

# Évaluation de l'acquisition de compétences transférables dans le cadre d'une microcertification dans le domaine de la santé

## Introduction

Les employeurs recherchent des employés qui possèdent un ensemble de compétences transférables, notamment des compétences interpersonnelles, en communication, en résolution de problèmes, des capacités d'analyse et de la résilience (Conseil canadien des affaires, 2018). Les candidats sont censés posséder ces compétences avant d'être embauchés (Mitchell et coll., 2010) et, de l'avis des employeurs, ces compétences transférables l'emportent souvent sur les compétences techniques (Conference Board of Canada, 2022). Malgré ces attentes, de nombreux employeurs estiment que les diplômés d'études postsecondaires de l'Ontario ne possèdent pas ces compétences (Conseil canadien des affaires, 2018; ACNielsen Research Services, 2000; Valenzuela, 2020).

Au-delà des entretiens, les employeurs utilisent une série de stratégies pour s'assurer que les recrues possèdent les compétences transférables nécessaires à l'exercice de leurs nouvelles fonctions, notamment en demandant aux candidats de se livrer à des exercices de simulation d'une expérience professionnelle réelle. Les employeurs indiquent qu'il est inefficace de se fier aux auto-évaluations des compétences des étudiants (par exemple, celles qui figurent dans les CV et les lettres de motivation) (City of London & Nesta, 2019). L'évaluation précise des compétences est particulièrement importante dans un environnement de soins de santé, car la communication, la gestion du temps et le travail d'équipe chez les jeunes diplômés peuvent avoir des conséquences directes sur le bien-être des patients. Dans les domaines de la santé, les questions d'entretien inspirées de scénarios sont souvent utilisées comme méthodes fiables pour déterminer les compétences des candidats (Oostrom et coll., 2016), mais des inquiétudes subsistent quant aux compétences transférables des diplômés.

Au cours de la pandémie, l'Ontario a connu une importante pénurie de préposés aux services de soutien à la personne et d'aides-soignants. Pour y remédier, le gouvernement provincial a financé des programmes accélérés pour doter les étudiants des compétences nécessaires à ces postes (Agrba, 2021). Et c'est dans le cadre de cette initiative que le Collège Fanshawe a développé le programme Skills2Care (S2C). Cette microcertification financée par la province cible spécifiquement les groupes d'étudiants vulnérables, en les faisant participer au processus d'apprentissage et d'application des compétences nécessaires pour travailler en tant qu'aides-soignants dans le secteur des soins de santé. Le programme S2C était gratuit pour les étudiants qui répondaient aux conditions et leur garantissait un stage rémunéré de quatre semaines.

Ce projet de recherche visait à répondre à la question suivante concernant le développement des compétences des étudiants en communication<sup>1</sup>, travail d'équipe<sup>2</sup>, gestion du temps<sup>3</sup> et diplomatie culturelle<sup>4</sup> : comment l'auto-évaluation des aptitudes et des compétences transférables de l'étudiant se compare-t-elle à l'évaluation de ces aptitudes par les enseignants et les employeurs à des moments précis du programme?

## Méthodologie

L'équipe de recherche a élaboré un questionnaire fondé sur les compétences essentielles transférables du profil de compétences O\*NET<sup>5</sup> pour les aides-soignants. Les étudiants, les enseignants et les employeurs offrant un apprentissage intégré au travail (AIT) ont répondu aux mêmes huit affirmations selon une échelle de Likert et à une question ouverte sur les compétences des étudiants, développées en classe et dans le cadre de l'AIT (voir l'annexe A).

Soixante étudiants se sont soumis à l'évaluation de leurs compétences à trois reprises : au début du programme pour établir une base de référence, durant le programme et à la fin du stage. Vingt-trois membres du corps enseignant du programme et 15 employeurs offrant un AIT se sont prononcés sur les compétences des étudiants. Les groupes de discussion composés d'étudiants (n=9), d'enseignants (n=6) et d'employeurs (n=3) ont permis de confirmer ou de remettre en question les résultats du questionnaire à caractère qualitatif (voir l'annexe B).

