Ontario College of Teachers
Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario

Ligne directrice du cours menant à la qualification additionnelle Enseignement aux élèves ayant une surdicécité, 2e partie

(auparavant Enseignement aux élèves sourds et aveugles, 2e partie)

Annexe D
Règlement sur les qualifications requises pour enseigner

Mai 2019

This document is available in English under the title *Additional Qualification Course Guideline: Teaching Students who are Deafblind*, *Part II*, May 2019.

Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario
Division des normes d'exercice et de l'agrément

Ontario College of Teachers
Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario

Table des matières

1. Introduction 2
2. Cadre conceptuel 3
3. Identité professionnelle et vision de l'apprenant 6
4. Contexte législatif 8
5. Fondements de l'exercice professionnel 9
6. Cadre de questionnement pédagogique 10
   - A. Normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante .. 11
   - B. Concepts directeurs pour le questionnement pédagogique 12
   - C. Contexte ontarien : Curriculum, politiques, lois, cadres de travail, stratégies et ressources 15
   - D. Fondements théoriques 15
   - E. Conception, planification et mise en œuvre du programme 19
   - F. Milieux d'apprentissage et stratégies pédagogiques 21
   - G. Réflexion, documentation et interprétation de l'apprentissage 24
   - H. Responsabilité partagée pour favoriser l'apprentissage 25
   - I. Recherche, apprentissage professionnel et avancement de la pédagogie 27
7. Conception et pratiques pédagogiques 28
8. Mesure et évaluation des participants 30

TRAVAILLE avec MOI

Suzanne Piquette –LaChapelle, CECCE

Surdicécité!

On accomplit les activités avec moi et non pour moi!

J'apprends et je réussis! Il suffit de m'impliquer.

Univers à découvrir, je suis capable d'apprendre par mes sens

Tu es mes yeux, mes oreilles et souvent ma voix.

Travaille avec moi main dans la main

Rempli d'amour et de sentiment à partager

Prends le temps de me connaître!

Donne-moi la chance de prendre ma place!

Je suis capable de faire des choix

Attention! Sois à mon écoute et observe mes réactions!

Je veux communiquer! J'apprends à m'exprimer!

Viens! Travaille avec moi et imagine à quoi j'aspire…

J'ai un avenir!

Encourage-moi et accorde-moi du temps pour réagir

Univers à découvrir, je veux sous sensibiliser à la personne que je suis!

Comment j'apprends? Ce dont j'ai besoin?

Grandir dans la confiance!

Je veux vivre mes expériences de la vie!

Laissez-moi prendre ma place!

Je veux apprendre et découvrir le monde

Encourage-moi et travaille avec moi!

Ligne directrice du cours menant à la qualification additionnelle Enseignement aux élèves ayant une surdicécité, 2e partie

1. Introduction

Le cours menant à la qualification additionnelle appuie les pédagogues dans la création de milieux d'apprentissage sécuritaires, inclusifs et accueillants. La qualification additionnelle présente aux pédagogues le contexte pour explorer les connaissances et pratiques professionnelles requises pour honorer les forces, les intérêts et les besoins de chaque élève.

La création de milieux d'apprentissage inclusifs exige l'engagement de tous les partenaires : le personnel enseignant, les élèves, les familles, les tutrices et tuteurs, les personnes chargées de la garde des enfants et la communauté. Cette vision de l'inclusion, ainsi que les efforts déployés pour la maintenir, exigent des efforts continus et un partage des responsabilités. Cela implique de réfléchir de façon collective et critique aux répercussions des politiques, des pratiques et des processus se rapportant aux milieux d'apprentissage inclusifs.

Les réflexions critiques suivantes peuvent guider les pédagogues dans la création et le maintien d'une vision de l'éducation inclusive :

Schéma nº 1 : Les réflexions critiques

2. Cadre conceptuel

La ligne directrice du cours menant à la qualification additionnelle *Enseignement aux élèves ayant une surdicécité, 2e partie* de l'annexe D fournit un cadre conceptuel visant à aider tant les fournisseurs que les instructeurs à élaborer le cours et à en faciliter la prestation. La structure de la ligne directrice est conçue de façon à définir de manière fluide, holistique et intégrée les concepts clés liés à ce cours.

La ligne directrice du présent cours est fondée sur le cadre conceptuel suivant (schéma nº 2) :

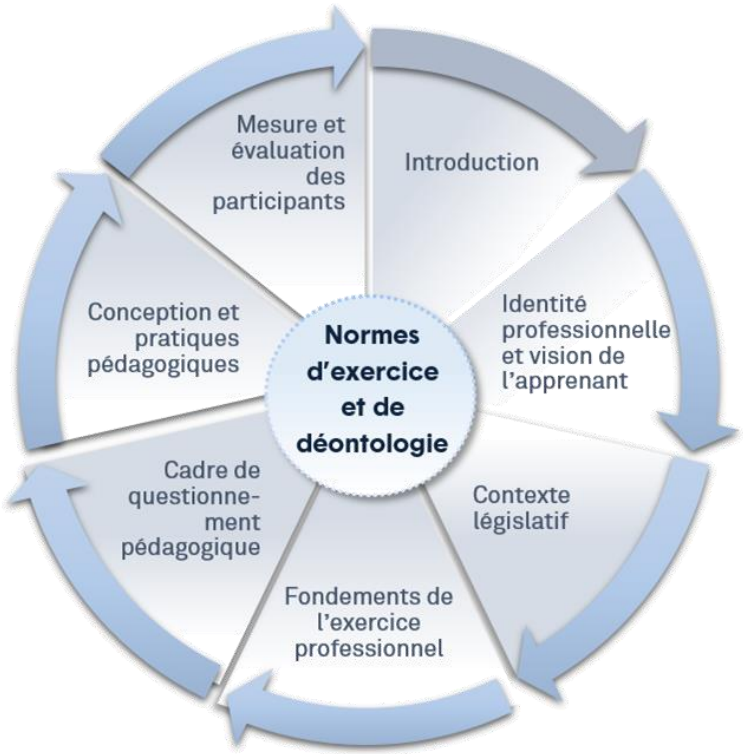

Schéma nº 2 : Cadre conceptuel

Les cours de l'annexe D menant à une qualification additionnelle de spécialiste en trois parties en vertu du Règlement sur les qualifications requises pour enseigner sont conçus afin :

- d'explorer de façon critique et d'améliorer les pratiques professionnelles, les pédagogies critiques, les connaissances et les compétences, tel qu'énoncé dans le cours *Enseignement aux élèves ayant une surdicécité, 1re partie*
- de concevoir, de mettre en œuvre et de faciliter de façon critique un dialogue sur les occasions d'apprentissage qui incorporent les connaissances professionnelles, les compétences et les orientations pédagogiques, tel qu'énoncé dans le cours *Enseignement aux élèves ayant une surdicécité, 2e partie*
- d'améliorer de façon critique et collaborative l'efficacité professionnelle et les pratiques de leadership émancipateur ainsi que d'œuvrer à l'avancement des connaissances en favorisant des cultures de réflexion et de questionnement critiques, tel qu'énoncé dans le cours *Enseignement aux élèves ayant une surdicécité, spécialiste.*

Le cours menant à la qualification additionnelle *Enseignement aux élèves ayant une surdicécité, 2e partie* utilise une approche critique et pédagogique pour explorer, de façon holistique et intégrée, les fondements théoriques, les théories de l'apprentissage, la planification, l'élaboration et la mise en œuvre des programmes, la conception et les pratiques pédagogiques, la mesure et l'évaluation, le milieu d'apprentissage, la recherche et les aspects éthiques dont il faut tenir compte dans l'enseignement et l'apprentissage à tous les cycles. Les participants renforcent ainsi leur efficacité professionnelle en approfondissant leurs connaissances, en améliorant leur jugement professionnel et en acquérant de nouvelles connaissances pour perfectionner leur pratique.

Mise en œuvre du cours menant à la qualification additionnelle

Les concepteurs, fournisseurs et instructeurs de cours utilisent le cadre conceptuel de la ligne directrice pour mettre en valeur les principaux concepts en fonction des contextes professionnels, des connaissances, des habiletés et de la compréhension des participantes et des participants.

Adopter le modèle d'un milieu d'apprentissage positif qui reflète l'empathie, la diversité et l'équité, du point de vue des actifs et de la déontologie, est essentiel à la mise en œuvre holistique du présent cours, lequel soutient l'amélioration des connaissances professionnelles, de la pratique éthique, du leadership et du perfectionnement professionnel continu.

L'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario reconnaît que les pédagogues qui œuvrent au sein des systèmes scolaires financés par la province ainsi que des écoles privées, indépendantes ou des Premières Nations doivent explorer des idées et des questions qui s'appliquent à leur propre contexte ou à celui dans lequel ils peuvent être amenés à travailler.

Contexte provincial

Les communautés francophones et anglophones doivent également mettre en œuvre les lignes directrices en tenant compte de leur contexte et besoins particuliers. Chaque communauté linguistique doit explorer le contenu de la présente ligne directrice selon ses propres perspectives et les domaines sur lesquels elle veut mettre l'accent. Cette souplesse permettra aux deux communautés linguistiques de mettre en œuvre le cours en fonction d'une variété de contextes.

