

Programme de mentorat

Guide pratique à l'intention des mentors et mentorés



Programme de mentorat

Guide pratique à l'intention
des mentors et mentorés



L'AGÉFO remercie le ministère de l'Éducation de l'Ontario de sa contribution financière à la réalisation de ce projet.

Note : Dans le présent document, le masculin comprend le féminin.

Mise en pages, correction et impression : Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques

Date d'impression : novembre 2017

Table des matières

Mise en contexte	5
Objectif du <i>Guide pratique à l'intention des mentors et mentorés</i>	5
Coordination du programme de mentorat et jumelage des mentors et des mentorés	5
Lien entre le programme de mentorat et le Cadre de leadership de l'Ontario (CLO)	5

Considérations générales.....	7
Qu'est-ce que le mentorat?	7
Ce que c'est... ..	7
Le type d'appui.....	7
Ce que ce n'est pas... ..	7
Quelle est la différence entre le mentorat et le <i>coaching</i> ?	8
Mentorat.....	8
<i>Coaching</i>	8
Une prestation flexible	8
Quels sont les éléments du programme de mentorat concernant la mentorée ou le mentoré?.....	8
Quels sont les attentes du mentor?.....	9
Quels sont les rôles et quelles sont les responsabilités de la mentorée ou du mentoré?.....	9
Quels sont les éléments du programme de mentorat concernant le mentor?	10
Quelles sont les attentes?	11
Quels sont les rôles et quelles sont les responsabilités du mentor?	11
Le mentorat en action dans les conseils scolaires de langue française :	
Pour qui? Par qui? Quand et comment? Pour quelle période de temps?	12
Pour qui?	12
Par qui?	12
Quand et comment?	12
Pour quelle période de temps?.....	12
Quels sont les besoins d'apprentissage exprimés par les cadres nouvellement nommés?	13
L'orientation des mentors et des mentorés : quand et comment?	13

Cycle du mentorat	14
-------------------------	----

Formulaires à remplir dans le processus de mentorat	15
---	----

FORMULAIRE 1 – Autoévaluation.....	16
FORMULAIRE 2 – Engagement de confidentialité	17
FORMULAIRE 3 – Plan d'apprentissage du mentoré	18
FORMULAIRE 4 – Rétroaction du mentor au mentoré	19
FORMULAIRE 5 – Grille de vérification : Formulaires remplis conformément aux exigences du programme de mentorat	20

Annexes	21
---------------	----

ANNEXE 1 – Garder mon équilibre personnel.....	22
ANNEXE 2 – Processus de résolution de problèmes	24
ANNEXE 3 – Article pour les mentors portant à la réflexion	26
ANNEXE 4 – Comme mentor, est-ce que je possède les compétences requises?	29
ANNEXE 5 – Pour mieux choisir son mentor, le mentoré devrait se poser des questions.	30
ANNEXE 6 – Suggestions d'articles et de livres portant sur le mentorat, le dialogue et la rétroaction (<i>feedback</i>)	31
ANNEXE 7a – Leadership au niveau du conseil scolaire de langue française	32
ANNEXE 7b – Leadership au niveau du conseil scolaire catholique de langue française	33
ANNEXE 8 – Cadre d'efficacité à l'intention des conseils scolaires de langue française.....	34
ANNEXE 9 – Structure des regroupements en éducation en Ontario.....	35
ANNEXE 10 – Ressources supplémentaires.....	38

Mise en contexte

Depuis 2010, le dossier de mentorat des cadres nouvellement nommés dans les conseils scolaires de langue française a beaucoup évolué. Chaque année, le ministère de l'Éducation de l'Ontario, à la lumière des recherches les plus récentes, met à jour sa documentation et publie les nouveautés dans un document révisé.

Le présent guide offre de l'information récente à l'intention des mentors et des mentorés.

Objectif du *Guide pratique à l'intention des mentors et mentorés*

Décrire de façon simple, précise et abrégée l'encadrement du mentorat dans la perspective des mentors et des mentorés des conseils scolaires de langue française.

Coordination du programme de mentorat et jumelage des mentors et des mentorés

Le leadership, la gestion et la coordination du programme relèvent de la responsabilité de l'AGÉFO. La personne chargée de la coordination du programme de l'AGÉFO assure le jumelage des mentors et des mentorés selon le processus suivant :

- obtenir, de la part des directions de l'éducation, le nom des cadres (volets pédagogique et administratif) nouvellement nommés dans les conseils scolaires de langue française;
- recruter les personnes aptes à agir comme mentors;
- proposer le jumelage aux deux parties en tenant compte des besoins des mentorés et des expériences des mentors.

S'il y a un accord entre les deux parties, le processus de mentorat est alors entamé. Si le processus de jumelage échoue, d'autres ententes seront faites.

Lien entre le programme de mentorat et le Cadre de leadership de l'Ontario (CLO)

Le programme de mentorat, tel que le présente l'AGÉFO, reflète les exigences du Cadre de leadership de l'Ontario (CLO). Il offre un ensemble d'outils qui contribuent à renforcer et à perfectionner les pratiques et les ressources personnelles en leadership pour atteindre les objectifs visés et les résultats concrets dans tous les domaines de pratique (finances, immobilisations, ressources humaines, curriculum, enseignement, apprentissage professionnel, etc.). Il vise essentiellement les cinq capacités clés du leadership que préconise le CLO, soit :

- fixer des objectifs;
- harmoniser les ressources et les priorités;
- promouvoir des cultures d'apprentissage coopératif;
- utiliser les données;
- prendre part à des conversations courageuses.

Le Cadre de leadership est axé sur les rôles et les responsabilités des leaders scolaires et des leaders du système. Il décrit les pratiques de leadership employées dans les écoles qui, selon les recherches, ont une incidence positive sur le rendement et le bien-être des élèves ainsi que sur les actions liées à chaque pratique de leadership. De plus, il définit les pratiques de leadership à adopter à l'échelle du système d'éducation et les actions qui contribuent à l'efficacité du leadership scolaire.

En plus de reconnaître et de mettre en œuvre des pratiques réussies de leadership, les leaders efficaces possèdent souvent quelques ressources personnelles en leadership – peu nombreuses, mais cruciales –, auxquelles ils font appel dans l'exercice du leadership. Une base de recherche solide milite en faveur du développement des ressources cognitives, sociales et psychologiques, énumérées ci-dessous et du recrutement de leaders ayant ces attributs. La recherche la plus récente de M. Leithwood « Les conseils scolaires performants et leur leadership » identifie deux ressources personnelles en leadership supplémentaires : la pensée systémique et la proactivité. Celles-ci reconnaissent la complexité des contextes et des exigences anticipés des leaders du système.

En tenant compte des ressources personnelles en leadership et des exigences du CLO, le programme de mentorat est axé sur la mise en œuvre de pratiques de leadership efficaces. Pour ce faire, les leaders s'appuient sur les ressources personnelles suivantes :

RESSOURCES COGNITIVES :

- Capacité de résolution de problèmes
- Connaissance de pratiques efficaces en vigueur dans les services, dans l'école et dans la salle de classe ayant une incidence directe sur l'apprentissage des élèves
- Pensée systémique*

RESSOURCES SOCIALES :

- Perception des émotions
- Gestion des émotions
- Réactions émotives appropriées

RESSOURCES PSYCHOLOGIQUES :

- Optimisme
- Confiance en ses propres capacités
- Résilience
- Proactivité*

* Cela est particulièrement important pour les leaders du système scolaire.

Considérations générales

Qu'est-ce que le mentorat?

Ce que c'est...

Le mentorat est un processus éprouvé d'accompagnement professionnel entre une personne accédant (ou aspirant) à un poste ou à une promotion (mentoré) et une personne d'expérience ayant occupé un poste similaire avec succès (mentor). Il doit y avoir un bon rapport de confiance entre le mentor et le mentoré. La personne immédiatement responsable de la supervision ou de l'évaluation du rendement du mentoré ne peut être le mentor de cet individu parce qu'aucun lien d'autorité ne doit exister entre le mentor et le mentoré.

Le mentoré doit prendre part au choix du mentor. Ce dernier doit se sentir tout à fait à l'aise d'intervenir auprès du mentoré. Il tient compte du fait qu'il ne doit exister aucun lien d'autorité avec le mentoré et qu'il ne doit pas y avoir aucun processus de supervision ou d'évaluation du rendement.

La confidentialité est au cœur de la démarche de mentorat. Au cours des échanges entre les deux partenaires, le mentor doit encourager le mentoré à aborder toutes les questions jugées nécessaires, dans la mesure où aucun des renseignements ne risque de causer préjudice à une personne ou porter atteinte à l'intégrité et à la sécurité du conseil scolaire. Le mentor facilite la recherche de solutions; cette recherche doit être préférablement faite par le mentoré ou, au moins, avec lui. Les interventions du mentor visent surtout la croissance et le perfectionnement du mentoré, selon ses besoins.

Le type d'appui

Le mentor offre différentes formes d'aide au mentoré. Il peut :

- offrir de la rétroaction (*sounding board*);
- faciliter la pratique réflexive;
- poser les bonnes questions;
- faire part des expériences pertinentes pour bien cerner les problèmes et les situations critiques;
- faciliter le réseautage avec d'autres collègues ou des experts;
- faire des suggestions de perfectionnement;
- offrir des conseils.

Ce que ce n'est pas...

Le mentorat n'est pas un service de counseling. Bien qu'un rapport amical puisse se développer entre le mentor et le mentoré, ce n'est pas ce genre de rapport qui doit être entretenu et privilégié dans le processus de mentorat. Il ne s'agit pas non plus d'une démarche visant la supervision ou l'évaluation du rendement.

Contrairement au *coaching*, le mentorat n'est pas imposé par le superviseur.

La relation mentorale ne doit pas être :

- une obligation;
- une relation de pouvoir;
- une relation à sens unique;
- une relation fonctionnelle uniquement orientée vers la tâche à accomplir;
- une pratique rigide au mode d'emploi très strict;
- une façon d'obtenir une promotion;
- une thérapie ou du counseling;
- une activité de construction d'estime de soi¹.

1. M. Guay et A. Lirette (2003). *Guide sur le mentorat pour la fonction publique québécoise*, rapport de recherche, p. 19.

Quelle est la différence entre le mentorat et le *coaching*?

Mentorat

Le mentorat se caractérise par des relations professionnelles, sans évaluation, entretenues au fil du temps entre un professionnel nouvellement en poste (ou aspirant à un poste) et un professionnel chevronné. Le mentorat [...] cible les besoins d'apprentissage de la personne ayant le moins d'expérience².

Dans ce processus, le mentoré doit viser surtout l'amélioration de son savoir-être (les attitudes, les comportements – *walk the talk* – etc.) et le savoir vivre ensemble (compréhension des autres, recherche d'objectifs communs, traits de caractère, attributs personnels, etc.).

Les deux personnes concernées doivent vouloir prendre part au programme de mentorat. L'imposition de l'activité à l'une ou à l'autre n'est pas une option. Il est contre-indiqué que le supérieur immédiat soit le mentor parce que, tel qu'il a été mentionné, le processus ne comprend ni supervision ni évaluation du rendement.

Coaching

Le *coaching* est « une relation fondée sur le respect mutuel axée d'abord sur le savoir-faire, entre une personne expérimentée (...) », (le *coach*) (Guay, 2002), possédant une expertise éprouvée dans un ou des domaines de compétences techniques précises (savoir et savoir-faire) liées à un poste ou à une fonction dans une organisation et une personne moins expérimentée (le *coaché*) aspirant au poste ou entrant en fonction dans ladite organisation ou dans une organisation similaire.

Le *coaching* peut être imposé et offert par le supérieur immédiat ou par un expert externe. La démarche s'effectue dans un court délai de temps³.

Il peut être lié au processus de supervision ou d'évaluation du rendement. Ainsi des résultats sont, la plupart du temps, ciblés et doivent être atteints à la suite de la période de *coaching*.