## Résultats

Les étudiants ont évalué leurs compétences en matière de communication, de travail d'équipe, de gestion du temps et de diplomatie culturelle comme étant très élevées au début du programme et ont maintenu ces scores jusqu'à la fin du programme (Tableau 1). Les scores vont de 1 (pas du tout d'accord) à 5 (entièrement d'accord), un score plus élevé indiquant une perception de compétences plus solides.

---

<sup>1</sup> La communication se définit comme suit : « Accorder toute son attention à ce que disent les autres, prendre le temps de comprendre ce qui se dit, poser des questions si nécessaire et ne pas interrompre à des moments inopportuns; parler aux autres et transmettre efficacement des informations; lire et comprendre des informations et des idées; et communiquer des informations et des idées par écrit de manière compréhensible. »

<sup>2</sup> Le travail d'équipe se définit comme suit : « S'ajuster facilement lorsque l'on travaille avec d'autres personnes ayant des besoins, des responsabilités, une expertise et des antécédents différents. »

<sup>3</sup> La gestion du temps se définit comme suit : « Gérer efficacement son temps et ses activités pour mener à bien les tâches et les missions qui lui sont confiées. »

<sup>4</sup> La diplomatie culturelle se définit comme suit : « Engager la conversation avec les clients, reconnaître l'importance des enseignements traditionnels, des aliments, de la prière et des relations (avec soi-même, la famille, la communauté et la terre); reconnaître et accepter l'importance des aînés, des protocoles et de la médecine traditionnelle, et des cérémonies pour la guérison et l'adaptation aux diverses étapes de la vie. »

<sup>5</sup> Pour plus d'informations sur O\*NET, voir *NOC to O\*Net Crosswalk*; Vu, 2019; Conseil d'information sur le marché du travail, 2020; et *Canadian Pathway to the O\*NET: Linking Occupation Data Between Canada and the U.S.*

Tableau 1

*Évaluation des compétences des étudiants au début du programme, à la fin de leurs cours et à la fin de leur programme et de leur stage*

Compétences	Dimension fonctionnelle	Début	Fin du cours	Fin du stage
Communication	Écoute active	4,7	4,7	4,6
	Expression orale	4,6	4,7	4,6
	Lecture	4,7	4,6	4,7
	Rédaction	4,5	4,6	4,7
Travail d'équipe	Coordination	4,6	4,8	4,6
Gestion du temps	Surveillance	4,6	4,5	4,7
Diplomatie culturelle	Enseignements traditionnels, alimentation, prière; relations	4,5	4,6	4,4
	Aînés, protocoles et médecine; cérémonie	4,5	4,7	4,5

*Note.* Ce tableau montre les résultats de l'auto-évaluation des étudiants de leurs compétences en communication, travail d'équipe, gestion du temps et diplomatie culturelle réalisée à trois occasions : au début du programme, à la fin du cours et à la fin du stage.

En général, les enseignants et les employeurs étaient d'accord : les deux groupes ont systématiquement évalué l'acquisition de compétences par les étudiants à un niveau inférieur par rapport à l'évaluation des étudiants (voir le tableau 2). *L'ensemble* des compétences des étudiants est moindre selon les enseignants, comparativement à l'évaluation des étudiants, tandis que selon les employeurs, seules les compétences en communication (écoute active et lecture) ont été jugées significativement inférieures. Selon les employeurs, les compétences des étudiants pour le travail d'équipe et la diplomatie culturelle sont significativement plus élevées que l'évaluation des enseignants, mais moins élevées que celle des étudiants.