Les pédagogues de l'Ontario travaillent dans des contextes éducatifs variés et diversifiés. Ils peuvent se retrouver dans divers établissements d'enseignement, tels qu'une école rurale de langue française, une école

catholique, une école publique en ville, une école des Premières Nations, une école provinciale ou une école indépendante ou privée. Les pédagogues réfléchissent au contexte unique de chaque communauté pour améliorer l'apprentissage et le bien-être.

Dans le présent document, le terme «participants» fait référence aux pédagogues qui suivent le cours et le terme «apprenants» fait référence aux jeunes qui fréquentent les écoles.

3. Identité professionnelle et vision de l'apprenant

L'identité professionnelle de l'instructeur du cours et des participants qui est véhiculée dans la présente ligne directrice reflète la vision du pédagogue présentée dans les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante et le *Cadre de formation de la profession enseignante*, de même que par l'entremise des consultations relatives aux qualifications additionnelles.

Cette vision (schéma n° 3) place le pédagogue professionnel dans un rôle de spécialiste et adepte novateur, soit un enseignant critique qui transmet la justice sociale et écologique et s'efforce d'être :

Schéma nº 3 : Vision du pédagogue[1]

L'apprenant dans la présente qualification additionnelle (schéma nº 4) appliquer des principes démocratiques et est autonome, indépendant, démocratique, averti, créatif, collaborateur, éthique, réfléchi, conciliant, inclusif, courageux et auto-efficace; un penseur critique qui sait résoudre les problèmes et dont la voix, le point de vue ainsi que le sens de l'efficacité et de la responsabilisation sont essentiels à la mise au point des méthodes d'enseignement et d'apprentissage.

[1] Note : Extrait de *Fondements de l'exercice professionnel*, Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario, Toronto, 2016; p. 16. Droit d'auteur 2016. Texte publié avec la permission de l'auteur.

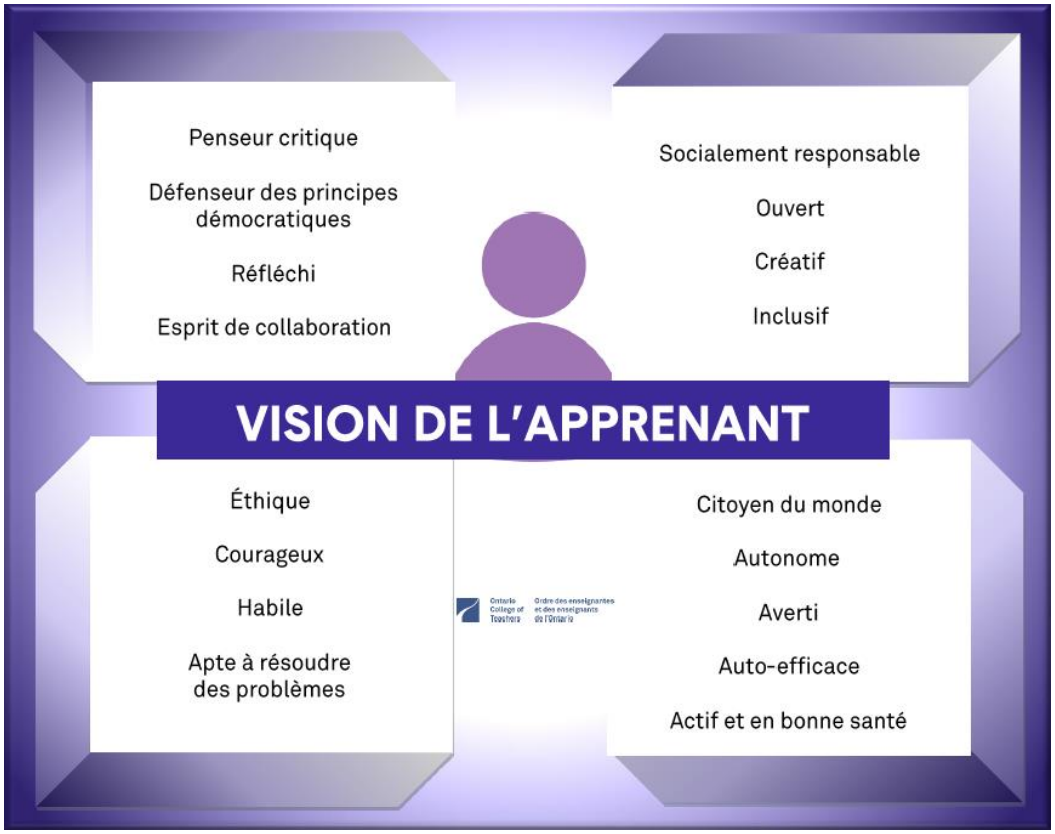

Schéma n° 4 : Vision de l'apprenant

4. Contexte législatif

L'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario est l'organisme d'autoréglementation de la profession enseignante dans la province. Sa responsabilité relativement aux cours menant à une qualification additionnelle comprend les éléments suivants :

- établir et faire respecter les normes d'exercice et de déontologie de la profession
- prévoir la formation continue des membres
- agréer les cours menant à une qualification additionnelle, plus précisément :

> *Le contenu du programme et le rendement attendu des personnes qui y sont inscrites correspondent aux habilités et aux connaissances énoncées dans les Normes d'exercice de la profession enseignante et les Normes de déontologie de la*

> *profession enseignante de l'Ordre ainsi que dans les lignes directrices formulées par l'Ordre.*
>
> *Règlement 347/02 sur l'agrément des programmes de formation en enseignement, partie IV, paragraphe 24*

Le Règlement 176/10 sur les qualifications requises pour enseigner énonce les qualifications additionnelles que les pédagogues peuvent détenir. En outre, ce règlement comprend les cours menant à une qualification additionnelle, à la qualification de perfectionnement des directrices et directeurs d'école, à la qualification de directrice ou de directeur d'école, aux qualifications pour enseigner aux cycles primaire et moyen et à la qualification d'agente ou d'agent de supervision. Un cours menant à une qualification additionnelle doit comporter au moins 125 heures, tel qu'approuvé par le registraire de l'Ordre. Les cours agréés menant à une qualification additionnelle reflètent les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante, ainsi que le *Cadre de formation de la profession enseignante*.

Les participantes et participants qui répondent aux exigences du Règlement sur les qualifications requises pour enseigner peuvent suivre le présent cours. La connaissance et l'expérience des langues ou d'une gamme de systèmes de communication pour les apprenants ayant une surdicécité (p. ex., Langue des signes québécoise, American Sign Language, braille, communication totale) peuvent être bénéfiques pour les participants afin de les aider à participer pleinement aux questionnements dans le cours.

La qualification additionnelle *Enseignement aux élèves ayant une surdicécité, 2e partie,* telle qu'énoncée dans l'annexe D du Règlement sur les qualifications requises pour enseigner, est inscrite sur le certificat de qualification et d'inscription des membres de l'Ordre ayant réussi le cours.

5. Fondements de l'exercice professionnel

Les *Fondements de l'exercice professionnel* communiquent une vision provinciale de ce que signifie être pédagogue en Ontario, laquelle constitue l'essence même du professionnalisme chez les pédagogues. Les normes d'exercice et les normes de déontologie de la profession enseignante (voir annexe 1) sont les assises de l'élaboration et de la mise en œuvre du présent cours. Comme principes de pratique professionnelle, les neuf normes mettent l'accent sur un perfectionnement professionnel continu. De plus, elles appuient le *Cadre de formation de la profession enseignante*, qui exprime clairement les principes de l'apprentissage des pédagogues et présente une gamme d'options favorisant le perfectionnement professionnel.

L'amélioration continue du jugement professionnel acquis par des expériences, du questionnement et une réflexion critique est essentielle pour incarner les normes ainsi que le *Cadre de formation de la profession enseignante* dans le présent cours et la pratique de l'enseignement.

Les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante servent de cadres de travail directeurs qui sous-tendent les connaissances, les compétences et les expériences professionnelles dont les pédagogues ont besoin pour enseigner de façon efficace dans un milieu qui favorise le *respect*, l'*empathie*, la *confiance* et l'*intégrité*, et pour contribuer à son épanouissement.

Ressources pour la formation des enseignants

L'Ordre a développé des ressources qui appuient l'intégration efficace des normes aux cours menant à une qualification additionnelle. Elles présentent une variété de processus éducatifs basés sur le questionnement et la recherche, qui visent l'intégration des normes à la pratique professionnelle. Vous pouvez consulter ces ressources à http://www.oeeo.ca/resources/categories/professional-standards-and-designation.

Ces ressources appuient le développement des connaissances professionnelles, du jugement et de l'efficacité par la praxie réflexive critique. On y présente des expériences vécues par des pédagogues de l'Ontario, qui ont pour but d'appuyer la formation des enseignants dans les cours menant à une qualification additionnelle.

6. Cadre de questionnement pédagogique

Le cadre de questionnement pédagogique (schéma nº 5) de la présente ligne directrice étaye l'élaboration d'un cours holistique, intégré et expérientiel qui a pour assises le questionnement. Il appuie les connaissances et le jugement professionnels ainsi que les pédagogies et pratiques critiques des participantes et participants.

