s'assurer que les renseignements présentés dans les plans et les rapports de la direction sont exacts et complets.

Réponse du ministère

Nous sommes d'accord, et, dans les prochaines révisions des normes des conseils scolaires, le ministère s'efforcera, en collaboration avec ses partenaires de l'éducation, de définir un mécanisme grâce auquel on pourra inclure et surveiller les objectifs de prestation de services de la direction dans les plans pour l'éducation de l'enfance en difficulté.

ÉTAT DE PRÉPARATION DU CORPS ENSEIGNANT

Formation initiale

Étant donné que le ministère prévoit que les élèves ayant des besoins particuliers doivent être instruits dans les classes ordinaires, si possible, tous les enseignants ont besoin d'une base solide dans le domaine de l'éducation de l'enfance en difficulté. Néanmoins, au moment de notre vérification, les efforts visant à s'assurer que tous les enseignants aient cette base solide étaient insuffisants, bien qu'un certain nombre de réformes importantes soient en cours.

Un grand nombre des éducateurs que nous avons interviewés, notamment les nouveaux enseignants, s'inquiétaient de leur manque de préparation pour s'occuper des élèves ayant des besoins particuliers. Le taux élevé de départs à la retraite des enseignants au cours de ces dernières années fait qu'il y a moins d'enseignants d'expérience disponibles pour répondre aux besoins des élèves et pour agir comme mentors auprès des nombreux nouveaux enseignants. Ce taux élevé de rotation doit se maintenir encore plusieurs années. Selon l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario, d'ici 2005, environ 50 000 enseignants, soit 40 % des enseignants à plein temps en Ontario, auront au maximum cinq ans d'expérience.

Il est donc urgent de s'assurer que les nombreux enseignants qui sortent des facultés d'éducation des universités soient suffisamment bien préparés pour être capables de fournir des programmes et des services dans le domaine de l'éducation de l'enfance en difficulté. En 1997, l'Ordre des enseignantes et des enseignants a lancé un programme pilote d'agrément pour les dix facultés d'éducation des universités de la province afin d'assurer la qualité et l'uniformité des compétences et des connaissances de leurs diplômés. Une conclusion du programme pilote, qui s'est terminé en 2000, a été que l'éducation de l'enfance en difficulté est devenue l'une des principales priorités pour l'amélioration de la formation initiale des enseignants. On a découvert au cours du programme pilote que les programmes universitaires varient énormément en ce qui concerne le contenu des cours et la quantité et la qualité de l'expérience en classe auprès d'élèves ayant des besoins particuliers. L'Ordre projette de rendre obligatoire le programme d'agrément et de l'étendre aux cours de formation continue des enseignants une fois que la réglementation voulue aura été votée.

La quantité et la nature de l'expérience pratique en salle de classe demandées aux futurs enseignants en Ontario pour obtenir leur diplôme sont inférieures à celles requises dans de nombreuses autres régions. En général, les futurs enseignants de l'Ontario ont une expérience de huit à onze semaines en salle de classe et risquent de ne pas être exposés à toute la gamme de responsabilités pédagogiques, notamment la préparation d'un PEI, la modification d'un curriculum et l'évaluation d'un élève.

En juin 2001, le ministère a annoncé qu'il projetait d'améliorer la qualité des enseignants et de l'enseignement. Ses projets comprennent : les tests pour les nouveaux diplômés, le perfectionnement professionnel permanent obligatoire et le renouvellement du brevet dans sept domaines fondamentaux, notamment l'éducation de l'enfance en difficulté, des stages et de nouvelles normes et méthodes d'évaluation du rendement. Nous croyons savoir que, selon un règlement proposé, les futurs enseignants devront avoir 12 semaines d'expérience pratique en salle de classe et que les facultés d'éducation ont récemment adopté cette exigence en prévision du règlement.

Matériel pédagogique pour l'éducation de l'enfance en difficulté

Le matériel pédagogique peut aider les enseignants et les aides-enseignants à fournir des services aux élèves ayant des besoins particuliers. Les enseignants, comme les aides-enseignants, nous ont indiqué qu'ils obtenaient les renseignements nécessaires en faisant des recherches sur une variété de sites Web et dans la documentation. Néanmoins, il n'existe pas d'installation centralisée accessible sur Internet fournissant aux éducateurs un accès ou des liens rapides à une documentation de recherche et de formation d'actualité.

Les ressources utiles auxquelles il serait avantageux pour tous les éducateurs d'avoir facilement accès comprennent : des articles de journaux et de périodiques sur les aspects uniques de certaines difficultés précises, des stratégies pédagogiques qui réussissent, des évaluations des nouvelles technologies et du matériel spécialisé avec les instructions ou manuels de formation nécessaires pour les utiliser, des sources de documentation utiles pour le curriculum modifié et des enregistrements d'ateliers et de séminaires récents.