Une prestation flexible

Bien que, théoriquement, le mentorat ne traite que des compétences comportementales et le *coaching*, des compétences techniques, le mentoré, s'il en sent le besoin, ne devrait pas exclure l'une ou l'autre dimension dans ses échanges avec le mentor. Toutefois, le coaching demeure la responsabilité du conseil scolaire.

Au cours de la période d'entrée dans un nouveau poste, les compétences techniques peuvent être une préoccupation importante pour le mentoré. Cependant, il ne faudrait pas que tous les dialogues se limitent à ces compétences. Un des passages importants pour un cadre est d'avoir une vision stratégique et non seulement une vision opérationnelle.

Quels sont les éléments du programme de mentorat concernant la mentorée ou le mentoré?

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Respecter les étapes du processus de mentorat : préparer et remplir les formulaires suivants : Formulaire 1 – Autoévaluation, Formulaire 2 – Engagement de confidentialité et Formulaire 3 – Plan d'apprentissage de la mentorée ou du mentoré, de même que les rôles et les responsabilités du mentor tels qu'ils sont présentés dans ce document.• Exprimer clairement ses besoins et ses préférences, de sorte que le processus de jumelage soit efficace et rapide. | <ul style="list-style-type: none">• Développer un plan d'apprentissage avec l'aide du mentor.• Ne pas hésiter à communiquer avec le mentor en dehors du temps déterminé lorsque se présentent des situations critiques.• Respecter le plus fidèlement possible les horaires établis concernant les échanges et faire systématiquement les suivis requis. |
|---|--|

2. Gouvernement de l'Ontario (2009). *Appuyer chaque élève : Soutenir un leadership efficace au sein du système. Lignes directrices pour la mise en œuvre du mentorat pour les leaders du système nouvellement nommés*, version 2, p. 6. Adaptation.

3. R. Lewis Stern (2008). *Executive Coaching. Building and Managing Your Professional Practice*, p. 9.

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Prendre part au choix du mentor. • Au besoin, demander au mentor des suggestions de ressources humaines ou de techniques pouvant faciliter la résolution de problèmes ou la gestion de crise. • Déterminer le plus clairement et le plus précisément possible ses besoins en ce qui concerne le programme de mentorat. | <ul style="list-style-type: none"> • Ne pas hésiter à communiquer avec la coordination provinciale du programme de mentorat. • Ne pas se laisser distraire par la gestion quotidienne au moment des entretiens avec le mentor; lui accorder toute son attention, par exemple en fermant son cellulaire. |
|--|---|

Quels sont les attentes du mentor?

Le mentor s'attend à ce que la mentorée ou le mentoré engagé dans le processus de mentorat se plie aux consignes suivantes.

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Exprimer clairement ses besoins et ses préférences, de sorte que le processus de jumelage soit efficace et rapide. • Prendre part au choix du mentor. • Au besoin, demander au mentor des suggestions de ressources humaines ou de techniques pouvant faciliter la résolution de problèmes ou la gestion de crise. • Déterminer le plus clairement et le plus précisément possible ses besoins en ce qui concerne le programme de mentorat. • Développer un plan d'apprentissage avec l'aide du mentor. | <ul style="list-style-type: none"> • Respecter le plus fidèlement possible les horaires établis concernant les échanges et faire systématiquement les suivis requis. • Ne pas se laisser distraire par la gestion quotidienne au moment des entretiens avec le mentor; lui accorder toute son attention, par exemple en fermant son cellulaire. • Ne pas hésiter à communiquer avec le mentor en dehors du temps déterminé lorsque se présentent des situations critiques. • Ne pas hésiter à communiquer avec la coordination provinciale du programme de mentorat. |
|---|--|

Quels sont les rôles et quelles sont les responsabilités de la mentorée ou du mentoré?

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Prendre part à la séance d'orientation à l'intention des mentorées et mentorés. • Prendre part aux formations provinciales offertes dans le cadre du programme de mentorat. • Remplir le Formulaire 2 – Engagement de confidentialité. • Prendre part avec enthousiasme et ouverture au processus de mentorat. • Accueillir avec sérénité la critique constructive et en tenir compte. • Respecter la confidentialité de l'exercice. • Remplir le Formulaire 1 – Autoévaluation en tenant compte des cinq capacités du Cadre de leadership de l'Ontario (CLO), qui sera utilisé au moment de l'entretien exploratoire, et auquel on se référera au cours du processus de mentorat. | <ul style="list-style-type: none"> • Minimiser les coûts en faisant concorder les rencontres avec d'autres déplacements. • Maintenir des contacts réguliers avec le mentor par téléphone, Skype, courriel ou autres toutes les six (6) à huit (8) semaines. • Utiliser tous les documents contenus dans le <i>Guide pratique à l'intention des mentors et mentorés</i>. • Être assidu aux différents échanges selon le calendrier établi au début du processus de mentorat. • S'il y a lieu, faire parvenir par courriel des questions qui pourront être abordées au cours de prochains échanges. • Ne considérer aucun problème ou aucune question comme étant ridicule. • Effectuer les suivis. |
|--|--|

- Remplir le **Formulaire 3 – Plan d'apprentissage de la mentorée ou du mentoré** en tenant compte des cinq capacités du Cadre de leadership de l'Ontario (CLO) et en discuter avec le mentor.
- Établir de concert avec le mentor le calendrier des rencontres de l'année.
- Prévenir le mentor en cas de conflit d'horaire.
- Prendre part aux formations provinciales offertes dans le cadre du programme de mentorat et rencontrer le mentor en personne au moins trois (3) fois par année.

- Demander le maximum de conseils au mentor.
- Demander au mentor de vous communiquer des références concernant des ressources humaines, matérielles, techniques ou autres, au besoin.
- Ne jamais hésiter à communiquer avec le mentor lorsque surviennent des situations problématiques.
- Avoir avec le mentor des conversations particulières selon les circonstances.

Pour les mentors

Quels sont les éléments du programme de mentorat concernant le mentor?

- Respecter les étapes du processus de mentorat : préparer et remplir les formulaires suivants : **Formulaire 2 – Engagement de confidentialité**, **Formulaire 4 – Rétroaction du mentor** et **Formulaire 5 – Grille de vérification**, de même que les rôles et les responsabilités du mentor tels qu'ils sont présentés dans ce document.
- Faire référence au **Formulaire 3 – Plan d'apprentissage de la mentorée ou du mentoré** au cours du programme de mentorat.
- Faire part de ses expériences, de ses compétences et de ses connaissances en vue de faciliter le jumelage avec une mentorée ou un mentoré.
- Être à l'aise dans son rapport avec la mentorée ou le mentoré.
- Au besoin, faciliter l'accès à la mentorée ou au mentoré à un plus vaste réseau de collègues qui pourraient l'aider à résoudre des problèmes ou lui donner des conseils supplémentaires.
- Prendre part avec d'autres mentors à des échanges concernant l'expérience du mentorat et les pratiques réussies.
- Animer des rencontres ou des échanges avec la mentorée ou le mentoré de façon à faciliter l'identification claire et précise de ses besoins et le développement approprié du plan d'apprentissage (formulaire 3).
- Accorder toute son attention à la mentorée ou au mentoré au moment des rencontres ou des échanges.
- Assurer une planification simple des occasions d'échanges en aménageant un horaire, de même qu'en mettant en place les suivis requis.
- Collaborer avec la coordination provinciale du programme de mentorat.
- Prendre part aux séances d'orientation et de formation provinciale offertes.
- Montrer ses connaissances et ses compétences dans le domaine de l'andragogie.
- Connaître les dossiers importants ainsi que les initiatives et les pratiques en cours en éducation, en leadership et en gestion.

Quelles sont les attentes?

Dans *Appuyer chaque élève – Soutenir un leadership au sein du système, Lignes directrices pour la mise en œuvre du mentorat pour les leaders du système nouvellement nommés*, version 2 (septembre 2009), il est précisé qu'un mentor doit suivre les consignes suivantes.

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Être accessible et vouloir agir comme mentor pendant au moins (1) an et jusqu'à deux (2) ans.• S'engager à acquérir les aptitudes spécifiques au mentor grâce à une formation de qualité.• Cumuler trois (3) ans d'expérience dans un poste de cadre supérieur.• Être un excellent modèle de leadership et appliquer des pratiques conformes au Cadre de leadership de l'Ontario (CLO).• Connaître les priorités et les initiatives actuelles dans le domaine de l'éducation.• Connaître les styles d'apprentissage des adultes et être en mesure de s'y adapter. | <ul style="list-style-type: none">• Montrer de la compassion et faire preuve d'empathie à l'égard de l'apprenante ou de l'apprenant.• Accompagner l'apprenante ou l'apprenant.• Communiquer avec la mentorée ou le mentoré, l'écouter attentivement et lui fournir une rétroaction constructive.• Savoir résoudre des problèmes liés à la planification en général et, en particulier, à la planification d'objectifs.• Être ouvert aux points de vue et aux rétroactions des autres, en plus de se considérer comme un apprenant à vie. |
|--|--|

Quels sont les rôles et quelles sont les responsabilités du mentor?

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Prendre part à la séance d'orientation des mentors.• Prendre part aux formations provinciales offertes dans le cadre du programme de mentorat.• Accompagner avec enthousiasme la mentorée ou le mentoré, avec qu'il est jumelé.• Respecter la confidentialité de l'exercice.• Établir les premiers contacts avec la mentorée ou le mentoré. Utiliser le Formulaire 1 – Autoévaluation au moment de l'entretien exploratoire et s'y référer au cours du processus de mentorat.• Remplir le Formulaire 2 – Engagement de confidentialité.• Présenter à la mentorée ou au mentoré les formulaires du guide pratique, en discuter avec elle ou lui et les remplir, au besoin, en plus de leur demander une rétroaction.• En consultant le mentoré, établir le calendrier des rencontres pour l'année.• Maintenir des contacts réguliers avec la mentorée ou le mentoré par téléphone, Skype, courriel ou autres toutes les six (6) à huit (8) semaines : rencontres en personne au moins trois (3) fois par année. | <ul style="list-style-type: none">• Encourager la mentorée ou le mentoré à envoyer à l'avance les sujets qu'elle ou il désire aborder au cours de la rencontre afin d'avoir des échanges plus efficaces et fructueux.• Se rendre disponible rapidement lorsque la mentorée ou le mentoré, confronté à des problèmes graves ou à des crises importantes, demande des conseils.• Après chaque échange, remplir le Formulaire 4 – Rétroaction du mentor afin de s'assurer de la compréhension de la mentorée ou du mentoré à l'égard de la situation, de rappeler les suivis à effectuer et de préparer les prochaines rencontres.• Au besoin, recommander la mentorée ou le mentoré à d'autres collègues de son réseau qui ont peut-être plus d'expérience et qui seraient en mesure répondre à la question soulevée.• Faire des rappels concernant les dates proposées pour les prochaines rencontres ou les prochains échanges.• De façon générale, poser à la mentorée ou au mentoré des questions qui facilitent le dialogue.• Accorder toute son attention à la mentorée ou au mentoré au moment des rencontres ou des échanges, par exemple en fermant son cellulaire. |
|--|---|

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Minimiser les coûts en faisant concorder les rencontres avec d'autres déplacements. • Prévenir la mentorée ou le mentoré en cas de conflit d'horaire. | <ul style="list-style-type: none"> • Avoir avec la mentorée ou le mentoré des conversations particulières selon les circonstances. • Se tenir au courant des tendances et des priorités en éducation, en leadership et en gestion. • Prendre part aux échanges bisannuels entre mentors. • Remplir le Formulaire 5 – Grille de vérification et l'envoyer à la coordination du programme de mentorat. |
|--|---|

Le mentorat en action dans les conseils scolaires de langue française : Pour qui? Par qui? Quand et comment? Pour quelle période de temps?