Tableau 2

*Comparaison des perceptions des enseignants, des étudiants et des employeurs concernant le développement des compétences des étudiants*

Compétences fonctionnelles	Enseignants-Étudiants	Employeurs-Étudiants	Enseignants-Employeurs
Écoute active	**	*(p = 0,003)	--
Expression orale	**	--	--
Lecture	**	*(p = 0,017)	--
Rédaction	**	--	--
Coordination (travail d'équipe)	**	--	*(p = 0,013)
Surveillance (gestion du temps)	**	--	--
Enseignements traditionnels, alimentation, prière, relations	**	--	--
Aînés, protocoles et médecine, cérémonie	**	--	*(p = 0,037)

*Note.* Ce tableau compare les perceptions des enseignants, des employeurs et des étudiants quant au développement de plusieurs compétences fonctionnelles, notamment l'écoute active, l'expression orale, la lecture, la rédaction, la coordination, la surveillance et la diplomatie culturelle. Comparaison d'analyse de la variance post hoc pour les différences significatives entre paires et test DSH (différence significative honnête) de Tukey pour les différences moyennes significatives entre deux groupes.

\*\* différence significative entre les groupes ( $p < 0,001$ )

\* différence significative entre les groupes (valeur  $p$ )

-- aucune différence significative entre les groupes

Les commentaires des groupes de discussion composés de participants autochtones révèlent que l'évaluation des compétences en diplomatie culturelle était insuffisante. Plus précisément, les participants ont indiqué que les deux questions du questionnaire portant sur les modes de connaissance autochtones étaient trop simplistes et incomplètes. Les commentaires de deux groupes de discussion composés de membres de communautés autochtones ont été intégrés au modèle de sécurité culturelle des Autochtones (Northern Health Indigenous Health, n.d.) afin de réviser l'outil pour les recherches futures. L'outil d'évaluation révisé se trouve à l'annexe C.

## Discussion et conclusion

Les étudiants, les enseignants et les employeurs ont des perceptions différentes du développement des compétences des étudiants au cours de la microcertification S2C. Ces résultats concordent avec de nombreuses études portant sur les perceptions des compétences transférables : dans chacune d'elles, les étudiants considèrent leurs compétences transférables plus favorablement par rapport aux évaluations des

employeurs et des enseignants (Hart Research Associates, 2015; Valenzuela, 2020; Lee, 2021). Valenzuela (2020) affirme que les étudiants voient leurs compétences non techniques d'un œil plus favorable « [parce que les étudiants n'ont] pas encore rencontré de difficultés particulières dues à un manque de compétences non techniques dans le cadre de leur travail » (p. 133).

L'étude S2C a révélé un écart important entre les perceptions des étudiants et des enseignants/employeurs en matière de communication. D'autres études ont également noté que les étudiants ont tendance à évaluer à la hausse leurs compétences en communication, tandis que les enseignants considèrent qu'ils peuvent faire mieux (Lee, 2021; Taylor, 2016; Valenzuela, 2020). Cette divergence est importante étant donné que les employeurs exigent souvent de solides compétences en communication comme principal critère d'embauche (Conseil canadien des affaires, 2018).

Les différences de perception constatées dans de nombreuses études suggèrent que le contexte joue un rôle important (Hart Research Associates, 2015; Lee, 2021; Valenzuela, 2020). Dans l'étude S2C, les enseignants et les employeurs disposaient des mêmes outils d'évaluation des compétences, mais leurs avis divergeaient sur le travail d'équipe, ce qui indique que les différents contextes – universitaire et professionnel – influent sur la perception du développement et de l'articulation des compétences. Les évaluations du travail d'équipe par les étudiants et les employeurs concordaient, ce qui indique que la définition du « travail d'équipe » des étudiants correspondait davantage à celles des employeurs et était associée au monde pratique du travail, plutôt qu'à des définitions universitaires plus abstraites.

Les perceptions divergentes des compétences soulignent la nécessité d'utiliser des mesures multiples provenant de contextes différents pour évaluer avec précision l'acquisition des compétences par les étudiants. Dans cette étude, les réactions des groupes de discussion composés de participants autochtones ont indiqué que le questionnaire unique utilisé pour mesurer les compétences en matière de diplomatie culturelle était inadéquat. La mesure des compétences selon diverses optiques (étudiants, enseignants et employeurs) et d'outils différents (évaluations authentiques, telles que l'autoréflexion et les évaluations à grande échelle) peut constituer une approche plus efficace pour effectuer une évaluation réaliste des compétences dans les programmes de formation (Kaufman & Pichette, 2022). Joordens et coll. (2019) ont également conclu que des mesures multiples des compétences transférables des étudiants (pairs, assistants d'enseignement et professeurs) pourraient être utilisées pour mesurer les compétences des étudiants de manière plus précise.

L'évaluation des compétences transférables des étudiants est une entreprise complexe. Dans des contextes différents – universitaires et professionnels – chacun envisage et évalue les compétences différemment. Les futures initiatives visant à développer et à

mesurer les compétences des étudiants devraient utiliser plusieurs outils pour trianguler le développement des compétences.

## Références

- ACNielsen Research Services. (2000) *Employer satisfaction with graduate skills research report*. <https://www.scribd.com/document/87506315/Employer-Satisfaction-With-Graduate-Skills#>
- Agrba, L. (2021, 16 septembre). The push to fill Canada's critical PSW shortage. *Maclean's*. <https://macleans.ca/society/health/the-push-to-fill-canadas-critical-psw-shortage/>
- Conseil canadien des affaires. (2018) *Navigating change: 2018 business council skills survey*. <https://thebusinesscouncil.ca/report/navigating-change-2018-business-council-skills-survey/>
- City of London & Nesta. (2019) *Transferable skills in the workplace: Key findings from a survey of UK employers*. <https://www.cityoflondon.gov.uk/assets/Services-DCCS/transferable-skills-in-the-workplace.pdf>
- Conference Board of Canada. (2022) *Essential skills for learning and working: Perspectives from education and employment leaders across Canada*. [https://fsc-ccf.ca/wp-content/uploads/2022/03/FSC\\_VRST\\_essential-skills-for-learning-and-working.pdf](https://fsc-ccf.ca/wp-content/uploads/2022/03/FSC_VRST_essential-skills-for-learning-and-working.pdf)
- Hart Research Associates. (2015) *Falling short? College learning and career success. Selected findings from online surveys of employers and college students conducted on behalf of the Association of American Colleges & Universities*. <https://www.aacu.org/sites/default/files/files/LEAP/2015employerstudentsurvey.pdf>
- Joordans, S., Pare, D., Walker, R., Hewitt, J., & Brett, C. (2019). *Scaling the development and measurement of transferable skills: Assessing the potential of rubric scoring in the context of peer assessment*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. [https://heqco.ca/wp-content/uploads/2020/04/Formatted\\_UTSC-Peer-Assessment-Paper\\_FINAL.pdf](https://heqco.ca/wp-content/uploads/2020/04/Formatted_UTSC-Peer-Assessment-Paper_FINAL.pdf)
- Kaufman, A., & Pichette, J. (2022). *Driving academic quality: Lessons from the study of skills in Ontario*. In J. C. Hughes, J. Mighty & D. Stockley (Eds.), *Bilan de la situation 2.0 : Transformer l'enseignement et l'apprentissage dans l'enseignement supérieur* (p. 132–142). La Société pour l'avancement de la pédagogie dans l'enseignement supérieur <https://www.stlhe.ca/ressources/bilan-de-la-situation-2-0-transformer-lenseignement-et-lapprentissage-dans-lenseignement-superieur/?lang=fr>
- Lee, N. E. (2021). *The perceived influence of non-cognitive skills on the student post-*

