

N° au catalogue 81-595-M
ISSN 2563-626X
ISBN 978-0-660-38026-1

L'éducation, l'apprentissage et la formation : Série de documents de recherche

Inscriptions des diplômés du secondaire de la Colombie-Britannique ayant des besoins particuliers en éducation aux programmes d'études postsecondaires et d'apprentissage : Étude de cas de la promotion de 2009-2010

par Alana Barnett et Laura Gibson

Date de diffusion : le 3 mai 2021



Statistique
Canada

Statistics
Canada

Canada

Comment obtenir d'autres renseignements

Pour toute demande de renseignements au sujet de ce produit ou sur l'ensemble des données et des services de Statistique Canada, visiter notre site Web à www.statcan.gc.ca.

Vous pouvez également communiquer avec nous par :

Courriel à STATCAN.infostats-infostats.STATCAN@canada.ca

Téléphone entre 8 h 30 et 16 h 30 du lundi au vendredi aux numéros suivants :

- | | |
|---|----------------|
| • Service de renseignements statistiques | 1-800-263-1136 |
| • Service national d'appareils de télécommunications pour les malentendants | 1-800-363-7629 |
| • Télécopieur | 1-514-283-9350 |

Programme des services de dépôt

- | | |
|-----------------------------|----------------|
| • Service de renseignements | 1-800-635-7943 |
| • Télécopieur | 1-800-565-7757 |

Normes de service à la clientèle

Statistique Canada s'engage à fournir à ses clients des services rapides, fiables et courtois. À cet égard, notre organisme s'est doté de normes de service à la clientèle que les employés observent. Pour obtenir une copie de ces normes de service, veuillez communiquer avec Statistique Canada au numéro sans frais 1-800-263-1136. Les normes de service sont aussi publiées sur le site www.statcan.gc.ca sous « Contactez-nous » > « [Normes de service à la clientèle](#) ».

Note de reconnaissance

Le succès du système statistique du Canada repose sur un partenariat bien établi entre Statistique Canada et la population du Canada, les entreprises, les administrations et les autres organismes. Sans cette collaboration et cette bonne volonté, il serait impossible de produire des statistiques exactes et actuelles.

Publication autorisée par le ministre responsable de Statistique Canada

© Sa Majesté la Reine du chef du Canada, représentée par le ministre de l'Industrie 2021

Tous droits réservés. L'utilisation de la présente publication est assujettie aux modalités de l'[entente de licence ouverte](#) de Statistique Canada.

Une [version HTML](#) est aussi disponible.

This publication is also available in English.

Table des matières

Aperçu de l'étude	4
Données	6
Méthodologie	7
Les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels étaient moins susceptibles que ceux n'ayant pas de besoins particuliers en éducation de s'inscrire à des études postsecondaires	8
Les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels étaient moins susceptibles d'entreprendre des études postsecondaires menant à un grade de premier cycle que leurs homologues n'ayant pas de besoins particuliers en éducation	9
Les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale étaient moins susceptibles d'entreprendre des études postsecondaires que leurs homologues n'ayant pas de besoins particuliers en éducation	10
Un pourcentage plus élevé de diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale ont participé à des programmes d'apprentissage par rapport aux diplômés n'ayant pas de besoins particuliers en éducation	12
Conclusion	13
Note aux lecteurs	14

Inscriptions des diplômés du secondaire de la Colombie-Britannique ayant des besoins particuliers en éducation aux programmes d'études postsecondaires et d'apprentissage : Étude de cas de la promotion de 2009-2010

par **Alana Barnett** et **Laura Gibson**

Aperçu de l'étude

Cette étude combine des informations statistiques provenant : des données scolaires administratives de la Colombie-Britannique, du Système d'information sur les étudiants postsecondaires ainsi que du Système d'information sur les apprentis inscrits. L'analyse concerne les taux d'inscription aux études postsecondaires et aux programmes d'apprentissage des diplômés du secondaire ayant ou non des besoins particuliers en éducation, et ce dans les six années suivant l'obtention de leur diplôme.

- Au cours de l'année scolaire 2009-2010, 44 637 étudiants âgés de 15 à 19 ans ont terminé leurs études secondaires en Colombie-Britannique avec un diplôme Dogwood. Un peu plus de 5 % de ces diplômés avaient un besoin particulier en éducation (après l'exclusion des diplômés ayant le statut de douance); 0,7 % des diplômés avaient un besoin particulier en éducation lié à des troubles physiques ou sensoriels, et 4,6 % avaient un besoin particulier en éducation lié à des troubles cognitifs ou de santé mentale. Les hommes étaient surreprésentés dans les deux groupes.
- Plus de la moitié des diplômés ayant des besoins particuliers en éducation liés à des troubles physiques ou sensoriels (68,6 %) et diplômés ayant des besoins particuliers en éducation liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale (65,0 %) se sont inscrits à un programme postsecondaire ou à un programme d'apprentissage dans les six années suivant l'obtention du diplôme d'études secondaires. Ce chiffre se compare à 80,3 % des diplômés n'ayant pas de besoins particuliers en éducation.
- Les proportions plus faibles de diplômés ayant des besoins particuliers en éducation liés à des troubles physiques ou sensoriels et de diplômés ayant des besoins particuliers en éducation liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale dans l'éducation postsecondaire proviennent des inscriptions au postsecondaire plus faibles dans l'année qui suit immédiatement l'obtention du diplôme. Les diplômés ayant des besoins particuliers en éducation liés à des troubles physiques ou sensoriels étaient aussi susceptibles (22,5 %) que leurs pairs n'ayant pas de besoins particuliers en éducation (23,6 %) de s'inscrire dans les années suivantes, et les diplômés ayant des besoins particuliers en éducation liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale étaient plus susceptibles (27,1 %) de s'inscrire.
- Les diplômés ayant des besoins particuliers en éducation liés à des troubles physiques ou sensoriels étaient moins susceptibles (29,4 %) que leurs pairs n'ayant pas de besoins particuliers en éducation (47,4 %) de s'inscrire à un programme menant à un grade de premier cycle, alors qu'ils étaient aussi enclin que ceux sans besoins particuliers en éducation de s'inscrire à des programmes menant à un certificat ou un diplôme de niveau collégial ou encore à un grade associé de premier cycle.
- Pour ceux ayant des besoins particuliers en éducation liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale étaient aussi moins susceptibles que leurs pairs n'ayant pas de besoins particuliers en éducation de s'inscrire à des programmes menant à un grade de premier cycle (15,2 % contre 47,4 %) et à des programmes menant à un diplôme de niveau collégial (17,6 % contre 22,2 %), alors qu'ils étaient plus susceptibles de s'inscrire à des programmes d'apprentissage (10,3 % contre 4,4 %) et à des programmes menant à un certificat de niveau collégial (20,5 % contre 15,4 %).