S'ils disposaient de références accessibles sur Internet, les éducateurs consacraient moins de temps et d'énergie à localiser la documentation utile, et il y aurait davantage de chances que cette documentation soit utilisée au profit des élèves.

Également, certains élèves ayant un handicap intellectuel ont un niveau bien inférieur aux autres élèves de leur âge. Les enseignants de l'élémentaire que nous avons interviewés étaient préoccupés par le manque de matériel de lecture et autre approprié à l'âge de ces élèves. Ils se demandaient aussi, étant donné leurs autres responsabilités, s'ils devaient se charger en plus de trouver et d'acquérir ce matériel pédagogique.

À notre avis, il serait plus rentable que le ministère, plutôt que les écoles et les enseignants individuels à travers la province, fasse les recherches et acquiert ou élabore le matériel pédagogique adapté aux élèves étudiant un curriculum considérablement modifié.

Recommandation

Pour s'assurer que les enseignants sont bien préparés à répondre aux besoins des élèves en difficulté, le ministère doit :

- **collaborer avec les intervenants en cause pour examiner les exigences sur le plan de l'expérience pratique initiale et du contenu des cours pour l'éducation de l'enfance en difficulté pour le brevet d'enseignement et veiller à ce qu'elles correspondent aux meilleures pratiques de préparation des enseignants à assumer leurs responsabilités;**
- **étudier la possibilité d'offrir aux éducateurs une installation de références à prix raisonnable et accessible sur Internet et d'acquérir ou de créer du matériel pédagogique adapté à l'âge des élèves en difficulté.**

Réponse du ministère

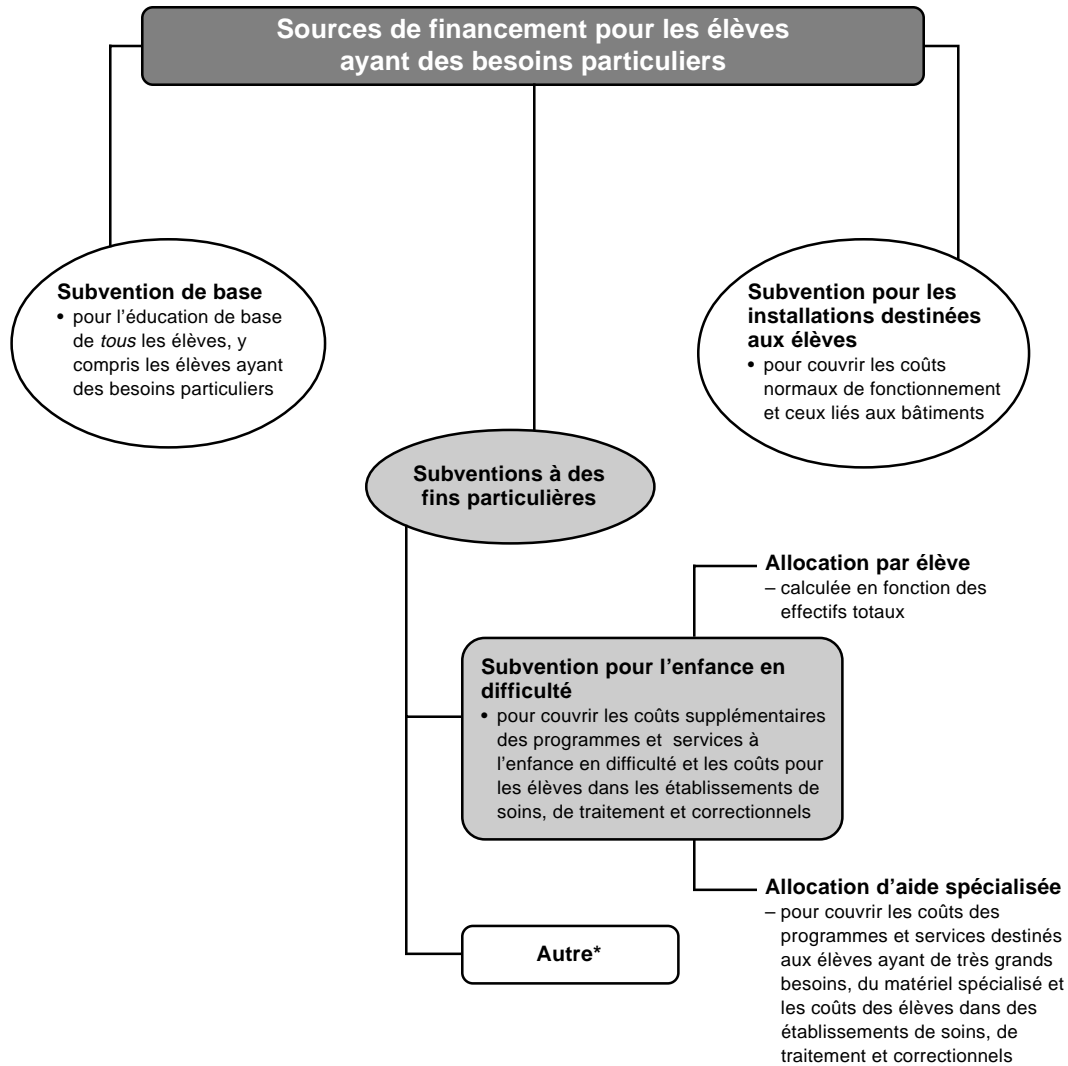
Le ministère collabore avec l'organisme de réglementation des enseignants et les établissements postsecondaires pour s'assurer que la formation initiale obligatoire des enseignants répond au besoin de services de l'éducation de l'enfance en difficulté.