- secondary journey* (Publication No. 8603). [Thèse de doctorat, Université de Windsor]. Thèses et mémoires électroniques.  
[https://scholar.uwindsor.ca/etd/8603/?utm\\_source=scholar.uwindsor.ca%2Fetd%2F8603&utm\\_medium=PDF&utm\\_campaign=PDFCoverPages](https://scholar.uwindsor.ca/etd/8603/?utm_source=scholar.uwindsor.ca%2Fetd%2F8603&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages)
- Mitchell, G. W., Skinner, L. B., & White, B. J. (2010). Essential soft skills for success in the twenty-first century workforce as perceived by business educators. *Delta Pi Epsilon Journal*, 52(1), 43–53. <https://eric.ed.gov/?id=EJ887222>
- Northern Health Indigenous Health. (n.d.). *Cultural safety: Supporting increased cultural competency and safety throughout northern health*.  
<https://www.indigenoushealthnh.ca/cultural-safety#cultural-humility#cultural-awareness#cultural-sensitivity#cultural-competence#cultural-safety>
- Oostrom, J. K., Melchers, K. G., Ingold, P. V., & Kleinmann, M. (2016). Why do situational interviews predict performance? Is it saying how you would behave or knowing how you should behave? *Journal of Business and Psychology*, 31(2), 279–291.  
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4856718/>
- Statistique Canada (2020, septembre). *Cartographie des compétences professionnelles : Mise en correspondance du système étatsunien O\*NET et canadien (CNP)*. Rapport de perspectives de l'IMT n° 35. <https://lmic-cimt.ca/fr/des-publications/rapport-de-perspectives-de-limt-35-rapport-de-perspectives-de-limt-cartographie-des-competences-professionnelles-mise-en-correspondance-du-systeme-etatsunien-et-canadien/>
- Taylor, E. (2016). Investigating the perception of stakeholders on soft skills development of students: Evidence from South Africa. *Interdisciplinary Journal of e-Skills and Life Long Learning*, 12, 1–18. <http://www.ijello.org/Volume12/IJELLv12p001-018Taylor2494.pdf>
- The Dias. (2022, 30 novembre). *NOC to O\*Net crosswalk*. Université métropolitaine de Toronto. [https://github.com/thedaisTMU/NOC\\_ONet\\_Crosswalk](https://github.com/thedaisTMU/NOC_ONet_Crosswalk)
- Valenzuela, V. (2020). *The exploration of employers', educators', and students' perceptions regarding the influence of soft skills for transitioning into the workforce* (Publication No. 27739615) [Doctoral dissertation, University of La Verne]. University of La Verne Research Works. <https://researchworks.laverne.edu/esploro/outputs/doctoral/The-Exploration-of-Employers%C3%A2-Educators%C3%A2-and/991004155701806311>
- Vu, Viet. (2019, 6 août). *Connecting the dots: Linking Canadian occupations to skills data*. The Brookfield Institute. <https://brookfieldinstitute.ca/connecting-the-dots-linking-canadian-occupations-to-skills-data/>





## **Annexe A : Questionnaires d'évaluation des compétences**

Une échelle de Likert en cinq points, comprenant les options suivantes, a été utilisée pour toutes les questions : 1 : pas du tout d'accord, 2 : pas d'accord, 3 : sans opinion, 4 : d'accord, 5 : entièrement d'accord et 6 : sans objet.

### **Questionnaire d'évaluation des compétences des étudiants**

Je suis capable de ce qui suit :

1. Accorder toute mon attention à ce que disent les autres et prendre le temps de comprendre les points soulevés.
2. Parler et transmettre efficacement des informations.
3. Lire et comprendre des informations et des idées.
4. Communiquer des informations et des idées par écrit pour que tout le monde comprenne.
5. Adapter facilement mon approche lorsque je travaille avec des personnes dont les besoins, les responsabilités, l'expertise et les antécédents diffèrent des miens.
6. Gérer efficacement mon temps afin d'accomplir les tâches assignées dans les délais fixés.
7. Engager la conversation avec les clients autochtones, en reconnaissant l'importance des enseignements traditionnels, des aliments, des prières et des relations (avec soi-même, la famille, la communauté et la terre).
8. Reconnaître et accepter l'importance des aînés autochtones, des protocoles traditionnels, de la médecine et des cérémonies pour la guérison et l'adaptation aux diverses étapes de la vie.
9. Quelle(s) compétence(s) souhaitez-vous améliorer au cours de votre apprentissage en classe? [réponse ouverte]

### **Questionnaire d'évaluation des compétences des étudiants par les enseignants et les employeurs après le cours et l'AIT**

L'étudiant est capable de ce qui suit :

1. Accorder toute son attention à ce que disent les autres et prendre le temps de comprendre les points soulevés.
2. Parler et transmettre efficacement des informations.
3. Lire et comprendre des informations et des idées.
4. Communiquer des informations et des idées par écrit pour que tout le monde comprenne.
5. Adapter facilement son approche lorsqu'il travaille avec des personnes dont les besoins, les responsabilités, l'expertise et les antécédents diffèrent des siens.

6. Gérer efficacement son temps afin d'accomplir les tâches assignées dans les délais fixés.
7. Engager la conversation avec les clients autochtones, en reconnaissant l'importance des enseignements traditionnels, des aliments, des prières et des relations (avec soi-même, la famille, la communauté et la terre).
8. Reconnaître et accepter l'importance des aînés autochtones, des protocoles traditionnels, de la médecine et des cérémonies pour la guérison et l'adaptation aux diverses étapes de la vie,
9. Selon vous, quelle(s) compétence(s) l'étudiant doit-il développer ou acquérir? [réponse ouverte]

## Annexe B : Guides de questions pour les groupes de discussion

### Guide des questions du groupe de réflexion sur l'expérience des étudiants

1. Comment avez-vous entendu parler du Programme d'aides-soignants?
  - Qu'est-ce qui vous a le plus séduit dans le programme?
  - Avez-vous eu des difficultés à vous connecter ou à obtenir de l'information?
2. Décrivez votre expérience de recrutement et de sélection dans le cadre de ce programme.
  - Qu'est-ce qui vous a surpris dans le programme?
  - L'inscription a-t-elle été facile? Avez-vous rencontré des difficultés pour répondre aux exigences?
  - Qu'est-ce qui vous a le plus aidé à vous inscrire?
    - Une personne ou un service d'aide? Information? Expérience préalable?
  - Qu'est-ce qui pourrait faciliter le recrutement ou l'inscription des étudiants à l'avenir?
3. Décrivez votre expérience d'apprentissage en classe.
  - Qu'est-ce qui a bien fonctionné pour vous? Quel a été votre plus grand obstacle d'apprentissage?
  - À qui avez-vous demandé de l'aide? Avez-vous eu recours aux services d'aides du programme?
  - Y a-t-il un soutien ou un service qui vous a été le plus utile?
  - L'apprentissage en classe a-t-il répondu à vos attentes?
  - Qu'est-ce qui pourrait améliorer l'expérience d'apprentissage des étudiants en classe?
4. Décrivez votre expérience d'apprentissage intégré au travail.
  - Comment votre expérience d'apprentissage intégré au travail a-t-elle amélioré votre capacité à fournir des services de soins de santé professionnels?
  - Quelles sont les compétences que vous avez le plus développées au cours de votre stage?
  - Manque-t-il un service d'aide ou de soutien qui aurait pu améliorer votre expérience de stage?
  - Votre stage a-t-il répondu à vos attentes?
5. En considérant l'emploi après l'obtention d'un diplôme...
  - Préférez-vous travailler dans un milieu communautaire ou privé? Si oui, pourquoi?

- Avez-vous commencé votre recherche d'emploi?
  - Utiliserez-vous les services d'emplois offerts du programme?
6. Quelle partie du programme d'aides-soignants vous semble la plus utile?
- Recommanderiez-vous ce programme à vos amis et à des membres de votre famille? Pourquoi?

### Guide des questions pour le groupe de discussion sur l'expérience d'enseignement

1. Comment en êtes-vous venu à enseigner dans le cadre de ce programme? Qu'est-ce qui vous a séduit?
2. Comment avez-vous adapté vos pratiques d'enseignement aux besoins d'apprentissage variés d'étudiants marginalisés ayant des résultats antérieurs variables en matière d'apprentissage et d'emploi?
  - Quelles sont les ressources qui vous ont permis d'ajuster vos pratiques?
  - Avez-vous bénéficié du soutien nécessaire pour bien enseigner? Que manque-t-il?
3. Pouvez-vous indiquer les avantages d'associer la formation en classe à l'apprentissage intégré au travail? Pour l'enseignant? Pour les étudiants? Pour un emploi futur?
  - Pensez-vous que cette association peut avoir des retombées plus importantes sur le succès de certains étudiants ou groupes d'étudiants?
4. Y a-t-il une force particulière que vous pouvez nommer chez les étudiants qui ont réussi dans ce programme?
5. Quels conseil ou renseignement donneriez-vous à des collègues qui envisagent d'enseigner dans un programme similaire?

### Guide des questions pour le groupe de discussion sur l'expérience des employeurs offrant l'AIT

1. Comment en êtes-vous venu à être un employeur offrant un apprentissage intégré au travail pour le programme d'aides-soignants?
  - Avez-vous déjà eu l'occasion d'organiser des stages pour étudiants?
  - Décrivez le facteur clé qui vous a incité à vous inscrire à ce programme.
2. Comment vous êtes-vous adapté aux pratiques de supervision des étudiants de ce programme particulier?
  - Avez-vous utilisé des ressources particulières pour effectuer ces changements? Que manque-t-il?

3. Pouvez-vous indiquer les avantages d'associer la formation en classe à l'apprentissage intégré au travail?  
Pour l'employeur? Pour les étudiants? Pour un emploi futur?
  - Pensez-vous que cette association peut avoir des retombées plus importantes sur le succès de certains étudiants ou groupes d'étudiants?
4. Y a-t-il une force particulière que vous pouvez nommer chez les étudiants qui ont réussi leurs stages d'apprentissage intégré au travail?
5. Quels sont les avantages pour les employeurs d'embaucher des diplômés de ce type de programme?
  - Doivent-ils faire quelque chose de différent pour bien intégrer ces étudiants?
6. Avez-vous un conseil ou un renseignement à transmettre à d'autres employeurs qui envisagent d'offrir un apprentissage intégré au travail dans le cadre d'un programme similaire?

#### Guide de questions d'entretien d'abandon du programme par l'étudiant

1. Quelle est la raison principale de votre départ? Personnelle? Financière? Préparation? Compatibilité? Scolaire?
2. Y a-t-il des étudiants particuliers avec lesquels vous préféreriez travailler? Pourquoi?
3. Avez-vous parlé à des enseignants ou à des membres du personnel du programme avant de décider d'abandonner?
4. Quel a été votre plus grand défi dans le cadre du programme?
5. Souhaitez-vous vous inscrire à un programme similaire à l'avenir?
6. Y a-t-il quelque chose que le programme aurait pu offrir ou que le collège aurait pu faire différemment pour vous soutenir dans ce programme?

#### Guides de questions pour les groupes de discussion sur l'évaluation sommative du programme

1. Donnez votre avis sur le public cible du programme.
  - Ce programme a-t-il permis d'atteindre et de servir efficacement la population visée?
  - Décrivez les obstacles éventuels au recrutement d'étudiants issus des groupes cibles prévus.
  - Décrivez les obstacles rencontrés par les employeurs qui forment ou embauchent des aides-soignants.

2. Donnez votre avis sur les principaux indicateurs de résultats du programme.
  - Dans quelle mesure les objectifs d'apprentissage des étudiants ont-ils été atteints?
  - Dans quelle mesure les étudiants ont-ils effectivement démontré les compétences requises en classe et lors de leur stage?
  - Y a-t-il des compétences professionnelles qui ont particulièrement posé problème aux étudiants au cours de leur expérience d'apprentissage?
  - Avez-vous observé des résultats inattendus, positifs ou négatifs, dans le cadre de ce programme?
3. De quelle manière, le cas échéant, l'exécution du programme s'est-elle écartée de la mise en œuvre prévue? Comment expliquez-vous cette différence?
4. Dans quelle mesure, le cas échéant, le programme était-il dépourvu des ressources nécessaires à son exécution?
  - Le cas échéant, quelle modification de la structure du programme recommanderiez-vous?
  - Le cas échéant, quelle modification aux éléments ou aux activités du programme recommanderiez-vous?
5. Veuillez nous faire part brièvement de votre perception de l'effet global de ce programme.
  - Pourquoi était-il important que les étudiants réussissent ce programme et trouvent un emploi d'aide-soignant dans la région?
  - Quelle a été la plus grande réussite que vous avez observée au cours de votre participation au programme?
  - Quelles sont, le cas échéant, les caractéristiques particulières du programme et du contexte qui ont pesé dans la balance pour les étudiants et les communautés participants?

## Annexe C : Outil révisé d'évaluation de la diplomatie culturelle

Action/Déclaration de compétence	Dimension fonctionnelle <sup>6</sup>
<p>Je mène des réflexions dans le cadre de ma détermination à apprendre tout au long de la vie sur moi-même et sur les autres.</p> <p>Je reconnais l'importance et la force des aînés autochtones, leurs histoires, leurs rituels et leurs médecines traditionnelles, dans l'enseignement des rudiments de la culture.</p> <p>Je comprends que la prestation de soins authentique repose sur l'établissement de relations et que je dois prendre le temps de connaître le contexte de chaque client autochtone afin de procurer des soins optimaux.</p>	Humilité culturelle
<p>J'étudie activement l'histoire des peuples autochtones du Canada.</p> <p>J'ai lu les « 94 appels à l'action » et j'ai déterminé au moins une action que je peux entreprendre pour approfondir ma compréhension des cultures autochtones.</p> <p>Décrivez brièvement l'importance de la reconnaissance des territoires pour les peuples autochtones [texte libre].</p>	Diplomatie culturelle
<p>Je reconnais que la culture canadienne dominante a mis en place des services de santé impersonnels et transactionnels.</p>	Diplomatie culturelle

<sup>6</sup> Les dimensions proviennent du modèle de respect des cultures autochtones (Northern Health Indigenous Health, n.d.).



<p>Je comprends que l'identité autochtone est orientée vers la personne, qu'elle est compréhensive et fondée sur la narration et qu'elle s'inspire de l'expérience personnelle.</p> <p>Je comprends l'importance de la communauté pour les peuples autochtones et leur bien-être physique, mental et spirituel.</p>	
<p>Je comprends l'histoire des pensionnats et des écoles pour Autochtones et les séquelles de ces expériences traumatiques/post-traumatiques sur les personnes, les familles et les communautés.</p> <p>Je comprends les traumatismes intergénérationnels et l'effet de ces expériences sur les personnes, les familles, les communautés et les cultures autochtones.</p> <p>Je comprends qu'il existe différents points d'entrée dans l'identité autochtone et je suis capable de communiquer avec des personnes d'âges et d'expériences différents.</p>	Compétence culturelle
<p>Je comprends que les relations dans le domaine des soins de santé sont différentes pour les peuples autochtones et qu'elles sont fortement influencées par des traumatismes culturels historiques.</p> <p>Je comprends que ma façon de bouger, de gesticuler et de parler dans un contexte de soins peut miner la confiance du client ou contribuer à l'obtenir.</p> <p>Je comprends que le rôle central du soignant est de renforcer la détermination en faveur du bien-être du client et d'accepter chaque client autochtone en tant que personne.</p>	Respect des cultures