Pour beaucoup de jeunes, la transition entre les études secondaires et postsecondaires coïncide avec la première décision importante qu'ils prennent en tant qu'adultes : quel est le type de programme qui convient le mieux à leurs ambitions professionnelles? À quel domaine d'études s'intéressent-ils le plus? Certains jeunes ayant une incapacité pourraient toutefois avoir l'impression que cette transition se fait d'une façon différente de leurs pairs sans incapacité. Par exemple, en 2017, 12 % des Canadiens âgés de 15 à 24 ans, ayant une incapacité et qui fréquentaient un établissement d'enseignement ou avaient fréquenté un établissement d'enseignement dans les

cinq années précédentes ont déclaré qu'ils avaient commencé leurs études plus tard que la plupart des autres personnes de leur âge en raison de leur condition, et 29 % ont déclaré que leur scolarité avait été interrompue pendant de longues périodes¹ en raison de leur condition.

En 2017, selon l'Enquête canadienne sur l'incapacité de 2017, un jeune Canadien sur huit² âgé de 15 à 24 ans, avait une incapacité^{3,4}. Comprendre comment se fait la transition entre les études secondaires et postsecondaires ou vers les programmes d'apprentissage pour les jeunes ayant une incapacité permet aux décideurs de mieux saisir les défis que ces jeunes doivent relever sur le plan de l'emploi et de la situation économique, ainsi que les diverses formes de soutien dont ils peuvent avoir besoin. Par exemple, en 2016, les Canadiens de 25 à 64 ans ayant une incapacité étaient moins susceptibles d'occuper un emploi que leurs homologues sans incapacité⁵ et ils étaient également moins susceptibles de détenir un certificat, un diplôme ou un grade au niveau du baccalauréat ou de niveau supérieur⁶. Toutefois, les personnes ayant une incapacité et qui détenaient un diplôme d'études postsecondaires étaient plus susceptibles d'avoir un emploi que leurs homologues détenant un diplôme d'études secondaires ou moins⁷. Des recherches antérieures ont montré que le lien entre le niveau de scolarité et l'incapacité est bidirectionnel⁸, ce qui signifie qu'il est possible que ces écarts entre l'emploi et le niveau de scolarité soient attribuables en partie à un taux d'inscription moindre aux études postsecondaires chez les personnes ayant une incapacité, et en partie à une incidence plus élevée d'incapacités chez les personnes exerçant certaines professions plus tard dans la vie. Cette étude aidera à caractériser le processus menant les jeunes Canadiens ayant une incapacité à s'inscrire aux études postsecondaires.

Pendant les études primaires et secondaires, si un enfant a une incapacité, cette information est généralement consignée dans les données administratives, car l'enfant a un besoin particulier en éducation⁹. La population de jeunes ayant une incapacité ou ayant des besoins particuliers en éducation n'est pas identique, puisque certains jeunes ayant une incapacité n'ont pas nécessairement des besoins particuliers en éducation alors que les besoins particuliers de certains jeunes, ne sont pas nécessairement liés à une incapacité, comme dans le cas de la douance, par exemple. Toutefois, la population ayant des besoins particuliers en éducation comprend généralement les enfants qui ont des incapacités pouvant avoir une incidence sur leurs apprentissages ou sur leur accès au milieu scolaire. Lorsqu'elles sont réparties selon le type de besoins particuliers en éducation, les données administratives sur les écoles peuvent être utilisées pour donner un aperçu de la façon dont les jeunes ayant des besoins particuliers en éducation participent aux études postsecondaires.

Par exemple, une étude¹⁰ de 2012 a montré que les élèves de 12^e année du Toronto District School Board ayant des besoins particuliers en éducation (à l'exclusion des élèves doués)¹¹ avaient des probabilités prédites d'inscription à l'université plus faibles que les élèves qui n'avaient pas de besoins particuliers en éducation (0,344 par rapport à 0,600), après avoir tenu compte entre autre chose, de facteurs comme la scolarité des parents, le sexe, l'origine ethnique et les résultats scolaires. L'étude portait sur les inscriptions au cours des trois premières années suivant l'obtention du diplôme de 12^e année.

La présente étude utilise les données administratives des écoles secondaires du ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique (C.-B.) intégrées à la Plateforme longitudinale entre l'éducation et le marché du travail (PLEMT) pour répondre à quatre questions : les diplômés du secondaire ayant certains types de besoins particuliers en éducation sont-ils moins susceptibles de faire des études postsecondaires¹² que les diplômés n'ayant pas de besoins particuliers en éducation? Les diplômés ayant certains types de besoins particuliers en éducation sont-ils plus susceptibles de retarder leurs études postsecondaires? Dans l'affirmative, l'écart dans les taux d'inscription

1. Enquête canadienne sur l'incapacité, 2017. Totalisation personnalisée.

2. 15 à 24 ans. On calcule l'âge en date du 10 mai 2016.

3. Morris, Fawcett, Brisebois et Hughes, 2018.

4. Seules les personnes qui ont déclaré une limitation dans leurs activités quotidiennes en raison d'un problème de santé à long terme ou d'une affection sont identifiées comme ayant une incapacité.

5. Six personnes sur dix âgées de 25 à 64 ans ayant une incapacité occupaient un emploi en 2017, par rapport à huit sur dix chez les personnes sans incapacité. Source : Morris, Fawcett, Brisebois et Hughes, 2018.

6. Les personnes de 25 à 64 ans ayant une incapacité étaient 11 points de pourcentage moins susceptibles d'avoir un certificat, un diplôme ou un grade universitaire au niveau du baccalauréat ou à un niveau supérieur (20 % comparativement à 31 %) comme plus haut certificat, diplôme ou grade que leurs homologues sans incapacité. Source : Tableau 13-10-0378-01, Enquête canadienne sur l'incapacité, 2017.

7. Morris, Fawcett, Brisebois et Hughes, 2018.

8. Pullman, 2019.

9. Cela se fait dans diverses provinces et territoires du Canada, comme la Colombie-Britannique et l'Ontario.

10. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES), 2012.

11. Cette étude n'incluait pas le statut de douance comme besoin particulier en éducation. Les élèves ayant un statut de douance étaient regroupés avec les élèves qui n'avaient pas de besoins particuliers en éducation.