Le ministère appuie la proposition de fournir aux éducateurs un meilleur accès à une installation de références accessible sur Internet.

FINANCEMENT DE L'ÉDUCATION DE L'ENFANCE EN DIFFICULTÉ

La formule de financement

Le ministère a adopté la formule de financement actuelle pour l'éducation de l'enfance en difficulté pour l'exercice 1998-1999 des conseils scolaires (septembre - août). Sa structure est illustrée dans le tableau ci-dessous.



* Huit autres subventions, comme la subvention pour le transport, tiennent compte des différentes circonstances dans lesquelles se trouvent les élèves et les conseils scolaires.

Source des données : ministère de l'Éducation

Comme le montre le tableau, les subventions pour l'éducation de l'enfance en difficulté sont destinées à financer les coûts supplémentaires des programmes et services destinés à l'enfance en difficulté. D'autres coûts, comme ceux des titulaires de classe, le chauffage et l'éclairage, sont couverts par les subventions de base que les conseils scolaires reçoivent pour tous leurs élèves, y compris ceux ayant des besoins particuliers.

Le ministère a demandé que les subventions pour l'éducation de l'enfance en difficulté, jusqu'à concurrence du montant prévu pour l'année scolaire 2000-2001, servent uniquement aux programmes et services pour l'enfance en difficulté — les subventions ne peuvent être utilisées pour couvrir d'autres dépenses. Si les dépenses supplémentaires concernant l'éducation de l'enfance en difficulté d'un conseil scolaire sont inférieures aux subventions au cours d'une année donnée, la différence doit être placée dans un fonds de réserve pour de futures dépenses pour l'éducation de l'enfance en difficulté. Cependant,

toute augmentation du financement pour l'éducation de l'enfance en difficulté pour l'année scolaire 2001-2002 ne doit pas nécessairement être affectée aux programmes et services concernant l'éducation de l'enfance en difficulté.

Les subventions pour les trois derniers exercices des conseils scolaires figurent dans le tableau ci-dessous.

**Subventions versées aux conseils scolaires pour l'éducation de l'enfance en difficulté
Dépenses réelles et estimations révisées, 1998-1999 à 2000-2001**

Type de subvention	Exercice		
	2000-2001 (estimations révisées) (en millions de \$)	1999-/2000 (estimations révisées) (en millions de \$)	1998-1999 (dépenses réelles) (en millions de \$)
Allocation par élève (d'après les effectifs totaux)	724	621	589
Allocation d'aide spécialisée basée sur les demandes pour les élèves admissibles			
• Montant pour les programmes et services pour les élèves ayant de très grands besoins	568	516	516
• Allocation pour le matériel spécialisé	3	3	4
Subventions totales pour les programmes et services pour l'éducation de l'enfance en difficulté	1 295	1 140	1 109
Subventions pour les élèves dans les établissements de traitement, de soins et correctionnels	66	65	62
Total des subventions pour l'éducation de l'enfance en difficulté	1 361	1 205	1 171

Source des données : ministère de l'Éducation

L'allocation par élève et l'allocation pour le matériel spécialisé sont relativement simples à administrer par le ministère. Cependant, il est beaucoup plus compliqué de déterminer quels sont les élèves admissibles à l'allocation d'aide spécialisée (AAS), qui est destinée à reconnaître les différences entre les conseils scolaires du nombre de cas d'élèves ayant des besoins élevés. Depuis que le processus de demande a été introduit pour l'année scolaire 1998-1999, on s'est posé un certain nombre de questions sur la clarté et la pertinence des critères d'admissibilité et les efforts administratifs requis pour préparer et valider les demandes. Si bien que le ministère est encore en train d'examiner et de perfectionner le processus. Il devrait avoir terminé en 2003.

Entre-temps, afin d'assurer la stabilité du financement, on a suivi une méthode de financement au cours de l'année scolaire 1999-2000, et une autre depuis l'année scolaire 2000-2001 que l'on suivra jusqu'à ce que la révision soit terminée. En 1999-2000, « année test » selon le ministère, le financement de chaque conseil scolaire est resté au niveau de 1998-1999. De 2000-2001 jusqu'à la fin de la révision, chaque conseil scolaire recevra le plus élevé des montants suivants : le même niveau de financement qu'en 1998-1999 ou la

subvention la plus élevée à laquelle il a droit en fonction des demandes d'AAS acceptées pour chaque année scolaire à partir de 1998-1999.