Pour qui?

Prioritairement offert aux personnes nouvellement nommées (deux (2) premières années) dans un poste de cadre, membre de l'AGÉFO, (direction de l'éducation, direction exécutive, surintendance, direction de services, gestionnaire).

Par qui?

- Offert par un cadre en poste ou à la retraite, qui est membre ou a été membre de l'AGÉFO et qui travaille ou a travaillé dans le monde de l'éducation en langue française (direction de l'éducation, direction exécutive, surintendance, direction de services, gestionnaire), et qui possède au moins trois (3) ans d'expérience dans un poste semblable ou connexe. La personne à la retraite doit être active dans le monde de l'éducation et être au courant des plus récentes initiatives ainsi que des priorités en éducation, en leadership et en gestion.

Options possibles : un (1) cadre supérieur, collègue du même conseil scolaire ou d'un autre conseil scolaire ou les deux (2), ou un (1) cadre à la retraite, au choix du mentoré.

- Les mentors et les mentorés doivent vouloir prendre part volontairement au processus de mentorat. L'imposition de l'activité à l'un ou à l'autre n'est pas une option. Il est déconseillé que le supérieur immédiat agisse comme mentor puisqu'aucun processus de supervision ou d'évaluation du rendement ne doit faire partie du mentorat.

Quand et comment?

- Au moins trois (3) rencontres en personne entre le mentoré et le mentor. –
- S'ajoute à ses rencontres un soutien à distance grâce à l'utilisation des technologies de l'information; par exemple, vidéoconférences ou conférences Web, Adobe Connect, courriels, téléphones.
- Le soutien à distance est recommandé de façon régulière, au moins une fois par mois.

Pour quelle période de temps?

- Période de temps minimale : un (1) an.
- Le mentoré peut décider de poursuivre le programme de mentorat pour une deuxième (2^e) année. Il a l'option de changer de mentor pendant une période de deux ans.

Dans le *Guide du mentorat pour les leaders du système nouvellement nommés*, septembre 2013, présenté par le ministère de l'Éducation de l'Ontario, la période recommandée est de deux (2) ans.

Quels sont les besoins d'apprentissage exprimés par les cadres nouvellement nommés?

Voici des exemples de sujets qu'ont communément identifiés les leaders du système de langue française nouvellement nommés :

- le leadership en situation minoritaire;
- la politique d'aménagement linguistique (PAL) et les ressources qui l'appuient;
- le plan d'entrée et plus;
- la relation de travail avec les conseillers scolaires;
- l'établissement de la crédibilité auprès des collègues, des directions de l'éducation, des agents de supervision, des directions de services et des directions d'école;
- l'établissement des priorités, la gestion du temps et la planification des dossiers;
- la relation de travail avec la communauté;
- l'analyse et la modification de la structure administrative, selon les besoins;
- les stratégies d'analyse et d'utilisation des données pour permettre l'établissement d'objectifs;
- la mise en œuvre de stratégies élaborées par le CLO pour améliorer la réussite scolaire;
- les relations avec les médias sociaux⁴;
- le sens politique;
- l'établissement d'énoncés de vision et de mission;
- les conversations courageuses;
- la relation et l'interaction avec la direction générale et les collègues;
- l'établissement de communautés d'apprentissage;
- le processus de supervision du personnel;
- les défis liés aux relations de travail :
 - la pensée systémique;
 - la médiation;
 - la résolution de problèmes;
 - la négociation;
 - la rédaction de rapports destinés au conseil scolaire;
- l'approche axée sur le service;
- la lecture de son environnement administratif et politique.

L'orientation des mentors et des mentorés : quand et comment?

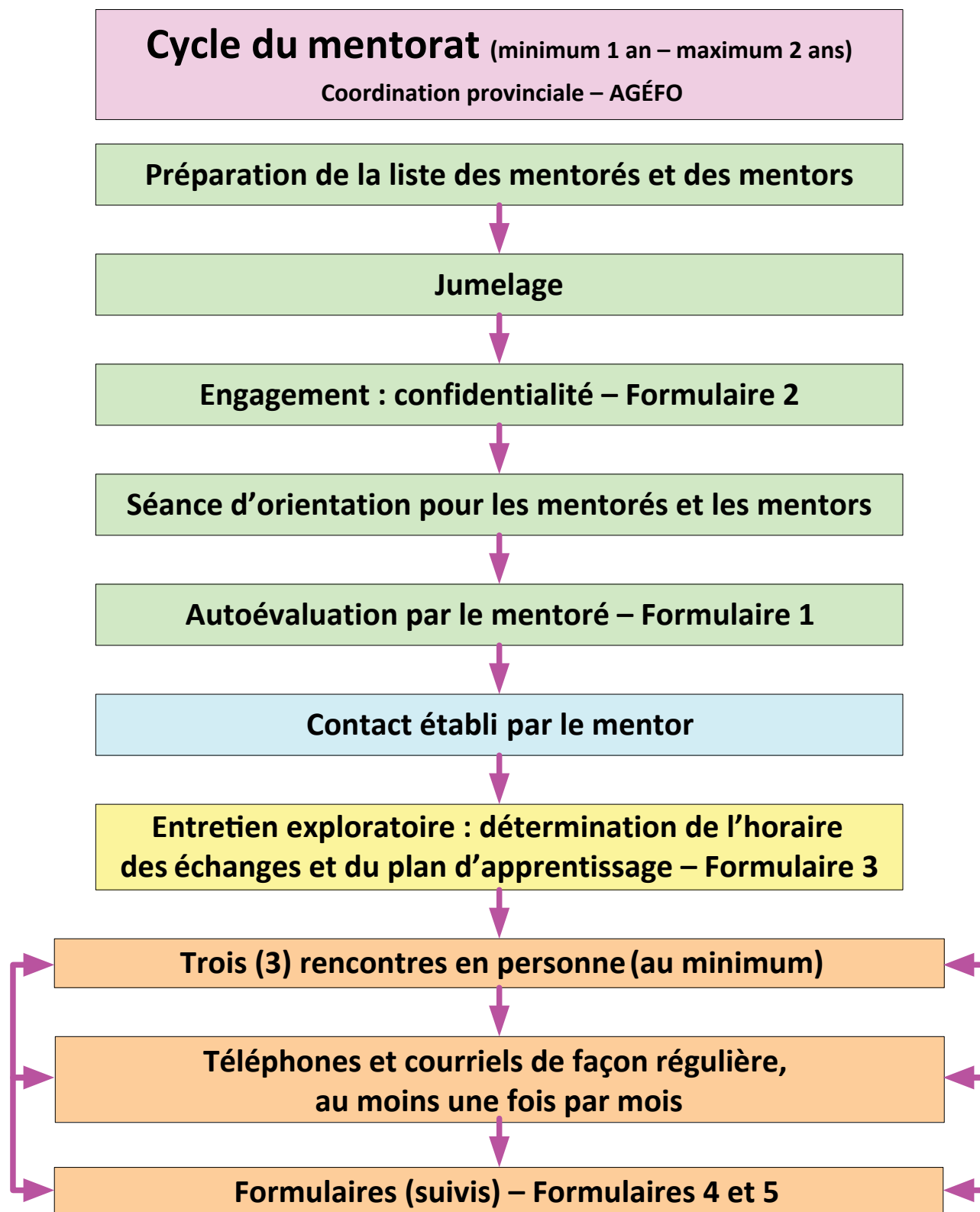
Au début de chaque année scolaire, les mentors et les mentorés sont convoqués à une séance d'orientation par la personne responsable de la coordination provinciale du programme de mentorat à l'AGÉFO.

Les mentors et les mentorés prennent part aux trois formations provinciales offertes dans le cadre du programme de mentorat. Différents sujets sont alors abordés :

- la gestion du programme,
- la logistique,
- les différents guides et outils d'appui au processus de mentorat,
- les stratégies et les démarches qui réussissent le mieux,
- les défis, etc.

4. Association des directions et directions adjointes des écoles franco-ontariennes, Catholic Principals' Council of Ontario et Ontario Principals' Council (2009). *Soutenir un leadership efficace dans les écoles : Manuel de mise en œuvre du mentorat pour les leaders scolaires nouvellement nommés en Ontario*, p. 14. Adaptation.

Cycle du mentorat



Formulaires à remplir dans le processus de mentorat

Voici les formulaires qui doivent être remplis dans le processus de mentorat.

FORMULAIRE 1 – Autoévaluation

Formulaire que remplit le **mentoré** (préalablement au premier échange) afin d'établir ses besoins quant à l'appui demandé au mentor : historique d'emploi, identification des forces et des compétences à acquérir ou à améliorer ainsi que des principaux défis à relever. Cela facilitera l'entretien exploratoire fait au début du processus de mentorat.

FORMULAIRE 2 – Engagement de confidentialité

Les **mentorés** et les **mentors** doivent remplir chacun un formulaire d'engagement de confidentialité et les échanger.

FORMULAIRE 3 – Plan d'apprentissage du mentoré

Document préparé par le **mentoré** et partagé avec le **mentor**. Ce document constitue, sans s'y limiter, le plan de travail des partenaires de mentorat.

FORMULAIRE 4 – Rétroaction du mentor au mentoré

Document que remplit le **mentor** à la suite des échanges en personne ou à distance. Ce formulaire contient la date des échanges, les sujets discutés et les suivis qui doivent être effectués.

FORMULAIRE 5 – Grille de vérification : Formulaires remplis conformément aux exigences du programme de mentorat

Grille de vérification pour le **mentor** à remplir à la fin du programme de mentorat afin de s'assurer que les exigences du programme concernant les documents à remplir ont été respectées. Acheminer le formulaire rempli à la coordination.

FORMULAIRE 1

Autoévaluation

Le formulaire doit être rempli, en style télégraphique, par le **mentoré** qui doit tenir compte des cinq capacités clés du leadership (CLO). Ce document sera utilisé au moment de l'entretien exploratoire entre le mentor et le mentoré. Ils pourront s'y référer au cours du processus de mentorat.

Nom :	Employeur :
Poste :	
N° de téléphone :	N° de cellulaire :
Adresse électronique :	
Historique d'emploi : (principaux postes occupés)	
Identification des forces (selon le Cadre de leadership de l'Ontario et la Loi sur l'éducation)	
Compétences à développer	
Enjeux (principaux défis à relever)	

Engagement de confidentialité

Formulaire qui officialise l'engagement de confidentialité.

Le mentor et le mentoré remplissent chacun un formulaire qu'ils s'échangent.

Nom du mentoré :

Nom du mentor :

Dans le cadre de ma participation au programme de mentorat pour les conseils scolaires de langue française, à titre de mentor et de mentoré, nous nous engageons à garder confidentielles toutes les informations auxquelles nous aurons accès concernant l'un ou l'autre, à moins qu'il ne s'agisse de renseignements causant préjudice à une personne ou portant atteinte à l'intégrité ou à la sécurité d'un conseil scolaire.

Signature du mentoré : _____

Date : _____

Signature du mentor : _____

Date : _____

Plan d'apprentissage du mentoré

À être développé par le mentoré en s'inspirant de l'autoévaluation du mentoré.

Résultats	Stratégies	Échéances	Suivis	Faits

Rétroaction du mentor au mentoré

À être rempli par le mentor.

Type d'échange (en personne ou à distance)	Date	Sujets traités	Suivis à effectuer/ échéances	Responsable	Prochaine rencontre

Grille de vérification

**Formulaires remplis conformément
aux exigences du programme de mentorat**

Formulaire	Rempli par...	Date
Formulaire 1 – Autoévaluation (mentoré)		
Formulaire 2 – Engagement de confidentialité		
Formulaire 3 – Plan d'apprentissage du mentoré		
Formulaire 4 – Rétroaction du mentor au mentoré		
Formulaire 5 – Grille de vérification : Formulaires remplis conformément aux exigences du programme de mentorat		

Annexes

ANNEXE 1 – Garder mon équilibre personnel

ANNEXE 2 – Processus de résolution de problèmes

ANNEXE 3 – Article pour les mentors portant à la réflexion

ANNEXE 4 – Comme mentor, est-ce que je possède les compétences requises?