12. Dans la présente étude, le terme « études postsecondaires » comprend les programmes d'apprentissage suivis après l'obtention du diplôme d'études secondaires.

se réduit-il au fil du temps? Et finalement, les diplômés ayant certains types de besoins particuliers en éducation sont-ils plus ou moins susceptibles d'opter pour certains programmes d'études (comme des programmes d'apprentissage par opposition à des programmes menant à un grade de premier cycle) que les diplômés n'ayant pas de besoins particuliers en éducation? Bien que la douance¹³ soit considérée comme un statut nécessitant des besoins particuliers en éducation en Colombie-Britannique, les diplômés classés comme tels sont exclus de la présente étude. Selon une analyse préliminaire des diplômés doués, ces derniers auraient des cheminements d'inscription aux études postsecondaires différents des diplômés ayant d'autres besoins particuliers en éducation (données non montrées).

Le ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique a étudié l'admission immédiate et tardive aux études postsecondaires sur de plus longues périodes et a constaté que la plupart des diplômés du secondaire (62 %) entreprennent des études postsecondaires dans les deux années suivant l'obtention de leur diplôme. Toutefois, ils n'ont pas examiné en quoi cela peut différer pour les diplômés ayant différents types de besoins particuliers en éducation, ou encore si les diplômés ayant des besoins particuliers en éducation sont plus ou moins susceptibles de s'inscrire à certains programmes postsecondaires que les diplômés sans besoins particuliers en éducation.

La présente étude s'appuie sur la recherche existante de deux façons importantes : elle prolonge la période d'études jusqu'à six ans après l'obtention du diplôme d'études secondaires, pour ainsi inclure un plus grand nombre de diplômés qui ont retardé leur inscription, et elle inclut les programmes d'apprentissage comme option d'inscription. Les données actuelles montrent que les personnes ayant une incapacité au Canada sont tout aussi susceptibles d'obtenir un certificat d'apprentissage ou d'une école de métiers que les personnes sans incapacité¹⁴.

Données

La présente étude utilise les données sur les diplômés des écoles secondaires du ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique (C.-B.) intégrées aux données du Système d'information sur les étudiants postsecondaires (SIEP) et également aux données du Système d'information sur les apprentis inscrits (SIAI) dans l'environnement de la Plateforme longitudinale entre l'éducation et le marché du travail (PLEMT) pour procéder à une analyse longitudinale. En raison de l'intégration entre les données du SIEP et du SIAI et des différences au niveau de certaines définitions entre ces échantillons¹⁵, les estimations présentées dans cet article différeront légèrement de celles publiées précédemment par le ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique.

Les données du ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique contiennent des renseignements sur les élèves qui ont fréquenté ou fréquentent actuellement des écoles publiques et indépendantes en Colombie-Britannique, y compris les caractéristiques des élèves et leurs progrès dans le système d'éducation. La PLEMT est un environnement statistique dans lequel les ensembles de données anonymisées sont combinés de façon longitudinale pour fins de recherche et de statistiques.

Le SIEP est une base de données administratives qui fournit des données sur l'inscription et l'obtention de diplôme des étudiants des collèges et des universités publics canadiens selon le type de programme, la sanction d'études et le domaine d'études. Le SIAI est une base de données administratives contenant les données annuelles canadiennes (provinciales et territoriales) sur les apprentis inscrits et les travailleurs qualifiés. Ensemble, elles donnent un tableau plus complet de la poursuite des études postsecondaires par les diplômés du secondaire au Canada¹⁶. Dans la présente étude, l'expression « études postsecondaires » désigne les programmes collégiaux, universitaires et d'apprentissage.

13. D'après le ministère de l'éducation de la C-B, « un étudiant est considéré comme étant doué s'il ou elle démontre un potentiel d'habiletés clairement exceptionnelles au niveau intellectuel, créatif ou de certaines compétences liées à un domaine en particulier. »

14. En 2017, 10,7 % des personnes de 25 à 64 ans sans incapacité détenaient un certificat ou un diplôme d'apprenti ou d'une école de métiers, tout comme 10,5 % des personnes de 25 à 64 ans ayant une incapacité. Source : Tableau 13-10-0378-01, Enquête canadienne sur l'incapacité, 2017.

15. La principale raison pour laquelle les estimations diffèrent entre la présente étude et celles publiées par le ministère de l'Éducation de la C.-B. est que le lien avec le SIEP et le SIAI comprend les inscriptions aux études postsecondaires partout au Canada, et pas seulement en Colombie-Britannique. Il y a aussi de légères différences dans la définition de l'échantillon ou du concept. Par exemple, l'analyse du ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique ne fait pas de distinction entre les besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels et les besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale, et se concentre sur l'inscription par type d'établissement. Dans cette étude, nous utilisons une combinaison du type de programme et de la sanction d'études.

16. Les diplômés qui sont inscrits dans des collèges, des universités ou des écoles de métiers privés sont exclus du SIEP et du SIAI.

Dans les données administratives de la C.-B.¹⁷, les élèves se voient attribuer un maximum d'un besoin particulier en éducation dans le cadre d'une variable¹⁸ comportant plusieurs catégories, comme un trouble d'apprentissage, un trouble du spectre de l'autisme ou une incapacité physique. Même si, en réalité, les élèves peuvent avoir plus d'un besoin particulier en éducation, les données administratives ne font état que d'un besoin particulier en éducation par diplômé. Aux fins de la présente étude, les étudiants avec besoins particuliers en éducation étaient classés comme tel en fonction de leur statut lors de leur dernière année d'études secondaires. En se fondant sur leur catégorie de besoins particuliers en éducation, trois groupes ont été formés : les élèves ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels, les élèves ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale, et les élèves n'ayant pas de besoins particuliers en éducation.

Le groupe des besoins liés à des troubles physiques ou sensoriels comprend les élèves ayant une incapacité physique ou une déficience chronique, ceux qui sont sourds et malentendants, ceux qui ont une déficience visuelle, ceux qui sont sourds et aveugles et ceux qui sont physiquement dépendants¹⁹. Le groupe des besoins liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale comprend les élèves qui ont un trouble d'apprentissage, un trouble d'apprentissage grave, une déficience intellectuelle légère, une déficience intellectuelle modérée à profonde, un trouble du spectre de l'autisme ou une maladie liée à la santé mentale et ceux qui ont besoin d'un soutien comportemental modéré ou d'interventions comportementales intensives.