Schéma nº 5 : Cadre de questionnement pédagogique pour le cours
Enseignement aux élèves ayant une surdicécité, 2e partie

A. Normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante

Les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante représentent une vision collective de l'exercice professionnel. L'engagement envers les apprenants et leur apprentissage occupe une place fondamentale dans une profession enseignante solide et efficace. Conscients que leur position privilégiée leur confère la confiance des autres, les membres de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario assument ouvertement leurs responsabilités envers les apprenants, les parents, les familles, les personnes chargées de la garde des enfants, les tutrices et tuteurs, les partenaires en éducation, les collègues et autres professionnels ainsi que le public. Ils prennent aussi à cœur leurs responsabilités en ce qui concerne l'environnement.

L'intégration holistique des normes dans toutes les composantes du cours permet d'incarner la vision collective de la profession enseignante afin

d'orienter la connaissance professionnelle, l'apprentissage et la pratique de l'enseignement. Les principes et concepts suivants appuient cette intégration holistique dans le présent cours :

- comprendre et incarner les concepts d'empathie, de confiance, de respect et d'intégrité
- faire preuve d'engagement envers les élèves et leur apprentissage
- intégrer la connaissance professionnelle à sa pratique
- enrichir et perfectionner sa pratique professionnelle
- appuyer le leadership dans les communautés d'apprentissage
- participer au perfectionnement professionnel continu.

Les participants continueront à examiner de façon critique les pratiques professionnelles, les pédagogies et les cultures d'éthique sous l'angle des normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante par le dialogue professionnel et la réflexion collaborative.

B. Concepts directeurs pour le questionnement pédagogique

Les concepts théoriques suivants sont fournis dans le but de faciliter la conception et la mise en œuvre holistique du cours *Enseignement aux élèves ayant une surdicécité, 2e partie* par le questionnement pédagogique et professionnel.

Le présent cours favorise la réflexion critique et le dialogue inspirés des concepts suivants qui seront explorés de façon critique au moyen de processus équitables, holistiques et interreliés :

- faciliter la réflexion et le dialogue critiques portant sur les préjugés, les suppositions, les convictions et la compréhension liés à l'enseignement et à l'apprentissage dans le cadre du présent cours
- faciliter les processus qui renforcent l'identité et les pratiques professionnelles des pédagogues en tant que co-interrogateurs, spécialistes et chercheurs travaillant aux côtés d'apprenants autonomes dans la co-création de milieux d'apprentissage démocratiques et axés sur le savoir
- faciliter le dialogue et la réflexion critiques liés au curriculum de l'Ontario ainsi qu'aux politiques, cadres de travail, stratégies et lignes directrices

- mettre en œuvre de façon critique les exigences des politiques et des règlements qui se rapportent au développement des plans de transition afin de préparer les apprenants à vivre dans la communauté
- favoriser un dialogue et un questionnement critiques qui font la promotion de l'inclusion pertinente et respectueuse des cultures, de l'histoire, des perspectives et des façons d'acquérir le savoir des Premières Nations, des Métis et des Inuits dans les processus d'enseignement et d'apprentissage en tant que moyens valables de comprendre le monde
- faciliter un dialogue critique et réflexif sur le concept d'appropriation culturelle
- faire avancer la pratique professionnelle par le dialogue et le questionnement collégiaux liés à l'inclusion de différents systèmes de connaissance et moyens de faire partie de la collectivité
- faciliter la réflexion et le dialogue collaboratifs liés à la pédagogie critique en tant que fondement théorique pour la conception, l'évaluation et la mise en œuvre de pratiques ou de programmes
- promouvoir un dialogue et une réflexion critiques se rapportant aux processus pédagogiques, y compris aux pratiques de mesure et d'évaluation, qui lient le curriculum aux intérêts, aux forces, au questionnement, aux besoins et au bien-être des apprenants
- appuyer le dialogue collaboratif et la réflexion critique qui font la promotion du questionnement dans des milieux d'apprentissage holistiques qui façonnent l'identité des apprenants et favorisent leur développement intellectuel, social, affectif, physique, linguistique, culturel, spirituel et moral
- concevoir et intégrer de façon collaborative des processus et pratiques qui ont pour objectif de favoriser la participation et la collaboration des apprenants, du personnel de l'école, des familles, des personnes chargées de la garde des enfants, des tutrices et tuteurs et de la collectivité afin d'appuyer l'apprentissage, les identités et le bien-être de la communauté scolaire
- concevoir de façon collaborative diverses ressources, y compris des ressources technologiques et de communication, afin d'améliorer les connaissances professionnelles à l'appui de l'apprentissage, de l'indépendance, du bien-être et de la responsabilisation

- raffiner sa pratique professionnelle par un questionnement, un dialogue, une réflexion, l'innovation et une pédagogie critique continus axés sur la collaboration
- entreprendre une réflexion et un dialogue critiques qui font la promotion de pratiques, de connaissances et d'efficacités éthiques et collectives
- concevoir de façon collaborative et évaluer de façon critique l'intégration des pratiques, politiques et pédagogies respectueuses de l'environnement
- faciliter la conception collaborative et l'évaluation critique de pratiques qui favorisent une gestion de l'environnement responsable et active, une conscience écologique, la justice sociale et une citoyenneté fondée sur des principes démocratiques dans des contextes à l'échelle locale, nationale et mondiale
- faciliter un dialogue critique et des gestes liés au questionnement de la conception, de la création et de la mise en œuvre de communautés de questionnement qui font la promotion du perfectionnement professionnel transformationnel et de l'efficacité professionnelle collective
- concevoir de façon collaborative, intégrer et évaluer de façon critique les pratiques novatrices liées aux technologies de l'information et de la communication afin d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage
- encourager la réflexion et le dialogue critiques qui font la promotion d'une exploration conjointe des processus, politiques et pratiques pour créer et maintenir des milieux d'apprentissage sécuritaires, sains, équitables, holistiques et inclusifs qui respectent la diversité, facilitent l'apprentissage, favorisent la voix et le point de vue de l'apprenant, et encouragent la pensée critique et la justice sociale
- faciliter la réflexion et le dialogue critiques liés à la conception et à l'intégration des recherches qualitatives et quantitatives qui ont des répercussions sur les pratiques professionnelles, les politiques et les pédagogies à l'appui de l'apprentissage, de l'autonomisation et de la responsabilisation
- concevoir de façon collaborative des pédagogies et pratiques critiques qui appuient le bien-être et l'efficacité des apprenants
- guider la pratique en participant à une culture systémique qui répond de façon critique aux dimensions éthiques liées à la facilitation et à la promotion des processus de recommandation, d'évaluation et d'identification en temps opportun

- favoriser une réflexion et un dialogue critiques liés aux pratiques inclusives et interprofessionnelles afin d'appuyer l'élaboration et la mise en œuvre collaborative des plans d'enseignement individualisé (P.E.I.) et des plans de transition pour les apprenants qui incluent la voix et le point de vue de toutes les parties concernées
- faciliter la réflexion et le dialogue critiques liés aux cultures de questionnement afin de promouvoir l'ouverture à l'innovation, au changement, à des approches pédagogiques culturellement inclusives et à la démocratisation du savoir
- faciliter la réflexion et le dialogue critiques liés aux manifestations individuelles et systémiques du pouvoir et des privilèges ainsi qu'à leurs implications pour l'enseignement et l'apprentissage.

C. Contexte ontarien : Curriculum, politiques, lois, cadres de travail, stratégies et ressources

Le présent cours est conforme au curriculum actuel de l'Ontario, à la législation pertinente, aux politiques gouvernementales, aux cadres de travail, aux stratégies et aux ressources. Ces documents sont les assises de la conception, de l'élaboration et de la mise en œuvre du cours. Pour les consulter, il suffit de visiter le site **www.edu.gov.on.ca**.

Les participants sont également encouragés à explorer de façon critique les politiques, pratiques et ressources disponibles à l'échelle provinciale ainsi que dans les écoles et les conseils scolaires afin de se renseigner sur l'enseignement et l'apprentissage dans le cours *Enseignement aux élèves ayant une surdicécité, 2e partie*.