ANNEXE 5 – Pour mieux choisir son mentor, le mentoré devrait se poser des questions

**ANNEXE 6 – Suggestions d'articles et de livres portant sur le mentorat,
le dialogue et la rétroaction (*feedback*)**

ANNEXE 7a – Leadership au niveau du conseil scolaire de langue française

ANNEXE 7b – Leadership au niveau du conseil scolaire catholique de langue française

ANNEXE 8 – Cadre d'efficacité à l'intention des conseils scolaires de langue française

ANNEXE 9 – Structure des regroupements en éducation en Ontario

ANNEXE 10 – Ressources supplémentaires

Garder mon équilibre personnel

Mise en contexte

Certains croient qu'en tant que leader du système scolaire la gestion du temps n'existe pas. Toutefois, elle est cruciale pour maintenir un équilibre entre sa vie professionnelle et sa vie personnelle. Il est évident que les heures de travail seront longues. Il faut être capable de reconnaître ses forces, ses faiblesses et ses limites. Voici quelques pistes de réflexion sur son style de gestion :

OUI	NON	Je suis capable de donner une attention immédiate à un dossier en faisant des actions concrètes pour être en mesure de passer à un autre dossier en attente.
OUI	NON	Je suis maître de la technologie et non son esclave.
OUI	NON	Je réponds au téléphone chaque fois qu'il sonne.
OUI	NON	Je me réserve un temps déterminé de la journée pour retourner les appels et répondre aux courriels.
OUI	NON	Je connais le moment de la journée où je suis le plus productif.
OUI	NON	Je suis capable de dire « non » à ceux qui veulent accaparer mon temps ou qui veulent une faveur quelconque.
OUI	NON	J'accorde trop de temps aux détails; je fais de la microgestion.
OUI	NON	Je respecte mon programme d'activités physiques.
OUI	NON	Je planifie des vacances.
OUI	NON	Je me permets d'arriver plus tard au bureau si j'ai travaillé en soirée.
OUI	NON	Mon horaire est flexible pendant la journée.
OUI	NON	J'utilise des stratégies pour m'aider à maintenir un équilibre émotionnel.
OUI	NON	Je me déplace pendant les heures de travail.
OUI	NON	J'ai un mentor crédible.
OUI	NON	Je suis un modèle pour mes collègues.
OUI	NON	Je me donne du temps pour réfléchir.

OUI	NON	Je prends le temps d'assister à des conférences et à des ateliers de formation.
OUI	NON	Je prends le temps de faire des lectures professionnelles portant sur des dossiers connexes à mon travail afin de trouver des pistes de réflexion.
OUI	NON	Je véhicule des valeurs solides : cohérence, collaboration, transparence, respect, etc.
OUI	NON	Je suis engagé dans un processus de pratique réflexive critique relativement à mon approche, à ma gestion, à mon style de communication, à mes relations interpersonnelles, à mon engagement, etc.
OUI	NON	Je me permets de demander conseils à des experts et à des collègues.
OUI	NON	Je suis capable d'établir, d'ordonner et d'équilibrer mes priorités – essentielles, importantes, souhaitables, urgentes.
OUI	NON	Je me donne le droit de fermer la porte de mon bureau lorsque j'ai un travail à terminer ayant une échéance spécifique.
OUI	NON	Je me permets de travailler de la maison.

« *Ce qui permet d'atteindre ses objectifs, c'est la discipline de soi-même.* » Louis N. Fortin

Processus de résolution de problèmes

Mise en contexte

Lorsqu'un leader doit résoudre un problème, il peut parfois oublier certaines étapes propres à la résolution de problèmes. Dans tout processus, le leader sera jugé et évalué sur ses actions. Il faut se rappeler que les gens réagissent bien au leadership authentique et à l'intégrité. Voici quelques pistes pour guider sa réflexion dans la résolution de problèmes.

1.	Quel est le problème? • Suis-je en mesure de cerner le problème à l'aide des renseignements disponibles? • Suis-je en mesure de faire la différence entre ce qui est important et ce qui est essentiel?
2.	Ce problème est-il de ma responsabilité? • Suis-je la seule personne qui devra trouver la solution? • Suis-je assez confiant pour assumer le leadership nécessaire?
3.	Suis-je en mesure de faire une bonne analyse de la question? • Suis-je en mesure de rédiger une ébauche d'un plan d'action pour résoudre le problème? • Suis-je en mesure de faire un diagnostic afin de déterminer les points forts de la personne qui semble avoir le problème, les aspects à améliorer et les besoins d'apprentissage?
4.	Dois-je aller chercher des renseignements supplémentaires? • Suis-je conscient si un rapport a déjà été rédigé au sujet de la question? • Suis-je à l'aise avec le processus d'enquête que je serai obligé de mener auprès des personnes impliquées?
5.	Quels sont les impacts du problème? • Suis-je en mesure d'anticiper les impacts sur l'environnement immédiat et administratif, et sur la politique? • Suis-je capable de traiter le problème de façon que les retombées soient positives?
6.	Quelles sont les autres personnes qui doivent être informées? • Suis-je en mesure de résumer le problème à mon superviseur immédiat? • Suis-je capable de présenter le problème aux membres du conseil exécutif ainsi que les pistes de solution?
7.	Quels sont les faits réels qui vont m'aider à guider mon jugement, à prendre une décision? • Suis-je capable de me fier aux faits réels et de ne pas me laisser affecter par les perceptions, les oui-dire?
8.	Quelles sont les étapes pour créer un plan de communication? • Suis-je capable de rédiger les grandes lignes du message que je dois transmettre à la personne en question, aux parents, au personnel?

9.	Quelles seront les informations nécessaires pour rédiger un rapport? • Suis-je à l'aise avec les renseignements recueillis auprès des divers intervenants?
10.	Quelles sont mes actions et mes décisions gagnantes pour chacune des parties? • Suis-je capable de mener des conversations courageuses?

« Quand je suis allé à l'école, ils m'ont demandé ce que je voulais être quand je serais grand. J'ai répondu « heureux ». Ils m'ont dit que je n'avais pas compris la question, j'ai répondu qu'ils n'avaient pas compris la vie. » John Lennon

Article pour les mentors portant à la réflexion

Mentorat pour les leaders du système nouvellement nommés

Le mentorat fournit un contexte idéal pour renforcer les capacités des leaders à prendre part à des **conversations courageuses**, car il permet de soulever des questions difficiles et de trouver des solutions aux défis d'adaptation.

Le contexte des relations de mentorat professionnelles et confidentielles fondées sur la confiance et le respect mutuel permet aux leaders du système nouvellement nommés de prendre des risques, d'adopter de nouveaux comportements et de renforcer leur leadership associé à cette capacité. Les leaders sont ainsi plus confiants et sont prêts à engager les conversations nécessaires pour apporter des améliorations à la réussite scolaire et au bien-être des élèves dans leurs propres écoles et leurs propres systèmes.

Sept principes de la conversation « enflammée » :

Peu importe nos compétences et notre expérience, les conversations courageuses sont toujours difficiles. Susan Scott (2004) conseille de se concentrer sur la passion, l'intégrité, l'authenticité et la collaboration lorsque nous abordons ce qu'elle nomme des conversations « enflammées », et propose de suivre les sept principes suivants :

Ayez le courage de questionner la réalité. Qu'est-ce qui a changé, est-ce que le plan tient encore la route? Sinon, que dois-je faire? Qu'est-ce que les autres doivent faire?

Sortez de votre zone de confort et ramenez la conversation sur le plan du réel. Personne n'est obligé de changer, mais chacun doit prendre part à la conversation. Lorsque la conversation se passe sur le plan du réel, le changement s'effectue avant que la conversation soit terminée.

Soyez présent, préparé et nulle part ailleurs. Parlez et écoutez comme si cette conversation était la plus importante que vous aurez avec cette personne.

Affrontez votre plus gros obstacle aujourd'hui. Un problème étiqueté est un problème réglé. Toute confrontation est une quête de la vérité. Des relations saines comprennent la confrontation, mais aussi l'appréciation.

Fiez-vous à votre instinct. Pendant chaque conversation, écoutez au-delà du contenu. Écoutez aussi les émotions et les intentions. Fiez-vous à votre instinct et ne l'ignorez pas par peur d'avoir tort ou d'offenser quelqu'un.

Assumez la responsabilité de votre éveil émotionnel. Pour un leader, aucun commentaire n'est banal. La conversation ne concerne pas la relation; la conversation fait toute la relation. Apprenez à transmettre votre message sans vous embarrasser de tout son poids; vous pourrez ainsi parler clairement, avec conviction et compassion.

Laissez le silence s'occuper des lourdeurs. Parlez avec les gens et non aux gens. Les conversations dont on se souvient le plus sont celles où l'on a le temps de respirer.

Questionnement efficace

Le succès d'une conversation courageuse repose aussi sur la formulation de questions efficaces. Dans son ouvrage *Blended Coaching*, Gary Bloom fournit des exemples de questions qui remplissent des fonctions bien précises et énumère les caractéristiques des questions efficaces.

Questions pour établir l'orientation

- Qu'est-ce qui a été clarifié depuis notre dernière rencontre?
- Comment pouvons-nous utiliser notre temps afin d'optimiser cette conversation?
- Sur quoi devriez-vous vous concentrer?
- Quel sujet espérez-vous que je n'aborde pas?

Questions pour découvrir des possibilités

- Quels résultats désirez-vous atteindre?
- Quelle est la meilleure chose qui pourrait arriver?
- Si vous étiez certain de réussir, que feriez-vous?
- Qu'avez-vous observé chez les autres et qui fonctionne?
- Y a-t-il un aspect que vous pourriez améliorer maintenant et qui aurait l'effet le plus important sur l'apprentissage des élèves?
- Quelle est la plus importante décision que vous ayez à prendre?
- Qu'est-ce qui vous empêche de la prendre?

Questions pour planifier les mesures

- De toutes les options, laquelle est la plus intéressante?
- Qu'essaieriez-vous d'accomplir au cours des trois prochains mois?
- Que devrez-vous faire en premier?

Questions pour faire tomber les barrières

- Qui ou que devez-vous inclure pour réussir?
- De quelle façon ces mesures vous aideront-elles à atteindre votre objectif?
- Qu'est-ce qui peut vous empêcher de réussir?
- Que vous manque-t-il?
- À quels obstacles vous attendez-vous, ou lesquels connaissez-vous?

Questions pour passer en revue ou faire une récapitulation

- Dites-moi ce que vous allez faire et d'ici quelle date?
- Que retenez-vous de cette conversation?

Six aspects des questions efficaces

Les questions efficaces :	Elles ressemblent à cela :	Elles ne ressemblent pas à cela :
sont ouvertes.	Parlez-moi de votre expérience en enseignement. Que pensez-vous de...?	Où avez-vous enseigné? Croyez-vous en...?
sont invitantes.	J'aimerais vous entendre me parler de... Que pourriez-vous envisager de...?	Pour quelle folle raison feriez-vous...? Pourquoi ne feriez-vous pas...?
sont précises.	Combien de fois fait-elle...? Quelle impression avez-vous lorsque...?	Est-ce qu'elle... beaucoup? Qu'arrivera-t-il si...?

sont évocatrices.	Qu'est-ce que ça pourrait vouloir dire? Spéculons sur...	Qu'est-ce que ça signifie? Qu'arrivera-t-il si...?
sont positives ou neutres.	Que pensez-vous apprendre de ça? Dites-moi ce que vous en pensez.	Qu'arrive-t-il avec...? Que pensiez-vous qu'il allait arriver?
remettent les évaluations en question.	Quelle preuve avez-vous concernant...? Comment pourrait-on interpréter... différemment?	Quel est le problème avec...? Que pensez-vous de...?