Méthodologie

La présente analyse porte sur la cohorte d'élèves qui ont obtenu un diplôme d'études secondaires en Colombie-Britannique (connu en Colombie-Britannique comme un diplôme Dogwood) pendant l'année scolaire 2009-2010, qui étaient âgés de 15 à 19 ans au moment de l'obtention de leur diplôme et qui ont entrepris des études postsecondaires entre 2010 et 2016. Certains élèves du secondaire ayant des besoins particuliers en éducation travaillent à l'obtention d'un certificat Evergreen, qui reconnaît l'atteinte des objectifs d'apprentissage personnels, mais qui n'est pas l'équivalent d'un diplôme Dogwood. Parmi les élèves de 12^e année âgés de 15 à 19 ans au cours de l'année scolaire 2009-2010, 780 élèves ou 1,0 % de tous les élèves ont reçu un certificat Evergreen. Ces étudiants sont exclus de cette analyse.

L'inscription aux études postsecondaires comprend les diplômés qui se sont inscrits à temps plein ou à temps partiel à un programme postsecondaire ou à un programme d'apprentissage au Canada entre 2010 et 2016, soit la période de six ans suivant l'obtention de leur diplôme d'études secondaires. L'inscription dans la première année scolaire suivant l'obtention du diplôme d'études secondaires (2010-2011) est considérée comme étant une inscription immédiate. L'inscription tardive s'entend d'une première inscription au cours des années suivantes.

Lorsqu'on examine l'inscription par titre scolaire particulier, il est possible que les diplômés se soient inscrits à plus d'un titre scolaire au cours de la période de six ans, auquel cas ils sont comptés dans les deux. L'exception à cette règle est le cas où un diplômé est inscrit à un programme collégial ou universitaire, auquel cas il ne serait pas compté comme ayant suivi un programme d'apprentissage à une date ultérieure. La présente étude exclut les programmes d'éducation de base, les programmes préparatoires, les programmes préuniversitaires et les études hors programme de l'analyse des inscriptions aux études postsecondaires.

17. Le ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique définit les besoins particuliers en éducation comme « les caractéristiques qui font qu'il est nécessaire de fournir à un élève qui entreprend un programme d'enseignement des ressources différentes de celles dont la plupart des élèves ont besoin ». Dans le cas de certains types de besoins particuliers en éducation, les élèves ont été diagnostiqués par un professionnel de la santé avant d'entrer dans le système scolaire, et dans le cas d'autres types, les signes n'apparaissent qu'une fois que l'élève entre dans une salle de classe. Les districts scolaires sont tenus de veiller à la normalisation de l'évaluation dans toutes les écoles du district. Les enseignants tiennent compte des facteurs culturels, linguistiques ou expérientiels qui peuvent influencer sur l'apprentissage des élèves avant de supposer que l'élève a un besoin spécial en éducation. Des tests normalisés sont utilisés aux fins de l'évaluation, le cas échéant.

18. Dans les données administratives de la Colombie-Britannique, cette variable est appelée SPECIAL_NEED_CODE_THIS_COLL. Elle comprend 15 catégories de besoins particulier en éducation.

19. Le ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique décrit une personne comme étant physiquement dépendante si elle dépend complètement des autres pour répondre à tous les principaux besoins de la vie quotidienne.

Pour l'année scolaire 2009-2010, 44 637 élèves ont terminé leurs études secondaires en Colombie-Britannique avec un diplôme Dogwood. Le statut de besoins particuliers en éducation a été déterminé en fonction de la présence d'un besoin particulier en éducation, ce qui comprend le statut de douance, et le type de besoin. Au total, 1 146 diplômés (2,6 %) avaient un statut de douance et ont été exclus de cette étude. La majorité des 43 491 diplômés restants (94,7 %) n'avaient pas de besoins particuliers en éducation (tableau 1). Un peu plus de 5 % avaient un besoin particulier lié à des troubles physiques ou sensoriels ou liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale.

Tableau 1
Nombre et proportion de diplômés du secondaire de la Colombie-Britannique en 2009-2010, selon l'état des besoins particuliers en éducation et le sexe

	Diplômés sans besoins particuliers en éducation		Diplômés ayant des besoins liés à des troubles physiques ou sensoriels		Diplômés ayant des besoins liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale	
	nombre	proportion	nombre	proportion	nombre	proportion
Total	41 169	94,7	306	0,7	2 016	4,6
Hommes	20 160	49,0	189	61,8	1 338	66,4
Femmes	21 006	51,0	117	38,2	681	33,8

Note : Toutes les estimations sont arrondies à un multiple de 3. Les totaux pourraient ne pas correspondre en raison de l'arrondissement.

Source : Données longitudinales du ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique de la maternelle à la 12e année de 2009-2010, du SIEP et du SIAI de 2010 à 2016.

Les diplômés qui n'ont pas de besoins particuliers en éducation sont utilisés comme groupe témoin aux fins de comparaison avec les diplômés qui ont des besoins particuliers en éducation. Nous avons effectué des tests du chi-carré pour déterminer si les différences entre ces groupes étaient statistiquement significatives ($p < 0,05$). Les quatre questions de recherche seront d'abord abordées pour les diplômés ayant des besoins liés à des troubles physiques ou sensoriels, puis pour ceux ayant des besoins liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale.

Dans l'ensemble, les hommes représentaient une plus grande proportion des diplômés ayant des besoins liés à des troubles physiques ou sensoriels ou à des troubles cognitifs ou de santé mentale que les diplômés sans besoins particuliers en éducation. Parmi les diplômés sans besoins particuliers en éducation, la répartition entre les sexes était à peu près égale.

Les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels étaient moins susceptibles que ceux n'ayant pas de besoins particuliers en éducation de s'inscrire à des études postsecondaires

Les quatre cinquièmes de tous les élèves qui ont obtenu un diplôme Dogwood de la Colombie-Britannique au cours de l'année scolaire 2009-2010 ont fait des études postsecondaires au Canada dans les six années suivant la fin de leurs études (79,5 %; données non présentées).

Une plus faible proportion de diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels se sont inscrits à des études postsecondaires, comparativement à leurs homologues n'ayant pas de besoins particuliers en éducation. Les deux tiers (68,6 %) des diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels ont entrepris des études postsecondaires au cours de cette période, comparativement à 80,3 % de leurs homologues n'ayant pas de besoins particuliers en éducation (graphique 1).

Des recherches antérieures ont montré que la plupart des diplômés qui entreprennent des études postsecondaires le font dans l'année suivant l'obtention de leur diplôme d'études secondaires^{20,21}. Plus de la moitié de tous les diplômés ont entamé des études postsecondaires au Canada au cours de l'année suivante (55,8 %, données non présentées).