D. Fondements théoriques

L'exploration des concepts directeurs suivants se fera au moyen de processus de questionnement équitables, holistiques et interreliés :

- élaborer des programmes qui répondent aux types et différents degrés de surdicécité ainsi que l'étiologie individuelle
- concevoir de façon collaborative des programmes guidés par les définitions de surdicécité
- approfondir sa compréhension par le questionnement collaboratif sur le processus complexe d'identification de la surdicécité
- approfondir sa compréhension par le questionnement collaboratif sur les théories et les pédagogies à l'appui des différents types et degrés de surdicécité

- guider la pratique par le dialogue critique sur les perspectives historiques et philosophiques de l'éducation des élèves ayant une surdicécité et les services d'intervention
- entreprendre de façon collaborative un dialogue critique sur la mise en pratiques des théories sur le développement de l'enfant et de l'adolescent, ainsi que les conséquences sur les programmes destinés aux apprenants ayant une surdicécité
- faciliter le dialogue et le questionnement critiques associés aux divers cadres de travail théoriques liés au présent cours, aux principes fondamentaux de ces cadres et à leurs applications pratiques à l'appui de l'apprentissage
- participer de façon collaborative à un dialogue critique sur la mise en pratique des théories sur le développement et le façonnement de l'identité afin d'améliorer sa pratique et d'appuyer le bien-être, l'efficacité et la responsabilisation de l'apprenant
- faciliter de façon collaborative le dialogue et le questionnement qui examinent la pédagogie critique et les théories socioconstructivistes en tant que fondements théoriques de la présente qualification additionnelle
- faciliter de façon collaborative le dialogue et le questionnement critiques qui examinent les dernières recherches théoriques, les ouvrages et l'avancement des connaissances liés à la présente qualification additionnelle
- favoriser le dialogue critique au sujet de la signification des normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante comme fondements théoriques au professionnalisme des pédagogues dans le présent cours
- favoriser le leadership, la réflexion critique et le dialogue professionnel sur la relation entre la théorie et la pratique, et vice-versa
- faciliter le dialogue et le questionnement concernant la pédagogie critique liée à la conception du curriculum en s'appuyant sur les questions, les passions et les intérêts des apprenants
- faciliter un dialogue critique sur le curriculum de l'Ontario, les ressources et politiques gouvernementales, les cadres de travail et les stratégies se rapportant à l'enseignement aux apprenants ayant une surdicécité
- concevoir de façon collaborative des programmes qui reflètent un curriculum de l'Ontario adapté, modifié ou alternatif

- faciliter le dialogue et le questionnement critiques concernant les théories d'apprentissage ainsi que les forces, les styles et les besoins d'apprentissage particuliers des apprenants ayant une surdicécité
- concevoir et maintenir de façon collaborative des milieux d'apprentissage sécuritaires, inclusifs, conciliants et engageants
- faciliter le dialogue sur l'élaboration des programmes d'enseignement holistiques et inclusifs qui renforcent les habiletés, intérêts et expériences des apprenants et leur permettent d'atteindre leurs objectifs d'apprentissage
- explorer de façon collective et développer une compréhension commune de l'importance de la législation pertinente à l'échelle municipale, provinciale, fédérale et mondiale, ainsi que les responsabilités associées à la pratique professionnelle
- faciliter un dialogue critique et collaboratif sur les obligations légales et responsabilités éthiques des pédagogues conformément à la législation et aux pratiques provinciales en vigueur
- concevoir de façon collaborative des pratiques novatrices pour intégrer l'expression artistique afin d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage
- s'engager dans un dialogue qui approfondit la compréhension des rôles et responsabilités complexes des enseignants qui travaillent avec des élèves ayant une surdicécité
- concevoir de façon collaborative des programmes guidés par les dimensions éthiques liées au soutien des apprenants ayant une surdicécité
- approfondir sa compréhension des fondements théoriques des styles d'apprentissage et la façon dont ils s'appliquent aux apprenants ayant une surdicécité
- approfondir sa compréhension des théories liées aux évaluations fonctionnelles initiales de la surdicécité chez les enfants et les adultes
- participer à un questionnement collaboratif sur le comportement en tant que moyen pour comprendre les besoins, la communication expressive, l'apprentissage et le bien-être des apprenants
- approfondir sa compréhension et son appréciation du rôle des intervenants et des théories de l'intervention à l'appui des apprenants ayant une surdicécité

- concevoir de façon collaborative des programmes qui reflètent les fondements théoriques de la mesure et de l'évaluation des apprenants ayant une surdicécité
- mettre en œuvre de façon collaborative des outils d'évaluation pour les apprenants ayant une surdicécité
- concevoir de façon collaborative des programmes qui utilisent la technologie pour appuyer l'éducation des élèves ayant une surdicécité
- s'engager dans un dialogue critique sur l'importance de l'information environnementale et sensorielle ainsi que des considérations environnementales
- s'engager dans un dialogue critique sur les systèmes d'information sensorielle et leurs répercussions sur le développement global de la perception, de la cognition et des styles d'apprentissage individuels
- approfondir sa compréhension des différents troubles du traitement sensoriel et leurs répercussions sur le processus d'apprentissage
- concevoir de façon collaborative des programmes guidés par les théories du développement neurologique et ses répercussions pour les apprenants ayant une surdicécité
- s'engager dans un dialogue qui approfondit la compréhension de la complexité de l'enseignement aux apprenants ayant une surdicécité, qui peuvent également avoir d'autres anomalies
- approfondir sa compréhension de la façon dont la compassion, la vulnérabilité et l'autonomie contribuent collectivement à l'intégrité de la relation unique entre les équipes interdisciplinaires et les apprenants ayant une surdicécité
- s'engager dans un dialogue qui approfondit la compréhension des connaissances, des compétences et des processus éthiques requis pour bâtir une relation de confiance et d'empathie avec les apprenants ayant une surdicécité et leurs familles, en respectant les limites professionnelles
- concevoir de façon collaborative des programmes guidés par les fondements théoriques des langues ou une gamme de systèmes de communication (p. ex., Langue des signes québécoise, American Sign Language, braille, communication totale)
- s'engager dans un dialogue qui compare de façon critique la manière dont les systèmes d'éducation de toute la province appuient les apprenants ayant une surdicécité.

E. Conception, planification et mise en œuvre du programme

L'exploration des concepts directeurs suivants se fera au moyen de processus de questionnement équitables, holistiques et interreliés :

- concevoir et intégrer un cadre de travail pour la planification du programme qui reflète les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante
- concevoir et intégrer de façon collaborative des programmes novateurs sensibles à la nature diversifiée et changeante de la société et à l'influence de ce phénomène sur l'apprentissage et le bien-être
- faciliter le dialogue et le questionnement critiques relatifs aux stratégies et aux cadres de travail dans la conception, la planification, l'élaboration et la mise en œuvre du programme pour l'enseignement aux apprenants ayant une surdicécité
- explorer de façon critique et collaborative les fondements philosophiques qui renforcent l'efficacité professionnelle des pédagogues dans leur soutien à l'intégration dans le curriculum et à travers les disciplines, et en approfondir la compréhension
- concevoir et intégrer de façon collaborative diverses approches de l'intégration dans le curriculum à l'aide de différents modèles de planification, du développement du contenu et des ressources, des pratiques pédagogiques et de la mise en œuvre de pratiques de mesure et d'évaluation équitables, justes et transparentes
- faciliter le dialogue sur l'intégration des concepts liés à la différenciation pédagogique, la conception universelle et la démarche par étapes dans la planification, l'élaboration et la mise en œuvre du programme
- concevoir et intégrer de façon collaborative les ressources pédagogiques (p. ex., imprimées, visuelles, numériques, langage présymbolique, indices tactiles, olfactifs et concrets, langue des signes et braille) qui appuient l'apprentissage et le bien-être des apprenants ayant une surdicécité
- concevoir des programmes qui favorisent les pratiques et techniques qui appuient l'orientation et la formation à la mobilité pour les apprenants ayant une surdicécité
- explorer de façon collaborative une variété de technologies d'assistance pour soutenir l'apprentissage et le bien-être

- concevoir et intégrer de façon collaborative des programmes ainsi que des occasions d'apprentissage qui appuient différents objectifs et types de cheminement scolaire
- concevoir et intégrer de façon critique des programmes novateurs qui tiennent compte des expériences, des identités, des récits, du développement, des forces, des questions, des intérêts et des besoins des apprenants
- concevoir et intégrer de façon critique des pédagogies culturellement inclusives à la conception, à la planification et à l'élaboration du programme
- concevoir de façon collaborative des programmes qui tiennent compte de la relation entre culture (p. ex., culture sourde et culture sourde et aveugle), identité culturelle et surdicécité
- concevoir et intégrer de façon collaborative des stratégies qui appuient la résilience, le bien-être, l'autorégulation ainsi que la santé physique et mentale des apprenants ayant une surdicécité
- concevoir de façon collaborative des programmes qui comprennent la perception tactile et le toucher pour apprenant ayant une surdicécité (p. ex., apprentissage, communication, socialisation et perception de l'environnement)
- concevoir de façon collaborative des programmes guidés par l'utilisation éthique du toucher, en respectant les préférences individuelles et les besoins des apprenants
- concevoir de façon collaborative des programmes qui intègrent l'apprentissage social
- concevoir et intégrer de façon collaborative des processus et des techniques de planification et d'enseignement propres à la surdicécité qui respectent les besoins médicaux, physiques et sensoriels ainsi que les styles d'apprentissage, les forces, la voix et les expériences des apprenants
- développer une culture de questionnement qui s'inspire de la curiosité des apprenants et optimise le contexte et l'expérience particuliers des apprenants pour faire la promotion d'un engagement et d'une compréhension approfondis des questionnements dans le cours
- concevoir et intégrer de façon collaborative des méthodes de documentation pédagogique et d'évaluation novatrices afin de guider la planification du programme, d'appuyer l'apprentissage et de favoriser la participation

- approfondir sa compréhension de l'histoire et des philosophies liées à l'éducation des élèves ayant une surdicécité afin de guider l'évaluation initiale, la conception et la mise en œuvre des programmes
- approfondir son appréciation de la manière dont la surdicécité influence les dynamiques familiales
- concevoir de façon collaborative des programmes qui intègrent des équipements et des technologies complexes et novateurs qui améliorent la communication et l'apprentissage
- faciliter de façon collaborative des stratégies compensatoires pour appuyer le développement des apprenants ayant une surdicécité
- élaborer et mettre en œuvre de façon collaborative des programmes qui appuient l'atteinte des objectifs des P.E.I.
- travailler de façon collaborative avec des équipes interdisciplinaires à l'élaboration et la mise en œuvre des programmes et des calendriers
- approfondir sa compréhension des langues ou d'une gamme de systèmes de communication (p. ex., Langue des signes québécoise, American Sign Language, braille et suppléance à la communication) pour appuyer les apprenants ayant une surdicécité
- concevoir de façon collaborative des programmes qui intègrent les langues ou une gamme de systèmes de communication dans la planification des programmes (p. ex., Langue des signes québécoise, American Sign Language, braille et communication totale)
- concevoir de façon collaborative des programmes d'enseignement holistiques et inclusifs qui permettent aux apprenants de perfectionner leurs habiletés et d'atteindre leurs objectifs d'apprentissage
- mettre en œuvre de façon collaborative les programmes nécessaires à l'intégration sensorielle et au développement de tous les systèmes sensoriels, y compris les systèmes proprioceptifs et vestibulaires ainsi que les compétences motrices fines et globales.

F. Milieux d'apprentissage et stratégies pédagogiques

L'exploration des concepts directeurs suivants se fera au moyen de processus de questionnement équitables, holistiques et interreliés :

- concevoir et intégrer de façon collaborative des processus pour créer des milieux d'apprentissage inclusifs et dynamiques qui reflètent les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante

- concevoir de façon collaborative des processus novateurs qui appuient des milieux d'apprentissage éthiques, positifs, équitables, conciliants, inclusifs, sécuritaires et engageants pour les apprenants et leurs familles, les personnes chargées de la garde des enfants et les tutrices et tuteurs
- concevoir et intégrer de façon collaborative des processus pour faire participer tous les membres de la collectivité, favoriser le dialogue et la collégialité et développer un sentiment d'appartenance
- concevoir de façon collaborative des processus novateurs et diversifiés qui favorisent une communauté d'apprenants autonomes et engagés, fondée sur la collaboration
- concevoir de façon collaborative des milieux d'apprentissage engageants et invitants, basés sur la confiance, qui encouragent la voix et le point de vue, le leadership, le questionnement critique et l'autorégulation de l'apprenant
- concevoir et intégrer de façon critique une variété de stratégies pédagogiques à l'appui de l'apprentissage et du bien-être
- intégrer de façon collaborative des pratiques sécuritaires, éthiques, légales et respectueuses de l'utilisation de différents outils technologiques à l'appui des pratiques pédagogiques
- concevoir de façon critique des milieux d'apprentissage inclusifs et novateurs qui incorporent diverses stratégies pédagogiques (p. ex., conception universelle, apprentissage expérientiel, différenciation pédagogique, questionnement et démarche par étapes) dans le but de satisfaire les besoins et intérêts de tous les apprenants, et y réfléchir
- mettre en œuvre de façon collaborative les soutiens pédagogiques, les technologies et les milieux d'apprentissage qui appuient les besoins et le bien-être des apprenants ayant une surdicécité
- concevoir de façon collaborative des processus novateurs qui encouragent les apprenants à appliquer des principes démocratiques et à devenir des citoyens actifs, démocratiques et tournés vers le monde face aux enjeux de durabilité économique, sociale et environnementale
- concevoir et intégrer de façon critique des pratiques novatrices qui reflètent l'identité professionnelle et le leadership des pédagogues, comme l'énoncent les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante, ainsi que le *Cadre de formation de la profession enseignante* et les *Fondements de l'exercice professionnel*

- mettre en œuvre de façon collaborative des méthodes pour favoriser le consensus, la démocratie participative et l'autonomisation dans les écoles et la communauté
- participer de façon collaborative aux stratégies de promotion d'une culture d'inclusion à l'échelle de l'école
- participer de façon critique à des équipes interdisciplinaires efficaces à l'échelle de la classe et du système pour appuyer les apprenants ayant une surdicécité
- concevoir de façon collaborative des programmes qui englobent les dimensions éthiques de l'autorégulation, de l'autonomisation et de l'indépendance des apprenants
- concevoir de façon collaborative avec des intervenants et d'autres employés qui appuient ensemble les apprenants ayant une surdicécité (p. ex., ateliers et simulations)
- participer de façon critique à une culture scolaire collaborative sensible aux forces d'apprentissage, aux intérêts, aux besoins et au bien-être des apprenants ayant une surdicécité
- approfondir sa compréhension du rôle de leader que joue la pédagogue dans la mise en œuvre des P.E.I. et des plans de transition
- mettre en œuvre de façon critique une variété d'outils d'évaluation, de méthodologies et de stratégies pour les apprenants ayant une surdicécité
- approfondir sa compréhension des services d'intervention et de financement uniques et spécialisés offerts aux apprenants ayant une surdicécité
- collaborer de façon critique avec les intervenants dans le contexte pédagogique
- concevoir de façon collaborative des programmes guidés par l'étiologie et les besoins médicaux de chaque apprenant, et leurs répercussions sur son apprentissage et son bien-être
- participer de façon critique à une culture de compassion, d'empathie et de dialogue sensible à la complexité d'élever un enfant ayant une surdicécité
- participer de façon critique à une culture de responsabilité partagée qui célèbre les contributions des apprenants ayant une surdicécité et qui appuie leur apprentissage et leur bien-être

- participer de façon critique à la promotion et à la défense d'une vision commune qui reflète les objectifs et les visées de l'éducation des apprenants ayant une surdicécité
- concevoir de façon collaborative des programmes qui répondent aux objectifs de vie avec les apprenants, les familles, les personnes chargées de la garde des enfants, les tutrices et tuteurs et la communauté
- créer de façon collaborative une vision d'un milieu d'apprentissage invitant, motivant et inclusif.

G. Réflexion, documentation et interprétation de l'apprentissage

L'exploration des concepts directeurs suivants se fera au moyen de processus de questionnement équitables, holistiques et interreliés :

- répondre de façon collective aux dimensions éthiques liées à la facilitation et à la promotion des processus de recommandation, d'évaluation et d'identification en temps opportun
- élaborer de façon collaborative des programmes qui utilisent des méthodes de communication qui répondent aux besoins individuels des apprenants évalués par des observations
- répondre de façon collaborative aux différences philosophiques qui peuvent exister au sein de l'équipe interdisciplinaire en ce qui concerne la satisfaction des besoins des apprenants ayant une surdicécité
- mettre en œuvre de façon critique des outils d'évaluation et de collecte de données pour les apprenants ayant une surdicécité
- créer, mettre en œuvre et examiner de façon collaborative la documentation pédagogique pour appuyer l'apprentissage et le développement dans tous les domaines particuliers à l'évaluation des apprenants ayant une surdicécité
- réfléchir de façon collaborative à l'ensemble des connaissances, compétences et expériences professionnelles requises pour effectuer de manière efficace une évaluation fonctionnelle de la surdicécité, et la réévaluer au besoin
- intégrer de façon collaborative des méthodes de mesure et d'évaluation justes, équitables, transparentes, valables et fiables qui respectent la dignité, le bien-être affectif, les identités et le développement de tous les apprenants

- examiner et concevoir de façon collaborative les processus de rétroaction qui autonomisent les apprenants et les encouragent à réfléchir à leur apprentissage de façon favorable et à se fixer des objectifs
- favoriser de façon collaborative l'examen critique de la rétroaction afin de faire participer les apprenants à l'analyse et à l'interprétation critiques du processus d'apprentissage
- examiner et concevoir de façon collaborative des processus équitables et inclusifs pour réfléchir à l'apprentissage, le documenter et l'interpréter
- explorer de façon critique et intégrer de façon collaborative des pratiques de mesure, d'évaluation et de rapport conformes aux processus et principes énoncés dans les politiques, les cadres de travail et le curriculum de l'Ontario
- intégrer de façon critique des pratiques d'évaluation aux trois fins suivantes : fournir de la rétroaction aux apprenants et adapter son enseignement (évaluation *au service* de l'apprentissage); renforcer la capacité des apprenants à devenir des apprenants autonomes (évaluation *en tant* qu'apprentissage); et porter un jugement professionnel éclairé sur la qualité de l'apprentissage (évaluation *de* l'apprentissage).

H. Responsabilité partagée pour favoriser l'apprentissage

L'exploration des concepts directeurs suivants se fera au moyen de processus de questionnement équitables, holistiques et interreliés :

- intégrer de façon critique et collaborative une variété de stratégies de participation et de communication efficaces afin de collaborer de façon authentique avec les familles, les personnes chargées de la garde des enfants, les tutrices et tuteurs, le personnel de l'école et du conseil scolaire, ainsi que les organismes communautaires (p. ex., écoles provinciales et services offrant des ressources aux personnes ayant une surdicécité [en français ou en anglais], Association canadienne de la surdicécité, Deafblind Ontario Services, ministère des Services sociaux et communautaires, Institut national canadien pour les aveugles et Société canadienne de l'ouïe)
- favoriser et établir des partenariats novateurs, ouverts et transparents avec les familles, les personnes chargées de la garde des enfants et les tutrices et tuteurs qui respectent et valorisent la prise de décision partagée, la confidentialité, la défense des droits et le leadership

- intégrer de façon critique et collaborative les méthodes qui font la promotion de la voix, du point de vue et de l'efficacité des apprenants dans le processus d'apprentissage par la prise de décision partagée et le leadership
- intégrer de façon critique et collaborative des stratégies et les occasions de collaboration professionnelle à l'appui de l'apprentissage, du bien-être et du leadership
- concevoir de façon collaborative des programmes qui abordent ouvertement les préjugés, la discrimination et les obstacles systémiques afin d'appuyer l'apprentissage, le bien-être et l'inclusion
- mettre en œuvre de façon collaborative des stratégies qui encouragent et appuient les cultures pédagogiques et professionnelles positives et inclusives qui favorisent l'expression libre et l'analyse critique des voix et des points de vue
- créer et promouvoir des occasions de responsabilités partagées et des partenariats qui font la promotion de la justice sociale et écologique, comme l'énoncent les *Fondements de l'exercice professionnel,* et en explorer de façon critique le potentiel
- participer de façon collaborative à des équipes interdisciplinaires et des familles afin d'appuyer l'élève dans son apprentissage, la défense de ses droits, son autonomie et son adaptation aux transitions (p. ex., élève, intervenants, interprètes, ergothérapeutes, physiothérapeutes, orthophonistes et spécialistes en orientation et en mobilité)
- approfondir sa compréhension du rôle et des répercussions éthiques des évaluations fonctionnelles de la surdicécité dans les programmes ainsi que dans la planification et la mise en œuvre des plans de transition et des placements
- approfondir sa compréhension du rôle de promotion de la planification des transitions des comités consultatifs et des équipes de transition concernant les programmes, les placements, les cheminements et les services continus
- élaborer de façon collaborative des plans de transition avec les apprenants, les familles, les personnes chargées de la garde des enfants, les tutrices et tuteurs, le personnel de l'école et les organismes communautaires

- participer de façon collaborative aux activités de travail d'équipe et de collaboration constructive entre les familles, les personnes chargées de la garde des enfants, les tutrices et tuteurs, l'école et les services communautaires
- concevoir de façon collaborative des programmes qui utilisent les services offerts par les écoles provinciales et les services offrant des ressources aux personnes ayant une surdicécité
- établir de façon collaborative des relations avec les organismes communautaires qui fournissent des services, des ressources et des programmes aux personnes ayant une surdicécité (p. ex., Rotary Cheshire Homes, Canadian Helen Keller Centre, Association canadienne de la surdicécité, Deafblind Ontario Services, Société canadienne de l'ouïe, Institut national canadien pour les aveugles, Intégration communautaire Ontario, Lions McInnes House, Centre Jules-Léger, école W. Ross McDonald, Société nationale canadienne des sourds-aveugles et Intervenor Organization of Ontario)
- concevoir de façon critique des stratégies qui contribuent à une culture du bien-être au sein d'une équipe interdisciplinaire
- mettre en œuvre de façon collaborative des activités d'apprentissage professionnel qui favorisent la compréhension, la compassion et l'empathie pour les personnes ayant une surdicécité.

I. Recherche, apprentissage professionnel et avancement de la pédagogie

L'exploration des concepts directeurs suivants se fera au moyen de processus de questionnement équitables, holistiques et interreliés :

- faciliter l'examen critique et collaboratif des pratiques passées, actuelles et en évolution dans le cours *Enseignement aux élèves ayant une surdicécité, 2e partie*
- examiner de façon critique et collaborative sa pratique professionnelle par le questionnement continu de la théorie, de la pédagogie et de l'andragogie
- explorer de façon critique le perfectionnement professionnel transformationnel par la recherche, l'avancement des connaissances et le leadership
- favoriser la capacité collective d'incorporer la recherche et l'avancement de la pédagogie et de l'andragogie à la pratique de l'enseignement

- collaborer et participer à la recherche ainsi qu'à l'avancement de la pédagogie et de l'andragogie critiques pour faire progresser les communautés de pratique
- explorer de façon critique des moyens novateurs de mettre en œuvre la création et la mobilisation du savoir afin d'améliorer la pratique professionnelle et le leadership
- explorer de façon critique les responsabilités éthiques en matière de recherche et d'avancement des connaissances qui respectent et incarnent les normes de déontologie de la profession enseignante
- favoriser le dialogue concernant les théories et pédagogies se rapportant aux nombreuses formes d'oppression, de pouvoir et de privilège
- favoriser la capacité collective d'intégrer la recherche sur la théorie et la pratique se rapportant à l'équité, à la diversité et à l'éducation inclusive.

7. Conception et pratiques pédagogiques

La conception et les pratiques pédagogiques (schéma nº 6) du présent cours tiennent compte des théories d'apprentissage des adultes, des processus andragogiques efficaces et des méthodes d'apprentissage expérientielles qui favorisent la réflexion, le dialogue et le questionnement critiques.

Les participantes et participants collaborent avec les instructrices et instructeurs du cours à l'élaboration des recherches et des expériences d'apprentissage, des processus d'intégration holistique, ainsi que des méthodes de mesure et d'évaluation utilisées dans le cours.

Pour la mise en œuvre de ce cours, les instructeurs **facilitent** les processus andragogiques pertinents et pratiques qui permettent aux participants de vivre des expériences d'apprentissage, basées sur le questionnement, ayant rapport à la conception, la planification, l'enseignement, la pédagogie, la mise en œuvre, ainsi qu'à la mesure et l'évaluation du programme. Parmi les processus andragogiques, notons : l'apprentissage expérientiel, les jeux de rôle, les simulations, la rédaction d'un journal de bord, l'autogestion de projets, l'enseignement individualisé, l'interaction en petits groupes, le dialogue, la recherche-action, le questionnement, la documentation pédagogique, l'apprentissage collaboratif, la narration, les méthodes de cas et la praxie réflexive critique.

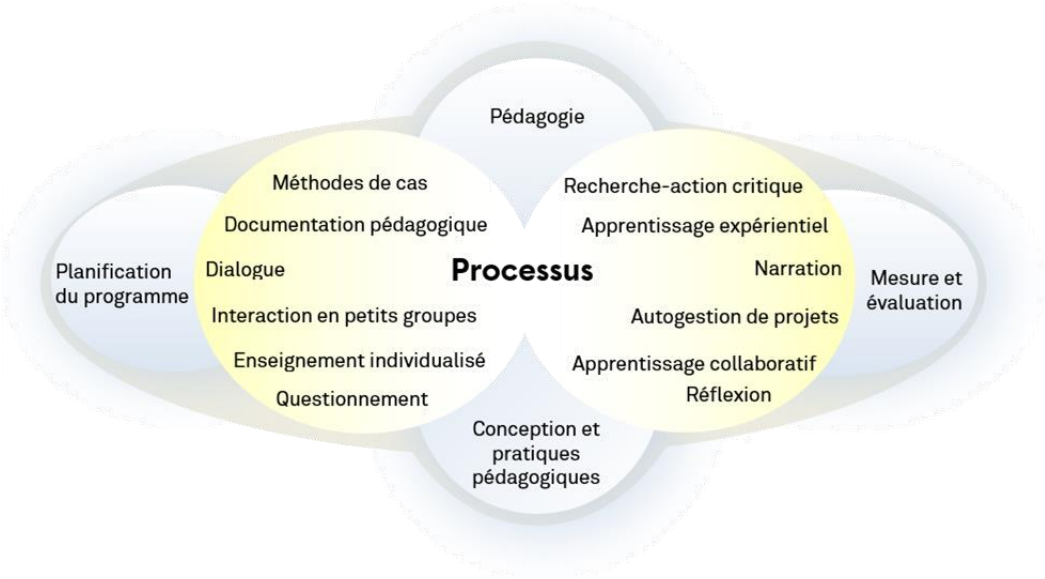

Schéma n° 6 : Processus pédagogiques

Les instructeurs du cours **incarnent** les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante, respectent les principes de l'éducation des adultes et l'expérience des participants, reconnaissent leurs acquis, adoptent des pratiques culturellement inclusives et répondent à leurs questions, intérêts et besoins particuliers. Il importe également que les participants créent des réseaux de soutien, reçoivent les commentaires de leurs pairs et de l'instructeur et communiquent à leurs collègues le résultat de leur apprentissage. Ils doivent aussi avoir l'occasion de faire des lectures professionnelles, de réfléchir, de discuter et de s'exprimer.

Les instructeurs **reflètent** le questionnement critique, la conception universelle, la différenciation pédagogique et les pratiques d'évaluation qui peuvent être reproduits ou adaptés dans diverses situations en classe.

Apprentissage expérientiel

Les participants auront l'occasion de prendre part à des activités d'apprentissage expérientiel se rapportant aux principaux concepts et aspects du cours *Enseignement aux élèves ayant une surdicécité, 2e partie* déterminés en collaboration avec l'instructeur. L'objectif de ces activités est d'appuyer la mise en œuvre et l'intégration de la théorie à la pratique dans un contexte réel d'enseignement et d'apprentissage. De plus, les participants analyseront et réfléchiront de façon critique à leur participation durant des occasions d'apprentissage et de questionnement expérientiel dans le présent cours.

L'apprentissage expérientiel et le questionnement critique permettront de perfectionner le jugement professionnel, les connaissances, les compétences, l'efficacité et les pratiques pédagogiques des participants.

Les ressources de l'Ordre sur les normes de la profession contribuent à appuyer l'apprentissage expérientiel au moyen de divers processus de questionnement professionnel. Vous pouvez consulter ces ressources à http://www.oeeo.ca/resources/categories/professional-standards-and-designation.

8. Mesure et évaluation des participants

Au début du cours, les participantes et participants collaborent, avec les instructeurs du cours, à l'élaboration des questions et des expériences d'apprentissage ainsi que des méthodes de mesure et d'évaluation utilisées dans le cours. Les instructeurs communiqueront régulièrement avec les participants, tout au long du cours, pour leur transmettre des observations significatives sur leur rendement.

L'évaluation des participants suit une approche équilibrée comprenant la combinaison d'une évaluation personnelle, par les pairs et mutuelle (instructeur et participant), ainsi qu'une évaluation de l'instructeur. Les stratégies de mesure et d'évaluation reflètent des pratiques efficaces et collaboratives basées sur le questionnement. On a recours à diverses approches pour permettre aux participants de démontrer leur apprentissage lié aux questionnements dans le cours. Des possibilités de mesures et d'évaluations formatives et sommatives font également partie du cours.

Il importe pour le participant inscrit à un cours menant à une qualification additionnelle de pouvoir effectuer des recherches pertinentes et utiles. Les travaux, les artéfacts et les projets permettent aux participants de faire des liens entre la théorie et la pratique. Les travaux doivent également permettre aux pédagogues de faire des choix et d'effectuer des recherches personnelles dans un cadre souple.

Les processus d'apprentissage appuient une exploration approfondie des concepts et questionnements. Ces processus se déroulent tout au long du cours et reflètent la pensée critique et la réflexion des participants à mesure qu'ils développent connaissances et compétences.

Les pratiques d'évaluation favoriseront également un questionnement critique plus approfondi grâce aux divers processus employés durant le cours. Ces processus d'évaluation basés sur le questionnement donnent l'occasion aux participants d'illustrer leur niveau de connaissances

professionnelles et pédagogiques, de compétences, de pratiques éthiques et de leadership en enseignement.

On recommande aussi d'inclure une expérience culminante. Cette synthèse de l'expérience reflétera les connaissances approfondies et la compréhension issue de la participation au présent cours. Elle comprendra également les réflexions critiques d'un participant et une analyse de son apprentissage sur une certaine période.

Les processus suivants sont fournis afin de guider les pratiques d'évaluation dans le cadre du présent cours; en outre, ils reflètent l'apprentissage expérientiel et les pédagogies critiques. Cette liste n'est pas exhaustive.

Processus d'évaluation

a) **Leadership pédagogique :** Co-créer, concevoir et évaluer de façon critique des occasions d'apprentissage culturellement inclusives qui incorporent la voix et le point de vue, les forces, les intérêts et les besoins. Les occasions d'apprentissage tiendront compte de diverses technologies et ressources et refléteront le curriculum du ministère de l'Éducation.

b) **Documentation pédagogique :** Rassembler des notes concrètes (p. ex., notes manuscrites, photos, vidéos, enregistrements audio, artéfacts et dossiers sur l'apprentissage) afin de permettre aux pédagogues, aux familles, aux personnes chargées de la garde des enfants, aux tutrices et tuteurs et aux apprenants de réfléchir au processus d'apprentissage, d'en discuter et de l'interpréter.

c) **Réflexion critique :** Analyser de façon critique les enjeux en éducation se rapportant au présent cours au moyen de recherches spécialisées sur divers supports (p. ex., narrations, documentation manuscrite et images ou graphiques).

d) **Recherche-action critique :** Participer à de la recherche-action individuelle ou collaborative fondée sur l'exploration critique de diverses approches de la recherche-action.

e) **Étude de cas :** Réfléchir de façon critique et se renseigner sur la pratique professionnelle par la rédaction ou la discussion de cas.

f) **Plan de transition :** Réfléchir de façon critique au plan de transition d'un élève, l'analyser et formuler des recommandations pour l'améliorer.

g) **Analyse narrative :** Analyser de façon collaborative et critique des narrations sur l'enseignement et l'apprentissage sous divers angles (p. ex., identité professionnelle, efficacité professionnelle, leadership éthique et pédagogies critiques) au moyen de procédés narratifs comme la rédaction ou discussion de récits.

h) **Portfolio pédagogique :** Monter un portfolio professionnel qui analyse de façon critique les philosophies de l'enseignement et de l'apprentissage, les suppositions, les pratiques et les pédagogies conçues pour créer des milieux d'apprentissage éthiques et démocratiques.

i) **Expérience d'apprentissage novatrice :** Concevoir et faciliter une expérience d'apprentissage engageante et novatrice qui reflète la différenciation pédagogique, la conception universelle et la démarche par étapes.

j) **Plan de partenariat :** Concevoir un plan exhaustif visant à établir des partenariats collaboratifs entre les apprenants, les familles, les personnes chargées de la garde des enfants, les tutrices et tuteurs et l'école et les collectivités environnantes dans le but d'appuyer l'apprentissage, l'épanouissement et le bien-être.

k) **Élaboration de P.E.I. :** Élaborer un P.E.I. en collaboration avec les familles, les personnes chargées de la garde des enfants, les tutrices et tuteurs, les apprenants et l'équipe-école.

l) **Narration visuelle :** Créer une narration visuelle (p. ex., récit numérique) à l'appui de l'identité professionnelle collective de la profession enseignante qui fait progresser les connaissances professionnelles et la pédagogie.

Annexe 1

Normes de déontologie de la profession enseignante

Les normes de déontologie de la profession enseignante fournissent une vue d'ensemble de la pratique professionnelle. L'engagement envers les élèves et leur apprentissage occupe une place fondamentale dans une profession enseignante solide et efficace. Conscients que leur position privilégiée leur confère la confiance des autres, les membres de l'Ordre des enseignantes et enseignants de l'Ontario assument ouvertement leurs responsabilités envers les élèves, les parents, les tutrices et tuteurs, les collègues, les partenaires en éducation et autres professionnels ainsi que le public. Ils prennent aussi leurs responsabilités en ce qui concerne l'environnement.

Raisons d'être des normes de déontologie de la profession :

- inspirer aux membres la fierté de la profession enseignante et faire en sorte qu'ils soient dignes et qu'ils respectent ces valeurs
- reconnaître l'engagement et les responsabilités éthiques inhérentes à la profession enseignante
- conduire les membres à agir et à prendre des décisions de manière éthique
- promouvoir la confiance du public vis-à-vis de la profession enseignante.

Normes de déontologie de la profession enseignante :

Empathie
Le concept d'*empathie* comprend la compassion, l'acceptation, l'intérêt et le discernement nécessaires à l'épanouissement des élèves. Dans l'exercice de leur profession, les membres expriment leur engagement envers le bien-être et l'apprentissage des élèves par l'influence positive, le discernement professionnel et le souci de l'autre.

Confiance
Le concept de *confiance* incarne l'objectivité, l'ouverture d'esprit et l'honnêteté. Les relations professionnelles des membres avec les élèves, les collègues, les parents, les tutrices et tuteurs ainsi que le public reposent sur la confiance.

Respect
La confiance et l'objectivité sont intrinsèques au concept de *respect*. Les membres honorent la dignité humaine, le bien-être affectif et le développement cognitif. La façon dont ils exercent leur profession reflète le respect des valeurs spirituelles et culturelles, de la justice sociale, de la confidentialité, de la liberté, de la démocratie et de l'environnement.

Intégrité
Le concept d'*intégrité* comprend l'honnêteté, la fiabilité et la conduite morale. Une réflexion continue aide les membres à agir avec intégrité dans toutes leurs activités et leurs responsabilités professionnelles.

Normes d'exercice de la profession enseignante

Les normes d'exercice de la profession enseignante fournissent un cadre pour décrire les connaissances, les compétences et les valeurs propres à la profession enseignante en Ontario. Elles expriment les objectifs et les aspirations de la profession, tout en communiquant une vision commune du professionnalisme qui oriente les pratiques quotidiennes des membres.

Raisons d'être des normes d'exercice de la profession :

- exposer une vision collective de la profession enseignante
- discerner les valeurs, les connaissances et les compétences propres à la profession enseignante
- orienter le jugement professionnel et les actions des membres
- promouvoir un langage commun pour favoriser une compréhension de ce que signifie être membre de la profession enseignante.

Normes d'exercice de la profession enseignante :

Engagement envers les élèves et leur apprentissage
Les membres se soucient de leurs élèves et font preuve d'engagement envers eux. Ils les traitent équitablement et respectueusement et sont sensibles aux facteurs qui influencent l'apprentissage de chaque élève. Les membres encouragent les élèves à devenir des citoyennes et citoyens actifs de la société canadienne.

Connaissances professionnelles
Les membres de l'Ordre visent à tenir à jour leurs connaissances professionnelles et saisissent les liens qui existent entre ces connaissances et l'exercice de leur profession. Ils comprennent les enjeux liés au développement des élèves, aux théories de l'apprentissage, à la pédagogie, aux programmes-cadres, à l'éthique, à la recherche en éducation, ainsi qu'aux politiques et aux lois pertinentes. Les membres y réfléchissent et en tiennent compte dans leurs décisions.

Pratique professionnelle
Les membres de l'Ordre s'appuient sur leurs connaissances et expériences professionnelles pour diriger les élèves dans leur apprentissage. Ils ont recours à la pédagogie, aux méthodes d'évaluation, à des ressources et à la technologie pour planifier leurs cours et répondre aux besoins particuliers des élèves et des communautés d'apprentissage. Les membres peaufinent leur pratique professionnelle et cherchent constamment à l'améliorer par le questionnement, le dialogue et la réflexion.

Leadership dans les communautés d'apprentissage
Les membres encouragent la création de communautés d'apprentissage dans un milieu sécuritaire où règnent collaboration et appui, et y participent. Ils reconnaissent la part de responsabilité qui leur incombe et assument le rôle de leader afin de favoriser la réussite des élèves. Les membres respectent les normes de déontologie au sein de ces communautés d'apprentissage et les mettent en pratique.

Perfectionnement professionnel continu
Les membres savent que le perfectionnement professionnel continu fait partie intégrante d'une pratique efficace et influence l'apprentissage des élèves. Les connaissances, l'expérience, les recherches et la collaboration nourrissent la pratique professionnelle et pavent la voie de l'apprentissage autonome.

Annexe 2

Ressources fondées sur les normes de l'Ordre

Les ressources suivantes fondées sur les normes facilitent l'apprentissage par le questionnement professionnel. Elles sont disponibles sur le site web de l'Ordre à **oeeo.ca.**

ALLARD, C.C., Goldblatt, P.F., Kemball, J.I., Kendrick, S.A., Millen, K.J., et Smith, D. «Becoming a reflective community of practice», *Reflective Practice,* vol. 8, nº 3, 2007, p. 299-314.

CHERUBINI, L., Kitchen, J., Goldblatt, P., et Smith, D. «Broadening landscapes and affirming professional capacity: A metacognitive approach to teacher induction». *The Professional Educator,* vol. 35, nº 1, 2011, p. 1-15.

CHERUBINI, L., Smith, D., Goldblatt, P.F., Engemann, J., et Kitchen, J. *Apprendre à partir de l'expérience : Appuyer les pédagogues débutants et les mentors* [trousse de ressources], Toronto, Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario*,* 2008.

CIUFFETELLI PARKER, D., Smith, D., et Goldblatt, P. «Teacher education partnerships: Integration of case studies within an initial teacher education program», *Brock Education,* vol. 18, nº 2, 2009, p. 96-113.

GOLDBLATT, P.F., et Smith, D. «Illuminating and facilitating professional knowledge through casework», *European Journal of Teacher Education,* vol. 27, nº 3, p. 334-354.

GOLDBLATT, P.F., et Smith, D. (s. la dir.). *Cases for teacher development: Preparing for the classroom.* Thousand Oaks, CA, Sage Publications, Inc., 2005.

KILLORAN, I., Zaretsky, H., Jordan, A., Smith, D., Allard, C., et Moloney, J. «Supporting teachers to work with children with exceptionalities», *Canadian Journal of Education,* vol. 36, nº 1, 2013, p. 240-270.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Mise en pratique des normes par la recherche professionnelle* [trousse de ressources], Toronto, 2003.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Normes de déontologie de la profession enseignante* [affiche], à oeeo.ca/resources/categories/professional-standards-and-designation, Toronto, 2006.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Normes d'exercice de la profession enseignante* [affiche], à oeeo.ca/resources/categories/professional-standards-and-designation, Toronto, 2006.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Vivre les normes au quotidien* [trousse de ressources], Toronto, 2008.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Apprendre à partir de l'expérience : Appuyer les pédagogues débutants et les mentors* [trousse de ressources], Toronto, 2009.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Outil de perfectionnement professionnel axé sur l'autoréflexion*, Toronto, 2010.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Les voix de la sagesse : Apprendre des aînés* [DVD], Toronto, 2010.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO et Ordre des éducatrices et éducateurs de la petite enfance. *Explorer la collaboration interprofessionnelle et le leadership éthique*, Toronto, 2014.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Explorer la déontologie dans les relations professionnelles*, Toronto, 2014.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Dimensions éthiques de la pratique professionnelle*, Toronto, 2014.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Gardiens du savoir – Guide de discussion*, Toronto, 2014.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *L'éthique est un geste : manifester son empathie pour les enfants anishinaabe* [vidéo], à www.youtube.com/watch?v=edbR-KnCwv8, Toronto, 2015.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *L'éthique est un geste : manifester sa solidarité avec Haïti* [vidéo], à www.youtube.com/watch?v=XPM8WEPJU9Q, Toronto, 2015.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Fondements de l'exercice professionnel*, Toronto, 2016.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Cadre de formation de la profession enseignante*, Toronto, 2016.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *L'éthique est un geste : manifester sa solidarité avec Haïti* [guide de discussion], Toronto, 2017.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Explorer les normes de déontologie de la profession enseignante par l'art anishinaabe* [guide de discussion], Toronto, 2017.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Explorer les normes de déontologie de la profession enseignante par l'art anishinaabe* [affiches], Toronto, 2017.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Explorer les normes d'exercice de la profession enseignante par l'art anishinaabe* [guide de discussion], Toronto, 2017.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Explorer les normes d'exercice de la profession enseignante par l'art anishinaabe* [affiches], Toronto, 2017.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Consolider la vision : Discours critique sur les normes de déontologie de la profession enseignante,* Toronto, 2017.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Explorer les pratiques de leadership par les études de cas,* Toronto, 2018.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Image du pédagogue* [affiche], Toronto, 2018.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Image de l'apprenant* [affiche], Toronto, 2018.

SMITH, D. «Developing leaders using case inquiry», *Scholar-Practitioner Quarterly,* vol. 4, nº 2, 2010, p. 105-123.

SMITH, D. «Supporting new teacher development using narrative based professional learning», *Reflective Practice,* vol. 13, nº 1, 2012, p. 149-165.

SMITH, D. «Teaching and learning through e-learning: A new additional qualification course for the teaching profession». Barbour, M. (s. la dir.). *State of the nation: K-12 online learning in Canada.* Open School BC, Victoria (Colombie-Britannique), 2012.

SMITH, D. «A dialogic construction of ethical standards for the teaching profession», *Issues in Teacher Education,* 2013, p. 49-62.

SMITH, D. «The power of collective narratives to inform public policy: Re-conceptualizing a Principal's Qualification Program», *International Journal of Leadership in Education,* vol. 16, nº 3, 2013, p. 349-366.

SMITH, D. «Fostering collective ethical capacity with the teaching profession», *Journal of Academic Ethics,* vol. 12, nº 4, 2014, p. 271-286.

SMITH, D. «Exploring inter-professional collaboration and ethical practice: A story of emancipatory professional learning», *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives,* vol. 16, nº 5, 2015, p. 652-676. DOI : 10.1080/14623943.2015.1071246.

SMITH, D. «Exploring leadership development with supervisory officers through case inquiry», *Reflective Practice,* vol. 16, nº 4, 2015, p. 559-574.

SMITH, D. «Pedagogies for teacher education policy development in Canada: Democratic dialogue in international teacher education: Promising pedagogies, Part C», *Advances in Research on Teaching*, 22C*,* Emerald Group Publishing Limited, 2015, p. 253-279. DOI : 10.1108/S1479-368720150000022012.

SMITH, D., Allard, C., Flett, J., Debassige, D., Maracle, B., Freeman, K., et Roy, S. (sous presse). *Nourishing the teaching spirit: Collaborative development of indigenous teacher education additional qualification course guidelines.*

SMITH, D., et Goldblatt, P.F. (s. la dir.). *Guide de ressources pédagogiques*, Toronto, Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario, 2006.

SMITH, D., et Goldblatt, P.F. (s. la dir.). *Exploring leadership and ethical practice through professional inquiry,* Québec, Presses de l'Université Laval, 2009.

SMITH, D., Kelly, D., et Allard, C. «Dialogic spaces: A critical policy development perspective of educational leadership qualifications», *International Journal of Leadership in Education,* vol. 20, nº 4, p. 393-415. DOI: 10.1080/13603124.2015.1116608.

SMITH, D., et Qua-Hiansen, J. «Democratic dialogue as a process to inform public policy: Re-conceptualizing a supervisory officer's qualification program», *International Journal of Education Policy and Leadership,* vol. 10, nº 1, 2015, p. 1-32.