Références : Texte tiré et adapté des documents : *Conversations courageuses – Liste de conseils*, 2010 et *Passer des idées à l'action – Prendre part à des conversations courageuses*, hiver 2009-2010.

Comme mentor, est-ce que je possède les compétences requises?

Est-ce que...		Oui	Non
1.	j'ai une écoute empathique (je ne juge pas)?	☐	☐
2.	je sais questionner de façon judicieuse (pour mieux connaître mon mentoré et les situations qui se présentent)?	☐	☐
3.	je communique efficacement (langage approprié, clair et précis)?	☐	☐
4.	je fais preuve de sang-froid dans les situations critiques?	☐	☐
5.	je sais cibler l'essentiel des situations (je cerne rapidement les problèmes)?	☐	☐
6.	j'entretiens de bons rapports avec mes supérieurs?	☐	☐
7.	j'entretiens de bons rapports avec mes subordonnés?	☐	☐
8.	je traite tout le monde équitablement (je comprends le comportement humain)?	☐	☐
9.	je possède des ressources personnelles aptes à aider mon mentoré (ressources cognitives, sociales et psychologiques selon le CLO)?	☐	☐
10.	je peux référer mon mentoré à une expertise autre si je suis incapable de répondre à un besoin précis?	☐	☐
11.	je maîtrise mes émotions?	☐	☐
12.	je sais créer un milieu professionnel satisfaisant et riche?	☐	☐
13.	je suis de nature positive?	☐	☐
14.	j'évite la procrastination?	☐	☐
15.	j'encourage l'autonomie?	☐	☐
16.	je peux entretenir des conversations courageuses?	☐	☐
17.	je peux me rendre disponible selon les besoins du mentoré (en cas d'imprévus)?	☐	☐
18.	je facilite la pratique réflexive?	☐	☐
19.	je suis reconnu pour mon leadership (contribution significative et positive à l'évolution de l'organisme)?	☐	☐
20.	je comprends le programme de mentorat et j'adhère à ses exigences?	☐	☐

Pour mieux choisir son mentor, le mentoré devrait se poser des questions

Cette personne :		Oui	Non
1.	n'est pas mon superviseur immédiat*.	☐	☐
2.	a une écoute empathique (ne juge pas).	☐	☐
3.	questionne de façon judicieuse (pour mieux connaître son mentoré et les situations qui se présentent).	☐	☐
4.	communique efficacement (langage approprié, clair et précis).	☐	☐
5.	fait preuve de sang-froid dans les situations critiques.	☐	☐
6.	sait cibler l'essentiel des situations (cerne rapidement les problèmes).	☐	☐
7.	entretient de bons rapports avec ses supérieurs.	☐	☐
8.	entretient de bons rapports avec ses subordonnés.	☐	☐
9.	traite tout le monde équitablement (comprend le comportement humain).	☐	☐
10.	possède des ressources personnelles aptes à aider le mentoré (ressources cognitives, sociales et psychologiques selon le CLO).	☐	☐
11.	peut référer le mentoré à une expertise autre si elle est incapable de répondre à un besoin précis.	☐	☐
12.	maîtrise ses émotions.	☐	☐
13.	sait créer un milieu professionnel satisfaisant et riche.	☐	☐
14.	est de nature positive.	☐	☐
15.	évite la procrastination.	☐	☐
16.	encourage l'autonomie.	☐	☐
17.	peut entretenir des conversations courageuses.	☐	☐
18.	se rend disponible selon les besoins du mentoré (en cas d'imprévus).	☐	☐
19.	facilite la pratique réflexive.	☐	☐
20.	est reconnue pour son leadership (contribution significative et positive à l'évolution de l'organisme).	☐	☐
21.	comprend le programme de mentorat et adhère à ses exigences.	☐	☐

*Note : ton mentor ne doit pas être ton superviseur immédiat

Suggestions d'articles et de livres portant sur le mentorat, le dialogue et la rétroaction (*feedback*)

Mentorat

ROTHWELL, W., et P. CHEE (2012). *Becoming an Effective Mentoring Leader – Proven Strategies for Building Excellence in Your Organization*, USA : McGraw-Hill.

REESE, R., et R. LOANE (2012). *Deep Mentoring – Guiding Others on Their Leadership Journey*, Intervarsity Press.

CENTER FOR MENTORING EXCELLENCE :

<http://centerformentoringexcellence.com/articles.php>

Ce centre comporte une multitude d'articles professionnels sur le mentorat.

Dialogue

SCHIRCH, L. (2006). *The Little Book of Dialogue for Difficult Subjects – A Practical, Hands-On Guide*, USA : GoodBooks.

SCHIRCH, L. (2004). *The Little Book of Strategic Peacebuilding*, USA : GoodBooks

MILLE BOJET, M., H. ROEHL, M. KNUTH et C. MAGNER (2008). *Mapping Dialogue : Essential Tools for Social Change*, USA : A Taos Institute Publication.

ROSENBERG, M. (2005). *Les mots sont des fenêtres*, France : La découverte.

Rétroaction (*feedback*)

HARVARD BUSINESS REVIEW PRESS (2007). *Giving Feedback – Expert Solutions to Everyday Challenges (Pocket Mentor)*, First Trade Paper Edition.

BLAKE, R. (2013). *How to Give Employees Performance Feedback & Resolve the Resistance You Know You're Going to Get*, Amazon Digital Services, Inc.

Le leadership se définit comme l'exercice d'une influence sur les membres de l'organisation et sur les diverses intervenantes et les divers intervenants en éducation dans le but de définir et de réaliser la vision, les objectifs et le mandat éducatif et culturel des écoles catholiques de langue française.

Les pratiques de leadership décrites dans la partie du Cadre de leadership de l'Ontario (CLO) intitulée « Leadership au niveau de l'école de langue française » peuvent s'avérer utiles aux leaders scolaires ainsi qu'aux leaders du système, bien que celles-ci se manifestent différemment. En plus de ces pratiques, ce tableau synthèse présente des pratiques uniques que l'on demande chez les leaders du système. Celles-ci sont organisées en neuf caractéristiques énumérées dans le « Cadre de l'efficacité à l'intention des conseils scolaires de langue française ». Les pratiques de leadership et les ressources personnelles en leadership présentées ci-dessous font état de la façon dont les leaders du système contribuent au développement de conseils scolaires performants.

Établir et communiquer une mission, une vision partagée et des objectifs fondés sur des attentes élevées en matière du profil d'une personne éduquée	Assurer une orientation pédagogique cohérente	Faire l'utilisation consciente et systématique de données provenant de sources multiples pour orienter les décisions	Élaborer des processus organisationnels axés sur l'amélioration de l'apprentissage	Offrir des occasions de perfectionnement professionnel en cours d'emploi accessibles à tous les membres de l'organisation	Harmoniser les budgets, les structures, les politiques et les procédures en matière de personnel et la gestion du temps avec la mission, la vision et les objectifs du conseil scolaire	Utiliser une approche globale en matière de développement du leadership	Promouvoir et soutenir une approche de gouvernance des conseillers scolaires axée sur les politiques	Favoriser des relations de travail productives avec le personnel et les autres intervenantes et intervenants
	• Harmoniser les objectifs du curriculum, les outils d'évaluation, les pratiques pédagogiques et les ressources d'enseignement • Maintenir des objectifs ambigus et d'enseignement et d'apprentissage • Préciser l'utilisation des meilleures données disponibles pour orienter les décisions • Articuler, modérer et démontrer les objectifs, les priorités et les valeurs du conseil scolaire de façon transparente • Appeler les leaders et les cadres en fonction des capacités des premiers et des besoins des seconds • Fournir des occasions de perfectionnement et de développement continu en fonction des besoins des premiers et des besoins des seconds • Encourager les plans individuels de conseil scolaire et des écoles • Croiser les plans individuels de conseil scolaire et des écoles en prenant en compte les priorités du conseil scolaire et des écoles en collaboration avec les leaders scolaires	• Utiliser les données provenant de toutes les sources disponibles pour orienter la prise de décisions par l'administration centrale • Insister sur l'utilisation des meilleurs résultats de recherche disponibles et d'autres données recueillies systématiquement pour éclairer la prise de décisions • Encourager la collaboration pour l'interprétation et l'utilisation des données • Crier des structures et des normes pour le conseil scolaire visant à encourager des discussions régulières, réfléchies et non biaisées des données et non biaisées des données • Fournir de la formation aux directeurs d'école et au personnel scolaire sur l'utilisation des données et de la recherche pour soutenir le processus de prise de décisions • Montrer au personnel scolaire comment prendre des décisions fondées sur des données • Fonder ses recommandations et avis adressés aux conseillers et conseillers scolaires sur des données probantes	• Exiger que les processus d'amélioration soient fondés sur des données probantes • Établir un nombre raisonnable d'objectifs précis pour l'amélioration des écoles du conseil scolaire • Inviter les leaders scolaires à participer aux décisions concernant les mesures d'amélioration au niveau du conseil scolaire • Crier des structures et des normes pour le conseil scolaire visant à encourager des discussions régulières, réfléchies et non biaisées des données et non biaisées des données • Fournir de la formation aux directeurs d'école et au personnel scolaire sur l'utilisation des données et de la recherche pour soutenir le processus de prise de décisions • Montrer au personnel scolaire comment prendre des décisions fondées sur des données • Fonder ses recommandations et avis adressés aux conseillers et conseillers scolaires sur des données probantes	• Fournir de nombreuses occasions de perfectionnement professionnel y intégrant les principes de l'approche culturelle de l'enseignement pour le personnel enseignant et les leaders scolaires, principalement sous forme de communautés d'apprentissage ou de formation en cours d'emploi • Utiliser les réseaux internes du conseil scolaire pour coordonner les occasions de perfectionnement professionnel des leaders scolaires • S'assurer que le contenu des activités de perfectionnement professionnel cadre avec les principes de l'approche culturelle de l'enseignement, les conférences du profil de leadership et les principes de l'ensemble du conseil scolaire • Encourager les plans individuels de conseil scolaire et des écoles • Croiser les plans individuels de conseil scolaire et des écoles en prenant en compte les priorités du conseil scolaire et des écoles en collaboration avec les leaders scolaires	• Harmoniser l'affectation des ressources avec les objectifs d'amélioration du conseil scolaire et des écoles • Harmoniser les politiques et procédures en matière de personnel avec les objectifs d'amélioration du conseil scolaire • Harmoniser les structures organisationnelles avec les objectifs d'amélioration du conseil scolaire • Donner aux directeurs d'école une grande attitude d'ouverture et d'engagement • Encourager les plans individuels de conseil scolaire et des écoles • Croiser les plans individuels de conseil scolaire et des écoles en prenant en compte les priorités du conseil scolaire et des écoles en collaboration avec les leaders scolaires	• S'inspirer essentiellement des meilleures données existantes sur les pratiques de leadership efficaces (p. ex., le CLO, les compétences de leadership et d'engagement culturel) pour établir les critères de recrutement, de sélection, d'évaluation et de perfectionnement des leaders scolaires et des leaders du système • Appeler les leaders et les cadres en fonction des capacités des premiers et des besoins des seconds • Fournir des occasions de perfectionnement et de développement continu en fonction des besoins des premiers et des besoins des seconds • Encourager les plans individuels de conseil scolaire et des écoles • Croiser les plans individuels de conseil scolaire et des écoles en prenant en compte les priorités du conseil scolaire et des écoles en collaboration avec les leaders scolaires	• Encourager les conseillers et conseillers scolaires à concentrer leurs efforts sur l'orientation stratégique et sur l'atteinte des objectifs et des priorités du conseil scolaire (approche de gouvernance axée sur les politiques) • Encourager les membres élus du conseil scolaire à participer à l'établissement d'objectifs généraux qui leur serviront à évaluer leurs responsabilités en ce qui concerne l'atteinte des objectifs d'amélioration du conseil scolaire • Minimiser les distractions externes qui les font dévier de leurs priorités et objectifs et de ceux du conseil scolaire	• Personnel des écoles et du conseil scolaire • Adopter, à l'égard des écoles, une orientation axée sur le service • Élaborer des mécanismes de communication pour tout le conseil scolaire afin de tenir les membres informés • Bâtir des relations ouvertes, accessibles et collaboratives avec les directeurs d'école • Encourager une communication rétroactive au sein des écoles et entre des domaines • Favoriser entre tous les leaders scolaires des interactions de haute qualité, inspirées par un sens des responsabilités commun quant à l'amélioration du conseil scolaire • Crier des structures et des normes pour faciliter la communication rétroactive, de façon à favoriser la mise en place de réseaux étroitement interconnectés de leaders scolaires et de leaders du système qui travaillent ensemble pour atteindre les objectifs du conseil scolaire • Minimiser les distractions externes qui les font dévier de leurs priorités et objectifs et de ceux du conseil scolaire • Groupes communautaires locaux • Faciliter effectivement les groupes communautaires sur les décisions qui touchent la collectivité • Encourager le personnel à se joindre directement aux groupes communautaires • Démontrer l'importance que le conseil scolaire attache à ses relations avec la collectivité et en particulier la collectivité francophone • Parents • Tenir les écoles responsables de nouer des relations de travail productives avec les parents • Fournir les outils et les ressources nécessaires pour que les parents puissent participer à la prise de décisions • Encourager les parents à se joindre directement aux groupes communautaires • Démontrer l'importance que le conseil scolaire attache à ses relations avec la collectivité et en particulier la collectivité francophone • Ministère de l'Éducation • Établir et maintenir un haut niveau d'engagement à l'égard du ministère de l'Éducation de la province • S'engager régulièrement de façon proactive plutôt que simplement de façon réactive avec le ministère de l'Éducation • Faire une utilisation flexible et adaptée des initiatives et cadres provinciaux pour s'assurer qu'ils contribuent, et non pas qu'ils nuisent, à l'atteinte des objectifs et des priorités du conseil scolaire