Dans la mesure où ce sont les dépenses réelles des conseils scolaires en 1998-1999 qui servent à déterminer les subventions des années de la période intérimaire, toute inégalité au niveau des dépenses et, par conséquent, du financement, entre les conseils scolaires en 1998-1999, se perpétuera jusqu'à ce que le processus amélioré d'AAS entre en vigueur.

Le tableau ci-dessous illustre les dépenses et le financement supplémentaires par élève ayant des besoins particuliers, pour les conseils scolaires que nous avons visités et pour la province dans son ensemble, au cours de l'année scolaire 1999-2000 (la dernière année pour laquelle on dispose de données).

Dépenses supplémentaires et subventions pour l'éducation de l'enfance en difficulté par élève ayant des besoins particuliers, 1999-2000

	Conseil A	Conseil B	Conseil C	Conseil D	Province
Dépenses supplémentaires pour l'éducation de l'enfance en difficulté	4 740 \$	4 370 \$	4 030 \$	3 560 \$	4 630 \$
Subventions pour l'éducation de l'enfance en difficulté	4 480 \$	3 770 \$	3 370 \$	3 090 \$	4 270 \$
Nombre d'élèves ayant des besoins particuliers	9 814	14 585	1 130	3 737	267 304
Taux d'incidence (proportion des effectifs totaux)	12,3 %	13,6 %	14,0 %	15,5 %	12,5 %

Source des données : ministère de l'Éducation et calculs du VPO

Comme le montre le tableau, il y avait une différence importante dans le niveau de dépenses et de financement par élève ayant des besoins particuliers d'un conseil scolaire à l'autre parmi ceux que nous avons visités. Par exemple, le conseil A a reçu 1 390 \$, soit 45 %, de plus par élève que le conseil D. Une telle différence peut être en partie justifiée par les différences entre les conseils scolaires dans le nombre d'élèves ayant des besoins particuliers et les besoins relatifs de ces élèves. Cependant, la différence est aussi due en partie au fait que le financement pour l'exercice 1999-2000 est resté au niveau de 1998-1999. Nous croyons savoir que, pour l'année scolaire 2000-2001, le conseil D et 41 autres conseils scolaires ont reçu des fonds supplémentaires en fonction de leurs demandes d'AAS approuvées, ce qui a réduit l'inégalité qui existait en 1999-2000.

Les différences de dépenses se reflètent aussi dans le niveau de ressources disponibles pour servir les élèves ayant des besoins particuliers dans les conseils scolaires que nous avons visités, comme l'illustre le tableau ci-dessous.

**Nombre d'élèves ayant des besoins particuliers par
membre du personnel disponible, 1999-2000**

	Conseil A	Conseil B	Conseil C	Conseil D
Psychologues et conseillers psychologiques	446	356	807	747
Orthophonistes	446	521	1 130	747
Travailleurs sociaux	446	512	Aucun	747
Enseignants pour l'éducation de l'enfance en difficulté	20	23	32	37
Aides-enseignants	18	26	32	19

Remarque : Le personnel disponible peut comprendre des membres du personnel à contrat et temporaire, aussi bien que des employés à temps plein.

Source des données : conseils scolaires visités

Cependant, sans disposer de données suffisantes, comme nous l'avons déjà mentionné dans le présent rapport, nous n'avons pas pu déterminer dans quelle mesure les différences de ressources représentaient des différences de catégories de besoins des élèves de chaque conseil scolaire ayant des besoins particuliers, ou des différences de niveau ou de mode de prestation de services.

Analyse par le ministère des dépenses des conseils scolaires

Les conseils scolaires déclarent les dépenses au titre de l'éducation à l'enfance en difficulté dans les tableaux annexés aux rapports financiers annuels qu'ils soumettent au ministère. Toutefois, le ministère n'analyse pas les renseignements qu'il recueille auprès des conseils scolaires pour déterminer la raison des incohérences dans les dépenses, d'une année à l'autre, au sein d'un conseil scolaire et dans les dépenses relatives de l'ensemble des conseils scolaires. On verra ci-dessous l'exemple de ce type d'incohérence dans le rapport des dépenses au titre de l'éducation de l'enfance en difficulté déclarées dans les conseils scolaires que nous avons visités, où elles étaient nettement plus élevées (15 % de plus dans trois des conseils) que les subventions pour l'éducation de l'enfance en difficulté. Pour l'ensemble de la province, les dépenses supplémentaires dépassaient de plus de 95 millions de dollars les subventions pour l'éducation de l'enfance en difficulté.

**Total des dépenses supplémentaires et des subventions pour
l'éducation de l'enfance en difficulté, 1999–2000**

	Conseil A	Conseil B	Conseil C	Conseil D	Province
Dépenses supplémentaires déclarées pour l'éducation de l'enfance en difficulté (en milliers de dollars)	46 490	63 737	4 548	13 296	1 237 409
Subventions pour l'éducation de l'enfance en difficulté (en milliers de dollars)	43 942	55 037	3 813	11 556	1 142 365*
Dépenses dépassant les subventions (en milliers de dollars)	2 548	8 700	735	1 740	95 044
Pourcentage des dépenses dépassant les subventions	5,8	15,8	19,3	15,1	8,3

* Ce montant correspond aux données dans les rapports financiers annuels soumis par les conseils scolaires au ministère. Il diffère du montant qui figure dans le tableau des « Subventions pour l'éducation de l'enfance en difficulté versées aux conseils scolaires », qui reflète certains redressements du financement effectués par le ministère.

Source des données : ministère de l'Éducation et calculs du BVP

Questions découlant de cette anomalie que le ministère n'a pas cherché à éclaircir :

- Quel était l'impact sur les programmes dont on a redistribué les 95 millions de dollars? Le ministère avait-il versé 95 millions de dollars en trop pour ces programmes ou, au contraire, les élèves à qui ces programmes étaient destinés ont-ils été lésés d'une façon ou d'une autre à la suite de la redistribution?
- Les dépenses de 95 millions de dollars de plus que la subvention proviennent-elles de mauvaises décisions en matière de dépenses prises par les conseils scolaires et/ou d'une prestation de services à l'enfance en difficulté peu économique, ou cela indique-t-il un niveau insuffisant de financement pour l'éducation de l'enfance en difficulté? Dans le premier cas, le ministère peut-il fournir des exemples de façons de rendre les dépenses et la prestation de services plus économiques?

Les conseils scolaires que nous avons visités nous ont informés qu'ils avaient financé les dépenses excédentaires de l'éducation de l'enfance en difficulté à l'aide de la subvention pour programme d'aide à l'apprentissage versée par le ministère.

Pour permettre au ministère d'aboutir aux conclusions appropriées des analyses des renseignements déclarés, il faut que ceux-ci soient fiables. Cependant, le ministère n'obtient pas d'assurance que les renseignements fournis par les conseils scolaires sont exacts, complets et préparés de façon uniforme pour que les résultats d'un conseil puissent être comparés à ceux d'un autre. Il faut que le ministère soit sûr, par exemple, que les différences de dépenses par élève ne proviennent pas des différences de types de coûts que les conseils facturent à l'éducation de l'enfance en difficulté ou des différences dans la façon dont les conseils identifient les enfants comme étant des élèves ayant des besoins particuliers. Par exemple, nous avons découvert que le fait que le conseil A ne dépensait que légèrement plus que les subventions, selon le tableau des subventions et des dépenses, provenait de ce qu'il avait déclaré ses dépenses en se fondant sur des estimations erronées

plutôt que sur les coûts réels, parce que son système comptable était inadéquat. Les dépenses par élève ayant des besoins particuliers du conseil A indiquées dans le tableau ci-dessus étaient également sous-évaluées à cause de cette erreur.

Manque de renseignements sur les dépenses par activité

On dispose de très peu de renseignements sur les dépenses des conseils scolaires par activité ou par programme qui puissent être reliés aux résultats. Par conséquent, on ne peut pas répondre à des questions importantes comme celles-ci :

- Quel est le coût des évaluations des élèves effectuées par le personnel de soutien professionnel du conseil scolaire? Comment le coût total des évaluations varie-t-il par type de difficulté d'apprentissage? Les avantages des évaluations – de meilleurs PIE et donc de meilleurs résultats pour les élèves – indiquent-ils qu'il faudrait allouer à ces services un financement plus important, aussi important ou moins important au titre de l'éducation de l'enfance en difficulté?
- Combien coûtent les services et les soutiens offerts aux élèves individuels et pour des catégories précises de difficultés d'apprentissage? Comment ces coûts peuvent-ils être comparés aux résultats obtenus? Lorsque les coûts sont élevés par rapport aux résultats (par exemple, dans les cas que l'on nous a fréquemment cités où les enseignants et autres membres du personnel professionnel consacrent beaucoup trop de temps, vu les résultats, à régler des problèmes de comportement), le ministère pourrait-il prendre l'initiative de trouver ou d'élaborer des modèles de prestations de services plus économiques?
- Quelle est la proportion de personnel pour l'éducation de l'enfance en difficulté la plus efficace et la plus économique? Les résultats des élèves s'amélioreraient-ils si l'on avait davantage d'aides-enseignants que d'enseignants pour l'éducation de l'enfance en difficulté, ou vice-versa?

Sans connaître le coût des activités dans le domaine de l'éducation de l'enfance en difficulté, la direction des conseils scolaires ne peut le gérer efficacement, et le ministère, les conseillers scolaires, les comités consultatifs sur l'enfance en difficulté et les parents sont incapables d'évaluer si la direction a dépensé de façon efficace les fonds de l'éducation de l'enfance en difficulté. De plus, la direction des conseils scolaires ne peut effectuer d'analyse de rentabilité fiable pour appuyer l'introduction de nouvelles technologies et de nouveaux modèles de prestation de services.

Rapport sur le coût intégral des programmes et services pour l'éducation de l'enfance en difficulté

La part des dépenses des élèves ayant des besoins particuliers pour le transport, l'administration du conseil scolaire, l'administration de l'école et les ressources pédagogiques dépasse leur part relative. Toutefois, puisque ces coûts sont couverts par d'autres subventions, les tableaux de dépenses pour l'éducation de l'enfance en difficulté demandés par le ministère ne contiennent pas l'intégralité des coûts des programmes et services pour l'éducation de l'enfance en difficulté. Par conséquent :

- Comparer les modèles de prestation de services et les décisions des divers conseils scolaires n'est pas tellement utile puisque l'on ne dispose pas de renseignements sur leur impact sur les coûts couverts par d'autres subventions. Ainsi, on peut aboutir à des conclusions erronées concernant les options de service les plus économiques.
- On ne peut pas évaluer l'équité de la formule de financement de l'éducation de l'enfance en difficulté pour des conseils scolaires se trouvant dans des situations différentes et, à plus forte raison, pour les élèves à l'échelle de la province. Par exemple, de nombreux conseils scolaires dans les régions rurales et dans le Nord ont moins de 1 000 élèves ayant des besoins particuliers qui sont disséminés dans de vastes régions, alors que plusieurs conseils scolaires urbains ont plus de 5 000 élèves sur une superficie relativement petite. Dans notre échantillon, le conseil scolaire C était le plus petit, comptant 1 130 élèves ayant des besoins particuliers répartis sur une vaste région, alors que les conseils A et B étaient deux grands conseils urbains. Cependant, comme le montrent les tableaux précédents, le conseil scolaire C avait des effectifs beaucoup plus élevés par membre du personnel et également le pourcentage le plus élevé de dépenses dépassant les subventions, soit 19,3 %.

Recommandation

Pour rehausser la capacité des conseillers scolaires, des comités consultatifs sur l'enfance en difficulté, des parents et du ministère à rendre les administrateurs des conseils scolaires responsables d'utiliser les fonds de l'éducation de l'enfance en difficulté de manière économique et pour pouvoir mieux s'assurer de la pertinence et de l'équité de la formule de financement de l'éducation de l'enfance en difficulté, le ministère doit :

- **demander aux conseils scolaires de déclarer le coût intégral de l'éducation de l'enfance en difficulté, selon les principales activités et fonctions, et de fixer des normes permettant de comparer les renseignements déclarés d'un conseil à l'autre;**
- **obtenir des assurances concernant la fiabilité des rapports;**
- **analyser les renseignements déclarés, déterminer les raisons des écarts importants dans les dépenses et prendre des mesures, le cas échéant.**

Réponse du ministère

Le ministère examinera ses normes relatives aux déclarations, par les conseils scolaires, des dépenses pour l'éducation de l'enfance en difficulté afin de s'assurer que ces renseignements sont complets, fiables et comparables d'un conseil à l'autre. Le ministère est conscient du fait que le vérificateur provincial reconnaît qu'il s'agit d'un travail continu qui fait partie d'un plan pluriannuel visant à améliorer la cohérence, la fiabilité et l'exactitude des renseignements déclarés par les conseils scolaires.

ANNEXE

État des recommandations de 1994 du Comité permanent des comptes publics au ministère de l'Éducation et de la Formation se rapportant à la section 3.08 de notre *Rapport annuel 1993*

Recommandation	État actuel
1. Que le ministère de l'éducation et de la formation s'assure qu'il possède des lignes directrices uniformes et des compétences suffisantes pour examiner les programmes d'éducation de l'enfance en difficulté des conseils scolaires.	<ul style="list-style-type: none">• Mise en oeuvre. Les normes relatives aux plans d'éducation de l'enfance en difficulté ont été publiées le 29 septembre 2000. Elles tenaient compte des résultats de l'examen par le ministère des plans de 1999 préparés par les conseils scolaires. Le personnel des bureaux de district examinera les plans 2001 pour savoir s'ils se conforment aux normes, mais ne les évaluera pas de façon critique. Nous avons fait une autre recommandation concernant les plans pour l'éducation de l'enfance en difficulté.
2. Que le ministère de l'Éducation et de la Formation établisse des moyens qui lui permettent de surveiller les coûts et l'efficacité des programmes et services destinés à l'enfance en difficulté offerts par les conseils scolaires et facilitent la communication aux conseils scolaires des meilleures méthodes.	<ul style="list-style-type: none">• N'a pas été mise en oeuvre. <p>Nous avons fait une nouvelle recommandation dans ce domaine.</p>
3. Que le ministère accélère le projet de réforme du financement de l'éducation. Entre-temps, le ministère devrait surveiller de plus près l'utilisation des subventions par les conseils scolaires.	<ul style="list-style-type: none">• Partiellement mise en oeuvre. La réforme du financement a été introduite en 1996; cependant, la réforme du financement de l'éducation de l'enfance en difficulté n'a pas été introduite avant 1998 et continue à être peaufinée.• Amélioration de la surveillance par le ministère de quelque 68 millions de dollars de subventions pour l'éducation de l'enfance en difficulté versées aux conseils scolaires pour les élèves dans des établissements de soins, de traitement ou correctionnels et pour du matériel spécialisé.
4. Que le gouvernement assure l'entière collaboration des divers ministères qui offrent la gamme complète de services requis par les enfants qui ont des besoins particuliers. Il devrait également considérer la répartition des responsabilités entre les ministères en question afin d'offrir une éducation à l'enfance en difficulté de façon plus efficace, plus intégrée et plus rentable.	<ul style="list-style-type: none">• Pas mise en oeuvre. La coordination des services est un problème de longue date.• Nous avons fait une autre recommandation à ce sujet.
5. Que le ministre de l'Éducation et de la Formation adopte les mesures nécessaires afin d'exiger que les conseils scolaires soient assujettis aux vérifications d'optimisation. À cet effet, le ministre peut appliquer l'article 17 de la <i>Loi sur la vérification des comptes publics</i> .	<ul style="list-style-type: none">• Pas mise en oeuvre.• Cependant, le gouvernement a annoncé qu'il appuyait les propositions de modification de la <i>Loi sur les vérifications des comptes publics</i> en avril 2001.

Recommandation	État actuel
<p>6. Que le ministère de l'Éducation et de la Formation, dans le cadre de sa politique, fasse en sorte que tous les membres des conseils scolaires et des comités consultatifs pour l'enfance en difficulté soient informés, après leur élection, du rôle, des responsabilités et des méthodes des comités consultatifs pour l'enfance en difficulté.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mise en oeuvre. Plusieurs mesures ont été mises en oeuvre pour appuyer ces comités consultatifs depuis notre vérification de 1993. La plus récente a été la formation qui comprenait les membres du comité, initiative lancée par le ministère en février 2001. • Le Règlement 464/97 répond à l'obligation pour les conseils scolaires de fournir aux membres des comités consultatifs pour l'enfance en difficulté des informations sur leur rôle.
<p>7. Que le ministère de l'Éducation et de la Formation exige que le Comité consultatif pour l'enfance en difficulté participe activement à la planification et à la supervision des programmes et des services dans le cadre du programme pour l'enfance en difficulté de ses conseils scolaires.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mise en oeuvre. • Le Règlement 464/97 donne à ces comités consultatifs le droit de prendre la parole lors des réunions des conseils avant que l'on ne prenne des décisions sur les recommandations les concernant et de participer à la révision annuelle du plan pour l'éducation de l'enfance en difficulté, du budget et des parties des états financiers concernant l'éducation de l'enfance en difficulté. • Les examens par le personnel des bureaux de district du ministère portant sur les plans comprennent l'assurance que le comité consultatif de chaque conseil scolaire examine le plan.
<p>8. Que dans le but d'améliorer la communication entre les parents et le Comité d'identification, de placement et de révision, le ministère de l'Éducation et de la Formation fasse en sorte :</p> <p>← que les parents aient le droit de recourir à un représentant au cours de l'évaluation du CIPR, et qu'ils comprennent ce droit;</p> <p>← que le CIPR avise les parents de ce droit avant chaque entrevue;</p> <p>← que chaque conseil scolaire fournisse aux parents les services d'un interprète, au besoin.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mise en oeuvre. Le Règlement 181/98 régit les CIPR et les oblige à tenir compte des renseignements fournis par les parents pour prendre leurs décisions. • Il donne aussi aux parents le droit de recourir à un représentant au cours de toute évaluation du CIPR. • Les parents doivent recevoir un préavis de dix jours avant toute entrevue où il est question de leur enfant.
<p>9. Que chaque année, les conseils scolaires rappellent aux parents l'existence de la brochure à l'intention des parents, et leur rappellent qu'ils ont le droit de renvoyer leur enfant au CIPR par l'entremise du directeur d'école. La brochure à l'intention des parents devrait comprendre une description de toutes les options, y compris celles offertes par les écoles provinciales et les internats pour enfants en difficulté d'apprentissage.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Partiellement mise en oeuvre. Le Règlement 181/98 stipule que l'on fournisse la brochure du conseil scolaire à l'intention des parents aux familles des élèves en difficulté et qu'elle soit disponible dans toutes les écoles et les bureaux de district du ministère. Cependant, il n'est pas obligatoire de la fournir aux parents avant les réunions du CIPR et, dans de nombreux cas, la brochure ne se trouvait pas dans les écoles que nous avons visitées. • Les plans de l'enfance en difficulté contiennent beaucoup de renseignements utiles sur les programmes et les services d'un conseil scolaire, ainsi que les règlements et obligations concernant l'éducation de l'enfance en difficulté, dont celle de fournir la brochure aux parents, mais les plans ne sont pas toujours disponibles dans les conseils scolaires. La nouvelle norme stipule que les conseils scolaires mettent leurs plans à la disposition du public.

Recommandation	État actuel
<p>10. Que le ministère exige que le personnel enseignant et les autres professionnels communiquent directement entre eux et avec les parents lors de l'évaluation d'un élève.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Partiellement mise en oeuvre. Le Règlement 181/98 stipule que chaque PEI doit être discuté avec les parents. Les conseils scolaires doivent demander le consentement des parents avant de procéder à l'évaluation d'un enfant, et les résultats de l'évaluation doivent être discutés avec les parents. • L'efficacité de la communication entre enseignants et autres professionnels dépend en grande partie de l'encouragement des directeurs, et peut donc varier d'une école à l'autre. Le présent rapport inclut de nouvelles recommandations visant à améliorer la documentation pour renforcer la communication de renseignements entre les éducateurs.
<p>11. Que le ministère de l'Éducation et de la Formation exige que chaque Comité d'identification, de placement et de révision donne aux parents, dans le cadre de sa révision annuelle, un rapport complet des progrès de leur enfant et de la nouvelle évaluation.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En cours. Un grand nombre de parents ne reçoivent pas le rapport complet des progrès de leur enfant parce que le PEI est vague et qu'il n'y a pas de réévaluation périodique. Les parents obtiendront de meilleures indications sur les progrès de leur enfant si les nouvelles normes du ministère sur le PEI sont observées.
<p>12. Que le ministère de l'Éducation et de la Formation mette l'accent sur l'identification précoce des enfants ayant des besoins particuliers avant d'engager le processus du CIPR, fasse en sorte que ces enfants reçoivent les programmes et les services appropriés, et que leurs parents soient consultés régulièrement.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En cours. Le Règlement 181/98 stipule que l'on adopte des programmes pour les enfants dont on détecte tôt les besoins particuliers; les programmes doivent être basés sur les renseignements disponibles à l'époque et peuvent être fournis même lorsque les enfants attendent l'évaluation d'un CIPR. • Une initiative d'intervention précoce de grande envergure a débuté à l'automne 2000, avec un financement supplémentaire de 70 millions de dollars. Le ministère a également financé un projet de recherche sur les stratégies et le soutien d'intervention précoces entrepris par la Learning Disabilities Association of Ontario. • En juin 2001, le ministère a aussi lancé sa Stratégie de lecture au primaire destinée à améliorer le rendement des élèves de la maternelle à la troisième année, évalué par le test provincial de troisième année.
<p>13. Que le ministère de l'Éducation et de la Formation révise les définitions et les catégories d'enfants en difficulté mentionnées dans l'ouvrage <i>Éducation de l'enfance en difficulté : manuel d'information, 1984</i>, afin que tous les élèves ayant des besoins particuliers puissent être reconnus comme étant des élèves en difficulté.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En cours. Les définitions ont été révisées en janvier 1999, mais l'initiative sur les normes de programmes aboutira à de nouvelles définitions pour les 12 difficultés d'apprentissage d'ici décembre 2002. • Une version révisée de <i>Éducation de l'enfance en difficulté : manuel d'information</i> paraîtra en novembre 2001.

Recommandation	État actuel
<p>14. Que le ministère de l'Éducation et de la Formation s'assure que la préparation du brevet d'enseignement de base comprenne une meilleure formation en éducation de l'enfance en difficulté et qu'un programme de formation en cours d'emploi en éducation de l'enfance en difficulté soit disponible pour tous les enseignants.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pas mise en oeuvre. Le présent rapport contient une nouvelle recommandation dans ce domaine. • Cependant, depuis notre dernière vérification, le ministère a parrainé un certain nombre d'initiatives destinées à déceler et à s'échanger les bonnes pratiques pour répondre aux besoins des élèves ayant des besoins particuliers dans les classes intégrées. <p>Des réformes portant sur la formation et l'évaluation des enseignants ont été annoncées par le ministère en juin 2001.</p>
<p>15. Que le ministère de l'Éducation et de la Formation fixe un minimum pour la dotation en personnel de soutien requis pour les classes intégrées.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pas mise en oeuvre. Comme l'indique le présent rapport, les éducateurs que nous avons interviewés sont inquiets du niveau de soutien à la portée des enseignants dans les classes intégrées.