Les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels étaient également beaucoup moins susceptibles d'entreprendre des études postsecondaires immédiatement après l'obtention de leur diplôme (46,1 %) que leurs homologues sans besoins particuliers en éducation (56,7 %). Cependant, dans

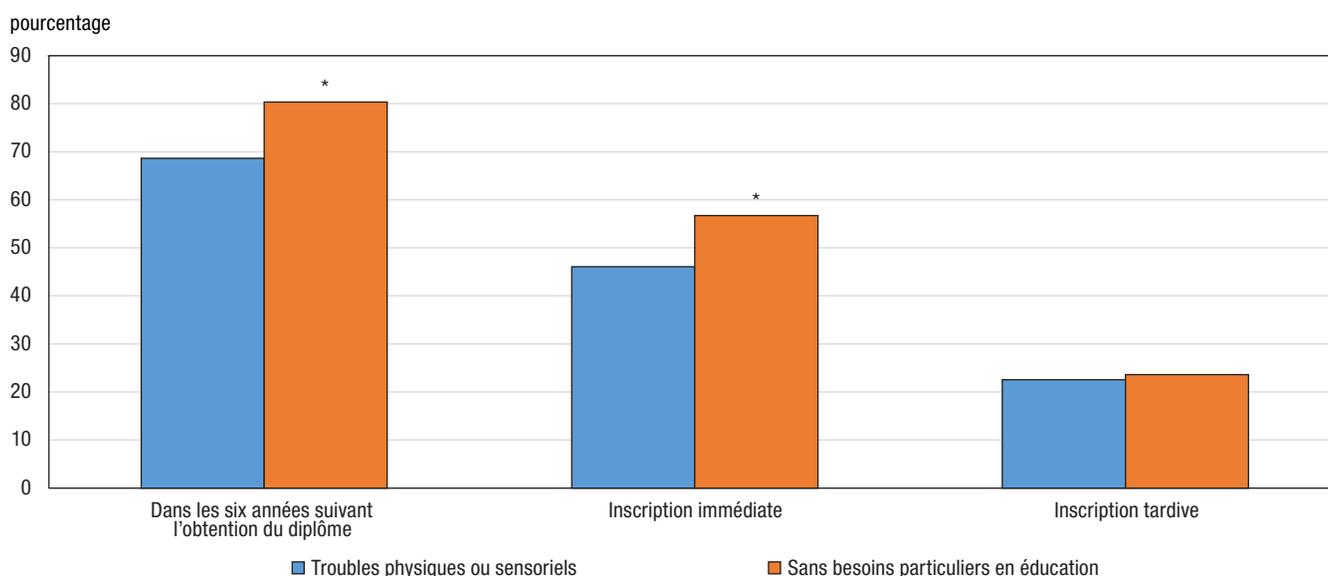
20. Hango, 2011. « Différer les études postsecondaires: qui le fait et pendant combien de temps ? ».

21. Rapport du Student Transitions Project de la Colombie-Britannique, 2019.

les années suivantes, les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels ont commencé à faire des études postsecondaires à des taux semblables aux diplômés sans besoins particuliers en éducation. Les taux d'inscription des diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels n'ont pu être produits selon le sexe, en raison des faibles tailles d'échantillon.

Graphique 1

Taux de transition des diplômés de 2009-2010 ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels et sans besoins particuliers en éducation qui ont entrepris des études postsecondaires ou un programme d'apprentissage dans les six années suivant l'obtention du diplôme



* valeur significativement différente de l'estimation entre ceux qui ont des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels et ceux qui n'ont pas de besoins particuliers en éducation ($p < 0,05$)

Source : Données longitudinales du ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique de la maternelle à la 12^e année de 2009-2010, du SIEP et du SIAI de 2010 à 2016.

Les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels étaient moins susceptibles d'entreprendre des études postsecondaires menant à un grade de premier cycle que leurs homologues n'ayant pas de besoins particuliers en éducation

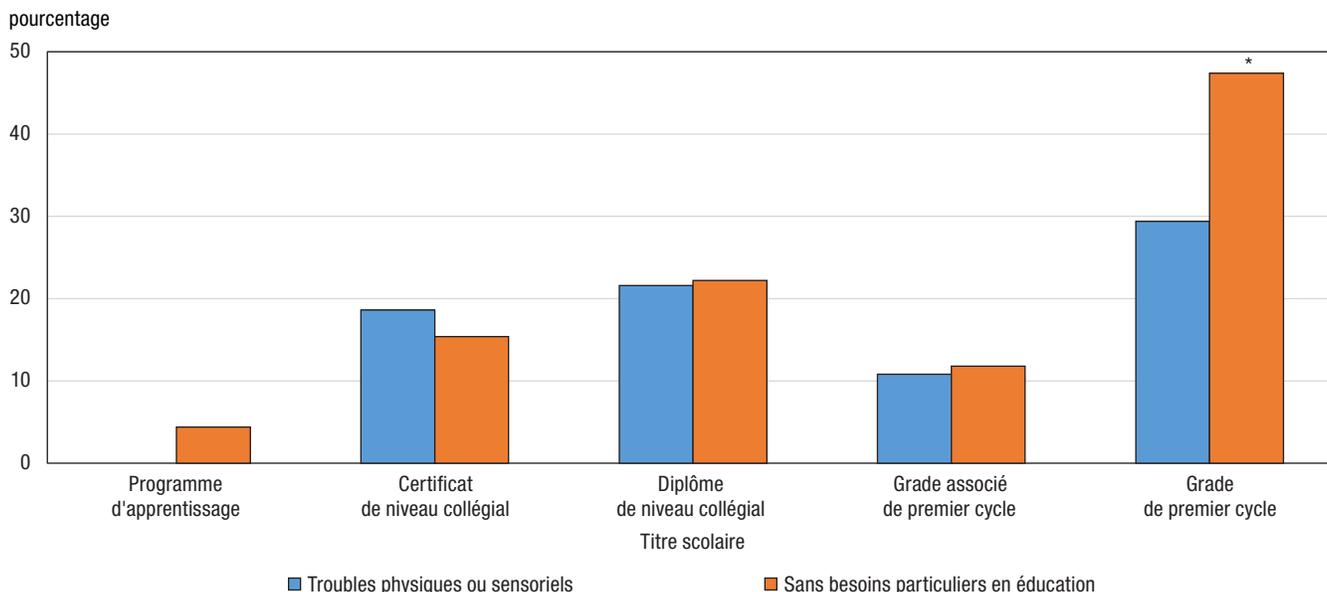
La différence dans les inscriptions aux études postsecondaires entre les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels et leurs pairs sans besoins particuliers en éducation provient en grande partie d'un taux d'inscription moindre dans les programmes menant à un grade de premier cycle chez ceux qui ont des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels. Près du tiers (29,4 %) des diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels ont commencé un programme menant à un grade de premier cycle dans les six ans suivant l'obtention de leur diplôme, comparativement à 47,4 % de leurs pairs n'ayant pas de besoins particuliers en éducation (graphique 2). Malgré ce taux d'inscription plus faible, les programmes menant à un grade de premier cycle étaient le programme postsecondaire le plus populaire chez les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels.

Les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels avaient tendance à s'inscrire à d'autres titres scolaires selon un rythme semblable aux diplômés n'ayant pas de besoins particuliers en éducation. Par exemple, les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels étaient aussi susceptibles que leurs pairs n'ayant pas de besoins particuliers en éducation de s'inscrire à des programmes menant à un certificat de niveau collégial (généralement d'une durée d'un an) et à des programmes menant à un diplôme de niveau collégial (généralement d'une durée de deux ans ou plus). Les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels étaient tout aussi susceptibles de s'être inscrits à un programme menant à un grade associé de premier cycle que les diplômés n'ayant pas de besoins particuliers

en éducation. Les grades associés de premier cycle sont des titres de compétence accordés à des étudiants qui ont obtenu 60 crédits transférables au grade de premier cycle. En général, les étudiants choisissent de transférer leurs crédits à un programme menant à un grade de premier cycle une fois qu'ils ont terminé. De toutes les provinces et les territoires canadiens, cette qualification est plus courante en Colombie-Britannique et au Yukon. Le taux de transition vers les programmes d'apprentissage pour les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels n'est pas présenté en raison de la petite taille de l'échantillon.

Graphique 2

Taux de transition des diplômés de 2009-2010 ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels et sans besoins particuliers en éducation qui ont entrepris des études postsecondaires ou un programme d'apprentissage dans les six années suivant l'obtention du diplôme, par titre scolaire



* valeur significativement différente de l'estimation entre ceux qui ont des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels et ceux qui n'ont pas de besoins particuliers en éducation ($p < 0,05$)

Note : Le taux de transition vers les programmes d'apprentissage pour les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels a été supprimé en raison de la petite taille de l'échantillon.

Source : Données longitudinales du ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique de la maternelle à la 12^e année de 2009-2010, du SIEP et du SIAI de 2010 à 2016.

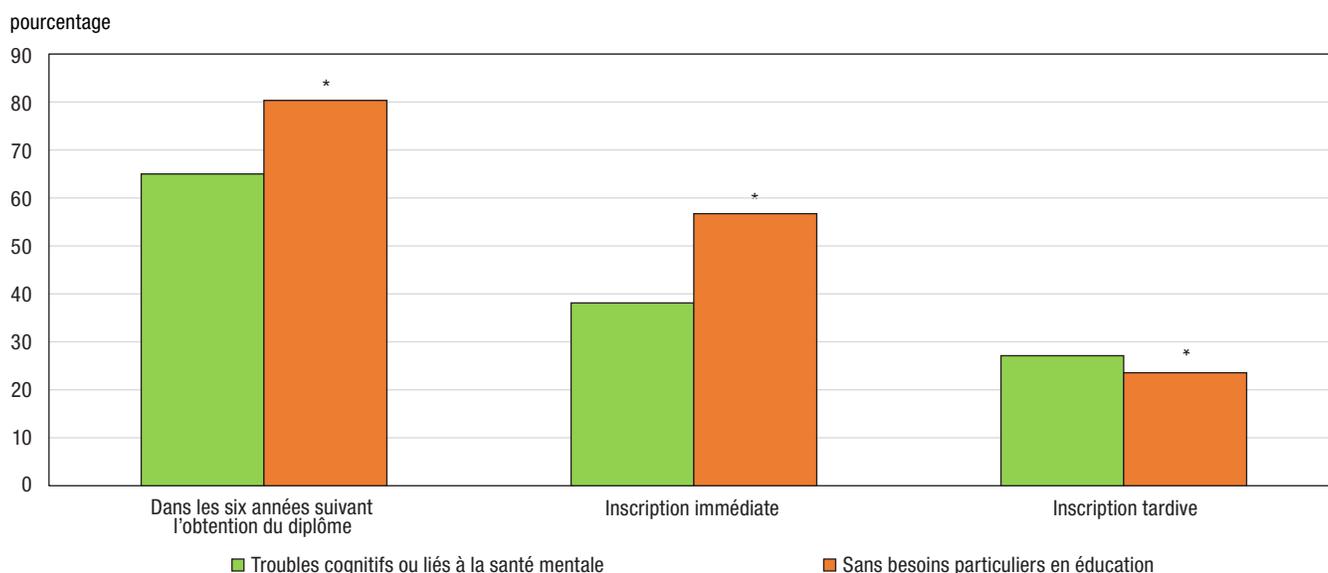
Les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale étaient moins susceptibles d'entreprendre des études postsecondaires que leurs homologues n'ayant pas de besoins particuliers en éducation

Les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale étaient beaucoup moins susceptibles d'entreprendre des études postsecondaires (65,0 %) que leurs homologues n'ayant pas de besoins particuliers en éducation (80,3 %) au cours de la période de six ans à l'étude (graphique 3).

Cette tendance est apparue immédiatement après l'obtention du diplôme lorsqu'une plus faible proportion de diplômés du secondaire ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale ont entrepris des études postsecondaires au cours de cette période (38,1 %) comparativement aux diplômés qui n'avaient pas de besoins particuliers en éducation (56,7 %). En revanche, les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale étaient plus susceptibles de retarder leur entrée aux études postsecondaires et de s'inscrire dans les années subséquentes que leurs homologues n'ayant pas de besoins particuliers en éducation.

Graphique 3

Taux de transition des diplômés de 2009-2010 ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale et sans besoins particuliers en éducation qui ont entrepris des études postsecondaires ou un programme d'apprentissage dans les six années suivant l'obtention du diplôme



* valeur significativement différente de l'estimation entre ceux qui ont des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale et ceux qui n'ont pas de besoins particuliers en éducation ($p < 0,05$)

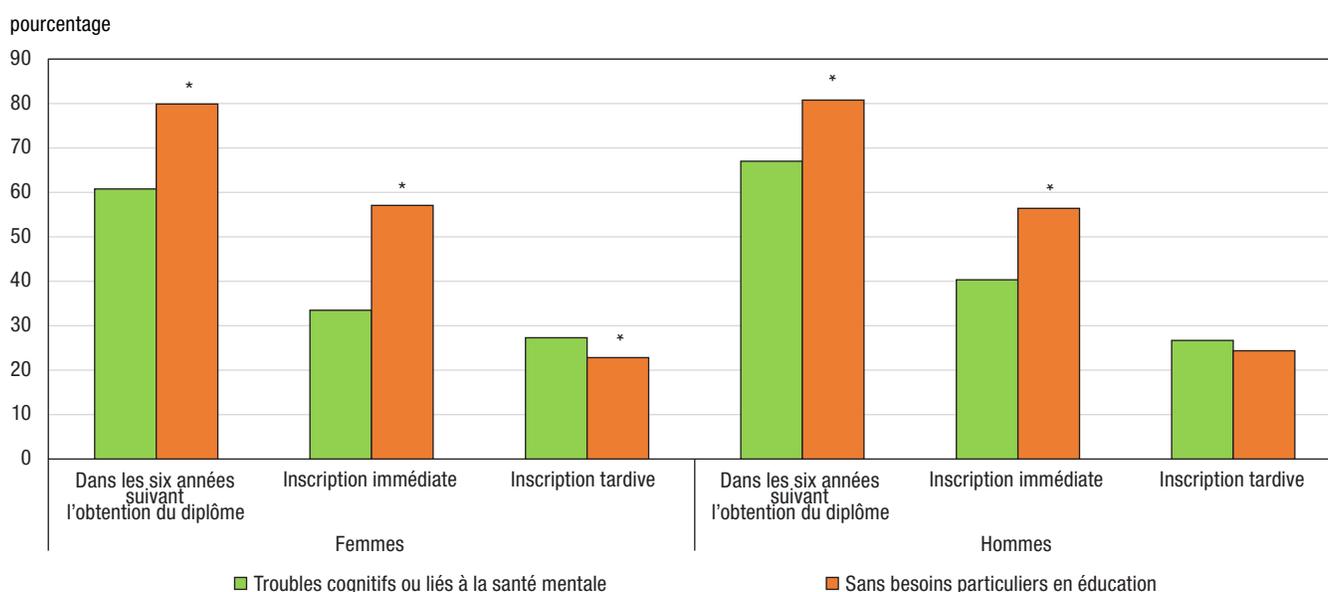
Source : Données longitudinales du ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique de la maternelle à la 12^e année de 2009-2010, du SIEP et du SIAI de 2010 à 2016.

Alors que les femmes diplômées ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale étaient beaucoup moins susceptibles de s'inscrire à des études postsecondaires dans l'année suivant l'obtention de leur diplôme d'études secondaires (33,5 %) que leurs homologues n'ayant pas de besoins particuliers en éducation (57,1 %; graphique 4), leur taux d'inscription dans les années suivantes était au contraire supérieur à leurs homologues sans besoins particuliers en éducation, de quatre points de pourcentage. En revanche, les diplômés de sexe masculin ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale ont retardé leur inscription aux études postsecondaires selon des taux semblables à ceux de leurs homologues n'ayant pas de besoins particuliers en éducation.

Les jeunes hommes ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale étaient beaucoup plus susceptibles de s'inscrire à un programme d'études postsecondaires immédiatement après l'obtention de leur diplôme (40,4 %) que leurs homologues féminines (33,5 %; données non présentées). Cependant, une proportion semblable d'hommes et de femmes ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale ont retardé leur inscription à des études postsecondaires, et dans l'ensemble, il n'y avait pas de différence significative entre les sexes à la fin de la période de six ans pour les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale.

Graphique 4

Taux de transition des diplômés de 2009-2010 ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale et sans besoins particuliers en éducation qui ont entrepris des études postsecondaires ou un programme d'apprentissage dans les six années suivant l'obtention du diplôme, selon le sexe



* valeur significativement différente de l'estimation entre ceux qui ont des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale et ceux qui n'ont pas de besoins particuliers en éducation ($p < 0,05$)

Source : Données longitudinales du ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique de la maternelle à la 12^e année de 2009-2010, du SIEP et du SIAI de 2010 à 2016.

Un pourcentage plus élevé de diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale ont participé à des programmes d'apprentissage par rapport aux diplômés n'ayant pas de besoins particuliers en éducation

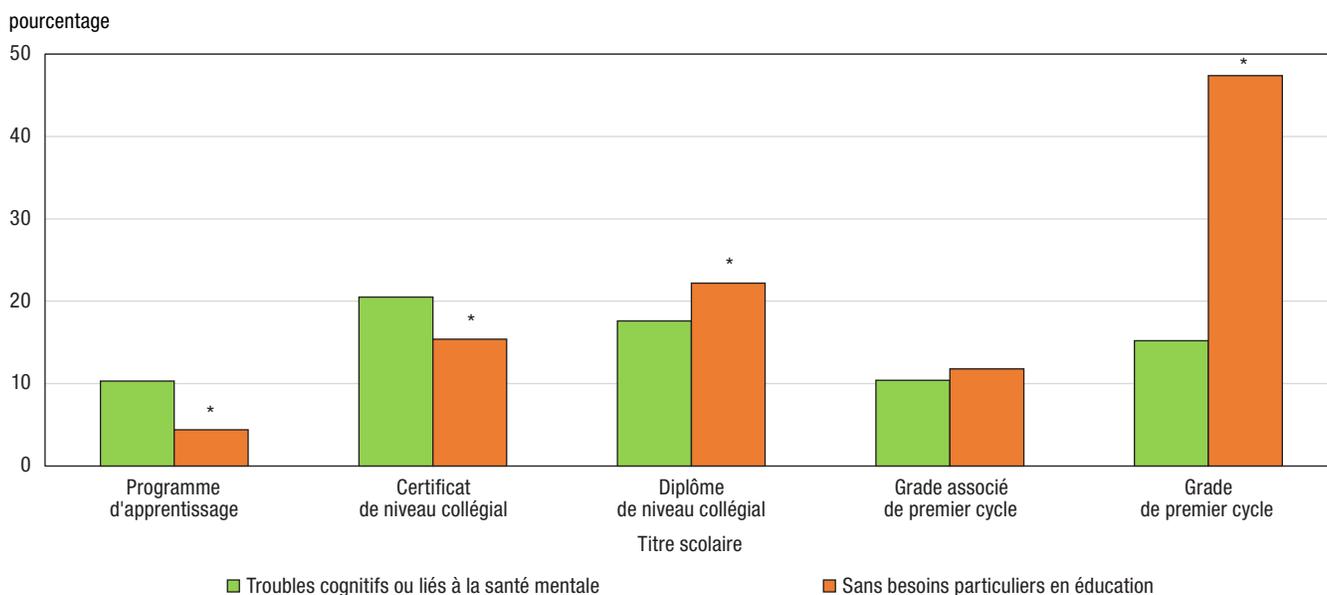
Les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale étaient deux fois plus susceptibles que les diplômés n'ayant pas de besoins particuliers en éducation de commencer un programme d'apprentissage dans les six ans suivant l'obtention de leur diplôme d'études secondaires (graphique 5). Cette propension plus élevée provient principalement des diplômés de sexe masculin. Les diplômés de sexe masculin ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale étaient beaucoup plus susceptibles (13,9 %) que leurs homologues n'ayant pas de besoins particuliers en éducation de poursuivre un programme d'apprentissage (7,7 %; données non présentées). Les données du recensement montrent que pour les hommes, le fait de terminer un programme d'apprentissage peut être aussi rentable que l'obtention d'un baccalauréat en Colombie-Britannique²².

Les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale étaient également beaucoup plus susceptibles de choisir un programme menant à un certificat de niveau collégial que leurs homologues n'ayant pas de besoins particuliers en éducation. Un cinquième (20,5 %) des diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale se sont inscrits dans des programmes menant à un certificat de niveau collégial, par rapport à 15,4 % des diplômés n'ayant pas de besoins particuliers en éducation.

22. Voir « Recensement en bref : La scolarité est-elle payante? Une comparaison des gains selon le niveau de scolarité au Canada et dans ses provinces et ses territoires », 2017. Les données sur les gains se rapportent à l'année d'imposition 2015.

Graphique 5

Taux de transition des diplômés de 2009-2010 ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale et sans besoins particuliers en éducation qui ont entrepris des études postsecondaires ou un programme d'apprentissage dans les six années suivant l'obtention du diplôme, par titre scolaire



* valeur significativement différente de l'estimation entre ceux qui ont des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale et ceux qui n'ont pas de besoins particuliers en éducation ($p < 0,05$)

Note : Les certificats de niveau collégial ont tendance à s'obtenir en un an, tandis que l'obtention de diplômes de niveau collégial peut prendre deux ou trois ans.

Source : Données longitudinales du ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique de la maternelle à la 12^e année de 2009-2010, du SIEP et du SIAI de 2010 à 2016.

Quant au niveau universitaire, les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale étaient moins susceptibles d'entreprendre des programmes menant à un grade de premier cycle que leurs homologues n'ayant pas de besoins particuliers en éducation. Alors que près de la moitié (47,4 %) des diplômés n'ayant pas de besoins particuliers en éducation poursuivaient des programmes menant à un grade de premier cycle, le taux était de 15,2 % pour les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale. Cependant, l'inscription à des programmes menant à un grade associé de premier cycle était semblable pour les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale et ceux n'ayant pas de besoins particuliers en éducation.

Conclusion

En 2009-2010, les élèves ayant des besoins particuliers en éducation représentaient 5,3 % des diplômés du secondaire de la Colombie-Britannique, après exclusion des élèves ayant un statut de douance. Alors même que ces diplômés forment un groupe diversifié avec des compétences et des capacités différentes, la majorité d'entre eux ont poursuivi des études postsecondaires à un moment donné au cours des six années suivant l'obtention de leur diplôme.

De façon générale, les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels et les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale étaient moins susceptibles d'entreprendre des études postsecondaires, particulièrement au niveau des programmes menant à un grade de premier cycle, que leurs homologues n'ayant pas de besoins particuliers en éducation.

Les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels étaient moins susceptibles que leurs homologues sans besoins particuliers en éducation d'entreprendre des études postsecondaires immédiatement après l'obtention de leur diplôme. Les inscriptions au cours des années suivantes étaient cependant comparables entre les deux groupes.

Les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale étaient également moins susceptibles que leurs homologues sans besoins particuliers de s'être inscrits à des études postsecondaires dans les six ans suivant l'obtention de leur diplôme d'études secondaires. Cet écart s'explique par un taux d'inscription beaucoup plus faible chez les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale au cours de la première année suivant la fin de leurs études, car ils étaient tout aussi susceptibles ou même plus de s'inscrire dans les années suivantes comparativement à leurs homologues sans besoins particuliers en éducation.

Les choix des titres scolaires pour les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels étaient semblables à ceux des diplômés n'ayant pas de besoins particuliers, à l'exception des programmes menant à un grade de premier cycle. Une plus faible proportion de diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels étaient inscrits à des programmes menant à un grade de premier cycle, comparativement à leurs homologues n'ayant pas de besoins particuliers.

Il y avait davantage de variation dans les titres scolaires choisis parmi les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale. Les programmes menant à un certificat de niveau collégial étaient un choix courant pour les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale; ces diplômés étaient plus susceptibles de s'être inscrits à un programme menant à un certificat de niveau collégial. Les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale étaient également plus susceptibles d'avoir participé à un programme d'apprentissage que leurs homologues n'ayant pas de besoins particuliers en éducation, les jeunes hommes étant près de deux fois plus susceptibles de le faire que leurs homologues n'ayant pas de besoins particuliers en éducation.

Alors que les diplômés ayant des besoins particuliers liés à des troubles physiques ou sensoriels et ceux ayant des besoins particuliers liés à des troubles cognitifs ou de santé mentale étaient moins susceptibles de s'inscrire à un programme menant à un grade de premier cycle que les diplômés n'ayant pas de besoins particuliers en éducation, ils se sont inscrits à des programmes menant à un grade associé de premier cycle selon des taux semblables. Les crédits obtenus dans un programme menant à un grade associé de premier cycle peuvent être transférés vers un grade de premier cycle à la fin du programme.

Cette étude a examiné l'inscription au niveau postsecondaire des diplômés du secondaire en Colombie-Britannique, ayant ou non des besoins particuliers en éducation. Cependant, l'inscription aux études postsecondaires n'est qu'un facteur parmi d'autres. Plus d'études sur ce sujet au moyen de la PLEMT pourraient mettre l'accent sur le cheminement postsecondaire des étudiants qui ont des besoins particuliers en éducation et sur ceux qui n'en ont pas; le fait d'avoir des besoins particuliers en éducation au niveau postsecondaire a-t-il une incidence sur la probabilité de terminer ses études postsecondaires ou sur le temps nécessaire pour obtenir un diplôme? Les revenus en début de carrière des diplômés postsecondaires ayant des besoins particuliers en éducation pourraient également être examinés dans le cadre de travaux futurs.

Note aux lecteurs

Le SIEP utilise les années scolaires, tandis que le SIAI utilise les années civiles. La présente étude utilise les données du SIEP pour les années scolaires 2010-2011 à 2016-2017, et les données du SIAI pour les années civiles 2010 à 2016.