Ressources personnelles en leadership		
Les leaders s'inspirent des ressources personnelles en leadership pour mettre en œuvre les pratiques de leadership de manière efficace.		
Ressources cognitives • Capacité de résolution de problèmes • Connaissance de pratiques efficaces en vigueur dans l'école et dans les salles de classe ayant une incidence directe sur l'apprentissage des élèves • Pensée systémique*	Ressources sociales • Perception des émotions • Gestion des émotions • Réactions émotionnelles appropriées	Ressources psychologiques • Optimisme • Auto-efficacité • Résilience • Proactivité*
* Particulièrement important pour les leaders du système.		

Leadership au niveau du conseil scolaire catholique de langue française

Le leadership se définit comme l'exercice d'une influence sur les membres de l'organisation et sur les divers intervenants en éducation dans le but de définir et de réaliser la vision, les objectifs et le mandat éducatif et culturel des écoles catholiques de langue française.

Les pratiques de leadership décrites dans la partie du Cadre de leadership de l'Ontario (CLO) intitulée « Leadership au niveau de l'école catholique de langue française » peuvent s'avérer utiles aux leaders scolaires ainsi qu'aux leaders du système, bien que celles-ci se manifestent différemment. En plus de ces pratiques, ce tableau synthèse présente des pratiques uniques que l'on demande chez les leaders du système catholique. Celles-ci sont organisées en neuf caractéristiques énumérées dans le « Cadre de l'efficacité à l'intention des conseils scolaires de langue française ». Les pratiques de leadership et les ressources personnelles en leadership présentées ci-dessous font état de la façon dont les leaders du système contribuent au développement de conseils scolaires performants.

Établir et communiquer une mission, une vision partagée et des objectifs fondés sur des attentes élevées en matière du profil d'une personne éduquée	Assurer une orientation pédagogique cohérente	Faire l'utilisation consciente et systématique de données provenant de sources multiples pour orienter les décisions	Élaborer des processus organisationnels axés sur l'amélioration de l'apprentissage	Offrir des occasions de perfectionnement professionnel en cours d'emploi accessibles à tous les membres de l'organisation	Harmoniser les budgets, les structures, les politiques et les procédures en matière de personnel et la gestion du temps avec la vision et les objectifs du conseil scolaire	Utiliser une approche globale en matière de développement du leadership	Promouvoir et soutenir une approche de gouvernance des conseillers et des conseillers scolaires axée sur les politiques	Favoriser des relations de travail productives avec le personnel et les autres intervenants et intervenants
- Veiller à la mise en œuvre d'un processus transparent pour l'établissement d'une vision et d'une orientation - Miner de vastes consultations auprès des divers intervenants y compris les doctes - Prendre le temps nécessaire pour s'assurer que les objectifs, la vision et les objectifs (orientations) du conseil scolaire sont bien compris et partagés pour tous les membres de l'organisation - Articuler, modéliser et démontrer les objectifs, les priorités et les valeurs évangéliques du conseil scolaire auprès du personnel lors de ses visites dans les écoles - Incorporer les orientations du conseil scolaire dans les plans d'amélioration, les réunions avec les directions d'école et les ateliers de travail en respectant les interactions initiales par les leaders	- Harmoniser les objectifs du curriculum, les outils d'évaluation, les pratiques pédagogiques et les ressources d'enseignement - Maintenir des objectifs ambitieux d'enseignement et d'apprentissage - Prendre le temps nécessaire pour s'assurer que les objectifs, la vision et les objectifs (orientations) du conseil scolaire sont bien compris et partagés pour tous les membres de l'organisation - Articuler, modéliser et démontrer les objectifs, les priorités et les valeurs évangéliques du conseil scolaire auprès du personnel lors de ses visites dans les écoles - Incorporer les orientations du conseil scolaire dans les plans d'amélioration, les réunions avec les directions d'école et les ateliers de travail en respectant les interactions initiales par les leaders	- Utiliser les données provenant de toutes les sources disponibles y compris les fondements de l'Église pour orienter la prise de décisions par l'administration centrale - Insister sur l'utilisation des meilleurs résultats de recherche disponibles et d'autres données recueillies systématiquement pour éclairer les décisions - Encourager la collaboration pour l'interprétation et l'utilisation des données - Barir la capacité et développer les habiletés du conseil scolaire à utiliser les données recueillies systématiquement pour le plus grand nombre de prises de décisions possibles - Fournir de la formation au personnel scolaire sur la recherche pour soutenir la prise de décisions - Montrer au personnel scolaire comment prendre des décisions fondées sur les données - Fonder ses recommandations et avis adressés aux conseillers et conseillers scolaires sur des données probantes	- Exiger que les processus d'amélioration soient fondés sur des données raisonnables de cibles précises pour l'amélioration des écoles du conseil scolaire - Inviter les leaders scolaires à participer aux décisions concernant les mesures d'amélioration au niveau du conseil scolaire - Créer des structures et des normes pour le conseil scolaire visant à encourager des discussions régulières et rétroactives sur les progrès accomplis dans les écoles et dans l'ensemble du conseil scolaire - Élaborer et mettre en œuvre des plans d'amélioration du conseil scolaire et des écoles en collaboration avec les leaders scolaires - Créer des structures pour faciliter le suivi et le processus d'amélioration - Tenir compte des priorités et des objectifs provinciaux d'amélioration du conseil scolaire et des écoles - Reconnaître une certaine variation par rapport aux efforts déployés par les écoles pour l'amélioration du rendement	- Fournir de nombreuses occasions de perfectionnement professionnel y intégrant les principes de l'approche culturelle de l'enseignement et les leaders scolaires, principalement sous forme de formation en cours d'emploi - Utiliser les réseaux internes du conseil scolaire pour coordonner les occasions de perfectionnement - Organiser des ateliers de perfectionnement des leaders scolaires - Structurer les occasions de perfectionnement professionnel - Créer des structures et des normes pour le conseil scolaire visant à encourager des discussions régulières et rétroactives sur les progrès accomplis dans les écoles et dans l'ensemble du conseil scolaire - Élaborer et mettre en œuvre des plans d'amélioration du conseil scolaire et des écoles en collaboration avec les leaders scolaires - Créer des structures pour faciliter le suivi et le processus d'amélioration - Tenir compte des priorités et des objectifs provinciaux d'amélioration du conseil scolaire et des écoles - Reconnaître une certaine variation par rapport aux efforts déployés par les écoles pour l'amélioration du rendement	- Harmoniser l'affectation des ressources avec les objectifs d'amélioration du conseil scolaire et des écoles - Harmoniser les politiques et procédures en matière de personnel avec les objectifs d'amélioration du conseil scolaire - Harmoniser les structures organisationnelles des leaders scolaires et des leaders du conseil scolaire - Donner aux directions d'école une grande latitude pour l'embauche du personnel enseignant - Exiger des écoles qu'elles affectent les ressources pédagogiques adéquates et les affectent à l'école en matière d'amélioration - Offrir des possibilités de développement de la foi catholique aux directions d'école et au personnel scolaire - Exiger du personnel qu'il applique ses nouvelles capacités en faisant un suivi de la mise en œuvre des plans d'amélioration des écoles	- S'inspirer essentiellement des meilleures données existantes sur les pratiques de leadership efficaces (p. ex., le CLO, les compétences de leadership et d'enseignement culturel) pour établir les critères de perfectionnement et de sélection, de recrutement, de sélection, d'évaluation des leaders du système et des leaders d'école - Juneler les leaders et les capacités des premiers et des besoins des seconds - Fournir aux leaders potentiels et à ceux en poste des possibilités étendues à par leur personnel et les capacités de leadership catholiques et culturelles - Élaborer des plans de relèves réalistes pour les leaders - Favoriser une répartition stratégique et équilibrée du leadership dans les écoles	- Encourager les conseillers scolaires à concentrer leurs efforts sur l'orientation stratégique et les objectifs d'amélioration du conseil scolaire - Encourager les membres élus du conseil scolaire à participer à l'établissement d'objectifs généraux qui leur servent à exercer leurs responsabilités en ce qui concerne l'établissement et le suivi des politiques - Faire régulièrement rapport aux conseillers scolaires - Favoriser une répartition stratégique et équilibrée du leadership dans les écoles	Personnel des écoles et du conseil scolaire - Adopter, à l'égard des écoles, une orientation axée sur le service - Élaborer des mécanismes de communication pour tout le conseil scolaire afin de tenir les membres informés - Barir des relations ouvertes, accessibles et collaboratives avec les directions d'école - Encourager une communication rétroactive au sein des écoles et entre cas domies - Favoriser entre tous les leaders scolaires des interactions de haute qualité, inspirées par un sens des responsabilités commun quant à l'amélioration du conseil scolaire - Créer des structures et des normes pour faciliter la communication rétroactive, de façon à favoriser la mise en place de réseaux, étroitement interconnectés de leaders scolaires et de leaders du système qui travaillent ensemble pour atteindre les objectifs du conseil scolaire - Minimiser les distractions externes qui les font dévier de leurs priorités et objectifs et de ceux du conseil scolaire Groupes communautaires locaux - Consulter régulièrement les groupes communautaires sur les décisions qui touchent la collectivité - Encourager le personnel à se joindre directement aux groupes communautaires - Démontrer l'importance que le conseil scolaire attache à ses relations avec la collectivité et en particulier la collectivité francophone Diocèse, paroisses et partenaires catholiques - Collaborer avec les paroisses catholiques afin que l'orientation soit harmonisée et cohérente - Miner des consultations régulières avec les évêques et le personnel diocésain sur les décisions qui ont un impact sur la communauté scolaire catholique - Appuyer les écoles à développer et maintenir une relation de travail efficace avec les paroisses et les communautés paroissiales - Encourager les écoles à promouvoir une relation positive entre la paroisse, la maison et l'école - Influencer le travail de l'école dans leurs efforts à enrichir la culture éducative et culturelle de l'élève à la maison Parents - Tenir les écoles responsables de nourrir des relations de travail productives avec les parents - Appuyer les efforts fournis par les écoles pour enrichir la culture éducative dans le milieu de vie des élèves Ministère de l'Éducation - Établir et maintenir un haut niveau d'engagement à l'égard du ministère de l'Éducation de la province - S'engager régulièrement de façon proactive plutôt qu'en réaction pour s'assurer qu'ils contribuent, et non pas qu'ils nuisent, à l'atteinte des objectifs et des priorités du conseil scolaire

Ressources personnelles en leadership

Les leaders s'inspirent des ressources personnelles en leadership pour mettre en œuvre les pratiques de leadership de manière efficace.

Ressources cognitives	Ressources sociales	Ressources psychologiques
- Capacité de résolution de problèmes - Connaissance de pratiques efficaces en vigueur dans l'école et dans les salles de classe ayant une incidence directe sur l'apprentissage des élèves - Pensée systématique*	- Perception des émotions - Émotion des émotions - Réactions émotives appropriées	- Optimisme - Auto-efficacité - Résilience - Proactivité*

* Particulièrement important pour les leaders du système.

Cadre d'efficacité à l'intention des conseils scolaires de langue française

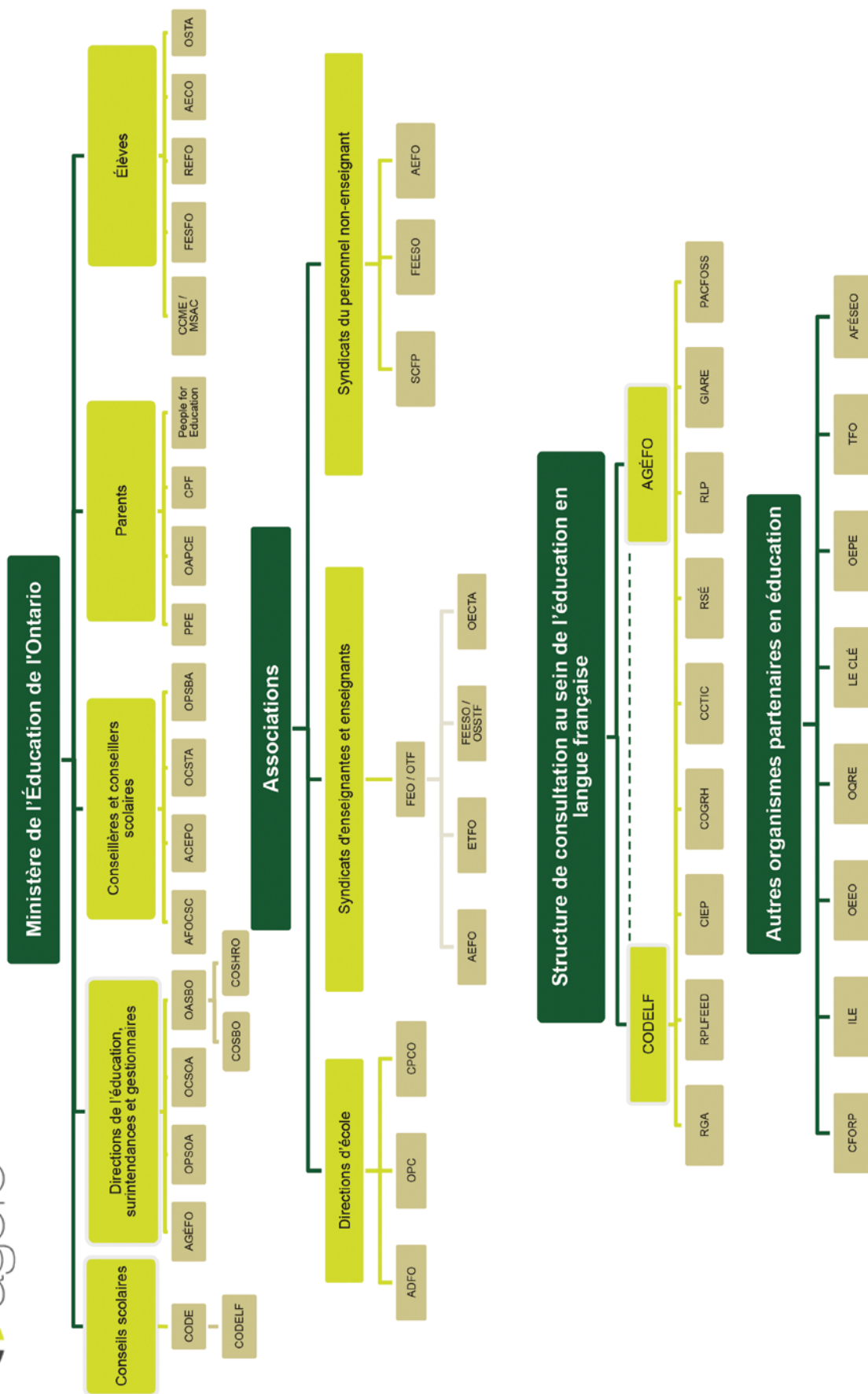
Ce cadre résume les données probantes recueillies au sujet des caractéristiques des conseils scolaires de langue française performants, qui réussissent à améliorer l'apprentissage de leurs élèves. Le développement de ces neuf caractéristiques des conseils scolaires de langue française performants devrait constituer des objectifs à court terme pour les équipes de cadres supérieurs responsables du leadership, alors qu'elles œuvrent à améliorer le rendement et le bien-être des élèves. Ces neuf caractéristiques permettent d'accomplir les objectifs du conseil scolaire en matière d'amélioration au niveau des écoles et des salles de classe.

1. Une mission, une vision partagée et des objectifs fondés sur les attentes élevées en matière du profil d'une personne éduquée - L'accent est mis sur le rendement à tous les niveaux du conseil scolaire (rehausser le niveau de rendement des élèves, réduire les écarts de rendement et promouvoir le rendement et le bien-être des élèves) pour soutenir les efforts d'amélioration au niveau du conseil scolaire, dans le contexte des valeurs des communautés desservies. - La mission, la vision et les objectifs sont développés en toute transparence au cours d'un processus de planification stratégique, prennent forme et sont maintenus dans leur utilisation constante comme outils de prise de décisions et comme balises pour l'avenir. 2. Une orientation pédagogique cohérente - Les normes et le curriculum, les pratiques pédagogiques, les priorités en matière de perfectionnement professionnel et les outils d'évaluation sont axés sur la réalisation de la mission, de la vision et des objectifs du conseil scolaire. - Une collaboration dans l'ensemble du conseil scolaire aux fins des améliorations à apporter dans les écoles, une meilleure cohérence en ce qui a trait aux priorités et aux attentes, et un appui accru des leaders du système relativement aux travaux sur l'amélioration dans les écoles. - Les efforts du personnel scolaire en matière d'innovation visant à améliorer les pratiques et à pratiquer l'enseignement dirigé¹ sont soutenus dans le but de répondre aux besoins de chaque élève. - Le soutien aux écoles est adapté en fonction du rendement variable des élèves. 3. Une utilisation consciente et systématique de données provenant de sources multiples pour orienter les décisions. - Des études existantes sont utilisées pour orienter la planification et l'élaboration des politiques. - Des études pertinentes sont analysées avec minutie avant de prendre des décisions sur les façons d'améliorer le rendement des élèves. - Des données provenant de sources multiples sur le rendement et sur l'amélioration des pratiques sont analysées avec soin pour mettre en évidence des faiblesses, fixer des objectifs et faire le suivi des progrès. - Un esprit de collaboration est alimenté par des réseaux pour stimuler l'apprentissage de nouvelles formes d'enseignement et pour aider les membres du personnel à les mettre en pratique. 4. La création de processus organisationnels axés sur l'amélioration de l'apprentissage - Une approche cohérente en matière d'amélioration fondée sur un petit nombre d'objectifs clés qui sont pour suivis continuellement, dans la durée. - Les nouvelles initiatives sont intégrées aux activités quotidiennes et aux pratiques existantes, en portant une attention particulière au respect et à l'application des valeurs de base. - Les communautés d'apprentissage professionnel et les réseaux établis au sein des écoles, entre celles-ci et entre les conseils scolaires permettent de partager, d'évaluer et d'améliorer les efforts d'amélioration et de fournir un apprentissage professionnel en cours d'emploi stratégiquement ciblé. 5. Des occasions de perfectionnement professionnel en cours d'emploi accessibles à tous les membres de l'organisation - Les occasions d'apprentissage professionnel y intégrant les principes de l'approche culturelle de l'enseignement sont harmonisées avec les initiatives d'amélioration du conseil scolaire et de l'école, sont adaptées pour répondre aux besoins des écoles, des leaders et du personnel enseignant, et ont pour but de mettre en pratique des connaissances. - Des occasions d'apprentissage professionnel en cours d'emploi sont offertes aux agents et aux agents de supervision, aux directions d'école, aux directions adjointes et au personnel enseignant dans un esprit d'engagement véritable envers la résolution des problèmes touchant l'amélioration de l'école et du conseil scolaire. - Un suivi des progrès est effectué et le personnel est tenu responsable de la mise en pratique des apprentissages professionnels.	6. Les budgets, les structures, les politiques et les procédures en matière de personnel et de gestion du temps sont harmonisés avec la mission, la vision et les objectifs du conseil scolaire - L'affectation des ressources est harmonisée avec les priorités du conseil scolaire qui sont d'améliorer l'enseignement pédagogique et culturel et le rendement des élèves. - Des ressources sont mises en œuvre pour réduire l'écart de rendement en s'assurant que les élèves qui ont le plus de difficultés aient un plus grand accès à de meilleurs soutiens (ressources financières et personnel enseignant de haute qualité et modèle de réussite des pairs). 7. Une approche globale en matière de développement du leadership - Le perfectionnement des leaders scolaires est vu comme une stratégie à même d'influencer un grand nombre d'enseignants et d'enseignants. - Des processus d'évaluation du rendement des leaders scolaires sont élaborés et mis en œuvre avec soin et une rétroaction est donnée aux directions d'école et aux directions adjointes au sujet de leurs pratiques de leadership et de leurs efforts en matière d'amélioration. - De vastes bassins de leaders scolaires et de leaders du système potentiels sont créés et des soutiens en cours d'emploi sont mis à la disposition des nouveaux leaders. - La relève et le placement des leaders scolaires doivent être planifiés méthodiquement et doivent se faire principalement en fonction des besoins et des défis de chaque école. - L'accent doit être mis en priorité sur l'élaboration de sous-ensembles de ressources en leadership individuel et de pratiques en leadership fondées sur les circonstances en vigueur à une période donnée. 8. Un modèle de gouvernance des conseillers et des conseillers scolaires axés sur les politiques - Les conseillers et les conseillers scolaires concentrent leurs efforts sur l'orientation stratégique et sur l'atteinte des objectifs du conseil scolaire (approche d'un modèle de gestion axée sur les politiques). - Les conseillers et les conseillers scolaires contribuent à l'établissement de liens productifs et participent à l'instauration d'une culture de soutien et d'excellence. - Les conseillers et les conseillers scolaires imputent à la direction de l'éducation la responsabilité d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage dans le conseil scolaire. - Les conseillers et les conseillers scolaires respectent les décisions prises par le conseil scolaire dans son ensemble. 9. Une relation de travail productive avec le personnel et les autres intervenants et intervenants - Une communication constante au sein du conseil scolaire est alimentée par des structures qui favorisent des relations de travail authentiques et une collaboration fondées sur une vision concernant l'apprentissage et le bien-être des élèves qui est partagée par le personnel du conseil scolaire, les directions d'école, les directions adjointes, les leaders du système, les parents, les groupes communautaires, les conseillers et les conseillers scolaires et par le personnel du Ministère.
---	---

¹ L'expression enseignement dirigé, qui fait référence à ses caractéristiques, tient compte des approches directes et constructives de l'enseignement ainsi que de l'utilisation active par le personnel enseignant des techniques pédagogiques précises utilisées en classe. L'enseignant ou l'enseignant qui recourt à l'enseignement dirigé est à l'opposé du guide discret.



STRUCTURE DES REGROUPEMENTS EN ÉDUCATION EN ONTARIO



Le ministère de l'Éducation met sur pied occasionnellement des comités consultatifs pour des dossiers particuliers.
2015-07-07

Acronyme	Nom
ACEPO	Association des conseils scolaires des écoles publiques de l'Ontario
ADFO	Association des directions et directions adjointes des écoles franco-ontariennes
AECO	Association des élèves conseillers et conseillères de l'Ontario
AEFO	Association des enseignantes et des enseignants franco-ontariens
AFÉSEO	Association francophone à l'éducation des services à l'enfance en Ontario
AFOCSC	Association franco-ontarienne des conseils scolaires catholiques
AGEFO	Association des gestionnaires de l'éducation franco-ontarienne
CCME / MSAC	Conseil consultatif ministériel des élèves
CCTIC	Comité consultatif des technologies de l'information et des communications
CFORP	Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques
CIEP	Comité d'immobilisations, d'entretien et de planification
CLÉ	Centre canadien de leadership en évaluation
CODE	Council of Ontario Directors of Education
CODELF	Conseil ontarien des directions d'éducation de langue française
COGRH	Conseil ontarien des gestionnaires de ressources humaines
COSBO	Council of Senior Business Officials
COSHRO	Council of Senior Human Resources Officials
CPCO	Catholic Principals' Council of Ontario
CPF	Canadian Parents for French
ECCODE	English Catholic Council of Ontario Directors of Education
ETFO	Elementary Teachers' Federation of Ontario
FEESO / OSSTF	Fédération des enseignantes et enseignants des écoles secondaires de l'Ontario
FEO / OTF	Fédération des enseignantes et des enseignants de l'Ontario
FESFO	Fédération de la jeunesse franco-ontarienne
GIARE	Centre de réseautage professionnel GIARE (Gestion de l'information pour la réussite des élèves)
ILE	Institut de leadership en éducation de l'Ontario
OAPCE	Ontario Association of Parents in Catholic Education
OASBO	Ontario Association of School Business Officials
OCSOA	Ontario Catholic Supervisory Officers' Association
OCSTA	Ontario Catholic School Trustees' Association
OECTA	Ontario English Catholic Teachers Association
OEEO	Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario
OEPE	Ordre des éducatrices et éducateurs de la petite enfance
OPC	Ontario Principals' Council
OPSBA	Ontario Public School Boards' Association

OPSOA	Ontario Public Supervisory Officials' Association
OQRE	Office de la qualité et de la responsabilité en éducation
OSTA	Ontario Student Trustees Association
PACFOSS	Partenariat en santé et sécurité au travail des douze conseils scolaires francophones de la province de l'Ontario
PCODE	Public Council of Ontario Directors of Education
PPE	Parents partenaires en éducation
REFO	Regroupement étudiant franco-ontarien
RGA	Regroupement des gens d'affaires
RLP	Regroupement des leaders pédagogiques
RPLFEED	Regroupement provincial des leaders francophones en enfance en difficulté
RSE	Regroupement des surintendantes et des surintendants de l'éducation
SCFP	Syndicat canadien de la fonction publique
TFO	L'Office des télécommunications éducatives de langue française de l'Ontario

Ressources supplémentaires

Quelques questions préférées des mentors expérimentés

1. Quel est ton plan d'entrée en poste?
2. Quelles stratégies utilises-tu pour que le personnel supervisé cible les objectifs et les résultats appropriés?
3. Comment impliques-tu le personnel supervisé dans la résolution de problèmes et de conflits?
4. Qu'est-ce qui t'empêche de dormir la nuit?
5. Nos échanges ont-ils contribué à modifier ta façon d'aborder les choses? Dans quel sens?
6. Comment t'organises-tu pour t'assurer d'avoir une vie équilibrée (travail/famille)?
7. Pourrais-tu t'y prendre d'une autre façon la prochaine fois que tu rencontres un défi semblable?
8. Si tu avais à donner un conseil à quelqu'un qui entre dans ton poste en septembre, quel serait-il?
9. Quelle serait la chose que tu changerais dans la façon dont tu as initialement abordé ton poste?
10. Qu'est-ce qui t'a le plus surpris dans ton poste?
11. Dans quel domaine as-tu le plus évolué?
12. Comment ton leadership ressemble-t-il ou diffère-t-il de celui des gestionnaires que tu as connus?
13. Quel est le principal apprentissage que tu as fait dans chacun des domaines suivants : affectif, cognitif, social, politique, autre?
14. Quels apprentissages voudrais-tu poursuivre l'an prochain?

Quelles seraient d'autres questions importantes à poser?

Ontario Public Supervisory Official's Association (2009). *OPSOA Mentoring-Coaching Program for Supervisory Officials and Directors of Education*, p. 10-13. Adaptation.

Quelques ressources

Voici les titres de quelques documents qu'il serait utile de consulter à l'occasion du programme de mentorat

- BATTERY, Susan (2006). *Coached to Lead – How to Achieve Extraordinary Results with an Executive Coach*, San Francisco, CA : Jossey-Bass.
- BENABOU, Charles (2000). « Le mentorat structuré : un système efficace de développement des ressources humaines », *Effectif*, été, p. 48-52.
- BLOOM, Gary, Claire CASTAGNA, Ellen MOIR et Betsy WARREN (2005). *Blended Coaching. Skills and Strategies to Support Principal Development*, Thousand Oaks, CA : Corwin Press.
- BLOOM, Gary, et Martin L. KROVETZ (2009). *Powerful Partnerships. A Handbook for Principal Mentoring Assistant Principals*, Thousand Oaks, CA : Corwin Press.
- CENTRE FRANCO-ONTARIEN DE RESSOURCES PÉDAGOGIQUES (2003). *Assurer la relève en éducation – Guide de planification de la relève des cadres des conseils scolaires publics*, Ottawa, ON : CFORP.
- DEMBKOWSKI, Sabine, Fiona ELDRIDGE et Ian HUNTER (2007). *The Seven Steps of Effective Executive Coaching*, London, England : Thorogood Publishing.
- FERGUSON, Robert, Mark KELLY et George ALWON (2006). *Dialogue with the Executive Coach. How Coaching Sounds, How It Works, And Why It Develops Leaders*, Raleigh, NC : Mark Kelly Books.
- GALBRAITH, Michael W., et Norman H. COHEN (Editors) (1995). *Mentoring : New Strategies and Challenges*, San Francisco, CA : Jossey Bass.
- GOVERNEMENT DE L'ONTARIO (2008). *Appuyer chaque élève : Soutenir un leadership efficace au sein du système. Guide de mise à l'essai du mentorat pour les directions de l'éducation et les agentes et agents de supervision nouvellement nommés*, Toronto, ON : Ministère de l'Éducation.
- GOVERNEMENT DE L'ONTARIO (2009). *Appuyer chaque élève : Soutenir un leadership efficace au sein du système. Lignes directrices pour la mise en œuvre du mentorat pour les leaders du système nouvellement nommés*, version 2, Toronto, ON : Ministère de l'Éducation.
- GOVERNEMENT DE L'ONTARIO (2008). *Cadre de leadership pour les agentes et les agents de supervision des écoles de langue française*, Toronto, ON : Ministère de l'Éducation.
- GOVERNEMENT DE L'ONTARIO (2010). *Développement du leadership. Mentorat*. [Téléchargé le 23 novembre 2010.] <http://www.edu.gov.on.ca/fre/policyfunding/leadership/mentoring.html>
- GOVERNEMENT DE L'ONTARIO (2010). *Mentorat pour les leaders scolaires nouvellement nommés. Guide des exigences 2010*. [Téléchargé le 23 novembre 2011.] <http://www.edu.gov.on.ca/fre/policyfunding/leadership/pdfs/2010MentoringFr.pdf>
- GOVERNEMENT DE L'ONTARIO (2009). « Profil d'enseignement et de leadership pour le personnel des écoles de langue française de l'Ontario », *De la théorie à la pratique*, Monographie n° 4 (février). Auteure du rapport de recherche : Véronique Boudreau (2007). [En ligne]
- GOVERNEMENT DE L'ONTARIO (2009). *Stratégie ontarienne en matière de leadership. EN BREF*, janvier 2009, Toronto, ON : Ministère de l'Éducation.
- GOVERNEMENT DU CANADA (1995). *Lignes directrices pour le développement d'un programme de mentorat*, Ottawa, ON : Secrétariat du Conseil du Trésor.

- GRAY, William A., et Marie-Michèle GUAY (1990). « Planned Mentoring : Aiding Key Transitions », *Career Development, Mentoring International*, vol. 6, n° 3, p. 27-32.
- GUAY, Marie-Michèle (1996). « Développer la carrière des cadres par le mentorat », *Sources ENAP*, vol. 12, n° 6 (novembre-décembre), p. 1-4.
- GUAY, Marie-Michèle, et Annie LIRETTE (2003). *Guide sur le mentorat pour la fonction publique québécoise, rapport de recherche*, Québec, QC : Gouvernement du Québec, Centre d'expertise en gestion des ressources humaines.
- GUAY, Marie-Michèle (1999). *Mentorat et développement de carrière. Rapport de recherche présenté à la Direction des Ressources humaines Canada*, Région du Québec, Montréal, QC : ENAP.
- GUAY, Marie-Michèle (2001). *Le mentorat : un levier au développement de carrière et à la gestion de la relève dans la fonction publique québécoise. Devis de recherche*, présenté aux membres du comité directeur et du comité scientifique du Centre d'expertise en Gestion des Ressources humaines, Montréal, QC : ENAP.
- HARVARD BUSINESS ESSENTIALS (2004). *Coaching and Mentoring. How to Develop Top Talent and Achieve Stronger Performance*, Boston, MA : Harvard Business Press.
- LAWSON, Ken (2007). *Successful Coaching and Mentoring*, Hauppauge, NY : Axis Publishing.
- O'NEIL, Mary Beth (2007). *Executive Coaching with Backbone and Heart. A Systems Approach To Engaging Leaders With Their Challenges*, San Francisco, CA : John Wiley & Sons.
- ONTARIO PUBLIC SUPERVISORY OFFICIAL'S ASSOCIATION (2009). *OPSOA Mentoring-Coaching Program for Supervisory Officials and Directors of Education*, Toronto, ON : OPSOA.
- SHEA, Gordon F. (2001). *Mentoring – How to Develop Successful Mentor Behaviors*, Third Edition, Menlo Park, CA : Crisp Publications.
- SHENKMAN, Michael H. (2008). *Leader Mentoring*, Franklin Lakes, NJ : Career Press.
- STERN, Lewis R. (2008). *Executive Coaching. Building and Managing Your Professional Practice*, Hoboken, NJ : John Wiley.
- STODDARD, David A. (2003). *The Heart of Mentoring. Ten Proven Principles for Developing People to Their Fullest Potential*, Colorado Springs, CO : NavPress.
- STONE, Florence M. (2007). *Coaching Counseling and Mentoring. How to Choose and Use the Right Technique to Boost Employee Performance*, Second Edition, New York, NY : Amacom.
- ZACHARY, Lois J. (2000). *The Mentor's Guide. Facilitating Effective Learning Relationships*, San Francisco, CA : Jossey-Bass.
- ZACHARY, Lois J. (2006). *Creating a Mentoring Culture. The Organization's Guide*, San Francisco, CA : Jossey-Bass.

Achevé d'imprimer en novembre 2017
sur les presses
du Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques