

BIENVENUE



PROJET DE RESSOURCES DE LA PRATIQUE RÉPARATRICE

OUTILS ET PRATIQUES
RÉUSSIES POUR LES ÉCOLES
RÉPARATRICES SOUTENIR LE
RENDEMENT ET LE BIEN-ÊTRE DES ÉLÈVES

BIENVENUE

Nous espérons que vous trouverez notre travail utile pour faire progresser d'une façon ou d'une autre la mise en œuvre de la Pratique réparatrice pour vous-même ou encore dans votre école ou votre conseil scolaire.

Le matériel contenu dans cette ressource est, au meilleur de notre connaissance, libre de droits sauf indication contraire. Le matériel est conçu de manière à être intégré dans votre contenu et vos objectifs. Si quelque chose nous a échappé à cet égard, n'hésitez pas à nous en informer.

Nous vous souhaitons bon vent dans votre odyssée réparatrice. En cette époque intéressante où nous vivons, le travail réparateur est plus important que jamais.

Et, enfin, nous encourageons grandement la mise en commun de ce travail avec toute personne susceptible d'en bénéficier.

Merci,
Le Consortium de
Pratique réparatrice



REMERCIEMENTS

Préparé par : **Le Consortium de la Pratique réparatrice**

Aucun groupe ni aucune organisation ne peut croître, contribuer dans son contexte plus large et créer sans le soutien qui lui permet de mener à bien son travail. C'est avec gratitude que nous voulons saluer de nombreux groupes et organisations, bien qu'une liste exhaustive serait impossible.

Le Consortium de la Pratique réparatrice souhaite d'abord reconnaître et remercier le **ministère de l'Éducation de l'Ontario**, Direction de la sécurité dans les écoles, pour son aide soutenue au fil des ans sous forme d'orientation et de financement.

Nos sincères remerciements à tous ceux et celles qui ont participé au Symposium sur les pratiques réparatrices de 2013 et dont les voix ont constitué la pierre d'assise de ce travail.

Nous remercions spécialement les conseils scolaires et les organisations qui ont soutenu le travail dans ce projet à travers de généreuses occasions de libération pour élargir la portée des Pratiques réparatrices dans cette province, et particulièrement :

Algonquin Lakeshore Catholic DSB
Durham DSB
Durham Catholic DSB
Hastings Prince Edward DSB
Jan Kielven Education Consulting
Kawartha Pine Ridge DSB
Limestone DSB
Simcoe Muskoka Catholic DSB
York Region DSB
Programme de déjudiciarisation des jeunes (Kingston)

C'est lorsque nous collaborons d'une manière réparatrice que les idées fécondes peuvent devenir réalité.



QUI NOUS SOMMES

Le **Consortium de Pratique réparatrice** est un regroupement d'éducateurs issus du secteur public et de la foi catholique engagés dans la Pratique réparatrice, qui ont commencé à se réunir pour s'apporter un soutien mutuel par la mise en commun des meilleurs procédés et défis en vue de mettre en œuvre et de développer la Pratique réparatrice dans les écoles. Les membres fondateurs du Consortium provenaient de toutes les régions de l'Ontario, depuis Kingston jusqu'au Grand Toronto, ce qui inclut les conseils scolaires suivants : Kawartha Pine Ridge DSB, Toronto DSB, Durham DSB, Hastings Prince Edward DSB, York Region DSB, Durham Catholic DSB, Limestone DSB, Algonquin Lakeshore Catholic DSB, Peterborough Victoria Northumberland Catholic DSB, Simcoe Muskoka Catholic DSB, Peel DSB. En 2012, la Direction responsable de promouvoir la sécurité et la tolérance dans les écoles du ministère de l'Éducation de l'Ontario a invité le Consortium de Pratique réparatrice à proposer des moyens d'élargir le dialogue entre les différents conseils scolaires. Ce défi a été relevé avec comme objectif qu'une recherche fondée sur des données probantes soit menée aux fins suivantes :

- examiner les pratiques exemplaires pour la mise en œuvre réussie des pratiques réparatrices avec fidélité (correctement, exactement et rigoureusement);
- cerner les obstacles à la mise en œuvre des pratiques réparatrices avec fidélité (correctement, exactement et rigoureusement); et
- diffuser les résultats pour soutenir la mise en œuvre efficace des pratiques réparatrices à travers la province.

Le 2 mai 2013, le Symposium sur les pratiques réparatrices a eu lieu à Cobourg, Ontario, et est devenu une clé de voûte en vue de la collecte de données pour le projet en cours. L'impulsion à l'origine de ce rassemblement de participants – étudiants, enseignants, personnel de soutien et administrateurs issus de 14 conseils scolaires de la région du Sud de l'Ontario – provient d'une volonté de comprendre les meilleures pratiques réparatrices utilisées dans les conseils scolaires à travers la région. Tous les participants invités étaient connus pour leur expérience avec les pratiques réparatrices en milieu scolaire et ont été sélectionnés sur la base de cette expertise. Le Symposium a conduit à la publication du [Report on Practical Strategies for Implementation of Leading Restorative Practices in Ontario Schools](#) (Rapport sur les stratégies pratiques pour la mise en œuvre des meilleures pratiques réparatrices dans les écoles de l'Ontario; disponible en anglais), qui vise à servir de guide à l'intention des étudiants, du personnel enseignant et des administrateurs.

Le 30 novembre 2015, la Direction de la sécurité dans les écoles du ministère de l'Éducation de l'Ontario a approuvé et financé une proposition de projet pour « rassembler, créer et intégrer les outils et les stratégies sur la pratique réparatrice ainsi que diffuser la connaissance en la matière, en vue de soutenir la réussite, les relations saines et le leadership dans les écoles de l'Ontario dans une perspective réparatrice. Ceci devait être réalisé à travers « la collaboration et la recherche transversales (multi-niveaux) et étendues auprès des conseils scolaires ». [L'équipe du projet responsable de ce « cahier évolutif » numérique comprend les personnes suivantes : Jan Kielven \(York Region DSB, à la retraite\), Judy Tetlow \(Limestone DSB\), Mike O'Neill \(Durham Catholic DSB\), Steve Young \(York Region DSB\), Jim Reilly \(Algonquin Lakeshore Catholic DSB\), Danielle Hunter \(Durham DSB\), Sandra Reynolds \(Simcoe Muskoka Catholic DSB\), Peggy Hargrave \(Simcoe Muskoka Catholic DSB\), Shelley Steele \(Hastings Prince Edward DSB\), Stan Baker \(Kawartha Pine Ridge DSB, à la retraite\).](#)



WHAT'S INSIDE

Click on any volume or section below to take you directly to any information. You can also explore links and jumps throughout this guide wherever you see text underlined to take you to specific pages and sources to learn more!

1



[ENGLISH VERSION](#)

WHAT IS RESTORATIVE PRACTICE IN SCHOOLS?

- [What the literature says](#)
[What Literature Says About Restorative Practice](#)

2



[ENGLISH VERSION](#)

DES OUTILS POUR LA PRATIQUE RÉPARATRICE

- [Communiquer les neuf éléments](#)
[Communicating the Nine Elements of Restorative Practice](#)
[Les fondements de la pratique réparatrice](#)
- [Évaluation](#)
[Un outil d'évaluation pour la pratique réparatrice](#)
[Outil pour l'évaluation de la pratique réparatrice](#)
[Comment utiliser les indicateurs de l'outil d'évaluation](#)
[Comprendre les échelles de critères](#)
[Questions relatives aux neuf éléments de la pratique réparatrice](#)
[L'évaluation réparatrice](#)
[Questions directrices pour une discussion au sein de la culture scolaire](#)
- [Enquête sur le climat de l'école](#)
[Questions de l'enquête sur le climat de l'école pour la pratique réparatrice](#)
[Examen des données de l'enquête sur le climat de l'école](#)
[Organizer 1: The Search for Key Considerations](#)
[Organizer 2: Distributing the Data](#)
[Organizer 3: Sharing the Data](#)
[Example: 'How Restorative is Your School?' Continuum](#)
[Exemple : L'enquête de classe](#)
[Example of 11 Essential Elements of Restorative Practice](#)
[Exemple : La pratique réparatrice selon l'Algonquin Lakeshore Catholic District School Board](#)

Blue Text: English content Red Text: French content



3



ENGLISH VERSION

OUTILS ADDITIONNELS

• Mise en œuvre

[Un guide pour la direction d'école en vue de la mise en œuvre réussie de la pratique réparatrice](#)

[Exemple : Méthodes de mise en œuvre pour les organisations](#)

[Pratiques réparatrices : Plan sur trois ans](#)

[Développement d'un plan de mise en œuvre des approches réparatrices](#)

[Climate for Learning & Working](#)

[Building a Positive Climate for Learning an Working Together](#)

[School Discipline Planning Where It All Fits In!](#)

[Exemple d'un plan en matière de discipline scolaire](#)

[Example of a Restorative Process: Minutes of Settlement](#)

[Bâtir la communauté à l'aide de la conversation : Scénario d'une entrevue parent-enseignant](#)

[Exemple d'ordre du jour d'une réunion](#)
[Information sur l'approche MEND à l'intention des parents](#)

[Student Disengagement and Restorative Practices](#)

[Établir des relations saines : Prévention de l'intimidation et interventions](#)

• Curriculum applications

[Tools for Curriculum Application](#)

[Restorative Classroom Practice](#)

[Supporting Well-Being in the Language Classroom](#)

[Visuals to Support the Restorative](#)

[Questions Hastings Prince Edward DSB](#)

• Leçons et intégration

[Modèle de leçon sur le cercle](#)

[Leçon sur le cercle – questions pour susciter la réflexion](#)

[Leçon sur le cercle – questions pour les projets de groupe](#)

[Leçon sur le cercle – questions pour la discussion](#)

[Leçon sur le cercle – questions concernant les niveaux de rétroaction sur l'écriture](#)

[Leçon sur le cercle – questions pour le bilan en vue de la rétroaction sur l'écriture](#)

[Leçon en cercle – questions pour conclure et favoriser la consolidation](#)
[Modèle pour le cercle communautaire](#)

[Community Circle Example](#)

[Community Circle – Student as Circle Keeper Example](#)

[Circle Lesson Example The Outsiders](#)

[Circle Lesson Example Discrimination](#)

[Circle Lesson Example Math](#)

[Circle Lesson Example PE and Health Substance Use](#)

[Circle Lesson Example Religion Grade 1](#)

[Circle Lesson Example Religion Grade 5](#)

[Circle Lesson Example Social Studies Grade 6](#)

[Circle Lesson Example Religion Grade 7/8](#)

[Circle Lesson Example Science Grade 8](#)

[Circle Lesson Example Religion Grade 8](#)

[Student Reflections on Circles in Religion Simcoe Muskoka Catholic DSB](#)

• Pratique

[Les sept niveaux de rétroaction sur l'écriture](#)

[Training - What's Important](#)

[Example Training Students Conflict Daily Conversations Circles](#)

[Example Training Grade 9 Workshop](#)

[Example Presentation on Restorative Practice to the IEL Project Advisory Group](#)

4



ENGLISH VERSION

DES PRATIQUES RÉUSSIES

• Questions réparatrices

[Réparer une relation – ce qu'il importe de faire d'une façon ou d'une autre](#)

[Questions: Sample Graphic From Hastings Prince Edward DSB](#)

[Questions réparatrices](#)

[Questions : Modèle pour de jeunes élèves](#)

[Questions : Modèle de feuille de réflexion pour le primaire moyen /](#)

[Questions: Sample Think Sheet For Primary Junior](#)

[Questions: Graphic Organizer for Students](#)

[Questions : Modèle de feuille de travail pour les zones de régulation](#)

[Questions: Sample P.I.T. Stop Worksheet](#)

• Salle de classe réparatrice

[Modèle de conversation pour faire état des progrès au secondaire](#)

[Modèle de conversation pour faire état des progrès à l'élémentaire](#)

[Modèle comportant des suggestions pour l'entrevue parent-enseignant](#)

[Exemples de scénarios pour des conversations réparatrices](#)

[Continuum of Restorative Characteristics](#)

[La pratique réparatrice](#)

• Cercles dans la salle de classe

[Circles in Classroom Intro](#)

[Example: Circle Forward](#)

[Cercles : La sécurité psychologique](#)

[Cercles : Instaurer la sécurité dans le cercle](#)

[Cercles : Exemples de questions suscitant la réflexion](#)

[Cercles : Exemples de questions pédagogiques](#)

[Cercles : Questions à risque faible/ plus élevé](#)

[Circle: Awe and Video Example](#)

[Cercles : Bocal \(fishbowl\) – résolution de problèmes en groupe \(version modifiée\)](#)

[Cercles : Modèle de leçon sur les perspectives](#)

[Exemples: Classrooms in Hastings Prince Edward DSB](#)

[Circles: Routines from Simcoe Muskoka Catholic District School Board](#)

[Circles: Article Association for Supervision and Curriculum Development the Power of the Circle](#)

[Example: San Francisco Unified School District](#)

Blue Text: English content Red Text: French content



5



ENGLISH VERSION

PRATIQUES RÉUSSIES ADDITIONNELLES

- [Médiation par les pairs et Pratique réparatrice](#)

Exemple : [Intervention réparatrice pour la résolution de problèmes et le rétablissement des relations](#)

[Modèle de rapport des artisans de la paix](#)

[Training Slides – Mend Peer Mediation](#)

Exemple : [Mend Peer Mediation](#)

Exemple : [Équipes d'élèves réparateurs et autorégulation dans la cour d'école](#)

- [Conférences réparatrices formelles](#)

[Scénario pour un processus de conférence réparatrice \(ou cercle réparateur\)](#)

[Modèle de scénario pour traiter avec des personnes qui vivent des situations difficiles](#)

Exemple : [Restorative Conference Agreements SMCDSB](#)

Exemple : [Enquête postconférence auprès d'une personne ayant causé des dommages \(SMCDSB\)](#)

Exemple : [Restorative Conferences Facilitator Manual](#)

Exemple : [Restorative Conference Agreement](#)

6



ENGLISH VERSION

RÉFÉRENCES ET RESSOURCES

- [Findings and recommendations Ontario 2014](#)

[Restorative Practices in Ontario schools](#)

- [Recommended Resources](#)

[Resources for Restorative Practice](#)

- [Annotated list of resources](#)

[Annotated List of Restorative Resources](#)

- [Évaluation de l'impact de la pratique réparatrice](#)

[Évaluation de l'impact de la pratique réparatrice](#)

Blue Text: English content Red Text: French content



UNE INTRODUCTION À LA PRATIQUE RÉPARATRICE

Pendant des siècles, l'approche réparatrice a été le moyen préféré utilisé pour résoudre les conflits dans les cultures axées sur la communauté.

Les cultures autochtones ont toujours compris l'importance de la communauté pour l'enseignement, l'apprentissage et la croissance commune.

Au cours des dernières décennies, les communautés scolaires ont amorcé la mise en œuvre des pratiques et des approches réparatrices comme mode efficace de résolution des conflits.

Nous vivons maintenant à une époque où la Pratique réparatrice est utilisée de manière préventive de même que réactive pour établir les relations, enrichir la communauté et soutenir la communication ouverte et honnête.

L'approche réactive met l'accent sur la reconstruction et la réparation des relations là où c'est nécessaire. L'approche préventive est axée sur la construction de relations. La Pratique réparatrice permet d'améliorer le rendement des élèves et d'instaurer un climat sain à l'école...

« Une approche réparatrice dans une école déplace l'attention de la gestion des comportements à la construction, à l'entretien et à la réparation des relations. Les écoles ont besoin de politiques de gestion des relations, qui considèrent les besoins de tous et les responsabilités mutuelles, plutôt que de politiques de gestion des comportements. Les politiques de gestion des comportements ont tendance à mettre l'accent uniquement sur le comportement des jeunes individus, et l'imposition de sanctions peut potentiellement nuire aux relations cruciales entre l'adulte et l'élève dont dépendent un enseignement et un apprentissage de qualité. » – Belinda Hopkins

LES PRINCIPES RÉPARATEURS SONT ISSUS AUTANT DE LA TÊTE QUE DU CŒUR.

L'approche réparatrice est basée sur un dialogue transparent, ouvert, honnête, prévenant et bienveillant.

L'approche réparatrice est axée sur la nécessité de faire l'effort de vraiment s'écouter et se comprendre mutuellement afin de résoudre les problèmes par la compréhension des événements depuis les perceptions et les expériences d'autrui, et de tenir compte des besoins de tous.

Si nous joignons le geste à la parole, travaillons ensemble, apprenons les uns des autres, faisons preuve d'un respect mutuel et apprécions les autres voix, nous découvrirons ce que nous avons en commun et nous ferons fond sur ces aspects pour développer les relations et la communauté.

« Les gens sont plus heureux, coopératifs et productifs ainsi que davantage disposés à apporter des changements positifs si ceux en position d'autorité font les choses avec eux, plutôt qu'à leur égard ou pour eux. » – Ted Wachtel



Go to
Table of
Contents



LES RACINES DE LA PRATIQUE RÉPARATRICE

... MERCI AUX COMMUNAUTÉS AUTOCHTONES...

Les pratiques et les principes réparateurs ne datent pas d'hier. Ils plongent leurs racines dans les coutumes des multiples peuples autochtones en Amérique du Nord, incluant les Premières Nations, en Afrique, en Australie et en Nouvelle-Zélande.

La vision autochtone est qualifiée d'holistique en ce qu'elle défend une conception inclusive de la communauté et de l'individualité. C'est une façon d'être qui voue un respect et accorde une valeur à tous. Dans les moments difficiles et en temps de conflit, c'est une pratique qui considère les dommages et les douleurs, et même les traumatismes, comme des questions qui relèvent de la communauté, et non seulement des personnes directement concernées.

Les enseignements autochtones vont même plus loin; ils reconnaissent la responsabilité et la réciprocité dans tous les aspects de la Nature et de la Mère Terre, et démontrent un respect, une appréciation et une gratitude envers tous les cadeaux qui soutiennent la vie.

Les enseignements comme ceux des Grands-Mères et des Grands-Pères, ainsi que les Roues de médecine, définissent les attentes relatives aux comportements intériorisés, et les manquements sont reconnus comme impliquant toutes les relations et, par conséquent, doivent être traités avec l'ensemble des personnes touchées.

[Nous reconnaissons dans notre travail sur la Pratique réparatrice l'apport de l'approche communautaire autochtone, que nous apprécions grandement.](#) Le pouvoir du cercle est ancré dans votre sagesse et votre compréhension. L'approche réparatrice est un cadeau que nous chérissons : un cadeau qui nous aidera à enseigner à notre jeunesse à vivre dans une culture centrée sur la communauté et la bienveillance. En retour, cela permettra que nous redonnions à vous tous...

Merci,

Le Consortium de Pratique réparatrice

LES SEPT ENSEIGNEMENTS DES GRANDS-PÈRES



La vision de l'harmonie entre les individus au sein des communautés est illustrée dans l'adaptation de la Roue de médecine (ci-dessus) telle que décrite par le Dr Martin Brokenleg à la Conférence sur les « écoles sécuritaires » (Safe Schools) tenue à Toronto en 2014 et reflétant la vision du Consortium de Pratique réparatrice de l'Ontario.

Go to
Table of
Contents

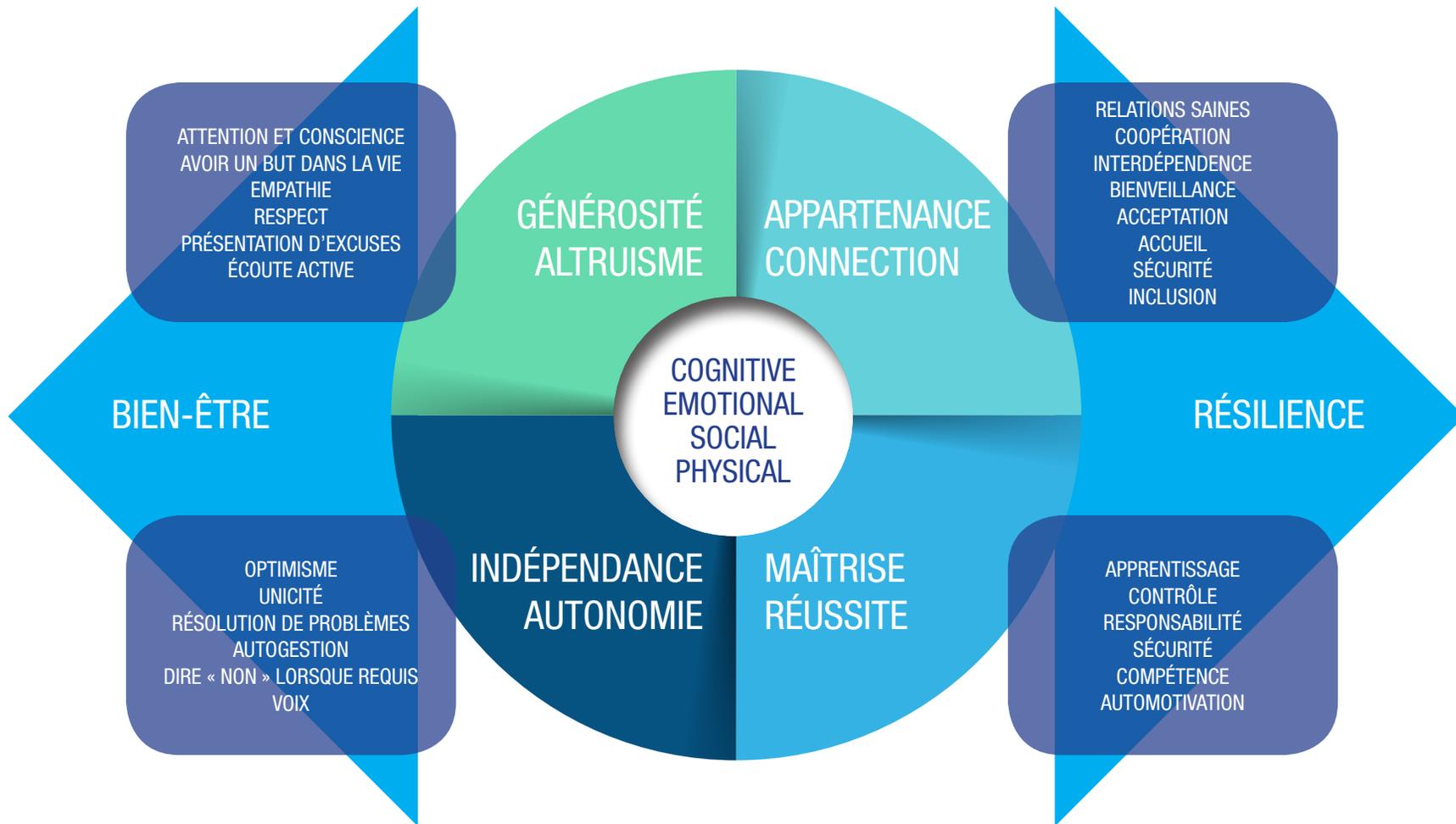
PRENEZ NOTE :

Pour en apprendre davantage sur les communautés autochtones locales et leurs enseignements, communiquez avec les anciens et les enseignants locaux. L'apprentissage, la compréhension, le soutien et l'appréciation mutuels sont des cadeaux de réciprocité.

Construire une communauté grâce à la Pratique réparatrice nous réunit tous ensemble.



LES LIENS ENTRE LA PRATIQUE RÉPARATRICE ET LES COMMUNAUTÉS AUTOCHTONES



Go to
Table of
Contents

Le BIEN-ÊTRE et la RÉSILIENCE sont les principales incidences de la culture réparatrice.

Le diagramme ci-dessus a été modifié à partir d'une [présentation donnée en 2014 à Toronto, Ontario.](#)



EXEMPLE: LES RACINES DE LA PRATIQUE RÉPARATRICE

NOURRIR LES QUATRE

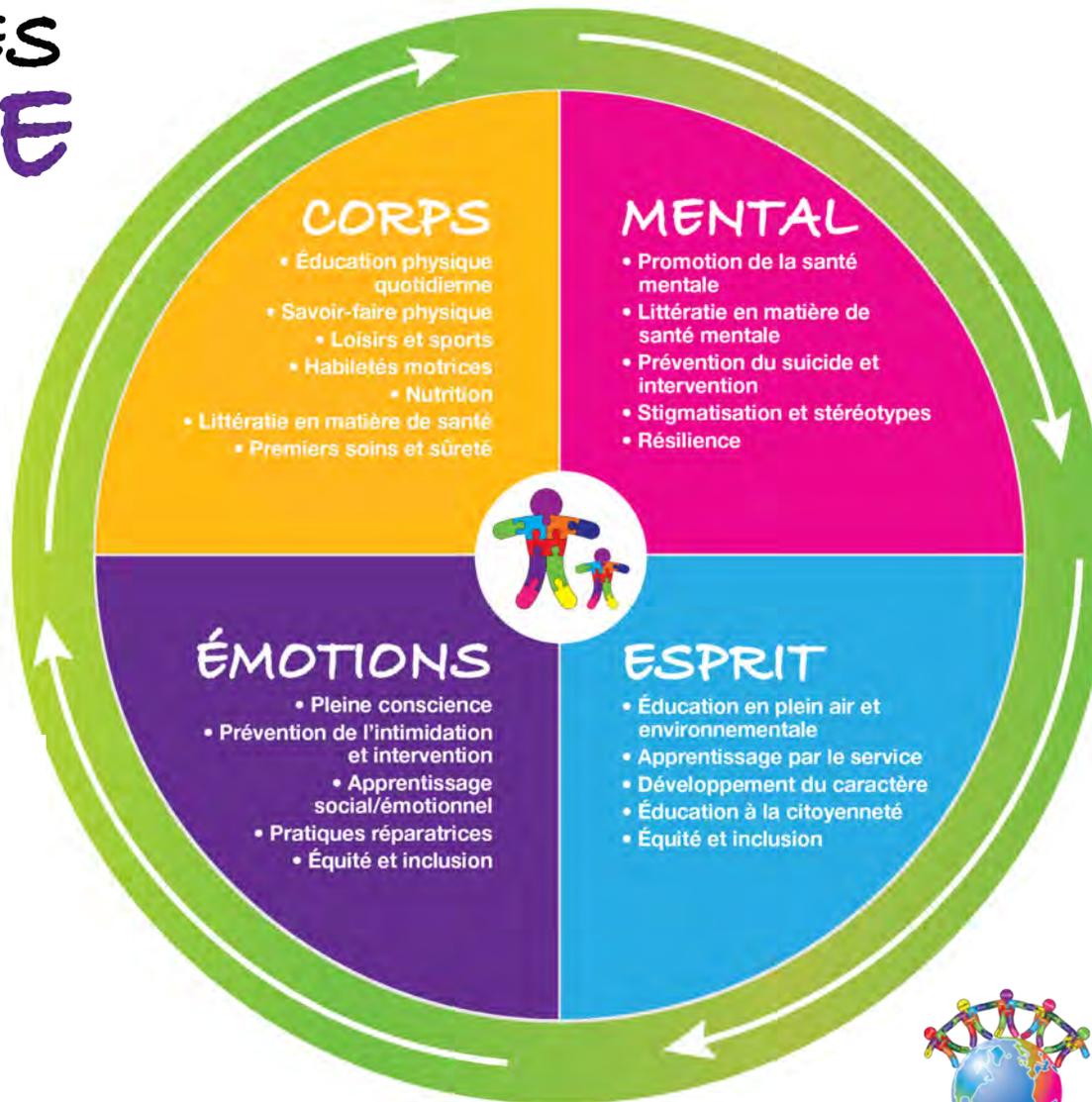
Le curriculum est le véhicule.

Basé sur la hiérarchie des besoins de Maslow et la roue de médecine des Premières Nations, Nourrir les quatre est un mode de pensée qui relie la santé et le bien-être sur les plans physique, mental et social/émotionnel au curriculum.

La recherche indique que le fait de soutenir le corps, le mental, l'esprit et les émotions d'un individu permet d'accroître le sentiment de bien-être, le sens de connexion, la résilience et le rendement chez les élèves.

Pour plus d'information, visitez le site

www.puzzlepeace.ca.



Go to
Table of
Contents



UNE DÉFINITION DE LA PRATIQUE RÉPARATRICE

La **Pratique réparatrice** est une façon de penser et d'être qui repose sur une fondation de relations bienveillantes, corroboreuses et respectueuses.

La **Pratique réparatrice** contribue à la construction et au renforcement de relations et de communautés saines.

La **Pratique réparatrice** fournit un cadre de soutien favorisant la prévention, l'intervention et la réparation de torts à travers un continuum d'[approches](#).

Source: Consortium de Pratique réparatrice, 2017

Go to
Table of
Contents



LA CULTURE RÉPARATRICE

Une culture réparatrice est basée sur des relations signifiantes qui permettent d'assurer [la sécurité et le bien-être psychologiques et physiques de tous les membres de la communauté scolaire.](#)

Une telle culture soutient la création d'un environnement d'apprentissage optimal pour assurer le succès scolaire.

LA CULTURE SCOLAIRE EST BASÉE SUR :

- les croyances et les attentes directrices qui transparaissent dans la manière dont fonctionne une classe ou une école.
- Cette culture est particulièrement reconnaissable à la façon dont les personnes établissent des relations (ou n'y parviennent pas) entre elles.

**Tiré de Fullan & Hargreaves*

UNE CULTURE RÉPARATRICE EST BASÉE SUR LES PRINCIPES DE LA PRATIQUE RÉPARATRICE :

- La Pratique réparatrice est une façon de **penser** et d'**être** qui repose sur une fondation de relations bienveillantes, corroboreuses et respectueuses.
- La Pratique réparatrice contribue à la construction et au renforcement de relations et de communautés saines.
- La Pratique réparatrice fournit un cadre de soutien favorisant **la prévention, l'intervention et la réparation de torts** à travers un continuum d'approches.

Ultimement, la culture d'une école est basée sur les croyances et les attentes directrices au sujet des objectifs, des rôles et des processus requis pour créer un environnement sécuritaire, accueillant et inclusif.

[Si les membres du personnel ont recourt à une approche davantage relationnelle qu'axée sur la tâche concernant les fondements en éducation suivants.](#) ils seront engagés dans une approche davantage réparatrice :

- Les croyances au sujet du rôle de l'instruction
- Les croyances au sujet de votre rôle comme enseignant ou administrateur
- Les croyances au sujet des élèves
- La définition du succès
- Les pratiques pédagogiques
- Les stratégies de gestion des comportements
- L'usage du langage

Ces fondements sont habituellement manifestes dans les pratiques suivantes :

- Les célébrations
- La discipline
- Les politiques et procédures
- Les pratiques et les routines
- Les traditions, les symboles, les artefacts

Lorsque ces composantes sont harmonisées, la qualité des relations qui sont créées soutient une culture réparatrice.

Go to
Table of
Contents



EN QUOI LA PRATIQUE RÉPARATRICE EST UNIQUE

L'essence des pratiques réparatrices est d'une simplicité désarmante : les gens sont plus heureux, coopératifs et productifs ainsi que davantage disposés à apporter des changements positifs si ceux et celles en position d'autorité font les choses avec eux, plutôt qu'à leur égard ou pour eux...

(<http://www.restorativeschools.org.nz/restorative-practice> adapté de Wachtel, 2004)

La Pratique réparatrice est une façon de penser et d'être ensemble dans une communauté. Lorsque les choses se détériorent ou ne se déroulent pas rondement, la Pratique réparatrice fournit un cadre pour réparer les torts causés, redresser la situation et cultiver les relations grâce à un processus réactif équitable.

La Pratique réparatrice ne fonctionne pas seulement de manière réactive pour réparer des torts causés sur le plan physique ou psychologique, mais aussi [de manière préventive pour cultiver les relations](#).

La Pratique réparatrice fonctionne de manière préventive par le développement et le soutien continus des relations. Elle soutient l'engagement et la connexion, elle élargit la compréhension et éveille la conscience, et elle contribue à développer l'empathie et la responsabilité entre les membres de la communauté. Cultiver, améliorer et réparer les relations entre tous les membres de la culture scolaire est absolument essentiel pour créer une communauté étroitement liée, respectueuse, empathique et fonctionnelle.

Alors que le conflit fait partie de toute interaction humaine, la Pratique réparatrice fournit un cadre pour composer avec le conflit d'une manière saine. Ce n'est pas un programme, mais une approche basée sur un état d'esprit caractérisé par le respect, la bienveillance et la collaboration.

La Pratique réparatrice est en mesure de faire face à tous les aspects des dommages causés par le conflit, incluant la prévention, l'intervention et la résolution. La Pratique réparatrice assure un processus volontaire et juste pour tous les participants fondé sur l'équité plutôt que l'égalité. La voix de l'élève s'inscrit dans les normes et les structures qui assurent un haut niveau d'engagement. L'emploi facilitateur de questions réparatrices favorise l'équité tout au long du processus. Les participants collaborent pour élaborer ensemble des solutions en réponse à un incident.

Comme éducateurs, parents, élèves, membres du personnel et de la communauté, nous nous tournons vers l'école avec espoir pour le futur de nos enfants, de nos communautés et de notre nation. Les valeurs qui nous sont chères – comme la valorisation de chaque individu, de la sécurité personnelle, du bien-être, de l'équité, des droits humains, ainsi que la création d'une société juste – doivent se refléter dans nos écoles et dans les expériences que vivent nos enfants et notre jeunesse. Ce n'est que de cette manière que nous pourrions voir nos espoirs se réaliser pour eux et pour les générations futures.

Les écoles disposent de nombreuses initiatives louables pour satisfaire ces aspirations. La Pratique réparatrice élève le niveau auquel se déroulent les interactions entre les membres de la communauté, et rehausse ultimement les niveaux du rendement scolaire de nos élèves. [Elle crée une culture qui encourage les contacts chaleureux, le courage et l'excellence](#) chez tous les partenaires en éducation. Elle invite tous ses membres à réfléchir, à agir et à vivre en incarnant les valeurs qui nous sont chères dans [tous les aspects de la vie scolaire](#).

...Elle nous rappelle les liens que nous avons les uns avec les autres... elle nous réunit ensemble...



LE RÔLE DES ÉLÈVES DANS LES PRATIQUES RÉPARATRICES

Un des principes fondamentaux des pratiques réparatrices réside dans le fait que les adultes travaillent AVEC les élèves pour cultiver et renforcer des relations et une communauté saines tout en fournissant un cadre de soutien pour prévenir, intervenir et réparer les torts au moyen d'une variété de pratiques.

Ceci ne peut être accompli sans la participation des élèves au développement, au maintien et à l'évolution de cette culture.

Il existe d'importants rôles que les élèves peuvent jouer à cet égard, comme ceux-ci :

- Développer la culture :
 - Usage des Pratiques réparatrices dans les conseils étudiants;
 - Usage des Pratiques réparatrices dans les conseils sportifs;
 - Usage des cercles dans les comités dirigés par les élèves et dans les activités parascolaires;
 - Usage des Pratiques réparatrices dans l'organisation d'événements spéciaux;
 - Programmes d'orientation et d'ambassadeurs;
 - Soutien à la transition.
- Tenir des cercles dans le contexte de la classe.
- Tenir des cercles dans d'autres contextes.
- Assurer la médiation par les pairs pour soutenir les élèves.
- Agir comme surveillants durant les récréations pour les plus jeunes pairs.
- Inclure des élèves au conseil d'administration de la direction.
- S'assurer que les élèves ont une voix clé dans le travail du Comité d'action pour la sécurité dans les écoles.

- Favoriser la recherche conduite par les élèves (recherche qualitative et actionnelle) pour s'assurer que les voix des élèves sont entendues dans toute leur authenticité.
- Inviter les élèves à participer aux comités d'école du personnel sur l'équité et le bien-être qui fonctionnent selon l'approche réparatrice.

Pour remplir ces rôles avec succès, les élèves doivent disposer d'une variété d'habiletés et de connaissances.

En travaillant selon l'approche réparatrice, les élèves développeront aussi leurs habiletés, dont les suivantes :

- Habiletés sociales et émotionnelles
- Résilience
- Habiletés en communication
- Habiletés en animation
- Connaissance des principes clés des Pratiques réparatrices
- Habiletés en médiation
- Emploi efficace des questions réparatrices
- Modèle explicite d'habiletés en résolution de conflits

Les écoles qui ont une approche vraiment centrée sur les élèves, qui œuvrent pour assurer le succès des élèves ainsi que le développement de leur potentiel social, émotionnel et scolaire, seront inévitablement inclusives, bienfaisantes et justes. [L'atteinte de ces objectifs nécessite l'engagement des élèves dans la gamme complète d'activités scolaires.](#)

Go to
Table of
Contents



L'EMPLOI DES QUESTIONS RÉPARATRICES

POUR CULTIVER LES RELATIONS :

- Les jeunes sont susceptibles d'assurer une participation plus entière au processus s'ils y sont invités que si elle leur est imposée.
- Les jeunes sont moins susceptibles de réagir de manière défensive (parce qu'ils ne sentent pas qu'ils font l'objet d'accusations).
- L'emploi des questions réparatrices pour soutenir le processus d'une conversation :
 - respecte pleinement tous les participants;
 - préserve la dignité et par conséquent génère une acceptation de la responsabilité de ses actions;
 - suscite l'empathie et la compréhension entre les participants;
 - permet de cerner les causes sous-jacentes du problème;
 - contribue à éviter les réponses réactionnelles ou émotionnelles et les manifestations de colère en raison de dérapages dans la conversation;
 - assure qu'un processus juste est suivi, que les besoins individuels sont satisfaits et que la communauté considère l'ensemble du processus comme équitable.
 - favorise la compréhension et l'acceptation des membres de la communauté quant à la nécessité de faire preuve de flexibilité pour que tous soient traités équitablement;
 - diminue la probabilité que le problème se reproduise.

APPROCHES IMPORTANTES QUE LE FACILITATEUR DOIT ADOPTER

- Absence de jugement : Conservez une approche calme, neutre.
- Conscience des préjugés personnels : Vous pourriez devoir faire appel à un autre facilitateur si vous vous trouvez à réagir.
- Attitude empathique : Faites preuve de bienveillance, de compréhension et de respect envers tous les participants.

- Habiletés solides en écoute active : Soyez conscient des réactions affectives des participants.
- Attitude détendue : Le processus (et le résultat) appartient aux participants... vous n'en êtes pas responsable.
- Rôle de soutien : Relâchez le contrôle, qui sera équilibré par le maintien d'un climat structuré et sûr.
- Flexibilité : Consiste en l'habileté à s'adapter pour tenir compte équitablement des besoins des participants.
- Engagement : La confiance dans le processus incarne l'espoir pour toutes les personnes concernées.

LA SÉCURITÉ D'ABORD

- En présence d'une escalade d'émotions qui résulte en des gestes dommageables, mettez un terme à ces actions.
- Vous pourriez devoir séparer les participants temporairement pour leur sécurité.
- Le ou les participants pourraient avoir besoin d'un certain temps pour retrouver leur calme.
- Des questions écrites pourraient être remises aux participants afin qu'ils aient le temps d'y réfléchir en vue d'une rencontre.
- Les participants pourraient avoir besoin d'un soutien individuel pour faciliter l'intégration des expériences.

Go to
Table of
Contents



COMMENT POSER LES QUESTIONS RÉPARATRICES DE MANIÈRE EFFICACE

✓ DEMANDER D'ABORD LA PERMISSION

Est-ce que je peux essayer de t'aider à résoudre ce problème?

(Encouragez l'engagement en expliquant ce que vous ferez en tant que facilitateur : vous aider à parler l'un avec l'autre et à comprendre la perspective de chacun, afin de trouver ensemble une solution.)

✓ AIDER LES PARTICIPANTS À ÉTABLIR LES « RÈGLES DE BASE » DE FONCTIONNEMENT

De quoi avez-vous besoin l'un de l'autre pour avoir une conversation confortable?

OU

J'ai remarqué que quelques insultes ont été lancées, ne serait-il pas plus facile de vous entendre l'un l'autre si vous acceptiez de ne pas vous injurier?

Établissez ensemble les règles de base d'une communication claire.

✓ PRENDRE SON TEMPS... FAIRE PREUVE DE PATIENCE

... laissez place aux silences...

✓ S'ASSURER QU'UNE RÉPONSE COMPLÈTE EST DONNÉE POUR CHAQUE QUESTION

... Vous pourriez devoir poser la même question de différentes façons...

P. ex. : Qu'est-ce qui s'est passé?

« Rien. »

Ah... il me semble qu'il s'est passé quelque chose?

« C'est pas grave. »

... parce que vous avez tous les deux l'air contrarié... Qu'est-ce qui ne va pas?

« _____ »

Pouvez-vous me dire ce qui arrive?

« C'est un idiot... »

C'est clair que tu es très contrarié... peux-tu me dire ce qu'il a fait?

« ... Bien, il a parlé à ma copine à propos de moi... il n'a pas le droit de lui dire ça... »

✓ IL NE SERA PEUT-ÊTRE PAS NÉCESSAIRE DE POSER TOUTES LES QUESTIONS

Écoutez attentivement toutes les réponses... Il arrive parfois que les participants répondent à des questions sans même qu'elles aient été posées :

P. ex. : Qu'est-ce qui s'est passé?

« ... Bien... J'ai essayé de récupérer ma balle parce qu'il me l'avait prise, et il est tombé... Je n'ai pas voulu lui faire mal... Je voulais juste reprendre ma balle. »

Réponses : Qu'est-ce qui s'est passé? ET Qu'est-ce que tu voulais qu'il se passe?

✓ ÉCOUTER POUR REPÉRER TOUTE RÉPÉTITION DE L'INFORMATION

Si quelqu'un répète quelque chose, cela signifie qu'il ne se sent pas entendu.

Il est essentiel d'explorer plus avant ce qu'il ou elle est en train de dire...

« Mais elle a pris mon chapeau spécial. (qui est répété plusieurs fois durant la conversation) »

Peux-tu me dire ce que ton chapeau a de spécial?



✓ REPÉRER TOUTE DISCORDANCE ENTRE LE LANGAGE CORPOREL ET LES MOTS

P. ex. : « Je m'en fous », le regard mauvais, et se détourner.

Répondez ainsi à ces paroles : En réalité, il me semble plutôt que ceci te contrarie, et que ça pourrait être bénéfique de pouvoir régler ça... Voudrais-tu essayer?

✓ SURVEILLER LES DRAPEAUX ROUGES

Vous pourrez devoir mettre doucement fin à la conversation et requérir l'aide d'un professionnel, comme appeler les services d'aide à l'enfance si de l'information préoccupante est révélée :

P. ex. : « Et alors?... mon père me frappe chaque fois que je dis ce mot. »

OU

Vous souhaitez peut-être continuer une conversation et mettre les préoccupations de côté pour aborder le sujet plus tard.

P. ex. : À la fin de la conversation :

« J'ai remarqué que tu as mentionné que ta mère exige beaucoup de toi et qu'elle n'est jamais contente de ton travail scolaire... J'aimerais pouvoir te mettre en contact avec quelqu'un pour que tu puisses en parler... Je crois que notre conseiller scolaire pourrait t'aider... Es-tu d'accord avec ça? »

✓ RESPECTER LA CONFIDENTIALITÉ

Selon la nature de l'information échangée entre les participants, vous pourriez vouloir réaffirmer la nécessité de préserver la confidentialité.

Il peut aussi être très utile d'amener les participants à réfléchir à ce qu'ils diront (ou ne diront pas) aux autres à propos de leur conversation et de leur relation.

✓ FAIRE UN SUIVI

Rencontrez les participants individuellement plus tard pour vérifier comment les choses se passent et comment leur accord fonctionne.

Il pourrait être indiqué de les réunir de nouveau pour ajuster leur plan.

Ils peuvent avoir besoin d'être assisté (par un adulte) pour revoir leur plan.



Go to
Table of
Contents



BIBLIOGRAPHIE

- Allan, A., Beesley, S. M., Attwood, B., & McKillop, D. (2014). Apology in Restorative and Juvenile Justice. *Psychiatry, Psychology and Law*, Vol. 21(No. 2), pp. 176-190.
- Ashworth, J., Bockern, S. V., Ailts, J., Donnelly, J., Erickson, K., & Wolterman, J. (2008). An Alternative to School Detention. *Reclaiming Children and Youth*, Vol. 17(No. 3), 156-158.
- Baskin, C. (2002). Holistic Healing and Accountability: Indigenous Restorative Justice. *Ryerson University School of Social Work Child Care in Practice*, Vol. 8(No. 2).
- Boulton, J., & Mirsky, L. (2006). Restorative Practices as a tool for Organizational Change. *Reclaiming Children and Youth*, Vol. 15(No. 2), pp. 89-91.
- Brendtro, L. K., Toit, L. d., Bath, H., & Bockern, S. v. (2006). Developing Audits with Challenging Youth. *Reclaiming Children and Youth*, Vol. 15(No. 3).
- Bussler, D. (2004). Are 98.6 degrees enough? Reflections on restorative justice training and credentialing. *Journal of Public Law & Policy*, Vol. 25, pp. 335-346.
- Calhoun, A., & Pelech, W. (2010). Responding to young people responsible for harm: a comparative study of restorative and conventional approaches. *Contemporary Justice Review*, Vol. 13(No. 3), pp. 287-306.
- Calhoun, A., & Pelech, W. (2013). The Impact of Restorative and Conventional Responses To Harm On Victims: A Comparative Study. *British Journal of Community Justice*, Vol.11(No. 1), pp. 63-84.
- Carsona, B. A., & Bussler, D. (2013). Teaching restorative justice to education and criminal justice majors. *Contemporary Justice Review*, Vol. 16(No. 1), pp. 137-149.
- Chapman, T., & Gellin, M. (2015). Toolkit for Professional: Implementing a European Model for Restorative Justice with Children and Young People.
- Chapman, T., Gellin, M., Aertsen, I., & Anderson, M. (2015). Protecting Rights, Restoring Respect and Strengthening Relationships: A European Model for Restorative Justice and Children and Young People.
- Choi, J. J., & Severson, M. (2009). Towards a Culturally Competent Restorative Justice Practice Framework: A Focus on Asian Americans. *Families in Society: The Journal of Contemporary Social Services*, 404. doi:10.1606/1044-3894.3917
- Coates, R. B., Umbreit, M. S., & Vos, B. (2006). Responding to Hate Crimes through Restorative Justice Dialogue. *Contemporary Justice Review*, Vol. 9(No. 1), pp. 7-21.
- Dunkel, F., Horsfield, P., & Parosanu, A. (2015). Research and Selection of the Most Effective Juvenile Restorative Justice Practices in Europe: Snapshots from 28 EU Member States.
- Erickson, K., Laboucane-Benson, P., & Hossak, F. (2011). Creating a Pathway by Walking It - A Year in review of Pohna: Keepers of the Fire. *Alberta Law Review*, Vol. 48(No. 4), pp. 945-964.
- Espelage, D. L., Aragon, S. R., Poteat, V. P., & Koenig, B. W. (2009). Psychosocial Concerns of Sexual Minority Youth: Complexity and Caution in Group Difference.
- Gaardera, E., & Hesselton, D. (2012). Connecting restorative justice with gender-responsive programming. *Contemporary Justice Review*, Vol. 15(No. 3), pp. 239-264.
- Gray, S., & Drewery, W. (2011). Restorative Practices meet key competencies: Class meeting as pedagogy. *The International Journal of School Disaffection*, Vol. 8(No. 1), pp. 12-21.
- Haney, K. G., Thomas, J., & Vaughn, C. (2011). Identity Border Crossings Within School Communities, Precursors to Restorative Conferencing: A Symbolic Interactionist Study. *The School Community Journal*, Vol. 21(No. 2), pp. 56-77.
- Hopkins, B. (2001). Restorative Justice in Schools. *Support for Learning*, Vol. 17(No. 2), pp. 146.
- Hopkins, B. (2002). Restorative Justice in Schools. *Support for Learning*, Vol. 17(No. 2).
- Hopkins, B. (2004). Just Schools: A Whole School Approach to Restorative Justice. London, UK: Jessica Kingsley Publishers.
- Kaveney, K., & Drewery, W. (2011). Classroom meetings as restorative practice: A study of teacher's responses to an extended professional development innovation. *The International Journal of School Disaffection*, Vol. 8(No. 1), pp. 5-12.
- Lyubansky, M., & Barter, D. (2011). A Restorative Approach to Interpersonal Racial Conflict. *Peace Review: A Journal of Social Justice*, Vol. 23, pp. 37-44.
- Mackay, A. W. (February, 2012). The report of the Nova Scotia Task Force on Bullying and Cyberbullying - Respectful and Responsible Relationships: There's no App for That.
- McCluskey, G., Lloyd, G., Kane, J., & S Riddell, J. S. (2008). Can Restorative Practices in Schools Make a Difference. *Educational Review*, Vol. 60(No. 4), pp. 405-417.
- Morrison, B. E., & Vaandering, D. (2012). Restorative Justice: Pedagogy, Praxis, and Discipline. *Journal of School Violence*, Vol. 11, pp 138-155. doi:10.1080/15388220.2011.653322
- Morrison, B., & Ahmed, E. (2006). Restorative Justice and Civil Society: Emerging Practice, Theory, and Evidence. *Journal of Social Issues*, Vol. 62(No. 2), pp. 209-215.
- PREVNet. (2012). Ministry of Education (Ontario): Healthy Relationships Training.
- Rader, V. (2008). Social Justice Demonstration Project - Restoring right relations among privileged and poor people: A case study of the Center for New Creation. *Contemporary Justice Review*, Vol. 11(No. 2), pp. 131-153.
- Reimer, K. (2011). An Exploration of the Implementation of Restorative Justice in an Ontario Public School. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy(Issue #119)*.
- Riestedberg, N. (2007). The Restorative Recovery School: Countering Chemical Dependency. *Reclaiming Children and Youth*, Vol. 16(No. 2), pp. 21-13.
- Rose, C. A., Espelage, D. L., Aragon, S. R., & Elliot, J. (2011). Bullying and Victimization among Students in Special Education and General Education Curricula.
- Schwartz, S. (2005). The San Francisco Sheriff's Department Life Skills for Prisoners Program. *The Journal of Correctional Education*, Vol. 56(No. 2).
- Sherman, L., Strong, H., Mayo-Wilson, E., Woods, D., & Ariel, B. (2015). Are Restorative Justice Conferences Effective in Reducing Repeat Offending: Findings from a Campbell Systematic Review. *Journal of Quantitative Criminology*, 31, pp. 1-24.
- Thompson, F., & Smith, P. (2011). The Use and Effectiveness of Anti-Bullying Strategies in Schools. The UK Department of Education.
- Thomson, D. (2004). Can We Heal Ourselves? Transforming Conflict in the Restorative Justice Movement. *Contemporary Justice Review*, Vol. 7(No. 1), pp. 107-116.
- Vaandering, D. (2011). A faithful compass: rethinking the term restorative justice to find clarity. *Contemporary Justice Review*, Vol. 14(No. 3), pp. 307-328.
- Vaandering, D. (2014). Implementing Restorative Justice Practice in Schools: What Pedagogy Reveals. *Journal of Peace Education*, Vol. 11(No. 1), pp. 64-80. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1080/17400201.2013.794335>
- Varnham, S. (2005). Seeing things differently: restorative justice and school discipline. *Education and the Law*, Vol. 17(No. 3), pp. 87-104.
- Virginia Secondary Schools. (August, 2014). School Climate and Safety in Virginia High Schools: Technical Report of the Virginia School Climate Survey.
- Walsh, E. (2015). Talking Circles: An Approach to Discipline in Schools. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, Vol. 28(No. 1), pp. 60-61. doi:10.1111/jcap.12100

[See also annotated list of resources](#)

Go to
Table of
Contents



1

WHAT IS RESTORATIVE PRACTICE IN SCHOOLS?

- What the literature says



WHAT LITERATURE SAYS ABOUT RESTORATIVE PRACTICE

LITERATURE AND RESEARCH REVIEW

What follows is a summary of a range of the literature, primarily through the use of quotations that can be used by administrators, trustees, consultants and staff to guide sound implementation and operations with respect to restorative practices.

The research and investigations into restorative justice, restorative practice, restorative mindsets and other terminology related to the restorative work tends to congregate to its roots: restorative justice. And even here, the term, 'restorative justice' is used differently by different researchers and practitioners. Emergent research is just beginning to examine the broader impact of a restorative culture can have on a school community.

The gaps in Restorative Practice literature are reflected below; there is very little direct research on the role of student voice or in the need to explicitly teach relationship skills. These are implied, and are covered in literature tangentially related to Restorative Practice. The Ontario Ministry of Education has a clear vision of the role of student voice and choice in their learning, as do educators. The clear implementation of these into practice should yield rich grounds for further Restorative Practice research.

Some research in bullying has been included where it is identified by researchers as a "relationship issue".

Like in other jurisdictions, there is a tension in Ontario in that restorative practices are nested within a wider policy framework that is not always restorative by nature and often, by necessity. It is the future that will define what direction education policy takes.



[Go to
Table of
Contents](#)



NAVIGATING WHAT THE LITERATURE SAYS ABOUT RESTORATIVE PRACTICE

Healthy Relationships

- [Effectiveness](#)
- [Well-Being](#)
- Indigenous
- Equity / Cultural Competence
- Relationship Skills
- Alternative to Detentions

Belonging and Interdependence

- Well-Being
- Equity / Cultural Competence
- Indigenous

Learning

- Restorative Practice Evolution: Where are We
- Purposes of Education
- Classroom Meetings
- Classroom meeting outcomes
- Restorative Circles
- Virginia: Connecting WITH students as opposed to TO or NOT/FOR

Ownership

- Outcomes
- Apologizing
- Indigenous
- Substance Abuse

Empathy and Perspective Taking

- Relationship Skills
- Shaming

Safety

- Impact
- Rates of Recidivism
- Decline in Violence
- Outcomes
- Seeing things differently: restorative justice and school discipline
- Punitive vs. Restorative
- Alternative to Detentions
- The Use and Effectiveness of Anti-Bullying Strategies in Schools
- Anti-Bullying and Ethos
- PREVNet on Healthy Relationships
- Reintegration

Structure and Support

- Ontario RJ Context
- Issues In the Ontario Restorative Practice Context
- Virginia: Connecting WITH students as opposed to TO or NOT/FOR
- Transformative Restorative Justice
- Leadership
- Structure and Support
- Implementation
- The Use and Effectiveness of Anti-Bullying Strategies in Schools
- European Model of Implementation
- Culture
- Equity / Cultural Competence
 - Asian Families and Restorative Practice

- Asian Families and Shaming
- Asian Families Restorative Framework suggestions
- A faithful compass
- Restorative Justice and Civil Society: Emerging Practice, Theory, and Evidence
- Gender - Girls
- Gender – Anti-gay Issues
- Gender - Sexual Minority Youth
- Students with Special Needs
- Substance Abuse
- Racial Conflict
- Poverty
- Hate Crimes
- Training Accreditation
- Some training components

Fair Process

- High Needs Youth
- Individual Context in Restorative Practice

Voice

Challenges and Bullying

- Challenges
- Issues in the Ontario Context
- Changing School Culture
- The Report of the Nova Scotia Task Force on Bullying and Cyberbullying
- Respectful and Responsible Relationships: There's No App for That

Go to
Table of
Contents



HEALTHY RELATIONSHIPS

EFFECTIVENESS

McCluskey and colleagues (2011) carried out a systematic review of the Scottish findings, identifying three operational approaches to the use of RJ in schools. The first, and most successful, were approaches that emphasized “whole school ethos building, encompassing preventative and educative aims at all levels, but also operating as a response to wrongdoing, conflict or when relationships have broken down” (McCluskey et al., 2011, p. 109). p 147

Morrison, B. E., & Vaandering, D. (2012). [Restorative Justice: Pedagogy, Praxis, and Discipline. Journal of School Violence](#), Vol. 11, pp 138-155. Copyright © Taylor & Francis Group, LLC

DOI:10.1080/15388220.2011.653322, ISSN: 1538-8220
print/1538-8239 online

Brenda E. Morrison - Centre for Restorative Justice, School of Criminology, Simon Fraser University, Burnaby, British Columbia, Canada;

Dorothy Vaandering - Faculty of Education, Memorial University of Newfoundland, St. John's, Newfoundland and Labrador, Canada.

WELL-BEING

A commitment to whole-school implementation must be embedded within a framework that honors the well-being and interconnected nature of all. (Hopkins, 2011; Morrison, 2007; Vaandering, 2011). Morrison (2007). p. 149

Social engagement with its emphasis on human beings as worthy, interconnected, and relational creates a school context where students are respected within the institution's main practices of pedagogy and praxis. Discipline within this social and emotional ecology then draws on the leverage points of internal sanctioning, personal and community ownership for harmful incidents, and finding

reason for emotion. This distinctive RJ approach encapsulates the benefits for individuals that Osher et al. (2010) identified as important elements of SWPBS and SEL, but achieves much more by cultivating connections, reconnecting broken lines of communication, and providing a space for individuals to discover who they are within a nurturing relational community. p. 151

Morrison, B. E., & Vaandering, D. (2012). [Restorative Justice: Pedagogy, Praxis, and Discipline. Journal of School Violence](#), Vol. 11, pp 138-155. Copyright © Taylor & Francis Group, LLC
DOI:10.1080/15388220.2011.653322, ISSN: 1538-8220
print/1538-8239 online

Brenda E. Morrison - Centre for Restorative Justice, School of Criminology, Simon Fraser University, Burnaby, British Columbia, Canada;

Dorothy Vaandering - Faculty of Education, Memorial University of Newfoundland, St. John's, Newfoundland and Labrador, Canada.

INDIGENOUS

“We have always had government and justice within our culture. The emphasis traditionally has been on the family and community. This is reflective of an important Aboriginal value which stresses the interconnectedness of all life and upon which the foundation of society is based. Our current position stresses that all interventions with Aboriginal peoples be holistic in nature, that they be culture-based and community controlled. Basically, in Canada this is what self-government means to First Nations peoples.” p. 134

“The purpose of justice is to restore the peace and balance within the community and to reconcile the accused with his or her own conscience and with the individual and family that has been wronged.” p. 134

Go to
Table of
Contents



- Healing rather than criminalizing an issue is part of Aboriginal culture
- Separation of abuser from family and community a crisis orientation rather than a healing one
- The focus needs to be on all affected, not just the offender
- Wrongdoing is a collective responsibility
- And so, all concerned need to be a part of the process
- Prevention of violent acts of revenge or retribution is central to the culture.
- There is a need to deal with the psychological, emotional physical and spiritual aspects of a person
- Healing ceremonies are incorporated
- Taking responsibility for harm done includes both the hurt done and restitution so the community moves back into balance
- The offender must take responsibility for helping with the healing process.
- Victims need a safe space to tell their stories

Baskin, C. (2002). Holistic Healing and Accountability: Indigenous Restorative Justice. Ryerson University School of Social Work Child Care in Practice, Vol. 8(No. 2).

Cyndy Baskin - Ryerson University, School of Social Work

EQUITY / CULTURAL COMPETENCE

To move toward culturally competent restorative justice, we believe that one must be highly sensitive to the cultural traditions and norms and ways of being that may influence the restorative justice process in both good and bad ways. Morris (2002) comments that we may need more time to translate the critical values that are part and parcel of restorative justice theory into good modern-day restorative justice practice. In taking the first step at opening the dialogue, we begin by building on theory in the effort to achieve culturally competent restorative justice practices with...(insert name of culture here). p. 404

Choi, J. J., & Severson, M. (2009). Towards a Culturally Competent Restorative Justice Practice Framework: A Focus on Asian Americans. Families in Society: The Journal of Contemporary Social Services, Alliance for Children and Families. pp 404.
DOI:10.1606/1044-3894.3917

RELATIONSHIP SKILLS

The processes of restorative practices tend to be well articulated: the restorative continuum being one that is prevalent in Ontario. What is less prevalent is the skill set that is required for both relating and restoring relationships – in other words, relationship skills. These are precursors to process and are derived from the nature of restorative practices principles. In her work, B Hopkins delineates the following skills as requirements needed to support process: p. 146

- Non-violent communications
- Active non-judgemental listening
- Conflict transformation
- Developing empathy and rapport
- Having difficult conversations
- Restorative debrief after critical incidents
- Understanding and managing anger
- Emotional literacy
- Developing and maintaining self-esteem
- Valuing others explicitly
- Assertiveness
- Acknowledging and appreciating diversity
- Constructively challenging oppression and prejudice
- Connecting across differences

Hopkins, B. (2001). Restorative Justice in Schools. Support for Learning, Vol. 17 (No. 2), pp. 146.

Go to
Table of
Contents



ALTERNATIVE TO DETENTIONS

Punitive detention systems are contrary to the core values needed to transform school systems into restorative systems. Core restoration values are:

1. children are rich resources who can benefit communities,
2. young people are educators' social equals,
3. children can develop problem-solving skills, prosocial character traits, and healthy self-concepts,
4. children's physical, educational, social, spiritual, and emotional needs must be met,

5. families are the best environments for healthy development of children, but everyone can help, and
6. every child succeeds; no child fails
(Brendtro, Ness, & Mitchell, 2001, pp.156-158).

Ashworth, J., Van Bockern, S., Ailts, J., Donnelly, J., Erickson, K., & Wolterman, J. (2008). [*An Alternative to School Detention. Reclaiming Children and Youth*](#), Vol. 17 (No. 3), pp 156-158.

BELONGING AND INTERDEPENDENCE

WELL-BEING

A commitment to whole-school implementation must be embedded within a framework that honors the well-being and interconnected nature of all (Hopkins, 2011; Morrison, 2007; Vaandering, 2011). Morrison (2007). p. 149

Social engagement with its emphasis on human beings as worthy, interconnected, and relational creates a school context where students are respected within the institution's main practices of pedagogy and praxis. Discipline within this social and emotional ecology then draws on the leverage points of internal sanctioning, personal and community ownership for harmful incidents, and finding reason for emotion. This distinctive RJ approach encapsulates the benefits for individuals that Osher et al. (2010) identified as important elements of SWPBS and SEL, but achieves much more by cultivating connections, reconnecting broken lines of communication, and providing a space for individuals to discover who they are within a nurturing relational community. p 151

Morrison, B. E., & Vaandering, D. (2012). [*Restorative Justice: Pedagogy, Praxis, and Discipline. Journal of School Violence*](#), Vol. 11, pp 138-155. Copyright © Taylor & Francis Group, LLC
DOI:10.1080/15388220.2011.653322, ISSN: 1538-8220
print/1538-8239 online

Brenda E. Morrison - Centre for Restorative Justice, School of Criminology, Simon Fraser University, Burnaby, British Columbia, Canada;

Dorothy Vaandering - Faculty of Education, Memorial University of Newfoundland, St. John's, Newfoundland and Labrador, Canada.

EQUITY / CULTURAL COMPETENCE

To move toward culturally competent restorative justice, we believe that one must be highly sensitive to the cultural traditions and norms and ways of being that may influence the restorative justice

Go to
Table of
Contents



process in both good and bad ways. Morris (2002) comments that we may need more time to translate the critical values that are part and parcel of restorative justice theory into good modern-day restorative justice practice. In taking the first step at opening the dialogue, we begin by building on theory in the effort to achieve culturally competent restorative justice practices with...(insert name of culture here). p404

Choi, J. J., & Severson, M. (2009). [**Towards a Culturally Competent Restorative Justice Practice Framework: A Focus on Asian Americans. Families in Society: The Journal of Contemporary Social Services**](#), Alliance for Children and Families. pp 404. DOI:10.1606/1044-3894.3917

INDIGENOUS

“We have always had government and justice within our culture. The emphasis traditionally has been on the family and community. This is reflective of an important Aboriginal value which stresses the interconnectedness of all life and upon which the foundation of society is based. Our current position stresses that all interventions with Aboriginal peoples be holistic in nature, that they be culture-based and community controlled. Basically, in Canada this is what self-government means to First Nations peoples.” p. 134

“The purpose of justice is to restore the peace and balance within the community and to reconcile the accused with his or her own conscience and with the individual and family that has been wronged.” p. 134

- Healing rather than criminalizing an issue is part of Aboriginal culture
- Separation of abuser from family and community a crisis orientation rather than a healing one
- The focus needs to be on all affected, not just the offender
- Wrongdoing is a collective responsibility
- And so, all concerned need to be a part of the process
- Prevention of violent acts of revenge or retribution is central to the culture.
- There is a need to deal with the psychological, emotional physical and spiritual aspects of a person
- Healing ceremonies are incorporated
- Taking responsibility for harm done includes both the hurt done and restitution so the community moves back into balance
- The offender must take responsibility for helping with the healing process.
- Victims need a safe space to tell their stories

Baskin, C. (2002). [**Holistic Healing and Accountability: Indigenous Restorative Justice**](#). Ryerson University School of Social Work *Child Care in Practice*, Vol. 8(No. 2).

Cyndy Baskin - Ryerson University, School of Social Work

Go to
Table of
Contents



LEARNING

RESTORATIVE PRACTICE EVOLUTION: WHERE ARE WE HEADING?

Restorative Justice and Pedagogy

Table 1. Restorative justice within two distinct discourses.

	Rj within a discourse of behaviour & classroom management	Rj within a discourse for engaged, productive pedagogy
Teacher understanding of rj	Confronting what was done wrong and fixing it	Rj is: 'who I am', 'part of teaching the whole child'
Personal experience	None given, or details referencing the benefit of teaching to self, the desire to see students succeed, etc.	Detailed stories of self as parent, child, sibling, or friend of one challenged academically, socially or emotionally
View of child	One who is developing, who has value when they comply, learn, or succeed	One who is valued unconditionally regardless of capacity
View of education	Education as: training, preparation for future, transmission of knowledge and skills	Education as practice of freedom, empowerment of students for present and future
Teacher role	Manager, guide, director, expert, trainer	Supporter, encourager, facilitator
Pedagogy	Response to behaviour seen separately from approach to teaching and learning; Telling, transmission pedagogy	Response to behaviour as part of teaching and learning; Problem-posing, inquiry approach
Curriculum	Student behaviour and curriculum content are unrelated	Relational awareness and social responsibility integrated in content
Possible outcomes	Continued or reinforced punitive, managerial approach	Reinforced or growth in understanding school as a relational culture and education as empowering students to freely develop

Vaandering, D. (2014). [Implimenting Restorative Justice Practice in Schools: What Pedogogy Reveals. Journal of Peace Education](#), Vol. 11(No. 1), pp. 64-80. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1080/17400201.2013.794335>

Dorothy Vaandering - Faculty of Education, Memorial University of Newfoundland, St. John's, Newfoundland and Labrador, Canada.

PURPOSES OF EDUCATION

Educators eager to see young people thrive have worked long and hard at creating school contexts that are safe and caring in order to provide students with environments that are conducive to learning. Though some progress has been made, an individualistic perspective set on controlling the behavior of others has been reinforced because of a focus on individuals, specific incidents, and responding at the abstract level of the institution. Restorative justice in its development in schools over the past two decades seeks a significantly different purpose for education and practice of schooling, one that moves away from education as training to one that is much closer to the Latin root of education—educere (to lead out). p. 151

Morrison, B. E., & Vaandering, D. (2012). [Restorative Justice: Pedagogy, Praxis, and Discipline. Journal of School Violence](#), Vol. 11, pp 138-155. Copyright © Taylor & Francis Group, LLC
DOI:10.1080/15388220.2011.653322, ISSN: 1538-8220
[print/1538-8239 online](#)

Brenda E. Morrison - Centre for Restorative Justice, School of Criminology, Simon Fraser University, Burnaby, British Columbia, Canada;

Dorothy Vaandering - Faculty of Education, Memorial University of Newfoundland, St. John's, Newfoundland and Labrador, Canada.

CLASSROOM MEETINGS

The five key competencies are seen as the core teaching material of the curriculum that content is hung from. They are: thinking, using language, text and symbols, managing self, relating to others and participating and contributing. p. 12

Go to
Table of
Contents



When these were in place, they observed the following:

Relating to others

It was clear from the collection of data that students were actively listening to other students' contributions much more by the last meeting. This was evidenced by two elements: the number of interruptions to the meeting flow and the number of times students lost track of the meeting and needed to be told what the subject or question was to be answered. p. 16

Contributing and Participating

Overall the greatest evidence of improvement in contribution to the class community was in the length and depth of student responses. p. 18

Overall

Although there were still a number of instances when students did not relate well to others or contribute or participate appropriately, the dramatic decrease in these behaviours evidence substantial improvement in these competencies for a number of students.

Through the year the class improved substantially in their ability to manage the meeting process. The evidence suggests that students were better able to cope with reflection and individual responsibility in a community context. There is much less need for teacher intervention in the meeting and this is reflected in the changing relationship between teachers and students in the class. Students' increased competence in relating to others is particularly noticeable in the improved active listening in the community context. The marked decrease in interruptions and improved student awareness during the meeting indicates how the students became more able to interact effectively in this community context. p. 18

Restorative practices – particularly the class meeting – could help bridge the gap between curriculum and community currently faced by schools. Although many schools have incorporated restorative conferencing into their discipline systems, there is much less consistent implementation of the practices in everyday classrooms.

High level conferencing may in fact have little measurable impact on many students' lives as they only concern a small proportion of the school population. The implementation of class meetings in a school could, conversely, impact greatly on students' opportunities to perform, practice and develop particularly the key competencies of participation and contribution and relating to others. p. 20

Gray, S., & Drewery, W. (2011). [Restorative Practices meet key competencies: Class meeting as pedagogy. The International Journal of School Disaffection](#), Vol. 8 (No. 1), pp. 12-21.

Sheridan Gray and Wendy Drewery (corresponding author),
Faculty of Education, University of Waikato, Hamilton, New Zealand

CLASSROOM MEETING OUTCOMES

Summary: from teachers' point of view after strong professional development that included 'a considerable commitment in time, resources, and energy from a significant proportion of the staff. It could not have happened without the support of the Principal and senior management.' p. 11

- outcomes for students are more positive
- improved learning environment
- Individual student improvements
- Created collegiality among participating staff
- had a beneficial effect on the quality and output of students' work
- empower and encourage positive participation.

Kaveney, K., & Drewery, W. (2011). [Classroom meetings as restorative practice: A study of teacher's responses to an extended professional development innovation. The International Journal of School Disaffection](#), Vol. 8 (No. 1), pp. 5-12.

Kathleen Kaveney and Wendy Drewery
(corresponding author), Faculty of Education,
University of Waikato, Hamilton, New Zealand

Go to
Table of
Contents



RESTORATIVE CIRCLES

One specific example of a restorative approach is a talking circle, which was described by Umbreit (2003) as rooted in the practices of First Nations people of Canada and numerous Native American tribes.

Benefits listed include:

- Being listened to without interruption
- Confidentiality
- Reassessment of power relations
- Allow parties to discuss problem and potential solutions
- Alternative to suspension or expulsion
- Safe space for students
- Building of connections via processes such as:
 - sitting in a circle,
 - creating norms,
 - use of a talking piece
- comfort level with circles when also used in classrooms
- a form of proactive class management
- improve school culture by addressing behaviour standard
- creates a peaceful forum for dealing with conflicts
- participants indicated
 - feeling safe
 - expressing genuine emotions
 - cultivating empathy
 - development of emotional literacy skills
 - learning to listen,

- managing anger
- development of interpersonal skills
- decrease in ‘drama’
- decrease in discipline problems

p. 60

- Concluded that time spent on preventative action can be a worthwhile investment to keep students on track and engaged in school. p. 61

Walsh, E. PhD, RN (2015). [Talking Circles: An Approach to Discipline in Schools. Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing](#), Vol. 28(No. 1), pp. 60-61. DOI:10.1111/jcap.12100, S. Wiley Periodicals, Inc.

VIRGINIA: CONNECTING WITH STUDENTS AS OPPOSED TO OR NOT/FOR

“Our research found that authoritative schools tend to have high passing rates on state-mandated achievement tests in comparison to other schools. As described in Issue 1, an authoritative school is one in which students report that their teachers are strict but fair in their discipline (high structure) and concerned and respectful toward them (high support). In contrast, there are schools with high structure but low support (authoritarian), high support but low structure (permissive), or low structure and low support (disengaged). ... These analyses controlled for differences in size, poverty level, and minority composition of the student enrolment. In other words, students in schools with authoritative climates tended to perform better than students in other schools regardless of school size, student body poverty level, and minority composition.”

Virginia Secondary Schools. (August, 2014). [School Climate and Safety in Virginia High Schools: Technical Report of the Virginia School Climate Survey](#).

Go to
Table of
Contents



OWNERSHIP

OUTCOMES

“The doing of wrong indicates that social equality has been upset. The emphasis on negotiated rather than on guilt-proving facts recognizes that all involved in the process, including the person who wronged, were affected by the wrongdoing in some way. Acknowledgment of the harm by the person who wronged has been described as a “crucial step towards their taking responsibility and being accountable for their actions” (Llewellyn & Howse, 1999, p. 29). It opens a space for that person to experience empathy for the person(s) harmed and to feel the need to redress the harm (Bomaine, 1998; Llewellyn & Howse, 1999).” p. 289

“...school-referred situations often have no identified offender or victim and instead involve a mutually hostile engagement among a group of young people that has erupted into a crisis event resulting in a referral to conferencing by a school authority.” p. 290

Four-part model of accountability: the offending young person

- assumes responsibility for his or her harmful actions,
- empathizes with the victim’s experience,
- expresses remorse for having caused the harm and
- takes initiative to redress its effects.

p. 292

Repair involves:

- experiencing respect for the people harmed and
- understanding the impact of the harm for all involved.

p. 294

Need for closure includes:

- Experiencing acknowledgement
- Experiencing hopefulness for the future

p. 296

Compared to traditional punitive models, “participation in a restorative program is associated with more positive intermediate outcomes.” P. 301

This includes rates of

- recidivism,
- healing to victims and
- enhancement of community safety

p. 302

*Calhoun, A., & Pelech, W. (2010). [Responding to young people responsible for harm: a comparative study of restorative and conventional approaches](#). *Contemporary Justice Review*, Vol. 13(No. 3), pp. 287-306.*

Avery Calhoun and William Pelech - *University of Calgary, Calgary, Alberta, Canada*

Go to
Table of
Contents



APOLOGIZING

An acceptable apology consists of at least one of three components:

These are:

- Accepting accountability / responsibility
- Remorse
- Making it right/ restitution
- affirmation which reflects offenders' acceptance of responsibility for the wrongful behaviour,
- affect that refers to the offenders' emotional response to their behaviour and
- action that incorporates the offenders' effort to repair the harm their behaviour caused.

p. 178

None of these should be used to belittle the person who has done the harm.

They point out that their acceptance of the three-part apology depended upon:

- The nature of the apology
- Outcome severity
- Attribution of responsibility (other factors were at play)
- Sincerity: congruence, action and motives, no belittlement of the one who has done harm after apology

p. 178

Based on our findings we suggest that apologies should preferably be formulated by offenders themselves to ensure that they are, and that they appear to be, congruent.

Allan, A., Beesley, S. M., Attwood, B., & McKillop, D. (2014). *Apology in Restorative and Juvenile Justice. Psychiatry, Psychology and Law*, Vol. 21(No. 2), pp. 176-190. Retrived from <http://dx.doi.org/10.1080/13218719.2013.803274>

Alfred Allan, Sophie M. Beesley, Brooke Attwood and Dianne McKillop - Edith Cowan University, Perth, Australia

INDIGENOUS

“We have always had government and justice within our culture. The emphasis traditionally has been on the family and community. This is reflective of an important Aboriginal value which stresses the interconnectedness of all life and upon which the foundation of society is based. Our current position stresses that all interventions with Aboriginal peoples be holistic in nature, that they be culture-based and community controlled. Basically, in Canada this is what self-government means to First Nations peoples.” p. 134

“The purpose of justice is to restore the peace and balance within the community and to reconcile the accused with his or her own conscience and with the individual and family that has been wronged.” p. 134

- Healing rather than criminalizing an issue is part of Aboriginal culture
- Separation of abuser from family and community a crisis orientation rather than a healing one
- The focus needs to be on all affected, not just the offender
- Wrongdoing is a collective responsibility
- And so, all concerned need to be a part of the process
- Prevention of violent acts of revenge or retribution is central to the culture.

Go to
Table of
Contents



- There is a need to deal with the psychological, emotional physical and spiritual aspects of a person
- Healing ceremonies are incorporated
- Taking responsibility for harm done includes both the hurt done and restitution so the community moves back into balance
- The offender must take responsibility for helping with the healing process.
- Victims need a safe space to tell their stories

Baskin, C. (2002). [Holistic Healing and Accountability: Indigenous Restorative Justice](#). Ryerson University School of Social Work Child Care in Practice, Vol. 8(No. 2).

Cyndy Baskin - Ryerson University, School of Social Work

SUBSTANCE ABUSE

In a recovery school, the students commit to working on recovery from chemical dependency and

addiction while becoming successful students. Since all of the students attending the school have

been in chemical dependency treatment, the safety of the environment is the first concern of

students, their families and staff. Applying restorative principles and the process of the circle has

helped one recovery school create a truly respectful, student-centered program.

Riesterberg, N. (2007). [The Restorative Recovery School: Countering Chemical Dependency. Reclaiming Children and Youth](#), Vol. 16(No. 2), pp. 21-13.

EMPATHY AND PERSPECTIVE TAKING

RELATIONSHIP SKILLS

The processes of restorative practices tend to be well articulated: the restorative continuum being one that is prevalent in Ontario. What is less prevalent is the skill set that is required for both relating and to restoring relationships – in other words, relationship skills. These are precursors to process and are derived from the nature of restorative practices principles. In her work, B Hopkins delineates the following skills as requirements needed to support process:

- Non-violent communications
- Active non-judgemental listening
- Conflict transformation
- Developing empathy and rapport
- Having difficult conversations

- Restorative debrief after critical incidents
- Understanding and managing anger
- Emotional literacy
- Developing and maintaining self-esteem
- Valuing others explicitly
- Assertiveness
- Acknowledging and appreciating diversity
- Constructively challenging oppression and prejudice
- Connecting across differences

p. 146

Hopkins, B. (2002). [Restorative Justice in Schools. Support for Learning](#), Vol. 17(No. 2).

Go to
Table of
Contents



SHAMING

Morrison and Ahmed identify two types of shaming: reintegrative and stigmatizing. They suggest that data shows note that:

“Compared to court cases, offenders who had participated in a restorative justice conference were more likely to perceive others as being more disapproving of what they had done, more socially re-integrative (compared to stigmatizing), and more likely to acknowledge feeling bad about their actions, without feeling angry and unjustly treated”. p. 213

Morrison, B., & Ahmed, E. (2006). [Restorative Justice and Civil Society: Emerging Practice, Theory, and Evidence. Journal of Social Issues](#), Vol. 62(No. 2), pp. 209-215

Brenda Morrison and Eliza Ahmed - Australian National University

Vaandering also looks at two types of shaming in education and the confusion that exists between them:

“In the context of education, shaming may contribute to the confusion educators experience in terms of understanding RJ as distinguishing between re-integrative shaming and stigmatized shaming is difficult for two key reasons. First there is a significant power differential between the adults and the students that in the busyness of a school day can easily be misused. In considering the role of shame in RJ, this can lead to enacting stigmatized shaming if educators do not clearly understand the difference between the two types of shaming. Second, the language of stigmatized shaming resonates more readily with the language often emphasized in teacher education and professional development programs as well as government and school policies that encourage teachers to better manage their classrooms and student behavior.” p. 310

Vaandering, D. (2011). [A faithful compass: rethinking the term restorative justice to find clarity. Contemporary Justice Review](#), Vol. 14(No. 3), pp. 307-328.

Dorothy Vaandering - Memorial University of Newfoundland, St. John's, NL, Canada

SAFETY

IMPACT

The findings support the conclusion that restorative responses in the aftermath of harm are significantly more beneficial for victims than conventional approaches.

This conclusion was drawn in part by examining offender accountability by measuring: offender responsibility, empathy, remorse, harm done and redressed.

Calhoun, A., & Pelech, W. (2013). [The Impact of Restorative and Conventional Responses To Harm On Victims: A Comparative Study. British Journal of Community Justice](#), Vol.11(No. 1), pp. 63-84.

RATES OF RECIDIVISM

“Results: Our meta-analysis found that, on average, RJC's cause a modest but highly cost effective

reduction in the frequency of repeat offending by the consenting offenders randomly assigned to participate in such a conference. A cost-effectiveness estimate for the seven United Kingdom experiments found a ratio of 3.7–8.1 times more benefit in cost of crimes prevented than the cost of delivering RJC's.”

Sherman, L., Strong, H., Mayo-Wilson, E., Woods, D., & Ariel, B. (2015). [Are Restorative Justice Conferences Effective in Reducing Repeat Offending: Findings from a Campbell Systematic Review. Journal of Quantitative Criminology](#), 31, pp. 1-24.



DECLINE IN VIOLENCE

If the results of Social and Emotional Learning paired with Restorative practices is this strong in an incarceration environment, we should be able to assume that the results would be as strong if not stronger in an education environment.

Those who conducted the program agreed that it was necessary not to just do the life skills component of the program. It needed to be a part of a larger restorative approach.

“in-house Violence. During the year before RSVP began, there were 24 violent incidents serious enough that they would have constituted felonies if they had occurred in the community (roughly three per month). During the first month RSVP was in effect, there was one such incident in the program cell block, and in the following twelve months, there were none. During that same year, a comparable traditional cell block had 28 violent incidents.” p. 121

Schwartz, S. (2005). [*The San Francisco Sheriff's Department Life Skills for Prisoners Program*](#). *The Journal of Correctional Education*, Vol. 56(No. 2).

OUTCOMES

“The doing of wrong indicates that social equality has been upset. The emphasis on negotiated rather than on guilt-proving facts recognizes that all involved in the process, including the person who wronged, were affected by the wrongdoing in some way. Acknowledgment of the harm by the person who wronged has been described as a “crucial step towards their taking responsibility and being accountable for their actions” (Llewellyn & Howse, 1999, p. 29). It opens a space for that person to experience empathy for the person(s) harmed and to feel the need to redress the harm (Bomaine, 1998; Llewellyn & Howse, 1999).” p. 289

“...school-referred situations often have no identified offender or victim and instead involve a mutually hostile engagement among a group of young people that has erupted into a crisis event resulting in a referral to conferencing by a school authority.” p. 290

four-part model of accountability: the offending young person

- assumes responsibility for his or her harmful actions,
- empathizes with the victim's experience,
- expresses remorse for having caused the harm and
- takes initiative to redress its effects.

p. 292

Repair involves:

- experiencing respect for the people harmed and
- understanding the impact of the harm for all involved.

p. 294

Need for closure includes:

- Experiencing acknowledgement
- Experiencing hopefulness for the future

p. 296

Compared to traditional punitive models, “participation in a restorative program is associated with more positive intermediate outcomes.” p. 301

This includes rates of

- recidivism,
- healing to victims and
- enhancement of community safety

p. 302

*Calhoun, A., & Pelech, W. (2010). [Responding to young people responsible for harm: a comparative study of restorative and conventional approaches](#). *Contemporary Justice Review*, Vol. 13 (No. 3), pp. 287-306.*



SEEING THINGS DIFFERENTLY: RESTORATIVE JUSTICE AND SCHOOL DISCIPLINE

- often keeping kids in schools and school safety are seen as contradictions

A Canadian researcher, Susan Sharpe, has proposed five key principles of restorative justice.

These are:

- Restorative justice invites full participation and consensus. This means that not only those who are directly involved in the actions but others who feel that they are also affected in some way may voluntarily participate.
- Restorative justice seeks to heal what is broken, not only for the victim but also for the offender.
- Restorative justice seeks to make the offender fully and directly accountable, by not only facing up to their offending but by confronting those who have suffered as a result.
- Restorative justice seeks to reunite what has been divided. This goes further than positive interaction between the offender and the victim, to include re-integrating both into the wider community.
- Restorative justice seeks to strengthen the community in order to prevent further harm.

p. 92

Australian trials in schools concluded that:

- Participants were highly satisfied with the process and its outcomes
- High compliance rate with the terms of the agreement by offenders
- Low rates of reoffending

- A majority of offenders felt they were more accepted, cared about and more closely connected to other conference participants following conferencing
- A majority of victims felt safer and more able to manage similar situations than before conferencing
- The majority of conference participants had closer relationships with other conference participants after conferencing
- All school administrators felt that conferencing had reinforced school values
- Most family members expressed positive perceptions of the school and comfort in approaching the school on other matters
- Nearly all schools in the trial reported they had changed their thinking about managing behaviour from a punitive to a more restorative approach.

p. 96

Requirements to gain these outcomes requires a change in school culture:

A change in culture may be achieved only gradually. It requires policy development at a national and school level, followed by training at teacher education level and training of existing staff to widen the view from teaching to practising democratic processes. Student participation generally, in order to be effective, must be seen by all to be meaningful and authentic, not tokenism.” p. 99

- That there is a focus on young people as members of the school community.
- In turn, the focus is shifted from teachers as authority figures to teachers as human beings and members of the school community.
- School authorities do not adopt one-sided views and attitudes to consultation, and the views of all members of the school community are incorporated.

Go to
Table of
Contents



- There is a move from the rigid enforcement of rules and systems to all the community working together to achieve the best result for all.
- Notions of punishment by exclusion are cast off, and instead the focus is on repairing relationships and inclusion.
- The concentration is on relationships within the school community rather than on individuals.

p. 99

The study concluded that:

“There is clearly a tension in schools between the need to ensure a safe educational environment and conflict resolution which prioritizes the need to keep all students engaged. There is little evidence to suggest that schools are becoming safer as a result of the wide range of reactive responses which are being employed by school authorities in their attempts to ensure safety. There is, however, an increasing body of evidence which points towards both the need for change and the success of restorative justice practices in keeping students in school and keeping schools safe.” p.100

Varnham, S. (2005). [Seeing things differently:restorative justice and school discipline. Education and the Law](#), Vol. 17(No. 3), pp. 87-104.

Sally Varnham - Massey University Wellington Campus, New Zealand

PUNITIVE VS. RESTORATIVE

The approach creates school communities that move beyond the predominant paradigm of regulatory formalism, to a paradigm that is more responsive because it entails giving back the harm

or wrongdoing to the community most affected and enables a process for the community to address the harm, through nurturing the human capacity for restitution, resolution, and reconciliation.

Through restitution the harm is repaired; through resolution the

community reduces the risk of the harm reoccurring; through reconciliation comes emotional healing. These three restorative actions mirror the defining premises of RJ, which differentiate it from conventional regulatory practices.

p.140

TABLE 1:
Juxtaposition of Punitive and Restorative Regulatory Practices

REGULATORY PRACTICE	PUNITIVE	RESTORATIVE JUSTICE
Outcomes sought	Punishment of offender (retribution)	Reparation of harm (restitution)
Decision making process	Third-party (prescriptive)	First-party (resolutions)
Motivating source	External (control; rule based)	Internal (engagement; values based)

Morrison, B. E., & Vaandering, D. (2012). [Restorative Justice: Pedagogy, Praxis, and Discipline. Journal of School Violence](#), Vol. 11, pp 138-155. Copyright © Taylor & Francis Group, LLC
DOI:10.1080/15388220.2011.653322, ISSN: 1538-8220
print/1538-8239 online

Brenda E. Morrison - Centre for Restorative Justice, School of Criminology, Simon Fraser University, Burnaby, British Columbia, Canada;

Dorothy Vaandering - Faculty of Education, Memorial University of Newfoundland, St. John's, Newfoundland and Labrador, Canada.

Go to Table of Contents



ALTERNATIVE TO DETENTIONS

Punitive detention systems are contrary to the core values needed to transform school systems into restorative systems. Core restoration values are:

1. children are rich resources who can benefit communities,
2. young people are educators' social equals,
3. children can develop problem-solving skills, prosocial character traits, and healthy self-concepts,
4. children's physical, educational, social, spiritual, and emotional needs must be met,
5. families are the best environments for healthy development of children, but everyone can help, and
6. every child succeeds; no child fails

[\(Brendtro, Ness, & Mitchell, 2001, pp.156-158\).](#)

Restorative Justice is ...

- maximizing a learning opportunity a healing response
- a purpose-driven response that is victim-centered
- focus on making things right creating & fostering relationships empowering
- individualized
- healing
- social and emotional growth respectful
- teaching and learning
- motivating
- long-term

Restorative Justice is not ...

- attacking a child for mistakes and failures punishment
- reactive

- offender-centered
 - focus on the offense
 - alienation or isolation
 - humiliating
 - one size fits all
 - hurting
 - coercive
 - disrespectful
 - doing time
 - intimidating
 - short-term

Ashworth, J., Bockern, S. V., Ailts, J., Donnelly, J., Erickson, K., & Wolterman, J. (2008). [An Alternative to School Detention. Reclaiming Children and Youth](#), Vol. 17(No. 3), 156-158.

THE USE AND EFFECTIVENESS OF ANTI-BULLYING STRATEGIES IN SCHOOLS

Restorative approaches provide an effective, flexible range of strategies to prevent and respond to bullying, but need to be used consistently and throughout the whole school

If adopting restorative approaches as a whole school approach:

- provide whole staff training – adult modelling is critical to consistency and effectiveness of the strategy, and staff need training in restorative approaches before attempting to apply it to a bullying incident
- embed restorative approaches with the students – including training any peer schemes in restorative approaches
- make restorative approaches transparent in policies and procedures
- direct sanctions are needed as a back-up if the restorative process fails. p. 11

Go to
Table of
Contents



Thompson, F., & Smith, P. (2011). [*The Use and Effectiveness of Anti-Bullying Strategies in Schools. The UK Department of Education.*](#) Ref: DFE- RR098; ISBN: 978-1-84775-885-9

Fran Thompson and Peter K. Smith - Goldsmiths, University of London, Department for Education

ANTI-BULLYING ETHOS

More recently, RJ has been included in systematic comparative studies examining a range of anti-bullying strategies (Howard et al., 2010). Restorative justice was identified as both a proactive and reactive strategy and was rated by educators as a moderately to highly effective strategy for developing a restorative ethos to address bullying behavior in schools. p.148

Morrison, B. E., & Vaandering, D. (2012). [*Restorative Justice: Pedagogy, Praxis, and Discipline. Journal of School Violence.*](#) Vol. 11, pp 138-155. Copyright © Taylor & Francis Group, LLC

DOI:10.1080/15388220.2011.653322, ISSN: 1538-8220
print/1538-8239 online

Brenda E. Morrison - Centre for Restorative Justice, School of Criminology, Simon Fraser University,
Burnaby, British Columbia, Canada;

Dorothy Vaandering - Faculty of Education, Memorial University of Newfoundland, St. John's, Newfoundland and Labrador, Canada.

PREVNET HEALTHY RELATIONSHIPS

- bullying is a relationship problem
- bullying prevention and successful intervention rest upon the creation of healthy relationships throughout a school community

- creating healthy relationships involves:
- social and emotional intelligences in adults and students
- social skills training/coaching
- creating structures and strategies to support healthy relationships
- system and school supports for the creation of healthy relationships
- the need for social and emotional intelligence is a precursor for the success of the other factors

[*PREVNet. \(2012\). Ministry of Education \(Ontario\): Healthy Relationships Training.*](#)

REINTEGRATION

Key finding:

However restorative a school may be, if students don't feel they belong to the school community in the first place. '...no restorative process can "re-integrate a victim or offender back into the classroom culture of which s/he never felt a part'. p. 56

"Violence, bigotry, and hatred have no place within this safe clearing (Martin, 2002). With this in mind, planned or everyday interactions between and among teachers, administrators, and their students involve cultural bookkeeping where people continuously construct individual and group identities, minimizing liabilities and maximizing assets. Martin calls this "an exchange of gifts" (2002, pp. 133, 134, 139). Although we are optimistic, achieving this goal is no small task." p.57

Many of these students either act out or fly under the radar and are 'invisible'.



“Of course even the most concerned teachers cannot solve all youngster’s problems, but our participants showed us the way to envisage situations that could have made a difference (Abes, Jones, & McEwen, 2008), the chance to see inviting reflections of self in another’s eyes (Mead, 1934/1967). Without such teacher-led dialogical sessions, relational knowledge of each other (students and teachers) are impeded, and teachable moments remain elusive. The situation then goes from bad to worse when a retributive (punish the offender and isolate the victim) classroom becomes the only recourse.” p. 76

“School administration must support occasional scheduling modifications, giving time for all classroom members to participate

in restorative circle groups (Haney, 2008). Moreover, any recalcitrant educators must commit or perhaps recommit to the fact that without belonging, nothing else worth learning can happen in schools (McMillan & Chavis, 1986).” p. 77

“Once individuals feel they have a relationship with the group, the restorative goal of reintegration into the community can be achieved.” p. 77

Haney, K. G., Thomas, J., & Vaughn, C. (2011). [Identity Border Crossings Within School Communities, Precursors to Restorative Conferencing: A Symbolic Interactionist Study](#). [The School Community Journal](#), Vol. 21(No. 2), pp. 56-77.

STRUCTURE AND SUPPORT

ONTARIO RJ CONTEXT

Vaandering’s exploration of RJ in school contexts takes on such key issues such as the varied:

- use of language,
- degree to which culture/structures are a part of a restorative process
- degree of flexibility within restorative processes
- how restorative process work alongside? Before? With? Other forms of discipline
- emphasis on behavior or a wider scope
- different training models

“Arising out of research conducted in an educational context, this paper identifies the impact of this ambiguity on educators. More importantly, however, it examines the term justice and discovers that an over-emphasis on justice as fairness and individual rights has pulled the field off-course. What is needed is a

broader understanding of justice, one in which justice is identified as honoring the inherent worth of all and enacted through relationship. If understood as such, the terms restorative and justice when paired serve as a much-needed compass needle that guides proponents of RJ in the field to their desired destinations.” p. 307

“Though many educators initially engage with RJ as a means for responding to harmful behavior, their primary role is not to manage behavior but to educate.” p. 308

“I also became conscious of what Sawatsky (2009) names the pluck and choose model and the conversion model of engaging with restorative justice in myself and in the participants. In particular the limitations of merely adopting a practice without engaging with wider change (Sawatsky, 2009) became apparent in the school context.” p. 309

“There is a difference between stigmatizing shaming and reintegrative shaming that is not clear in education.”

Go to
Table of
Contents



“RJ as a ‘restoration of balanced social relations and reparation of harms and is rooted in values of equality, mutual respect and concern’ (NSRJ-CURA, 2007).” p.311

“Morrison.....calls for transformative justice. Transformative justice sees crime and harm as an opportunity for transformative healing for the whole community. She interprets RJ as focusing on an incident of harm whereas transformative justice takes a broader view recognizing that harm did not begin with the act but arose out of a community context and cause. Her insights are echoed in the practice of those seeking to reinforce the view that harm done must result in the transformation of social structures, not the restoration of structures and relationships that were the sites for producing the harm in the first place (Lockhardt & Zammit, 2005; Moore, 2004).” p. 311

“...the primary purpose of schools is not to manage behavior but to educate people.” p. 312

“...a primary failing is the lack of exploration of what ‘justice’ actually means and entails, and this lack of dialogue leads to less than desirable outcomes.

The research indicates that in Ontario, the meaning of the term varies widely and this creates ambiguity. The ambiguity is encouraged by the expectation that the teacher be in ‘control’ of the classroom, students, lesson etc.... and this is a more legislative approach than a relational approach.

Educators often still use terms such as ‘discipline’ alongside restorative with adds to the ambiguity.

“...restorative discipline shifts attention to how-to discipline more effectively; restorative schools shifts attention to how-to be school; restorative approaches focuses on some aspect of how-to be students, educators or schools. With the more ambiguous, conflicted term justice out of the way, training is permitted to race or gloss over philosophical and theoretical foundations in order to get to the how-to of education.” p. 315

Vaandering, D. (2011). [***A faithful compass: rethinking the term restorative justice to find clarity.***](#) *Contemporary Justice Review*, Vol. 14(No. 3), pp. 307-328.

Dorothy Vaandering - Memorial University of Newfoundland, St. John's, NL, Canada

ISSUES IN THE ONTARIO RESTORATIVE PRACTICE CONTEXT

“My findings suggest that while there is a personal commitment to the practice of restorative justice on the part of both teachers and administrators, if necessary structures and cultural systems are not in place, then it is difficult to sustain the restorative justice program. This study identifies factors needed to sustain a transformative reform such as restorative justice.” P 1

The factors identified included:

- committed staff and administrators
- highly supportive administrator
- underlying philosophy of the schools facilitates the adoption of Restorative Practice
- funding doesn't disappear from the Board level
- in larger framework within which schools/school boards operate is largely retributive so a fundamental change needed in education
- need for broader support from Ontario government “in terms of funding policy changes and expression of support
- cannot be seen as a passing fad

p. 37

“For transformative reform to be sustained, the reform must become normative within the culture, not an alternative.” p. 39

Reimer, K. (2011). [***An Exploration of the Implimentation of Restorative Justice in an Ontario Public School.***](#) *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*(Issue #119)

Go to
Table of
Contents



VIRGINIA: CONNECTING WITH STUDENTS AS OPPOSED TO TO OR NOT/FOR

“Our research found that authoritative schools tend to have high passing rates on state-mandated achievement tests in comparison to other schools. As described in Issue 1, an authoritative school is one in which students report that their teachers are strict but fair in their discipline (high structure) and concerned and respectful toward them (high support). In contrast, there are schools with high structure but low support (authoritarian), high support but low structure (permissive), or low structure and low support (disengaged). ... These analyses controlled for differences in size, poverty level, and minority composition of the student enrolment. In other words, students in schools with authoritative climates tended to perform better than students in other schools regardless of school size, student body poverty level, and minority composition.”

Virginia Secondary Schools. (August, 2014). [School Climate and Safety in Virginia High Schools: Technical Report of the Virginia School Climate Survey.](#)

TRANSFORMATIVE RESTORATIVE JUSTICE

We must go further, to a vision of transformative justice that truly balances the needs of all victims and offenders with the need of the community to responsibly address all injuries.

For restorative justice without transformation of the roots of social injustice and without dismantling the contours of our present retributive system is not enough. (Morris, 1995, p. 291) p.107

Thomson, D. (2004). [Can We Heal Ourselves? Transforming Conflict in the Restorative Justice Movement. Contemporary Justice Review.](#) Vol. 7(No. 1), .pp. 107-116.

LEADERSHIP

Restorative Practice seemed most effective when “behaviour” was seen as an issue to be addressed through restorative strategies that involved active learning for all children and for staff across the school.

This was most likely to happen when there was visible commitment, enthusiasm and modelling by the school management team and where the school had invested in significant staff development. In many schools there was a clear positive impact on relationships, seen in the views and actions of staff and pupils and in a reduction of playground incidents, discipline referrals, exclusion and need for external support.

McCluskey, G., Lloyd, G., Kane, J., & S Riddell, J. S. (2008). [Can Restorative Practices in Schools Make a Difference. Educational review.](#) Vol. 60(No. 4), pp. 405-417.

Gilleen McCluskey, Gwynedd Lloyd, Jean Kane, Sheila Riddell, Joan Stead and Elisabeth Weedon - Moray House School of Education, University of Edinburgh, UK

STRUCTURE AND SUPPORT

In the effort to transform schools from operating as rule-based institutions to living out of a relationship-based foundation through principles and practices, the highly resistant, hierarchical, authoritarian system that expects to instil attitudes of obedience and conformity (Green 1990), must be confronted. Such systemic change requires its participants a conscientization (Freire 2005) of the structures that currently constrain them. This study indicates that little attention is given to these structural elements as policy-makers and educators attempt to insert RJ into existing structures. The failure to address the structural and institutional influences acting on school participants and RJ, reduces RJ to a decontextualized skill-building exercise committed to further controlling behaviour or producing empathic social relations. p. 77

Vaandering, D. (2014). [Implimenting Restorative Justice Practice in Schools: What Pedogogy Reveals. Journal of Peace Education, Vol. 11\(No. 1\), pp. 64-80. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1080/17400201.2013.794335>](#)

Dorothy Vaandering - Faculty of Education, Memorial University of Newfoundland, St. John's, Canada

Go to
Table of
Contents



IMPLEMENTATION

Implications emerge for effective implementation in schools that include the

need for:

- A broader conceptualization of rj that more clearly defines its underlying philosophy and principles;
- Critical reflection by policy-makers and educators on personal core values and how they align with principles of rj;
- Critical examination of current training and espoused theories to identify reinforcement of power relations leading to punitive practice;
- More comprehensive resources that allow for and encourage the development of supports within school contexts beyond an initial introduction to rj;
- Development of pedagogy where learning, not control, is the priority (Ireson, Mortimore, and Hallam 1999). This will occur when teachers reflect critically and assess (a) how they engage with students and encourage them to become more fully human, active community participants, and (b) how they are causing students harm or alienating them. In this way, educators take on a leadership role as 'transformative intellectuals' (Giroux 1988) within the systems of which they are a part.

p. 78

Vaandering, D. (2014). [Implimenting Restorative Justice Practice in Schools: What Pedogogy Reveals. Journal of Peace Education](#), Vol. 11(No. 1), pp. 64-80. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1080/17400201.2013.794335>

Dorothy Vaandering - Faculty of Education, Memorial University of Newfoundland, St. John's, Canada

THE USE AND EFFECTIVENESS OF ANTI-BULLYING STRATEGIES IN SCHOOLS

Restorative approaches provide an effective, flexible range of strategies to prevent and respond to bullying, but need to be used consistently and throughout the whole school

If adopting restorative approaches as a whole school approach:

- provide whole staff training – adult modelling is critical for consistency and effectiveness of the strategy, and staff need training in restorative approaches before attempting to apply it to a bullying incident
- embed restorative approaches with the students – including training any peer schemes in restorative approaches
- make restorative approaches transparent in policies and procedures
- direct sanctions are needed as a backup if the restorative process fails.

p. 11

Thompson, F., & Smith, P. (2011). [The Use and Effectiveness of Anti-Bullying Strategies in Schools. The UK Department of Education](#).

Fran Thompson and Peter K. Smith - Goldsmiths, University of London Department for Education

Go to
Table of
Contents



EUROPEAN MODEL OF IMPLEMENTATION

VOLUME 1

In 2015 the International Juvenile Justice Observatory researched the restorative programs of 28 European countries and concluded:

- Restorative is more capable of taking victims needs into account. There is a recognition that in the past, victim's interests were seen as equivalent to societal interests; this hasn't worked well for victims.
- There is an emerging consensus that RJ can be a desirable alternative or addition to...restoring conflict
- More responsive to community needs
- Promising preventative effects on recidivism
- Definition:

There is no clear-cut definition of what RJ is, not least because "it is a complex idea, the meaning of which continues to evolve with new discoveries".294 Van Ness / Strong go on to state that "it is like the words 'democracy' and 'justice'; people generally understand what they mean, but they may not be able to agree on a precise definition". p.177
- There is a recognition that traditional forms of discipline and justice often cannot resolve the conflict issues of a situation; restorative processes give back the responsibility of the restoration of relational conflict to participants.
- Deals with 'aftermath of the offence and its implications for the future.
- Impartial facilitation is a key part of the process
- It can allow for reparation or making amends for harm done
- High levels of satisfaction of those participating in the process

p.178

Different countries had different visions of RJ, but: "What has become clear, however, is that the outcomes achieved through restorative practices have indeed been very promising ones. Numerous research studies all over Europe have measured significantly elevated satisfaction rates among victims and offenders who have participated in Restorative Justice measures compared to control groups. While such levels of satisfaction are no doubt greatly dependent on the way the specific programme in question has been implemented, they nonetheless indicate that it is indeed possible to better meet the needs of victims through RJ. At the same time, RJ has repeatedly and continuously been associated with promising recidivism rates, making them viable alternatives to traditional criminal justice interventions." p.180

- RJ as a diversion program from out of justice system
- Restorative conferencing
- One of the primary forms of RJ in Europe is VOM (Victim-Offender Mediation)
- Others include Family Circles, Peace Making Circles and other variations
- Most countries have legislation that allowed for court diversion or sentence mitigation that paved the way for RJ

Challenges included:

- Availability was the greatest challenge
- Low uptake of services in some countries often from entrenchment in old models of justice
- Watering down of RJ when it becomes institutionalized
- Lack of knowledge, information and understanding among practitioners e.g. benefits
- Economics; the process takes time
- Lack of a strong legislative basis

Go to
Table of
Contents



Dunkel, F., Horsfield, P., & Parosanu, A. (2015). [Research and Selection of the Most Effective Juvenile Restorative Justice Practices in Europe](#): Snapshots from 28 EU Member States.

VOLUME II

This document is significant in that it examines, within research parameters:

- Needs of youth who are responsible for harming others
- Needs of people who have been harmed
- Community needs

As well all looking at the restorative process through experiential eyes of participants:

- Degree of engagement of parties
- their experience of the restorative process
- the outcomes of the process

In the examination of process, they acknowledge that, for example, what is but irritation to one person in terms of harm may be trauma to another, so there is a need to examine vulnerability and resilience in the conferencing process. There is a need for inclusivity and individualization.

Respect for all parties is essential:

“The whole process must be facilitated with deep respect for each party’s experience of the harm, for the feelings and needs that arise from it and for what they want to happen. The facilitator should affirm her or his respect for the strengths each person is demonstrating through engaging with the process; such as courage, intelligence and ability to communicate. By the facilitator’s modelling and reinforcing of respect the parties are both more likely to participate actively and to treat each other with respect. Those responsible for the harm appreciate facilitators who do not make them feel like they are a ‘bad person’”. p. 88

They distinguish between applicability of different processes such as: formal conferences, circles, mediation, circles of support and accountability, and provide direction for when and how to use each of these.

Chapman, T., Gellin, M., Aertsen, I., & Anderson, M. (2015). [Protecting Rights, Restoring Respect and Strengthening Relationships: A European Model for Restorative Justice and Children and Young People](#).

Tim Chapman, Maija Gellin, Ivo Aertsen, Monique Anderson - International Juvenile Justice Observatory Brussels Headquarters

VOLUME III

This document, based on research across Europe, advocates the need for social skills development as a need for participating in a positive way in schools and society in general; and which are needed to create and restore positive relationships.

They include: p. 23

Restorative Environment

- Active participation
- Face to face encounters
- Cooperation
- Problem solving approach to issues

Social Skills

- Giving an account of an experience
- Listening
- Questioning
- Dialogue
- Reflection
- Understanding
- Expressing thoughts, feelings, and needs
- Making agreements
- Keeping commitments

Go to
Table of
Contents



Restorative Outcomes:

- Respect
- Empathy
- Sense of responsibility
- Trustworthiness
- Active citizenship

The process within a conference is a balance of:

- All parties experiencing justice and a fair process.
- The observation of the rights of all parties.
- The safety of all parties.
- Respecting all parties;
- The truth of all parties.
- The importance of relationships.
- The importance of responsibility.
- Inclusiveness and participation.
- Balancing the needs and interests of all parties.

p. 32

Where harm has been done, the result is either anger or fear.

If anger, caution needs to be used to prevent retribution from entering the dialogue; if fear, risk management needs to be a strong component of the process.

If anger, the outcome needs to be primarily to restore justice; if fear, the process needs to primarily restore safety.

Thus, the process needs to be led by need rather than just scripted process.

Qualifications to practice training:

- Understanding restorative justice, its aim, values and core principles and concepts.
- Understanding of the role of the facilitator.
- The ability to assess a situation and choose the most appropriate restorative process.
- The ability to assess any risks involved in participation and ensure that all parties are safe.
- The ability to engage parties in a restorative process.
- The ability to prepare parties for a restorative process.
- The ability to facilitate restorative processes.

pp. 55 – 56

The development of the above is a continuous process rather than a one-off training and requires reflective practice.

And, “Restorative justice contributes to bringing up children who can flourish in modern, democratic and pluralist European societies.” p. 57

[Chapman, T., & Gellin, M. \(2015\). *Toolkit for Professional: Implimenting a European Model for Restorative Justice with Children and Young People.*](#)

Tim Chapman, Maija Gellin - *International Juvenile Justice Observatory Brussels Headquarters*

CULTURE

Hopkins holds that changes in dominant discourses necessitate an equivalent change in prevailing culture.

[Hopkins, B. \(2004\). *Just Schools: A Whole School Approach to Restorative Justice.* London, UK: Jessica Kingsley Publishers.](#)

Go to
Table of
Contents



EQUITY/CULTURAL COMPETENCE

Asian Families and Restorative Practice

“Lee and Green (1999) make a distinction between cultural competence and culturally sensitive practice, suggesting that the latter focuses on being open to cultural differences, whereas culturally competent practice focuses on the specific cultural ways of clients. Their distinction creates an imperative for restorative justice practitioners to focus on clients’ specific cultural norms and traditions as they guide the restorative work (Ragab, 1990; Walton & Abo-El-Nasr, 1988). To achieve any measure of cultural competence, practitioners must understand and accept diverse cultural norms and practices as being valid (Robbins et al., 2006) and recognize the power of cultural scripts in shaping client behavior and values and in guiding the delivery of services to clients (Pabon, 1998).”

p. 401

Asian Families and Shaming

“Given the importance of collective existence and family lineage in traditional Asian cultures, many Asians avoid using formal social services for fear of shaming the family name and/or losing face (I. Lee, 2005; M. Y. Lee, 2002; J. Lum, 1998).” p. 402

Asian Restorative Framework suggestions

1. Observe nonverbal and indirect communication carefully, because those forms of communication convey more information than verbal communication
2. Listen more than speak.
3. Be aware of one’s own feelings about being silent and how those feelings might be communicated nonverbally.
4. Be patient as well as alert.

5. Assess the language proficiency of the participants, given the complicated and difficult nature of VOM conversations. (Morelli, 2005)
6. In addition, practitioners must provide a trained interpreter for Asian American participants who have limited second-language skills. p. 404

To move toward culturally competent restorative justice for Asian Americans, we propose these practice guidelines:

Recognize needs. Particularly the participants’ personal needs and the social imperative for culturally competent restorative justice practice with Asian Americans.

Consider limits. Critically consider and acknowledge the limits of the Western restorative justice model.

Be aware. Assess one’s own values and biases; embrace the personal and social challenges inherent in exposure to new cultures as living representations of justice.

Understand. Know the cultural roots and implications of shaming and the nuances of family communication.

Increase knowledge. This includes Asian Americans’ salient cultural traits such as the importance of family, the concept and meaning of shame, and their restorative justice traditions.

Be wary of stereotyping. Not all traits apply to all Asian Americans.

Provide feedback. Voice and document what is learned in practice, and collaborate with researchers to modify the restorative justice models to ensure their cultural sensitivity.

Choi, J. J., & Severson, M. (2009). [*Towards a Culturally Competent Restorative Justice Practice Framework: A Focus on Asian Americans. Families in Society: The Journal of Contemporary Social Services*, 404. doi:10.1606/1044-3894.3917](#)

Go to
Table of
Contents



Gender - Girls

“Structural oppression is central to our understanding of girls’ troubles with the law. The difficulties girls face are shaped by gender, class, and racial inequities. These problems include sexual abuse, dating violence, sexual harassment, unsafe neighborhoods and schools, heterosexism, teenage pregnancy, single parenthood, and disparities in vocational and employment opportunities. Patriarchy, racism, and poverty pave the pathways to girls’ delinquency, creating fertile ground for early traumatic experiences and ongoing and cumulative victimization. This ‘triple jeopardy’ (Bloom, Owen, & Covington, 2003, p. 50) also shapes punitive reactions to girls’ attempts to deal with their oppressive circumstances, constraining their available opportunities and criminalizing their strategies for survival.” p. 240

This research suggests that the needs of girls who harm others have unique needs that may not be met through traditional restorative processes. Their context needs to be understood and taken into account in creating a plan for that individual. It may need to consider how to address negative contexts and look for ways to empower participants in more positive ways.

There is an acknowledgement that the ability to respond in this holistic manner to the needs of girls may be hampered by a lack of resources.

[Gaardera, E., & Hesseltonb, D. \(2012\). Connecting restorative justice with gender-responsive programming. Contemporary Justice Review, Vol. 15\(No. 3\), pp. 239-264.](#)

Emily Gaardera and Denise Hesseltonb - *Department of Sociology and Anthropology, University of Minnesota Duluth, Duluth,*

Gender – Anti-gay issues

This piece is not a research piece, but a true story of a staff person and student encounter that wounded both of them that was resolved through a restorative conference. The narrative is useful in pulling out key pieces of the dynamics of such an encounter.

Gold, S. Dealing effectively with anti-gay insults in the classroom through Restorative Justice

[Restorative Justice in Alternative Education; ENCOUNTER: Education for Meaning and Social Justice](#)

Gender - Sexual minority youth

In 2008 Espelage and Swearer, in Current Perspective on Linking School Bullying Research to Effective Prevention Strategies, identify bullying as a “relationship issue”, and so, the need to support teachers in classroom management and be specifically taught to defuse disruptive behaviour from a relational perspective rather than a punishment perspective (i.e. Restorative Practice).

Sexual minority youth were often in double and triple jeopardy situations when a number of intersecting identity factors were in play. The more interactions between these factors, the higher the risk: orientation. Primary factors that increase risk include: sexual orientation, gender (boys at higher risk), and race. The tailoring of student specific interventions to address bullying in these situations is critical.

[Espelage, D. L., Aragon, S. R., Poteat, V. P., & Koenig, B. W. \(2009\). Psychosocial Concerns of Sexual Minority Youth: Complexity and Caution in Group Difference.](#)

Students with Special Needs

In 2008 Espelage and Swearer, in Current Perspective on Linking School Bullying Research to Effective Prevention Strategies, identify bullying as a “relationship issue”, and so, the need to support teachers in classroom management and be specifically taught to defuse disruptive behaviour from a relational perspective rather than a punishment perspective (i.e. Restorative Practice)

Go to
Table of
Contents



Students with disabilities reported higher rates of victimization and fighting behaviours than students without disabilities. Students with disabilities and the general student population reported similar rates of bullying perpetration.

[Rose, C. A., Espelage, D. L., Aragon, S. R., & Elliot, J. \(2011\). *Bullying and Victimization among Students in Special Education and General Education Curricula.*](#)

Substance Abuse

In a recovery school, the students commit to working on recovery from chemical dependency and addiction while becoming successful students. Since all of the students attending the school have been in chemical dependency treatment, the safety of the environment is the first concern of students, their families and staff. Applying restorative principles and the process of the circle has helped one recovery school create a truly respectful, student-centered program.

[Riesterberg, N. \(2007\). *The Restorative Recovery School: Countering Chemical Dependency. Reclaiming Children and Youth*, Vol. 16\(No. 2\), pp. 21-13.](#)

Racial Conflict

“Conventional approaches to interpersonal racial conflict, like conventional approaches to conflict more generally, focus on determining who violated which rule and administering a punitive action, such as detention (in a school setting) or a written warning (in a workplace setting).

Even interventions intended to foster growth rather than retribution (like a mandated letter of apology or community service) have limited restorative potential. Despite a genuine desire to help the “victim” feel better and help the “offender” take responsibility for the act, mandated acts are less likely to be perceived as authentic communications of regret and do not typically lead to increased understanding of how and

why the act was harmful. In the end, the “victim” typically continues to feel hurt and offended, the “offender” often feels victimized by the authority’s intervention, and no clear benefit is evident for the community affected by the conflict, such as neighbors, classmates, or colleagues.” P 38

The above quote clearly indicates that both traditional methods that do not take into account racial context cannot be effective in coming to a valid solution for all participants.

- Lack of understanding of the issues is one of the reasons of the failure of initiatives to bring people together across racial lines when issues occur
- Another may be a lack of comfort with racial issues
- However, restorative practices have the capacity to weave into its practice, the needed understanding, contexts, the need for accountability, the need to deal with issues, the ability to set conditions conducive to reparation and restoration for all present.
- The key to this process is authentic dialogue
- A rich restorative process is ultimately owned by those who participate in it as a community
- In racial conflicts, terms such as ‘offender’ and ‘victim’ are not helpful – suggest using ‘author, and ‘receiver’.
- A restorative approach is a ‘symbolic recognition of the deeper complexities and interrelationships behind daily choices’. p. 43

Go to
Table of
Contents



Efficacy:

“As just one example, the United Kingdom–based National Endowment for Science, Technology, and the Arts (NESTA), which selected RCs as one of just 10 international public programs exemplifying “radical efficiency,” reported a satisfaction rate of 93 percent by surveyed participants of 400 RCs in Sao Paulo and, in one school district, a 98 percent reduction of police school visits following a school-wide adoption of RCs in 2009.” p. 44

[Lyubansky, M., & Barter, D. \(2011\). A Restorative Approach to Interpersonal Racial Conflict. *Peace Review: A Journal of Social Justice*, Vol. 23, pp. 37-44. ISSN 1079-6126 print; 1469-9389 online. DOI: 10.1080/10402659.2011.548248](#)

Poverty

“Privileged people can work for restorative justice in their relations with poor and oppressed people. They do this by circumventing their class insulation through mutually respectful new relations with those struggling for their liberation. The author of this article argues for public spaces where oppressed and privileged people come together in conscious ways, to rebalance power relations, learn to bridge differences and work together for social justice.” p. 131

A vital democracy needs public spaces in which people from different groups can come together to inform themselves, learn to bridge differences and act on their shared concerns. p. 132

- Faith based networks and organizations can help to facilitate this process.
- Owning one’s privilege is a necessary stage in the healing process
- Deep democracy needs these authentic restorative dialogues to heal the rifts between those living in poverty and those who are privileged.

Rader, V. (2008). Social Justice Demonstration Project - Restoring right relations among privileged and poor people: A case study of the Center for New Creation. Contemporary Justice Review, Vol. 11(No. 2), pp. 131-153

Victoria Rader - George Mason University, USA

Hate Crimes

“Hate promotes violence. Dialogue among conflicting parties and groups is one way to decrease hate and help prevent bias-motivated crimes. Restorative justice has emerged in the last three decades as a means of giving all who are stakeholders in a crime—victims, offenders, and the community to which they belong—a voice in how harm can be repaired and future harm prevented.” p. 7

This article/research describes case studies, processes and outcomes of hate crimes. It concludes that: “If hate fuels violence, then restorative justice dialogue offers at the very least an opportunity for replacing hate with understanding and respect.” p. 21

[Coates, R. B., Umbreit, M. S., & Vos, B. \(2006\). Responding to Hate Crimes through Restorative Justice Dialogue. Contemporary Justice review, Vol. 9\(No. 1\), pp. 7-21. ISSN 1028-2580 \(print\)/ISSN 1477-2248 \(online\)](#)

TRAINING ACCREDITATION

One experience for hiring through the assessment of competencies [here defined as knowledge, skills and attitudes (dispositions)], is that: “A candidate developed a portfolio with evidence of meeting the thirty-nine competencies which were reviewed by a panel prior to a two-hour oral review. That process has influenced other credentialing processes. Other programs have moved to a competency-based credentialing process.” p. 346

[Bussler, D. \(2004\). Are 98.6 degrees enough? Reflections on restorative justice training and credentialing. Journal of Public Law & Policy, Vol. 25, pp. 335-346.](#)



SOME TRAINING COMPONENTS

In our role as faculty, we outlined a list of activities that each student would achieve in this class. The intent in the construction of these activities was to promote thinking, to connect ideas and experiences, and to apply new knowledge. Students were to:

1. Identify and examine their own values as they relate to justice.
2. Identify methods of social control and apply these methods to their lives.
3. Examine Dewey's view of the role of school and apply this to their schooling experiences.
4. Examine the assumptions of our current criminal justice system and assess the relationship between the concept of justice and the criminal justice process.

5. Identify the descriptors of philosophic foundations and apply them to democratic practice and restorative justice.
6. Design new means for implementing restorative justice approaches into troubled areas in their community.
7. Practice justice processes in school and/or community.

[Carsona, B. A., & Busslerb, D. \(2013\). Teaching restorative justice to education and criminal justice majors.](#)

[Contemporary Justice review, Vol. 16\(No. 1\), pp. 137-149.](#)

Barbara A. Carsona and Darrol Busslerb - Department of Sociology and Corrections, Minnesota State University, Mankato, MN, USA;

FAIR PROCESS

HIGH NEEDS YOUTH

- Need to acknowledge “the complex laboratory of the real world”. P 963
- Necessity of mapping context of the youth – social, emotional, relational, physical, experiential, academic, supports, needs etc.
- Need to be flexible to accommodate context and behavioural patterns
- Need to adjust programs to suit the youth
- Tracking progress to engender hope
- Develop a sense of agency and control
- Seeing the world through the eyes of the youth
- Understanding vulnerabilities
- Supporting families

- There are no simple answers, and restorative processes take time. It takes time to ‘create new realities for youth from the realities that they live with...’

p. 964

[Erickson, K., Laboucane-Benson, P., & Hossak, F. \(2011\).](#)

[Creating a Pathway by Walking It - A Year in review of](#)

[Pohna: Keepers of the Fire. Alberta Law Review,](#)

Vol. 48(No. 4), pp. 945-964.

INDIVIDUAL CONTEXT IN RESTORATIVE PRACTICE

There is a need for taking an environmental and developmental audit of a young person. We need to ask:

- How did this young person come to this point in his or her life?
- Where should we go from here to create a restorative outcome?

p. 138

Go to
Table of
Contents



VOICE

“In the context of schooling and education, this premise can be understood when students are valued as human beings to be honored rather than objects to be controlled, and underpins the shift from social control to social engagement. Though this may appear to be a logical starting point and the desired starting point of contemporary education in general, the institutional reality is much different. For example, Harber and Sakade (2009) concluded that globally schools are predominantly authoritarian institutions whose original purpose of control and compliance are deeply embedded in schooling and are highly resistant to change. They drew on Green’s (1990) comprehensive historical study of the origins of formal schooling in which he argued that across the Western world “the task of public schooling was not so much to develop new skills for the industrial sector as to inculcate habits of conformity, discipline, and morality that would counter the widespread problems of social disorder” (p. 59). Thus, approaches employed as responses to behavior reinforce social control and education as compliance”. p. 145

[Morrison, B. E., & Vaandering, D. \(2012\). Restorative Justice: Pedagogy, Praxis, and Discipline. Journal of School Violence, Vol. 11, pp 138-155. Copyright © Taylor & Francis Group, LLC DOI:10.1080/15388220.2011.653322, ISSN: 1538-8220 print/1538-8239 online](#)

Brenda E. Morrison - Centre for Restorative Justice, School of Criminology, Simon Fraser University, Burnaby, British Columbia, Canada;

Dorothy Vaandering - Faculty of Education, Memorial University of Newfoundland, St. John’s, Newfoundland and Labrador, Canada.

CHALLENGES AND BULLYING

CHALLENGES

Hopkins identifies major challenges to the implementation of a restorative school culture:

- shortage of time
- pressures from conflicting priorities
- openness to change
- ensuring that the ‘ethos and principles of restorative justice are embraced at every stage of the process’

pp. 147-148

Hopkins, B. (2002). Restorative Justice in Schools. Support for Learning, Vol. 17(No. 2).

ISSUES IN THE ONTARIO RESTORATIVE PRACTICE CONTEXT

“My findings suggest that while there is a personal commitment to the practice of restorative justice on the part of both teachers and administrators, if necessary structures and cultural systems are not in place, then it is difficult to sustain the restorative justice program. This study identifies factors needed to sustain a transformative reform such as restorative justice.” p. 1

The factors identified included:

- committed staff and administrators
- highly supportive administrator
- underlying philosophy of the schools facilitates the adoption of Restorative Practice

Go to
Table of
Contents



- funding doesn't disappear from the Board level
- in larger framework within which schools/school boards operate is largely retributive so a fundamental change needed in education
- need for broader support from Ontario government "in terms of funding policy changes and expression of support
- cannot be seen as a passing fad

p. 37

"For transformative reform to be sustained, the reform must become normative within the culture, not an alternative." P 39

[Reimer, K. \(2011\). An Exploration of the Implimentation of Restorative Justice in an Ontario Public School. Canadian Journal of Educational Administration and Policy\(Issue #119\).](#)

Kristin Reimer - University of Ottawa

CHANGING SCHOOL CULTURE

This is the story of a residential special school for troubled boys in the UK that tracked their progress from a school with an adversarial climate to one of respect through restorative practice. This tracking was anecdotal as well as quantitative. They tracked negative incidents, negative physical incidents and incidents of damage. The decline in all three areas was significant.

THREE-WEEK PERIOD	NEGATIVE INCIDENTS	NEGATIVE PHYSICAL INCIDENTS	INCIDENCES OF DAMAGE
First 3 wks. of Sept. '04	219	12	17
Last 3 wks. of Summer Term '05	362	13	10
First 3 wks. of Sept. '50*	164	9	3

Boulton, J., & Mirsky, L. (2006). Restorative Practices as a tool for Organizational Change. Reclaiming Children and Youth, Vol. 15(No. 2), .pp. 89-91.

[The Report of the Nova Scotia Task Force on Bullying and Cyberbullying Respectful and Responsible Relationships: There's No App for That](#)

A. Wayne MacKay, C.M., Q.C., Chair

On behalf of the Nova Scotia Task Force on Bullying and Cyberbullying February 29, 2012

This document is central to education in Canada that strives for safe schools within a wider framework of respect and responsibility. It is an extensive document. Below are some of the components it identifies to achieve this outcome and educational climate. The selections below are those that embody the Restorative principles or are directly related to Restorative Practices.

- **Bullying is a relationship issue**
- Schools are in many ways microcosms of larger society
- Navigating social standing, hierarchy, power through social and emotional intelligence are important factors at the heart of bullying
- **'Belonging' is essential**
- It takes a whole board, **whole school**, whole community multi-pronged approach to reduce bullying:
 - need for systemic change – need to **teach students rights, responsibilities and relationships,**
 - modelling of and teaching principles of **empathy, respect, inclusiveness and diversity,**
 - **consistency** of intervention prior to behaviour becoming intolerant,

Go to Table of Contents



- importance of **holding people accountable,**
- **restorative justice appears to offer a promising method for addressing harms and achieving positive outcomes,**
- multiple victims in a bullying situation.
- Need for data collection that includes elements of rights protected by legislation
- Strength in partnering with students, caregivers, community partners and agencies.
- Successful implementation requires leadership and financial support
- School jurisdiction extends beyond the boundaries of the school.
- Need to maintain a positive and safe learning climate
- Need for focus and coordination
- Interventions need to be:
 - evidence based,
 - engage the whole community,
 - provide and all for more individual supports,
 - promote social and emotional learning,
 - be age and circumstance appropriate and inclusive,
 - have a means of formal evaluation,
 - be sensitive to context,

- **Support mental health issues**
- **Developing healthy relationships is at the heart of bullying prevention**
- **Some principles for the understanding of a restorative approach include:**
 - Responsibility and accountability is best fostered through understanding of the impact of our actions;
 - Conflict provides an opportunity to restore and to build positive relationships;
 - All practices and processes, not simply discipline processes should be centred on a relational, restorative approach.
- Cyber-bullying – 85% of students report being bullied electronically
- Mental health literacy of the education community is important.
- Need for safe reporting
- All levels of society need to be accountable.

Go to
Table of
Contents



2

DES OUTILS POUR
LA PRATIQUE RÉPARATRICE

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation
- Enquête sur le climat de l'école



COMMUNICATING THE NINE ELEMENTS OF RESTORATIVE PRACTICE

Restorative Practice is a way of thinking and being that supports well-being by fostering a positive school climate. In order for a positive school climate to flourish, all members of the community need to feel engaged. This includes students, staff, parents/guardians, community partners and stakeholders.

The following communication tools have been developed to promote engagement by deepening awareness and understanding of Restorative Practice in Ontario schools.

[« LA PRATIQUE RÉPARATRICE : SOUTENIR LE BIEN-ÊTRE ET LE RENDEMENT DES ÉLÈVES DANS LES ÉCOLES DE L'ONTARIO. »](#)

This brochure briefly defines Restorative Practice, highlights the foundations of Restorative Practice, and outlines a tiered approach to Restorative Practice. The brochure provides a general overview of the actions included in the Restorative Practice continuum.

Possible applications of the brochure may include the following:

- Having the brochure available in the “resource corner,” often in the main hall or entrance of the school and board office
- Having the brochure available in the school main office and at the board office
- Including the brochure in school newsletters and board communications
- Posting the brochure on the school and board websites
- Sharing the brochure during professional development
- Sharing the brochure at School Community Council and parent engagement events
- Using the brochure as a learning tool in classrooms
- Sharing the brochure with community partners, such as the public health department and emergency services
- Including the brochure in Bias-Free Progressive Discipline policies and procedures



Go to
Table of
Contents





LA PRATIQUE RÉPARATRICE

SOUTENIR LE BIEN-ÊTRE ET LE RENDEMENT DES ÉLÈVES DANS LES ÉCOLES DE L'ONTARIO

QU'EST-CE QUE LA PRATIQUE RÉPARATRICE ?

La Pratique réparatrice est une façon de penser et d'être qui **développe** la communauté, soutenant le **bien-être** et le **rendement**. La Pratique réparatrice encourage les conditions qui favorisent une *image positive de soi*, un *état d'esprit* et un *sentiment d'appartenance positifs*. La Pratique réparatrice fournit un cadre permettant de **maintenir** la communauté lorsque des défis et des conflits surviennent et de **restaurer** la communauté si le besoin se présente.



LES FONDEMENTS DE LA PRATIQUE RÉPARATRICE

Il existe huit éléments interconnectés sur lesquels repose la Pratique réparatrice. Ces éléments fournissent les fondements pour développer des communautés saines et une culture de bienveillance.

UNE DÉMARCHE PAR ÉTAPES

Une démarche par étapes pour la Pratique réparatrice appuie le bien-être et le rendement par **développer** d'abord une communauté forte et saine pour tous, y compris les élèves, le personnel scolaire, les parents et la collectivité scolaire élargie; et par **maintenir** en second lieu la communauté lorsque des défis et des conflits surviennent; et troisièmement, par **restaurer** la communauté si le besoin se présente.



Développer la communauté

Communication affective :

La communication affective implique l'expression de sentiments à propos des choses, des autres et de soi. Cela se produit à la fois verbalement et non verbalement.

Cercles: Les cercles fournissent la structure par laquelle l'apprentissage et le développement de l'esprit communautaire ont lieu. Les cercles donnent aux participants l'occasion de se connecter en parlant et en s'écoutant les uns les autres.

« Pour avoir un milieu scolaire équitable et inclusif, les conseils scolaires et les écoles s'efforcent de créer un climat où toutes les personnes se sentiront en sécurité, à l'aise et acceptées. Nous voulons amener tous les membres du personnel et les élèves à valoriser la diversité, à montrer du respect pour les autres et à s'efforcer de créer une société équitable et soucieuse du bien-être de chacun ».

— Comment tirer parti de la diversité : Stratégie ontarienne d'équité et d'éducation inclusive, 2009

Maintenir la communauté

Conversations réparatrices :

Les conversations réparatrices sont des discussions imprévisibles qui cherchent à répondre aux préoccupations en utilisant le langage réparateur. Des questions réparatrices, telles que celles présentées ci-dessous, sont souvent utilisées pour guider les conversations.

Cercles réparateurs :

Les cercles réparateurs visent à répondre aux préoccupations qui influent sur les membres de la communauté. Les cercles réparateurs utilisent des questions spécifiques pour explorer le souci, offrant aux membres la possibilité d'utiliser leur voix pour exprimer leurs sentiments et leurs besoins et comment ils pensent par rapport à la progression du groupe.

Petites conférences : Les petites conférences consistent à rassembler les personnes affectées par un incident, en utilisant un processus structuré basé sur des questions réparatrices, pour déterminer ce qui est nécessaire pour faire les choses bien.

Restaurer la communauté

Conférences formelles : Les conférences formelles impliquent souvent plus de personnes, de planification et de préparation que les petites conférences. Généralement réservées aux incidents majeurs, les personnes affectées directement et indirectement se rencontrent pour discuter de l'incident et de ce qui est nécessaire pour faire les choses bien en utilisant un processus structuré basé sur des questions réparatrices.

Questions réparatrices

LORSQUE QUELQUE CHOSE TOURNE MAL	LORSQUE QUELQU'UN A SUBI UN TORT
<ul style="list-style-type: none"> • Que s'est-il passé ? • À quoi pensais-tu à ce moment ? • Depuis l'incident, à quoi penses-tu ? • Qui a été affecté par ce qui s'est passé ? Comment ? • Que penses-tu devoir faire pour réparer le mal causé ? 	<ul style="list-style-type: none"> • À quoi pensais-tu lorsque tu t'es rendu compte de ce qui s'est passé ? • Quel a été l'impact de ces actions sur toi et les autres ? • Quelle a été la chose la plus difficile pour toi ? • Selon toi, qu'est-ce qui doit se passer pour réparer le mal causé ?

Adaptation de : International Institute for Restorative Practices (IIRP)

Pour en apprendre davantage sur la PRATIQUE RÉPARATRICE dans votre conseil scolaire et votre école, veuillez contacter :

« Les enfants et les élèves qui ont des relations solides et une image positive d'eux-mêmes et qui comprennent et gérent leur santé et leurs émotions sont en meilleure situation de réaliser leur plein potentiel dans l'école. Leur bien-être favorise leur apprentissage et les rend plus résilients et plus aptes quand vient le temps de surmonter les défis. Le système d'éducation de l'Ontario doit aider les élèves à développer les compétences et les compétences qui contribueront au bien-être, à la formation de citoyens en santé, actifs et engagés. »

— *Alainne Jaccard* : Une vision renouvelée de l'éducation en Ontario, 2014

LE CONSORTIUM DE PRATIQUE RÉPARATRICE

Donnée collationnée et mise en ligne par le consortium de PRATIQUE RÉPARATRICE avec le financement de la province de l'Ontario, Ministère de l'Éducation.

This brochure is also available in English under the title: [“Restorative Practice: Supporting Well-Being and Achievement in Ontario Schools”](#)

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation
- Enquête sur le climat de l'école



« LA PRATIQUE RÉPARATRICE : DÉVELOPPER LA COMMUNAUTÉ. »

This poster illustrates the nine interconnected elements upon which Restorative Practice is based. These elements (i.e., healthy relationships, voice, fair process, structure and support, safety, empathy and perspective-taking, ownership, learning, belonging and interdependence) provide the foundation to cultivate caring and healthy communities. This information is presented in nine interconnected pieces that form a cohesive circle. [The circle represents the individual and collective needs that must be nourished so that all can thrive.](#) and represents the restorative act of being in circle. At the centre of the circle are the words “well-being and student achievement,” highlighting the important role Restorative Practice plays in supporting well-being and in fostering the conditions in which learning can occur.

This poster provides common language to help shape the core values of the community. It outlines expectations for, as aboriginal teachings would describe, “living in a good way” with each other.

Possible applications of the poster may include the following:

- Displaying the poster in classrooms, halls and offices at the school and school board
- Using the poster as an anchor chart to guide classroom expectations to serve as a starting point for co-constructing classroom norms
- Using the poster to start conversations about Restorative Practice in professional development, student engagement and parent engagement activities
- Embedding the poster into the school and board websites

This poster is also available in English under the title: [“RESTORATIVE PRACTICE: CULTIVATING COMMUNITY”](#)



Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



DESCRIPTORS: “FOUNDATIONS OF RESTORATIVE PRACTICE”

This resource is complementary to the poster, providing an in-depth description of the nine interconnected elements of Restorative Practice.

Possible applications of the descriptors may include the following:

- Using the descriptors during professional development, student engagement and parent engagement activities to further define and help direct the implementation of Restorative Practice
- Creating an interactive page on the school and board websites whereby users would see the poster and could then click on an element to pop up the corresponding descriptor. Ideally, the school and the school board would add [content giving concrete examples that demonstrate the impact of Restorative Practice on well-being and student achievement](#)



Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école





LES FONDEMENTS DE LA PRATIQUE RÉPARATRICE



[Go to Table of Contents](#)

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation
- Enquête sur le climat de l'école



QU'EST-CE QUE LA PRATIQUE RÉPARATRICE ?

La Pratique réparatrice est une façon de penser et d'être qui **développe la communauté**, soutenant le **bien-être et le rendement**. La Pratique réparatrice encourage les conditions qui favorisent *une image positive de soi, un état d'esprit et un sentiment d'appartenance positifs*. La Pratique réparatrice fournit un cadre permettant de **maintenir** la communauté lorsque des défis et des conflits surviennent et de **restaurer** la communauté si le besoin se présente.

LES FONDEMENTS DE LA PRATIQUE RÉPARATRICE

Il existe neuf éléments interconnectés sur lesquels repose la Pratique réparatrice. Ces éléments fournissent les fondements pour développer des communautés saines et une culture de bienveillance.



LA PRATIQUE RÉPARATRICE

LES FONDEMENTS DE LA PRATIQUE RÉPARATRICE

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



Comme décrit dans le Curriculum de l'Ontario, Éducation physique et santé (2015), « les relations saines sont basées sur le respect, la fraternité, l'empathie, la confiance et la dignité, dans un environnement qui accueille tous les élèves sans distinction et met en valeur la diversité ». Pour se sentir valorisés, liés et inclus dans un environnement social, des relations saines doivent être construites et entretenues entre les élèves, les parents / tuteurs, le personnel et les autres membres de la communauté scolaire.

Le continuum de la Pratique réparatrice offre diverses approches allant des moins formelles aux plus formelles (par exemple, communication affective, cercles et conférences formelles) qui appuient le bien-être en développant, en renforçant, en répondant, en réparant et en rétablissant les relations.



Relations saines



LA PRATIQUE RÉPARATRICE



La nécessité d'appartenir est un trait humain profondément ancré. « De plus en plus d'études révèlent que les élèves qui se sentent engagés dans la vie de leur école et aiment leurs enseignantes et enseignants, les autres élèves et l'école elle-même réussissent mieux leurs études ». *(Comment tirer parti de la diversité : Stratégie ontarienne d'équité et d'éducation inclusive, 2009).*

La Pratique réparatrice repose sur la notion que tout le monde est inclus, apprécié et respecté et qu'ils appartiennent tous. La Pratique réparatrice appuie l'équité en promouvant le traitement juste et inclusif de toutes les personnes tout en reconnaissant les différences individuelles. Les approches moins formelles et plus formelles du continuum de la Pratique réparatrice cherchent à créer des liens entre les individus, à établir et à maintenir des relations et à rétablir les relations lorsque des dommages se produisent. La Pratique réparatrice aide à développer la communauté et à favoriser un climat positif.

La Pratique réparatrice considère la nécessité d'appartenance de l'individu, ainsi que la relation entre l'individu et le groupe. Cette interdépendance requiert la contribution de tous les membres de la communauté afin qu'elle atteigne son plein potentiel.



Appartenance et interdépendance



LA PRATIQUE RÉPARATRICE



LE CONSORTIUM DE PRATIQUE RÉPARATRICE • ONTARIO CANADA 2017

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation
- Enquête sur le climat de l'école

L'apprentissage implique le développement des connaissances, des compétences et des qualités qui leur permettront de devenir des citoyennes et citoyens épanouis dans leur vie personnelle, productifs sur le plan économique et engagés dans leur communauté. (*Atteindre l'excellence: une vision renouvelée pour l'éducation en Ontario, 2014*).

De plus en plus de preuves ont démontré que « les élèves ne pourront pas avoir de bons résultats scolaires s'ils ne se sentent pas en sécurité à l'école ou s'ils ne s'y sentent pas les bienvenus, si leur santé mentale est menacée, ou encore s'ils leur manquent les stratégies ou la motivation nécessaires pour adopter un mode de vie sain et actif, autant à l'école que dans leur communauté ».

(*Stratégie de l'Ontario en matière de bien-être pour l'éducation: Document de discussion, 2016*).

Une approche réparatrice appuie l'apprentissage en favorisant un environnement sain, sûr et bienveillant qui favorise le bien-être, y compris un développement cognitif, émotionnel, social et physique positif (*Les Fondements d'une école saine, 2014*). Un environnement d'apprentissage réparateur est axé sur l'élève, mettant l'accent sur la collaboration et la communauté. L'utilisation d'une approche réparatrice lorsque les choses se passent mal aide les personnes impliquées à apprendre de l'expérience et à travailler pour restaurer les relations.

La Pratique réparatrice soutient le développement des connaissances et des compétences dans tout le curriculum et crée les conditions qui favorisent l'apprentissage social et émotionnel, comme la gestion de soi, la connaissance de soi, la prise de décision responsable, les compétences relationnelles et la sensibilisation sociale (CASEL, 2015).



Apprentissage



LA PRATIQUE RÉPARATRICE



La Pratique réparatrice incarne un processus équitable, reconnaissant que toutes les personnes souhaitent se sentir respectées et valorisées. Kim & Mauborgne (1997) ont identifié trois principes du processus équitable :

L'engagement – Impliquer les individus dans les domaines qui les affectent en écoutant leurs points de vue et en prenant véritablement en compte leurs idées et leurs perspectives;

L'explication – Veiller à ce que les gens comprennent le pourquoi (c.-à-d. le but, la raison d'être);

La clarté des attentes – S'assurer que tout le monde comprend clairement ce qui est attendu d'eux et des autres.



Un processus équitable contribue à renforcer la confiance, l'engagement et la coopération.

La pratique réparatrice est ancrée dans la conviction que « l'être humain est plus heureux, plus coopératif et productif, et plus enclin à effectuer des changements positifs dans son comportement lorsque les personnes qui sont en position de force accomplissent des choses **avec** lui, au lieu de les lui faire subir ou de les réaliser pour lui » (IIRP, 2017).



Processus équitable



LA PRATIQUE RÉPARATRICE



La Pratique réparatrice combine à la fois une structure élevée (p. ex., un processus équitable, des procédures efficaces, des attentes académiques, sociales et comportementales élevées) et un soutien élevé (p. ex., bienveillance, encouragement, entretien), créant des conditions de succès.

Une structure élevée et un soutien élevé sont évidents tout au long du continuum de la Pratique réparatrice. Les approches moins formelles, telles que la communication affective et les questions réparatrices, sont structurées de manière à donner aux membres de la communauté un moyen d'exprimer leurs besoins, leurs sentiments et leurs émotions. Le format structuré du cercle contribue à créer les conditions d'un environnement accueillant, équitable, inclusif et sûr pour tous. Le processus scénarisé des conférences formelles lorsque les choses se passent mal est structuré pour se concentrer sur le comportement, la façon dont les gens ont été affectés et comment faire les choses bien, grâce à un dialogue respectueux. Les conférences formelles permettent d'assister les participants en encourageant la présence des membres de leurs réseaux de soutien.

La Pratique réparatrice soutient la discipline progressive sans préjugés en travaillant **avec** les personnes pour aider à développer, maintenir, réparer et restaurer les relations, en fournissant à la fois la structure et le soutien.



Structure et soutien



LA PRATIQUE RÉPARATRICE



La Pratique réparatrice encourage avoir un sentiment de responsabilité en favorisant un environnement dans lequel les gens se sentent connectés, engagés et impliqués de manière significative. Dans une communauté réparatrice, les gens sont investis et ont la responsabilité individuelle et collective de contribuer à la réussite et au bien-être de tout le monde. La Pratique réparatrice favorise la voix, la collaboration et la responsabilisation permettant aux gens de travailler avec d'autres personnes pour répondre aux besoins individuels et collectifs.



Responsabilité



LA PRATIQUE RÉPARATRICE



LE CONSORTIUM DE PRATIQUE RÉPARATRICE • ONTARIO CANADA 2017

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation
- Enquête sur le climat de l'école

L'empathie est « la capacité de comprendre et de se rapporter aux sentiments, aux situations et aux motivations des autres » (CAMH, 2007). La Pratique réparatrice encourage les gens à se mettre dans les « chaussures » des autres, ainsi qu'à considérer l'impact des mots et des actions sur les autres. La Pratique réparatrice aide à développer l'empathie et à encourager la prise de perspective en fournissant la structure et le soutien pour les personnes pour entendre et expérimenter l'histoire, les besoins et les perspectives d'autrui et de se différencier de sa propre expérience.



Empathie et prise de perspective



LA PRATIQUE RÉPARATRICE



LE CONSORTIUM DE PRATIQUE RÉPARATRICE • ONTARIO CANADA 2017

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation
- Enquête sur le climat de l'école

La voix vise à promouvoir l'engagement et la participation active pour soutenir des relations saines et pour favoriser l'apprentissage.

Dans une communauté réparatrice, tous les membres ont la possibilité de s'exprimer en partageant leurs pensées, leurs idées et leurs sentiments, et d'être entendus dans un environnement accueillant, équitable, inclusif et sûr. Les participants sont invités à écouter et à apprendre d'autres membres de la communauté. La Pratique réparatrice joue un rôle clé dans la promotion de la voix en fournissant la structure et le soutien pour favoriser un environnement dans lequel les besoins individuels et communautaires sont satisfaits.



Voix



LA PRATIQUE RÉPARATRICE



De plus en plus de preuves ont démontré que « les élèves ne pourront pas avoir de bons résultats scolaires s'ils ne se sentent pas en sécurité à l'école [...] » (*Stratégie de l'Ontario en matière de bien-être pour l'éducation: Document de discussion, 2016*).

La Pratique réparatrice favorise un climat scolaire positif en encourageant des environnements d'apprentissage sûrs, inclusifs et accueillants. La Pratique réparatrice aide à créer les conditions dans lesquelles chacun peut se sentir vu, entendu, apprécié et respecté, et où la diversité est reconnue.

En cas de dommage, la Pratique réparatrice peut aider à restaurer un sentiment de sécurité pour ceux qui ont été affectés.



Sécurité



LA PRATIQUE RÉPARATRICE



HANDOUT: “RESTORING COMMUNITY: FORMAL CONFERENCING”

As illustrated in the tiered approach to Restorative Practice, there are the few occasions where community needs to be restored and relationships repaired. This handout provides information for those considering participating in a conference. It describes conferencing, outlines the benefits of a conference, and describes what will happen before, during and after a conference.

Possible applications of the handout may include the following:

- Including the handout in Bias-Free Progressive Discipline policies and procedures
- Sharing the handout with those considering participating in a conference

What is Restorative Practice?

Restorative Practice is a way of thinking and being that cultivates community, supporting well-being and achievement. Restorative Practice provides a framework to maintain community when challenges and conflict arise and to restore community when needed.

What is formal conferencing?

Formal conferencing is part of the Restorative Practice continuum, focusing on restoring community. During formal conferencing, those impacted by an incident come together to discuss what happened, how it has affected them, and what they see as a solution.

Formal conferencing:

- is voluntary
- addresses the incident that has caused harm
- brings together those impacted in a safe, caring, respectful, supportive environment to have their voice heard
- follows a scripted, structured process
- seeks to resolve the incident in a mutually satisfactory way

What are the benefits?

There are many benefits to formal conferencing. This process:

- Provides an opportunity to be heard
- Emphasizes strengthening relationships and restoring community
- Utilizes a fair and transparent process
- Focuses on taking ownership and learning from experiences
- Addresses safety concerns within a supportive environment

What will happen before, during and after a conference?

Before a formal conference:

- The incident is referred to a trained, neutral facilitator
- The facilitator speaks with participants to gather information, explain the process, discuss the questions that would be asked, and to answer any questions that they may have
- The facilitator assesses whether the conditions are right to move forward with a conference
- Important information such as the date, time and location are shared

During a conference:

- Participants come together in a circle with prearranged seating
- Participants are introduced
- Expectations are reviewed to foster a safe, caring, respectful and supportive environment
- Participants have the opportunity to speak when prompted by the facilitator
- An agreement, outlining what needs to happen to move forward as well as the supports being put in place, is discussed, finalized and signed

After a conference:

- Participants begin the process of moving on from the incident
- The written agreement is monitored by those identified



Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



UN OUTIL D'ÉVALUATION POUR LA PRATIQUE RÉPARATRICE

INTRODUCTION

Idéalement, nous voulons développer une **culture de bienveillance** au sein de nos écoles.

Une telle culture est basée sur des relations significatives qui permettent d'assurer la sécurité et le bien-être de tous les membres de la communauté scolaire.

Développer la pratique de l'**Approche réparatrice** dans nos écoles nous permettra d'atteindre ces objectifs de la meilleure manière.

LA CULTURE SCOLAIRE EST BASÉE SUR :

les croyances et les attentes directrices qui transparaissent [dans la manière dont fonctionne une classe ou une école.](#)

Cette culture est particulièrement reconnaissable **à la façon dont les personnes établissent des relations** (ou n'y parviennent pas) entre elles.

En tant que pratique basée sur l'établissement et la réparation des relations, la **Pratique réparatrice** constitue l'approche idéale pour créer une culture de bienveillance et des relations saines dans nos écoles.

Ultimement, la [culture de notre école](#) est basée sur nos croyances relatives à ce qui constitue des buts, des rôles et des processus appropriés requis pour créer un environnement sécuritaire et confortable.

Nous pouvons jauger notre culture scolaire et vérifier dans quelle mesure notre approche est effectivement réparatrice en utilisant des indicateurs pour évaluer les pratiques courantes.

L'**outil d'évaluation de la Pratique réparatrice** présenté dans les prochaines pages propose un choix raisonné d'indicateurs permettant de caractériser la culture sous-jacente d'une école. Ces indicateurs ont été élaborés à partir des idées formulées par plus de 300 membres du personnel scolaire, élèves et administrateurs au Symposium sur les pratiques réparatrices tenu en 2013 à Cobourg, Ontario. Ces indicateurs ont été conçus sur la base de l'expérience de la Pratique réparatrice acquise au cours des années et ils visent à proposer [des stratégies claires pour développer d'autres approches réparatrices.](#)

De bons indicateurs permettent de mesurer avec intégrité, fidélité et rigueur. Ils sont basés sur les objectifs et l'orientation des programmes, et sont suffisamment généraux pour être englobants, tout en étant suffisamment détaillés pour être adaptés au contexte. De tels indicateurs sont axés sur les forces sans omettre les lacunes à corriger et permettent d'appuyer le processus d'évaluation continue.

L'intégrité dans l'évaluation repose sur la création de critères et d'indicateurs qui reflètent l'apprentissage qui a été effectué (évaluation DE l'apprentissage), pour aider à comprendre l'apprentissage qui est en train de s'effectuer (évaluation EN TANT QU'apprentissage) et pour améliorer l'apprentissage (évaluation AU SERVICE DE l'apprentissage).

La triangulation de ces critères et indicateurs avec la recherche, la formation et les pratiques qui ont fonctionné pour les praticiens contribue à accroître la valeur de l'évaluation. Ceci requiert une communication soutenue avec la communauté éducative et une planification collaborative rigoureuse.

Grâce à l'usage de l'outil d'évaluation de la Pratique réparatrice, les écoles, les classes et les conseils scolaires peuvent rassembler de l'information précieuse qui les aidera à aller de l'avant dans l'odyssée réparatrice.

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



OUTIL POUR L'ÉVALUATION DE LA PRATIQUE RÉPARATRICE

ÉTAPES DE MISE EN ŒUVRE

	ÉTAPES	DESCRIPTEURS RELATIFS AU CLIMAT	DESCRIPTEURS RELATIFS AUX CERCLES	DESCRIPTEURS RELATIFS AUX CONFÉRENCES
Degrés croissants d'intégration et d'implantation	Exploration	<input type="checkbox"/> Le personnel et les instances dirigeantes sont généralement ouverts aux concepts de la Pratique réparatrice. <input type="checkbox"/> Un groupe est formé pour explorer la Pratique réparatrice considérée comme une priorité pour l'école. <input type="checkbox"/> Une expertise sur des pratiques exemplaires est recherchée.	<input type="checkbox"/> Une réflexion est amorcée sur les stratégies actuelles utilisées (p. ex., exploration/montrer et raconter, cercles de lecture)	<input type="checkbox"/> Une exploration est entreprise afin de déterminer en quoi les conférences axées sur la Pratique réparatrice s'inscrivent dans le continuum de la discipline progressive
Investigation guidée : <i>Quelles habiletés sont nécessaires pour favoriser la progression au prochain niveau?</i> <i>Quelles connaissances sont nécessaires pour favoriser la progression au prochain niveau?</i> <i>Quelles attitudes sont nécessaires pour favoriser la progression au prochain niveau?</i> <i>Quelles occasions doivent être créées pour favoriser la progression au prochain niveau?</i> <i>Quelles structures doivent être mises en place pour favoriser la progression au prochain niveau?</i>	Mise en œuvre initiale	<input type="checkbox"/> Les dirigeants créent et maintiennent un environnement sécuritaire pour le personnel afin de favoriser l'engagement, la mise en commun, l'apprentissage et l'expérimentation. <input type="checkbox"/> Le plan de mise en œuvre est créé de manière collaborative et diffusé. Un soutien est donné aux premiers utilisateurs et champions qui se distinguent. <input type="checkbox"/> Des ressources et de la formation sont mises en place. <input type="checkbox"/> Une formation initiale est donnée sur le processus, les principes et les pratiques clés propres à l'approche réparatrice. <input type="checkbox"/> De l'accompagnement et du soutien sont disponibles. <input type="checkbox"/> Le personnel commence à utiliser les questions réparatrices.	<input type="checkbox"/> Une formation est donnée au personnel pour la mise en œuvre des cercles de classe. <input type="checkbox"/> Les habiletés sociales et communicationnelles qui reflètent les pratiques et les principes propres à l'approche réparatrice (modelage et enseignement) sont définies. <input type="checkbox"/> Les normes des cercles sont cocrées et appliquées. <input type="checkbox"/> Les cercles sont mis en place par l'usage de questions à faible risque (p. ex., prendre le pouls, stimuler la réflexion). <input type="checkbox"/> Une réflexion sur les pratiques est effectuée et des ajustements sont apportés. <input type="checkbox"/> Les pratiques des cercles sont fondées sur l'emploi des questions réparatrices. <input type="checkbox"/> Des déclarations affectives sont utilisées dans les conversations, permettant de développer des habiletés sociales et communicationnelles.	<input type="checkbox"/> L'administration ainsi qu'un noyau parmi les membres du personnel sont formés à l'approche de facilitation des conférences propre à la Pratique réparatrice. <input type="checkbox"/> Une formation est offerte à l'ensemble du personnel de l'école sur l'emploi des questions réparatrices dans la résolution de conflits. <input type="checkbox"/> Les dirigeants accordent du temps et fournissent un soutien au personnel pour la facilitation. <input type="checkbox"/> Les conférences sont envisagées pour une utilisation comme processus de réadmission et de réintégration après une suspension/expulsion. <input type="checkbox"/> La tenue de conférences est mise en place comme moyen pour la résolution de conflits. <input type="checkbox"/> Les questions réparatrices constituent un élément fondamental des conférences.

Go to
Table of
Contents

• Communiquer les neuf éléments

• Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



OUTIL POUR L'ÉVALUATION DE LA PRATIQUE RÉPARATRICE ÉTAPES DE MISE EN ŒUVRE

	ÉTAPES	DESCRIPTEURS RELATIFS AU CLIMAT	DESCRIPTEURS RELATIFS AUX CERCLES	DESCRIPTEURS RELATIFS AUX CONFÉRENCES
<p>Inclusive Respectueuse Sécuritaire Bienveillante</p> <p>Degrés croissants d'intégration et d'implantation</p>	Mise en œuvre complète	<input type="checkbox"/> Les dirigeants se font les défenseurs et font la promotion de la Pratique réparatrice comme étant une approche clé. <input type="checkbox"/> Le personnel assume la responsabilité de cocréer un climat réparateur. <input type="checkbox"/> Les processus sont clairs et transparents. <input type="checkbox"/> Les membres clés du personnel ont confiance en leurs habiletés, leurs connaissances et leur pratique relatives à l'approche réparatrice. <input type="checkbox"/> Les élèves comprennent l'approche de la Pratique réparatrice. <input type="checkbox"/> L'ensemble de l'école emploie régulièrement les questions réparatrices et les déclarations affectives.	<input type="checkbox"/> Les questions réparatrices sont utilisées régulièrement. <input type="checkbox"/> Les cercles sont utilisés pour accroître les connaissances et la compréhension relationnelles. <input type="checkbox"/> Les cercles sont utilisés pour la résolution de problèmes. <input type="checkbox"/> Les cercles mixtes sont utilisés à l'échelle de l'école afin de promouvoir le développement de la communauté. <input type="checkbox"/> Les cercles sont utilisés dans les réunions du personnel. <input type="checkbox"/> Des questions à haut risque (révélations personnelles) sont utilisées.	<input type="checkbox"/> La tenue de conférences est enchâssée dans la discipline progressive et constitue l'approche privilégiée pour la résolution de problèmes. <input type="checkbox"/> Le personnel clé est formé à la tenue de conférences réparatrices. <input type="checkbox"/> Les conférences sont utilisées dans le processus de réadmission (avec toutes les personnes concernées) pour favoriser la réintégration et donner du soutien après une suspension/expulsion. <input type="checkbox"/> Les élèves et les parents comprennent comment requérir la tenue d'une conférence. <input type="checkbox"/> L'adhésion à l'emploi des questions réparatrices est acquise.
<p>Investigation guidée :</p> <p><i>Quelles habiletés sont nécessaires pour favoriser la progression au prochain niveau?</i></p> <p><i>Quelles connaissances sont nécessaires pour favoriser la progression au prochain niveau?</i></p>	Innovation	<input type="checkbox"/> Du fait de l'engagement de l'ensemble de la communauté scolaire, les principes réparateurs sont intégrés dans la vie quotidienne de l'école de nouvelles façons (p. ex., les sports, le comité de parents)	<input type="checkbox"/> Les élèves requièrent la tenue de cercles pour la résolution de problèmes. <input type="checkbox"/> Les élèves créent leurs propres cercles. <input type="checkbox"/> Les cercles sont utilisés de manière appropriée pour couvrir le curriculum.	<input type="checkbox"/> Les conférences sont utilisées pour résoudre les différends entre les enseignants et les élèves. <input type="checkbox"/> Le personnel externe d'une agence partenaire peut être formé à la tenue de conférences et y participer.

Go to
Table of
Contents



OUTIL POUR L'ÉVALUATION DE LA PRATIQUE RÉPARATRICE ÉTAPES DE MISE EN ŒUVRE

	ÉTAPES	DESCRIPTEURS RELATIFS AU CLIMAT	DESCRIPTEURS RELATIFS AUX CERCLES	DESCRIPTEURS RELATIFS AUX CONFÉRENCES
<p>Quelles attitudes sont nécessaires pour favoriser la progression au prochain niveau?</p> <p>Quelles occasions doivent être créées pour favoriser la progression au prochain niveau?</p> <p>Quelles structures doivent être mises en place pour favoriser la progression au prochain niveau?</p> <p>Inclusive Respectueuse Sécuritaire Bienveillante</p>	Durabilité	<input type="checkbox"/> Les politiques, ainsi que les énoncés de mission et de vision reflètent clairement les valeurs de la Pratique réparatrice. <input type="checkbox"/> La Pratique réparatrice est promue en tant qu'initiative clé dans le plan stratégique du conseil scolaire. <input type="checkbox"/> L'administration joue un rôle clé dans la défense et la promotion de la Pratique réparatrice. <input type="checkbox"/> Des ressources sont allouées pour le soutien de la Pratique réparatrice. <input type="checkbox"/> Les élèves manifestent un leadership et une autonomie accrues dans les processus réparateurs. <input type="checkbox"/> Le nouveau personnel, les élèves et les parents comprennent l'initiative de la Pratique réparatrice au sein de l'école (ainsi que leurs droits et leurs responsabilités qui y sont associés). <input type="checkbox"/> Les pratiques de prise de décisions sont harmonisées avec les principes réparateurs.	<input type="checkbox"/> Le personnel bénéficie d'un accompagnement dans la facilitation des cercles. <input type="checkbox"/> La tenue de cercles dans les classes et de plus larges cercles au niveau de l'école est partie intégrante des pratiques régulières. <input type="checkbox"/> L'information sur le processus des cercles est largement diffusée et comprise par tous les membres de la communauté. <input type="checkbox"/> Les idées des cercles au sujet du curriculum sont communiquées et appuyées. <input type="checkbox"/> Tout nouveau personnel reçoit une formation et un soutien pour la facilitation des cercles. <input type="checkbox"/> Un temps est alloué dans une journée scolaire pour la tenue de cercles communautaires. <input type="checkbox"/> Les élèves sont capables de faciliter le déroulement des cercles dans la classe.	<input type="checkbox"/> Les conférences sont reconnues à travers la communauté comme le moyen privilégié pour la résolution des conflits. <input type="checkbox"/> L'administration et le personnel développent des processus en vue d'un soutien mutuel dans la facilitation active des conférences au besoin. <input type="checkbox"/> Les élèves sont en mesure de participer à la facilitation des conférences.

MES NOTES :

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



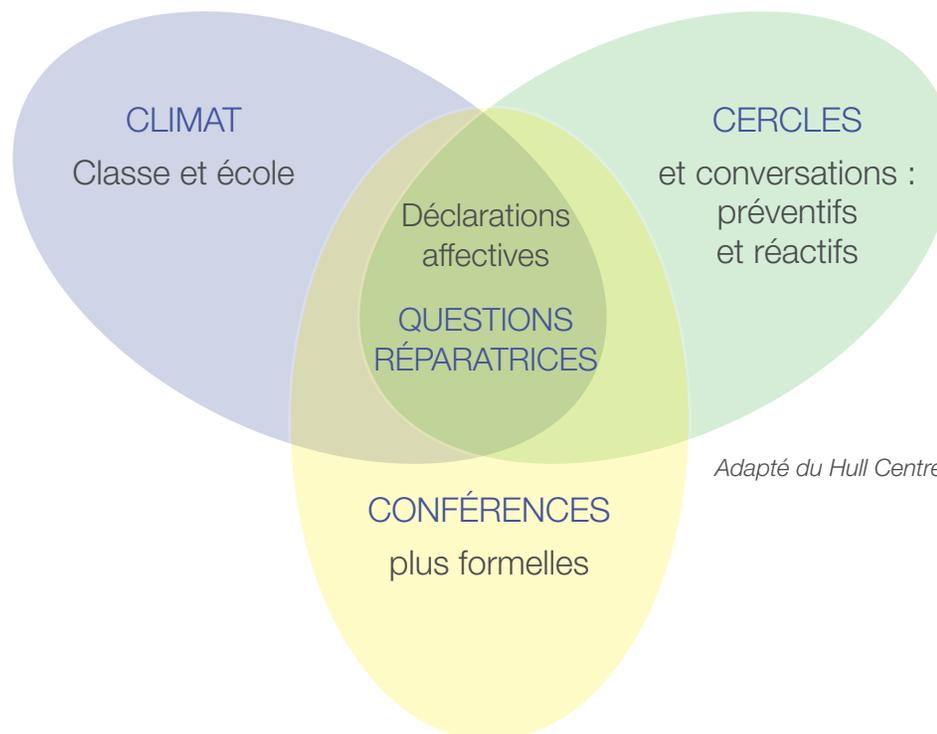
L'outil d'évaluation des étapes de mise en œuvre de la Pratique réparatrice est conçu pour fournir une vue d'ensemble initiale de la mesure dans laquelle votre école est effectivement réparatrice. Il peut être utilisé comme :

- Un outil d'évaluation préliminaire (liste de contrôle);
- Une base de référence pour mesurer les progrès réalisés;
- Une base pour des discussions en groupe dans une réunion du personnel;
- Un outil de planification lorsque le développement d'un programme est envisagé;
- Un précurseur à l'outil détaillé d'autoévaluation*.

* L'outil d'autoévaluation propose une approche d'évaluation plus détaillée pour tous les niveaux scolaires : à l'échelle du conseil scolaire, à l'échelle de l'école, axée sur la classe, axée sur le parent et l'élève.

LIENS ENTRE CLIMAT / CERCLES / CONFÉRENCES

La Pratique réparatrice fournit un cadre de soutien favorisant la prévention, l'intervention et la réparation de torts à travers un continuum d'approches.



Adapté du Hull Centre for Restorative Practice, R.-U.

[Go to Table of Contents](#)

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



COMMENT UTILISER LES INDICATEURS DE L'OUTIL D'ÉVALUATION

Pour réaliser une évaluation exhaustive de votre école/conseil scolaire/communauté, il peut être utile d'utiliser les idées suivantes relatives au processus :

PROCESSUS :

- Former une équipe qui reflète la diversité de votre environnement.
- Examiner ensemble l'outil d'autoévaluation pour déterminer en quoi les indicateurs s'inscrivent dans votre contexte unique.
- Ajouter des indicateurs là où cela s'avère nécessaire pour vous assurer d'évaluer tous les exemples de Pratiques réparatrices dans votre environnement.
- Déterminer ensemble qui (un ou plusieurs individus) procédera à l'évaluation.
- Informer tout le monde de votre démarche : ce que vous faites, quelle est son utilité et en quoi les résultats permettront de guider le développement de vos Pratiques réparatrices.
- Rassembler les données, ce qui peut être fait à l'aide d'une variété de méthodes : tournées, visites de classes, groupes de discussion, conversations ciblées, conversations informelles, enquêtes, etc.
- Réunir une équipe et examiner soigneusement les données...
Qu'avez-vous découvert au sujet du degré d'intégration des Pratiques réparatrices dans votre environnement?
- Communiquer l'information recueillie à tous les participants.
- Inviter les participants à fournir des suggestions concernant la meilleure marche à suivre pour la suite.
- Utiliser les données et l'expertise pour planifier les prochaines étapes ensemble.
- Mettre en œuvre un plan par étapes pour développer l'approche réparatrice dans votre environnement.



Go to
Table of
Contents



COMPRENDRE LES ÉCHELLES DE CRITÈRES

Trois échelles de critères distinctes devraient être soigneusement considérées dans votre évaluation de la **Pratique réparatrice** :

Mise en œuvre, Connaissances/compétences/concepts et Développement.

Les échelles sont reliées aux descripteurs présentés dans les étapes de mise en œuvre de l'outil d'évaluation.

Utilisez ces échelles pour guider vos discussions et examiner de façon approfondie tous les aspects de la mise en œuvre. Ceci permettra de soutenir votre démarche de collecte de données exhaustives relatives à chacun des descripteurs.

L'information qui suit fournit d'autres indications et détails pour vous soutenir dans cette tâche.

L'échelle de Likert reliée aux étapes de mise en œuvre :

Remarquer la corrélation entre chaque degré de réalisation de chacune des trois dimensions.

MISE EN ŒUVRE (M)

1	2	3	4	5
EXPLORATION	MISE EN ŒUVRE INITIALE	MISE EN ŒUVRE COMPLÈTE	INNOVATION	DURABILITÉ

CONNAISSANCES/COMPÉTENCES/CONCEPTS (CCC)

1	2	3	4	5
CONSCIENCE	RAPPEL/ REPRODUCTION	CORRECTE APPLICATION	STRATÉGIQUE RÉFLEXION	APPROFONDIE RÉFLEXION

DÉVELOPPEMENT (D)

1	2	3	4	5
ÉLÉMENTAIRE	SÉCURITAIRE	RELATIONS	VALEURS	ENTRAIDE

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



EXPLICATION DÉTAILLÉE DES ÉCHELLES

L'échelle de la mise en œuvre mesure le degré de réalisation de l'étape de mise en œuvre de la Pratique réparatrice, depuis l'exploration jusqu'à la durabilité, sur la base des descripteurs du climat, des cercles et des conférences dans le milieu scolaire.

Échelle de la mise en œuvre (M) 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5

- 1. Exploration** — L'instauration d'un changement est activement considérée. La préparation pour la mise en œuvre de la Pratique réparatrice est en cours. Des ressources sont consacrées à la préparation active en vue de faire les choses différemment, en conformité avec les préceptes de la Pratique réparatrice. Les mesures de soutien structurelles pour instaurer la Pratique réparatrice sont en place.
- 2. Mise en œuvre initiale** — Des efforts sont activement déployés pour apporter des changements et offrir la formation, les conditions pour l'expérimentation et le temps nécessaires pour permettre l'affinement des niveaux de compétence, le développement de la capacité organisationnelle et la maturation de la culture organisationnelle.
- 3. Mise en œuvre complète** — La Pratique réparatrice est intégrée dans les approches, les politiques et les procédures au niveau des praticiens, de l'organisation et de la communauté. À ce stade, elle devient pleinement opérationnelle avec tout le personnel nécessaire. Elle est utilisée exhaustivement par les élèves, le personnel, les parents, les administrateurs et la communauté.
- 4. Innovation** — L'apprentissage se poursuit en vue d'acquérir une meilleure connaissance de la Pratique réparatrice et des conditions dans lesquelles elle peut être utilisée avec fidélité et efficacité. Des occasions sont créées pour raffiner et étendre les modèles de mise en œuvre de la Pratique réparatrice.
- 5. Durabilité** — Des moyens sont pris pour assurer l'usage continu de la Pratique réparatrice. L'objectif à cette étape est de favoriser la survie à long terme et l'efficacité continue de la mise en œuvre de la Pratique réparatrice dans le contexte d'un monde en constante mutation.



Adapté de Fixsen, D. L., Naoom, S. F., Blase, K. A., Friedman, R. M., & Wallace, F. (2005). Implementation Research : A Synthesis of the Literature. Tampa, FL: University of South Florida, Louis de la Parte Florida Mental Health Institute, NIRN (Publication

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



L'échelle des connaissances, des compétences et des concepts mesure le degré de réalisation de l'étape de mise en œuvre de la Pratique réparatrice, depuis l'exploration jusqu'à la durabilité, sur la base du mode d'application des connaissances, de l'étendue de la compréhension des concepts et de l'utilisation de cette information de manière signifiante et créatrice.

Elle devient le fondement de la transformation du « savoir-faire » en « savoir-être ».

Échelle des connaissances/compétences/concepts (CCC) 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5

1. **Conscience** des connaissances/compétences/concepts, mais la mise en œuvre reste encore à faire.
2. **Connaissances/compétences au niveau de rappel/reproduction** – Un rappel d'un fait, d'une information ou d'une procédure est fait; toutefois, l'intégration de ces informations est à un niveau rudimentaire.
3. **Application des connaissances/compétences/concepts** – L'information ou les connaissances conceptuelles peuvent être intégrées avec fidélité dans le cadre des apprentissages acquis.
4. **Pensée stratégique** – Les connaissances/compétences peuvent être utilisées pour atteindre au mieux les objectifs et les résultats désirés. Ceci nécessite l'interprétation, la réflexion et le développement.
5. **Réflexion approfondie** – Les connaissances/compétences peuvent être remaniées pour créer de nouvelles connexions et extensions.

Adapté de la taxonomie cognitive de Bloom et du cadre de profondeur des connaissances de Webb.

L'échelle du développement mesure le degré de réalisation de l'étape de mise en œuvre de la Pratique réparatrice, depuis l'exploration jusqu'à la durabilité, sur la base des démonstrations de connexion, de compréhension, de valorisation, d'empathie, de soutien et de bienveillance.

Échelle du développement (D) 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5

1. **Élémentaire** – Les éléments de base sont en place.
2. **Sécuritaire** – L'ordre, la stabilité et la protection sont en place.
3. **Relations** – Un sentiment d'appartenance est présent et les relations sont valorisées.
4. **Valeurs** – Les valeurs de la Pratique réparatrice sont effectivement reconnues et acceptées, et on dénote un sens des responsabilités à promouvoir qui peut servir d'exemple.
5. **Entraide** – Les membres s'entraident activement pour croître et se développer.

Adapté librement de la hiérarchie des besoins de Maslow dans ses diverses formes.

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

- Enquête sur le climat de l'école



QUESTIONS RELATIVES AUX 9 ÉLÉMENTS DE LA PRATIQUE RÉPARATRICE

Relations saines

- L'initiative de la Pratique réparatrice est-elle associée à des stratégies de bien-être?
- La valeur de tous les participants est-elle reconnue et fait-on en sorte qu'ils se sentent valorisés?
- Les relations et la création de relations sont-elles au cœur de la communauté scolaire?
- L'ensemble des pratiques sont-elles évaluées en vue d'un alignement focalisé sur les relations saines?
- L'ensemble des processus incluent-ils tous les membres de la communauté scolaire?
- Le respect et la dignité sont-ils considérés comme des valeurs fondamentales?
- L'établissement de [relations](#) et leur renforcement sont-ils considérés comme des objectifs essentiels?

Appartenance et interdépendance

- L'initiative est-elle fondée sur l'équité par tous les moyens?
- Les nuances de l'équité et de l'égalité sont-elles discutées ouvertement et pleinement comprises?
- Reconnaissez-nous les distinctions entre l'équité et la similarité?
- L'approche est-elle basée sur des croyances et des valeurs communes définies de manière collaborative et diffusées?
- Mettons-nous activement en pratique les principes de l'inclusion dans tout ce que nous faisons?
- La justice sociale, l'impartialité et la confiance sont-elles clairement valorisées?

Apprentissage

- La Pratique réparatrice est-elle intégrée dans la vie scolaire de la classe?
- Existe-t-il des structures et des mesures de soutien en place pour favoriser l'entraide entre les gens dans l'apprentissage et le développement de leurs pratiques?
- La pédagogie réparatrice est-elle liée aux documents du curriculum?
- Le développement des habiletés sociales est-il intégré dans toutes les activités de classe?
- Le développement des habiletés sociales est-il renforcé dans toutes les activités de classe?
- Les membres de la communauté scolaire ont-ils tous les connaissances nécessaires pour suivre les principes de la Pratique réparatrice?

Processus équitable

- L'approche disciplinaire est-elle non punitive?
- L'approche réparatrice est-elle jugée préférable aux modèles punitifs?
- Les questions réparatrices sont-elles employées de manière systématique?
- L'ensemble des processus préservent-ils la dignité de tous?
- Abordons-nous les problèmes à partir d'un modèle fondé sur les forces?
- Les processus réparateurs sont-ils flexibles et inclusifs, et répondent-ils aux besoins individuels?

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



Structure et soutien

- Des ressources sont-elles disponibles pour fournir un soutien continu à l'initiative de la Pratique réparatrice?
- La mise en œuvre est-elle intentionnelle et clairement articulée?
- Une formation à la Pratique réparatrice est-elle dispensée aux dirigeants, au personnel et aux élèves?
- La formation appropriée est-elle en place pour tous les membres de la communauté scolaire?
- L'approche est-elle systématiquement exempte de jugements envers tous les participants dans un conflit?
- L'initiative de la Pratique réparatrice est-elle explicite et reliée aux objectifs, aux comportements et aux attentes?
- Un langage qui reflète les croyances et les valeurs de la Pratique réparatrice a-t-il été clairement défini?
- L'information relative à la Pratique réparatrice est-elle visible et facilement disponible à travers l'école?

Responsabilité

- Est-ce que tous les membres de la communauté scolaire se tiennent individuellement et mutuellement solidaires des principes sur lesquels la Pratique réparatrice repose?
- La Pratique réparatrice est-elle intégrée dans tous les aspects de l'école?
- L'autoévaluation se fait-elle de manière continue et réactive?
- Dans le processus d'évaluation de la Pratique réparatrice, l'information est-elle recueillie au moyen d'enquêtes sur le climat scolaire?

Empathie et prise de perspective

- Le langage propre à la Pratique réparatrice est-il employé de manière cohérente?
- La communication est-elle cohérente et facilement comprise à travers la communauté?

- Les questions réparatrices sont-elles employées de manière cohérente par tous les membres de la communauté scolaire?
- La tonalité des interactions est-elle empreinte des qualités suivantes : respect, soutien, inclusion, sécurité, renforcement, honnêteté et bienveillance?
- Avons-nous créé un environnement caractérisé par l'ouverture et l'acceptation?
- Les habiletés sociales qui sous-tendent l'empathie et la prise de perspective servent-elles d'exemples et sont-elles enseignées explicitement?

Voix

- Les processus sont-ils tous collaboratifs?
- Est-ce que tous les membres de la communauté éducative disposent d'une voix dans la cocréation de leur communauté?
- Les voix sont-elles toutes reconnues de manière homogène?
- Nous assurons-nous que toutes les questions réparatrices reçoivent une réponse complète?
- Écoutons-nous avec l'intention de comprendre?

Sécurité

- La sécurité est-elle définie comme se rapportant aux dimensions psychologique et physique?
- Les membres de la communauté scolaire se sentent-ils en sécurité sur les plans physique et émotionnel?
- Les membres de la communauté se sentent-ils suffisamment en sécurité pour échanger ouvertement et honnêtement?
- Les conférences réparatrices sont-elles utilisées dans le cadre de la discipline progressive?

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



L'ÉVALUATION RÉPARATRICE

DÉVELOPPER DES RELATIONS ET UNE COMMUNAUTÉ SAINES

Échelle	Continuum de pratique et descripteurs du processus	Indicateurs	Croyances et valeurs								
			Sécurité	Processus équitable	Structure et soutien	Appartenance et interdépendance	Empathie et prise de perspective	Apprentissage	Voix	Relations saines	Responsabilité
(1)	(M) Exploration (CCC) Conscience (D) Éléments de base en place	Recherche initiale/ planification	■	■			■	■		■	
(2)	(M) Mise en œuvre initiale (CCC) Rappel/reproduction (D) Sécurité, psychologique et physique	Expérimentation; essayer des choses	■	■	■		■	■	■	■	■
(3)	(M) Mise en œuvre complète (CCC) Application correcte (D) Relations; appartenance et interdépendance	Mise en œuvre réussie de l'approche de la Pratique réparatrice	■	■	■	■	■	■	■	■	■
(4)	(M) Innovation (CCC) Pensée stratégique (D) Valeurs iintégrées	Intégration dans les activités scolaires et le curriculum, et création de nouvelles applications	■	■	■	■	■	■	■	■	■
(5)	(M) Durabilité (CCC) Réflexion approfondie (D) Entraide pour croître et se développer	Développement de la durabilité de l'approche de la Pratique réparatrice; soutien et renforcement de toutes les parties prenantes	■	■	■	■	■	■	■	■	■

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments

- Évaluation

- Enquête sur le climat de l'école



QUESTIONS DIRECTRICES POUR UNE DISCUSSION AU SEIN DE LA CULTURE SCOLAIRE

Pour être en mesure de travailler efficacement ensemble à l'évaluation de [votre niveau de mise en œuvre d'une culture réparatrice](#), votre groupe pourrait être avantageusement rallié grâce à des échanges de points de vue concernant les questions suivantes :

- Quelles sont vos croyances au sujet des objectifs de l'instruction?
- Quelles sont vos croyances au sujet du rôle du parent? de l'élève? de l'enseignant? de l'administrateur?
- Quelle est votre définition du succès?
(Y a-t-il un équilibre entre le succès scolaire, l'état d'esprit concernant la croissance et le besoin pour chaque individu de réaliser son plein potentiel comme personne?)
- Qu'est-ce que notre langage, nos rituels et cérémonies, nos traditions et routines, nos symboles et artefacts ainsi que nos pratiques pédagogiques nous apprennent à notre sujet?
- Comment procédons-nous pour prendre des décisions?
- Comment intégrons-nous les voix divergentes/disparates?
- Comment procédons-nous pour résoudre les conflits?
- Nos politiques, nos croyances et attentes actuelles ainsi que nos pratiques sont-elles harmonisées?

Ces questions fournissent également un cadre pour une discussion sur les descripteurs de mise en œuvre.

Elles sont conçues pour soutenir une exploration et un examen approfondis des descripteurs par votre groupe, qui correspondent le mieux à votre culture scolaire, et elles permettront d'éclairer la voie à suivre.



Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



SCHOOL CLIMATE SURVEY QUESTIONS FOR RESTORATIVE PRACTICE

APPARTENANCE ET INDÉPENDANCE

Le besoin d'appartenance est un trait humain profondément enraciné. « De plus en plus d'études révèlent que les élèves qui se sentent engagés dans la vie de leur école et aiment leurs enseignantes et enseignants, les autres élèves et l'école elle-même réussissent mieux leurs études » (Stratégie ontarienne d'équité et d'éducation inclusive, 2009).

La Pratique réparatrice s'inscrit dans la conception que tout est inclus, valorisé et respecté, et que tout a sa place. La Pratique réparatrice appuie l'équité dans la communauté en veillant à ce que tous bénéficient d'un traitement juste et inclusif, tout en reconnaissant les différences individuelles. Les approches moins formelles et plus formelles du continuum de la Pratique réparatrice cherchent à créer des connexions entre les individus, à établir des relations et à réparer les dommages lorsque des relations ont été touchées. La Pratique réparatrice contribue au maintien d'un climat positif.

La Pratique réparatrice prend en considération le besoin d'appartenance individuel ainsi que la relation entre l'individu et le groupe. Cette interdépendance nécessite la contribution de tous les membres de la communauté afin que celle-ci puisse atteindre son plein potentiel.

QUESTIONS PORTANT SUR L'APPARTENANCE ET L'INDÉPENDANCE

1. J'aime être à l'école.
2. Je (parents, personnel, élèves) me sens bienvenu(e) dans cette école.
3. Je me sens accepté(e) dans mon école.
4. Je reçois de l'aide à mon école quand j'en ai besoin.
5. J'ai au moins un ami à l'école.
6. Mon école essaie de faire en sorte que tous se sentent inclus.
7. Je sens que je fais partie de cette école, que j'ai ma place ici.
8. Je me sens près des gens dans cette école.

9. Le personnel considère systématiquement TOUS les élèves comme des membres de la communauté scolaire estimés tout au long de l'année.
10. Je me sens heureux(se) dans cette école.
11. Les enseignants et le personnel à mon école se préoccupent du succès de TOUS les élèves de l'école.
12. Les élèves éprouvent un sentiment d'appartenance dans chacune de leurs classes.
13. Les élèves sont bien accueillis dans la classe à leur retour (absences, comportement, etc.).

RELATIONS SAINES

Tel que décrit dans le Curriculum de l'Ontario : Éducation physique et santé, (2015) « Les relations saines sont basées sur le respect, la fraternité, l'empathie, la confiance et la dignité, dans un environnement qui accueille tous les élèves sans distinction et met en valeur la diversité. » Pour se sentir appréciées, connectées et incluses dans un environnement social, les relations saines doivent être construites et entretenues parmi les élèves, les parents/gardiens, le personnel et les autres membres de la communauté scolaire.

Le continuum de la Pratique réparatrice propose une variété d'approches qui peuvent être plus ou moins formelles (p. ex., déclarations affectives, cercles de classe et conférences formelles) qui soutiennent le bien-être en bâtissant, renforçant, gérant, réparant et rétablissant les relations.

QUESTIONS PORTANT SUR LES RELATIONS SAINES

1. Je fais preuve de respect envers les enseignants et le personnel à l'école.
2. Les enseignants et le personnel démontrent du respect à mon égard dans cette école.
3. Les membres du personnel manifestent un respect mutuel.

Go to
Table of
Contents



4. Je peux recevoir l'aide de mes enseignants quand j'en ai besoin.
5. Avez-vous le sentiment qu'il existe au moins un adulte dans cette école qui se soucie de vous ou à qui vous pourriez vous adresser si vous aviez besoin d'aide?
6. Il est important pour le personnel d'apprendre à connaître les élèves.
7. La plupart des élèves dans mon école s'entraident lorsque requis.
8. La plupart des élèves dans mon école se traitent bien les uns les autres.
9. Il y a beaucoup de possibilités pour les élèves dans mon école de parler individuellement avec un enseignant.
10. Les élèves dans cette école font preuve d'amabilité entre eux.
11. Il est facile de se faire des amis dans cette école.
12. Les élèves participent à des activités qui leur permettent de faire connaissance et de développer des relations positives.
13. Les enseignants et le personnel se soucient des élèves dans mon école.
14. Les élèves se sentent valorisés et appréciés par tout le personnel de l'école.
15. Les élèves apprennent à se connaître durant la classe.
16. J'informerais un membre du personnel dans le cas où un élève importunait ou menaçait de blesser d'autres élèves, ou s'il était en possession d'une arme à l'école.

PROCESSUS ÉQUITABLE

La Pratique réparatrice incarne le processus équitable, reconnaissant que tout le monde veut se sentir respecté et estimé. Kim et Mauborgne (1997) ont fait valoir trois principes du processus équitable :

Engagement – Inclure la participation des individus dans les affaires qui les concernent en écoutant leurs opinions et en prenant sincèrement en considération leurs idées et leurs perspectives;

Explication – S'assurer que les gens comprennent le pourquoi (c.-à-d., la finalité, les motifs);

L'attente de clarté – Veiller à ce que tous comprennent ce qui est attendu d'eux et des autres.

Le processus équitable contribue à susciter la confiance, l'engagement et la coopération.

La Pratique réparatrice s'inscrit dans la croyance que « les gens sont plus heureux, coopératifs et productifs ainsi que davantage disposés à apporter des changements positifs si ceux et celles en position d'autorité font les choses avec eux, plutôt qu'à leur égard ou pour eux » (International Institute for Restorative Practices [IIRP], 2017).

QUESTIONS PORTANT SUR LE PROCESSUS ÉQUITABLE

1. Les élèves sont traités équitablement par le personnel de l'école.
2. Le personnel de l'école écoute les deux versions de l'histoire.
3. Les règles à l'école sont justes.
4. Les enseignants et le personnel appliquent les règles relatives à l'intimidation.
5. Les raisons justifiant les règles et les conséquences sont expliquées aux élèves/parents.
6. J'ai le droit de participer à la résolution de problèmes de comportement dans l'école qui me touchent ou qui touchent la communauté.
7. En présence de conflits entre les élèves/membres du personnel/parents, les points de vue de tous sont considérés.
8. Je bénéficie de nombreuses possibilités de prendre part aux discussions ou activités en classe.
9. Les adultes dans cette école appliquent les mêmes règles à tous les élèves de manière égale.
10. Le personnel et les élèves s'écoutent réciproquement et communiquent entre eux de manière respectueuse.

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



STRUCTURE ET SOUTIEN

La Pratique réparatrice combine une structure solide (p. ex., processus équitable, procédures efficaces, attentes élevées au plan scolaire, social et comportemental) et un soutien solide (p. ex., bienveillance, encouragement, attention), créant les conditions favorables au succès.

La structure solide et le soutien solide sont manifestés à travers le continuum de la Pratique réparatrice. Les approches moins formelles, comme les déclarations affectives et les questions réparatrices, sont structurées d'une manière qui offre aux membres de la communauté un moyen d'exprimer leurs besoins, leurs sentiments et leurs émotions. Le format structuré du cercle crée les conditions pour fournir à tous un environnement accueillant, inclusif et sûr. Le processus préparé à l'avance des conférences formelles lorsque les choses tournent mal est structuré de manière à mettre l'accent sur le comportement, l'impact sur les personnes concernées et les moyens susceptibles de favoriser la réparation des dommages et la préservation de la sécurité dans un environnement respectueux. La tenue de conférences formelles permet de soutenir les participants en encourageant l'appui de la communauté et des individus.

La Pratique réparatrice soutient l'application d'une discipline progressive de manière impartiale en travaillant avec les personnes et en démontrant des degrés élevés de structure et de soutien, pour faciliter la réparation et la restauration des relations.

QUESTIONS PORTANT SUR LA STRUCTURE ET LE SOUTIEN

1. Dans quelle mesure vous sentez-vous en sécurité dans la classe/l'école/les autobus/le terrain de jeux?
2. Lorsque vous avez besoin d'aide ou d'information pour préserver votre sécurité, à qui vous adressez-vous parmi les personnes suivantes : parent, enseignant, membre du personnel, ami(e), fratrie, ligne d'écoute et d'aide aux jeunes, autres?
3. Il est important qu'une personne ayant causé des dommages bénéficie de soutien afin de changer son comportement.
4. Lorsque les élèves causent des dommages, la réponse principale de l'école est la punition.
5. Sentez-vous que le personnel/l'administration de l'école s'emploie à

faire cesser l'intimidation/le harcèlement?

6. Il y a des règles claires dans mon école.
7. Les enseignants et le personnel prennent action lorsque les élèves sont harcelés ou intimidés.
8. Je sais que si j'étais importuné(e), harcelé(e) ou menacé(e), un adulte dans cette école m'apporterait son aide.
9. Les enseignants et le personnel communiquent avec les élèves de manière à renforcer les comportements positifs et à enrayer les comportements négatifs.
10. Toutes les classes ont des directives, des procédures et des attentes en matière de comportement formulées clairement et explicitement.
11. Un langage commun est utilisé par tous les enseignants pour renforcer les attentes dans la classe et à l'échelle de l'école.
12. Les problèmes qui surgissent dans la classe sont efficacement gérés dans le cadre de la classe.
13. Les conséquences reçues en classe entraînent un changement de comportement chez les élèves.
14. Les procédures disciplinaires visent à remédier aux causes sous-jacentes du comportement.
15. Un système de communication clair existe entre tous les membres de la communauté.

APPRENTISSAGE

L'apprentissage implique l'acquisition des connaissances, des compétences et des qualités qui permettent de devenir des citoyennes et citoyens épanouis dans leur vie personnelle, productifs sur le plan économique et engagés dans leur communauté (Atteindre l'excellence : Une vision renouvelée de l'éducation en Ontario, 2014). Des preuves de plus en plus nombreuses ont démontré que « les élèves ne pourront pas avoir de bons résultats scolaires s'ils ne se sentent pas en sécurité à l'école ou s'ils ne s'y sentent pas les bienvenus, si leur santé mentale est menacée, ou encore s'ils leur manquent les stratégies ou la motivation nécessaires pour adopter un mode de vie sain et actif, autant à l'école que dans leur communauté » ([Stratégie ontarienne pour le bien-être en milieu scolaire : Document de discussion, 2016](#)).

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



Une Pratique réparatrice soutient l'apprentissage en favorisant un environnement sain, sécuritaire et bienveillant qui fait la promotion du bien-être, incluant le développement positif au plan cognitif, émotionnel, social et physique (Les fondements d'une école saine, 2014). Un environnement d'apprentissage réparateur est centré sur l'apprenant, mettant l'accent sur la collaboration et la communauté. L'utilisation de l'approche réparatrice lorsque les choses tournent mal aide les personnes concernées à apprendre de leur expérience et à travailler à la réparation de la relation.

La Pratique réparatrice soutient le développement des connaissances et des aptitudes dans l'ensemble des matières et l'acquisition des compétences qui favorisent l'apprentissage social et émotionnel, telles que la gestion de soi, la conscience de soi, la prise de décision responsable, les capacités relationnelles et la conscience sociale (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], 2015).

QUESTIONS PORTANT SUR L'APPRENTISSAGE

1. Les élèves savent comment obtenir du soutien scolaire lorsque nécessaire.
2. Les adultes dans mon école sont généralement bien disposés à prendre le temps de donner de l'aide supplémentaire aux élèves.
3. Les enseignants dans cette école se soucient du fait que les élèves font du mieux qu'ils peuvent pour effectuer les travaux scolaires.
4. Si je donne une réponse incorrecte en classe, personne ne rit ou ne se moque de moi méchamment.
5. Le personnel a des attentes élevées envers tous les élèves.
6. Les élèves apprennent en quoi leurs actions ont un impact sur la communauté.

RESPONSABILITÉ

La Pratique réparatrice encourage la responsabilité en favorisant un environnement dans lequel les gens se sentent reliés, mobilisés et impliqués de manière significative. Dans une communauté réparatrice, les personnes s'investissent et endossent la responsabilité individuelle et collective de contribuer au succès et au bien-être de tous. La Pratique réparatrice fait la promotion de la voix, de la collaboration et de l'imputabilité où des gens

travaillent ensemble pour répondre aux besoins individuels et collectifs.

QUESTIONS PORTANT SUR LA RESPONSABILITÉ

1. Il est important que je contribue à résoudre les problèmes de comportement dans l'école qui me touchent ou qui touchent la communauté.
2. Les élèves sont autorisés à s'amender s'ils sont responsables d'avoir causé des dommages.
3. Les élèves dans mon école sont capables de résoudre facilement les différends avec d'autres élèves.
4. Les enfants informent les adultes quand ils sont témoins de situations d'intimidation/de harcèlement.
5. D'autres enfants viennent en aide à quelqu'un qui se fait intimider/importuner.
6. Quand je suis contrarié(e), d'autres élèves essaient de me reconforter ou de me remonter le moral.
7. Quand je ne me sentais pas bien, un autre élève a dit ou a fait quelque chose afin que je me sente mieux.
8. Quand j'ai été importuné(e), menacé(e) ou blessé(e), un autre élève m'est venu en aide.
9. Les élèves résolvent efficacement les conflits entre eux.
10. Les élèves assument la responsabilité de leurs actes.
11. Les élèves apprennent à résoudre les problèmes entre eux dans la communauté scolaire.
12. Au cours des derniers mois :
 - a. j'ai dit ou fait quelque chose pour aider un autre élève qui a été blessé physiquement ou dans ses sentiments.
 - b. j'ai essayé d'aider un élève qui paraissait seul ou déprimé (triste).
 - c. j'ai tenté d'empêcher quelqu'un de colporter des rumeurs ou des commérages, ou de dire des choses méchantes à un autre élève.

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

- Enquête sur le climat de l'école



- d. j'ai tenté d'empêcher quelqu'un de harceler ou de menacer un autre élève.
- e. j'ai tenté d'empêcher quelqu'un de frapper, de battre ou de blesser physiquement un autre élève.
- f. j'ai demandé à un adulte d'aider quelqu'un à sortir d'une mauvaise situation.

EMPATHIE ET PRISE DE PERSPECTIVE

L'empathie est « l'habileté de comprendre ce que les autres ressentent, comment ils vivent les situations et ce qui les motive » (CAMH, 2007). La Pratique réparatrice encourage les personnes à se mettre dans les « souliers » des autres, de même qu'à considérer l'impact des mots et des actions sur les autres. La Pratique réparatrice contribue à développer l'empathie et la prise de perspective en procurant la structure et le soutien nécessaires pour que les gens puissent entendre et expérimenter l'histoire, les besoins et les perspectives des autres, et pour qu'ils puissent différencier leur expérience de celle des autres.

QUESTIONS PORTANT SUR L'EMPATHIE ET LA PRISE DE PERSPECTIVE

1. Les rencontres avec les élèves devraient inclure des discussions au sujet des émotions et des sentiments.
2. Mes enseignants se soucient de moi.
3. Si une personne est seule durant l'heure du dîner ou la récréation, d'autres l'inviteront ou se joindront à elle.
4. Les enfants dans cette école s'encouragent mutuellement à faire de leur mieux.
5. Avant de dire ou de faire quelque chose, je réfléchis à l'impact de mes mots et de mes actions sur les autres.
6. Je me sens proche des gens dans cette école.

VOIX

La voix vise à promouvoir l'engagement et la participation active afin de soutenir les relations saines et d'encourager l'apprentissage.

Dans une communauté réparatrice, tous les membres ont l'occasion de

s'exprimer en communiquant leurs pensées, leurs idées et leurs sentiments, et d'être entendus, dans un environnement accueillant et sûr. Les participants sont invités à écouter et à apprendre des autres membres de la communauté.

La Pratique réparatrice a un rôle clé à jouer dans la promotion de la voix en procurant la structure et le soutien pour favoriser un environnement dans lequel les besoins individuels et collectifs sont satisfaits.

QUESTIONS PORTANT SUR LA VOIX

1. En présence de conflits entre les élèves/membres du personnel/parents, les points de vue de tous sont considérés.
2. Dans l'école, je suis encouragé(e) à aider à résoudre mes propres problèmes.
3. Si je cherche à blesser ou à intimider quelqu'un à l'école, ou si je suis impliqué(e) dans une bagarre, j'ai la possibilité de changer mon comportement et d'arranger les choses.
4. Si quelqu'un me cause du tort à l'école, je suis capable de dire comment améliorer les choses.
5. Les élèves sont encouragés à exprimer leurs idées sur des sujets étudiés en classe.
6. J'ai des occasions de m'exprimer à l'école.
7. Les élèves participent aux décisions concernant ce qui se passe dans mon école.
8. Les enseignants et les autres écoutent les idées des élèves à propos de l'école.
9. Les élèves disposent d'occasions de participer à la prise de décision en classe et d'offrir leur avis.
10. Les membres de l'école et/ou de la communauté qui sont concernés ont la possibilité de s'exprimer et de participer volontairement au processus réparateur.
11. Les élèves se sentent à l'aise de signaler les cas de harcèlement, d'intimidation et d'abus/de propos à caractère racial aux responsables scolaires.

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



SÉCURITÉ

Des preuves de plus en plus nombreuses ont démontré que « les élèves ne pourront pas avoir de bons résultats scolaires s'ils ne se sentent pas en sécurité à l'école [...] » (Stratégie ontarienne pour le bien-être en milieu scolaire : Document de discussion, 2016).

La Pratique réparatrice fait la promotion d'un climat scolaire positif qui favorise des environnements d'apprentissage sûrs, inclusifs et accueillants. La Pratique réparatrice aide à créer les conditions dans lesquelles tous peuvent se sentir vus, entendus, estimés et respectés. En présence de dommages, la Pratique réparatrice peut contribuer à rétablir un sentiment de sécurité chez les personnes qui ont été touchées.

QUESTIONS PORTANT SUR LA SÉCURITÉ

1. Dans quelle mesure vous sentez-vous en sécurité dans la classe/l'école/les autobus/le terrain de jeux?
2. À quelle fréquence ressentez-vous de la peur à l'école?
3. Dans quelle mesure vous sentez-vous en sécurité :
 - a. dans les toilettes?
 - b. dans les corridors?
 - c. dans les sorties scolaires ou dans l'autobus?
 - d. dans les classes?
 - e. dans les vestiaires?
 - f. dans le gymnase?
 - g. dans la cour d'école/sur le terrain de jeux?
 - h. sur votre chemin vers l'école ou de retour à la maison?
4. À quelle fréquence êtes-vous victime de taquineries/ d'intimidation verbales?



Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

- Enquête sur le climat de l'école



EXAMEN DES DONNÉES DE L'ENQUÊTE SUR LE CLIMAT DE L'ÉCOLE

PROCESSUS ET ORGANISEURS

Les données de l'enquête sur le climat de l'école sont complexes et interreliées. L'interprétation des données devrait se faire à travers des processus soigneusement élaborés qui sont appropriés pour l'école.

Participants : Équipe de la direction de l'école et/ou équipe pour des écoles sécuritaires (Safe Schools)

Sont présentées ci-dessous des suggestions de processus que les écoles pourraient envisager d'utiliser :

PROCESSUS #1 : RECHERCHE DE CONSIDÉRATIONS CLÉS (ORGANISEUR 1)

- Objectif – Examiner les résultats de l'enquête sur le climat de l'école et relever 3 forces et 3 besoins pour votre école.
- Des groupes de participants sont formés.
- Un certain temps est accordé à tous pour :
 - revoir le ou les sections sur les données démographiques;
 - revoir le rapport sur l'enquête en entier.
- Chaque groupe se voit attribuer de 1 à 3 sections du rapport et est invité à noter de 3 à 5 points forts et de 3 à 5 points à améliorer dans un tableau (voir un modèle dans les pages qui suivent).
- Les groupes effectuent une permutation et ajoutent leurs idées dans le tableau des autres groupes jusqu'à ce que tous les groupes aient eu la possibilité de relever les forces et les besoins dans toutes les sections.
- Une discussion du groupe entier est menée dans le cadre d'un processus consensuel (comme la dotmocratie) afin de déterminer quels sont les 3 principaux points forts et les 3 principaux points à améliorer. Ceux-ci seront communiqués à l'école pour soutenir la mise en œuvre de son plan d'amélioration et guider la planification des prochaines étapes.

PROCESSUS #2 : DISTRIBUTION DES DONNÉES (ORGANISEUR 2)

- Classez les données par catégories selon les groupes d'intérêts dans l'école. Transmettez ces questions aux comités et aux groupes au sein de l'école qui travaillent déjà sur ces sujets.

Par exemple :

- Les questions relatives aux relations/équité raciales pourraient être transmises aux représentants de l'équité et aux groupes avec lesquels ils travaillent.
- Les sujets relatifs au climat et à la sécurité dans l'école pourraient être soumis à l'équipe responsable des climats positifs pour l'apprentissage.
- Lorsqu'un sujet existe sans qu'aucun groupe n'ait été mis en place par l'école pour le traiter, vous pourriez considérer la création d'un groupe de discussion, ou tenir des assemblées publiques/forums afin d'approfondir votre connaissance des questions spécifiques à votre école.

PROCESSUS #3 : COMMUNICATION DES DONNÉES (ORGANISEUR 3)

- Il est important que le personnel, les élèves et les parents comprennent l'engagement de l'école de donner suite aux résultats de l'enquête.
- Des liens sont établis entre ces résultats et le plan d'amélioration de votre école.
- Il peut être utile de tenir une réunion d'information avec le personnel, les élèves et/ou les parents dans le but de faire connaître les points forts et les points à améliorer que l'enquête sur le système a permis de relever.
- Cette transmission d'information s'inscrit dans un processus de dialogue efficace et inclusif sur des questions clés.

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



ORGANIZER 1: THE SEARCH FOR KEY CONSIDERATIONS

SURVEY SECTION # _____		
	STRENGTHS	AREA OF NEED
Group 1		
Group 2		
Group 3		
Group 4		

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

- Enquête sur le climat de l'école



SURVEY SECTION # _____		
	STRENGTHS	AREA OF NEED
Group 1		
Group 2		
Group 3		
Group 4		

Go to
Table of
Contents



ORGANIZER 2: : DISTRIBUTING THE DATA

STRENGTHS TO DEVELOP	GROUP WITH INTEREST/ RESPONSIBILITY FOR THE AREA	CONNECTION WITH SIP	WHAT WE ALREADY KNOW	QUESTIONS WE HAVE	INITIAL EXPLORATION OF NEXT STEPS
1.					
2.					
3.					
AREAS FOR ATTENTION	GROUP WITH INTEREST/ RESPONSIBILITY FOR THE AREA	CONNECTION WITH SIP	WHAT WE ALREADY KNOW	QUESTIONS WE HAVE	INITIAL EXPLORATION OF NEXT STEPS
1.					
2.					
3.					

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



ORGANIZER 3: : SHARING THE DATA

STRENGTHS TO DEVELOP	CONNECTION TO SCHOOL PLAN	KEY MESSAGES FOR SHARING	Q & A FOR THIS ITEM
1.			
2.			
3.			
AREAS FOR ATTENTION	CONNECTION TO SCHOOL PLAN	KEY MESSAGES FOR SHARING	Q & A FOR THIS ITEM
1.			
2.			
3.			

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



EXAMPLE: 'HOW RESTORATIVE IS YOUR SCHOOL?' CONTINUUM

CORE PRINCIPLES	FULLY RESTORATIVE SCHOOL	MODERATELY RESTORATIVE SCHOOL	MINIMALLY RESTORATIVE SCHOOL	NON RESTORATIVE SCHOOL
<p>BEING VS DOING</p> <p>Being = Internalized belief & philosophy</p> <p>Doing = prescriptive and used as a strategy</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Restorative way of being is modelled within the school culture by all stakeholders -Restorative Practices (Restorative Practice) are fully embedded within the school culture. -Based on mutually determined principles 	<ul style="list-style-type: none"> -Effort is made to utilize Restorative Practice concepts -Restorative Practice application is circumstance dependant -Input is considered for determining principles 	<ul style="list-style-type: none"> -Restorative Practice may be present within the school but only practiced by a limited few -Restorative Practice application is ad-hoc and fully stakeholder dependant -Input not requested when principles determined 	<ul style="list-style-type: none"> -Restorative Practice is non-existent -School may be aware of restorative values and approaches but does not use them or invite stakeholders to learn about them. -Principles imposed
<p>ENGAGEMENT</p> <p>Stakeholders investment in & connection to Restorative Approach</p>	<ul style="list-style-type: none"> -All school stakeholders are provided with and encouraged to explore Restorative Practice initiatives and training in an effort to further enhance Restorative Practice values within the school culture -Leadership promotes Restorative Practices as primary -School staff fully understand and embrace the Restorative Practice approach -Staff support one another to ensure effective implementation to Restorative Practice approach -Restorative Practice information is visible and accessible throughout the school 	<ul style="list-style-type: none"> -Staff and students are encouraged to learn more about the values of Restorative Practice and participate in Restorative Practice initiatives -Leadership includes the use of the Restorative Practice approach -School staff have varying levels of understanding and confidence in implementing the Restorative Practice approach - Some staff support one another to ensure effective implementation to Restorative Practice approach - Some Restorative Practice information is visible and accessible 	<ul style="list-style-type: none"> -School acknowledges the value of Restorative Practice and encourages staff and students to further their understanding of this practice. Restorative Practice initiatives are rarely instituted school wide -Leadership allows the use of Restorative Practice approaches in some circumstances -Some individual staff members working to implement the Restorative Practice approach -Restorative Practice focused Staff are working in isolation -Minimal Restorative Practice information is available upon request 	<ul style="list-style-type: none"> -Stake holders are permitted to learn more about Restorative Practice but are not invited to implement any Restorative Practice activities -Leadership discourages the use of Restorative Practice -Leadership promotes a retributive approach to conflict -Restorative Practice focused staff are working in secrecy, lack of understanding and awareness of Restorative Practice -No promotion of or accessibility to Restorative Practice information
<p>EMBEDDED</p> <p>Comprehensive school wide approach. Guides practices</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Restorative Practice is embedded in Codes of Conduct which are collaboratively designed by all stakeholders -Emphasis is on values and beliefs as to how we treat each other 	<ul style="list-style-type: none"> -Codes of Conduct reflect some Restorative Practice values and input from stakeholders is considered -Emphasis is on promotion of predetermined character educational traits 	<ul style="list-style-type: none"> -Codes of Conduct are created by people in power with some consultation from stakeholders. Limited Restorative Practice value. -Emphasis is on maintaining order using behavioural rules 	<ul style="list-style-type: none"> -Codes of Conduct are retributive and autocratic -Emphasis is on imposed rules and consequences to ensure compliance

Go to
Table of
Contents

• Communiquer les neuf éléments

• Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



CORE PRINCIPLES	FULLY RESTORATIVE SCHOOL	MODERATELY RESTORATIVE SCHOOL	MINIMALLY RESTORATIVE SCHOOL	NON RESTORATIVE SCHOOL
<p>ACCOMMODATING</p> <p>Meets the needs of all individuals</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Recognizes and responds to each individual's uniqueness -Adapts the Restorative Practice process in response to individual needs and abilities -Behaviour Management strategies are flexible and accommodate the whole school community 	<ul style="list-style-type: none"> - Efforts made to recognize and respond to each individual's uniqueness -Some modification to the Restorative Practice process is considered; typically circumstance dependant -Behaviour Management strategies try to be flexible and strive to consider the needs of all 	<ul style="list-style-type: none"> -Lack of awareness of individual needs -Any adjustments to Restorative Practice process, if available, is staff dependant -Behaviour Management strategies are limited and tend to be a one size fits all approach. Invites affected parties to take part in 'Restorative Practice process' with predetermined outcomes 	<ul style="list-style-type: none"> -School community is expected to conform -No flexibility in application of rules, regulation and consequences -Behaviour Management strategies are
<p>INTEGRATION</p> <p>Connection to student success and learning</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Proven preventative initiatives such as Character Education are a way of being within the school community. -Primary focus is on building & development of Relationships -Staff supports Restorative Practice initiatives -Principles and practices of Restorative Practice are embedded in the curriculum -Classroom management strategies embody and demonstrate Restorative Practice principles -Students actively engaged in learning fundamental skills: active listening, empathy, non- blaming communication, understanding perceptions, recognition of different communication styles and approaches, tolerance and acceptance. 	<ul style="list-style-type: none"> -Preventative initiatives throughout the school community are encouraged and tend to be used. -Relationship development is considered as important -Staff support Restorative Practice initiatives in some circumstances -Efforts are made to creatively include Restorative Practice in the curriculum -Classroom management strategies allow for the use of Restorative Practice principles -Curriculum includes learning about the principles and practices of Restorative Practice 	<ul style="list-style-type: none"> -School wide preventative initiatives are instituted but tend not to be embraced or are viewed as 'flavour of the month' intervention. It's common for staff to work in Silos. -Relationship development focus is dependent on time constraints -Some staff support Restorative Practice initiatives -Some inclusion of Restorative Practice in the curriculum -Classroom management strategies sometime employ Restorative Practice principles when convenient -Learning about Restorative Practice curriculum is indirect or incidental 	<ul style="list-style-type: none"> -School works from a reactive perspective rather than embracing preventative initiatives. -Primary focus is on maintaining order -Staff don't support Restorative Practice initiatives -No curriculum connections developed or used reflecting Restorative Practice principles -Authoritarian classroom & disciplinary strategies employed -Learning emphasis is on achieving academic objectives

Go to
Table of
Contents



CORE PRINCIPLES	FULLY RESTORATIVE SCHOOL	MODERATELY RESTORATIVE SCHOOL	MINIMALLY RESTORATIVE SCHOOL	NON RESTORATIVE SCHOOL
INCLUSIVENESS	<ul style="list-style-type: none"> -All stake holders such as students, parents, staff and community partners are invited to play a role in creating a healthy and inclusive school community -Teachers and students collaborate in designing classroom guidelines for sustaining and building community -The school community takes an active approach to ensure all members feel welcome and included 	<ul style="list-style-type: none"> -Stake holders are consulted in the creation of a healthy and inclusive school community -Teachers work with student input in designing classroom guidelines for sustaining and building community -School community members are encouraged to take an active approach in making members feel welcome 	<ul style="list-style-type: none"> -School creates the illusion of a healthy and inclusive school community. Feedback from stakeholders is not sought out -Teachers may consider student input in designing classroom guidelines for sustaining and building community but retain final say -Individual community members are tasked with the responsibility to make members feel welcome 	<ul style="list-style-type: none"> -The culture is not conducive to a healthy and inclusive environment. The school is alienated from its stakeholders. -Classroom rules are prescriptive and imposed -School community is not cohesive; thereby creating social isolation
ACCOUNTABILITY	<ul style="list-style-type: none"> -Students independently engaged in interpersonal problem-solving skills -School community consistently and respectfully embraces all members of its community and offers practical, moral and emotional assistance to those harmed and those causing harm if and where needed 	<ul style="list-style-type: none"> -Students are encouraged and supported to engage in interpersonal problem-solving skills -School community is encouraged to embrace all members of its community in a practical, moral and emotional manner 	<ul style="list-style-type: none"> -Students lack skills for interpersonal problem-solving skills -Offers practical, moral and emotional assistance to those harmed and those causing the harm if and where needed. 	<ul style="list-style-type: none"> -Students get into conflicts that can become physical -Fails to respond respectfully or to provide practical, moral or emotional assistance to all involved
INCLUSIVENESS	<ul style="list-style-type: none"> -All stake holders such as students, parents, staff and community partners are invited to play a role in creating a healthy and inclusive school community -Teachers and students collaborate in designing classroom guidelines for sustaining and building community -The school community takes an active approach to ensure all members feel welcome and included 	<ul style="list-style-type: none"> -Stake holders are consulted in the creation of a healthy and inclusive school community -Teachers work with student input in designing classroom guidelines for sustaining and building community -School community members are encouraged to take an active approach in making members feel welcome 	<ul style="list-style-type: none"> -Relationship development tends to be reactionary -Positive relationship development has little to do with student engagement and success -In class learning allows for interpersonal skill development & community building when problems arise -Solutions to conflict may involve student input -Harm is seen as a violation against the school rules. Opportunity for those who caused the harm to take steps to repair the harm (through compensation or physical work or actions) is provided. Little learning of the impact of one's actions on others is offered 	<ul style="list-style-type: none"> -The culture is not conducive to a healthy and inclusive environment. The school is alienated from its stakeholders. -Classroom rules are prescriptive and imposed -School community is not cohesive; thereby creating social isolation

Go to
Table of
Contents

• Communiquer les neuf éléments

• Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



CORE PRINCIPLES	FULLY RESTORATIVE SCHOOL	MODERATELY RESTORATIVE SCHOOL	MINIMALLY RESTORATIVE SCHOOL	NON RESTORATIVE SCHOOL
FAIRNESS	<ul style="list-style-type: none"> -Participants actively seek out Restorative Practice approach when conflict arises -Participants have full ownership of solutions -Focus is on support and encouragement -Utilizes a collaborative 'work-ing with' approach -Impartial facilitator allows participants to drive the Restorative Practice process 	<ul style="list-style-type: none"> -Participants are directed by staff into Restorative Practice process when conflict arises -Solutions are created with staff input -Focus is on storytelling and determining the truth -Utilizes a supportive 'do for' approach -Facilitator supports students with Restorative Practice process; includes 'teachable moments' 	<ul style="list-style-type: none"> -Restorative Practice process tends to be used as a last resort when conflict arises -Solutions are driven by staff with little input from participants -Focus is on quick and im-posed resolutions -Tends to incorporate a 'do not' method of fairness -Facilitation may be provided; tends to be directive 	<ul style="list-style-type: none"> -Conflict, when reported is addressed reactively and punitively -Consequences imposed by authority figure -Focus is on investigation, analysis, judgment, blame and punishment -Institutes a dictatorial 'do to' approach -Facilitating involves judging, analyzing & lecturing
EMPATHY Understanding and Growth	<ul style="list-style-type: none"> -Provides comprehensive and on-going opportunities for students to learn and internal-ize empathy for one another -Allows for a meaningful ex-change (open and honest) that allows for full emotional ex-pression -When harm is caused, opportunity for direct and meaning-ful dialogue involving affected parties is facilitated in an effort to repair harm, promote un-derstanding and create learning -the focus is on the interests driving positions (why is it important) and the impact of the event rather than the spe-cifics of the event 	<ul style="list-style-type: none"> -Concept of empathy is ex-plored and discussed with students -Dialogue is supported; expres-sion of emotion is explored within facilitators level of com-fort -Opportunity for direct and meaningful dialogue between the conflicting parties is of-fered but participants have limited control over the pro-cess. Very little healing oppor-tunity for school community. -Effort is made to explore the impact of the event rather than the specifics of the event but interests may remain hidden. 	<ul style="list-style-type: none"> -Empathy is discussed when problems arise -Conversations tend to be more superficial. Empathy is not explored -Very little opportunity for direct meetings between af-fected parties. Communication is done with the help of an intermediary and focus tends to be on agreements and not necessarily about harm caused. -Some impact may be recog-nized but interests remain hidden 	<ul style="list-style-type: none"> -Perceived lack of empathy is responded to punitively -Uses interrogative approach designed to assign blame -Parties are separated and no opportunity to communicate or work together is afforded -The focus is on positions and does create the opportunity for expression of interests

Created by Youth Diversion Program/ Limestone District School Board's Intervention Specialists Shawn Quigley & Judy Tetlow 2013

Go to
Table of
Contents



EXEMPLE : L'ENQUÊTE DE CLASSE

Veillez répondre aux questions à l'aide de l'échelle suivante :

5 Excellent, complètement • 4 Bon, la plupart du temps • 3 Correct, souvent • 2 Médiocre, occasionnellement • 1 Terrible, jamais

1) Je me sens en sécurité dans la classe :	1	2	3	4	5
2) Je me sens respecté(e) par les autres :	1	2	3	4	5
3) Je me sens à l'aise de m'exprimer et de communiquer mes idées :	1	2	3	4	5
4) Je me sens à l'aise de faire part de mes sentiments aux autres :	1	2	3	4	5
5) J'ai la possibilité d'arranger les choses quand je commets une erreur :	1	2	3	4	5
6) J'essaie de traiter les autres de la manière dont j'aimerais être traité(e) :	1	2	3	4	5
7) Je me soucie de ce que les autres ressentent :	1	2	3	4	5
8) J'ai l'impression que les autres se soucient de mes sentiments :	1	2	3	4	5
9) Si j'ai un problème avec quelqu'un, je peux trouver une personne qui peut m'aider à le résoudre :	1	2	3	4	5

[Go to
Table of
Contents](#)

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



EXAMPLE OF 11 ESSENTIAL ELEMENTS OF RESTORATIVE PRACTICE



PITTSBURGH'S RESTORATIVE COMMUNITIES

Funded by the U.S. Department of Justice

One in five students was suspended from Pittsburgh Public Schools last year. To make their schools safer, the leadership of Pittsburgh Public Schools is embarking on a watershed project to implement restorative practices, a proven alternative to ineffective and harmful zero tolerance policies.

The most extensive restorative practices school implementation project to date, "Pursuing Equitable Restorative Communities" will implement the practices in

half of Pittsburgh's 50 public schools, with approximately 10,000 students.

A \$3 million grant from the U.S. Department of Justice Comprehensive School Safety Initiative is supporting the initiative. The district will implement the IIRP's SaferSanerSchools Whole-School Change program, implementing the 11 Essential Elements in 25 schools during the 2015-16 and 2016-17 school years.

► "Relationships are really the foundation of safe schools."

— Dr. Linda Lane, Superintendent, Pittsburgh Public Schools

2014 | Restorative Works 11

Go to
Table of
Contents



EXEMPLE : LA PRATIQUE RÉPARATRICE SELON L'ALGONQUIN LAKESHORE CATHOLIC DISTRICT SCHOOL BOARD



**croit que les communautés apprennent mieux
lorsque nous faisons les choses avec les gens plutôt qu'à
leur égard ou pour eux**

**consiste en l'établissement, le maintien
et la restauration des relations**

**croit en des attentes élevées dans tous les domaines,
jumelées à des niveaux élevés de soutien
pour favoriser la réussite de tous**

**encourage la compréhension de l'impact des actions
individuelles sur la communauté d'apprenants**

cherche toujours à rectifier les choses

**constitue une variété d'approches qui contribuent à la
création d'un lieu bienveillant, accueillant, inclusif et sûr
pour l'apprentissage et la croissance**

Go to
Table of
Contents

- Communiquer les neuf éléments
- Évaluation

• Enquête sur le climat de l'école



3

OUTILS ADDITIONNELS

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



UN GUIDE POUR LA DIRECTION D'ÉCOLE EN VUE DE LA MISE EN ŒUVRE RÉUSSIE DE LA PRATIQUE RÉPARATRICE

SURVOL

L'utilisation des Pratiques réparatrices dans un environnement scolaire contribue à promouvoir une culture scolaire positive et à la renforcer, de même qu'à établir des relations positives dans la communauté scolaire. La direction d'école peut jouer un rôle déterminant dans l'intégration et le soutien des Pratiques réparatrices au sein de son établissement.

La direction d'école peut se tourner vers les Pratiques réparatrices en vue d'opérer un changement dans la culture scolaire, et elle constatera une amélioration du comportement des élèves.

Le guide présenté en ces pages peut être utilisé comme une carte routière pour soutenir la direction d'école dans sa quête menant à [l'inclusion des Pratiques réparatrices dans n'importe quelle communauté scolaire](#).

APPROCHE GLOBALE DE L'ÉCOLE ET PRATIQUES FRUCTUEUSES

1. [Traiter les incidents mineurs survenant dans les corridors et les classes immédiatement](#) et [systématiquement au moyen des questions réparatrices](#).
2. Tenir des rencontres au moment de la réinsertion d'élèves après [une suspension ou une expulsion](#).
3. [Présenter la Pratique réparatrice à l'ensemble de la communauté scolaire](#), incluant les gardiens (ou tuteurs), les élèves de maternelle et les parents.
 - a. Tout le personnel a été formé et se sent à l'aise de traiter les problèmes relationnels et d'animer des cercles pour l'apprentissage scolaire et la résolution de conflits.
 - b. Les réunions du personnel se déroulent selon l'approche des cercles.
 - c. Dans les rencontres des comités du personnel, les cercles sont utilisés pour l'exécution de leur travail.
 - d. Les rencontres parent-enseignant fonctionnent selon l'approche des cercles.
4. Exercer un leadership assertif et incorporer la Pratique réparatrice dans le plan d'amélioration de l'école. [Inclure la Pratique réparatrice dans la planification à long terme](#). La mise en œuvre est un processus. Il faut compter plusieurs années pour qu'une école devienne une communauté réparatrice pleine et entière, mais [des changements positifs peuvent être observés peu de temps après la mise en œuvre](#).
5. [Rechercher des exemples de Pratiques réparatrices insufflées dans les structures déjà existantes](#) (p. ex., médiateurs de conflits).
6. Repérer un noyau de personnel et/ou des membres de la communauté qui sont intéressés à adopter les pratiques réparatrices et commencer d'abord avec eux.
 - a. Former un comité scolaire élargi pour promouvoir l'utilisation des Pratiques réparatrices. Les rencontres du comité peuvent avoir lieu après l'école.
 - b. Décider ensemble d'un cadre de mise en œuvre à diffuser dans la communauté au besoin.
 - c. [Démontrer l'importance de recourir à la Pratique réparatrice en décrivant comment les Pratiques réparatrices peuvent soutenir les élèves et améliorer leur rendement](#).
 - d. Faire valoir le succès des élèves dans les écoles secondaires.
 - e. Former les intervenants auprès des enfants et des adolescents pour inclure dans leur expertise les cercles de classe comme pratique de premier plan.
7. Susciter la participation du comité de parents à travers des présentations sur la Pratique réparatrice aux rencontres du comité de parents ou au forum national des comités de parents si elle doit être [adoptée à l'échelle du conseil scolaire](#).
 - a. Envisager de demander une subvention pour la participation et l'engagement des parents (Parents Reaching Out Grants) pour inviter un conférencier invité à présenter la [Pratique réparatrice pour les parents/tuteurs](#).
 - b. Tenir les [rencontres du comité de parents dans un cercle](#).

Go to
Table of
Contents

• Mise en œuvre

• Curriculum applications

• Leçons et intégration

• Pratique



8. Déterminer les coûts d'activités de formation/éducation des communautés sur l'utilisation des Pratiques réparatrices. (Par exemple, vous pouvez considérer, pour commencer, de faire appel à l'organisation International Institute for Restorative Practices [IIRP], <http://www.iirp.edu>.)
 - a. Le modèle de « formation du formateur » peut contribuer à réduire les coûts de formation. Des facilitateurs formés peuvent être utilisés pour former des membres de leur propre communauté scolaire ou d'une autre.
 - b. [Se procurer une collection de livres pour le personnel, comme Restorative Circles in Schools](#). Ce livre écrit par Costello, Wachtel et Wachtel est un guide pratique s'adressant aux éducateurs.
 - c. Prendre des dispositions pour que les CAP soutiennent la mise en œuvre de la Pratique réparatrice et la formation en la matière.
9. Préconiser le recours aux cercles de classe dans chaque classe comme moyen de [favoriser la participation des élèves dans les Pratiques réparatrices](#). Les cercles contribuent à développer la communauté, renforcent les relations et fournissent un forum pour résoudre les problèmes, exprimer ses sentiments et soutenir le curriculum.

PRATIQUES FRUCTUEUSES À L'ÉCHELLE DU CONSEIL SCOLAIRE

1. Le soutien du conseil administratif ou de l'administration supérieure est essentiel.
 - a. Repérer un champion de la Pratique réparatrice à cette table.
 - b. Les conseils scolaires qui connaissent un plein succès ont le directeur ou la directrice du conseil comme champion.
2. [La mise en œuvre à l'échelle du système des Pratiques réparatrices est le plus efficace](#).
 - a. Rechercher et diffuser les données sur l'[utilisation des Pratiques réparatrices pour soutenir le PACSRE](#) (plan d'amélioration des conseils scolaires pour la réussite des élèves).
3. Faire en sorte que les Pratiques réparatrices fassent partie [des politiques, des réglementations et des procédures du conseil scolaire](#).

4. [Susciter la participation des « écoles sécuritaires » \(Safe Schools\)](#) et faire valoir les Pratiques réparatrices comme [moyen de remplacer les suspensions et expulsions](#).
5. Adopter un [code de conduite de l'école](#).
 - a. Le recours à une organisation ou à une expertise externe est essentiel. (Par exemple, retenir les services d'une organisation comme IIRP.)
 - b. L'expert ou le consultant devrait bénéficier du soutien de la direction du conseil scolaire ainsi que d'un accès direct à celle-ci.

PRATIQUES FRUCTUEUSES DANS LES CLASSES

1. Encourager les enseignants à commencer l'usage des Pratiques réparatrices dans la classe par [l'intégration des cercles de classe](#).
2. L'agenda de l'élève comprend les questions réparatrices.
3. Le conseil des élèves et les comités d'élèves utilisent les cercles pour exécuter leur travail.
4. Mettre en relief les avantages des cercles de classe.
 - a. Ils contribuent à développer la communauté.
 - b. Ils favorisent le renforcement des relations.
 - c. Ils ont un impact considérable sur le rendement des élèves.
 - d. Ils réduisent les renvois au bureau et les comportements négatifs.
 - e. Les cercles de classe proactifs peuvent aider à éviter des problèmes.
 - f. Le climat de l'école peut être amélioré.
5. [Intégrer les cercles dans le cadre du curriculum](#).
 - a. Le cercle est un instrument d'apprentissage précieux.
 - b. Il peut être utilisé comme évaluation au service de l'apprentissage et de l'apprentissage.
6. Se procurer des ressources de soutien comme le livre Restorative Circles in Schools par Bob Costello, Joshua Wachtel et Ted Wachtel, qui est offert sur le site Web de l'IIRP.

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



SOUTIEN FINANCIER

Les écoles et les conseils scolaires ont la possibilité d'obtenir du soutien financier à travers les nombreux programmes du ministère de l'Éducation. La liste ci-dessous n'est présentée que pour guider la démarche. Les conseils scolaires et les administrateurs devraient chercher des moyens de relier l'approche réparatrice aux pratiques déjà existantes. Faites preuve de créativité! Safe Schools

Écoles sécuritaires

Réussite des élèves

Déjudiciarisation et intervention auprès des jeunes – ministère, communauté, services policiers

Santé mentale et bien-être

Fondations liées à l'éducation/apprentissage

La voix des élèves

Subventions pour la participation et l'engagement des parents

Premières Nations, Inuits et Métis (PNIM)

Subventions Exprime-toi

Programme d'apprentissage et de leadership du personnel enseignant (PALPE)

Math Initiatives et toute initiative en première ligne dans les plans d'amélioration des écoles pour la réussite des élèves (PAERE) et les plans d'amélioration des conseils scolaires pour la réussite des élèves (PACSRE)

Partenaires dans la communauté – paroisse, comités pour des écoles saines, etc.

Partenariat avec : Services destinés aux enfants et aux jeunes ainsi que Justice pour les jeunes



Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



EXEMPLE : MÉTHODES DE MISE EN ŒUVRE POUR LES ORGANISATIONS

(Building Restorative Relationships for the Workplace. Goodwin Development Trust's Journey with Restorative Approaches : A research report with recommendations for organisations seeking to implement Restorative Approaches, juin 2011)

1. LA MÉTHODE DU CHANGEMENT ORGANISATIONNEL COMPLET

1. Tous reçoivent la formation en même temps.
2. Les éléments préventifs et réactifs sont couverts.
3. Le mentorat par les pairs, les praticiens principaux et les champions réparateurs ont été établis.
4. La Pratique réparatrice a été intégrée dans les politiques et les procédures.

Exemples de mesures

1. Fermez l'organisation un jour donné et offrez une formation globale sur les approches réparatrices. Selon la taille de l'organisation, ceci peut être fait sur un ou plusieurs jours.
2. Quelques semaines après la formation, demandez à un groupe de volontaires de devenir des praticiens principaux. Comme ils fourniront un soutien à leurs collègues et continueront à développer les approches réparatrices au sein de l'organisation, il est important de leur faire prendre conscience de l'engagement qu'ils prennent et de la nécessité d'être prêts à faire face aux exigences de cette position. Ces individus seront ensuite formés à animer des conférences réparatrices formelles.
3. En même temps que le groupe de champions est formé, créez des groupes de mentorat par les pairs interdépartements. Les structures organisationnelles existantes (comme les équipes d'encadrement intermédiaire) peuvent être utilisées comme base pour ces groupes. Il est recommandé que ceux-ci se réunissent un mois après la formation et au moins mensuellement par la suite.
4. Au cours des premières semaines de mise en œuvre, développez de nouvelles politiques autour des principes des approches réparatrices, particulièrement en ce qui a trait aux procédures en matière de plaintes, de griefs et de discipline.
5. Distribuez un « énoncé de mission » à tous les employés soulignant l'engagement de l'organisation envers les approches réparatrices et assurez-vous que la direction soutient leur utilisation en tout temps.
6. Vérifiez que la direction est confiante quant à la décision de placer les processus réparateurs au cœur des procédures en matière de griefs, de plaintes et de discipline. Le groupe de champions réparateurs jouent un rôle majeur à cet effet et pourraient offrir des séances de mise à niveau à la direction.
7. Atteignez l'autosuffisance en formant les employés à devenir des formateurs et à éventuellement donner de la formation sur les approches réparatrices qui sont propres à l'utilisation qu'en fait l'organisation.



Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



2. LA MÉTHODE DU CONSULTANT EXTERNE

1. L'organisation décide d'utiliser les approches réparatrices dans les procédures en matière de griefs, de plaintes et de discipline.
2. Deux ou trois services de consultation externes sont invités à offrir leurs conseils sur les processus à utiliser et les coûts probables de leur élaboration. Étant donné le temps et les coûts requis pour l'organisation de conférences, seules les questions jugées suffisamment sérieuses pour nécessiter un processus réparateur formel seront probablement retenues pour cette méthode.
3. Un consultant est sélectionné, et de nouvelles politiques et procédures de griefs sont rédigées sous sa direction.
4. Une série de séances d'information pour le personnel sont organisées, dans lesquelles les employés sont informés au sujet des nouvelles politiques, des suites de leur participation à une conférence réparatrice et des bénéfices potentiels de celle-ci. Il est possible, peut-être même souhaitable, que le consultant externe prenne la parole à ces séances d'information.
5. Les résultats des conférences et les expériences des participants sont suivis de près afin d'en mesurer l'impact et de déterminer si les employés estiment qu'ils ont été traités équitablement et qu'ils ont pu parler ouvertement et honnêtement.

3. L'APPROCHE PARTIELLE

1. Un petit nombre de membres du personnel sont formés au rôle de facilitateurs.
2. Cette approche est principalement utilisée pour des circonstances comme les procédures de griefs.
3. Un changement de culture est possible mais limité.

Exemples de mesures

1. L'organisation décide d'utiliser les approches réparatrices dans les procédures en matière de griefs, de plaintes et de discipline. Cependant, elle peut aussi considérer l'utilisation de processus réparateurs plus informels (comme des cercles sur la création d'un esprit d'équipe et la résolution de problèmes) pilotés par un petit groupe d'individus formés au sein de l'équipe.
2. Les consultants formés sont invités à visiter l'organisation et à offrir leur avis d'experts.
3. De nouvelles politiques et procédures sont rédigées sur l'utilisation de processus réparateurs dans le cadre de la procédure en matière de griefs, de plaintes et de discipline.
4. Les employés sont informés des nouvelles politiques par l'entremise de séances d'information pour le personnel, et le petit groupe de personnel formé leur est présenté.
5. L'organisation peut décider d'offrir de courtes séances de formation (menées par le personnel formé) sur la nature des approches réparatrices, leurs principes fondés sur un processus équitable ainsi que les bénéfices pour l'organisation.

4. LA MÉTHODE ORGANIQUE

1. Tout le personnel reçoit une formation de base, dont une partie est formée au rôle de facilitateurs.
2. Aucun groupe de pairs n'est constitué et aucune documentation d'orientation n'est produite au départ, ceux-ci étant évolutifs au fil du temps.
3. Les politiques et procédures sont élaborées de manière à refléter les approches réparatrices en réponse aux événements et avec le temps.

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



Exemples de mesures

1. Commencez la formation de manière échelonnée dans le temps. Selon la taille de l'organisation, ceci peut prendre plusieurs mois ou plus d'un an.
2. Laissez les équipes ou les départements développer leur propre façon d'utiliser les approches réparatrices.
3. Au cours des étapes 1 et 2, plusieurs individus devraient émerger en montrant un intérêt à recevoir une formation complémentaire.
4. Offrez une formation sur la facilitation aux individus qui émergent (ou qui se portent volontaires) après avoir suivi la séance de formation de base initiale et qui manifestent un désir de devenir des champions réparateurs.
5. Veillez à ce que les ressources humaines encouragent l'utilisation de conférences formelles pour l'application des procédures en matière de griefs et de discipline.
6. Assurez-vous que les employés sont soutenus par la direction dans leur utilisation des approches réparatrices aux réunions d'équipe pour établir de meilleures relations, remettre en question les comportements inacceptables, soutenir leurs collègues et résoudre les problèmes.
7. Au fil de la progression de la mise en œuvre, modifiez les politiques et procédures afin qu'elles reflètent la façon dont les processus réparateurs sont utilisés par les employés ainsi que les résultats générés.

5. LA MÉTHODE ÉVOLUTIVE STRUCTURÉE – NEUF PHASES

Phase 1 – Prendre le temps de découvrir ce qu'est la Pratique réparatrice consiste à en comprendre pleinement le contexte et les principes.

Phase 2 – Adressez-vous à des experts d'établissements universitaires locaux pour des conseils.

Phase 3 – Quelle incidence sur votre organisation la Pratique réparatrice aura-t-elle? À quelle fin l'utiliserez-vous?

Phase 4 – Planifiez une structure pour l'offre de formation afin d'éviter de freiner la mise en œuvre.

Phase 5 – Créez des structures de soutien comme un groupe de champions de la Pratique réparatrice et de praticiens principaux, afin de faciliter la mise en œuvre.

Phase 6 – Évaluez les situations qui requièrent l'usage adéquat du processus réparateur.

Phase 7 – Adaptez les politiques et procédures autour de la Pratique réparatrice.

Phase 8 – Mettez en place un système d'évaluation dès le départ.

Phase 9 – Formez les employés à donner de la formation.

Go to
Table of
Contents



PRATIQUES RÉPARATRICES : PLAN SUR TROIS ANS

ÉLÉMENTS À CONSIDÉRER	SPHÈRE D'ACTION	AN 1 ACTIONS/PERSONNE(S) RESPONSABLE(S)	AN 2 ACTIONS/PERSONNE(S) RESPONSABLE(S)	AN 3 ACTIONS/PERSONNE(S) RESPONSABLE(S)
<p>Approche à l'échelle de l'école + compréhension</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formation à tout le personnel sur les concepts clés relatifs à ces éléments : <ul style="list-style-type: none"> – Développement de la communauté/établissement des relations entre toutes les parties prenantes – Cercles de développement de la communauté – Processus équitable – Voix des parties prenantes – Boussole de la honte – Questions réparatrices – Réparation des dommages – Cercles réparateurs • Engagement de la famille envers la mentalité réparatrice <p>Implementation of Proactive Approach</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mise en œuvre de l'approche proactive <ul style="list-style-type: none"> – Élève avec élève – Personnel avec élève – Personnel avec personnel – Famille avec école – Famille avec famille – Cercles de développement de la communauté – classe – Cercles de développement de la communauté – personnel – Cercles de développement de la communauté – familles • Les voix de l'ensemble des parties prenantes sont valorisées, encouragées et entendues. <p>Mise en œuvre de l'approche réactive</p> <ul style="list-style-type: none"> • Questions réparatrices <ul style="list-style-type: none"> – Utilisées par les enseignants, enseignants de liaison, aide-enseignants, administrateurs, surveillants du dîner, etc. • Utilisation d'une salle de contact <ul style="list-style-type: none"> – Espace/salle de calme – Espace/salle de détente/relâchement • Suivi <ul style="list-style-type: none"> – Comportement – Dommages/torts – Suspension 				

Go to
Table of
Contents

• Mise en œuvre

• Curriculum applications

• Leçons et intégration

• Pratique



DÉVELOPPEMENT D'UN PLAN DE MISE EN ŒUVRE DES APPROCHES RÉPARATRICES

Considérations - Éléments nécessitant une réflexion en vue du développement d'un plan formel

1. Par où commencer?

- Rassembler l'équipe.

2. Développer un plan de mise en œuvre des approches réparatrices dans votre école qui s'inscrit dans le plan d'amélioration du conseil scolaire pour la réussite des élèves (PACSRE).

- Quels sont les points de départ?
- Que faisons-nous maintenant qui soit de nature réparatrice? Comment pouvons-nous nous appuyer sur ces bases?
- Quelle partie du PACSRE est reliée à la Pratique réparatrice? Où sera-t-elle insérée?
- Le langage utilisé dans notre PACSRE reflète-t-il l'approche réparatrice?
- Qu'existe-t-il déjà pour les communications relatives au plan d'amélioration du conseil scolaire?

3. Quelles sont les données disponibles, ou quelles données êtes-vous en mesure de recueillir, sur lesquelles votre plan de mise en œuvre de la Pratique réparatrice et le PACSRE pourraient s'appuyer?

- Comment procéderez-vous pour la collecte des données, de qui proviendront-elles et à quelle fréquence engagerez-vous ce processus?

4. Comment élaborez-vous le langage reflétant la Pratique réparatrice dans les messages scolaires?

- Quels documents envisageriez-vous de réviser?
- Qui sera responsable de la révision?

5. Quelle est la structure en place dans l'école pour aborder les questions de discipline?

- Quel changement sera apporté à la structure, et quelles étapes seront requises pour vous rendre de la situation actuelle à la situation souhaitée?
- Quel serait l'échéancier raisonnable?

6. Qui sera responsable du développement et de la mise en œuvre du plan de l'école?

- Comment travaillerez-vous avec votre personnel pour développer leur habileté à utiliser la Pratique réparatrice?
- Demanderez-vous la participation de l'équipe de direction de l'école, ou mettrez-vous en place une nouvelle équipe spécialement dédiée à la Pratique réparatrice?
- Concernant l'apport des parents et des élèves, comment procéderez-vous pour l'obtenir?
- Quel échéancier envisagez-vous pour le développement et la mise en œuvre?

7. Quand réviserez-vous le plan?

- Quand la révision sera-t-elle effectuée et par qui?
- Quels outils envisagez-vous d'utiliser dans le processus de révision du plan?

8. Développement du personnel

- Quel est le niveau de compréhension actuel?
- Qui a besoin de formation (en cours d'emploi ou autrement) en premier lieu?
- Qui donnera la formation en cours d'emploi? Par quels moyens?
- Quel est votre échéancier?
- Quels en seront les coûts?
- Quelles ressources sont requises?
- Comment travaillerez-vous avec le personnel réticent?

9. Communication

- Qui élaborera le plan de communication (voir l'ébauche du plan de communication)?

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



Climate for Learning & Working

Restorative Mindset

Restorative Practices

A restorative approach is all about relationships – making, maintaining and, when necessary, repairing relationships.
—transformingconflict.org

The Peel District School Board is committed to building and maintaining healthy relationships with a restorative mindset. Research confirms that students who feel a sense of belonging and connectedness with others in their school community experience greater success. Without this sense of connectedness young people are more likely to engage in anti-social/unacceptable behaviour. We also know that punishment tends to make people resentful rather than reflective.

Restorative practices focus on the importance of approaching situations requiring repair in a constructive and proactive way. Using a restorative approach requires those involved in the repair process to: demonstrate empathy; understand the context and the impact of the situation; choose consequences and supports with learning outcomes for everyone involved to work on repairing relationships.

To be restorative requires a philosophical approach that focuses not on the punitive aspect of a consequence, but rather on the learning that will come from the situation. A restorative approach is fundamental to learning and promoting positive behaviours.

For example, when a negative incident has occurred, it is not just what we take from a person that is important, it is what we give that person or what supports we put in place, that help him/her to be accountable and to learn from the situation. There are still consequences when restorative practices are used. However, the consequences are not punitive in nature as they are designed to promote learning from the situation, and help the person initiating conflict to become a stronger person and take accountability for their actions.



“The Peel District School Board is committed to providing and maintaining safe and healthy environments conducive to learning and working for all.”



A Restorative Mindset...	A Non-Restorative Mindset...
* Looks at the whole person in the context of the situation	* Looks at negative behaviour as defining the person
* Focuses on needs of all parties	* Assigns blame to a person/s
* Links deterrents to relationships/personal accountability	* Links deterrents to punishment
* Demonstrates empathy	* Demonstrates a judgmental approach
* Focuses on problem solving for learning	* Focuses on guilt/compliance/punishment for learning
* Focuses the consequences on learning	* Focuses on consequences as punishment
* Repairs harm and builds relationships	* Focuses on removing the problem/ exclusion
* Focuses on the violation of relationships and making things right	* Focuses on the violation of rules and requires compliance
* Values that the process takes time	* Expects immediate results
* Practices a collaborative approach	* Practices autocratic decision making

Go to
Table of
Contents

• Mise en œuvre

• Curriculum applications

• Leçons et intégration

• Pratique



What is a Restorative Approach?

A restorative approach to wrongdoing or conflict consists in asking key restorative questions when there has been an incident of harm:

Restorative Mindset Inquiry for the Person Who Caused the Harm:

Tell me what happened.

What were you thinking at the time?

Is there anything else you want to tell me?

Who do you think has been affected by what you did?

How were they affected?

What do you think you can do to make things right?

Restorative Mindset Inquiry for the Person Harmed:

Tell me what happened.

What did you think when you realized what had happened?

What impact has this incident had on you?

Was anyone else affected? In what ways?

What has been the hardest thing for you?

What do you think needs to happen to make things right?

**How might our school incorporate a restorative mindset and meet PDSB expectations?**

As stated in Policy 48 at PDSB it is an expectation that schools develop a range of early, ongoing and proactive positive and restorative practices to promote, support and recognize appropriate and positive student behaviour. Fostering student engagement and encouraging strong connectedness to the school community supports a positive school climate.

Some strategies/practices include:

- anti-bullying and violence prevention programs;
- mentorship programs;
- student success strategies;
- character development and education;
- citizenship development;
- student leadership;
- promoting healthy relationships and lifestyles;
- program modifications or accommodations;
- positive encouragement and reinforcement;
- individual, peer and group counseling;
- conflict resolution;
- promotion of healthy student relationships; sensitivity programs.

Restorative Mindset Myths:**Myth 1: Punishment holds students accountable.**

"One of the most persistent myths in school discipline is that punishment is a way of 'holding students accountable'. But punishment only works when the authority is watching and relies on external control. We can't always supervise our students. If they only comply because of a fear of punishment or because of a desire to please an adult, the students' internal motivation to 'do the right thing' is diminished. Restorative methods impose a consequence rather than a punishment and help to create empathy and active involvement. A consequence dramatically improves the chances that positive attitudes and behaviours will be internalized and the young people will behave well, not merely out of fear, but because they want to feel good about themselves and have a positive connection with others." (Costello, et al. pg 77)

Myth 2: If a student misbehaves, he/she deserves to be yelled at.

If more than 50% of your interactions involve conflict, you are inadvertently contributing to the problem. Research shows that young people's behaviour can only improve once a safe and satisfying relationship is established with the educator. Moreover, childhood is a process of learning and making mistakes. Yelling clouds messages as students ruminate on the interaction and are overwhelmed by their emotions, rather than considering the event. It also has the effect of reducing the connection between adult and child. (Beaudoin, et al. pg 41)

Guiding Questions for Schools:

- How do you foster personal responsibility, ownership and repair in personal interactions?
- How are consequences different than punishments?
- What kinds of supports do you use at school to help support students who are struggling with social, emotional and behavioural learning?
- How might your school use a restorative approach? In the office? In the classrooms? In the halls?
- What skills are explicitly taught/reinforced to foster repair, relationship rebuilding and personal well-being?

References:

Wachtel, Joshua, Bob Costello, and Ted Wachtel. *The Restorative Practices Handbook for Teachers, Disciplinarians and Administrators*. Bethlehem, PA: International Institute of Restorative Practices, 2009. Print.

Beaudoin, Marie-Nathalie, and Maureen Taylor. *Responding to the Culture of Bullying & Disrespect*, 2nd ed. Thousand Oaks, Calif: Corwin, 2009. Print.

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



*Building a positive climate for
learning and working together*

*Honest Cooperative Caring
Respectful Inclusive
Responsible*

Restorative Mindset Inquiry for the Person Who Caused the Harm:

- Tell me what happened.
- What were you thinking at the time?
- Is there anything else you want to tell me?
- Who do you think has been affected by what you did?
- How were they affected?
- What do you think you can do to make things right?

Restorative Mindset Inquiry for the Person Harmed:

- Tell me what happened.
- What did you think when you realized what had happened?
- What impact has this incident had on you?
Was anyone else affected? In what ways?
- What has been the hardest thing for you?
- What do you think needs to happen to make things right?

Questions adapted from the
International Institute for Restorative Practices

peel District
School Board

Design by Robert Hutchison, Graphic Designer Printed by PEEL BOARD PRINTING SERVICES

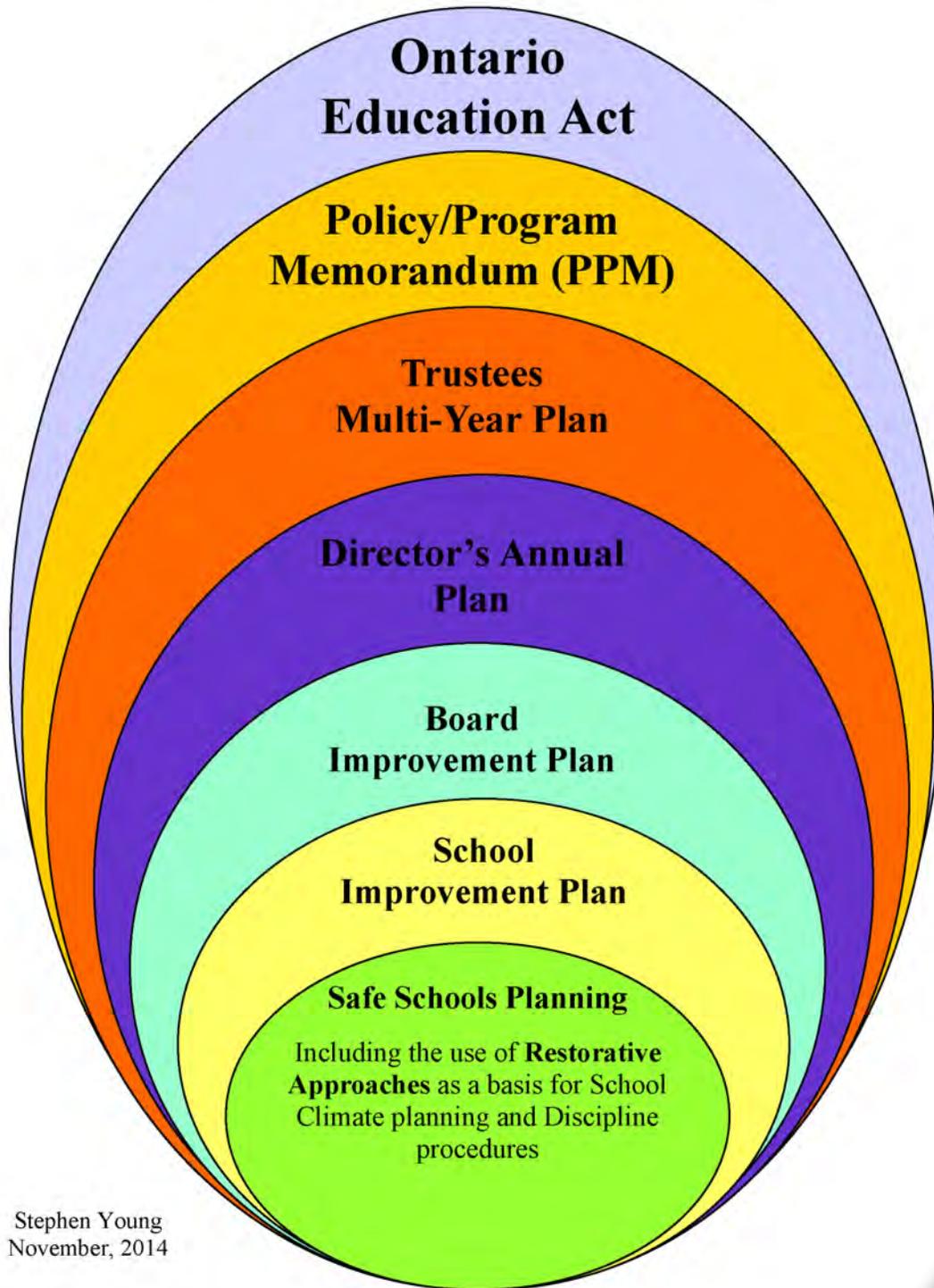


Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



SCHOOL DISCIPLINE PLANNING WHERE IT ALL FITS IN!



Stephen Young
November, 2014

[Go to
Table of
Contents](#)

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



EXEMPLE D'UN PLAN EN MATIÈRE DE DISCIPLINE SCOLAIRE

À l'école publique Harry Bowes, les parents, les élèves, les enseignants et les administrateurs s'efforcent de travailler en collaboration pour développer une communauté caractérisée par la solidarité, la bienveillance, l'inclusion et le soutien. Notre approche collaborative fournit aux élèves les connaissances et les compétences pour apprendre ensemble et interagir les uns avec les autres d'une manière respectueuse, coopérative et sécuritaire.

Notre objectif est d'établir un climat positif dans lequel tous les élèves peuvent apprendre et tous les membres du personnel peuvent travailler au meilleur de leurs habiletés. Notre approche pour établir ce climat préconise un plan en matière de discipline qui est conçu pour enseigner aux enfants des comportements appropriés et où la discipline utilise les conflits comme des moments d'enseignements. Les élèves apprennent de leurs erreurs relatives au comportement au même titre qu'ils apprennent de leurs erreurs en mathématique et en science. Grâce à l'accompagnement, au soutien et au suivi effectués par des adultes, les élèves apprennent à respecter leurs pairs, leurs enseignants et l'école.

DISCIPLINE PROGRESSIVE

Le terme discipline progressive désigne une « démarche impliquant toute l'école et utilisant un ensemble homogène de programmes de prévention, d'interventions, d'appuis et de conséquences [et] vise à corriger des comportements inappropriés chez les élèves et à tirer parti des stratégies qui encouragent et favorisent des comportements positifs ». Plus précisément, cela signifie que « [en] cas de comportement inapproprié, les mesures disciplinaires à appliquer devraient s'inscrire dans un cadre qui prévoit le passage d'une intervention seulement axée sur la punition à une intervention comportant des mesures correctives et un soutien. Les écoles devraient avoir recours à une gamme d'interventions, d'appuis et de conséquences favorisant le développement et comportant des possibilités d'apprentissage qui renforcent un comportement positif tout en aidant les élèves à faire de bons choix. »

Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2009, Bienveillance et sécurité dans les écoles de l'Ontario : La discipline progressive à l'appui des élèves ayant des besoins particuliers, de la maternelle à la 12e année.

La discipline progressive recourt à l'usage de conséquences qui sont imposées pour susciter des changements de comportement voulus. Les conséquences devraient être naturelles et logiques, ainsi que reliées au problème initial dans la mesure du possible. Par exemple, si un élève a des problèmes dans la cour

d'école à la récréation, il peut se voir retirer ses privilèges durant la récréation; si un enfant lance des ordures dans la cour d'école, il peut devoir ramasser les ordures après l'école. Les conséquences imposées doivent également tenir compte d'un nombre de facteurs comme l'âge de l'élève et la fréquence des comportements inadéquats, ainsi que d'autres comme la capacité de l'élève à comprendre les répercussions de ses actions.

Les conséquences peuvent inclure :

- Aide psychopédagogique et/ou médiation avec le personnel-
- Retenue
- Retrait de privilèges (sorties éducatives, extra-scolaires)
- Service communautaire
- Réparation
- Suspension

La sévérité des conséquences peut augmenter en cas de répétition du même comportement ou d'un comportement similaire, et elles pourraient être encore plus importantes selon la gravité du problème.

Face à tous les conflits ou problèmes, peu importe les conséquences, l'approche réparation sera utilisée, ce qui pourrait inclure d'avoir à s'amender auprès de toutes personnes qui ont été touchées et de réparer les relations dégradées.

PRATIQUES RÉPARATRICES

Le programme sur les Pratiques réparatrices du York Region District School Board a été créé pour la mise en œuvre des Pratiques réparatrices dans les écoles primaires et secondaires, poursuivant les objectifs de réduire les comportements négatifs et le nombre des suspensions, ainsi que d'établir et de renforcer les relations d'enseignement et d'apprentissage. Les Pratiques réparatrices offrent un cadre pour l'établissement de relations et leur réparation lorsqu'elles se dégradent. La croyance sous-jacente

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique

Go to
Table of
Contents



des Pratiques réparatrices est que les élèves sont plus heureux, coopératifs et productifs ainsi que davantage disposés à apporter des changements positifs si ceux et celles en position d'autorité font les choses avec eux, plutôt à leur égard ou pour eux. Le modèle punitif, ou modèle autoritaire, fait les choses à leur égard contrairement au modèle réparateur, ou modèle réparateur qui travaillent avec les élèves et le personnel pour résoudre les conflits et les problèmes.

Les élèves apprennent à :

- résoudre leurs propres problèmes grâce au temps que leur consacre le personnel et au soutien que celui-ci leur apporte pour qu'ils puissent raconter leur histoire et être écoutés;
- accepter les sentiments et les points de vue des autres;
- écouter et exprimer leurs opinions, et apporter une précieuse contribution pour résoudre les problèmes en classe;
- se respecter mutuellement.

À Harry Bowes, comme dans toute école réparatrice, une grande maîtrise du processus est déployée, mais il existe aussi un degré élevé de soutien. L'élève fautif, la victime, le personnel de soutien, les enseignants, les administrateurs et les familles peuvent tous être amenés à participer au processus pour examiner de manière plus approfondie les situations problématiques en vue de comprendre le comportement ainsi que son impact sur autrui.

ÉCOUTE	APPRÉCIATION	DROIT DE PASSER	RESPECT MUTUEL
<ul style="list-style-type: none"> • Porter une attention soutenue aux idées et aux sentiments de l'autre. • Laisser savoir aux autres qu'ils ont été entendus et vérifier la compréhension. 	<ul style="list-style-type: none"> • Porter une attention soutenue aux idées et aux sentiments de l'autre. • Laisser savoir aux autres qu'ils ont été entendus et vérifier la compréhension. 	<ul style="list-style-type: none"> • Porter une attention soutenue aux idées et aux sentiments de l'autre. • Laisser savoir aux autres qu'ils ont été entendus et vérifier la compréhension. 	<ul style="list-style-type: none"> • Porter une attention soutenue aux idées et aux sentiments de l'autre. • Laisser savoir aux autres qu'ils ont été entendus et vérifier la compréhension.
<p>Inspiré de TRIBES: A New Way of Learning and Being Together by Jeanne Gibbs</p>			

FEUILLE DE RÉFLEXION AXÉE SUR LA PRATIQUE RÉPARATRICE

Lorsqu'un élève se rend au bureau parce qu'il a été impliqué dans un incident (dans la cour d'école, les corridors ou la salle de classe), que ce soit directement ou indirectement, il pourrait devoir remplir une feuille de réflexion axée sur la Pratique réparatrice. L'administrateur aidera l'élève à travers le processus et révisera le document à mesure de l'exploration de la situation. Les feuilles de réflexion permettent à tous les élèves concernés de donner leur version de l'histoire – ce qui s'est produit et ce qu'il éprouve à ce sujet – de même que d'explorer divers moyens de régler le problème et de discuter des conséquences possibles. Ce document pourrait être envoyé à la maison pour que les parents puissent l'examiner.

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



BADGER'S DEN

À Harry Bowes, nous avons réservé une salle, le Badger's Den (terrier du blaireau), comme lieu paisible où le personnel et les élèves peuvent travailler ensemble. Une variété d'outils et d'activités sont offerts pour aider les enfants qui ont des difficultés liées aux conflits ou aux défis sur le plan social/émotionnel. Les élèves peuvent recourir aux services du Badger's Den volontairement, ou cela peut leur être imposé comme conséquence de leur comportement. Le personnel attiré au Badger's Den est composé d'intervenants auprès des enfants et des jeunes qui sont formés pour fournir du soutien et élaborer des programmes.

DÉFINITION DE TERMES

Intimidation

« L'intimidation se définit comme un comportement répété, persistant et agressif envers une ou plusieurs personnes, qui a pour but (ou dont on devrait savoir qu'il a pour effet) de causer de la peur, de la détresse ou un préjudice corporel, ou de nuire à l'amour-propre, à l'estime de soi ou à la réputation. L'intimidation se produit dans un contexte de déséquilibre de pouvoirs réel ou perçu. »

– Ministère de l'Éducation, 2012

Jeux agressifs

À Harry Bowes, nous reconnaissons chez les enfants le besoin de participer à des jeux et à des activités qui, tout en étant acceptables, peuvent occasionner des contacts physiques. Certains jeux acceptables incluent : le basketball, le soccer, la tague, le touch-football, le ballon au mur. Certains jeux sont conçus de telle sorte que le risque de blessure est trop élevé pour que nous l'autorisions durant les récréations. Ceux-ci incluent Red Rover, Red Butt et Murder Ball, pour n'en nommer que quelques-uns, dans lesquels il s'agit de lancer un objet sur une personne ou de se précipiter sur les autres intentionnellement. Toute nouvelle activité sera examinée et passée en revue pour déterminer si elle devrait être permise. De même, toute activité acceptable pourrait être restreinte ou modifiée en raison du jeu brutal intentionnel.

« On ne touche pas »

Tout contact physique qui n'est pas accidentel ou qui ne fait pas partie d'une activité acceptable, mais qui est intentionnel, agressif et initié dans un mouvement de colère, n'est pas acceptable. Cela peut inclure, sans s'y limiter, le fait de donner une claque, pousser, pincer, donner un coup de pied ou faire trébucher, donner un coup de poing.

Très souvent, un contact de cette nature est réactif, fait par frustration, et cela pourra être pris en compte dans la détermination des conséquences appropriées.

Espace personnel

Les élèves ont droit à leur espace personnel et ont le droit de ne pas être touchés sans leur consentement. Ceci étant dit, un toucher qui n'est pas désiré, ou qui pourrait être interprété comme étant de nature sexuelle, n'est pas acceptable. Cela inclut, mais sans s'y limiter, un baiser, une étreinte importune, un toucher inapproprié. Dans tous les cas, l'âge des élèves devrait être pris en considération, mais il faut savoir que les conséquences peuvent être aussi sévères qu'une suspension et/ou une intervention policière.

Retenue

Une retenue est un temps hors de la classe ou une privation de récréation et est utilisée comme une conséquence en raison d'un comportement inacceptable. Les enseignants peuvent choisir de garder les élèves à l'intérieur à la récréation à cause de problèmes survenus dans la classe, ou dans le cas où il soit nécessaire que les élèves fassent du rattrapage de travaux scolaires. Les retenues imposées par l'administration sont effectuées dans le bureau ou dans le Badgers Den.

FACTEURS ATTÉNUANTS

Les circonstances suivantes, sans s'y limiter, seront prises en compte dans la détermination des conséquences :

1. L'élève est incapable de contrôler son comportement.
2. L'élève est incapable de comprendre les conséquences prévisibles de son comportement.
3. La présence continue de l'élève dans l'école ne pose pas de risque inacceptable pour la sécurité de qui que ce soit.
4. Les antécédents de l'élève.
5. Le fait de savoir si un processus de discipline progressive a été ou non appliqué à l'élève.
6. Le fait de savoir si l'activité pour laquelle l'élève est ou peut être suspendu ou renvoyé était liée au harcèlement de l'élève, notamment en raison de sa race, de son origine ethnique, de sa religion, de son handicap, de son sexe ou de son orientation sexuelle.

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



7. Les conséquences de la suspension ou du renvoi sur la poursuite des études de l'élève.
8. L'âge de l'élève.
9. Dans le cas d'un élève pour lequel un plan d'enseignement individualisé a été élaboré :
 - i. si son comportement était une manifestation du handicap identifié dans le plan,

- ii. si des mesures d'accommodement adéquates et personnalisées ont été prises,
- iii. si la suspension ou le renvoi risque d'aggraver son comportement ou sa conduite.

Adapté de Règl. de l'Ont. 472/07, art. 2 et 3; Règl. de l'Ont. 412/09, art. 4.

ATTENTES APPLICABLES AUX ÉLÈVES

À L'INTÉRIEUR

Les élèves sont tenus de :

- s'abstenir de faire des bruits excessifs;
- arriver à l'heure en classe;
- apporter tout le matériel et être préparés pour la classe;
- prêter attention aux annonces.

DANS LA COUR D'ÉCOLE

Les élèves sont tenus de :

- se conformer aux attentes relatives au comportement dans la cour d'école

AUTOBUS

Les élèves sont tenus de :

- demeurer tranquilles et respectueux;
- rester assis dans leur siège;
- garder les bras à l'intérieur des fenêtres et ne pas obstruer les allées avec les jambes;
- monter dans l'autobus et en descendre en respectant les protocoles d'embarquement dans les autobus scolaires;
- suivre les instructions du chauffeur.

DIVERS

- Les téléphones cellulaires et les tablettes doivent être fermés et rangés dans les casiers ou les sacs durant la journée scolaire, à moins qu'ils soient utilisés pour l'enseignement en classe avec la permission de l'enseignant

HEURE DU DÎNER

- Les élèves ne peuvent quitter les terrains de l'école à moins d'avoir le consentement écrit (qui doit être conservé au dossier du bureau) de leurs parents.

CODE VESTIMENTAIRE

- Les élèves sont tenus de respecter le code vestimentaire de l'école

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



EXAMPLE OF A RESTORATIVE PROCESS: MINUTES OF SETTLEMENT

[The Minutes of Settlement are an alternative to the traditional expulsion hearing.](#) Expulsion hearings are very difficult for the student and the family involved. When the student and family have accepted that the student has requirements to meet through the Minutes of Settlement, there is no further expulsion hearing. The Minutes of Settlement allow the family, student and the school board representative to work

together to develop the requirements the student must complete before returning to a school. The student is still formally expelled but the process is more restorative and gives the student more of a voice in the process. The Minutes of Settlement process works WITH a student and family rather than the traditional expulsion hearing that does the process TO the family and student.

IN THE MATTER OF THE EXPULSION OF Student

BETWEEN:

Parent (the "Parent")

- and -

Principal name in his capacity as Principal of School (the "Principal")

MINUTES OF SETTLEMENT

WHEREAS on or about Date, the Principal of School (the "Principal") suspended student (the "Student") pending an investigation to determine whether to recommend to the _____ School Board (the "Board") that the Student be expelled;

AND WHEREAS the investigation of the Principal resulted in a recommendation that the Board expel the Student from all schools within the _____ School Board;

AND WHEREAS the parties are aware of the procedural rights, requirements and rules available to them under the Education Act, R.S.O. 1990, c. E.2 and its regulations and agree to waive said rights, requirements and rules pursuant to the Statutory Powers Procedure Act, R.S.O. 1990, c. S.22;

AND WHEREAS the parties further consent to have this matter disposed of by a decision of the Child and Family Services Review Board (the "Tribunal") without a hearing pursuant to section 4.1 of the Statutory Powers Procedure Act, R.S.O. 1990, c. S.22;

AND WHEREAS the parties consent to have these Minutes of Settlement filed with the Tribunal and form part of the record in this matter;

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



THE PARTIES AGREE AS FOLLOWS:

1. The parties hereby consent to the Committee of Trustees (Disciplinary Committee) appointed under the Education Act imposing an expulsion from all schools within the _____ School Board upon student
2. The parties are not in complete agreement with the statements set out as fact in the Principal's Investigation dated _____ which are attached. That being said, the family has chosen not to contest the Principal's report and consents to the expulsion and program outlined below for the purpose of this proceeding only.
3. The parties further refer the facts, referenced in paragraph 2 above, to the Disciplinary Committee of the Board for the purpose of confirming the Principal's recommendation for the expulsion of _____ from all schools of the board.
4. The Parent, on behalf of himself, and on behalf of the student, agree to the Minutes of Settlement and waive his right to an Expulsion Hearing, but recognize that such a hearing was an option.
5. The Parent, on behalf of himself and on behalf of the Student, agree that the Student will be subject to an expulsion from all schools within the ___SB.
6. The Parent, Student and Board agree that ___ program is as follows:
7. The parties agree that student would not be able to attend school until he successfully completes his program. As a result, any potential future return to school would lie within the sole discretion of the Board and require a formal request from the family.
8. The parties agree that student will attend and be punctual, abide by the board code of conduct, and complete the Board's program outlined in Paragraphs 6 above. If this condition is not met, it is understood that students lack of success is not the fault of the Principal, Board, or any other Board staff. This condition will also influence future program decisions and potential school placements.
9. These Minutes of Settlement are agreed to only for the purposes of the expulsion hearing pursuant to the Education Act and are without prejudice to any charges or proceedings pursuant to the Youth Criminal Justice Act or any other act.
10. These Minutes of Settlement do not constitute an admission of liability, civil, criminal or otherwise, by the parties.
11. The parties hereby acknowledge and agree that these Minutes of Settlement do not waive any rights under section 5 of the Canada Evidence Act or section 9 of the Ontario Evidence Act with respect to the receipt and/or admission of evidence against the student in a subsequent legal proceeding.
12. The Parent, on behalf of himself and on behalf of the Student hereby further acknowledges and declares that they fully understand the terms of settlement contained in this document and that the terms of settlement hereunder are the sole agreement between the Parent and the Principal relative to the matters referred to herein. The Parent further acknowledges and declares that he voluntarily accepted the said terms of this settlement for the purpose of making full and final settlement of any and all claims as aforesaid.
13. The Parent, on behalf of himself and on behalf of the Student, hereby acknowledges that they have been advised of their right to obtain independent legal counsel and that they fully understand the terms of this agreement.

Go to
Table of
Contents



14. The Parent, on behalf of himself and on behalf of the Student, further confirms they are not relying on any statement or representation by the Principal or any other person and that these Minutes of Settlement constitute the entire agreement as between the parties.
15. The Parent, on behalf of himself and on behalf of the Student, hereby releases and forever discharges the Principal, the Board, its trustees, directors, employees and agents from any and all actions, causes of action, claims, demands and proceedings of whatever kind for damages, indemnity, costs, compensation or any other remedy which the Student or Parents or their heirs, administrators or assigns had, may have now, or may have in the future arising out of the Student's infraction, suspension and expulsion.
16. The Parent, on behalf of himself and on behalf of the Student, recognize that the Disciplinary Committee consisting of three trustees maintains oversight and final decision-making authority regarding the Minutes of Settlement.
17. The Parent, on behalf of himself and on behalf of the Student, recognize and accept that the Supervisor of Safe Schools will present this agreement and the Principals' Report to the Disciplinary Committee for final approval by _____. It is also understood that the result would be reported at the next monthly board meeting in private session.
18. This agreement may be executed by original or facsimile signature in several counterparts, each of which so executed shall be deemed to be an original and such counterparts together shall constitute one and the same document and notwithstanding their date of execution, shall be deemed to have been executed on the date hereof.

Signed at _____, Ontario this _____ day of _____, 20____

Parent (if applicable)

Parent (if applicable)

Student

School Principal

Witness

Supervisor of Safe Schools

Chair of the Disciplinary Committee

Date of Approval

On behalf of the three trustees

Go to
Table of
Contents



BÂTIR LA COMMUNAUTÉ À L'AIDE DE LA CONVERSATION : SCÉNARIO D'UNE ENTREVUE PARENT-ENSEIGNANT

INTRODUCTION

Le scénario ci-dessous se veut un guide simple et pratique. L'objectif vise l'établissement de relations au moyen d'une conversation entre parents et enseignants afin de travailler les uns AVEC les autres – parent-enseignant-élève. Il est important d'écouter d'abord depuis la perspective du parent au moyen d'une conversation guidée.

PRINCIPE DE BASE

Une conversation guidée peut contribuer à façonner et à orienter les discussions entre les enseignants et les parents. Les entrevues parent-enseignant sont en réalité des conversations axées sur l'établissement de la communication et de la relation entre parent et enseignant ainsi qu'entre élève et enseignant. Dans ces entrevues, une personne qui parle durant toute la période de 15 minutes, les files d'attente pour rencontrer les enseignants individuellement ou les réactions défensives du parent ou de l'enseignant comptent parmi les nombreuses erreurs courantes. Le scénario ci-dessous est une tentative de structurer l'entrevue dans un temps donné, généralement 15 minutes.

ÉTAPE 1 INTRODUCTION

Allô, mon nom est _____ et je suis l'enseignant(e) de _____ (nom de l'élève). Je suis heureux(se) que vous soyez venu(e) à l'entrevue parent-enseignant. Vous avez reçu le bulletin scolaire et j'ai l'information. Il me paraîtrait utile de commencer avec la perspective du parent. Ça vous va?

ÉTAPE 2 QUESTIONS POUR LES PARENTS

De votre perspective, que s'est-il passé avec _____ (nom de l'élève) ce trimestre?

(Autre option – Comme ça va avec _____ (nom de l'élève)?)

Quels ont été certains des succès obtenus?

Où se situaient certains des défis ce trimestre?

Quel impact cela a-t-il eu sur _____ (nom de l'élève)?

(Quel impact cela a-t-il eu sur vous?)

Selon vous, quelles sont les principales difficultés que _____ (nom de l'élève) a connues?

ÉTAPE 3 RÉPONDRE AUX QUESTIONS CI-DESSUS DEPUIS VOTRE PERSPECTIVE

(Ce qui s'est passé est... Les choses qui ont bien été sont... Un des défis a été... Les principales difficultés sont...)

ÉTAPE 4 QU'ALLONS-NOUS FAIRE MAINTENANT?

Selon vous, que devrions-nous faire ensemble AVEC _____ (nom de l'élève) pour la prochaine période de notation?

ÉTAPE 5 NOTER LES RÉSULTATS DE LA CONVERSATION

Notez ce dont vous avez convenu ainsi que la date, et vérifiez avec le parent pour vous assurer que tout est clair pour tout le monde.

ÉTAPE 6 FIN DE L'ENTREVUE

(Levez-vous et serrez-vous la main.) Merci beaucoup d'être venu(e). Je me réjouis de travailler avec vous et votre enfant.

Si la conversation dure plus longtemps que la limite prévue de 10 minutes, nous demandons au personnel de planifier une rencontre distincte avec les parents, en disant quelque chose comme : « C'est vraiment important que nous discutions plus longuement des progrès de votre enfant et j'aimerais beaucoup fixer un autre rendez-vous avec vous pour que nous puissions passer plus de temps ensemble. Quel serait le meilleur moment pour vous? » (Vous voyez l'idée...) Certains membres du personnel voient entre 25 et 30 (ou plus) parents durant ces soirées, surtout dans les matières comme les mathématiques et l'anglais.

Stan Baker Conseil scolaire de district de Kawartha Pine Ridge (à la retraite)

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



EXEMPLE D'ORDRE DU JOUR D'UNE RÉUNION

1. Un cercle « check-in » : faire le tour séquentiel pour prendre le pouls

(Demandez à chaque participant de répondre à chacune des questions.)

- a. Nommez un succès que vous célébrez.
- b. Nommez une chose que vous avez apprise depuis notre dernière rencontre.
- c. Nommez un élément que vous avez planifié.

2. Principal SUJET de discussion

- a. a. SUJET : Présentez-le au groupe et formulez la question qui fera l'objet de la discussion (ouverte et exempte de blâme).

3. Questions – faire le tour séquentiel – (Chaque personne répond à son tour à l'ensemble des questions suivantes.)

- a. Que penses-tu de _____ (SUJET)?
- b. Quel est l'impact de _____ (SUJET) sur toi et les autres?
- c. Que penses-tu pouvoir faire à propos de _____ (SUJET)?
Notez par écrit les idées émises par le groupe.

4. Passer aux prochaines étapes

- a. Envisagez ici une question comme : Quelle est la prochaine action requise?

5. Un cercle «check-out »: faire le tour séquentiel pour clore la rencontre

(Demandez à chaque personne de répondre à son tour à la question.)

- a. Nomme une chose que tu feras à la suite de la discussion que nous avons eue ici aujourd'hui.
- b. Autre option : Que feras-tu ensuite?

Ferme – Être clair et explicite au sujet des limites, des attentes et des mesures de contrôle.

Équitable – Faire preuve de soutien, de bienveillance et de compréhension en utilisant les questions réparatrices.

Pour un processus équitable :

1. **Favoriser la participation** – Donner à chacun l'occasion de s'exprimer.
2. **Explain** – S'assurer que tout le monde comprend les raisons d'une décision.
3. **Expect** – Viser clairement une compréhension commune des résultats escomptés relatifs au comportement, aux règles et de ce qui est attendu de chacun dans le futur.

[Les gens sont davantage susceptibles de faire confiance aux systèmes et de coopérer librement avec ceux-ci – que ces systèmes leur occasionnent des pertes ou des gains – quand un processus équitable est suivi.](#)

En préparant l'ordre du jour, prenez le temps de formuler la meilleure question possible pour la discussion sur le SUJET. Il est important de fixer une limite de temps pour chacun des points ci-dessus. Il serait aussi utile qu'une personne soit chargée de gérer le temps de parole pour faire progresser la discussion.

Stan Baker *Conseil scolaire de district de Kawartha Pine Ridge (à la retraite)*

Go to
Table of
Contents



INFORMATION SUR L'APPROCHE MEND À L'INTENTION DES PARENTS



MEND est une initiative conjointe entre le Youth Diversion Program (YDP; Programme de déjudiciarisation pour les jeunes) et le Limestone District School Board (LDSB).

MEND (Mediating Ends Negative Disagreements; désamorcer les conflits par la médiation) est une approche réparatrice utilisée dans les écoles du LDSB pour établir et renforcer les relations.

Cela signifie que l'accent est mis sur l'établissement de relations entre les gens ainsi que la reconstruction et la réparation des relations où c'est nécessaire.

L'approche **MEND** est utilisée régulièrement par le personnel scolaire pour résoudre les différends et favoriser les relations positives dans la communauté scolaire.

Les stratégies d'intervention propres à l'approche **MEND** soutiennent les objectifs du curriculum et permettent le développement de la communauté ainsi que l'établissement des relations dans les classes.

L'approche **MEND** favorise l'évacuation des reproches, encourage la prise de responsabilité et vise à développer la compréhension.

Les cercles **MEND** visent à susciter la compréhension et l'empathie entre les participants, la reconnaissance et le respect des différences, le discernement et l'appréciation des similitudes, et finalement la définition conjointe de stratégies de développement de la communauté.

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



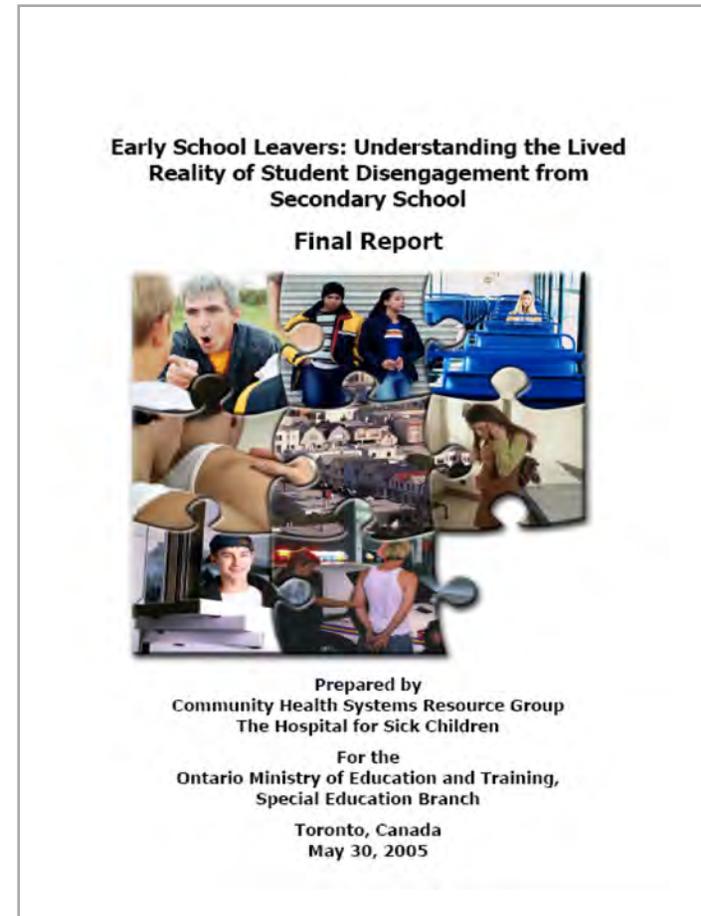
STUDENT DISENGAGEMENT AND RESTORATIVE PRACTICES

The use of Restorative Practices to support the need of the student to feel a sense of belonging, connectedness and safety is clear. Students who feel they have a voice in their experiences are more likely to feel connected.

Restorative Practices provides a framework to address the factors that may contribute to a student becoming disengaged and leaving school before their secondary school graduation.

The study by Bruce Ferguson, [*Early School Leavers: Understanding the Lived Reality of Student Disengagement from Secondary School*](#), in 2005 addresses these four questions:

1. Why do young people leave secondary school before graduation?
2. Which factors help to ensure that they stay in school or return to complete their diploma?
3. Do these risk and protective factors vary in nature and/or relative importance across different populations of young people?
4. What are the implications of the research for policy and practice?



Go to
Table of
Contents

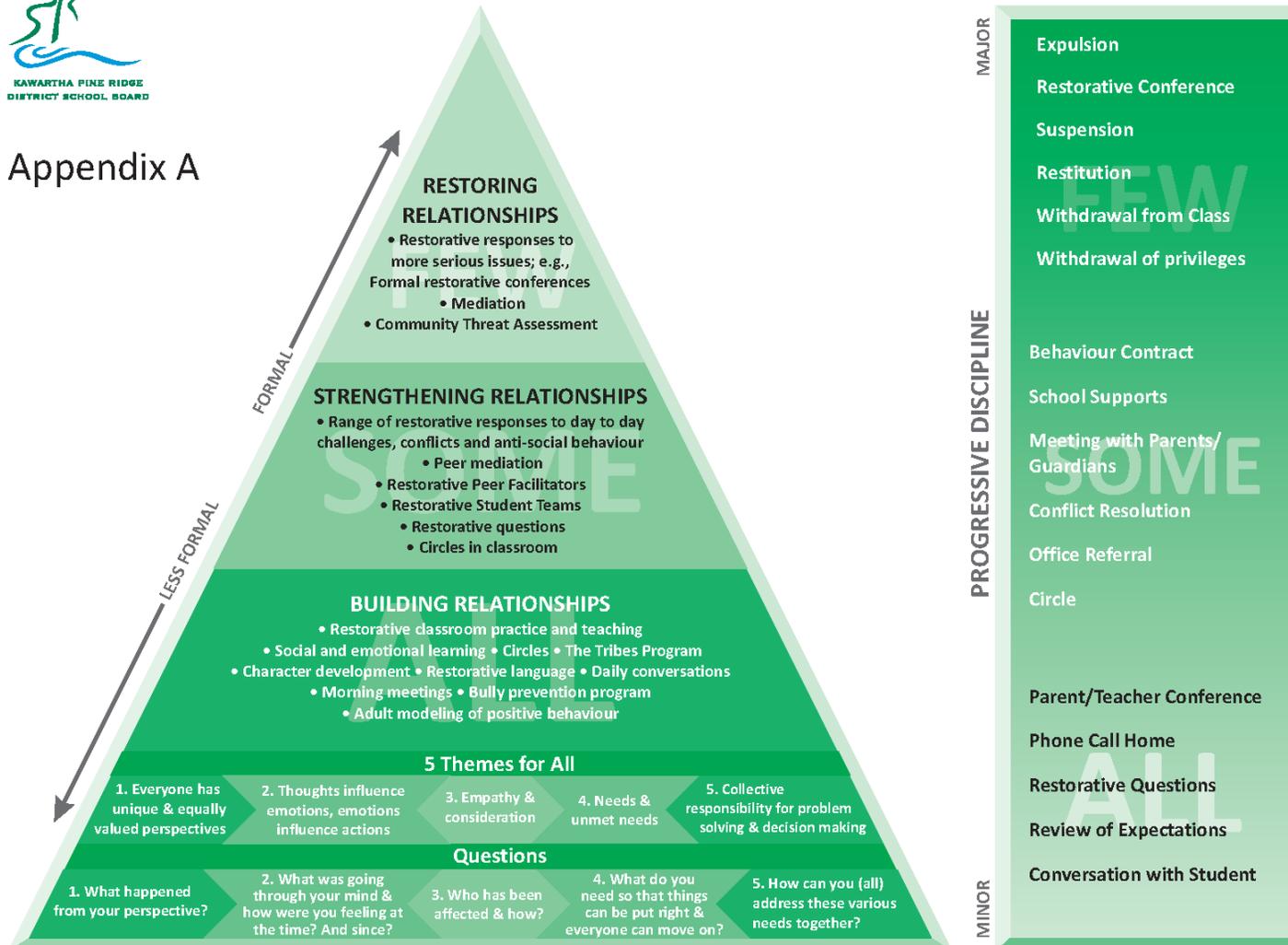
- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



BUILDING HEALTHY RELATIONSHIPS: BULLYING PREVENTION & INTERVENTIONS



Appendix A



Adapted from the work of Brenda Morrison, 2007 and Belinda Hopkins 2011

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



TOOLS FOR CURRICULUM APPLICATION

Teaching circle processes is important to integrating restorative practice as a way of thinking and being in the classroom. Use this section like a recipe book to look for applications specific to your classroom or subject area. [The Restorative Practice Consortium has made a start in connecting restorative practice across the curriculum.](#) These are not the first or last words, merely our words.

WHAT'S IN THIS SECTION

- **1 Before classroom implementation, read:**
 - Restorative Classroom Practice (Belinda Hopkins)
 - Circle forward Module (Carolyn Boyes-Watson & Kay Pranis)
 - Support Well-being in the Language Classroom
- **2 Circle lessons and questions**
- **3 Community Circle lessons and examples**

Go to
Table of
Contents



RESTORATIVE CLASSROOM PRACTICE

A restorative classroom is a place where relationships matter. The better the relationships in a classroom, between teacher and students, and between the students themselves, the better teachers can teach, the better the students can learn and the fewer challenges and conflicts there will be.

A restorative teacher is someone who subscribes to the view that relationships matter, and creates opportunities for everyone in the class to connect as much as possible – to connect with what they know already, make connections between what others know, deepen their own understanding by deepening these connections and, when things go wrong, ensure that re-connection happens as soon as possible.

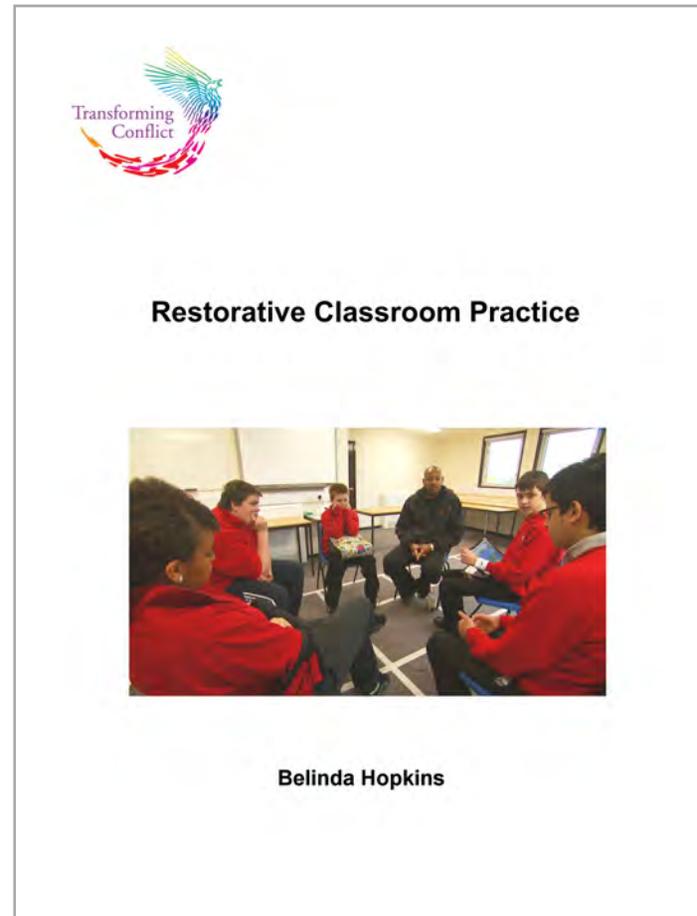
Relationships matter for effective teaching and learning – all the evidence on how the brain works suggests that the safer and happier a person is the more receptive they are to new ideas. Put another way – stress and fear shrinks the brain and reduces the ability to process new information. When young people have pro-social connections with their fellow students and their teachers they feel safer. Without these connections the classroom can feel like a hostile threatening place.

Relationships matter for motivation and inspiration – effective learning is all about making connections between what people already know and new knowledge and ideas. These connections can be made more effectively if people feel excited and inspired, engaged in their learning by being given opportunities to learn in their own way, to interact with others and share ideas to be challenged in creative ways.

Belinda Hopkins

[Transforming Conflict National Centre for Restorative Approaches in Youth Settings](#)

Read more here: [English version](#), [French version](#)



Restorative Classroom Practice

Belinda Hopkins

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



SUPPORTING WELL-BEING IN THE LANGUAGE CLASSROOM



Supporting Well-Being in the Language Classroom

OMLTA Spring Conference

Saturday, April 1st, 10:50am – 11:50am (Block F)

Danielle Hunter, Safe Schools Facilitator

danielle.hunter@ddsb.ca



Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique

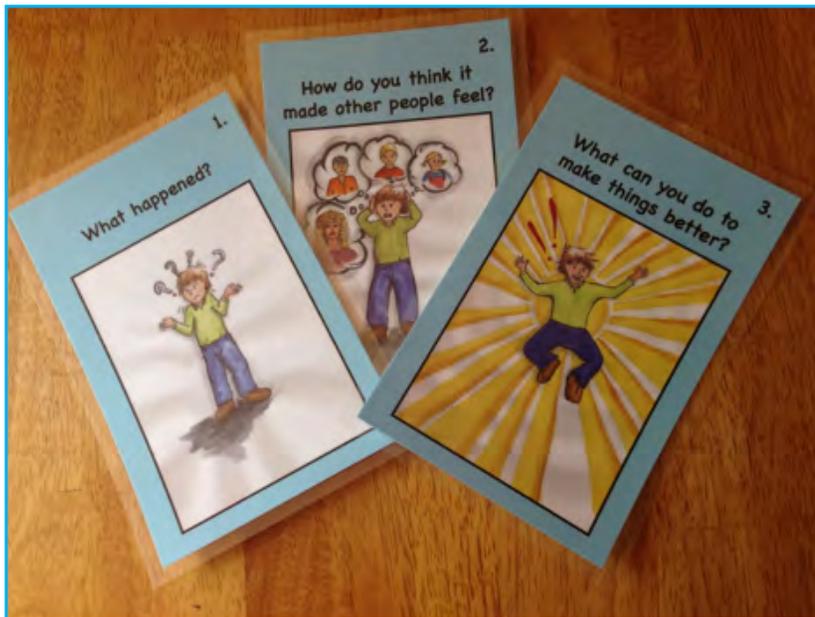


VISUALS TO SUPPORT THE RESTORATIVE QUESTIONS

HASTINGS PRINCE EDWARD DSB

A growing number of elementary schools are implementing the Restorative philosophy. Through this work a gap was observed for the primary and junior grades in regards to the effective use of the Restorative questions. The language on the traditional posters did not support the use of the questions by primary students due to their literacy level.

Visuals will guide students through the Restorative questions at an appropriate literacy level. The language and visuals can be adapted for many uses within the school and will overlap through the divisions. Students are able to use the questions independently when the visuals are present to support the questions.



Above is an example that may be used from K – grade 3 to support a shortened version of the Restorative questions.



Above are the five Restorative questions with supporting visuals and language that transition students as their literacy skills develop.

Go to
Table of
Contents



- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique

MODÈLE DE LEÇON SUR LE CERCLE



Thème/sujet _____

Date _____ Année _____

Entrée en matière : cercle «check-in » séquentiel pour susciter la réflexion

Activer les idées – activité ou jeu en cercle (2 à 3 minutes)

Action ou activité principale

Bilan

Énergiser – jeu en cercle avec mouvements physiques (3 à 5 minutes)

Conclusion : cercle « check-out » séquentiel pour favoriser la consolidation

Go to
Table of
Contents

Adapté de Belinda Hopkins, *The Restorative Classroom*, 2011

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



QUESTIONS POUR UN CERCLE - SUSCITER LA RÉFLEXION

QUESTIONS PRÉLIMINAIRES, AMUSANTES, À FAIBLE RISQUE

- ✓ Quel est ton mets préféré?
- ✓ Qu'est-ce qu'un(e) bon(ne) ami(e)?
- ✓ Quelle est ton émission de télévision favorite?
- ✓ Quelle pièce préfères-tu dans ta maison?
- ✓ Raconte-nous quelque chose d'amusant que tu as fait ce dernier week-end.
- ✓ Qu'est-ce qui te rend heureux(se)?
- ✓ Quelle est ta couleur favorite?
- ✓ Complète cette phrase : « Si je pouvais être un animal, je serais... »
- ✓ Raconte-nous tes vacances préférées.
- ✓ Quelle est ton activité favorite?
- ✓ Complète cette phrase : « J'aime l'été/l'automne/l'hiver/le printemps parce que... » (En choisir une.)
- ✓ Parle-nous de quelque chose que tu as appris cette année, que tu ignorais l'année passée.
- ✓ Complète cette phrase : « Je suis vraiment génial(e) dans/en/à... »
- ✓ Qu'est-ce que tu aimerais faire quand tu seras grand(e)?
- ✓ Décris-nous ton/ta meilleur(e) ami(e)?
- ✓ Complète cette phrase : « La plus belle chose que j'aie jamais vue est... »
- ✓ Raconte-nous ton moment le plus heureux dans la vie.

Les enseignants peuvent aussi utiliser des questions liées aux événements actuels et à la culture populaire.

Par exemple :

- ✓ Que signifie pour toi l'élection de _____ comme président des États-Unis?
- ✓ À ton avis, qui était le/la meilleur(e) chanteur(se) cette année?

QUESTIONS AXÉES SUR LE CARACTÈRE

- ✓ Que signifie pour toi le mot (travail d'équipe, responsabilité, respect, persévérance, optimisme, gentillesse, intégrité, honnêteté, empathie, courage)? (En choisir un.)
- ✓ Quelle est la chose la plus gentille que personne ait jamais faite pour toi?
- ✓ Quelle est la chose la plus gentille que tu aies jamais faite pour une autre personne?
- ✓ Nomme une personne dans cette classe qui est gentille avec toi. Explique pourquoi il ou elle l'est.
- ✓ Comment peux-tu faire preuve de gentillesse envers tes camarades de classe/les autres élèves de l'école/tes enseignants/tes voisins/ta famille?
- ✓ Qu'est-ce que l'inclusion et pourquoi est-ce important?
- ✓ Comment peux-tu inclure d'autres personnes dans le travail scolaire?
- ✓ Comment peux-tu inclure d'autres personnes durant la récréation/l'heure du dîner/les pauses?
- ✓ Comment pouvons-nous instaurer la confiance dans notre classe/école?
- ✓ Quelle est la chose la plus courageuse que tu aies jamais faite?
- ✓ Quel est le geste le plus courageux que tu aies jamais vu/dont tu aies jamais entendu parler?
- ✓ Nomme un objectif que tu vises sur le plan scolaire cette année et dis-nous comment tu t'efforceras de l'atteindre avec persévérance.
- ✓ Comment démontres-tu du respect envers ton enseignant/tes camarades de classe/ton école/ton voisinage/ta famille/l'environnement/la communauté globale?
- ✓ Nomme l'équipe sportive qui réussit le mieux que tu connais. Pourquoi est-elle si performante?
- ✓ Comment pouvons-nous créer des équipes florissantes dans notre classe?
- ✓ Comment fais-tu preuve de responsabilité chaque jour dans la classe? à la maison? au travail?
- ✓ Dis quelque chose de positif au sujet de la personne à ta droite/gauche.
- ✓ Quelle aide as-tu reçue d'une personne dans cette classe cette semaine?

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



QUESTIONS AXÉES SUR LE CURRICULUM

- ✓ De quoi te souviens-tu au sujet de _____ de l'année dernière?
- ✓ Dans la classe d'hier, nous nous sommes concentrés sur _____. Dis-moi ce dont tu te rappelles à propos de cette leçon.
- ✓ Nomme un objectif que tu vises dans cette classe.
- ✓ Comment t'y prendras-tu pour réaliser cet objectif?
- ✓ Il y aura un examen la semaine prochaine. Nomme une chose que tu feras pour te préparer à cet examen. Sois précis.
- ✓ Nomme une question qui selon toi est susceptible d'être posée à l'examen la semaine prochaine. (Donne aussi la réponse.)
- ✓ Tu viens juste de recevoir ton bulletin scolaire. Nomme une chose dont tu es vraiment fier/fière.
- ✓ Nomme une chose sur laquelle tu dois travailler. (À partir du bulletin scolaire.)
- ✓ Fais-nous part d'une question qui t'interpelle au sujet du devoir d'hier soir.
- ✓ Dis-nous en quoi tu es semblable au personnage sur lequel porte notre lecture ou en quoi tu es différent de lui.
- ✓ Nomme une chose qui t'a surpris(e)/qui était nouvelle pour toi dans la leçon d'aujourd'hui.
- ✓ Aujourd'hui, nous allons lire une histoire au sujet d'une voiture qui veut gagner une course. Quelle est ta voiture préférée?
- ✓ Nomme une stratégie que tu utilises quand tu lis un texte pour t'aider à comprendre.
- ✓ Voici un exemple de dissertation. À quelle année scolaire pourrait-elle correspondre selon toi et pourquoi? Quelle rétroaction donnerais-tu à l'auteur(e) pour l'aider à l'améliorer?



Nos remerciements à Sarah Sherk du DDSB qui nous a soumis ses questions.

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



LEÇON SUR LE CERCLE – QUESTIONS POUR LES PROJETS DE GROUPE

QUESTIONS RELATIVES AUX PROJETS DE GROUPE POUR LE CERCLE

- ✓ Avez-vous des questions concernant le projet?
- ✓ Quel serait selon vous le critère de succès pour le projet?
- ✓ Comment pouvez-vous vous soutenir les uns les autres?
- ✓ Quelles sont les responsabilités au sein du groupe?
- ✓ Comment croyez-vous pouvoir donner le meilleur de vous-mêmes au sein du groupe?
- ✓ Quels seraient les bons rôles pour votre groupe?

COMMENT FORMER UN GROUPE

- ✓ Qu'est-ce que vous aimez du travail en groupe?
- ✓ Comment se déroulent les projets en ce qui a trait au temps?
- ✓ Quels obstacles êtes-vous susceptibles de rencontrer comme groupe?
- ✓ Comment aborderiez-vous les conflits au sein de votre groupe? P. ex., quelqu'un qui ne fait pas sa part.
- ✓ Quels critères pouvez-vous utiliser pour évaluer votre travail de groupe? (processus d'évaluation/évaluation par les pairs)
- ✓ Comment pourriez-vous répartir équitablement le travail de groupe?
- ✓ Comment pouvons-vous vous entraider de manière constructive? P. ex., quelqu'un qui n'en fait pas autant qu'il le pourrait, qui ne coopère pas.

FIN DE LA PÉRIODE DE CORRECTION

- ✓ Qu'est-ce qui contribuerait à votre réussite dans vos projets?
- ✓ Qu'est-ce qui a été un succès selon vous ce trimestre?
- ✓ De quoi avez-vous besoin pour travailler durant le prochain trimestre?
- ✓ Avez-vous atteint vos objectifs?
- ✓ Que puis-je faire comme enseignant pour vous aider à réussir?
- ✓ Vous êtes-vous basés sur le critère de succès tout au long de ce trimestre?
- ✓ Quel a été votre plus grand défi ce trimestre?
- ✓ Maintenant que c'est la fin, êtes-vous satisfait(e)s de votre contribution?
- ✓ Quelle note ou quel pourcentage vous donneriez-vous et pourquoi?
- ✓ Quelle est votre activité favorite?

FIN DU TRIMESTRE DE NOTATION

- ✓ Quel a été votre plus grand défi?
- ✓ Quels étaient vos objectifs?

Go to
Table of
Contents



LEÇON SUR LE CERCLE – QUESTIONS POUR LA DISCUSSION

- ✓ Un bon ami a écrit un poème et vous demande expressément votre opinion. Vous trouvez le poème affreux. Dites-vous la vérité à votre ami? Si oui, comment allez-vous amortir le coup?
- ✓ Quelles sont les choses que vous pourriez faire pour égayer la journée d'un bon ami? Les avez-vous déjà faites aujourd'hui? Si non, pourquoi pas?
- ✓ À quoi ressemblerait le monde si tous vivaient dans des maisons flottantes?
- ✓ Le jour de la fête d'anniversaire de votre ami(e), vous découvrez que vous avez été invité(e) seulement parce que beaucoup d'autres ne pouvaient s'y rendre. Iriez-vous quand même? Pourquoi ou pourquoi pas?
- ✓ Écrivez une lettre destinée à la classe de l'année prochaine – moments favoris, défis, ce que vous avez appris. (Affichez-la sur le babillard.)
- ✓ Quelle est votre saison favorite? Pourquoi?
- ✓ Est-il vraiment préférable de donner plutôt que de recevoir? Pourquoi ou pourquoi pas?
- ✓ Si vous pouviez vivre durant 100 ans, mais en ayant le même âge tout ce temps, quel âge choisiriez-vous? Pourquoi?
- ✓ Si vous pouviez changer une chose au sujet de l'école, quelle serait-elle? Pourquoi?
- ✓ Qu'est-ce qui fait qu'une personne est digne de confiance? Y a-t-il une personne dans votre vie à qui vous pouvez faire confiance plus que toute autre? Si oui, de qui s'agit-il, et pourquoi?
- ✓ Préféreriez-vous être doté(e) d'une force surhumaine, du pouvoir d'invisibilité ou de la capacité de voler? Pourquoi?
- ✓ Si deux de vos amis avaient une altercation, que feriez-vous? Interviendriez-vous ou éviteriez-vous de vous en mêler? Si vous estimiez que l'un d'eux a tort, prendriez-vous parti?

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



LEÇON SUR LE CERCLE – QUESTIONS CONCERNANT LES NIVEAUX DE RÉTROACTION SUR L'ÉCRITURE

LES RÉDACTEURS PEUVENT DEMANDER UNE RÉTROACTION À N'IMPORTE LEQUEL DES NIVEAUX SUIVANTS AVANT DE REMETTRE LEUR TRAVAIL ÉCRIT :

1. Offrir ses félicitations.
2. Souligner ce qui a davantage retenu l'attention dans le travail écrit.
3. Poser des questions. Obtenir des détails.
4. Relever ce qui était particulièrement efficace.
5. Indiquer les endroits nécessitant une amélioration.
6. Faire des suggestions de reformulation sous forme de questions « Et si? » pour des passages qui mériteraient davantage d'attention.
7. Faire une lecture attentive et effectuer des corrections à l'aide des signes de correction reconnus.

LEÇON SUR LE CERCLE – QUESTIONS POUR LE BILAN EN VUE DE LA RÉTROACTION SUR L'ÉCRITURE

VOICI 11 QUESTIONS-GUIDES QUI PEUVENT ÊTRE UTILISÉES POUR ORIENTER LA DISCUSSION DURANT UNE SÉANCE DE BILAN :

1. Qu'est-ce qui a bien fonctionné? Qu'est-ce qui n'a pas réussi? Pourquoi?
2. Qu'est-ce qui était censé se produire? Que s'est-il passé? Pourquoi y avait-il une différence entre ce à quoi nous nous attendions et ce qui est arrivé?
3. À quelles contraintes ou barrières nous sommes-nous heurtés? Comment les avons-nous surmontées ou l'avons-nous fait?
4. Quels modèles ou processus existants ont amélioré ou impulsé notre performance dans cette leçon?
5. La fréquence des réunions des groupes de la classe était-elle suffisante et le travail qu'ils ont effectué ensemble était-il productif?
6. Une différente organisation du travail aurait-elle pu alléger la pression liée aux contraintes de temps?
7. Avions-nous suffisamment de temps pour accomplir toutes les tâches de sorte que cette classe soit un succès?
8. Aurions-nous pu utiliser une autre approche pour atteindre nos objectifs de manière plus efficace et plus efficiente?
9. L'objectif était-il toujours clair?
10. Les instructions étaient-elles toujours claires?
11. Comment pourrions-nous faire mieux la prochaine fois?

Adapté de Thought Leader Zone

<http://thoughtleaderzone.com/2013/03/11-questions-and-prompts-for-insightful-debriefing-sessions/>

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



LEÇON EN CERCLE – QUESTIONS POUR CONCLURE ET FAVORISER LA CONSOLIDATION

Adapté de Support Real Teachers

<http://www.supportrealteachers.org/strategies-for-asking-questions.html>

« LE QUOI »

Les élèves décrivent les événements qui sont survenus au cours de l'activité.

Que s'est-il passé? Et ensuite...?

Comment t'es-tu senti(e) ou qu'as-tu pensé quand...?

Comment te sens-tu à ce sujet maintenant?

Qui d'autre a vécu cette expérience? Qui ne l'a pas vécue?

Y a-t-il eu des surprises?

« ET ALORS? »

Les élèves expliquent ce qu'ils estiment avoir appris de l'expérience.

Qu'as-tu remarqué?

Qu'est-ce qui était si important?

Quel était l'élément essentiel de l'activité?

Comment as-tu travaillé avec ton équipe?

Quand étais-tu vraiment efficace ou à ton meilleur?

Pourquoi penses-tu cela?

STRATÉGIES POUR POSER DES QUESTIONS

3 parmi les mécompréhensions les plus fréquentes : Énumérez les trois mécompréhensions les plus fréquentes d'un sujet donné parmi un public composé de vos pairs.

3 questions : Formulez trois questions à propos du sujet, puis classez-les par ordre d'importance ou d'intérêt.

5 pourquoi : Après qu'une réponse ait été donnée, demandez à l'élève/aux élèves : « Pourquoi? » Répétez le processus avec les réponses subséquentes, jusqu'à cinq reprises.

Accord/désaccord : Quand un élève répond à une question posée à l'ensemble de la classe, demandez aux autres élèves : « Qui est d'accord (ou en désaccord) avec cette réponse? » Quand les élèves lèvent leur main pour indiquer leur accord (ou leur désaccord), demandez à l'un d'eux : « Pourquoi es-tu d'accord (ou en désaccord)? »

Coins : Chaque coin de la classe représente une réponse différente à une question ou un point de vue différent sur une théorie. Quand une question ou un sujet est soumis à une discussion, chaque élève se rend dans le coin qui représente le mieux sa réponse ou son opinion. Sur la base des discussions en classe, les élèves peuvent se déplacer d'un coin à l'autre en fonction de leurs réponses ou opinions.

À faire et à éviter : Énumérez trois choses « À faire » et trois « À éviter » dans l'utilisation ou l'application du contenu, ou encore relativement au contenu lui-même.

Bon de sortie : Question à laquelle les élèves doivent répondre pour quitter la classe.

Puzzle : Chaque élève de chaque groupe choisit une question à laquelle il souhaite répondre, puis se joint à d'autres élèves qui ont choisi la même question. Ceux-ci trouvent un consensus, puis ramènent la réponse à leur groupe original.

Réfléchir-Jumeler-Échanger : Les élèves réfléchissent à la même question, puis discutent de leurs réponses avec un autre élève, pour ensuite possiblement échanger avec toute la classe. Voir les autres possibilités pour Réfléchir-Jumeler-Échanger.

Marcher et parler : Jumelez ou regroupez les élèves, puis demandez-leur d'aller marcher tout en discutant des questions soulevées.

Tableau oui/non : Énumérez ce que vous comprenez et ne comprenez pas à propos d'un sujet donné.

– Pour plus d'information : <http://www.supportrealteachers.org/strategies-for-asking-questions.html>

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



STRATÉGIES POUR L'ENSEIGNANT

Choisissez un objectif propre à l'activité.

Prenez des notes et consignez ce que vous entendez durant l'activité.

Stoppez les actions en cours au milieu d'un défi afin que les groupes puissent s'arrêter, regarder autour et cerner ce qui fonctionne ou ce qui ne fonctionne pas.

Passez en revue les règles de base avec les élèves sur la façon de faire un bilan (sous la direction d'un facilitateur ou d'un élève).

Tout le monde s'assoit en cercle, incluant le facilitateur (enseignant).

Si possible, utilisez le même lieu pour vos séances de bilan.

Donnez aux élèves suffisamment de temps pour réfléchir à la question.

Demandez aux apprenants de noter leurs réponses par écrit avant de s'exprimer; cela leur permet de rassembler leurs idées et de réduire l'anxiété liée à prise de parole.

Tous ont le droit de dire non ou de passer leur tour. C'est tout à fait correct de simplement écouter.

Soyez conscient(e) des autres dans le cercle et faites-leur un signe quand c'est à leur tour de parler ou s'ils sont dissipés.

Encouragez ceux et celles qui ne participent pas à parler en leur posant des questions inclusives.

Préservez la connexion entre les élèves durant la séance de bilan en laissant en place l'équipement utilisé durant l'activité.

Présentez un énoncé ouvert que les apprenants peuvent compléter.

Choisissez des mots clés que les apprenants ont utilisés, et lorsqu'ils ont fini de répondre, dites simplement le mot d'une manière piquant la curiosité (c.-à-d. « Respect? » ou « Pression? »).

À la fin de la séance, résumez les propos échangés et l'apprentissage effectué durant le bilan.

LIGNES DIRECTRICES POUR LES ÉLÈVES

Évitez d'évaluer les réponses comme étant bonnes ou mauvaises, et soyez attentifs à votre langage corporel.

Ce qui est dit dans le groupe demeure dans le groupe.

Une seule personne parle à la fois sans interruption.

Les rabaissements ne sont pas permis.

L'écoute active est importante.

Demandez des clarifications si vous êtes incertains de la réponse d'une autre personne.

Servez-vous mutuellement des idées émises.

Soyez encourageant(e)s et manifestez votre désaccord de manière constructive.

Ne parlez que pour vous-mêmes à l'aide des formulations au « je ».

THÈMES DU BILAN

Planification : Quel est l'élément le plus important dans la planification?

Communication : Comment saviez-vous que ce que vous communiquiez était compris par le groupe?

Diriger et suivre : Lesquels parmi les élèves assumeront les rôles de leadership durant l'activité? Qu'est-ce qui, dans leur comportement, vous permettait de les voir comme des leaders?

Prise de décisions en groupe : À quel point êtes-vous satisfaits des décisions auxquelles le groupe est parvenu?

Applications dans la vie réelle : Comment utiliseriez-vous cela dans votre vie en dehors de la classe?

Interactions au sein de l'équipe : Donnez des exemples concrets de moments de coopération au sein du groupe pour compléter l'activité.

Conflits : Dans quelle mesure les opinions étaient-elles différentes au sein de votre groupe?

Différences : En quoi les similarités ou les différences entre les membres du groupe étaient-elles utiles dans la réalisation de la tâche? En quoi posaient-elles des difficultés?

Confiance dans le groupe : Pouvez-vous donner des exemples de moments où vous faisiez confiance à quelqu'un dans le groupe?

Sources :

Cummiskey, M. (2012). <http://thenewpe.com/>

Stanchfield, J. (2008). *Tips And Tools: The Art of Experiential Group Facilitation*

– Pour davantage d'information : <http://www.supportrealteachers.org/debriefing-overview.html>

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



TECHNIQUES POUR LA CONSOLIDATION

Pouces vers le haut, pouces vers le côté et pouces vers le bas

Évaluez la performance du groupe (ou la vôtre), et expliquez votre évaluation.

Mètre ruban or règle

Chaque élève présente son évaluation de l'activité en touchant un nombre sur la règle pour ensuite expliquer pourquoi il a choisi ce nombre.

Toile de compliments

Le groupe passe un objet à chacun des membres. Lorsqu'un élève reçoit l'objet, il doit choisir une personne, lui dire pourquoi il est fier d'elle, puis lui remet l'objet.

Cercles concentriques

Le groupe forme deux cercles, un intérieur et un extérieur, dans lesquels les élèves se font face. De temps à autre, le cercle intérieur tourne. Lorsque les élèves rencontrent leur nouveau partenaire, ils doivent discuter de la question du bilan.

Feu de circulation

Chaque élève choisit la lumière rouge, jaune ou verte qui représente ce qu'il pensait de l'activité, puis il explique pourquoi. Lumière verte = avancer à pleine vitesse, jaune = continuer avec prudence, rouge = stop!

Grands titres

Les élèves créent un grand titre pour l'activité qu'ils viennent de terminer.

Un mot

Les élèves utilisent un mot qui caractérise comment le groupe s'est comporté.

Les élèves utilisent une photo qui caractérise comment le groupe s'est comporté

Compléter la phrase suivante : Quand nous faisons l'activité, je sentais...

Rose, bouton et épine

Chacun expose sa rose, son bouton de fleur et son épine. La rose est un élément qu'ils ont aimé à propos de l'activité, l'épine est un aspect qui méritait d'être amélioré et le bouton correspond à ce que qu'ils ont retiré de l'activité.

Pomme ou oignon

Une pomme est un commentaire positif à propos de soi, d'un membre du groupe, du groupe lui-même ou de l'activité. Un oignon correspond à quelque chose que les élèves n'aimaient pas au sujet de l'expérience.

Papier chiffonné

Les élèves écrivent ce qu'ils veulent au sujet de l'activité, d'eux-mêmes ou du groupe sur un bout de papier qu'ils jettent ensuite dans le cercle du centre. Les papiers chiffonnés sont mélangés, puis chaque élève prend un morceau de papier qu'il lit à voix haute pour le groupe.

Instantané

Les élèves doivent répondre à cette question : « Si vous deviez prendre une photo de n'importe quel moment durant l'activité, qu'est-ce que vous auriez pris en photo et en quoi est-ce représentatif de votre expérience? »

Fiches cartonnées

Écrivez les questions du bilan sur des fiches cartonnées et distribuez-les. Demandez aux participants de réfléchir et de répondre à la question en grand groupe, en dyades, en petits groupes ou individuellement en silence.

Parties d'une voiture/maison

Demandez à chaque personne de choisir une partie d'une voiture ou d'une maison qui représente le mieux son rôle dans le groupe ou une tâche particulière. Par exemple, la fondation pourrait être une personne qui est comme le rocher du groupe, l'ordinateur fournit l'information, les miroirs aident à voir les choses qui ne sont pas toujours évidentes, etc.

Lancer rapide

Lancez un objet autour du cercle, et le participant qui l'attrape répond à une question prédéterminée ou peut communiquer une idée, transmettre un compliment ou faire part d'une expérience.

Ballon de plage

Écrivez les questions sur un ballon de plage. Lancez le ballon aux personnes qui le désirent. La personne qui attrape la balle répond à la question la plus près d'elle.

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



Roches

Faites circuler un sac de roches et dites aux élèves de prendre autant de roches qu'ils le souhaitent dans le sac. Quand chaque élève a au moins une roche, dites-leur que pour chaque roche qu'ils ont prise, ils doivent expliquer au groupe une chose au sujet de l'activité.

Visages

Faites circuler des fiches plastifiées et demandez à chaque élève de choisir une image qui représente comment il se sent maintenant ou comment il se sentait durant l'activité.

Listes d'aptitudes

Les élèves lancent des idées pour dresser une liste des aptitudes qu'ils utilisent dans une activité, puis ils les écrivent sur une grande feuille de papier.

3 meilleures compétences

Dans chaque groupe, les élèves sélectionnent les trois meilleures compétences qu'ils ont utilisées dans l'activité.

Cartes de sentiments/Chiji/d'émotions

Les élèves choisissent une carte qui représente le mieux une expérience, un sentiment, une pensée ou une émotion qu'ils ont eus durant l'activité. Chaque personne présentera sa carte et ce que celle-ci représente pour elle. Certaines variations incluent :

Si vous pouviez choisir un objet pour représenter le groupe, quel serait-il?

À l'aide des cartes, créez une histoire qui illustre comment les communications s'effectuaient dans le groupe, comment celui-ci fonctionnait comme équipe, comment les conflits étaient résolus, etc.

Étalez les cartes et demandez au groupe de se mettre d'accord sur le choix de trois cartes représentant les trois aptitudes importantes qu'ils ont utilisées dans l'activité.

4 coins

Après la lecture d'un énoncé, chaque participant se déplace vers un coin portant une étiquette : fortement d'accord, d'accord, en désaccord et fortement en désaccord.

Sources :

Cummiskey, M. (2012). <http://thenewpe.com/>

Stanchfield, J. (2008). *Tips And Tools: The Art of Experiential Group Facilitation*

– Pour davantage d'information : <http://www.supportrealteachers.org/debriefing-techniques.html>

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



MODÈLE POUR LE CERCLE COMMUNAUTAIRE

ÉTAPE 1 OUVERTURE ET ÉNONCIATION DES RÈGLES/ATTENTES

Lisez à haute voix les règles ou les attentes relatives au groupe dans votre classe. Restez simple.

P. ex. : Traiter tout le monde avec respect. Dire la vérité. Corriger la situation.

P. ex. : Accords de Tribes – Écoute attentive. Appréciation, aucun rabaissement. Respect mutuel. Droit de passer son tour.

ÉTAPE 2 CERCLE « CHECK-IN » SÉQUENTIEL (RÉFLEXION)

P. ex. : Partez de l'universel ou de la grande idée pour ensuite aller au particulier ou à ce qui se rapporte à la classe. « Que se passe-t-il avec le langage/ les mots utilisés dans notre école/à la télévision? Quelle incidence ce langage a-t-il sur notre classe? »

Faites le tour séquentiel du cercle où chaque personne répond à tour de rôle aux deux questions :

« Que se passe-t-il concernant _____ (insérer le sujet du cercle communautaire dans les espaces vides)? Que penses-tu de _____? »

ÉTAPE 3 DEUXIÈME TOUR SÉQUENTIEL (ACTION)

Faites à nouveau le tour du cercle séquentiel où chaque personne répond aux questions :

Quel est l'impact de _____ sur toi-même et les autres?

Qu'est-ce qui selon toi doit être fait au sujet de _____?

ÉTAPE 4 CERCLE "CHECK-OUT" SÉQUENTIEL (CONSOLIDATION)

Faites à nouveau le tour du cercle séquentiel où chaque personne répond à la question :

Que projettes-tu de faire à la suite de la conversation que nous avons eue ici aujourd'hui?

(Songez à noter ces réponses ou à demander aux participants d'écrire leurs réponses.)

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



COMMUNITY CIRCLE EXAMPLE

PE Grade 1 B2.1 Movement strategies

STEP 1 OPENING AND SETTING NORMS/EXPECTATIONS

- a. Read out your classroom group norms or expectations.
Keep it simple.
e.g. Treat everyone with respect. Keep it real. Make it right.

STEP 2 CHECK IN GO AROUND (MINDS ON)

Let's go around the circle and each person answers these 2 questions in turn:

- "What's happening with playing tag during the break outside?
What do you think about the way we are playing tag outside?"

STEP 3 SECOND GO AROUND (ACTION)

Let's go around the circle again and each person answers the questions:
How does this way of playing tag affect/impact you and others?
What do you think needs to be done about how we are playing tag outside?"

STEP 4 CHECK OUT GO AROUND (CONSOLIDATION)

Check out, let's go around the circle and each person answer:
What will you do as a result of our conversation here today?
(Consider making a record of these answers or having participants write down their answers.)



Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



COMMUNITY CIRCLE EXAMPLE

PE Grade 5 C1.2 Substance Use, Addictions and related behaviours

STEP 1 OPENING AND SETTING NORMS/EXPECTATIONS

a. Read out your classroom group norms or expectations.

Keep it simple.

e.g. Treat everyone with respect. Keep it real. Make it right.

STEP 2 CHECK IN GO AROUND (MINDS ON)

Let's go around the circle and each person answers these

2 questions in turn:

"What's happening with how alcohol is used in our community?"

What do you think about the way people use alcohol?

STEP 3 SECOND GO AROUND (ACTION)

Let's go around the circle again and each person answers the questions:

How does alcohol use affect individuals and others?

What do you think about the long term consequences of using alcohol?

STEP 4 CHECK OUT GO AROUND (CONSOLIDATION)

Check out, let's go around the circle and each person answer:

What will you do as a result of our conversation here today?

(Consider making a record of these answers or having participants write down their answers.)

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



COMMUNITY CIRCLE EXAMPLE

PE Grade 8 Human development and sexual health - individual decisions about sexual activity

STEP 1 OPENING AND SETTING NORMS/EXPECTATIONS

a. Read out your classroom group norms or expectations. Keep it simple.

e.g. Treat everyone with respect. Keep it real. Make it right.

STEP 2 CHECK IN GO AROUND (MINDS ON)

Let's go around the circle and each person answers these 2 questions in turn:

“What's happening with how people make decisions and set limits?”

What do you think about to make decisions and set limits in any activity?

STEP 3 SECOND GO AROUND (ACTION)

Let's go around the circle again and each person answers the questions:

How does personal limit setting impact decisions about sexual activity?

What do you think about setting personal limits?

STEP 4 CHECK OUT GO AROUND (CONSOLIDATION)

Check out, let's go around the circle and each person answer:

What will you do as a result of our conversation here today?

(Consider making a record of these answers or having participants write down their answers.)

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



COMMUNITY CIRCLE EXAMPLE

Religion classes can start in a circle. Catholic faith is about community and this is an opportunity to talk about the classroom community.

STEP 1 OPENING AND SETTING NORMS/EXPECTATIONS

a. Read out your classroom group norms or expectations.

Keep it simple.

e.g. Treat everyone with **respect**. Keep it **real**. Make it **right**.

e.g. Tribes - Listen attentively. Show appreciation, no put-downs.

Show mutual respect. You have the right to pass.

STEP 2 CHECK IN GO AROUND (MINDS ON)

e.g. Go from the universal or big idea and move to the particular or what is in the classroom. “What’s happening with the language/words used in our school/on TV? How does this language affect us in our classroom?”

Let’s go around the circle and each person answers these 2 questions in turn:

“What’s happening with helping others and connections to our Catholic faith(insert community circle topic in the blanks)?What do you think about helping others and connections to our Catholic faith?”

STEP 3 SECOND GO AROUND (ACTION)

Let’s go around the circle again and each person answers the questions:

How does this helping others and connections to our Catholic faith affect/impact you and others?

What do you think needs to be done about helping others and connections to our Catholic faith?

STEP 4 CHECK OUT GO AROUND (CONSOLIDATION)

Check out, let’s go around the circle and each person answer:

What will you do as a result of our conversation here today?

(Consider making a record of these answers or having participants write down their answers.)

Discussions of how we live our Catholic faith and help and support others.

Reaching out to the greater community in acts of charity and justice develops a sense of compassion and the common good.

Use Bible stories and parables to see how they relate to problems that students may be encountering.

Forgiveness is part of restoring and repairing relationships. Through circles teachers can support and mentor young people in their faith as they strive to understand the value of Christianity and seek to integrate it into their daily lives.

The curriculum document states that students should not be thought of as passive recipients. Restorative Practice allows an active role for students including having the student as a circle keeper.

Circles allow for sharing of personal stories which is a component of Participation and Experience. In the Appropriation and Application section it states that group discussions are important to practice and apply what they have learned about values in real life scenarios.

Reflection and peer discussion is part of the curriculum and the classroom circle is a good support.

Developing empathy as you learn about others and their motivations and struggles helps to build compassion.

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



Living a Moral Life and Living in Solidarity are two strands that benefit from the use of circles and Restorative Practice within a school community.

In the *Living in Solidarity* strand there are 3 subcategories: Living as Christians in the world, Catholic principles of social justice and encountering people of other religions.

The *Ontario Catholic School Graduate Expectations* document outlines the following overall expectations for graduates from Catholic schools. The graduate is expected to be:

- ✓ A discerning believer formed in the Catholic faith community
- ✓ An effective communicator
- ✓ A reflective, creative and holistic thinker
- ✓ A self-directed, responsible, lifelong learner
- ✓ A collaborative contributor
- ✓ A caring family member
- ✓ A responsible citizen

1. *“A school climate based on the principles of equity and inclusivity is one where all members of the school community feel safe, welcomed and accepted, regardless of ancestry, culture, ethnicity, gender, gender identity, language, physical and intellectual ability, race, religion, sex, sexual orientation, or socio-economic status. Students see themselves reflected in the curriculum, in a physical environment which honours diversity and respects the dignity of all individuals”.*



Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



COMMUNITY CIRCLE – STUDENT AS CIRCLE KEEPER EXAMPLE



Theme/Topic _____

Date _____ Grade 1-12

ACTION

Have the students arrange the chairs or desks in a circle.

Directions to the students.

Today's class will be held in a circle. We plan to use a circle in each of the next 3 classes on dealing with conflict. 3Rs of talking WITH one another in circles.

1. Treat one another with RESPECT.
 - Respect each other by taking turns listening and speaking. Use the talking piece and show respect by:
 - Speaking only when you have the talking piece.
 - Speaking only for yourself.
 - Speaking briefly so others have a chance to speak too.
2. Keep it REAL.
 - Be authentic. Tell the truth. Be yourself.
3. Make it RIGHT.
 - If you've said something that's hurt someone else, apologize and fix things by making it right.

Why circles?

- Equality – everyone literally has equal seating
- Safety & trust – you can see everyone in the circle
- Responsibility – everyone plays a role
- Reminds you to facilitate – rather than direct
- Builds connections – everyone hears everyone else's response
- Ownership – feels shared among all p

Minds on and Check in Go around

Describe a time when someone helped you. How did you feel?

Mixer – circle activity or game (2 - 3 minutes)

Teams – “If you were on a soccer team, stand up and change places with someone else.... sports teams...clubs...work groups...project groups...”

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration

• Pratique





PARTICIPANTS

Using the talking piece - when you have it you may speak. When you don't have it you may listen.

Try out the talking piece. Ask a second introductory question going in the opposite direction.

Ask the students, "what did you think of that process? What difficulties or problems did you notice in what we just did?" Toss the talking piece to the person requesting it and model an underhand toss. (solicit things like waiting for your turn, interrupting, felt kinda silly etc)

Explain that what we've done is a sequential circle (each person answers the question in turn). Our answers just now were a non-sequential (not everyone has to answer but puts up their hand) circle process.

What is a circle keeper?

The circle keeper is not "the boss or leader" but rather the one who keeps the process on track. The circle keeper re-minds people of the 3Rs – respect, real, and right. The circle keeper participates in the circle in turn just like everyone else.

Large group practice with a student volunteering to be the circle keeper.

a. Remind everyone of the rules.

b. State the question and start the circle discussion. (Select a question from the character-based list like "What's a kind thing that someone did for you?")

Ask the person who was the circle keeper, how did you feel in your role? What worked or did not work?

Ask the group for feedback on how the circle keeper did. Use the talking piece for all of this.

Practice in small groups

In groups of 5 or 6, have the students practice using curriculum questions. Each student should take one turn being the circle keeper. For example, follow the curriculum-based questions with variations of the questions "what do you think about ____? How do you feel about ____? What do you think you can do about ____?":

Example of a Lesson on communication

What does it feel like when no one listens to you? What do you think about no one listening to you? How do you feel about no one listening to you? What do you think you can do about no one listening to you?

Debriefing What went well and what did not go well in your small circle with the student circle keep-er?

Energizer (circle game with physical movement 3 - 5 minutes)

Zip Zap Boing

Consolidation and Check out Go around

What did you learn in today's class? What is one thing you will work on for tomorrow's circle?

Go to
Table of
Contents

• Mise en œuvre

• Curriculum applications

• Leçons et intégration

• Pratique





CIRCLE LESSON EXAMPLE

THE OUTSIDERS

Theme/Topic Perspective in *The Outsiders*

Minds on and Check in Go around – Introduce yourself to the circle, and how are you feeling today? And do you have any short news to share with the group?

Mixer – A to Z Game: a) choose a category, ex. Countries b) Beginning with A, the first person names a country starting with A. The next person B, then C etc

Action or Main Activity

Elicit from the group their understanding of the term perspective. Ask for various definitions and examples of how we use perspective. (5 min)

Sample Questions to use

Thinking about your reading of the novel and what you have learned about the biography of S.E. Hinton, how does the fact that Hinton was a 19 year old female impact your reading of the novel? How might her perspectives as a female have impacted the novel? Does her gender matter? Why? Or Why not? Is it important that the author was a teen, writing about the teen experience? How might the novel have been different if it were written by a male?(20 mintes)

Debriefing What role can gender play in shaping our perspectives?

Energizer The Wind Comes and Blows – One person makes a statement like” The wind comes and blows, everyone wearing jeans.” The members wearing jeans all must switch places. Con-tinue the process for 5-6 statements.

Consolidation and Check out Go around

- a) How did you feel about the conversation, one quick comment
- b) What if? Choose a question

Go to
Table of
Contents





CIRCLE LESSON EXAMPLE

DISCRIMINATION

Theme/Topic: Identification of Discrimination in the Literature we Read

Sub-Topic: Awareness of types of discrimination and stereotyping in literature

Restorative Connections: Healthy Relationships, Belonging and Interdependence, Empathy and Perspective Taking, Safety

Overarching Question: If you had a younger brother or sister, would you read this book to them? Why or why not?

Structure: Circles

Minds on and Check in Go Round:

Why might it be easier to learn some lessons from animal stories rather than from stories about people?

In a circle, begin by asking each person what is their favourite animal story and share what it's about in exactly 3 sentences. Don't give away the ending.

Starter sentence: My favourite animal story is and it's about.....

Mixer: Number circle off in 5's...Numbers 1,2,3, and 4 brainstorms the question: Why might it be easier to learn some lessons from animal stories rather than from stories about people?

Number 5 is the spy and tries to gather information from other groups to bring back to their own group.

Regroup into a circle. Each group selects a spokesperson, who will share one (1) observation to the question. Go around until all have shared all their information.

Action or Main Activity

1. Re-constitute groups: All number 1's, all number 2's etc. form groups
2. Show the video, Romeo & Drooliet and ask groups to answer the following:
 - a. What emotions did you experience while watching this little video? How did the video help to evoke these emotions (consider visual, auditory, verbal input)
 - b. What elements of discrimination have been removed from the original drama
 - c. What elements have been added? (sexism, racism etc.)
 - d. Are these issues still relevant in today's society? In what way?
3. Reform back into a large circle...ask the question: If you had a younger brother or sister, would you read this book to them? Why or why not?
4. Debrief: How can visual / auditory literature be used to influence how we respond to elements of discrimination that is different from print?
5. Energizer: Form a tableau from one scene from either the original drama or the children's version of Romeo and Juliet.
6. Consolidation and Check out Go around
 - a. Some topics are hard to talk about, like Love when society disapproves. How are you feeling about how we handled the topic today in class?
 - b. Is there anything we could improve when we discuss sensitive issues around discrimination?

Go to
Table of
Contents

• Mise en œuvre

• Curriculum applications

• Leçons et intégration

• Pratique



CIRCLE LESSON EXAMPLE

MATH



We want kids to explore, learn from each other. One of the strongest math strategies is working backwards – knowing what the answer is, then figuring out how we get that answer. When we're in a circle, everyone's work is visible to everyone else – looking is okay.

Types of Activities

- Skill practice with manipulatives or whiteboards
- Exploration of patterns, and mathematical concepts using manipulatives or whiteboards

Set-Up

Manipulatives in small bags

Quick questions, stopping and checking answers

Pair-Share (check on your left, check on your right)

Exploration of patterns, with whole group answers (i.e. using white board grid paper to explore rectangles with an area of 12 and noting different answers.)

Sample Activities

- Use base 10 blocks to explore place value and/or addition and subtraction
- Use small cubes to explore arrays for multiplication, area vs perimeter, factors and multiples
- Use grids and whiteboard markers to explore multiplication, area vs perimeter, fractions i.e. explore all the different fractions in a 12 grid, draw all the possible rectangles of area 8 and find the different perimeters
- Use mirrors to draw reflections, check symmetry
- Use algebra tiles for multiplication, extend that to whiteboards and multiplication with arrays

Some possible rules

- a) stop immediately when time is called, put your hands in your lap
- b) we can always look at what everyone is doing
- c) take up the answer
- d) repeat for another question! Keep it short
- e) take the time to play – sometimes manipulatives are toys too!

Math in a circle can serve as a mini-lesson, leading to individual practice, be a way of finishing up a class and seeing “who's got it.”

Lorne Singer, Kente Public School lsinger@hpedsb.on.ca

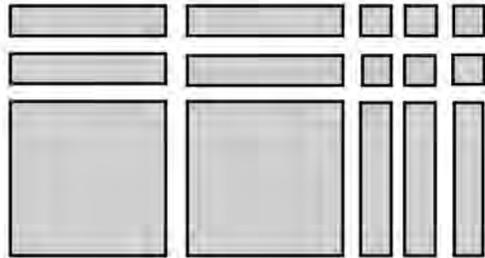
Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



SOME REFERENCES :

12 x 23 using algebra tiles = $100 + 100 + 40 + 30 + 6$



12 x 23 using arrays - break numbers into place value, and multiply numbers on rows by numbers on columns $12 \times 23 = 200 + 40 + 30 + 6$

2	40	6
10	200	30
	20	3

Using the number 12 for factors and fractions: the number 12 is incredibly versatile for explorations.

- used as an area for rectangles, gets rectangles of 1×12 , 2×6 , 3×4
- used for factors, gets 1,2,3,4,6,12
- used for fractions, allows fractions of $\frac{1}{1}, \frac{1}{2}, \frac{1}{3}, \frac{1}{4}, \frac{1}{6}, \frac{1}{12}$

Graph paper: make your own graph paper: <http://incompetech.com/> - also a source of royalty free music! Laminate graph paper, and you have your own whiteboard!

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



CIRCLE LESSON EXAMPLE

MATH



Theme/Topic: Math: Making connections between length, width, area and multiplication

Learning skill Collaboration (adapted from Capacity Building Series Asking Effective Questions July 2011) Stan Baker, KPRDSB

Minds On Check in

Describe your favourite wall, ceiling or floor. What makes it your fave?

Mixer

Colour mix – red, yellow, blue

Orange (red/yellow), Green (yellow/blue), Purple (blue/red)

Mix by a handshake or fistbump

Other colours

Action Main activity

Looking at the learning skill of collaboration Select one of the skill components to work on as a group. Be prepared to give at least one example of when you did this and one example of when you did not do this.

(could be one for the group or one for the class)

Collaboration

- Accepts various roles and an equitable share of work in a group.
- Responds positively to the ideas, opinions, values and traditions of others
- Builds healthy peer-to-peer relationships through personal and media-assisted interactions.
- Works with others to resolve conflicts and build consensus to achieve group goals
- Shares information, resources and expertise and promotes critical thinking to solve problems and make decisions.

A rectangle has an area of 36 cm². List or draw all the possible rectangles.

Other possible questions

As you consider the shapes you made, what are the connections of the length of the sides to the total area?

If you know the shape is a rectangle, and you know the total area and the length of one side, what ways can you think of to figure out the length of the other 3 sides?

Debrief

What answers to the question did you arrive at?

How would you rate your group's work on the learning skill of collaboration?

What questions did this lesson raise for you?

Energizer

Penguin (left chicane, right chicane, boulder, fish snack, baby penguin)

Hand signals for each including STOP

Consolidation Check out – choose any 1

One connection you can make between lengths and areas of rectangles? Your favourite wall/floor?

One thing you learned today about the learning skill of collaboration is....

One thing you will do to improve your learning skill of collaboration is....

Go to
Table of
Contents

• Mise en œuvre

• Curriculum applications

• Leçons et intégration

• Pratique

Adapted from Belinda Hopkins The Restorative Classroom 2011





CIRCLE LESSON EXAMPLE

PE AND HEALTH SUBSTANCE USE

Theme/Topic C1.2 Substance Use, Addictions and related behaviours

Minds on and Check in Go around

What is a kind thing anyone has ever done for you?

Mixer – circle activity or game (2 - 3 minutes) Fruit Salad - “Stand up and trade places if this is true of you...” (e.g. have a pet, like sports, love pasta) (Belinda Hopkins, The Restorative Classroom, p. 68)

Action or Main Activity

Let’s go around the circle and each person answers these 2 questions in turn: “What’s happening with how alcohol is used in our community?”

What do you think about the way people use alcohol?

Let’s go around the circle again and each person answers the questions:

How does alcohol use affect individuals and others short term?

What do you think about the long term consequences of using alcohol?

In small groups, make up a chart comparing the short term and long term consequences of alcohol use.

Debriefing

After a Gallery walk of viewing all the charts made by the small groups, what do you see that is common to most? What item are unique to one chart?

Energizer

(circle game with physical movement 3 - 5 minutes) Fizz Buzz. Count around the circle and say “fizz” for every 3 or multiple and say “buzz” for every 5 or multiple. Add “fizz buzz” for numbers that are multiples of 3 and 5. (Belinda Hopkins, The Restorative Classroom, p. 75)

Consolidation and Check out Go around

What are 2 things you learned about the short and long term consequences of alcohol use?

Adapted from Belinda Hopkins The Restorative Classroom 2011

Go to
Table of
Contents





CIRCLE LESSON EXAMPLE

RELIGION GRADE 1

Theme/Topic **Living a Moral Life: ML2.1 & ML2.2**

Minds on and Check in Go around

Tell us about something someone has done to make you feel good.

Mixer

circle activity or game (2 - 3 minutes) The teacher can give examples of actions that are either good or harmful to others and students stand when they hear a good action.

Action or Main Activity

What are the consequences of being good or harmful to others?

Make a chart of actions and consequences.

Debriefing

Review the chart. (What do you think worked well with our chart?)

Energizer

(circle game with physical movement 3 - 5 minutes)

The teacher can give an example of a positive action and if the student has done that action in the last week, the student goes to the middle and tries to find a chair of someone else who got up.

Consolidation and Check out Go around

Read one of the Gospel passages and relate to lesson from ML2.1

What good action could you do today to make someone feel better?

Have the students draw a picture of themselves being helpful to another.

Go to
Table of
Contents





CIRCLE LESSON EXAMPLE

RELIGION GRADE 5

Theme/Topic Social Justice Teaching of the Church

Minds on and Check in Go around

What are some of the things that our school does to help others?

Mixer – circle activity or game (2 - 3 minutes)

Sing a song such as We are One in the Spirit.

Action or Main Activity

Read Matthew 25: 31-46

In circle, what does this passage tell us about what God calls us to do for others?

Debriefing

In groups, make a chart about other ways we can help those in need.

Energizer (circle game with physical movement 3 - 5 minutes)

All students stand and count around the circle and every multiple of 5, the students who says it has to sit.

Consolidation and Check out Go around

Do a gallery walk to review the work of others. Discuss as a group those actions that the class can initiate.

Write a letter to the principal to ask about following through with the social justice activity.

Go to
Table of
Contents



CIRCLE LESSON EXAMPLE

SOCIAL STUDIES GRADE 6



Theme/Topic A1. assess contributions to Canadian identity made by various groups and by various features of Canadian communities and regions

Minds on and Check in Go around

Share your name, favourite special occasion food your family has for celebrations

Mixer - circle activity or game (2 - 3 minutes)

Find someone who's dinner table you would like to be at!

...Chat with them about why you would like to join them

Action or Main Activity

Circle go around Q's:

What culture or country does your favourite celebration food come from?

What is something special about your heritage or culture?

In small groups:

Represent all the family members you can for each of your group members on a world map with each person's initials

In full circle:

Make sure all your family members are represented by stickers/ dots on a large world map

Debriefing

What do you notice about how our classroom is represented?

How do you think this representation looks across Canada?

Energizer (circle game with physical movement 3 - 5 minutes)

Pass magic clay from one participant to another and use it to show how you might make (or help to make) your favourite celebration dish.

Consolidation and Check out Go around

What is something new you have learned about how Canada's culture is made up?

Go to
Table of
Contents





CIRCLE LESSON EXAMPLE

RELIGION GRADE 7/8

Theme/Topic Social Justice Teaching of the Church

Classes can start in a circle.

Catholic faith is about community and this is an opportunity to talk about the classroom community. As in any circle, it takes some time to build trust.

- discussing how we live our Catholic faith and help and support others.
- reaching out to the greater community in acts of charity and justice to develop a sense of compassion and the common good
- use Bible stories and parables to see how they relate to problems that students may be encountering.

Forgiveness

- support and mentor young people in their faith as they strive to understand the
- value of Christianity and seek to integrate it into their daily lives

The curriculum document states that students should not be thought of as passive recipients. Restorative Practice allows an active role for students including having the student as a circle keeper.

Circles allow for sharing of personal stories which is a component of Participation and Experience. In the appropriation and application section it states that group discussions are important to practice and apply what they have learned about values in real life scenarios.

Reflection and peer discussion is part of the curriculum and the classroom circle aids this

Developing empathy as you learn about others and their motivations and struggles aids in compassion.

Living a moral life and living in solidarity are two strands that benefit from the use of circles and Restorative Practice within a school community.

In the Living in Solidarity strand there are 3 subcategories: Living as Christians in the world, Catholic principles of social justice and encountering people of other religions.

The Ontario Catholic School Graduate Expectations document outlines the following overall expectations for graduates from Catholic schools. The graduate is expected to be:

- A discerning believer formed in the Catholic faith community
- An effective communicator
- A reflective, creative and holistic thinker
- A self-directed, responsible, lifelong learner
- A collaborative contributor
- A caring family member
- A responsible citizen

1. *“A school climate based on the principles of equity and inclusivity is one where all members of the school community feel safe, welcomed and accepted, regardless of ancestry, culture, ethnicity, gender, gender identity, language, physical and intellectual ability, race, religion, sex, sexual orientation, or socio-economic status. Students see themselves reflected in the curriculum, in a physical environment which honours diversity and respects the dignity of all individuals”.*

Go to
Table of
Contents

• Mise en œuvre

• Curriculum applications

• Leçons et intégration

• Pratique





CIRCLE LESSON EXAMPLE

SCIENCE GRADE 8

Theme/Topic **Safety Procedures**

Minds on and Check in Go around

Introduce yourself to the circle, and how are you feeling today? One way you have used water today

Mixer - circle activity or game (2 - 3 minutes) Name game- first names A to Z

Action or Main Activity

In your small circle groups record the following information on chart paper

If time does not permit for groups to do all 4, randomly assign 1 or 2 of the questions

1. Solicit ways in which water is used in your home/ misused in your home
2. Solicit ways in which water is used in your school / misused in your school
3. How is water used in the community where you live?
4. How does the use of water in your community affect the local water supply?

Debriefing

What was supposed to happen? What did happen? Why was there a difference between what we expected to happen and what did?

Energizer (circle game with physical movement 3 - 5 minutes) Returning to Circle: Concentration 64 : Clap - words in a category eg things you find in school, go around circle

Consolidation and Check out Go around

Using everyone's charts- do we have enough information to create wise water use posters?

What if ? choose a question

Go to
Table of
Contents





CIRCLE LESSON EXAMPLE

RELIGION GRADE 8

Theme/Topic Living in Communion

Minds on and Check in Go around

What does it mean to be “in community” and “out of community”?

Mixer – circle activity or game (2 - 3 minutes)

Name a type of community.

Action or Main Activity

How would participation in a faith community be helpful/meaningful to a teenager?

Debriefing

In groups, what are ways that teenagers can get involved in a Church community?

Energizer (circle game with physical movement 3 - 5 minutes)

stand up and grapevine all the way around the circle one way and then back the other way.

Consolidation and Check out Go around

Review passages from the New Testament from LC1.1 and then go around the circle and discuss the meaning of “Church as community.”

Go to
Table of
Contents



STUDENT REFLECTIONS ON CIRCLES IN RELIGION SIMCOE MUSKOKA CATHOLIC DSB

THOUGHTS FROM INTERMEDIATE SIMCOE MUSKOKA CATHOLIC DSB STUDENTS: PARTICIPANTS OF DAILY RESTORATIVE CLASSROOM CIRCLES

"Morning circle can bring people together because you talk to people you wouldn't normally talk to."

"After morning circle, most people are ready to work and learn."

"My experience is that ever since I came into this classroom doing morning circle, I have not been shy anymore. I have the confidence to say things without being shy."

"Morning circle allows us to create better friendships with our classmates."

"I think morning circle is amazing because as a class we become a family, we unite as Catholics. We talk about how we are and what's been in our lives, good or bad. Also we pray in the morning and that enhances our understanding of Christ and our gifts that we were given. It is also a chance to understand one another to discover that we are all unique and to know that we are all God's creation."

"If someone is feeling sad we know that we need to cheer this person up."

"In morning circle we get to learn new things about people.

You learn things about people that you wouldn't normally know. Morning circle brings everyone together."

"I think morning circle is good because it gets people who don't normally talk to talk and share their feelings with the class."

*"If you had a bad day the other day, you can discuss it with the class and try to resolve the issue.
Or if you have something awesome that you want to say, you can say it in a circle!"*

"It makes you feel comfortable to talk in front of the class, to be more outspoken to others."

"It is wonderful to see how everyone is doing and if they are sad you can help them out."

"I strongly feel that morning circle is a fun and smart way to spend our morning. Usually a lot of people would be tired or grumpy in the morning, so it's a nice and creative way to wake these people up, so they can have a great start to their day."

"I think morning circle is really awesome. You get to pray and talk to God. Ask for what you need."

"It allows us to share our emotions without being weird or odd."

"We get to know people better by listening to what they say."

"It helps you learn more about your peers and maybe find a friend in them."

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



LES SEPT NIVEAUX DE RÉTROACTION SUR L'ÉCRITURE

PAR ROSANNE BANE

<https://baneofyourresistance.com/2013/04/16/seven-levels-of-writing-feedback/>

LES SEPT NIVEAUX DE RÉTROACTION SUR L'ÉCRITURE – PAR ROSANNE BANE

Utilisez ces sept niveaux comme point de départ dans une discussion sur la façon dont le rédacteur de votre groupe ou de votre classe déterminera le type de rétroaction souhaitée.

Niveau 1

Les répondants devraient toujours commencer par offrir leurs félicitations concernant l'état d'avancement actuel du travail écrit. Il ne faut pas oublier combien le travail d'écriture peut être exigeant, alors il importe de ne pas être avare d'éloges. Un des plaisirs de l'écriture est de trouver un public appréciatif. Les compliments sont toujours de mise.

Niveau 2

Ensuite, les répondants soulignent ce qui a retenu le plus leur attention. Puisque les répondants utilisent ce que les thérapeutes appellent la « formulation au "je" » (p. ex., « J'ai été frappé par les détails sensoriels », « J'ai vraiment compris le dialogue dans cette section, il a réellement trouvé un écho en moi » ou « J'ai senti le chagrin du personnage »), aucun jugement implicite n'est exprimé au sujet de l'écrit. Les lecteurs communiquent leurs observations et leurs réactions par rapport à l'écrit; ils ne l'évaluent pas.

Niveau 3

Les répondants posent des questions et indiquent au rédacteur les passages sur lesquels ils souhaiteraient davantage d'information ou de détails. Des questions sincères à propos des antécédents ou de la motivation d'un personnage, par exemple, pourraient aider le rédacteur à étoffer ce personnage.

Une critique à peine déguisée comme « Cherches-tu à ce que le dialogue de ton personnage paraisse guindé? » est clairement inacceptable. « Pourquoi le personnage a-t-il fait ça? » pourrait être une question sincère ou une critique déguisée, en fonction de l'intention et du ton de la voix.

Niveau 4

Pour souligner les éléments les plus forts, les répondants notent ce qui leur a semblé particulièrement efficace. Les lecteurs sont encouragés à répéter les réponses données par d'autres pour faire ressortir un aspect avec plus de force et à exprimer leur désaccord pour révéler les opinions divergentes.

Niveau 5

Les répondants indiquent les passages qui leur semblent nécessiter des améliorations. « Je crois qu'il faudrait améliorer le dialogue, surtout dans la troisième scène » est valable à ce niveau de rétroaction. Encore une fois, l'usage de la « formulation au "je" » permet d'indiquer clairement qu'il s'agit d'opinions et non d'énoncés de faits. Ainsi, « Ton dialogue est guindé » est encore inacceptable.

Les répondants n'offrent pas de suggestions quant à la façon de modifier quoi que ce soit au niveau 5; ils ne font que signaler ce qui leur semble nécessiter davantage d'attention.

Niveau 6

Les répondants sont invités à faire des suggestions de reformulation. Ces suggestions sont les plus utiles lorsqu'elles sont exprimées sous forme de questions « Et si? », « Et si tu déplaçais la scène trois au début? »

Il faut se montrer prudent ici. Les conversations sur l'écriture les plus excitantes ont souvent lieu au niveau 6. Nos imaginations sont enflammées, et nous commençons à nous demander comment nous aborderions le problème. Dire à quelqu'un d'autre comment écrire nous procure toute la satisfaction d'avoir résolu le problème sans le dur labeur, alors bien sûr que nous voulons faire cela. Mais il faut nous rappeler à qui appartient cet écrit et freiner toute tendance à prendre en charge le travail d'un autre rédacteur.

Niveau 7

Les répondants sont invités à faire une lecture attentive et à effectuer des corrections à l'aide des signes de correction reconnus.

Des couches successives

Il est important de noter que les sept niveaux sont des couches cumulatives, et non des choix entre plusieurs possibilités. Toute rétroaction devrait commencer par le niveau 1, puis se poursuivre à travers le niveau 2 et ainsi de suite jusqu'au niveau requis.

Si, par exemple, vous êtes disposés à accueillir une rétroaction au sujet des endroits que vos lecteurs considèrent comme nécessitant des améliorations (niveau 5), les répondants offrent d'abord leurs félicitations (niveau 1), vous disent ce

qui a attiré leur attention et quelle a été leur réaction (niveau 2), posent des questions (niveau 3) et soulignent ce qui leur a paru efficace (niveau 4), avant de désigner les passages qui mériteraient d'être davantage travaillés. Et puisqu'il ne leur a pas été demandé de se prononcer aux niveaux 6 ou 7, ils ne devraient pas faire de suggestions de réécriture ni proposer de corrections à apporter au texte.

De qui avez-vous reçu une bonne rétroaction? À qui vous ne vous adresseriez plus jamais pour une rétroaction?

Tiré du blogue de Rosanne Bane, The Bane of your Resistance, par Rosanne Bane. Reproduit avec autorisation. Disponible en ligne : <https://baneofyourresistance.com/2013/04/16/seven-levels-of-writing-feedback/>

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



TRAINING - WHAT'S IMPORTANT

In the province of Ontario and beyond, a number of different organizations offer training in Restorative Practices, Restorative Justice, Restorative Approaches by whatever name is being used. Each varies in its approach and focus. Each has strengths within its own context. The compilation below pulls together the primary components of training that are needed to [implement strong Restorative Practices and a Restorative Culture in an educational setting](#).

INTRODUCTORY RESTORATIVE PRACTICE TRAINING

• Introduction:

- Restorative Practice within the school board

• Restorative Practice Basics:

- Definition
- Benefits
- Historical background
- Core principles and values
- Developing common Ground

• Restorative Culture Building Basics:

- Defining culture
- Restorative window
- The paradigm shift: Retributive based vs. Restorative based cultures
- Components of a restorative culture: (e.g. student voice and choice etc.)
- Creating Empathy

- How to create a restorative culture
- How to assess your Restorative Practice culture
- Restorative continuum
- Connections with Progressive Discipline
- Importance of Character Education
- Importance of Equity and Inclusion
- Connections to Mental Health
- Connections with Anti-Bullying Legislation and Initiatives

• Mediation Concepts & Skill Basics:

- Positions and Interests
- Understanding Needs, Beliefs & Values
- Expanding the Pie – not obvious in meaning ... can this be reworded?

• Relationship Building and Strengthening:

- Review of Active Listening Skills
- Restorative Questions
- Affective statements
- Effective use of restorative language
- Understanding High Needs Students
- Building &/ Restoring Relationships
- Communicating with parents/ guardians

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



- **Social and emotional skills development:**

- Emotional Self awareness
- Emotional Management
- Emotional Connection
- Conflict Resolution
- Value and/or understand differences: inclusion

- **How to apply Restorative Practice Concepts:**

- Restorative conversations
- Preventative Circles, morning meetings
- Informal conferencing (Pit-stop...hallways, playgrounds etc.)

EXAMPLE TRAINING TO INTRODUCE RESTORATIVE PRACTICE

“In every community, there is work to be done. In every nation, there are wounds to heal. In every heart, there is the power to do it.”

Marianne Williamson, Author

[Go to
Table of
Contents](#)

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



- **Classroom Circle Training:**

When it is appropriate to use and not to use

- Classroom culture building circles: how would we like this classroom to feel? look? sound like?
- Classroom Circle Process
- Preventative Circles: Building relationship
- Supportive Circles: Intervention/Repairing relationships
- Learning/ Curriculum Circles
- Using Talking pieces
- Creating Circle process agreements / norms
- Using Restorative Questions
- Circle Activities
- Classroom/ Curriculum Connections
- Key Themes for a Restorative Classroom

EXAMPLE TRAINING CLASSROOM CIRCLES BUILDING COMMUNITY

[Read full document here](#)



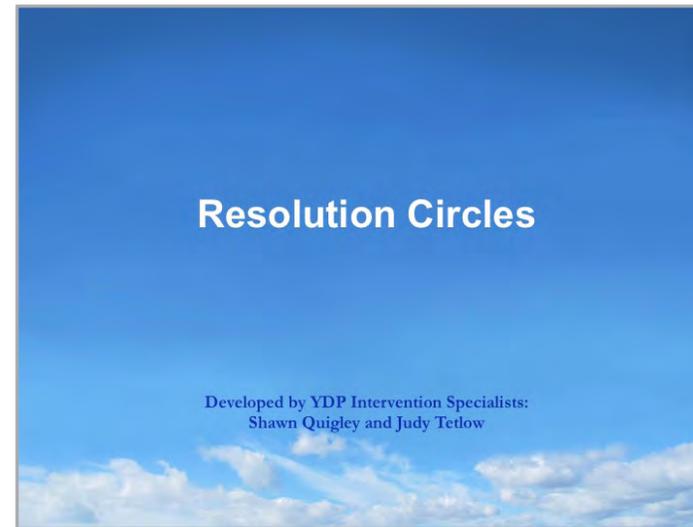
- **Formal conferencing training:**

When it is appropriate to use and not to use

- Conference goals
- Pre-Circle meetings
- Conference preparation
- Facilitating a conference
- Creating agreements
- Follow up
- Reintegration
- Post Conference Follow up Participant Questionnaire

EXAMPLE TRAINING FOR RESOLUTION CIRCLES

[Read full document here](#)



Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



EXAMPLE TRAINING STUDENTS CONFLICT DAILY CONVERSATIONS CIRCLES

Student Training

Conflict
Daily Conversations
Circles

Developed by YDP/LDSB Intervention Specialists
Judy Tetlow & Arley Irvine & Shawn Quigley
& the Restorative Practice Consortium

Go to
Table of
Contents

- Mise en oeuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



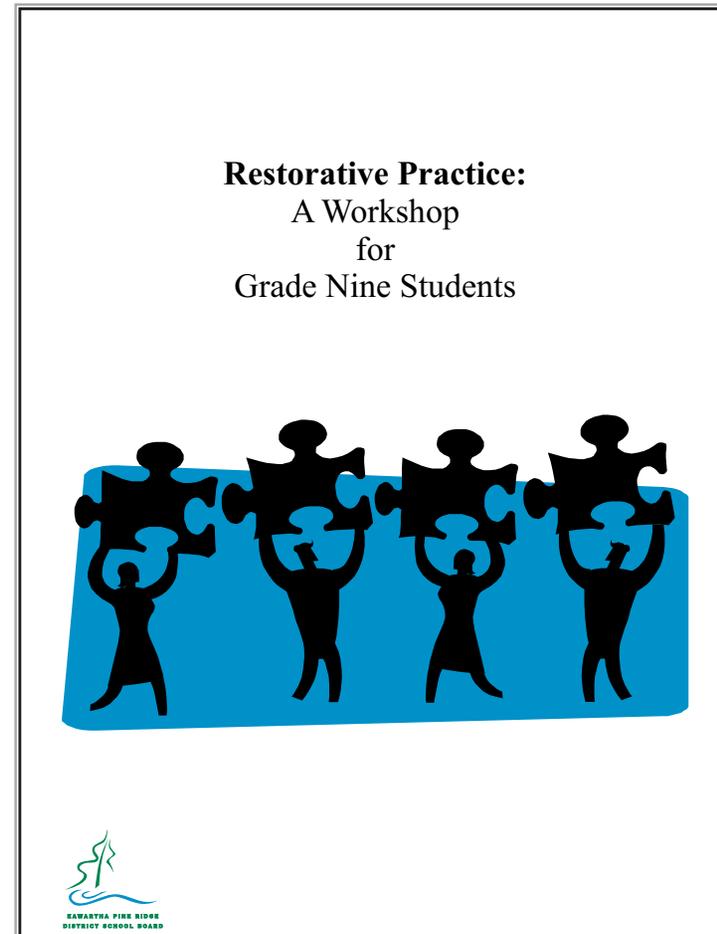
EXAMPLE TRAINING GRADE 9 WORKSHOP

They came to the training as a team. You could tell that there was a lot of energy, interest and commitment which continued at a high level throughout the 2 day restorative practices facilitation training back in the spring of 2006. The Restorative Practices Core Team members at PCVS are the authors who developed this 1 day for Grade 9 students.

The development of the Grade 9 restorative practices day was truly a collaborative effort. A lot of discussion and very healthy debate went into the unit as we crafted together this day. It was a process of building, piloting and documenting what was done at PCVS in the hope that other secondary schools could use and develop the work started by the PCVS Restorative Core Team. The teachers on this team are so excited about this work that they would welcome the opportunity to meet with a Restorative Core Team from your school to begin planning a Grade 9 day with you.

Relationships are at the heart of learning in high school. The restorative practice day for Grade 9 is one very good way to build relationships in school. Restorative practice aims to help Grade 9's deal with conflict and tensions in ways which repair harm and build relationships. A day like the one outlined here helps to set clear expectations for student behaviour while being supportive and respectful. It is our hope that you will be able to use what's written here in your school AND develop it for other Grade 9 students. [Read more in the full document.](#)

Stan Baker and Bruce Schenk



Go to
Table of
Contents

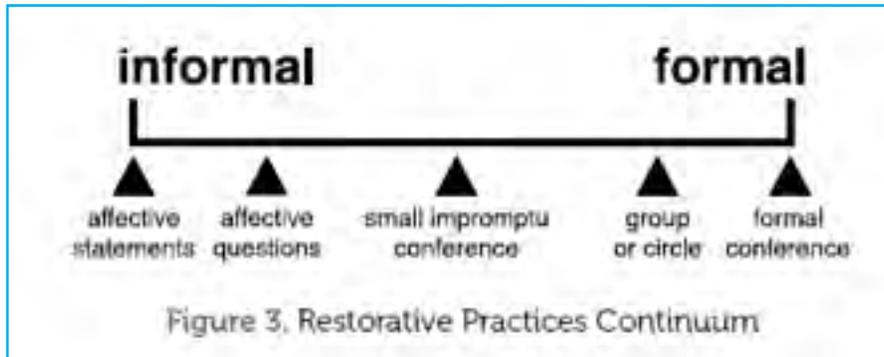
- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



EXAMPLE PRESENTATION ON RESTORATIVE PRACTICE TO THE IEL PROJECT ADVISORY GROUP

Thursday, June 19, 2014 • Steve Young – Principal, Coledale Public School, Markham, ON

RESTORATIVE PRACTICES CONTINUUM



WHAT IS THE RESTORATIVE PRACTICES CONTINUUM?

Restorative practices are not limited to formal processes, such as restorative conferences or family group conferences, but range from informal to formal. On a restorative practices continuum (Figure 3), the informal practices include affective statements that communicate people's feelings, as well as affective questions that cause people to reflect on how their behavior has affected others. Impromptu restorative conferences, groups and circles are somewhat more structured, but do not require the elaborate preparation needed for formal conferences. Moving from left to right on the continuum, as restorative practices become more formal, they involve more people, require more planning and time, and are more structured and complete. Although a formal restorative process might have dramatic impact, informal practices have a cumulative impact because they are part of everyday life (McCold & Wachtel, 2001). The aim of restorative practices is to develop community and to manage conflict and tensions by repairing harm and building relationships. This statement identifies both proactive (building relationships and developing community) and reactive (repairing harm and restoring relationships) approaches. Organizations and services that only use the reactive without building the social capital beforehand are less successful than those that also employ the proactive.

"Defining Restorative" by TedWachtel, IIRP Graduate School, 2013

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



Affective Statements

These are statements made to express how what a person has seen or heard has affected them. They can be both positive and negative.

Examples:

- “When you swear and use inappropriate language, I don’t feel as though you respect the classroom or the people in it”
- “I get angry and frustrated when you disturb others during my lessons”
- “I really liked the way you worked hard for the entire class”

Bill 157- KEEPING OUR KIDS SAFE AT SCHOOL

“Board employees working with students must respond to incidents that may have a negative impact on school climate”
i.e., racist or sexist comments

Affective Questions

Affective questions are designed to have people think and reflect upon their actions.

Bill 157- KEEPING OUR KIDS SAFE AT SCHOOL

“Board employees working with students must respond to incidents that may have a negative impact on school climate”
i.e., racist or sexist comments

Examples:

- “When you act that way in class, how do you think that affects the learning of others?”
- “What do you think needs to happen to make things right?”
- “When you call people that name repeatedly, even when joking, have you ever asked them how they feel about it?”

Small Impromptu Conferences

These build on the use of affective questions, but tend to involve a larger number of people. It could be with a group of students in the hall, or classroom, who are disruptive. The teacher could pull them aside for a few minutes to discuss what was overheard, seen, or been told about by others. In elementary schools this happens quite often in the yard (disagreements over who got to the basketball court first, etc) and in the classroom during recess. Rather than ask “why did you do that”, a more restorative question would be “tell me what happened” then a further use of affective questions of all participants.

As a Principal, this is a large part of what I use to deal with problems that go beyond the scope of the classroom teacher, although, as teachers become more comfortable with the process, they tend to hold these on their own.

Group or Circle

A teacher may call a group meeting, or whole-class circle, for a variety of reasons. The teacher becomes the facilitator of comments, questions, statements, etc through an orderly process.

Formal Conference

A formal conference can be facilitated to bring closure after an incident that has cause harm to one or more people. It is very formal in its set-up and delivery and is held by a facilitator who has formal training.

Go to
Table of
Contents

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



RESTORATIVE PRACTICES AND CONNECTIONS TO LEGISLATION

PPM 128 - THE PROVINCIAL CODE OF CONDUCT AND SCHOOL BOARD CODES OF CONDUCT

“A school should be a place that promotes responsibility, respect, civility, and academic excellence in a safe learning and teaching environment. A positive school climate exists when all members of the school community feel safe, comfortable, and accepted”

“Boards and schools should therefore focus on prevention and early intervention as the key to maintaining a positive school environment”

PPM 144 BULLYING PREVENTION AND INTERVENTION

“A positive school climate is a crucial component of prevention; it may be defined as the sum total of all of the personal relationships within a school. When these relationships are founded in mutual acceptance and inclusion, and modelled by all, a culture of respect becomes the norm.”

PPM 145 – PROGRESSIVE DISCIPLINE AND PROMOTING POSITIVE STUDENT BEHAVIOUR

“Prevention is the establishment and use of programs such as bullying prevention and citizenship development, as well as other activities designed to promote the building of healthy relationships and appropriate behaviours.”

Bill 212- AMENDMENT TO THE SAFE SCHOOLS ACT

Requires school boards to demonstrate that they have utilized a variety of proactive measures in managing students’ negative behaviours.

BILL 13 – AN ACT TO AMEND THE EDUCATION ACT WITH RESPECT TO BULLYING AND OTHER MATTERS (ACCEPTING SCHOOLS ACT – SEPTEMBER, 2012)

“to establish disciplinary approaches that promote positive behaviour”

“schools will promote a positive school climate that is inclusive and accepting of all pupils and promoting the prevention of bullying”

“provide support for pupils who are impacted by inappropriate behaviour, and for pupils who engage in inappropriate behaviour, to assist them in developing healthy relationships, making good choices, continuing their learning and achieving success”

“Building a positive and inclusive school climate requires a “whole school approach” that is based on healthy and respectful relationships throughout the whole school and the community.”

[Go to
Table of
Contents](#)

- Mise en œuvre
- Curriculum applications
- Leçons et intégration
- Pratique



4

DES PRATIQUES RÉUSSIES

- Questions réparatrices
- Salle de classe réparatrice
- Cercles dans la salle de classe

PROJET DE
RESSOURCES DE LA
PRATIQUE RÉPARATRICE



RÉPARER UNE RELATION – CE QU'IL IMPORTE DE FAIRE D'UNE FAÇON OU D'UNE AUTRE

Adapté de Belinda Hopkins

Nous recommandons d'engager une conversation facilitatrice avec les personnes concernées au moyen de questions comme celles présentées ci-dessous dans le processus décrit.

1. Perspectives uniques et d'égalité de valeur pour tous

1. Exemples de questions
 - Que s'est-il passé?
 - De ta perspective, que s'est-il passé?

2. Influence des pensées sur les émotions; influence des émotions sur les actions

1. Exemples de questions
 - Que pensais-tu à ce moment? Que penses-tu depuis ce temps?
 - Quelles étaient tes pensées et comment te sentais-tu à ce moment? Et depuis ce temps?

3. Empathie et considération

1. Exemples de questions
 - Qui a été affecté? De quelles manières?
 - Qui a été affecté et comment?

4. Besoins et besoins non satisfaits

1. Exemples de questions
 - Que devrait-il se passer selon toi pour rectifier la situation? Pour réparer ce qui s'est passé?
 - De quoi as-tu besoin pour que la situation soit rétablie et que tout le monde puisse aller de l'avant?

5. Responsabilité collective pour la résolution de problèmes et la prise de décision

1. Exemples de questions
 - Comment peux-tu (pouvez-vous tous) faire en sorte de concilier ces différents besoins?

- Que projettes-tu de faire (action) à la suite de la conversation que nous avons eue aujourd'hui? Que projettes-tu de dire (parole) à la suite de la conversation que nous avons eue aujourd'hui?

Les idées suivantes valent la peine d'être considérées dans la résolution de problèmes et la prise de décision au cours du processus de réparation des dommages.

1. Changer le comportement, la parole ou l'action qui est dommageable.

1. Arrêter une action/un comportement (quelque chose que tu fais en ce moment).
2. Effectuer une action (quelque chose que tu ne fais pas en ce moment).
3. Retenir la parole (quelque chose que tu dis en ce moment).
4. Prendre la parole (quelque chose que tu ne dis pas en ce moment).

2. Présenter ses excuses.

1. Dis ce que tu as fait ou dit.
2. Accepte la responsabilité et reconnais les dommages en nommant le tort que tu regrettes d'avoir causé.
3. Dis ce que tu feras pour rétablir les choses.
4. Dis à la personne ce que tu projettes de faire et comment tu prévoies t'amender.
5. « Je suis désolé(e) pour... Je ferai de mon mieux pour... »
6. « Je regrette de... Je vais... »
7. Recevoir des excuses peut se révéler difficile de sorte que la personne pourrait envisager des réponses comme « Merci » ou « J'accepte tes excuses ». Si la personne lésée ne sent pas que les excuses sont sincères, laisse place pour la formulation d'une réponse comme : « Je n'accepte pas tes excuses en ce moment. »

Go to
Table of
Contents



3. Vérifier pour s'assurer que la relation est rétablie.

1. Être prêt à apporter une assistance/aide à l'autre au besoin.
2. Écouter l'autre personne.
3. Traiter l'autre avec respect – utiliser son nom, ne pas faire de commérages.
4. Démontrer une disposition à entendre la version de l'autre.
5. Comblent l'écart entre l'intention et l'impact.

4. Ce que les gens souhaitent quand ils ont été blessés ou lésés :

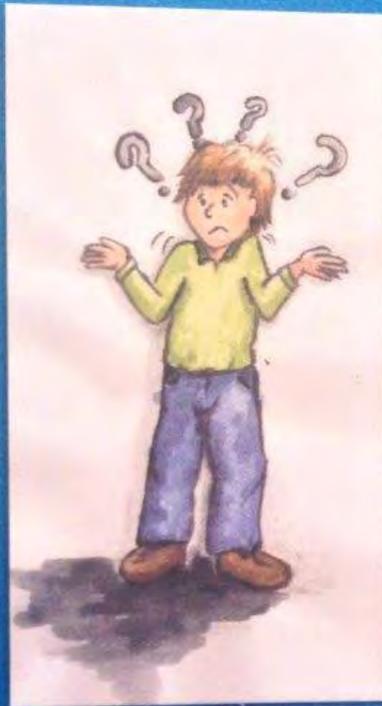
1. Prévenir la violence et les menaces de violence.
2. Satisfaire les besoins des victimes de menaces et de violence par divers moyens comme les suivants :
 - a. Occasion d'exprimer ses émotions
 - b. Reconnaissance de la part des êtres chers
 - c. Assurance que ce qui s'est produit était injuste et immérité
 - d. Attribution de la responsabilité à la personne ayant causé les dommages
 - e. Réparation financière
 - f. Possible contact avec l'offenseur pour obtenir des excuses, poser des questions et recevoir un gage de sécurité
 - g. Connaissance qu'un adulte/une personne en position d'autorité fera le suivi pour s'assurer que les termes de l'entente ont été respectés et sont conformes à l'intention originale
3. Apporter une réponse de soutien aux individus et à ceux et celles qui sont touchés par la violence, tant psychologique que physique.



Go to
Table of
Contents



QUESTIONS: SAMPLE GRAPHIC FROM HASTINGS PRINCE EDWARD DSB



When things go wrong:

- What happened?
- What were you thinking at the time?
- What have you thought of since?
- Who have you affected by what you have done? In what way?
- What do you think you need to do to make things right?

Go to
Table of
Contents



QUESTIONS RÉPARATRICES

Questions réparatrices I

Questions à poser pour ceux qui ont
causé du mal.

Qu'est-ce qui s'est passé?

Que pensais-tu à ce moment?

**Depuis cet incident quelles ont été tes
pensées?**

**Qui a été affecté par ce que tu as fait?
Comment?**

**Que penses-tu devoir faire pour réparer le
mal que tu as causé?**

INTERNATIONAL INSTITUTE FOR
RESTORATIVE PRACTICES
CANADA



Go to
Table of
Contents



Questions réparatrices II

Questions à poser pour ceux qui ont été affectés par tes actions.

À quoi pensais-tu lorsque tu t'es rendu compte de ce qui s'est passé?

Quel a été l'impact des ces actions sur toi et les autres?

Quelle a été la chose la plus difficile pour toi?

Selon toi, qu'est-ce qui doit se passer pour réparer le mal causé?

INTERNATIONAL INSTITUTE FOR
RESTORATIVE PRACTICES
CANADA



Go to
Table of
Contents



QUESTIONS : MODÈLE POUR DE JEUNES ÉLÈVES



SIMCOE MUSKOKA CATHOLIC
DISTRICT SCHOOL BOARD

Logo de l'école

Rectifions les choses

Nom : _____

Que s'est-il passé?	Que pensais-tu à ce moment?
Maintenant je pense...	Qui a été affecté par ce que tu as fait?
Comment crois-tu que l'autre personne (ou les autres) se sent(ent)?	Que crois-tu devoir faire pour réparer ce qui s'est passé? Je dois...

BANQUE DE TERMES

Frustré

Blessé

Gêné

Malheureux

Triste

Effrayé

Seul

Mécontent

Inquiet

Contrarié

Nerveux

Confus

Fâché

Exclu

Bouleversé

Déçu

Go to
Table of
Contents



QUESTIONS : MODÈLE DE FEUILLE DE RÉFLEXION POUR LE PRIMAIRE MOYEN

Nom : _____
Date : _____

Que s'est-il passé?

- D'abord
- Ensuite
- Après

Que pensais-tu à ce moment?



Qui a été affecté?

				
une personne	plusieurs personnes	un enseignant ou	la direction	les parents
Comment?	Comment?	Comment?	Comment?	Comment?
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Que crois-tu devoir faire pour réparer ce qui s'est passé?

Paroles



Actions



Signature de l'élève Signature de l'enseignant/la direction Signature du parent/gardien

Commentaire de l'enseignant/la direction

Go to
Table of
Contents



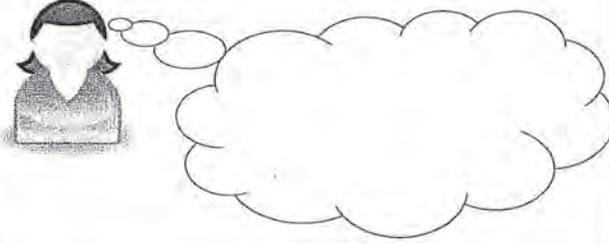
- Questions réparatrices
- Salle de classe réparatrice
- Cercles dans la salle de classe

QUESTIONS: SAMPLE THINK SHEET FOR PRIMARY JUNIOR

Name _____ Date _____
 Class _____ Teacher _____
 What Happened? (If different)

First	Then	Next

What were you thinking at the time?



I felt _____ The other person felt _____

☺ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹


Me


The Other Person

What have you thought about since?



Who has been affected? Circle the right ones.


One Person
 How?
 ↓


Several People
 How?
 ↓


Teacher or a class
 How?
 ↓


Principal
 How?
 ↓


Family
 How?
 ↓

--	--	--	--	--

What do you think you need to do to make things right?



Go to
Table of
Contents



- Questions réparatrices
- Salle de classe réparatrice
- Cercles dans la salle de classe

QUESTIONS: GRAPHIC ORGANIZER FOR STUDENTS

1. What happened? Write or draw what happened

2. What were you thinking about at the time? Write your thoughts in the thinking bubble.

What have your thoughts been since the incident? Write them in the thinking bubble.

3. How did it make you feel? Draw your facial expression

Who do you think has been affected by your actions? In what way have they been affected? Write down who was affected in the body outline and label how they were affected. You can also draw their facial expression.

4. **5.** What do you need to do now to make things right? Write in the speech bubble.

ELSA support
www.elsa-support.co.uk

Restorative Practice

Go to
Table of
Contents



QUESTIONS: SAMPLE P.I.T. STOP WORKSHEET



P.I.T. Stop



Name: _____ Date: _____

What happened?

How could you have prevented this (Did you name call or use hands on)?

How did you try to protect yourself (duck, block, run away) ?

How did it end, and how did you get to the P.I.T. stop?

How do you feel about the other person(s), and how can we fix this?

Resolution:

- | | | |
|---|---|---------------------------------------|
| <input type="radio"/> Letter to Parents | <input type="radio"/> Restitution For Damages | <input type="radio"/> Call to Parents |
| <input type="radio"/> Guidance/Counseling | <input type="radio"/> Removal of Privileges | <input type="radio"/> P.W. |
| <input type="radio"/> Time Out | <input type="radio"/> Formal Suspension | <input type="radio"/> In-School |
| <input type="radio"/> Detention | <input type="radio"/> Other: _____ | |

Staff Signature: _____ Parent Signature: _____

Go to
Table of
Contents



MODÈLE DE CONVERSATION POUR FAIRE ÉTAT DES PROGRÈS AU SECONDAIRE

CONVERSATION POUR FAIRE ÉTAT DES PROGRÈS : UNE APPROCHE AXÉE SUR LES FORCES À L'INTENTION DES ENSEIGNANTS DU SECONDAIRE

Introduction – Le scénario ci-dessous se veut un guide simple et pratique pour les nouveaux enseignants et les enseignants expérimentés. L'objectif vise l'établissement de relations au moyen d'une conversation entre parents, élèves et enseignants afin de travailler les uns AVEC les autres, en vue de faciliter la relation triadique (parent-enseignant-élève). Il est important d'écouter d'abord depuis la perspective du parent au moyen d'une conversation guidée, en utilisant de grandes questions qui sont ouvertes et exemptes de blâme ou de jugement. Il peut être utile d'avoir sous la main les travaux de l'élève ainsi que les évaluations auxquels se référer au cours des conversations avec les élèves et leurs parents.

Principe de base - Une conversation guidée peut contribuer à façonner et à orienter les discussions entre les enseignants et les parents. La conversation initiale faisant état des progrès avec le parent, l'élève et l'enseignant est une occasion d'établir la communication et les relations entre la maison et l'école. Dans ces conversations, une personne qui parle durant toute la période, les files d'attente pour rencontrer les enseignants individuellement ou les réactions défensives du ou des parents ou de l'enseignant comptent parmi certaines des erreurs courantes. Le scénario ci-dessous est une tentative de structurer la conversation dans le temps donné, généralement ne dépassant pas 5 minutes. Poser de grandes questions et écouter les réponses est la clé.

1. Se présenter.

Allô, mon nom est _____ et je suis l'enseignant(e) de _____ (nom de l'élève). Merci d'être venu(e) aujourd'hui.

2. Mettre la table concernant la durée de la rencontre.

Nous avons environ 5 minutes pour cette entrevue. (Autre option : Si nous avons besoin de plus de temps, nous pouvons fixer une autre rencontre.) Les conversations peuvent aller dans toutes sortes de directions. Voici quelques suggestions pour orienter les échanges dans UNE de ces directions.

- A. Le parent veut de l'information.
 - a. Vous avez pu prendre connaissance du bulletin scolaire de votre enfant. Avez-vous des commentaires ou des questions à soumettre?
- B. L'enseignant veut de l'information.
 - a. Selon toi, quelle serait ton habileté d'apprentissage/habitude de travail la plus solide et pourquoi? (responsabilité, organisation, travail autonome, collaboration, initiative, autorégulation)
 - b. Comment crois-tu que cela t'a aidé à réussir?
 - c. Comment crois-tu pouvoir utiliser cette force pour relever certains des plus grands défis relatifs aux habiletés d'apprentissage, aux habitudes de travail ou aux matières enseignées de la deuxième page?
 - d. Selon toi, quelles sont les prochaines étapes pour toi (nom de l'élève) dans cette partie du bulletin scolaire? Les prochaines étapes dans les matières?

Go to
Table of
Contents



- C. Le parent a beaucoup de choses à dire.
- Qu'est-ce qui a été une réussite dans votre travail avec votre fils/fille?
 - Quelles ont été les plus grandes forces de votre enfant?
 - Qu'est-ce que chaque enseignant devrait savoir au sujet de votre enfant?
- D. L'enseignant a beaucoup de choses à dire.
- Je crois que ton habileté d'apprentissage la plus solide est... Elle t'a aidé(e) à réussir en... Une des façons dont elle peut aider en/dans/avec (matière ou habileté d'apprentissage) est... Je crois que les prochaines étapes peuvent inclure...
- E. Célébrez un succès.
- Voici une chose que j'ai observée dans laquelle _____ a réussi.
 - Qu'en penses-tu?
- F. Prochaines étapes
- Selon toi, quelles sont les prochaines actions nécessaires?
- G. Notez les résultats de la conversation.
- Notez ce dont vous avez convenu ainsi que la date, et vérifiez avec le parent pour vous assurer que tout est clair pour tout le monde.

3. Mettre fin à la conversation faisant état des progrès.

(Levez-vous et serrez-vous la main.) Merci beaucoup d'être venu(e). Je me réjouis de travailler avec vous, et TOI, je te revois en classe.

Si la conversation dure plus longtemps que la limite prévue de 5 minutes, nous demandons au personnel de planifier une rencontre distincte avec les parents, en disant quelque chose comme : « C'est vraiment important que nous discutons plus longuement des progrès de votre enfant et j'aimerais beaucoup fixer un autre rendez-vous avec vous pour que nous puissions passer plus de temps ensemble. Quel serait le meilleur moment pour vous? »

Stan Baker, Conseil scolaire de district de Kawartha Pine Ridge (à la retraite)

Go to
Table of
Contents



MODÈLE DE CONVERSATION POUR FAIRE ÉTAT DES PROGRÈS À L'ÉLÉMENTAIRE

CONVERSATION POUR FAIRE ÉTAT DES PROGRÈS : UNE APPROCHE AXÉE SUR LES FORCES À L'INTENTION DES ENSEIGNANTS DE L'ÉLÉMENTAIRE

Introduction – Le scénario ci-dessous se veut un guide simple et pratique pour les nouveaux enseignants et les enseignants expérimentés. L'objectif vise l'établissement de relations au moyen d'une conversation entre parents, élèves et enseignants afin de travailler les uns AVEC les autres, en vue de faciliter la relation triadique (parent-enseignant-élève). Il est important d'écouter d'abord depuis la perspective du parent au moyen d'une conversation guidée, en utilisant de grandes questions qui sont ouvertes et exemptes de blâme ou de jugement. Il peut être utile d'avoir sous la main les travaux de l'élève ainsi que les évaluations auxquels se référer au cours des conversations avec les élèves et leurs parents.

Principe de base -Une conversation guidée peut contribuer à façonner et à orienter les discussions entre les enseignants et les parents. La conversation initiale faisant état des progrès avec le parent, l'élève et l'enseignant est une occasion d'établir la communication et les relations entre la maison et l'école. Dans ces conversations, une personne qui parle durant toute la période, les files d'attente pour rencontrer les enseignants individuellement ou les réactions défensives du ou des parents ou de l'enseignant comptent parmi certaines des erreurs courantes. Le scénario ci-dessous est une tentative de structurer la conversation dans le temps donné, généralement de 10 à 15 minutes. Poser de grandes questions et écouter les réponses est la clé.

Étape 1 : Introduction

Allô, mon nom est _____ et je suis l'enseignant(e) de _____ (nom de l'élève). Merci d'être venu(e) aujourd'hui. Ce rapport sur les progrès vise à vous mettre au courant de la progression de votre enfant comme apprenant en _____ année. Commençons avec les habiletés d'apprentissage et les habitudes de travail de la page 1. Est-ce que ça vous convient?

Étape 2 : Questions pour l'élève et le parent (commencez avec l'élève et reprenez les questions adaptées pour le parent)

1. a. Selon toi, quelle serait ton habileté d'apprentissage/habitude de travail la plus solide et pourquoi? (responsabilité, organisation, travail autonome, collaboration, initiative, autorégulation)
- b. Comment crois-tu que cela t'a aidé à réussir?
- c. Comment crois-tu pouvoir utiliser cette force pour relever certains des plus grands défis relatifs aux habiletés d'apprentissage, aux habitudes de travail ou aux matières enseignées de la deuxième page?
2. Selon toi, quelles sont les prochaines étapes pour toi (nom de l'élève) dans cette partie du bulletin scolaire? Les prochaines étapes dans les matières?

Étape 3 : Répondre aux questions ci-dessus de votre perspective.

(Par exemple : Je crois que ton habileté d'apprentissage la plus solide est... Elle t'a aidé(e) à réussir en... Une des façons dont elle peut aider en/dans/avec [matière ou habileté d'apprentissage] est... Je crois que les prochaines étapes peuvent inclure...)

Go to
Table of
Contents



Étape 4: Qu'allons-nous faire maintenant?

Selon vous, que devons faire ensemble AVEC _____ (nom de l'élève) pour la prochaine période de notation dans le domaine des habiletés d'apprentissage et dans les matières enseignées?

Étape 5: Noter les résultats de la conversation.

Notez ce dont vous avez convenu ainsi que la date, et vérifiez avec le parent pour vous assurer que tout est clair pour tout le monde.

Étape 6: Mettre fin à la conversation faisant état des progrès.

(Levez-vous et serrez-vous la main.) Merci beaucoup d'être venu(e). Je me réjouis de travailler avec vous, et TOI, je te revois en classe.

Si la conversation dure plus longtemps que la limite prévue de 10 à 15 minutes, nous demandons au personnel de planifier une rencontre distincte avec les parents, en disant quelque chose comme : « C'est vraiment important que nous discussions plus longuement des progrès de votre enfant et j'aimerais beaucoup fixer un autre rendez-vous avec vous pour que nous puissions passer plus de temps ensemble. Quel serait le meilleur moment pour vous? »

Stan Baker , Conseil scolaire de district de Kawartha Pine Ridge (à la retraite)



Go to
Table of
Contents

- Questions réparatrices
- Salle de classe réparatrice
- Cercles dans la salle de classe



MODÈLE COMPORTANT DES SUGGESTIONS POUR L'ENTREVUE PARENT-ENSEIGNANT

BUILDING COMMUNITY WITH CONVERSATION: A PARENT/TEACHER INTERVIEW SCRIPT

Introduction – Le scénario ci-dessous se veut un guide simple et pratique. L'objectif vise l'établissement de relations au moyen d'une conversation entre parents et enseignants afin de travailler les uns AVEC les autres – parent-enseignant-élève. Il est important d'écouter d'abord depuis la perspective du parent au moyen d'une conversation guidée.

Principe de base – Une conversation guidée peut contribuer à façonner et à orienter les discussions entre les enseignants et les parents. Les entrevues parent-enseignant sont en réalité des conversations axées sur l'établissement de la communication et de la relation entre parent et enseignant ainsi qu'entre élève et enseignant. Dans ces entrevues, une personne qui parle durant toute la période de 15 minutes, les files d'attente pour rencontrer les enseignants individuellement ou les réactions défensives du parent ou de l'enseignant comptent parmi les nombreuses erreurs courantes. Le scénario ci-dessous est une tentative de structurer l'entrevue dans un temps donné, généralement 15 minutes.

Étape 1 Introduction

Allô, mon nom est _____ et je suis l'enseignant(e) de _____ (nom de l'élève). Je suis heureux(se) que vous soyez venu(e) à l'entrevue parent-enseignant. Vous avez reçu le bulletin scolaire et j'ai l'information. Il me paraîtrait utile de commencer avec la perspective du parent. Ça vous va?

Étape 2 Questions pour les parents

De votre perspective, que s'est-il passé avec _____ (nom de l'élève) ce trimestre?

(Autre option – Comme ça va avec _____ (nom de l'élève)?)

Quels ont été certains des succès obtenus?

Où se situaient certains des défis ce trimestre?

Quel impact cela a-t-il eu sur _____ (nom de l'élève)?

(Quel impact cela a-t-il eu sur vous?)

Selon vous, quelles sont les principales difficultés que _____ (nom de l'élève) a connues?

Étape 3 Répondre aux questions ci-dessus de votre perspective.

(Ce qui s'est passé est... Les choses qui ont bien été sont... Un des défis a été... Les principales difficultés sont...)

Étape 4 Qu'allons-nous faire maintenant?

Selon vous, que devons faire ensemble AVEC _____ (nom de l'élève) pour la prochaine période de notation?

Go to
Table of
Contents



Étape 5 Noter les résultats de la conversation.

Notez ce dont vous avez convenu ainsi que la date, et vérifiez avec le parent pour vous assurer que tout est clair pour tout le monde.

Étape 6 Fin de l'entrevue

(Levez-vous et serrez-vous la main.) Merci beaucoup d'être venu(e). Je me réjouis de travailler avec vous et votre enfant.

Si la conversation dure plus longtemps que la limite prévue de 10 minutes, nous demandons au personnel de planifier une rencontre distincte avec les parents, en disant quelque chose comme : « C'est vraiment important que nous discutons plus longuement des progrès de votre enfant et j'aimerais beaucoup fixer un autre rendez-vous avec vous pour que nous puissions passer plus de temps ensemble. Quel serait le meilleur moment pour vous? » (Vous voyez l'idée...) Certains membres du personnel voient entre 25 et 30 (ou plus) parents durant ces soirées, surtout dans les matières comme les mathématiques et l'anglais.

Stan Baker Conseil scolaire de district de Kawartha Pine Ridge (à la retraite)



Go to
Table of
Contents

- Questions réparatrices
- Salle de classe réparatrice
- Cercles dans la salle de classe



EXEMPLES DE SCÉNARIOS POUR DES CONVERSATIONS RÉPARATRICES

IDÉES DE SCÉNARIOS POUR LE PERSONNEL

- U • Utiliser les scénarios dans les réunions pour alimenter la discussion/réflexion sur la façon d'aborder chaque situation.
 - Utiliser les questions dans les scénarios comme guide pour orienter la discussion.
 - Ce peut être fait en dyades, en petits groupes et/ou en grand groupe.
 - Il est important de noter qu'il peut exister plus d'une façon d'aborder chaque situation.
 - Centrer l'attention sur la fenêtre de la discipline sociale – particulièrement comment travailler avec les élèves.
 - Considérer l'éventail des réponses situées le long du continuum de la Pratique réparatrice – depuis les déclarations affectives informels aux conférences formelles.
1. Vous êtes en train de lire un roman à votre classe. Un élève n'arrête pas de bouger pendant que vous lisez – gigotant et changeant de positions malgré les rappels d'écouter tranquillement.
 2. Un élève pourchasse un autre élève dans la classe. Ils s'amuse et ne sont nullement fâchés; cependant, l'enseignante leur demande d'arrêter, mais ils continuent. L'enseignante répète de nouveau son instruction d'arrêter, puis elle s'avance intentionnellement sur le chemin de l'élève pourchassé pour les forcer à s'arrêter. L'élève la contourne en courant, mais il la heurte au passage et la renverse contre un bureau.
 3. L'enseignant a commencé la leçon depuis environ 10 minutes quand un élève entre par la porte avec une « bonne dose d'énergie » et entreprend de lancer son sac à lunch contre le mur comme s'il s'agissait d'une balle. Tous les enfants dans la classe pouffent de rire. L'élève, comme s'il avait une mitrailleuse, pointe ses doigts vers les élèves qui ont ri et leur dit d'une voix forte: « Pourquoi riez-vous de moi? », tout cela avec un petit sourire narquois à peine déguisé et une étincelle dans les yeux. Ce n'est pas la première fois que pareille chose se produit.
 4. Deux élèves commencent à fredonner et à tapoter avec leurs crayons pour marquer le rythme. L'enseignant établit un contact visuel et les élèves s'arrêtent. Les élèves sourient et recommencent immédiatement leurs tapotements. L'enseignant interpelle

directement l'une des élèves au sujet de son comportement. Celle-ci s'arrête, sourit et baisse les yeux sur le bureau. L'autre élève reprend son fredonnement et ses tapotements. L'enseignant s'adresse à cette élève, qui s'arrête. Environ une minute plus tard, cette même élève se remet à fredonner et à tapoter encore plus fort.

5. Vous surprenez une élève qui fait une remarque négative à une autre élève à propos de son apparence physique. Plus tard, alors que vous vous déplacez dans la classe, vous entendez les remarques d'autres élèves adressées à la même élève au sujet de son apparence, de son aptitude scolaire, de son habileté athlétique et de l'absence d'amis.
6. Un élève du cycle intermédiaire vous défie constamment en classe, devant les autres élèves, sur toutes sortes de sujets – devoirs, instructions, gestion de classe. Cela perturbe le climat de la classe, et d'autres élèves commencent à faire de même. Il y a beaucoup de pertes de temps à cause de l'attention accaparée par cette constante lutte de pouvoir.
7. Un élève du cycle primaire a de la difficulté en classe quotidiennement à maintenir son attention, remuant sur sa chaise, agitant les bras, etc. Il est brillant, et agréable, mais il est incapable de se concentrer.
8. Une fille en 5e année est nouvelle dans l'école et a commencé à poser des actes répréhensibles – provoquer d'autres élèves, commencer des disputes, lancer des injures, cracher et, dernièrement, parler de sujets sexuels inappropriés avec d'autres élèves.
9. Vous recevez constamment des avis de comportements inadéquats d'élèves de votre classe durant la récréation et l'heure du dîner, autant au moment du repas qu'à l'extérieur.
10. Une fille en 3e année utilise un crayon pour écorcher un garçon dans sa classe. Cela laisse une longue marque sur son bras. L'enseignante lui demande de s'excuser pour qu'il se sente mieux. Elle refuse.
11. Un garçon en 2e année se rend aux toilettes en même temps qu'un autre élève de la classe. L'enseignant suppléant ignore l'existence d'un règlement selon lequel un seul élève à la fois est autorisé à quitter la classe. Dans les toilettes, le garçon entre dans une cabine. Le deuxième garçon essaie d'ouvrir la porte de la cabine pour prendre du papier de

- Questions réparatrices
- Salle de classe réparatrice
- Cercles dans la salle de classe

Go to
Table of
Contents



toilettes, car il n'y en a plus dans sa cabine. Le premier garçon lui dit de sortir, puis il claque la porte, pinçant les doigts de l'autre garçon. Les parents de la « victime » demandent que l'autre garçon soit suspendu.

12. Deux élèves du primaire sont envoyés au bureau parce qu'ils transportaient deux gros bâtons. Ils n'ont frappé personne et sont entrés dans le bureau comme il leur a été demandé.
13. Quatre élèves de 7e année, trois garçons et une fille, sont surpris dans les toilettes réservées aux garçons durant l'heure du dîner. C'est le troisième incident du genre survenu au cours des deux dernières semaines.
14. Un groupe de cinq garçons de 8e année ont formé une « équipe » et organisé un jeu à la récréation consistant à courir dans la cour d'école et à faire tomber les personnes qui se trouvent sur leur chemin. Durant la récréation, ils ont renversé plusieurs élèves en jouant à ce jeu, dans l'espoir que les autres apprendraient à s'écarter de leur chemin. De nombreuses plaintes vous sont transmises. Elles varient de la frustration occasionnée chez certains élèves en raison des dérangements dans leurs jeux et des blessures subies, à la peur causée chez d'autres à la vue des élèves de l'équipe fonçant dans leur direction.

Contexte : Les élèves sont généralement bien appréciés.

- L'« équipe » n'accepte personne qui demande d'être membre – vous devez y être invité.
 - Les membres sont généralement considérés comme les meilleurs athlètes de leur année scolaire.
 - L'espace dans la cour d'école a été réduite à cause de la construction.
15. Une fille de 8e année vient vous rencontrer avec sa mère pour se plaindre d'un groupe de filles qui ont fait des commentaires irrespectueux, blessants et mesquins à son sujet dans des messages SMS, par courriel et sur Facebook. La mère a des imprimés de commentaires sur Facebook et vous présente des messages textes qui montrent un degré croissant de vulgarité, d'injures et de faussetés véhiculées (rumeurs). Certains messages ont été envoyés durant les heures de classe, la plupart en soirée et les fins de semaine. Aucune menace directe n'a été formulée envers quiconque; toutefois, la fille ne veut pas être forcée de se rendre à l'école et se sent mal à l'aise puisque les autres filles sont dans sa classe.

Contexte : Ces filles sont ensemble dans l'école depuis plus de cinq ans.

- Il s'est produit dans le passé des incidents de profération d'injures, etc., lorsqu'elles étaient plus jeunes, mais pas dans les médias sociaux.
- Sur Facebook, beaucoup d'autres jeunes – camarades de classe, élèves de l'école ou à l'extérieur de l'école – sont au courant de la situation et ajoutent leurs commentaires.

Situations problématiques

(Ces situations peuvent être examinées dans une conférence soit informelle ou formelle.

Ou elles peuvent être de bons sujets de discussion dans des cercles de classe.)

- Arriver en retard ou non préparé en classe – de manière persistante
- Deux élèves se livrant à un jeu de bousculades sur le terrain de jeux
- Diverses situations dans la cour d'école qui sont récurrentes
- Problèmes incessants avec les châteaux de neige – attaquer, se défendre, voler de la neige
- Comportement inadéquat de la classe dans une sortie éducative
- Abus avec les téléphones cellulaires et la technologie
- Violations du code vestimentaire
- Piètre comportement avec les enseignants suppléants
- Langage irrespectueux – dans la cour d'école, la plupart surpris par le personnel et non adressé directement au personnel
- Récurrence de devoirs non complétés/refus de terminer un travail en classe (« Je le ferai comme devoir! »)
- Courir/flâner dans les corridors, ne pas retourner rapidement en classe après les pauses-toilettes, etc.
- Comportement inapproprié durant l'heure du dîner – rapports des surveillants
- Connaître des ennuis en dehors des terrains de l'école durant l'heure du dîner – rapports de la communauté
- Abandon scolaire – absentéisme
- Refus de se présenter en classe/au bureau
- Actes d'intimidation de toutes sortes, ou même des actes perçus comme de l'intimidation (comportement mesquin)
- Problèmes sociaux entre pairs – ami(e)s qui ne parviennent pas à s'entendre, exclusion, etc.

Go to
Table of
Contents



CONTINUUM OF RESTORATIVE CHARACTERISTICS

Restorative Justice Continuum: Characteristics

	Can Become Restorative	Partially Restorative	Fully Restorative
Engagement	The involvement of those directly affected is not a primary concern. Decisions are made by a party not directly impacted but with authority. No option for dialogue among those directly impacted.	Key stakeholders are informed or included to a limited degree. Some stakeholders have some input but final decisions are made or approved by a formal system. There are limited opportunities for input or stakeholder dialogue.	All parties - those harmed, those who harmed, and the community - are provided opportunities to participate, shape the process, and make decisions. There are clear opportunities for dialogue. Decisions are made by consensus by those directly affected. All are respected.
Accountability	The focus is on the rule or law violated and the consequence. (passive accountability)	Attention is paid to the harms and needs but the primary concern is the rule or law violated and the consequence.	Focus is on identifying, acknowledging, understanding, and addressing the harms, needs, and causes that have arisen. This creates opportunities for active accountability.
Restoration	Minimal to no attention is paid to restoring the harm or losses experienced. Passive accountability and or rehabilitation of the offender is typically the focus.	Some effort is made toward restoring, mostly very tangible, losses. Often the harm and efforts to restore are defined by someone other than those directly affected.	Focus is on acknowledging and restoring the physical, emotional, and social harm and related needs of all those affected to the degree possible. Attention is paid to followthrough and satisfaction with the outcome.

WORK IN PROGRESS (12/13/11)

Developed by [Jon Kidde, Green Omega, L3C](#)

Please send suggestions to jonkidde@greenomegal3c.org



Go to
Table of
Contents



- Questions réparatrices
- Salle de classe réparatrice
- Cercles dans la salle de classe

LA PRATIQUE RÉPARATRICE

Créer des environnements d'apprentissage accueillants, bienveillants, respectueux et sécuritaires :
Un Guide de conversation pour la vidéo...

Développer

une compréhension commune

La pratique réparatrice

La pratique réparatrice est un ensemble de principes et de stratégies pour favoriser les relations saines et renforcer la capacité du personnel scolaire à réagir aux comportements qui posent problème.



Notions importantes

- La pratique réparatrice établit un sentiment d'appartenance, de sécurité et de responsabilité sociale au sein de l'environnement d'apprentissage.
- La pratique réparatrice comprend des stratégies universelles qui s'appliquent à l'ensemble de l'école, des stratégies ciblées pour résoudre des conflits, et des interventions pédagogiques plus intensives dans le cas des élèves impliqués dans des incidents graves.
- Grâce à la pratique réparatrice, tous les membres de la communauté scolaire :
 - développent des relations positives;
 - ont la possibilité de se faire entendre;
 - reconnaissent leur rôle dans le maintien d'un environnement d'apprentissage positif;
 - se rendent compte des répercussions considérables de leurs actions;
 - apprennent à assumer de la responsabilité;
 - réparent et rétablissent des relations endommagées.

Recherche

Improving School Climate: Evidence from Schools Implementing Restorative Practices (2014) (en anglais)
<http://www.iirp.edu/pdf/ImprovingSchoolClimate.pdf>

Ce rapport est un résumé de témoignages des écoles qui mettent en œuvre la pratique réparatrice pour améliorer le climat scolaire.



*Aucun apprentissage significatif
ne peut avoir lieu
sans une relation significative.*

Dr James Comer



Questions de discussion

- Réfléchissez à la déclaration tirée de la vidéo selon laquelle « les personnes de tous les âges sont plus heureuses, plus enclines à collaborer, plus productives et plus aptes à apporter des changements positifs lorsque les personnes qui sont en position d'autorité font des choses *avec* elles plutôt que de leur *imposer* des choses ». Donnez un exemple tiré de votre propre expérience où c'était le cas. Quelles sont certaines des implications de cette idée?
- Pourquoi est-il important que tous les membres de la communauté scolaire aient la possibilité de se faire entendre? Comment une école peut-elle créer des occasions authentiques de le permettre?
- Quelles sont les approches à l'échelle de l'école actuellement mises en œuvre qui pourraient être mises à profit pour soutenir la pratique réparatrice?
- Quelles preuves indiqueraient que les élèves prennent la responsabilité de maintenir un environnement d'apprentissage positif? À quoi ces preuves ressembleraient-elles?

Alberta
Government

Go to
Table of
Contents



Prendre le pouls *au niveau de l'école et de l'autorité scolaire...***Évaluer le niveau de réparation**

- Comment se base-t-on sur des données au niveau de la classe, de l'école et de l'autorité scolaire pour orienter la planification de l'amélioration des environnements d'apprentissage et de la réduction du nombre de cas de comportements qui posent problème?
- Quelles expertises et ressources sont disponibles au niveau de l'école et de l'autorité scolaire pour soutenir la mise en œuvre de la pratique réparatrice?
- De quelle façon votre autorité scolaire appuie-t-elle le perfectionnement professionnel en matière de pratique réparatrice?

(Adapté du *Guide des conditions essentielles pour soutenir la mise en œuvre*
http://www.essentialconditions.ca/essentialconditions_fre.pdf)

Pour en savoir plus

- Costello, B., J. Wachtel et T. Wachtel. 2009, *The Restorative Practices Handbook for Teachers, Disciplinarians, and Administrators*, Bethlehem (PA), International Institute for Restorative Practices (en anglais).
- Thosbourne, M. et P. Blood. 2013, *Implementing Restorative Practices in Schools*, London, Jessica Kingsley Publishers (en anglais).



Les pratiques réparatrices... dépendent de la transformation des relations par l'engagement des gens : faire des choses AVEC eux, plutôt que de faire des choses POUR eux, en fournissant un haut degré à la fois de contrôle et de soutien.

Ted Wachtel

**Des exemples pratiques****Les six principes de la pratique réparatrice**

1. L'importance des relations
2. Mettre l'accent sur les préjudices causés, plutôt que sur la violation des règles ou des lois
3. Encourager la responsabilité et l'imputabilité
4. Mobiliser et engager tout le monde
5. La résolution de problèmes collaborative
6. Faire entendre la voix de chacun

(Tiré de : [Engage: Creating respectful cultures through restorative practices](#))

Écoles sécuritaires et bienveillantes

La Society for Safe and Caring Schools & Communities a organisé un webinaire (novembre 2013) intitulé *Building a Restorative Culture (Construire une culture réparatrice; en anglais seulement)*
<http://resources.safeandcaring.ca/resource-students/>

Ce webinaire explore les questions suivantes :

- Qu'est-ce que nous voulons que les enfants et les jeunes apprennent à travers nos pratiques de discipline?
- Comment pouvons-nous encourager les jeunes dans notre vie à faire la bonne chose parce que c'est la bonne chose à faire?
- Comment pouvons-nous enseigner aux enfants et aux jeunes à assumer leurs responsabilités et à rendre compte de leurs actes et de leurs paroles?

<https://education.alberta.ca/pratiques-reparatrices/>



Go to
Table of
Contents



CIRCLES IN CLASSROOM INTRO

“This is such a simple observation, but one that has profound implications for schools. Some students who don’t feel safe will end up in the office because they got into a fight. Some will elect to flee and start skipping classes or whole days. And some will just freeze. They are in the seat, but due to fear, no information goes to the prefrontal cortex, and there is no “conscious thought” or learning. Cultivating a sense of safety is important not only for an orderly school but for learning itself...

Nancy Riestenberg, School Climate Specialist, Minnesota Department of Education in the foreword to *Circle Forward: building a restorative school community* by Carolyn Boyes-Watson and Kay Pranis

[Read more about restorative circles](#)

“Children will talk when they feel safe.”

The question of safety in schools is not just about preventing extreme forms of violence, fights, or bullying. It is also about shrinking the achievement gap, since [the way a school disciplines the students will either help or hurt academic achievement](#).

In its profound simplicity and deep complexity, [the circle process](#) provides the means for everyone to belong and to be significant under any circumstance: as a student learning a world language; as a member of the classroom reviewing for a test; as a teacher, sharing his highs and lows; as a principal, sharing her favourite dessert; as a member of a team, learning winning and losing; as a kid who caused harm, helping to fix things; as a youth who has been hurt, helping others to fix things; or as a parent, working with the school to support the education of all children. The circle, for a while, flattens the hierarchy between cliques and cliques, between adults and students, and between the book-learned educator and the experience-learned parent. Everyone has a place.” (bookmark article [The power of the circle](#))

Go to
Table of
Contents



EXAMPLE: CIRCLE FORWARD (BOYES-WATSON & PRANIS 2014)

The Model Circles in This Book



THE CIRCLE OUTLINE

We provide the details in the following outline to offer concrete examples and to stimulate creative thinking. We do not intend our descriptions to be prescriptive. The Circle is not a rigid process. It is always important to be responsive in the moment. The needs of the Circle participants may not follow the outline you may have planned beforehand. Nonetheless, it can be useful to have an outline to guide you as a keeper. This outline describes a Circle incorporating all the elements and phases of the Circle. Some applications of the Circle process in schools use parts of the Circle but not the full process. Adjust this outline to fit your use of the Circle. For instance, once the basic values and guidelines are developed for a classroom the process of identifying group values and guidelines does not need to be repeated in every Circle. On the other hand, there might be occasions of conflict or difficult conversations where you will deliberately return to a discussion of values and guidelines before discussing the core issue.

WELCOME Welcome everyone to the Circle. Thank them for coming. Express appreciation for the willingness to work together in a shared space.

MINDFULNESS MOMENT Use a bell or other sound tone or a brief period of silence or focus on breath to create a moment of stillness.

OPENING Openings mark the time and space of the Circle as distinct from everyday life. Lead the group in whatever opening ceremony you have chosen. In Appendix 2, we have listed some sample opening and closing ceremonies that we have found effective.

EXPLAIN THE CENTERPIECE If you have created a centerpiece, identify the items in the center and why you chose to place them there.

EXPLAIN THE TALKING PIECE Explain that the talking piece is a critical element of the Circle process. Its use creates a space in which all participants can both speak and listen from a deep place of truth. The person holding the talking piece has the opportunity to speak without interruption, while everyone else has the opportunity to listen without the need to respond. The talking piece will be passed around the Circle

from person to person. Only the person holding the talking piece may speak. It is always okay to pass the talking piece without speaking. The keeper may speak without the talking piece if necessary to facilitate the process. If the specific talking piece was chosen because of a particular meaning, be sure to explain that.

STATE THE PURPOSE Remind participants of the purpose of the Circle.

INTRODUCTION/CHECK-IN ROUND Invite participants to introduce themselves if they are not already acquainted. If participants already know each other, do some form of check-in. We suggest that, in this first round, the keeper share first. Sometimes it is useful to pose a question in this round that invites participants to share about themselves, so the participants can get to know one another better. In Appendix 1: Sample Prompting Questions, we offer some possible questions under Getting Acquainted.

GENERATING VALUES Before the Circle starts, place a paper plate or half sheet of paper and a marker at each seat. Ask participants to think of a value they feel would be important in order to feel safe to speak from the heart and listen from the heart. Ask them to write the value on the paper plate or sheet of paper. Pass the talking piece and ask them to share the value they chose, explain why it is important, and place their value in the center of the Circle. Here again, it is helpful if the keeper goes first and models a response. If literacy is a challenge for the group, the keeper may write the values when participants name them and then have the participant place the value in the center.

DEVELOPING GUIDELINES After establishing values, the next step is to develop guidelines for the Circle.

Pass the talking piece and ask participants to name one agreement important to their participation in Circle. Some guidelines might include "Speak only for yourself" or "Keep body language respectful." Write down the suggested guidelines on a sheet of paper or flip chart. When the talking piece has gone all the way around, read the list. Pass the talking piece again and ask participants to indicate whether they accept these guidelines and can commit to them. If anyone has objections, explore both the objections and the original purpose of the person who proposed that guideline. Work to find wording that is acceptable to everyone. Do not allow the discussion of guidelines to become a process of persuasion. Circles are never about persuasion. If the Circle does not agree on a suggested guideline, then it is not a consensus guideline. Acknowledge that this guideline is important to some but not everyone can commit to it. Emphasize that the remaining guidelines that everyone agrees on are sufficient to hold a good space together.

Go to
Table of
Contents



Extensive conversation about the guidelines can be good practice for working through a difference in opinion or perspective in a respectful way. In an ongoing Circle group, the values and guidelines generated at the first Circle continue to hold in subsequent Circles unless the Circle agrees to change them. Often keepers place the paper plates on which the values are written around the centerpiece and post the guidelines where everyone can see them as a continual reminder of the quality of space they are trying to create together.

STORYTELLING ROUND In community building Circles and any Circles about conflict or difficulty, it is crucial to take the time for people to share stories from their own lives, so they can increase their understanding of one another and build empathy. Stories often shatter stereotypes or assumptions that participants may have about each another. This greater understanding or sense of connection makes it possible for them to hear one another more clearly when they discuss sensitive issues later on in the Circle. We provide ideas for storytelling in Appendix 1: Sample Prompting Questions. The keeper generally goes first in a storytelling round as well.

EXPLORING THE TOPIC OF THE CIRCLE To begin to explore the issue or topic that is the purpose of the Circle, keepers pose a pertinent question and then pass the talking piece. In these rounds, keepers generally go last. Appendix 1: Sample Prompting Questions can help keepers develop questions that can open the dialogue.

Alternatively, keepers might direct participants to engage in an activity that helps them connect with their thoughts and feelings on the topic. Follow the exercise with multiple rounds to draw out reflections about what they just experienced as well as reflections about the topic. Thank participants for the wisdom shared in the process. Acknowledge the courage that it takes to speak and listen from the heart.

Three parts of the Circle relevant in conflict or decision-making Circles:

1. GENERATING PLANS FOR A POSITIVE FUTURE Pass the talking piece and ask participants what they think can be done to repair any harm or to create a positive future. On a further pass, ask each participant what s/he can offer to help make a positive future a reality. (For possible questions see Appendix 1: Sample Prompting Questions.)

2. MAKING AGREEMENTS Determine any plans or commitments that are important to the Circle and everyone agrees on. Write those down.

3. CLARIFYING EXPECTATIONS Pass the talking piece to ask how people will know that the Circle has been helpful and what sort of follow up they want to ensure the integrity of the process.

CHECK-OUT ROUND To close the Circle, invite participants to share their thoughts about the Circle, and then pass the talking piece. Alternatively, if time is short, you might ask participants for one word that sums up how they are feeling right now as the Circle comes to a close. We suggest that the keeper go last on this round.

CLOSING Lead the Circle in a closing ceremony. In Appendix 2, we offer some sample opening and closing ceremonies. Incorporating a mindfulness moment such as focused breathing, listening to a sound or a moment of silence may be a short but powerful way to mark the ending of the Circle.

THANKS Thank everyone for coming and participating. Also, thank them for their efforts to understand themselves and others in a way that allows everyone to be at peace with themselves.

HOW TO USE THE MODEL CIRCLES

The model Circles are designed to be a springboard from which you can launch your own practice of Circles. They are not meant to be prescriptive (what you “should” or “ought” to do) but to stimulate your own imagination and intuition. You may wish to change opening or closing ceremonies or the questions you pose before a round. You may also combine activities from different Circles. Or you may wish to follow a completely different thread of discussion that emerges from the group as the Circle progresses. The Circle process offers enormous flexibility for adapting the process to the specific group and situation.

However, the Circle process has fixed pillars that support this flexibility. These pillars should not be changed. They include:

- a commitment to treating everyone with dignity and respect no matter what happens;
- the use of opening and closing ceremonies or mindfulness moments to mark the Circle space;
- the use of the talking piece going in order around the Circle;
- the participation by the keeper as a member of the Circle.

Go to
Table of
Contents



MODULE 1



Establishing a Circle Practice

Establishing a Circle practice with students in the classroom begins with the classroom teacher's commitment to create a caring and respectful classroom culture. The Circle is a means to foster this climate. Because the Circle practice is different from most of our routine ways of meeting together, it takes time for students of all ages to become accustomed to the Circle. Sitting in a Circle facing other students can be an unsettling experience; using the talking piece requires practice to listen patiently and resist the temptation to interrupt or comment on what is being said; speaking in Circle with all eyes fixed on the speaker may also be an unfamiliar experience for students.

Learning to be in Circle takes practice. It takes time for students to become familiar with the ritual of the talking piece; to learn how to speak their own truth; to listen attentively; and to honor and value the process. According to Marg Armstrong, a leading Circle practitioner in Australia, it typically takes six to eight weeks for a Circle practice to become well established within a classroom. The most important quality is the attitude of the classroom teacher. If he/she believes that this process is a healthy one and believes that all students can learn to sit in Circle, this will happen.

Some teachers committed to establishing a Circle practice within the classroom begin the first day by putting students in a Circle just to have them get used to sitting facing one another without desks, coats, or backpacks. Some teachers mark a Circle with masking tape and ask students to place their chairs with the front legs on the tape to create the Circle. Over time, the transition to the physical space of Circle will become routine, but at first it is a good idea to provide simple guidance to get things started in a good way.

One high school English teacher uses Circles in her classroom everyday. But on the first day of the new school year, she only arranges the chairs in a Circle and has the class sit in the space as they talk about the format of the class for the coming year. She does not do any further Circle practice at that time. In her experience, sitting in a Circle facing a group of new students without all the usual desks, notebooks, and backpacks is itself a significant departure from the usual classroom environment. By sitting in a physical Circle on the first day, without saying a word, she signals to the students that, in this class, relationships will be different. This teacher begins building a trusting Circle-based classroom climate one step at a time. On subsequent days, she introduces the talking piece, a mindfulness moment, and other structural elements of the Circle.

The most important quality is the attitude of the classroom teacher. If he/she believes that this process is a healthy one and believes that all students can learn to sit in Circle, this will happen.

We also suggest that teachers familiarize students with the use of the talking piece by practicing rounds with the talking piece to introduce their names and their favorite food, music, or movie. In younger grades, children can get accustomed to the practice of turn-taking by passing around smiles, winks, a good morning greeting, handshakes, or funny faces. In all these ways, students can begin to get comfortable with the structure and rhythm of the Circle.

Establishing a robust Circle practice means involving everyone in the room in the Circle. There are no observers of a Circle. It also means everyone, including adults, participate in answering the question or doing the activity of the Circle. When the adults model full presence and full engagement in the Circle, their behavior sets the foundation for establishing a strong Circle practice among the students.

CIRCLES TO INTRODUCE CIRCLES

The templates in this module offer lesson plans for introducing Circles to staff and for introducing them within the classroom for elementary school, middle school and high school age students. The goal of these Circles is a simple introduction to the format, especially practicing the use of the talking piece. All the classroom Circles use simple and engaging questions to familiarize students with the use of the talking piece.

Many schools begin their experience with Circle by holding Circles for staff before introducing them to students. Understandably, many teachers prefer to experience a process before deciding to use it within the classroom. And the best way to learn about the Circle is to participate in one. The most common use of Circles for staff is to use the Circle as an opportunity to do team building or shared support on teaching practice. The first template in this module offers a Circle plan for reflecting on teaching.

Go to
Table of
Contents



Introducing the Circle to the Staff

1.1

PURPOSES To create an opportunity for a direct experience of being in Circle for staff; to introduce basic elements of the Circle; and to build relationships among staff.

MATERIALS Talking piece, bells, Circle center, paper plates, markers.

PREPARATION Arrange a circle of chairs with no furniture in the middle. Before the Circle begins, place one paper plate and one marker under each chair.

WELCOME EVERYONE TO THE SPACE OF THE CIRCLE.

MINDFULNESS MOMENT *Pause, breathe, and listen to the sound.*

OPENING See Appendix 2 or create your own.

INTRODUCE THE TALKING PIECE Explain how the talking piece works and introduce the talking piece, explaining its story or meaning.

INTRODUCE A "ROUND" A "round" is a pass of the talking piece around the Circle. The keeper poses a question and, as a participant, may answer first. The keeper then passes the talking piece to the person to his/her left or right, indicating which direction the talking piece will continue to move around the Circle. On the first round, participants are invited to say their name as well as respond to the question. Remember, it is always okay for a participant to pass.

CHECK-IN ROUND *How are you doing today?*

MAIN ACTIVITY **Experience a Simple Relationship-Building Circle**

ROUND *Tell us who you are, how long you have been an educator, and why you chose to become an educator.*

Ask each participant to think of a value they bring to their work as educators and want to model for their students as they grow into whole human beings. Ask each person to write this value on a paper plate, using the markers provided.

ROUND *Please share with us what value you chose and what it means to you.*

The keeper begins the round with his/her own sharing and places his/her paper plate in the center.

Explain that the discussion of values is a very important part of the Circle process. The values discussion encourages us to be more self-aware of how we want to show up and consequently encourages us to be more intentional about showing up that way.

ROUND *Tell us about a proud moment in your career as an educator.*

The keeper might make note of any connections between the values and the stories of proud moments.

ROUND Pass the talking piece again, inviting any responses or reflections about the stories they shared about their proud moments.

CHECK-OUT ROUND *How did it feel to share these experiences and thoughts in this Circle?*

CLOSING Explain the importance and purpose of a closing.

See Appendix 2 for a closing or create your own.

Thank everyone for coming here today!

Go to
Table of
Contents



Introducing Circles in Schools

1.2

PURPOSES To introduce the talking piece, to begin practicing using a talking piece, and to explore the concept of a Circle.

MATERIALS Talking piece, paper, and markers (one for each person in the Circle).

PREPARATION Arrange everyone in a circle of chairs with no other furniture. (Everyone can also sit on the floor if this is comfortable for everyone.)

Welcome to the space of the Circle.

MINDFULNESS MOMENT *Pause, breathe, and listen to the sound.*

OPENING See Appendix 2 or create your own.

INTRODUCE “ROUNDS” A “round” is a pass of the talking piece around the Circle. The keeper poses a question and, as a participant, may answer first. The keeper then passes the talking piece to the person to his/her left or right. On the first round, participants are invited to say their name as well as respond to the question. Remember, it is always okay for a participant to pass.

MAIN ACTIVITY Students’ First Circle Experience

Explain that we are going to practice a new way of being together and of talking to one another. It is a way that will be helpful from time to time. We would not always talk this way but will discover together the times we all feel that talking this way is important.

Introduce the idea of the talking piece—explain how it works and its purpose. Some possible ideas to share are that the talking piece is here to make sure each of you gets a chance to speak; to make sure others listen carefully when you speak; to make sure you are finished before someone else speaks; and to help all of us talk from our hearts.

ROUND *What do you think it means to speak from your heart?*

ROUND *Can you think of other times when you sit in a Circle either at home or with your friends? Can you tell us about these times?*

Note that people often sit in Circle (e.g. dinner table), and this process is similar but also has some things that are different and special for this way of talking.

ROUND Ask students to draw a Circle and then to notice something that is special about the shape of a Circle.

What do you notice that is special about the Circle?

ROUND Reflect on the ideas and observations shared by students and make connections to the process of talking in Circle where appropriate.

How did it feel to you to use the talking piece and sit in Circle?

CLOSING See Appendix 2 or create your own. Consider doing a stretching-standing closing for participants new to Circle.

Thank everyone for participating in the Circle!

Go to
Table of
Contents



Introducing the Talking Piece

1.3

PURPOSE To introduce and practice using the talking piece.

MATERIALS The talking piece.

PREPARATION Arrange everyone in a circle of chairs with no other furniture.

Welcome to the space of the Circle.

MINDFULNESS MOMENT *Pause, breathe, and listen to the sound.*

OPENING See Appendix 2 or create your own.

INTRODUCE “ROUNDS” A “round” is a pass of the talking piece around the Circle. The keeper poses a question and, as a participant, may answer first. The keeper then passes the talking piece to the person to his/her left or right. On the first round, participants are invited to say their name as well as respond to the question. Remember, it is always okay for a participant to pass.

MAIN ACTIVITY A First Experience of Using the Talking Piece

Explain that, *Circle is a new way of talking and that sometimes we will do it this way in this classroom. Today we are learning how it works by using the talking piece.* Consider having students suggest questions for these rounds.

ROUND *Share something or someone that always makes you laugh and tell us why you think it is funny.*

ROUND *Tell us your favorite song or movie or artist and why this is your favorite.*

ROUND *Tell us your perfect dinner—what would you have for your main meal, drink, and dessert?*

ROUND *Explain that, Now you have had practice using the talking piece; you have had a chance to see how the talking piece works.*

What do you notice about how the talking piece works?

What do you notice that is different when you are using a talking piece?

CHECK-OUT ROUND *Share one word about how you are feeling at this moment.*

CLOSING Choose from Appendix 2 or create your own.

Thank everyone for participating in the Circle!

1.4

Circle for Making a Talking Piece

PURPOSE To connect participants physically to the practice of the Circle and to increase their understanding of the role and importance of the talking piece.

MATERIALS Talking piece; a wide selection of materials to construct a talking piece, for example feathers, pieces of driftwood or small branches, ribbon, yarn, buttons, shells, beads, rocks, markers, popsicle sticks, strips of felt or leather, glue etc.

PREPARATION Arrange everyone present in a circle of chairs without tables in the middle and place materials on a table or two outside the circle of chairs.

Welcome to the space of the Circle.

MINDFULNESS MOMENT *Pause, breathe, and listen to the sound.*

OPENING See Appendix 2 or create your own.

CHECK-IN ROUND *If you were a kind of weather today, what kind would you be?*

MAIN ACTIVITY Creating a Talking Piece with Personal Meaning

EXPLAIN TO THE GROUP *You know from our previous Circles that the talking piece is a very important part of how the Circle works. Today we are going to each make our own talking piece. A symbol is an object that can stand for more than one thing—it can have many meanings. A talking piece is like that. It can be an object, or it can also represent other things not as tangible, not as specific. The apple is a piece of fruit, but it can also symbolize all fruit, or it can symbolize health, or the apple can symbolize education. Your talking piece can symbolize something about who you are as an individual. We can talk about who we are by telling the story of our talking piece, and what the parts mean.*

We have a variety of materials on the tables over there that you can use to make a talking piece that you like or that represents you. Remember that the talking piece goes around the Circle, so it must be sturdy enough to be handled by many people.

You will have 20 minutes to work on making your talking piece, and then we will return to the Circle to share the talking pieces we have created. At the end of the allotted time, call everyone back to Circle.

ROUND *Now, let's explain our talking pieces. What did you use to make your piece, and why did you choose those things, those ribbons or beads or colors or sticks, those elements? What does this talking piece say about you? What did you use, why did you choose those things, and how is your talking piece expressing something about you?*

Go to
Table of
Contents



ROUND *What ideas do you have for using these talking pieces and for using the Circle in our classroom or anywhere else?*

CHECK-OUT ROUND *Share one word about how you are feeling at this moment.*

CLOSING Choose from Appendix 2 or create your own.

Thank everyone for participating in the Circle today!

Adapted from Nancy Riestenberg, Minnesota Department of Education.

1.5

Practicing the Use of the Talking Piece Circle



PURPOSE To practice talking with the talking piece and reflecting on how different it is; to suggest ideas for possible talking pieces for the group.

MATERIALS Talking piece.

PREPARATION Arrange everyone in a circle of chairs with no furniture.

Welcome to the space of the Circle.

MINDFULNESS MOMENT *Pause, breathe, and listen to the sound.*

OPENING See Appendix 2 or create your own.

INTRODUCE "ROUNDS" A "round" is a pass of the talking piece around the Circle. The keeper poses a question and, as a participant, usually answers first. The keeper then passes the talking piece to the person to his/her left or right. On the first round, participants are invited to say their name as well as respond to the question. Remember, it is always okay for a participant to pass.

MAIN ACTIVITY More Experience with Using the Talking Piece

INTRODUCE THE TALKING PIECE Introduce the talking piece by explaining that it helps us to speak and listen to one another. Remind students again how talking piece works and explain why you chose the particular talking piece you are using today.

ROUND *What is your favorite food to have for dinner?*

Follow with similar rounds—*What is your favorite dessert, your favorite movie and why, your favorite game and why?*—to practice using the talking piece.

ROUND *Now I want to ask you to tell us what you notice about using the talking piece: What is different about this way of talking from how we usually talk together?*

Go to
Table of
Contents



ROUND *If you could choose a talking piece for our class, what would it be? Why?*

The teacher may suggest an occasion to use the talking pieces that the students chose; or the teacher might invite students to create talking pieces in class; or the teacher might give each student in the class an opportunity to bring the talking piece for when he/she holds a Circle.

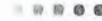
ROUND *What do you like about this way of talking?*

CLOSING Choose from Appendix 2 or create your own.

Thank everyone for participating in the Circle!

1.6

Building Our Circle Skills Circle



PURPOSE To build the students' and teacher's skills of listening and speaking from the heart.

MATERIALS Talking piece, bells.

PREPARATION Arrange everyone in a circle of chairs with no other furniture.

Welcome to the space of the Circle.

MINDFULNESS MOMENT *Pause, breathe, and listen to the sound.*

OPENING See Appendix 2 or create your own.

INTRODUCE "ROUNDS" A "round" is a pass of the talking piece around the Circle. The keeper poses a question and, as a participant, usually answers first. The keeper then passes the talking piece to the person to his/her left or right. On the first round, participants are invited to say their name as well as respond to the question. Remember, it is always okay for a participant to pass.

MAIN ACTIVITY Reflecting on What It Means to Listen and Speak from the Heart

EXPLAIN *In the Circle, we try very hard to listen from the heart and speak from the heart. We are not always able to do that, but we keep trying.*

ROUND *What does it mean to listen from the heart?*

ROUND *Who do you know who is good at listening from the heart?*

ROUND *What does it mean to speak from the heart?*

ROUND *Who do you know who is good at speaking from the heart?*

ROUND *Who is someone you can talk to from your heart?*

ROUND *When is it difficult to listen from the heart and speak from the heart?*

ROUND *What helps us listen from the heart and speak from the heart?*

CHECK-OUT ROUND *How did you like the Circle today?*

CLOSING Choose from Appendix 2 or create your own.

Thank everyone for participating in the Circle!

Go to
Table of
Contents



CERCLES : LA SÉCURITÉ PSYCHOLOGIQUE

- Il existe un équilibre délicat entre la création d'un espace propice à la voix des élèves, d'une part, et le droit à la vie privée et la nécessité de protéger le bien-être psychologique de tous les élèves, d'autre part.
- Prenez conscience de vos propres déclencheurs.
- Apprenez à bien connaître vos élèves avant de passer des questions à risque faible ou moyen à des questions à risque plus élevé.
- Dans n'importe quelle situation en cercle, observez les expressions faciales.
- Si vous soupçonnez à l'avance qu'un bon sujet en vue d'une discussion risque d'être un déclencheur pour certains élèves, prenez-les à part avant de commencer. Demandez-leur s'ils veulent participer au cercle ce jour-là ou s'ils préfèrent plutôt travailler à la bibliothèque, ou simplement passer leur tour.
- Avant d'entamer un sujet sensible, engagez une discussion à propos de la responsabilité de tous dans le cercle de s'apporter un soutien mutuel s'il se révèle qu'un sujet de discussion est difficile pour eux. Expliquez que nous avons tous des parties vulnérables en nous.
- [Veillez à ce que les sujets discutés en classe ne deviennent pas la source de commérages en dehors de la classe au sujet d'une personne – la confidentialité est fondée sur le respect.](#)



Go to
Table of
Contents



CERCLES : INSTAURER LA SÉCURITÉ DANS LE CERCLE

LES RÈGLES DU CERCLE

Expliquer le but du cercle :

- Apprendre les uns des autres.
- Développer la communauté.
- Renforcer les relations.
- Travailler ensemble de manière collaborative.
- Donner à tous une possibilité égale d'avoir une voix.

Demander : « De quoi as-tu besoin pour te sentir en sécurité et à l'aise dans le cercle? »

- Être capable de parler à partir du cœur.
- Communiquer mes pensées et mes idées.
- Parler ouvertement.

Noter les idées telles que présentées et dévoiler leur signification :

P. ex. : « J'ai besoin que les autres soient respectueux. »

- Qu'est-ce que cela signifie pour toi?
- Les autres ont-ils une idée de ce que le respect signifie pour eux personnellement?
- À quoi ressemble le respect? Quel(s) sentiment(s) suscite-t-il? Comment sonne-t-il?
- Que devons-nous faire pour démontrer aux autres que nous sommes respectueux?

Souligner les mots clés

P. ex. : Respect, gentillesse, soutien

Revenir sur les thèmes clés au besoin :

P. ex. : Où en sommes-nous concernant la manifestation d'un respect mutuel? (pouce vers le haut, pouce vers le bas, geste neutre de la main)

- Que devons-nous faire pour démontrer du respect?
- Que peux-tu essayer de faire pour être plus respectueux envers les autres?

Incorporer les thèmes clés dans les activités et les jeux :

P. ex. : Comment les choses se sont-elles passées?

- Dans quelle mesure avons-nous réussi à faire preuve de soutien mutuel?
- Que pouvons-nous faire pour améliorer les choses?

Ensuite, reprendre le jeu/l'activité pour vérifier l'effet que les changements ont eu.

Mettre en évidence vos thèmes clés dans la classe :

P. ex. : Les élèves ont créé des affiches sur les thèmes clés comme le respect, la gentillesse, le soutien.

- Les règles du cercle sont réécrites pour plus de clarté.

LES ACCORDS DU CERCLE

Préserve la sécurité et la confidentialité du cercle.

Écoute avec ouverture à partir de ton cœur.

Parle avec respect à partir de ton cœur.

Prends des risques!... Il n'y a pas d'erreurs.

Soutiens les autres.

*Sois gentil(le), doux(ce)
et bienveillant(e).*

Go to
Table of
Contents



CERCLES : EXEMPLES DE QUESTIONS « CHECK-IN »

Qu'est-ce qui te met en colère?

Qu'est-ce qui te rend heureux?

Qu'est-ce qui te rend triste?

Que fais-tu pour t'amuser?

As-tu un ou plusieurs animaux de compagnie?

Quel est ton endroit favori?

Quel est ton animal favori?

Quel est ton sport favori?

Quelle est ta chanson favorite?

Quelle est ton émission de télé favorite?

Que faites-vous toi et tes ami(e)s pour vous amuser?

Si tu pouvais faire un vœu, quel serait-il?

Quelle personne célèbre aimerais-tu être?

À quelle période dans le temps, passée ou future, choisirais-tu de vivre?

Quel pays étranger aimerais-tu visiter?

Dans quoi aimerais-tu être vraiment doué(e)?

Quelle est ton histoire favorite?

Quel aliment n'aimes-tu vraiment pas?

Que fais-tu quand tu te sens seul(e)?

Que ferais-tu avec un million de dollars?

Préfèreras-tu être riche, célèbre ou heureux(se)?

Que ferais-tu si tu étais premier(ère) ministre?

Que ferais-tu pour améliorer l'école?

Quelles qualités recherches-tu chez un(e) ami(e)?

Qui est la meilleure personne dans le monde?

Que fais-tu quand tu deviens vraiment en colère?

Je me sens heureux(se) quand....

Je me sens triste quand...

Je suis en colère quand...

J'ai peur quand...

La chose la plus épouvantable est...

La plus grande chose dans le monde est...

Je suis plus grand(e) que...

Je suis plus petit(e) que...

La plus petite chose est...

Mes conditions météo préférées sont...

Quand il pleut, je me sens...

Quand il vente, je me sens...

Quand il fait soleil, je me sens...

Quand il neige, je me sens...

Quand il y a du brouillard, je me sens...

Quand je pense à la couleur bleue, je pense à...

Quand je pense à la couleur rouge, je pense à...

Quand je pense à la couleur verte, je pense à...

Quand je pense à la couleur jaune, je pense à...

Quand je pense à la couleur orange, je pense à...

Quand je pense à la couleur noire, je pense à...

Quand je pense à la couleur brune, je pense à...

Aujourd'hui, je me sens...

Qu'est-ce qui est rugueux?

Qu'est-ce qui est doux?

Qu'est-ce qui est coupant?

Qu'est-ce qui est lisse?

Qu'est-ce qui est sur?

Qu'est-ce qui est sucré?

Qu'est-ce qui est froid?

Qu'est-ce qui est frais?

Qu'est-ce qui est chaud?

Qu'est-ce qui est brûlant?

Si j'étais un animal, je serais...

Si j'étais un bâtiment, je serais...

La première chose que je veux faire quand je serai grand(e) est...

Quand je serais grand(e), je veux être...

Quand je rêve, je pense généralement à...

Un jour, je voudrais...

Les amis sont...

Les humiliations me font sentir...

Quand je fais des maths, je ressemble davantage à... (un animal)

Go to
Table of
Contents



CERCLES : EXEMPLES DE QUESTIONS PÉDAGOGIQUES

QUESTIONS PÉDAGOGIQUES POUR LE CERCLE

De quelle information additionnelle as-tu besoin à propos de _____ (sujet)?

Que souhaites-tu savoir/apprendre quand nous étudions _____?

Que crois-tu bien connaître à propos de _____?

Quel domaine d'emplois/champ de carrière t'intéresse et quelles habiletés t'aideraient dans ce type de poste?

Quel thème principal du roman/de l'histoire/du poème que nous venons de lire est relié à une expérience personnelle?

En quoi aurais-tu pu réagir différemment que les personnages dans l'histoire?

Qu'est-ce qui t'a fait dire «Oh!» à propos du vidéoclip/du passage/de la peinture?

Nomme une chose que tu as trouvée amusante dans cette unité d'apprentissage.

En quoi ton point de vue/avis serait-il différent si tu étais un homme/une femme/un lgbt?

À quoi aurais-tu besoin de consacrer plus temps?

Comment apprends-tu le mieux?

Comment puis-je t'aider à réussir?

Comment souhaiterais-tu que tes enseignants t'expliquent les choses? t'enseignent?

Qu'aimerais-tu apprendre à faire?

Qu'est-ce que tu trouves utile dans cette classe?

Évalue (sur une échelle de 1 à 10) le degré de difficulté de ce que nous apprenons en _____.

Qu'as-tu appris dans cette unité?

Quelle stratégie de résolution de problèmes utilises-tu souvent?

Quelle question te poses-tu encore après la leçon d'aujourd'hui?

Qu'est-ce qu'un nombre premier?

Qu'as-tu appris qui est relié aux grandes idées?

Quel lien peux-tu faire entre ce concept et ta propre vie?

Qu'aimerais-tu apprendre à propos de _____?

En repensant à ce que tu as appris l'année passée à propos des fractions, de quoi te souviens-tu?

Sur une échelle de 1 à 10, à quel point es-tu confiant(e) au sujet de ce que nous avons appris jusqu'à maintenant en _____?

Nomme une attente/un critère concernant le travail de _____ à remettre le _____.

Si tu devais donner un conseil à un autre élève qui essaie de _____, que lui dirais-tu?

Faisons un remue-méninge pour dresser une liste de vocabulaire relié à ce sujet.

Que sais-tu déjà à propos de _____?

Que veux-tu apprendre à propos de _____?

Qu'as-tu appris à propos de _____?

Nomme une chose dans ton devoir que l'enseignant devrait cibler dans son évaluation.

Comment te prépares-tu pour les examens?

Qu'as-tu appris l'année passée en _____ que tu peux utiliser pour t'aider cette année?

En une phrase, décris un concept que nous avons appris jusqu'à maintenant.

Quel est le point le plus important que tu as appris dans cette unité?

À ce stade de ton étude de l'unité, quelle question te poses-tu encore? Une chose qui te rend confus(e)?

Que dirais-tu à une personne pour lui expliquer pourquoi il est important d'étudier l'histoire?

Comment aborderais-tu le problème/la question suivant(e)?

Où es-tu rendu(e) dans ton apprentissage à ce stade-ci?

Comment expliquerais-tu cette unité en une ou deux phrases?

La partie qui représente le plus grand défi dans cette unité est _____.

Quelle a été la chose la plus facile pour toi ce trimestre? (sujet/thème/unité)

Nomme un nouveau mot (pour le mur de mots) ou une nouvelle information que tu as appris jusqu'à maintenant.

Quelle stratégie as-tu apprise à utiliser pour la préparation à l'examen? A-t-elle fonctionné? Comment pourrais-tu l'améliorer?

Quel est ton sujet favori en anglais?

Quel est ton mets favori que tu prépares?

Y a-t-il quelque chose sur lequel tu aimerais en apprendre davantage?

Quelle est la partie que tu aimes le moins à propos de cette classe?

Si tu pouvais interviewer n'importe quel Canadien, qui serait-il?

Quelle stratégie d'apprentissage utilises-tu de manière efficace?

Comment étudies-tu à la maison?

Que sais-tu à propos de _____?

Qu'aimerais-tu savoir quand il s'agit de _____?

Si tu pouvais changer n'importe quoi dans la configuration de l'examen, qu'est-ce que ce serait?

Dans quel type d'environnement apprends-tu le mieux?

Quelle est ta force dans cette unité?

Go to
Table of
Contents



CERCLES : QUESTIONS À RISQUE FAIBLE/PLUS ÉLEVÉ

Il est toujours utile d'ouvrir la discussion en demandant à tous les élèves de choisir un nombre entre 0 et 10 pour évaluer comment ils se sentent avant de commencer (avec l'option de fournir une explication).

RISQUE FAIBLE :

Que préfères-tu comme nourriture? / émission télévisée? / couleur? / chanson? / musicien? / etc.

Si tu avais une journée de congé imprévue et que tu pouvais faire tout ce que tu veux, qu'est-ce que ce serait?

Quelle est ta saison favorite, et pourquoi?

Raconte-nous quelque chose d'amusant que tu as fait durant la fin de semaine.

Si tu étais un personnage de jeu vidéo, qui serais-tu? Pourquoi?

Quel est ton sport favori, et pourquoi?

Peux-tu te rappeler certains événements amusants survenus à l'école? dans ta communauté?

Possèdes-tu une collection? Quelle est-elle? Depuis quand?

Qu'est-ce qui t'a plu au sujet de l'école cette semaine?

RISQUE MOYEN :

Décris un moment agréable que tu as vécu dans la nature.

Que veux-tu faire quand tu seras grand(e)?

Qu'est-ce qu'un(e) bon(ne) ami(e) pour toi?

Qu'est-ce que tu aimes au sujet de notre classe? de notre école?

Pourquoi les gens doivent-ils respecter les règles?

Nomme quelqu'un dans la classe qui a fait quelque chose de gentil pour toi cette semaine.

Si tu pouvais avoir un superpouvoir, que choisirais-tu? Et pourquoi?

Comment ton/ta meilleur(e) ami(e) te décrirait-il/elle?

Dans quoi es-tu doué(e)?

Qu'as-tu appris que tu ignorais la semaine passée? le mois passé? l'année passée?

Dis-nous ce qui est unique à ton sujet.

RISQUE ÉLEVÉ :

Comment vis-tu le fait que quelqu'un soit en colère contre toi?

Qu'est-ce qui fait que c'est difficile pour toi d'écouter ou d'entendre ce quelqu'un est en train de dire?

Qu'est-ce que tu aimerais que les autres sachent au sujet de tes sentiments, ou de tes besoins?

À quoi ressemble une bonne relation?

De quoi as-tu peur?

Qu'est-ce que tu aimerais qui soit différent dans ta classe? dans ton école? Que pourrais-tu faire pour aider à faire ce changement?

Quelle serait ta meilleure réponse si quelqu'un t'offrait de la drogue, ou te demandait t'en essayer?

Une bonne activité de clôture consiste à demander à tous les élèves de choisir un ou deux mots pour décrire leur expérience dans le cercle, ou à les inviter à dire comment ils se sentent après le cercle.

Go to
Table of
Contents



CIRCLE: AWE AND VIDEO EXAMPLE

“Awe is the beginning of wisdom, awe is the beginning of education” ~ Matthew Fox ~

“Wonder is the desire for knowledge” ~ St. Thomas Aquinas ~

“Listen, and lay your head under the tree of awe” Shadow and Light Source Both ~ Rumi~

The following is adapted from an exercise from the Greater Good Science Centre’s Summer Institute for Social / Emotional Learning. Research suggests that experiencing awe improves people’s satisfaction with life, makes them feel like they have more time, makes them feel less self conscious, and reduces their focus on the trivial. Awe also should inspire us to wonder, be curious, ask questions and reflect. In our day-to-day routines in classes / schools it can be difficult to “experience” awe. Recognizing this, I created a slideshow of photographs I have taken over the past 5 years. Some are from travels and include pictures from China, Ireland, Iceland, the UK, the US and Canada. Others, like the robin feeding and the dandelion are simply ones I took at home. I have also included a link to a video from the GGSC.

Video Links:

My Video: <https://vimeo.com/178187177>

GGSC Video: http://ggja.berkeley.edu/practice/awe_video#

Possible uses

These are just two, feel free to use for your own purposes. If you want to use the individual pictures from my video, feel free to request and I will send them for your use.

1. View the video as part of circle or before. Discuss, what parts made you go wow? Or made you think? What would you like to know about the pictures / subject matter? What do you wonder about?

As with all activities, as the facilitator, you know your circle participants best, structure questions around their experiences, interests etc? Do

not be afraid to let there be a pause, some reflection. You can always ask if anyone would like to share their thinking. Share a wondering question you might have. For example, my wondering from when I was a youth and it still is a wondering is: what happens when you get to the edge of the universe? Can you step beyond it? Is there a beyond? If not, what does that mean? These wonderings can be very simple, but are designed to get us thinking big, outside the box, and hopefully change a perspective

2. Before, or during circle: discuss what do the words awe and wonder mean? The emphasis is, that while dictionary definitions are useful, they are incomplete. What do the words mean to the individual? What images or ideas do they conjure? After a discussion, you might show one of the videos and discuss: were they awe inspiring, would they cause you to wonder? How did the images make you feel?

Note: When I did this exercise , it really made me stop. I hadn’t expected to be asked to consider what “awed me.” As I thought about this exercise, we must prepare our students for this, and assure them that there really are NO WRONG responses! For example, when I went to see the Kamakura Buddha, the large bronze Buddha in the video; there were no words to describe the experience. It was only later that the experience sunk in, and I could reflect on the tranquillity, and beauty of the experience. My suggestion is that we allow our students this same experience

Go to
Table of
Contents



CERCLES : LA MÉTHODE DU BOCAL – RÉOLUTION DE PROBLÈMES EN GROUPE (version modifiée)

La méthode du bocal – un processus de résolution de problèmes en groupe	
	<p>1. Présenter le problème</p> <p>La personne qui présente le problème décrit la situation ainsi que les préoccupations durant 3 à 5 minutes sans interruption. Des questions peuvent être posées pour clarification uniquement. Il est utile d'avoir une personne qui gère les interventions et une autre qui gère le temps.</p>
<p>2. Écouter et noter</p> <p>La personne qui a présenté le problème écoute les suggestions apportées, qu'elle note sans faire de commentaire ou de critique dans le cadre de ce remue-méninges. Les suggestions doivent être formulées sous forme d'énoncés. Par exemple, « Modifie l'heure du couvre-feu » et NON « As-tu modifié l'heure du couvre-feu? ».</p>	
	<p>3. Les pour et les contre</p> <p>La personne qui a présenté le problème lit à voix haute chaque suggestion et effectue une vérification séquentielle rapide auprès de chaque personne présente sur les « pour » et les « contre » de la suggestion. Alternier le sens de la vérification en cercle. Les participants peuvent se prononcer « pour » ou « passer ». Aucun engagement n'est pris en faveur d'une idée particulière à ce stade.</p>
<p>4. Faire un choix</p> <p>Sans commenter aucune des autres suggestions, la personne qui a présenté le problème prend 1 minute pour choisir 1 ou 2 suggestions qu'elle mettra à l'essai d'ici une date déterminée.</p>	
	<p>5. Revérifier</p> <p>Un membre du groupe est invité à revérifier auprès de la personne qui a présenté le problème à une date déterminée pour voir comment les choses se sont passées avec la suggestion.</p>
<p>6. Dernières idées échappées Prendre 1 minute pour demander s'il n'y aurait pas une dernière suggestion à ajouter.</p>	

Stan Baker, Conseil scolaire de district de Kawartha Pine Ridge (à la retraite)



CERCLES : MODÈLE DE LEÇON SUR LES PERSPECTIVES

Entrée en matière : faire le tour séquentiel pour susciter la réflexion

Au moyen d'une illusion d'optique comme « Ma femme et ma belle-mère », demandez aux élèves combien de personnes ils voient.

Activer les idées

Joindre le geste à la parole : Invitez les élèves à marcher en cercle. Nommez tout haut un adjectif (ou l'équivalent) et demandez aux élèves de continuer de marcher de cette manière (tristement [avec tristesse], joyeusement [avec joie], coléusement [avec colère]). Puis les élèves se regroupent en dyades et sont invités à choisir secrètement un adjectif (ou l'équivalent), qu'ils démontrent à la classe alors que leurs camarades de classe essaient de deviner de quel adjectif il s'agit.

Action ou activité principale

Perspective

La plupart des élèves comprennent la signification de la perspective, mais ils ne saisissent pas vraiment comment elle façonne les relations.

Utilisez les illusions d'optique pour illustrer la perspective visuelle : pourquoi nous ne voyons pas toujours ce qui est juste devant nous.

Utilisez des exemples d'œuvres abstraites d'un artiste, comme Joan Miro.



Question sur la perspective : À quoi cela ressemble d'être l'aîné(e), le/la cadet(te) ou le/la benjamin(e) de la fratrie? Et si tu étais enfant unique?

Demandez aux élèves de commenter ce que sont les similitudes, les différences, etc. Existe-t-il toujours deux facettes à chaque histoire?

Bilan

Qu'est-ce qui façonne la perspective que nous voyons dans notre classe quotidiennement?

Énergiser

Ballon-genoux : Les élèves s'assoient en cercle sur le sol avec leurs jambes étendues devant eux. Les talons demeurent collés au sol et les mains ne peuvent pas être utilisées pour passer le ballon de genoux en genoux sans qu'il touche le sol.

Conclusion : faire le tour séquentiel pour favoriser la consolidation

Nommez une chose que vous avez apprise au sujet de la façon dont la perspective peut contribuer à établir une relation dans notre classe.

Go to
Table of
Contents



EXAMPLES: CLASSROOMS IN HASTINGS PRINCE EDWARD DSB



Go to
Table of
Contents



- Questions réparatrices
- Salle de classe réparatrice
- Cercles dans la salle de classe

CIRCLES: ROUTINES FROM SIMCOE MUSKOKA CATHOLIC DISTRICT SCHOOL BOARD

RESTORATIVE PRACTICES - CIRCLE ROUTINES AND GOALS

“The circle is used and interpreted in different ways in different cultures, but typically denotes wholeness, inclusion, connection and continuity.”

Note: On your PA day, you might choose to sit in a circle for one or another activity or discussion topic from this toolkit, in order to practice using circles.

Many teachers choose to make the circle a weekly or even a daily routine. The circle format typically starts with the taking of attendance. This might be followed by an inspirational reflection. Students then take turns checking in. For example, the teacher might say: “Choose an (animal, colour, object) that represents your state of mind this morning.” After check-in, there might be a sharing of world news (world, national, and local) from various sources, and open discussion. Students might then be invited to share personal news.

Goals for the circle can include the following:

- to enhance the trusting, cohesive and “comfortable” atmosphere for all of my students;
- to emphasize that they belong;
- to know that someone cares (YOU ARE NOT ALONE!);
- to improve problem-solving skills;
- to create common ground for everyone in the class;
- to clarify our life purpose;
- to commit (or recommit) to personal growth and to education;
- to hear opposing views;
- to discuss the world around us;
- to reconcile and celebrate differences;

- to find and/or offer solutions to situations;
- to offer honest information on various topics;
- to improve the ability to see our role in situations and the effect on others;
- to practice the way we want to be;
- to learn to collaborate (how can we support each other);
- to communicate with purpose (respond to ideas with a meaningful comment);
- to improve self-esteem and love;
- to provide guidance.

Source: Gabriella Bator



Go to
Table of
Contents



GUIDELINES FOR INITIATING CLASSROOM CIRCLES BASED ON RESTORATIVE PRACTICES

Process

1. Have the students help you safely and quietly organize the classroom so that everyone can sit in a circle.
 - a. Try to ensure that there are no desks or other furniture between circle participants.
 - b. Sit in an equal position in the circle.
2. Welcome the group. Introduce yourself as a circle facilitator (or guide).
 - a. Let everyone know that while in the circle, your voice is equal to theirs.
 - b. Also ask that when they are speaking, they address the circle as a whole, and not just you (the facilitator).
3. Outline the purpose of the Circle and review the agreement before starting. If the circle as a whole wishes to add other components to the agreement, feel free to facilitate that. It may help to post the agreement somewhere visible in the classroom.
 - a. Start with safe topics to encourage discussion and develop a forum where students feel comfortable talking about their thoughts and feelings.
 - b. When a level of comfort and trust is established, more difficult topics can be brought to the circle.
4. Explain the Circle process:
 - a. This is a “structured” conversation.
 - b. One person speaks at a time without interruption.
 - c. There are no right or wrong comments or thoughts.
 - d. We use a talking piece. Everyone will have a turn to speak and we agree to share the time we have equally.
 - e. It’s okay to pass and we will come back to you at the end.
 - f. What is discussed in the Circle is not to be shared outside the Circle. We respect privacy.
- g. Bring your full attention and presence to the Circle. Focus to stay on topic.
- h. Listen and speak with respect for others. Please do not interrupt a speaker or have private conversations during the Circle.
- i. Address your comments to the whole group or to the centre of the Circle.
- j. Be as honest, open-minded, and non-judgmental as possible.
5. Ask questions and guide the conversation.
 - a. Use restorative reflective statements:
 - What do you think about.....?
 - What comes to mind or what resonates with you when....?
 - What happened?
 - How does _____ impact us/the classroom?
 - b. After asking a question, allow a pause for silent reflection before passing the talking piece.
 - i. You may choose to pass the talking piece around the entire circle, or have participants raise their hands to speak and receive the talking piece. For difficult conversations or brainstorming, you may choose to have everyone write down their thoughts (no names) and put them in a basket in the middle of the circle. One person can read the responses.
 - c. Listen to what is said and pose thoughtful questions to encourage deeper conversation and problem solving.

I heard the word “judged” being used. When you hear that word, what does it mean to you?
 - d. You (the facilitator) take your turn to speak. Do not otherwise interject to teach or respond unless directly asked.
6. End the Circle by thanking the group for their honesty and courage.

Go to
Table of
Contents



Reflection

Review the agreement terms at any time if necessary. Discuss the skills students have practiced that can be applied throughout their day in other situations.

RESTORATIVE PRACTICES AT SMCDSB

**RJ as formal alternative
within progressive
discipline**

10 Year Progression



**Daily strategy by
teachers to build
social-emotional skills**

System Implementation:

- Restorative Practices Steering Committee
- Formal training of Board Mental Health staff
- RJ brochure developed & system resources created
- Training opportunities provided for educators on PA days, summer institutes and symposia
- Board mental health staff support classroom circles
- Currently working to deepen and sustain restorative practices

Go to
Table of
Contents



CIRCLES: ARTICLE ASSOCIATION FOR SUPERVISION AND CURRICULUM DEVELOPMENT THE POWER OF THE CIRCLE

The POWER of the CIRCLE

When schools use restorative practices to build relationships and community, students' attitudes change for the better.

Laura Mirsky

In April 2014, students at Warren G. Harding Middle School in Philadelphia, Pennsylvania, had just finished a week of state testing, which they had found very stressful. Like

all Harding's teachers, 7th grade language arts teacher Denise James had her students sit in a circle and discuss the purpose of the tests and how they felt about having to take them.

The third girl to speak began to cry, saying, "I know I'm better than what the state says I am. I'm not 'Basic'."

A boy added, "My whole life I've been told I'm 'Below Basic,' and that's the way I felt. But in here, I don't feel like that."

Harding is one of many schools employing restorative practices to build relationships and improve school culture. Circles, like the ones on testing conducted schoolwide at Harding, are one of many elements of restorative practices. From California to Maine, elementary, middle, and high schools in urban, suburban, and rural areas are using these practices, both to build relationships and to decrease



Students at Warren G. Harding Middle School in Philadelphia use a "talking piece" to indicate whose turn it is to speak during a restorative circle facilitated by teacher Denise James.

incidents of misbehavior, bullying, and violence and to prevent such problems from occurring in the first place. The International Institute for Restorative Practices (IIRP) Graduate School is helping schools implement the practices.

"Restorative practice is not a discipline program, but rather a framework for how to approach all relationships in a school building: leadership to staff, staff to students, and student to student," says John Bailie, assistant professor and director of continuing education at the IIRP Graduate School. "The way we handle discipline flows naturally out of the way we approach relationships in general. That's

why we train educators in a range of practices, most of which are proactive. Responsive disciplinary practices are simply the natural result of that relational framework."

Schools that come closest to achieving a restorative school culture approach that goal through both strong administrative leadership and the creative efforts of teachers and staff. Warren G. Harding Middle School is one such school. Harding has an enrollment of more than 900 students in grades 6-8. The student body is 55 percent black, 29 percent Hispanic, 11 percent white, 2 percent Asian, and 100 percent economically disadvantaged (School District of Philadelphia, 2014).

"We are a community."

In fall 2012, Harding began implementing the IIRP Safer/Safer Schools Whole-School Change Program, a comprehensive two-year initiative that trains the entire school staff in restorative practices. Principal Michael Calderone works hand in hand with assistant principal Betsaida Ortiz, whom he calls "the heart and soul of restorative practices at Harding." Ortiz says, "Teachers are learning that this is our way of living. We are a community."

To build community and relationships, Calderone and Ortiz have incorporated weekly proactive circles into the classroom routine. During this time,

participants sit in a circle, with no physical barriers. Circles are often a sequential go-around in which each participant shares a thought, feeling, or experience related to the topic under discussion, sometimes passing a "talking piece" to indicate whose turn it is to speak. Circles provide opportunities for students to build trust, mutual understanding, and shared values and behaviors (Costello, Wachtel,

& Wachtel, 2010). Teachers may use topics drawn from problems or behaviors they're seeing in their own classrooms, or they may focus on issues the leadership team wants addressed schoolwide, such as social media bullying, name calling, fighting, harassment, or thoughtlessness.

Circles provide opportunities for students to build trust, mutual understanding, and shared values and behaviors.

During the first year the school used restorative practices, Denise James's honors class addressed the circle topic, "Why do you think kids behave the way they do in our school?" The circle started out in a light vein: "to be cool," "to be popular." But when a student said, "because kids don't have enough guidance at home," it was as if a tap opened—students began to share intimate details of their lives.

First, a girl spoke about the time she lived in a box on the street, her mother addicted to crack and her father in prison: "[My parents] tell me, 'Don't do what I did.'"

"Sometimes it's hard to let go of what was going on before we come to school," one boy shared. His stepdad was beating his mom, and he was afraid the man would also hit his 3-year-old sister. "Do you ever wish you could unsee?" he asked.

That circle brought her class together, says James. "From then on, we were a family." James has built enthusiastic learning communities in all her classes, even the one she calls "a handful."

"You're being mean, and it's not funny."

If teachers are struggling with the circle process, Ortiz helps them out. Circles are sometimes used to solve problems or address wrongdoing (Costello et al., 2010), and one teacher wanted to hold a circle to address name calling. However, four boys who had been calling another boy derogatory names related

Go to
Table of
Contents

- Questions réparatrices
- Salle de classe réparatrice
- Cercles dans la salle de classe



to homosexuality insisted they were only joking and didn't need to circle. Ortiz came to the classroom, told the boys to watch from outside the circle, and started the go-around, saying, "I'm disappointed because a member of this class is being affected by mean comments, and some of you don't see anything wrong with that." The students went around the circle, telling the four boys, "You're being mean," "It's not funny," and "We're tired of you doing this." The boy being teased also shared how he felt.

The four boys tried to comment, but Ortiz said they weren't allowed to speak unless they joined the circle. All four did. By the end, they all apologized, saying they were trying to be funny, but could now see there was nothing funny about their behavior.

In the past, when severe misbehavior occurred, students were suspended or sent home. They were not held accountable, and the suspension taught them nothing. The U.S. Department of Education and Justice (2014) issued joint guidelines earlier this year recommending that schools revise their discipline policies to move away from zero tolerance policies, which exclude students by means of suspensions and expulsions, often for minor infractions. The guidelines instead recommend alternatives such as restorative practices, which foster positive school climates.

Now, at Harding, even severe misbehavior such as bullying, fighting, cursing, trashing a classroom when a substitute teacher is in charge is addressed restoratively. Students are not suspended unless they commit a "nonnegotiable" offense, such as bringing a weapon or drugs to school. Instead, they are assigned to the reflection room. In the reflection room, students spend one to several days thinking, writing, and talking about their behavior in a circle with other students and a staff supervisor. Students address such restorative questions as "What

happened? What were you thinking about at the time? What have you thought about since? Who has been affected by what you have done? In what way have they been affected? What do you think you need to do to make things right?" (Costello, Wachtel, & Wachtel, 2009, p. 16). The entire process is a learning experience.

"At first it's a struggle," says Ortiz. Students are defensive. They insist they're innocent or blame others. But they're told they have to talk about it and hear how their behavior affected others. Through



Assistant principal Betsaida Ortiz and teacher Denise James facilitate a restorative circle in a 7th grade classroom at Warren G. Harding Middle School.

this process, students realize what they did wrong and how they could have made a better choice. "It's rare that students who leave the reflection room don't accept responsibility for what they did," says Ortiz.

"The kids didn't know the word *prejudice*." Like many teachers at Harding, 6th grade reading teacher Jennifer Levy uses circles not only to build relationships and respond to problems, but also for teaching and learning. Participating in restorative circles prepares students for circles on academic subjects. For example, for Black History Month in

February, Levy held a circle on civil rights. Her class was reading a book about Martin Luther King Jr. that talked about the racism he encountered early in life. The book spawned "a very deep circle, both restorative and academic," Levy says. "The kids didn't know the word *prejudice*."

In the circle, Levy traced the history of race in America, from slavery to the civil rights movement. This led to a go-around about race relations, during which the students and Levy discussed how blacks and whites treat one another and "how it is for me as a white teacher with black students and vice versa." This was a wonderful bonding experience for Levy and her students.

Immediately after all circles, while the conversation is fresh in their minds, Levy's students write about their experience in their journals. After the circle, Levy asked her students to write about how they want to treat people the way they

themselves want to be treated.

Circles also help teachers see how they can improve their teaching. When a teacher was having trouble with some of the students Levy also teaches, Ortiz asked Levy to invite the teacher to a circle in her classroom. The students had a chance to tell him how they felt about his class. All he ever did was hand out worksheets, which they finished in 15 minutes, they told him. As a result, they were bored and acted up. The teacher learned how his students felt, and he saw how circles could help him and his class.

"It's always a conversation."

In fall 2013, Harding's student and staff rosters doubled. After the School District of Philadelphia shuttered 23 schools for financial reasons, Harding took in some of the closed schools' former students and staff. This included 20-25 new teachers, some of whom had never heard of restorative practices.

Making a Difference

MYRON DUECK

I remember a time when it felt as though I'd really made a difference for

a student. This student, whom I'll call **Megan**, took me up on my **retesting** offer shortly after I broke my own rule and learned to **give retests**. She came by on a Friday around 3:00, **poked her head in the door**, and asked whether she could take the retest then. **Sura**, I said.

I randomly chose a quotation off the beat about the increasingly important role of women in the 1920s and '30s and said, "Megan, what can you tell me about that? Let's have a conversation." So she told me about the changing role of women. When she got to the end, I said, "That was just incredible! You nailed that question! You must have put a lot of effort into that." She said that she had.

Then as she got up and headed toward the door,



she turned to me and said, "You know, Mr. Dueck, this is the only course I'm trying in." I asked her why.

"I like this retesting system," she said. "I'm able to see what I know and what I don't know. I come in on a day like today, I tell you what I've learned, and it makes me feel smart."

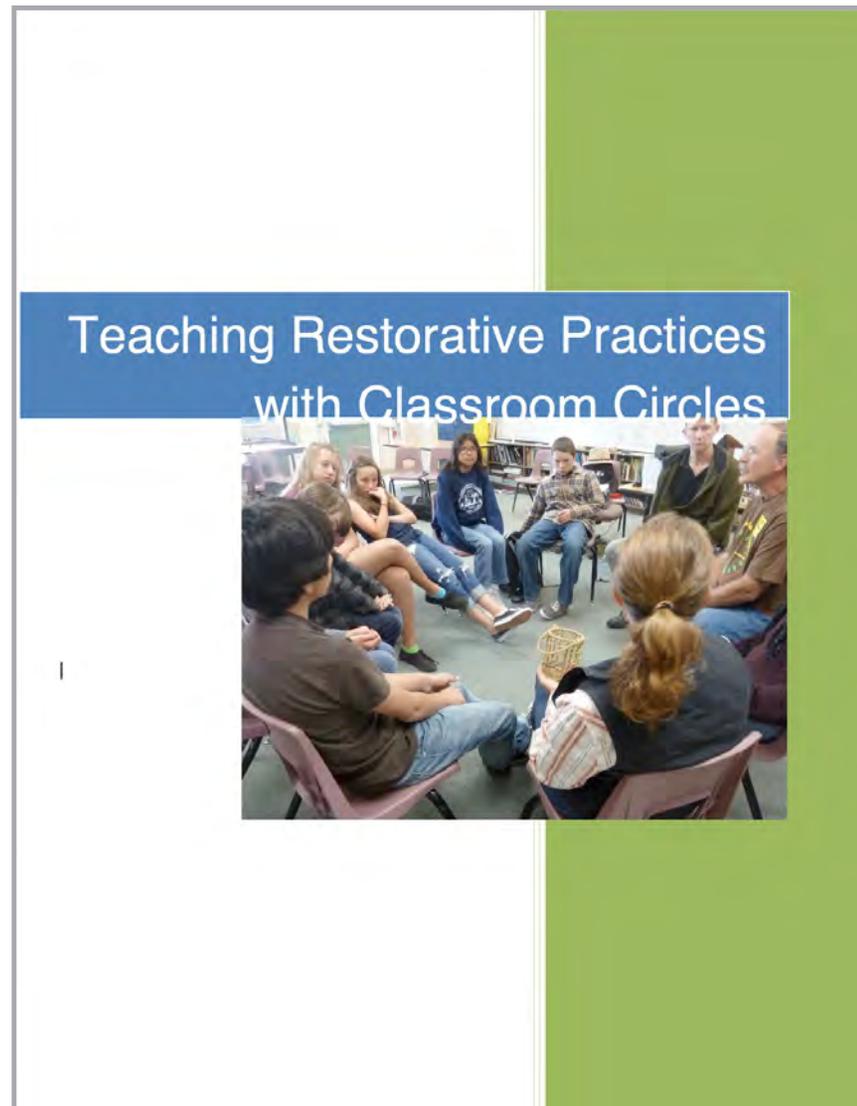
She took a few more steps, then turned to me and added, "And I haven't felt smart in the past." Then she walked out the door, and her footsteps disappeared into the hallway.

That filled my sails on that Friday afternoon. It's feedback like that along this journey that has made such a difference for me.

Myron Dueck is vice principal at Penticton Secondary School, School District 67, in British Columbia, Canada. He is the author of *Grading Smarter Not Harder: Assessment Strategies That Motivate Kids and Help Them Learn* (ASCD, 2014).



EXAMPLE: SAN FRANCISCO UNIFIED SCHOOL DISTRICT



Go to
Table of
Contents



- Questions réparatrices
- Salle de classe réparatrice
- Cercles dans la salle de classe

5

PRATIQUES RÉUSSIES ADDITIONNELLES

- Médiation par les pairs et Pratique réparatrice
- Conférences réparatrices formelles



EXEMPLE : INTERVENTION RÉPARATRICE POUR LA RÉOLUTION DE PROBLÈMES ET LE RÉTABLISSEMENT DES RELATIONS – LES ARTISANS DE LA PAIX DE L'ÉCOLE PUBLIQUE HARRY BOWES DU YORK REGION DISTRICT SCHOOL BOARD

Mission

Permettre aux élèves qui ont été formés à la résolution de problèmes et de conflits d'apporter une assistance à leurs pairs et aux plus jeunes élèves pour que ceux-ci trouvent un règlement pacifique aux différends qui surviennent dans la cour d'école.

Principes directeurs

Un programme efficace d'artisans de la paix :

- Est régi par les énoncés de mission du conseil scolaire et de l'école.
- Est une composante d'un plan de discipline à l'échelle de l'école.
- Vise la résolution de conflits entre les élèves d'une manière exempte de jugements, équitable et empathique.
- Nécessite une certaine formation dans la résolution de problèmes.
- Requiert une compréhension des approches réparatrices.
- Est une stratégie qui cherche à désamorcer les situations et à prévenir leur répétition.
- Contribue à la sécurité et au bien-être de tous.
- Doit être révisé régulièrement.

Objet et bénéfices

Les problèmes, les désaccords et les conflits sont inévitables dans la cour d'école. Ils font partie du processus naturel de maturation et sont courants dans les jeux pour les élèves de tous les âges. Lorsque nous acceptons que des conflits surviendront, nous chercherons alors à soutenir les élèves pour nous assurer qu'ils sont capables de résoudre leurs conflits par des moyens acceptables. Les élèves ne disposent pas tous des outils pour résoudre tous les conflits auxquels ils sont susceptibles de faire face. Le programme des artisans de la paix :

- Aidera les élèves à acquérir une plus grande habileté à traiter les conflits qui naissent.
- Favorise la création d'une atmosphère et d'une culture positives dans l'école : lorsque les élèves acceptent la responsabilité de leur conduite et travaillent à résoudre les écarts avec l'aide et les conseils de leurs pairs, les changements d'attitude sont plus facilement intériorisés.
- Renforce l'autonomie des élèves pour qu'ils puissent aider d'autres élèves à résoudre les problèmes. Il s'agit là d'une puissante habileté qui durera toute la vie, dont profitent à la fois les artisans de la paix et les nombreux élèves qu'ils aident.

Objectifs

Les objectifs de l'initiative des artisans de la paix sont :

- Créer un climat scolaire plus positif caractérisé par la coopération et la collaboration.
- Habilitier les élèves à assumer la responsabilité de résoudre pacifiquement les conflits sans l'intervention du personnel.
- Créer une culture de soutien des élèves par les élèves.
- Établir davantage des relations positives entre tous les élèves.
- Prévenir l'escalade des disputes en des incidents plus graves.
- Renforcer les habiletés en résolution de situations conflictuelles pour toutes les personnes concernées – leaders et pairs.
- Développer le caractère.
- Créer une cour d'école plus calme et plus accueillante pour les élèves.

Go to
Table of
Contents



Le programme

Les artisans de la paix sont des élèves, formés au processus réparateur de résolution de problèmes, qui offrent leur aide aux élèves qui vivent une difficulté, qu'il s'agisse d'un désaccord dans un jeu, d'une dispute ou d'un conflit plus émotif. Les artisans de la paix ne résolvent pas les problèmes eux-mêmes, mais aident plutôt par leurs conseils les élèves à trouver leurs propres solutions.

Ils jouent le rôle d'une tierce partie neutre. Le transfert de l'attention de l'élève sur cette partie neutre permet une atténuation de la colère de sorte qu'une conversation plus rationnelle puisse avoir lieu. Il est important de permettre aux élèves de jouer un rôle dans la résolution de leurs propres différends ou conflits. Ceci aura un impact des plus profonds sur leur future habileté à résoudre eux-mêmes les problèmes. Les artisans de la paix sont là pour guider les autres dans la bonne direction.

Résoudre les problèmes au moyen des Pratiques réparatrices

Le soutien par les pairs dans la résolution de problèmes est un moyen d'améliorer le climat scolaire en amenant les élèves à endosser la responsabilité d'aider leurs camarades à résoudre les difficultés. Le fait d'assigner cette responsabilité à ces jeunes personnes leur permet de développer et de manifester de nombreux traits de caractère préconisés par le conseil scolaire, favorise la construction de leur propre coffre à outils d'habiletés en matière de résolution et de leadership, et constitue une mesure préventive pour réduire les conflits futurs.

Les artisans de la paix utilisent une approche réparatrice, ce qui signifie qu'ils travaillent avec leurs pairs et les autres élèves pour parvenir à une résolution d'un problème. Ceci consiste pour eux à questionner pour aider à guider les élèves vers une issue acceptable, plutôt que de leur dire ce qui arrivera, ou de résoudre le problème pour eux. Les Pratiques réparatrices visent à créer, à préserver ou à réparer les relations. C'est ultimement ce que les artisans de la paix font.

Journée de formation

Activité 1 – Présentation

- Activité en grand cercle pour apprendre à se connaître : commencer en posant des questions d'ouverture.

1. Qu'attendez-vous avec intérêt de cette journée?
2. Quel est le rôle d'un artisan de la paix selon vous? Pourquoi croyez-vous que les artisans de la paix sont importants?
3. Pourquoi croyez-vous que vous êtes en mesure d'apporter votre contribution?

Activité 2 – Exploration sur les artisans de la paix – que sont-ils?, que font-ils?

- Former de petits cercles – 5-6 personnes par cercle.
- Demander de commenter l'affirmation suivante :
 - a. « La responsabilité des artisans de la paix est de résoudre les problèmes pour les élèves en conflit. »
 - i. Que pensez-vous de cette affirmation?
 - ii. Décrit-elle adéquatement le rôle des artisans de la paix?
 - iii. En quoi est-elle inexacte?
 - iv. Dans votre groupe, remaniez cette affirmation afin qu'elle reflète le véritable rôle des artisans de la paix.
- Avez-vous déjà vécu une situation dans laquelle vous ne vous sentiez pas traité(e)s équitablement? Décrivez la situation et indiquez pourquoi vous ne vous sentiez pas traité(e)s équitablement. Qu'est-ce qui aurait pu faire en sorte que vous vous sentiez mieux?

Activité 3 – Pratiques réparatrices – que sont-elles?

- Présenter la fenêtre de la discipline sociale – mettre l'accent sur la case AVEC.
- Parler de la case À (à l'égard de) – « donner des exemples pour À et pour AVEC ».

Activité 4 – Conflits et problèmes dans la cour d'école

- Quels sont certains des problèmes courants que rencontrent les élèves dans la cour d'école? Dressez une liste.
- Divisez votre liste en deux : les choses auxquelles vous sentez que vous pouvez faire face et les choses que vous sentez que vous devriez renvoyer à un adulte, ou soumettre au bureau.
- Effectuer une réflexion en grand groupe.

• Médiation par les pairs et Pratique réparatrice

• Conférences réparatrices formelles



Activité 5 – Résoudre les conflits

- Décrivez comment vous pourriez résoudre le problème suivant :
 - Deux garçons, Johnny et Abdul, sont en train de se disputer concernant un but au soccer. Johnny dit que c'était un but, Abdul dit que non. Ils passent de crier à se pousser l'un l'autre. Un élève vous demande de vous approcher pour leur venir en aide. Que feriez-vous?
 - Dans vos groupes, soulignez les étapes que vous suivriez pour résoudre ce problème.

Activité 6 – Présenter le processus réparateur de résolution de problèmes

- Présenter la question – distribuer les cartes, montrer les affiches.
- Discuter de la différence entre demander : « Pourquoi as-tu fait ça? » et « Dis-moi ce qui s'est passé. ».
- Discuter des différentes questions qui peuvent être posées à la victime et à l'offenseur.
- Faire la démonstration d'une situation dans laquelle deux élèves tiennent le rôle de l'offenseur et de la victime (scénario 1).

Activité 7 – Scénarios

- En groupes de 4, travailler sur les scénarios – 1 victime, 1 offensur, 2 facilitateurs.

Activité 8 – Réflexion sur les scénarios – en grand groupe

- Défis que vous avez relevés
- Éléments sur lesquels travailler – prochaines étapes

Activité 9 – Mise en œuvre

- Former des groupes, établir un horaire.
- Réviser la procédure de présentation de rapports et de prise de notes – comment procéder pour prendre des notes.
- Fixer la date de la prochaine rencontre pour revoir les progrès, les questions, les problèmes.

Ce que font les artisans de la paix

1. Étapes à suivre pour faciliter une conférence

- a. Retirez-vous à l'écart avec les personnes concernées – demandez aux autres de partir.
- b. Expliquez votre rôle – qui est de les aider à trouver une solution.
- c. Posez des questions à toutes les personnes concernées – juste aux principales personnes –, non pas à tous les témoins. Demandez à chaque partie de raconter sa version.
- d. Clarifiez ce qui s'est passé au moyen de questions ou de paraphrases.
- e. Exprimez vos propres sentiments si nécessaire en utilisant les énoncés affectifs.
- f. Cernez le problème sous-jacent et découvrez ce que veut chaque partie.
- g. Demandez quelles solutions permettraient de réparer les dommages. Si la situation est bloquée, apportez quelques suggestions. Peut-être pourriez-vous présenter les avantages et les désavantages de chaque option.
- h. Invitez les deux parties à s'entendre sur une solution.

2. Usage des questions réparatrices sur la carte

- a. Pour la victime
 - i. Qu'as-tu pensé quand tu t'es rendu compte de ce qui s'était passé?
 - ii. Quel a été l'impact de la situation sur les autres?
 - iii. Quelle a été la chose la plus difficile à affronter pour toi?
 - iv. Que devrait-il se passer selon toi pour rectifier les choses?
- b. Pour l'offenseur
 - i. Que s'est-il passé?
 - ii. À quoi pensais-tu à ce moment?
 - iii. Quelles ont été tes pensées depuis ce moment?
 - iv. Qui a été affecté par ce qui s'est passé et comment?
 - v. Que devrait-il se passer selon toi pour rectifier les choses?

Go to
Table of
Contents



Quand vous aurez terminé....

Réfléchissez à vos pratiques et à vos approches.

Ma pratique est-elle :

- respectueuse (distinguer le comportement de la personne elle-même)?
- équitable (suscitant l'engagement, comportant des explications)?
- réparatrice (axée sur réparer les dommages et rétablir les relations)?

Ma pratique contribue-t-elle à :

- développer l'empathie (par la réflexion, la perspicacité et l'apprentissage)?
- accroître la responsabilité et l'imputabilité?
- soutenir le changement de comportement positif et le renforcement des relations?

LES PAIRS AIDANTS

Quelques observations générales concernant les programmes de pairs aidants...

- Les pairs qui aident leurs pairs est un processus par lequel une tierce partie neutre réunit deux élèves ou plus vivant un conflit et applique une approche qui permet aux personnes concernées de négocier un accord.
- Le processus respecte toutes les personnes concernées en veillant à ce que ce soit les élèves en conflit qui travaillent ultimement mutuellement dans le but de trouver une issue. Toute information divulguée au sujet du conflit demeurera confidentielle à moins qu'une personne soit en danger.
- Une issue gagnant-gagnant est le but ultime de tout processus. Ce processus est basé sur la compréhension que chaque partie concernée a ses propres intérêts à faire valoir, et ceux-ci doivent être exprimés pour qu'une solution puisse être trouvée.
- Les élèves concernées par le conflit observeront et apprendront, espérons-le, les principes et les techniques utilisés de sorte qu'ils pourront mieux faire face aux conflits futurs susceptibles de se présenter.

- Tous les élèves qui prennent part au processus de pairs aidants acquièrent de précieuses habiletés. Les pairs qui facilitent le processus développeront des habiletés très utiles en matière d'écoute, d'intervention, de négociation et de médiation, ce qui se révélera inestimable pour eux dans le futur.

LES QUALITÉS D'UN BON PAIR AIDANT

1. Demeurer impartial

- Éviter de prendre parti et demeurer conscients de vos propres préjugés personnels.

2. Écouter avec empathie

Une personne qui a de bonnes facultés d'écoute fera ce qui suit :

- Arrêter de parler et écouter – ils devraient être ceux qui parlent le plus.
- Se détendre – donne l'impression au locuteur qu'il est libre de parler.
- Démontrer au locuteur un intérêt à entendre ce qu'il ou elle dit.
- Retirer les distractions (d'autres personnes ou s'écarter de l'activité)
- Se mettre à leur place (empathie).
- Faire preuve de patience – laisser au locuteur amplement de temps pour parler.

Un pair aidant doit utiliser les habiletés d'écoute active suivantes :

- Être présent : observer les comportements non verbaux qui indiquent que les paroles et les sentiments du locuteur présentent un intérêt et sont compris. Ceux-ci peuvent inclure le ton de la voix, le contact visuel, les expressions faciales, la posture et les gestes.
- Résumer : reformuler les faits en répétant les points les plus importants, en organisant les intérêts et en écartant l'information étrangère et sans importance par rapport au sujet. Ceci peut aussi inclure une énumération des sentiments que vit chaque personne.
- Clarifier : utiliser des questions et des énoncés ouverts pour obtenir davantage d'information.

Go to
Table of
Contents



3. Faire preuve de respect

- Donner à chaque personne la possibilité de parler et éviter les interruptions.
- Permettre aux deux parties de s'exprimer.

4. Être digne de confiance

- Toute information qui est révélée devrait demeurer entre les participants et possiblement l'administration, mais ne devrait pas faire l'objet d'une discussion avec d'autres pairs ou des amis. Si quelqu'un est en danger, l'information doit alors être communiquée à un adulte (p. ex., une personne menacée par une autre personne).

5. Aider les gens à travailler ensemble

- Vous êtes responsable de faciliter la conversation, et non de trouver une solution au problème. Les élèves concernés par le problème doivent travailler ensemble pour parvenir à une solution – vous ne faites que guider la conversation.
- Si les élèves qui ont des difficultés à trouver des solutions, vous pouvez offrir un éventail de choix d'issues possibles qu'ils peuvent faire. Les participants décideront ultimement de la meilleure solution.
- Si nécessaire, prenez note de la décision. Vous pouvez aussi décider, comme faisant partie de l'issue, de vérifier auprès des deux parties plus tard pour voir si les choses se passent conformément à leur accord.

LES HABILÉTÉS D'ÉCOUTE ACTIVE

Usage de la paraphrase

Encourager – pour communiquer votre intérêt :

« *Vraiment, que s'est-il produit ensuite?* », « *Dis-m'en plus?* »

Clarifier – pour approfondir votre compréhension : « *Quand est-ce arrivé?* », « *Peux-tu m'en dire davantage?* », « *Es-tu en train de me dire que...* »

Rephraser – pour démontrer que vous comprenez : « *D'après ce que j'entends, voici ce qui est arrivé.* », « *D'abord, ensuite, finalement...* »

Susciter la réflexion – pour démontrer de l'intérêt et de l'empathie : « *Comment t'es-tu senti(e) après coup?* »

Valider – pour favoriser la conscience de leur propre valeur : « *J'ai apprécié votre disposition à parler de ça.* », « *Vous avez tous les deux fait du bon travail pour expliquer votre point de vue.* »

Techniques d'écoute active

- F** Faire face à la personne.
- C** Contact visuel – regarder avec bienveillance, ne pas fixer.
- É** Écoute – se pencher légèrement en avant pour montrer que tu te sens concerné(e).
- P** Posture ouverte – observer tes bras, la position des pieds.
- A** Attitude détendue – montrer que tu es détendu(e) aide tout le monde à être calme.

Habilités à questionner

Il y a deux types de questions que vous pouvez poser.

1. Questions fermées : ce sont celles qui requièrent une réponse par « Oui » ou « Non ». Par exemple :
 - Est-ce qu'il pleut aujourd'hui?
 - As-tu lancé la balle d'un coup de pied par-dessus la clôture?
 - As-tu regardé la télé hier soir?
2. Questions ouvertes : ce sont celles qui requièrent une explication. Par exemple :
 - Quand cela s'est-il produit?
 - Comment te sensais-tu à ce sujet?
 - Pourquoi es-tu si contrarié(e)?
 - Que s'est-il passé?

Go to
Table of
Contents



MODÈLE DE RAPPORT DES ARTISANS DE LA PAIX

Harry Bowes – Rapport de médiation réparatrice

Nom : _____ Année : _____ Enseignant : _____

Nom : _____ Année : _____ Enseignant : _____

Date: _____ Heure de l'incident: _____ Lieu: _____

Que s'est-il passé? (Décrire les faits relatifs à l'incident.)

Notes et commentaires :

Actions :

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="radio"/> Acceptation de la responsabilité de ses actions | <input type="radio"/> Présentation d'excuses | <input type="radio"/> Réparation des dommages |
| <input type="radio"/> Accord de toutes les parties concernées | <input type="radio"/> Renvoi à un adulte | <input type="radio"/> Renvoi au bureau |

Harry Bowes – Rapport de médiation réparatrice

Nom : _____ Année : _____ Enseignant : _____

Nom : _____ Année : _____ Enseignant : _____

Date: _____ Heure de l'incident: _____ Lieu: _____

Que s'est-il passé? (Décrire les faits relatifs à l'incident.)

Notes et commentaires :

Actions :

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="radio"/> Acceptation de la responsabilité de ses actions | <input type="radio"/> Présentation d'excuses | <input type="radio"/> Réparation des dommages |
| <input type="radio"/> Accord de toutes les parties concernées | <input type="radio"/> Renvoi à un adulte | <input type="radio"/> Renvoi au bureau |

Go to
Table of
Contents



TRAINING SLIDES – MEND PEER MEDIATION



MEND PEER
MEDIATION

Students
Helping
Students

Logos: youthdiversion, Ontario Youth Federation, YEA!

Go to
Table of
Contents



EXAMPLE: MEND PEER MEDIATION

MEND PEER MEDIATION APPROACH



PEER MEDIATION IMPLEMENTATION:

TUES FEB 21/2017

- ❖ MEND Peer Mediator Training information provided for senior grades
- ❖ Intermediate MEND Classroom Circle Training sessions

TUES MARCH 07/2017

- ❖ Afternoon ½ day student training for high school peer mediators

WED MARCH 08/2017

- ❖ Morning ½ day student training for high school peer mediators
- ❖ Afternoon Intermediate Circle Training & tandem ' Feather Groups'

CIRCLE TRAINING

Class & teacher work with MEND trainers:

- Building group comfort & safety
- Strategies for Building Community
- Learning through Games
- Communication skill development
- Student circle keeper support
- Student led circles

'FEATHER GROUPS'

Indigenous based leadership learning

- Student leadership skills
- Developing self awareness
- Honouring personal strengths
- Understanding others needs
- Learning how to lead
- Working together

MEND PEER MEDIATORS: SENIOR GRADE STUDENT TRAINING: LEARNING HOW TO:

- ❖ Bring others together safely when they are in conflict
- ❖ Help people to hear and understand what one another need
- ❖ Ensure a non- judgmental space for everyone to feel heard
- ❖ Create room for empathy to grow
- ❖ Support others to find their own solutions to problems

ON-GOING SUPPORT TO BE PROVIDED BY MEND AND GREC STAFF VOLUNTEERS

Go to
Table of
Contents



MEND PEER MEDIATION



BECOMING A PEER MEDIATOR:

If you:

- 😊 Like helping others
- 😊 Wish you could help your friends fix their conflicts
- 😊 Want to develop your skills

YOU CAN BECOME A MEND PEER MEDIATOR...

Then you:

- 👤 Will learn conflict resolution skills
- 👤 Will be MEND trained and certified
- 👤 Will earn community service hours

YOU WILL LEARN COMMUNICATION & CONFLICT RESOLUTION SKILLS

So you:

- 👤 Can help your friends
- 👤 Can help people to understand one another better
- 👤 Can help to repair and build relationships

MEND PEER MEDIATORS

- 😊 Bring others together safely when they are in conflict
- 😊 Help people to hear and understand what one another need
- 😊 Ensure a non- judgmental space for everyone to feel heard
- 😊 Create room for empathy to grow
- 😊 Support others to find their own solutions to problems

MEDIATING BY EMPOWERING USING NURTURING DIALOGUE

Go to
Table of
Contents



EXEMPLE : ÉQUIPES D'ÉLÈVES RÉPARATEURS ET AUTORÉGULATION DANS LA COUR D'ÉCOLE

Formulaire pour l'équipe d'élèves réparateurs (EERép) et l'autorégulation

RENCONTRE  (bloc-notes, à la bonne place, prêt à commencer)		
ACCUEIL	J'ai constaté que vous pourriez être dans la ZONE JAUNE (ou ZONE BLEUE). Y a-t-il un problème avec lequel nous pouvons aider?	
	Voulez-vous parler du problème?	
	Mon nom est _____. Quel est ton nom?	
 SIÈGE	Vous êtes invité(e)s à rester avec nous et à prendre part à cette conversation à tour de rôle. Est-ce que ça vous va?	
INVITATION 1 	Que s'est-il passé de ta perspective? Qui a été affecté? Comment? Comment te sens-tu? Comment crois-tu qu'il ou elle se sent?	
INVITATION 2 	Que crois-tu devoir faire pour rectifier les choses? Tu peux dire quelque chose et tu peux faire quelque chose. (Commencer... Arrêter... Continuer...)	
DÉNOUEMENT 	Allez-vous commencer maintenant? Merci de votre travail dans cette situation. (Vous pouvez vous serrer la main pour sceller votre plan.)	
Initiales du membre de l'EERép :	Date :	Heure :
Élève 1	Élève 2	
Année : M 1 2 3 4 Garçon ou fille	Année : M 1 2 3 4 Garçon ou fille	

Stan Baker, Conseil scolaire de district de Kawartha Pine Ridge (à la retraite)

Go to
Table of
Contents



SCÉNARIO POUR UN PROCESSUS DE CERCLE RÉPARATEUR

SCÉNARIO POUR UN CERCLE RÉPARATEUR : Révisé 2014

BIENVENUE :

Mon nom est _____ et voici _____, c'est nous qui faciliterons ce cercle.

PRÉSENTATIONS:

Présenter tous les participants.

OUVERTURE :

Nous vous remercions tous de votre présence ici; nous comprenons que ceci est difficile et potentiellement inconfortable pour tout le monde, et nous reconnaissons grandement votre courage, votre bienveillance et vos efforts qui ont motivé votre participation ici.

Votre présence à tous ici fournit une occasion de réparer les dommages qui ont été causés.

Nous sommes ici pour examiner comment les personnes ont été affectées par ce qui s'est produit, et avec un peu de chance pour réparer tout dommage qui a été causé.

Est-ce que ça va pour tout le monde?

Votre participation ici vous permet d'apporter vos idées ici dans la recherche d'une résolution à cette affaire. Nous vous demandons de communiquer ouvertement, de parler honnêtement et de faire un grand effort tant en ce qui concerne ce cercle que l'accord que nous trouverons afin que tous puissent aller de l'avant.

Nous sommes tous ici volontairement et sommes libres de partir à tout moment.

Ce dont nous discutons ici demeure confidentiel; l'information ne doit être communiquée à quiconque, ni être utilisée contre personne.

ASSURER LA SÉCURITÉ

- Si quelqu'un a besoin d'une pause ou d'une interruption, n'hésitez pas à nous en informer.
 - Nous demanderons à tous de parler à tour de rôle et de faire preuve d'une écoute attentive et respectueuse les uns envers les autres.
 - Vous aurez tous la possibilité de parler et d'être entendus.
 - Nous demandons que vous vous traitiez les uns les autres avec dignité et respect...
 - La confidentialité est essentielle : ce qui est dit dans cette pièce demeure dans cette pièce; toutefois, il existe un certain nombre d'exceptions importantes :
1. Vous devez être conscients que toute information indiquant que vous projetez de causer du tort à vous-même ou à autrui ne peut être gardée confidentielle pour des raisons de sécurité.
 2. Nous vous encourageons en fait à faire part de cette expérience aujourd'hui à vos parents/gardiens pour les aider à se sentir plus à l'aise avec la situation.

Sommes-nous d'accord?

Nous sommes ici aujourd'hui pour réparer les dommages et reconstruire les relations.

Nous souhaitons vous demander d'échanger les uns avec les autres pour enrichir la compréhension.

(La personne qui prendra la parole en premier est déterminée sur la base de l'incident déclencheur, ainsi que des besoins et du degré d'aisance des participants.)

... Il ne s'agit pas de poser des questions... mais de s'assurer qu'aucune n'est laissée sans une réponse complète...

Que s'est-il passé?

Qu'est-ce qui nous a réunis ici?

Que veux-tu que les autres ici sachent?

Qu'aurais-tu voulu qu'il se produise?

(intention, buts, sentiments, inquiétudes, peurs)

Comment crois-tu que () a été affecté(e)?

(concrètement et symboliquement)

Comment cela t'a-t-il affecté?

(tous les sentiments et la progression)

Qui d'autre a été affecté?

(liste complète)

Quelles ont été tes pensées depuis que c'est arrivé?

Voudrais-tu ajouter quelque chose? et/ou

Qu'est-ce qui a eu le plus gros impact sur toi ici aujourd'hui?

Qu'est-ce qui selon toi devrait être fait pour aider tout le monde à se sentir plus en sécurité et plus à l'aise?

Convenez d'un accord ensemble :

Qu'as-tu entendu () dire?

(Est-ce correct?)

(En tant que facilitateur, il peut être utile de recadrer les choses de votre perspective si les participants ne s'« entendent » les uns les autres.)

Qu'est-ce qui a été le plus difficile pour toi?

Go to
Table of
Contents



PERSONNES QUI VIVENT DES SITUATIONS DIFFICILES

Stan Baker, Conseil scolaire de district de Kawartha Pine Ridge (à la retraite)

Étape 1 Bienvenue et introduction

Comme vous le savez, mon nom est _____ et c'est moi qui faciliterai cette rencontre. (Présentez les participants si nécessaire.) Cette rencontre est une occasion pour nous d'avoir une conversation au sujet de ce qui se passe concernant (nom de l'élève). Pour favoriser la collaboration dans notre travail ensemble, nous devons discuter pour trouver des moyens de renforcer tous les relations dans l'entourage de (nom de l'élève) afin de lui permettre de réaliser son potentiel. Dans la première partie de la rencontre, chaque personne sera invitée tour à tour à répondre aux questions qui suivent (lire les questions listées à l'étape 2 ci-dessous). La deuxième partie portera sur la question : « Que souhaiteriez-vous voir se concrétiser à l'issue de cette rencontre? »

Est-ce que ça va pour tout le monde? (Répondez à toute question au sujet du processus avant de poursuivre.)

Étape 2 Commencer avec les parents.

Je commencerais en adressant à (nom de la personne) les questions suivantes.

Qu'est-ce qui s'est passé?

Qu'en pensez-vous?

Quelle incidence cela a-t-il eu sur vous, l'élève et les autres?

Quels sont les principaux points selon vous?

Étape 3 Continuer avec l'enseignant et les autres participants à tour de rôle en utilisant les questions de l'étape 2.

Étape 4 Dire à tous les participants.

« Maintenant que nous avons entendu le point de vue de tout le monde, quelqu'un a-t-il quelque chose à dire à ce stade? »

Étape 5 Invitation à tous les participants

Que souhaiteriez-vous voir se concrétiser à l'issue de cette rencontre?

Étape 6 Noter les engagements.

Assurez-vous de noter ce sur quoi vous vous entendez et d'inclure une date de révision ou de suivi pour un(e) prochain(e) contact/conversation. Remettez une copie à tous les participants.

Étape 7 Invitation finale aux participants

Quelqu'un aurait-il autre chose à dire ou à communiquer?

Étape 8 Fin de la rencontre

Merci pour votre temps et votre participation. Cela nous a permis de travailler plus étroitement ensemble à l'école et à la maison. (Levez-vous pour clore la rencontre et serrez la main des participants, selon ce qu'il convient.)

Go to
Table of
Contents



EXAMPLE: RESTORATIVE CONFERENCE AGREEMENTS SMCDSB



Simcoe Muskoka Catholic District School Board

46 Alliance Blvd. Telephone (705) 722-3555
Barrie, Ontario L4M 5K3 Fax (705) 722-6534

Restorative Justice Circle: Participant Agreement

Re: _____

Offence(s): _____ Date of Incident _____

Date of Agreement: _____ Location: _____

I promise to participate in a process that can help repair the harm that has taken place by upholding the principles of the circle: respect, community and creativity.

I promise to respect this circle in which I have agreed to participate by holding in strict confidence all information received by us in the circle.

Participants name: _____ Signature _____

Go to
Table of
Contents



Agreement - Restorative Conference

The Restorative Conference took place at _____

Date _____

Facilitators _____

The Participants in the Conference were:

The following agreements were made:

The terms of this agreement will be supervised by :

Follow-up contact will be made by (date):

Signatures of participants:

[Go to
Table of
Contents](#)



EXEMPLE : ENQUÊTE POSTCONFÉRENCE AUPRÈS D'UNE PERSONNE AYANT CAUSÉ DES DOMMAGES (SMCDSB)



Simcoe Muskoka Catholic District School Board
46 Alliance Boulevard
Barrie, Ontario, Canada L4M 5K3
Tel 705.722.3555
Fax 705.722.6534
www.smcdsb.on.ca

ÉBAUCHE D'ENQUÊTE EN VUE D'UNE RÉTROACTION

Veuillez prendre un moment pour remplir ce formulaire. L'information nous aidera à apporter des améliorations dans nos futurs efforts.

Date _____

1. En général, dans quelle mesure es-tu satisfait de la conférence du groupe de mesures réparatrices?

Très insatisfait(e)	Insatisfait(e)	Satisfait(e)
---------------------	----------------	--------------

2. Pourquoi as-tu choisi de participer à la conférence du groupe de mesures réparatrices?

3. As-tu subi une pression de la part de quiconque pour participer à la conférence?

Pas du tout	Passablement	Moyennement
-------------	--------------	-------------

4. Dans quelle mesure comprenais-tu le processus avant de venir à la conférence?

Pas du tout	Passablement	Moyennement
-------------	--------------	-------------

5. Est-ce que tout le monde a été traité avec respect et compréhension?

Pas du tout	Passablement	Moyennement
-------------	--------------	-------------

6. Dans quelle mesure le processus menant à un accord était-il juste?

Pas du tout	Passablement	Moyennement
-------------	--------------	-------------

7. Dans quelle mesure les termes de l'accord sont-ils justes?

Pas du tout	Passablement	Moyennement
-------------	--------------	-------------

8. As-tu subi une pression de la part de quiconque pour accepter l'accord?

Pas du tout	Passablement	Moyennement
-------------	--------------	-------------

9. As-tu eu une chance équitable de t'exprimer?

Pas du tout	Passablement	Moyennement
-------------	--------------	-------------

10. Dans quelle mesure as-tu pris conscience du plein impact de ton offense sur les autres?

Pas du tout	Passablement	Moyennement
-------------	--------------	-------------

Go to
Table of
Contents



11. As-tu présenté tes excuses à la/aux victime(s) concernant ce que tu as fait?
- | | | |
|-------------|--------------|-------------|
| Pas du tout | Passablement | Moyennement |
| Totalement | | |
12. Regrettes-tu ce que tu as fait?
- | | | |
|-------------|--------------|-------------|
| Pas du tout | Passablement | Moyennement |
| Totalement | | |
13. Ton attitude a-t-elle changé depuis que la conférence a eu lieu?
- | | | |
|-------------|--------------|-------------|
| Pas du tout | Passablement | Moyennement |
| Totalement | | |
14. Crois-tu que tu commettras d'autres offenses?
- | | | |
|-------------|--------------|-------------|
| Pas du tout | Passablement | Moyennement |
| Totalement | | |
15. La conférence a-t-elle été utile pour résoudre cet incident?
- | | | |
|-------------|--------------|-------------|
| Pas du tout | Passablement | Moyennement |
| Totalement | | |
16. Recommanderais-tu ce processus à d'autres dans une situation similaire?
- | | | |
|-------------|--------------|-------------|
| Pas du tout | Passablement | Moyennement |
| Totalement | | |
17. Autres commentaires ou suggestions?

Go to
Table of
Contents



EXAMPLE: RESTORATIVE CONFERENCES FACILITATOR MANUAL

Kawartha Pine Ridge District School Board

Restorative Conferences Facilitator's Manual

Revised January 9, 2006

TABLE OF CONTENTS

Section 1: Facilitator's Role

Facilitating Restorative Conferences	P. 3
Facilitating Do's and Don'ts	P. 4

Section 2: Pre-Conference Organization

Preparing for a Restorative Conference	P. 9
Seating Plans	P. 11
Preparation Checklist	P. 12

Section 3: The Conference

Following a Script	P. 15
Facilitator's Preparation Script	P. 17
Actual Script	P. 18
Restorative Conference Agreement	P. 24



Go to
Table of
Contents



EXAMPLE: RESTORATIVE CONFERENCE AGREEMENT



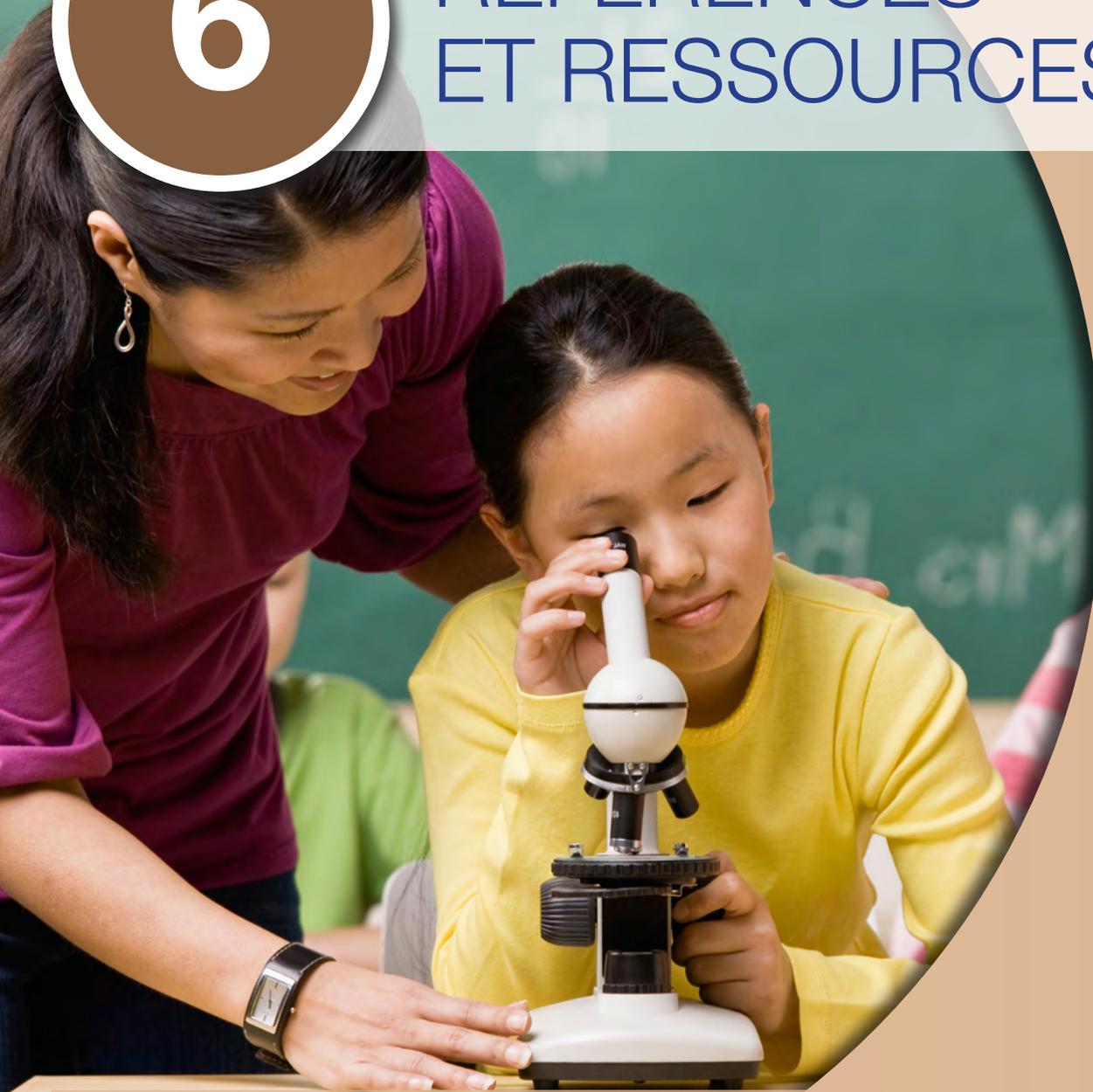
Restorative Conference Agreement

Date:	Facilitator:
Names of Participants:	
The following agreements have been made between the participants:	
	
	
	
	
	
Participant Signatures:	
	

Go to
Table of
Contents



6

RÉFÉRENCES
ET RESSOURCES

- Findings and recommendations Ontario 2014
- Recommended Resources
- Annotated list of resources
- Évaluation de l'impact de la pratique réparatrice

PROJET DE
RESSOURCES DE LA
PRATIQUE RÉPARATRICE



RESTORATIVE PRACTICES IN ONTARIO SCHOOLS FINDINGS & RECOMMENDATIONS

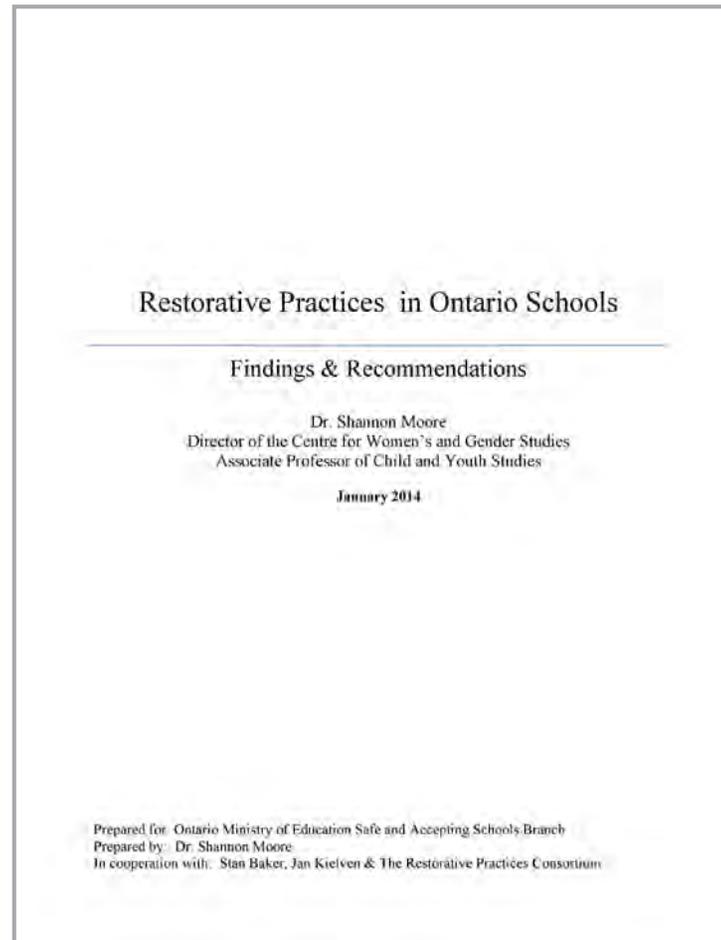
EXECUTIVE SUMMARY

Restorative practices are participatory strategies premised on the belief that individuals directly involved or impacted by decision-making are the most effective contributors to solutions⁴. Restorative practices seek to build healthy relationships and “restore a sense of community in an increasingly disconnected world”⁵. Restorative practices in school settings have been shown to help build positive school climates, healthy relationships, improve learning outcomes, and reduce incidences of relational and physical violence in a manner congruent with contemporary approaches to progressive discipline and a whole school approach to education⁶

It is also well established that resilience among young people is relative to their social worlds and environmental contexts such as family, schools, and community⁷

This concept of connectivity as an interface among individuals and their environment uncovers the central role of communication and community in building healthy relationships for young people⁸

Restorative practices in school settings may be understood simply as teaching community⁹ upon a foundation of social connectedness, respect, safety, and communication¹⁰. [***Read the entire report here.***](#)



Go to
Table of
Contents

• Findings and
recommendations
Ontario 2014

- Recommended Resources
- Annotated list of resources
- Évaluation de l'impact de la
pratique réparatrice



Resource for Restorative Practice

Resource Name: Link	Building Moral Intelligence	<u>Well being and student achievement connections</u> x healthy relationships x belonging and interdependence x learning x fair process x ownership x voice x empathy & perspective taking x structure and support x safety
	Michelle Borba, ED.D	
Grade level xPX Jx S Audience <input type="checkbox"/> Administration <input checked="" type="checkbox"/> Teachers <input type="checkbox"/> Parents <input type="checkbox"/> Students <input type="checkbox"/> Support staff <input type="checkbox"/> Other:	Curriculum connections (list subject areas)	
Connections to Ministry Initiatives (DROP DOWN MENU TO INCLUDE.. Student Wellbeing, Safe Schools, Equity and Inclusion, Mental Health, Academic Capacity Building Other:		
PROGRAMME DESCRIPTION: A parent focused resource that is also directly translatable to the classroom. Provides practical ideas that support the fundamentals of restorative practice 7 'virtues' identified = empathy, conscience, self- control, respect, kindness, tolerance & fairness Includes an excellent resource section dived into 'virtues' and age brackets		
Comments: (e.g. scalability, sustainability, program strengths, implementation challenges, partnerships, consumable costs) Can be used as a full scale plan or for individual lessons/ discussions/ circle topics		
For further information, please contact:		
Name(s):	MEND/ YDP	
School Board(s):	LDSB	
Contact Information:		
Date		

Go to
Table of
Contents

• Findings and recommendations
Ontario 2014

- Recommended Resources
- Annotated list of resources
- Évaluation de l'impact de la pratique réparatrice



Resource for Restorative Practice

Resource Name: Link	Conferencing Handbook	Well being and student <u>achievement connections</u> x healthy relationships x belonging and interdependence x learning x fair process x ownership x voice x empathy & perspective taking xstructure and support xsafety
	Real Justice	
	Terry O'Connell, Ben Wachtel, Ted Wachtel	
Grade level <input type="checkbox"/> P <input type="checkbox"/> J <input type="checkbox"/> I <input type="checkbox"/> S Audience x Administration x Teachers <input type="checkbox"/> Parents <input type="checkbox"/> Students <input type="checkbox"/> Support staff <input type="checkbox"/> Other:	Curriculum connections (list subject areas)	
Connections to Ministry Initiatives (DROP DOWN MENU TO INCLUDE.. Student Wellbeing, Safe Schools, Equity and Inclusion, Mental Health, Academic Capacity Building Other:		
PROGRAMME DESCRIPTION: Original RJ Facilitator training handbook Provides a good basic foundation of RJ principles & skills		
Comments: (e.g. scalability, sustainability, program strengths, implementation challenges, partnerships, consumable costs) Dated, justice focused		
For further information, please contact:		
Name(s):		
School Board(s):		
Contact Information:		
Date		

Go to
Table of
Contents



Resource for Restorative Practice

Resource Name: Link	Foundations for a Healthy School: Promoting well-being is part of Ontario's Achieving Excellence vision	Well being and student achievement connections <input type="checkbox"/> healthy relationships <input type="checkbox"/> belonging and interdependence <input type="checkbox"/> learning <input type="checkbox"/> fair process <input type="checkbox"/> ownership <input type="checkbox"/> voice <input type="checkbox"/> empathy & perspective taking <input type="checkbox"/> structure and support <input type="checkbox"/> safety
	Queen's Printer for Ontario	
	2014	
Grade level <input type="checkbox"/> P <input type="checkbox"/> J <input type="checkbox"/> I <input type="checkbox"/> S Audience x Administration x Teachers <input type="checkbox"/> Parents <input type="checkbox"/> Students <input type="checkbox"/> Support staff <input type="checkbox"/> Other:	Curriculum connections (list subject areas)	
Connections to Ministry Initiatives Student Wellbeing, Mental Health, Capacity Building		
<p>PROGRAMME DESCRIPTION: A resource designed to help contribute to a learning environment that promotes and supports child and well-being. The focus is not only on academic success, but also on the whole child and student. Healthy children are better prepared to learn. The use of restorative practices is specifically mentioned in the the Positive School Climate chapter to support student engagement.</p>		
<p>Comments: (e.g. scalability, sustainability, program strengths, implementation challenges, partnerships, consumable costs) A Ministry of Education document that is a companion resource to the k-12 school effectiveness framework.</p>		
For further information, please contact:		
Name(s):		
School Board(s):		
Contact Information:		
Date		

Go to
Table of
Contents



Resource for Restorative Practice

Resource Name: Link	Moving Beyond Icebreakers	<u>Well being and student achievement connections</u> x healthy relationships x belonging and interdependence x learning x fair process x ownership x voice x empathy & perspective taking x structure and support x safety
	‘An Innovative Approach to Group Facilitation, Learning & Action’	
Grade level <input type="checkbox"/> PX <input type="checkbox"/> JX <input type="checkbox"/> IX <input type="checkbox"/> S Audience <input type="checkbox"/> Administration x Teachers <input type="checkbox"/> Parents <input type="checkbox"/> Students <input type="checkbox"/> Support staff <input type="checkbox"/> Other:	Curriculum connections	
Connections to Ministry Initiatives (DROP DOWN MENU TO INCLUDE.. Student Wellbeing, Safe Schools, Equity and Inclusion, Mental Health, Academic Capacity Building Other:		
PROGRAMME DESCRIPTION: Good basics of group facilitation with multiple exercises that could be used as the focus of classroom circles. Focus is on youth empowerment		
Comments: (e.g. scalability, sustainability, program strengths, implementation challenges, partnerships, consumable costs) Text book....so in \$100.00 range Over 300 exercises ...well explained...		
For further information, please contact:		
Name(s):	Victoria Cadue YDP	
School Board(s):		
Contact Information:		
Date		

Go to
Table of
Contents



Resource for Restorative Practice

Resource Name: Link	Restorative Justice	<u>Well being and student achievement connections</u> x healthy relationships x belonging and interdependence x learning x fair process x ownership x voice x empathy & perspective taking x structure and support x safety
	Lynn Zammit & Art Lockhart	
Grade level <input type="checkbox"/> Px <input type="checkbox"/> Jx <input type="checkbox"/> Ix <input type="checkbox"/> S Audience x Administration x Teachers <input type="checkbox"/> Parents <input type="checkbox"/> Students <input type="checkbox"/> Support staff <input type="checkbox"/> Other:	Curriculum connections (list subject areas)	
Connections to Ministry Initiatives (DROP DOWN MENU TO INCLUDE.. Student Wellbeing, Safe Schools, Equity and Inclusion, Mental Health, Academic Capacity Building Other:		
PROGRAMME DESCRIPTION: A dated (2001)....but comprehensive and well laid out introduction to restorative conferencing		
Comments: (e.g. scalability, sustainability, program strengths, implementation challenges, partnerships, consumable costs) Drawback = RJ focused with victim/offender terminology		
For further information, please contact:		
Name(s):	MEND/ YDP	
School Board(s):	LDSB	
Contact Information:		
Date		

Go to
Table of
Contents



Resource for Restorative Practice

Resource Name: Link	Talking Peace	<u>Well being and student achievement connections</u> x healthy relationships x belonging and interdependence x learning x fair process x ownership x voice x empathy & perspective taking x structure and support x safety
	'Restorative Action in Elementary Schools'	
	Fraser Region Community Justice	
Grade level x P x J <input type="checkbox"/> I <input type="checkbox"/> S Audience x Administration x Teachers <input type="checkbox"/> Parents <input type="checkbox"/> Students <input type="checkbox"/> Support staff <input type="checkbox"/> Other:	Curriculum connections (list subject areas)	
Connections to Ministry Initiatives (DROP DOWN MENU TO INCLUDE.. Student Wellbeing, Safe Schools, Equity and Inclusion, Mental Health, Academic Capacity Building Other:		
PROGRAMME DESCRIPTION: Exercises & strategies focused on building restorative processes and skills for elementary students. (Gr 1-6) Provides a problem solving model Some good activities for bulding understanding		
Comments: (e.g. scalability, sustainability, program strengths, implementation challenges, partnerships, consumable costs) Can be implemented as the basis for an overall approach or used for specific skill building		
For further information, please contact:		
Name(s):	MEND/YDP	
School Board(s):	LDSB	
Contact Information:		
Date		

Go to
Table of
Contents



Resource for Restorative Practice

Resource Name: Link	Teaching Empathy	<u>Well being and student achievement connections</u> x healthy relationships x belonging and interdependence <input type="checkbox"/> learning x fair process x ownership x voice x empathy & perspective taking <input type="checkbox"/> structure and support <input type="checkbox"/> safety
	‘A Blueprint for Caring, Compassion & Community’ David A.Levine	
Grade level <input type="checkbox"/> P <input checked="" type="checkbox"/> J <input type="checkbox"/> I <input type="checkbox"/> S Audience x Administration X Teachers <input type="checkbox"/> Parents x Students <input type="checkbox"/> Support staff <input type="checkbox"/> Other:	Curriculum connections (list subject areas) Social skills	
Connections to Ministry Initiatives (DROP DOWN MENU TO INCLUDE.. Student Wellbeing, Safe Schools, Equity and Inclusion, Mental Health, Academic Capacity Building Other:		
PROGRAMME DESCRIPTION: An excellent resource for helping students to understand empathy and to develop social skills. Includes music CD & structured exercises for learning & growth. Assists teachers in building empathic relationships with students Social skill development for students through activity based learning Ideas for developing empathy & belonging throughout the school Support for effective restorative conversations Connects directly with RP		
Comments: (e.g. scalability, sustainability, program strengths, implementation challenges, partnerships, consumable costs) Covers all levels of the most important aspect of RP Can be used full scale schoolwide....classroom....individually		
For further information, please contact:		
Name(s):	MEND	
School Board(s):	YDP & LDSB	

Go to
Table of
Contents



Resource for Restorative Practice

Resource Name: Link	Well Aware: Developing Resilient Active and Flourishing Students	Well being and student achievement connections x healthy relationships <input type="checkbox"/> belonging and interdependence <input type="checkbox"/> learning <input type="checkbox"/> fair process <input type="checkbox"/> ownership <input type="checkbox"/> voice <input type="checkbox"/> empathy & perspective taking <input type="checkbox"/> structure and support <input type="checkbox"/> safety
	Patrick Carney	
	Pearson 2015	
Grade level Px Jx Ix Sx Audience X Administration Teachers Parents Students Support staff Other: ALL	Curriculum connections (list subject areas)	
Connections to Ministry Initiatives Student Wellbeing, Mental Health		
<p>PROGRAMME DESCRIPTION:</p> <p>Supporting evidence and explanation that positive mental health is foundational to academic achievement, effective life skills, over all well-being for all students. This book provides the reader with the research, practical tools and strategies to help create a culture of mental health in classrooms. The use of classroom circles as well as conflict resolution circles are detailed as a tool to promote inclusivity and a sense of belonging.</p>		
<p>Comments: (e.g. scalability, sustainability, program strengths, implementation challenges, partnerships, consumable costs) Canadian content, specifically Ontario examples and content as related to the current shift of focus on mental health and wellbeing</p>		
For further information, please contact:		
Name(s):	Shelley Steele	
School Board(s):	Hastings Prince Edward DSB	
Contact Information:	ssteele@hpedsb.on.ca	
Date June 2017		

Go to
Table of
Contents



Resource Name:		Well being and student achievement connections <input type="checkbox"/> healthy relationships <input type="checkbox"/> belonging and interdependence <input type="checkbox"/> learning <input type="checkbox"/> fair process <input type="checkbox"/> ownership <input type="checkbox"/> voice <input type="checkbox"/> empathy & perspective taking <input type="checkbox"/> structure & support <input type="checkbox"/> safety
Link		
Grade level P <input type="checkbox"/> J <input type="checkbox"/> I <input type="checkbox"/> S <input type="checkbox"/> Audience <input type="checkbox"/> Administration <input type="checkbox"/> Teachers <input type="checkbox"/> Parents <input type="checkbox"/> Students <input type="checkbox"/> Support staff <input type="checkbox"/> Other:	Curriculum connections (list subject areas)	
Connections to Ministry Initiatives Student Wellbeing, Safe Schools, Equity and Inclusion, Mental Health, Academic Capacity Building Other:		
PROGRAMME DESCRIPTION:		
Comments: (e.g. scalability, sustainability, program strengths, implementation challenges, partnerships, consumable costs)		
For further information, please contact:		
Name(s):		
School Board(s):		
Contact Information:		
Date		

Go to
Table of
Contents



ANNOTATED LIST OF RESTORATIVE RESOURCES

RESTORATIVE JUSTICE

VanNess, D. & Johnstone, G. (Eds.). (2007). Handbook of Restorative Justice. Portland, OR: Willan Publishing.

The rise of restorative justice has been accompanied by the development of a large, diverse and increasingly sophisticated body of research and scholarship. This has now reached the stage where a comprehensive, authoritative and accessible survey of the field is both possible and necessary. The Handbook of Restorative Justice meets this need by:

- Exploring the key concepts and principles of restorative justice
- Examining why it has become the influential social movement it is today
- Describing the variety of restorative justice practices and how they developed in different places and contexts, and critically examining their relations and effects
- Identifying key tensions and issues within the restorative justice movement
- Analyzing its relationship to more conventional concepts of criminal justice and reviewing ways in which it is being integrated into mainstream responses to crime and wrongdoing.
- Summarizing the results of evaluations of restorative justice schemes and their effectiveness (Back Cover)

Zehr, H. (2002). The Little Book of Restorative Justice. Intercourse, PA: Good Books.

Zehr provides an overview of restorative justice, restorative principles, and restorative practices. The presentation is so clear, concise and accessible, making this book appropriate for academic classes, workshops, and trainings.

Zehr, H. & Toews, B. (eds.) (2004) Critical Issue in Restorative Justice. Monsey, NY: Criminal Justice Press.

In a mere quarter-century, restorative justice has grown from a few scattered experimental projects into a worldwide social movement and field of study. Moving beyond its origins within criminal justice, restorative justice is now being applied in schools, in homes, and in the workplace. The 31 chapters in this book identify the main threats to the integrity and effectiveness of this emerging international movement.

IMPLEMENTING RESTORATIVE PRACTICES IN SCHOOLS

Ashley, J. and Burke, K. (2009). Implementing restorative justice: A guide for schools. Chicago, IL: Illinois Criminal Justice Information Authority.

Implementing restorative justice: A guide for schools is specifically designed to provide Illinois school personnel with practical strategies to apply restorative justice. A variety of juvenile justice practitioners and school personnel provided guidance during the development of this guide to make it applicable for those working in elementary and secondary schools. Many school districts in Illinois already incorporate the restorative justice philosophy in their discipline codes.

- The goals of this guide are to: Introduce to school personnel the concepts of restorative justice and restorative discipline.
- Offer new tools that can reduce the need for school exclusion and juvenile justice system involvement in school misconduct.
- Offer ways to enhance the school environment to prevent conflict and restore relationships after conflict arises. (excerpt)

Blood, P. & Thorsborne, M. (2005, March) The challenge of culture change: Embedding restorative practice in schools.

Go to
Table of
Contents

• Findings and
recommendations
Ontario 2014

• Recommended Resources

• Annotated list of resources

• Évaluation de l'impact de la
pratique réparatrice



Paper presented at the Sixth International Conference on Conferencing, Circles and other Restorative Practices: “Building a Global Alliance for Restorative Practices and Family Empowerment”. Sydney, Australia. Retrieved, July 22, 2009 from: http://www.varj.asn.au/pdf/05au_bloodthorsborne.pdf

This paper seeks to broaden the perspectives of senior and middle management and restorative practitioners around what restorative practice in schools can look like; and to present some practical guidelines which represent a strategic approach to the implementation of restorative practices, so that they “stick” -- that is, become sustainable. It represents a work in progress and the authors encourage readers to engage with them in ongoing dialogue about the issues (we don’t know all the answers yet!) and share with us their butterfly (successes) and bullfrog (failures) stories, in meeting the challenges of developing a restorative culture within schools (Zehr, 2003). It should be noted that there is an overwhelming body of literature (Hargreaves, 1997, Fullan, 2000 etc) dealing with school reform, effective teaching, classroom and behaviour management practice and that this paper focuses on the implementation of restorative practice in schools. (Excerpt)

Holtham, J. (2009). *Taking Restorative Justice to Schools: A Doorway to Discipline*. Colorado Springs, CO: Homestead Press.

The global restorative justice movement is here to stay. Around the world, even the most dangerous, high- risk schools are reducing discipline problems by up to sixty percent. Complementing your current school discipline practices with this simple, step-by-step restorative justice model will help you reach youth on a core level at a critical time in their young lives, when it’s still possible to stop and reverse negative or destructive behavior. (Back cover)

Hopkins, B. (2004). *Just schools: A whole-school approach to restorative justice*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Belinda Hopkins is at the forefront of the development of restorative justice in the UK, and in this practical handbook she presents a whole school approach to repairing harm using a variety of means including peer mediation, healing circles and conference circles. She provides clear, practical guidance for group sessions and examines issues and ideas relating to practical skill development for facilitators (publisher’s description).

Minnesota Department of Children, Families and Learning (1996). *Respecting everyone’s ability to resolve problems: Restorative measures*. Roseville, MN: Minnesota Department of Children, Families and Learning.

This booklet applies restorative measures (i.e., a restorative philosophy and process) to deal with school- based conflicts and problems. A restorative measures approach starts from the perspective that a conflict or problem results in harm. Hence, such measures address three sets of needs: the person harmed, the person who caused the harm, and the school community. Restorative measures give school personnel a tool to use with children and youth to repair harm and to teach problem-solving skills. The booklet covers the following areas: principles of restorative measures in schools; implementing restorative measures in a school; restorative measures and violence prevention; and examples of restorative measures in Minnesota

Morrison, B., Thorsborne, M. & Blood, P. (2005). *Practicing Restorative Justice in School Communities: The Challenge of Culture Change*. *Public Organization Review: A Global Journal*. 5: 335–357.

The practice of restorative justice in schools has the capacity to build social and human capital through challenging students in the context of social and emotional learning. While restorative justice was originally introduced in schools to address serious incidents of misconduct and harmful behavior, the potential this philosophy

Go to
Table of
Contents

• Findings and
recommendations
Ontario 2014

• Recommended Resources

• Annotated list of resources

• Évaluation de l’impact de la
pratique réparatrice



offers is much greater. The conviction is that the key challenge for schools is addressing the culture change required to make the shift from traditional discipline, driven by punitive (or rewards based) external motivators, to restorative discipline, driven by relational motivators that seek to empower individuals and their communities. (Author's abstract).

Thorsborne, M. & Vinegrad, D. (2002). *Restorative practice in schools: Rethinking behaviour management*. Buderim, Queensland: Margaret Thorsborne and Associates

A 'just' school is a place where victims and wrongdoers and their respective communities of care are active participants in processes that ensure equal justice and fairness. Victims are empowered to have their needs met and to have their experience validated. Wrongdoers are able to tell their stories and be given the chance to make amends. And finally, the community of care may seek ways to ensure that the incident does not happen again. This book takes you through the restorative practice process with chapters on: deciding whether to conference or not, conference preparation, convening the conference, managing the emotional dynamics, what if? Appendices and case studies. (restorativejustice.org)

Wachtel, T., Costello, B. and Wachtel, J. (2009). *The Restorative Practices Handbook for Teachers, Disciplinarians and Administrators*. Bethelhem, PA: International Institute of Restorative Practices

The Restorative Practices Handbook is a practical guide for educators interested in implementing restorative practices, an approach that proactively builds positive school communities while dramatically reducing discipline referrals, suspensions and expulsions. The handbook discusses the spectrum of restorative techniques, offers implementation guidelines, explains how and why the processes work, and relates real-world stories of restorative practices in action. (Publisher's description)

GENERAL RESTORATIVE RESOURCES FOR SCHOOLS

Amstutz, L. S., & Mullet, J. H. (2005). *The Little Book of Restorative Discipline for Schools*. Intercourse, PA: Good Books

Claassen, R. & Claassen, R. (2008) *Discipline that Restores: strategies to create respect, cooperation, and responsibility in the classroom*. South Carolina: Booksurge Publishing.

Discipline That Restores is a restorative discipline system for schools, classrooms, and homes that parallels, contributes to, and draws from emerging international conflict resolution education, peace education and restorative justice movements with emphasis on the last. (Excerpt)

Costello, B., Wachtel, J., & Wachtel, T. (2009). *The Restorative Practices Handbook*. Bethlehem, PA: International Institute for Restorative Practices.

Hopkins, B. (2002) 'Restorative Justice in Schools: Transforming conflict', <http://www.transformingconflict.com/abouttransforming.htm>.

Hopkins, B. (2005) *Just Schools: A whole school approach to restorative justice*. London: Jessica Kingsley Publishing.

Meyer, L. H., & Evans, I. M. (2012). *The Restorative Leader's Guide to Restorative School Discipline*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Rustenberg, Nancy (2012). *Circle in the Square: Building Community and repairing harm in school*. St. Paul, MN: Living Justice Press.

Stutsman Amstutz, L. & Mullet, J. H. (2005). *The Little Book of Restorative Discipline for Schools: Teaching Responsibility; Creating Communities*. Intercourse, PA: Good Books.

In this book, the authors present a restorative approach applied to the school context. Whereas punishment does little to promote responsibility, restorative discipline addresses the aim of teaching children to develop personal self-discipline. The movement in schools has roots in the peaceable schools concept, as well

Go to
Table of
Contents

• Findings and
recommendations
Ontario 2014

• Recommended Resources

• Annotated list of resources

• Évaluation de l'impact de la
pratique réparatrice



as movements in conflict resolution education (CRE), character education (CE), and emotional literacy (Daniel Goleman). The authors provide a number of illustrative stories. Practical applied models are also described, including whole-school training, class meetings, various types of circles, and conferencing, plus sections covering truancy mediation and bullying. (restorativejustice.org)

Thorsborne, M. & Vinegrad, D. (2006) Restorative Practices in Schools: Rethinking behaviour management. Australia: Inyahead Press

Thorsborne, M., & Vinegrad, D. (2009). Restorative Justice Pocketbook. Hampshire, UK: Teachers' Pocketbooks.

PREVENTING BULLYING ; CREATING HEALTHY RELATIONSHIPS

Craig, W., Pepler, D., Cummings, J., Quigley, D., & Daniels, T. (2012). Prevnet healthy relationships training module. Facilitator's guide. Kingston, ON: Queen's University. See <http://www.prevnet.ca>

'An evaluation of the restorative resolutions project'. Winnipeg: Solicitor General Canada.

Armstrong, M. & Thorsborne, M (2006) 'Restorative Responses to Bullying' in McGrath, H. & Nobel, T (eds) Bullying Solutions: Evidence based approaches to bullying in Australian schools, Australia: Pearson Education, pp175-188.

Cross, D., Hall, M., Hamilton, G., Pintabona, Y., & Erceg, E. (2004). Australia: The Friendly Schools project. In P.K. Smith, D. Pepler, K. Rigby (Eds.), Bullying in schools: How successful can interventions be? (pp. 187-210). Cambridge: Cambridge University Press.

Morrison, Brenda (2007). Restoring Safe School Communities: a whole school response to bullying, violence and alienation. Sydney, NSW: Southwood Press Pty Ltd.

RESTORATIVE CLASSROOMS

Smith, D., Fischer, D., & Frey, N. (2015). Better Than Carrots or Sticks: Restorative Practices for Positive Classroom Management. Alexandria, VA: ASCD Press.

Thorsborn, M., & Vinegrad, D. (2011). Restorative Practices in Classrooms. Milton Keynes, UK: Speechmark Publishing.

Based on the philosophy outlined in Restorative practice in schools: Rethinking behaviour management, this book shows how the approach may be applied to classroom practice. Chapters include: working proactively, classroom conferences, individual, small and medium group conferences, facilitating conferences, what if? Appendices include: classroom script, the No Blame conference script, classroom conference report, classroom conference evaluation, letters to parents, case studies and recommended reading.

RESTORATIVE CIRCLES

Pranis, K. (2005) The Little Book of Circle Processes: A New/Old Approach to Peacemaking.

Intercourse, PA: Good Books.

Pranis provides an overview of Circle Processes, the values and teachings that form their foundation, and key elements of the process. Interspersed with stories to illustrate the application, Pranis walks the reader through the process in a concise style that makes the book appropriate for academic classes, workshops, and trainings.

Pranis, K., Stuart, B., & Wedge, M. (2003). Peacemaking Circles: From Crime to Community.

St.Paul, MN: Living Justice Press.

Go to
Table of
Contents

• Findings and
recommendations
Ontario 2014

• Recommended Resources

• Annotated list of resources

• Évaluation de l'impact de la
pratique réparatrice



A time-tested paradigm for healing relationships and keeping them healthy, *Peacemaking Circles* explores how communities can respond to crimes in ways that address the needs and interests of all those affected— victims, offenders, their families and friends, and the community. Based on indigenous teachings combined with current research in conflict resolution, the Circle process described here builds an intentionally safe space where we can bring our best selves to some of our most difficult conversations.

Though the book relates the process to criminal justice, the explanation of Circle philosophy and practice can be readily applied to hurts and conflicts in other areas of life. Above all, the book offers a grounded vision for how we can be together “in a good way,” especially when it seems hardest to do. (Publisher’s description)

Costello, B., Wachtel, J., & Wachtel, T. (2010). *Restorative Circles in Schools*. Bethlehem, PA: International Institute for Restorative Practices.

For an in-depth look at the use of Circles in a community organization see:

Boyes-Watson, C. (2008) *Peacemaking Circles and Urban Youth: Bringing Justice Home*. St.

Paul, MN: Living Justice Press

[This book] explores how the Circle process is being used by a remarkably innovative youth center outside Boston. Nearly twenty years in operation, Roca, Inc., works with immigrant, gang, and street youth. Using Circles extensively not only with youth but also with the families and community as well as throughout the organization is integral to Roca’s effectiveness. *Peacemaking Circles and Urban Youth* tells a compelling and inspiring story for any organization or person who works with young people, particularly troubled youth who desperately need community-based support support to change the trajectory of their lives. (Publisher’s description)

Pranis, K., Stuart, B., & Wedge, M. (2003). *Peacemaking Circles: From Crime to Community*.

St.Paul, MN: Living Justice Press.

A time-tested paradigm for healing relationships and keeping them healthy, *Peacemaking Circles* explores how communities can respond to crimes in ways that address the needs and interests of all those affected— victims, offenders, their families and friends, and the community. Based on indigenous teachings combined with current research in conflict resolution, the Circle process described here builds an intentionally safe space where we can bring our best selves to some of our most difficult conversations.

Though the book relates the process to criminal justice, the explanation of Circle philosophy and practice can be readily applied to hurts and conflicts in other areas of life. Above all, the book offers a grounded vision for how we can be together “in a good way,” especially when it seems hardest to do. (Publisher’s description)

RESTORATIVE CONFERENCING

O’Connell, T., Wachtel, B. & Wachtel, T. (1999). *Conferencing Handbook: The New Real Justice Training Manual*. Pipersville, PA: The Piper’s Press.

Conferencing Handbook: The New Real Justice Training Manual by Terry O’Connell, Ben Wachtel and Ted Wachtel is a clearly conceived procedural guide to coordinating and facilitating conferences, covering the process of selecting cases, inviting participants, making preparations and running the conference itself. It is useful to anyone who wants to learn to facilitate conferences in school, criminal justice and other settings. (Publisher’s description)

Wachtel, T., O’Connell, T., & Wachtel, B. (2010). *Restorative Justice Conferencing*. Pipersville, PA: The Piper’s Press.

Go to
Table of
Contents

• Findings and
recommendations
Ontario 2014

• Recommended Resources

• Annotated list of resources

• Évaluation de l’impact de la
pratique réparatrice



PEER MEDIATION

Cohen, R. (1999) *The School Mediator's Field Guide*. Watertown, MA: School Mediation Associates

An essential resource for every teacher, administrator, counselor, and student who mediates in schools. Learn how to mediate the range of challenging school-based conflicts.

Frasier Region Community Justice Initiatives. (n.d.). *Conversation Peace*. Langley, B.C.: Frasier Region Community Justice Initiatives Association.

Conversation Peace is a curriculum carefully designed to train secondary students and staff in Restorative Action principles and conflict resolution skills for implementing effective and meaningful responses to harm. A restorative response addresses the underlying causes of conflict while bringing about accountability, healing and closure in situations such as name calling, threats, exclusion, interpersonal conflicts, property violation, physical assault and vandalism. The trainer kit consists of a comprehensive, step-by-step manual and two videos. Also available are workbooks that are essential to the curriculum and facilitate the skill-building process. They can be ordered separately depending on the number required.

Conversation Peace was developed by the combined efforts of CJI and the Langley School District #35 through the Educating for Peacebuilding program.

BENEFITS AND OUTCOMES OF RESTORATIVE PRACTICE

International Institute for Restorative Practices (2009) *Improving School Climate: Findings From Schools Implementing Restorative Practices*. Retrieved July 22, 2009 from:

<http://www.iirp.org/pdf/IIRP-Improving-School-Climate.pdf> (PDF)

The International Institute for Restorative Practices has compiled a 36-page booklet of findings from schools in the United States,

England and Canada that are implementing restorative practices. The booklet includes brief portraits of each school or district, focusing on how school climate has changed due to restorative practices, as well as data on reductions in school violence, discipline problems, suspensions and expulsions/exclusions. (From the International Institute for Restorative Practices e- Forum)

Karp, D, and Breslin, B. (2001). *Restorative Justice in School Communities*. *Youth and Society*.

33 (2): 249-272.

This article explores the recent implementation of these practices in school communities in Minnesota, Colorado, and Pennsylvania, examining how school communities can make use of this approach to address drug and alcohol problems and how this approach may offer an alternative to zero-tolerance policies. (Excerpt)

Minnesota Department of Children, Families and Learning (2001). *In-School Behavior*

Intervention Grants Final Report 1999-2001. Roseville, MN: Minnesota Department of Children, Families and Learning.

In 1998, the Minnesota Legislature appropriated \$300,000 to the Department of Children, Families & Learning (CFL) for the implementation and evaluation of alternative approaches to suspensions and expulsions. Each of the four districts [selected] implemented a range of restorative practices and developed an evaluation plan aimed at measuring the impact in five areas: suspensions, expulsions, attendance, academics and school climate. This final report includes a summary of restorative activities practiced in each district; program implementation challenges; and recommendations for further evaluation efforts. (Excerpts)

Vaandering, D. (2010). The significance of critical theory for restorative justice in education. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, 32(2), 145–176.

Go to
Table of
Contents

• Findings and
recommendations
Ontario 2014

• Recommended Resources

• Annotated list of resources

• Évaluation de l'impact de la
pratique réparatrice



VALUE OF REPLACING PUNITIVE WITH RESTORATIVE MODELS

Advancement Project (May 2003). *Derailed: The Schoolhouse to Jailhouse Track*. Retrieved July 29, 2009 from: <http://www.advancementproject.org/Deraillerepor.pdf>

Derailed: The Schoolhouse to Jailhouse Track is a first-of-its-kind report that looks at how zero-tolerance policies are derailing students from an academic track in schools to a future in the juvenile justice system.

Advancement Project (March 2005). *Education on Lockdown: The Schoolhouse to Jailhouse Track*. Retrieved July 29, 2009 from: <http://www.advancementproject.org/reports/FINALEOLrep.pdf>

Advancement Project's second examination of the emergence of zero tolerance school discipline policies and how these policies have pushed students away from an academic track to a future in the juvenile justice system.

American Academy of Pediatrics Committee on School Health. (2003). *Policy Statement: Out- of-School Suspension and Expulsion*. *Pediatrics*. Vol. 112: 5.

Suspension and expulsion from school are used to punish students, alert parents, and protect other students and school staff. Suspension and expulsion may exacerbate academic deterioration, and when students are provided with no immediate educational alternative, student alienation, delinquency, crime, and substance abuse may ensue.

Costenbader, V. & Markson, S. (1998). *School Suspension: A Study with Secondary School Students*. *Journal of School Psychology*. Vol. 36: 1, p59-82.

A survey on school suspension was conducted with 620 middle and high school students. Two school districts, located in an inner city and a rural town, were represented. Students who had been suspended were more likely to be involved with the legal system. The efficacy of school suspension is questioned.

Moore, S. A. (2004). *Towards an integrated perspective: Restorative justice, cross-cultural counselling and school-based programming*. In M. H. France, M. C. Rodriguez, & G. G. Hett (Eds.), *Diversity, culture and counselling: A Canadian perspective* (pp. 347–355). Calgary, AB: Detselig.

Ofer, U., Jones, A., Miller, J., Phenix, D., Bahl, T., Mokhtar, C., and Madar, C. (July, 2009).

Safety with Dignity: Alternatives to the Over-Policing of Schools. New York: New York Civil Liberties Union (NYCLU), The Annenberg Institute for School Reform at Brown University, Make the Road New York. Retrieved July 22, 2009 from: http://www.nyclu.org/files/Safety_with_Dignity.pdf

This report explores the approaches to security and discipline favored by six successful schools, which serve “at-risk” student populations, similar to schools with some of the harshest discipline policies. It concludes with practical recommendations to help replicate these success stories in schools throughout the city.

MINISTRY STRATEGIES THAT ALIGN WITH THE RESTORATIVE APPROACH

Government of Ontario. (2008). *Progressive discipline: A new approach to help make schools safer*. Toronto: Government of Ontario. (2009). *Equity and inclusive education strategy, 2009*. Toronto: Ministry of Education, Ontario. See <http://cal2.edu.gov.on.ca/april2009/EquityEducationStrategy.pdf>

Government of Ontario. (2011). *Open minds, healthy minds: Ontario's comprehensive mental health and addictions strategy*. Toronto: Ministry of Health, Ontario. See http://www.health.gov.on.ca/en/common/ministry/publications/reports/mental_health2011/mentalhealth_rep2011.pdf

Government of Ontario. (2012a). *Bill No. 13: Accepting Schools Act, 2012*. Toronto: Author. See http://ontla.on.ca/web/bills/bills_detail.do?locale=en&BillID=2549

Government of Ontario. (2012b). *Progressive disciplines and promoting positive student behaviour (Memorandum December 5, 2012)*. Toronto: Ministry of Education, Ontario. See <http://www.edu.gov.on.ca/extra/eng/ppm/145.pdf>

Ministry of Education, Ontario. See <http://www.edu.gov.on.ca/eng/safeschools/discipline.html>

Go to
Table of
Contents

• Findings and
recommendations
Ontario 2014

• Recommended Resources

• Annotated list of resources

• Évaluation de l'impact de la
pratique réparatrice



ÉVALUATION DE L'IMPACT DE LA PRATIQUE RÉPARATRICE

La mesure de l'impact est évaluative, mais non dans le sens du processus d'évaluation désigné en anglais sous le terme assessment.

LE TERME ANGLAIS ASSESSMENT FAIT RÉFÉRENCE À L'ÉVALUATION QUI :

- est continue, cible les améliorations dans la pratique et est généralement formative ou normative.

LE TERME ANGLAIS EVALUATION FAIT RÉFÉRENCE À L'ÉVALUATION QUI :

- s'effectue par rapport à une norme, est généralement un processus unique et concerne un éventail plus large de questions au-delà de la situation qui a un impact sur les résultats, comme les politiques, le financement, etc.

Ce qui suit est essentiel pour assurer l'intégrité de la mesure de l'impact de la Pratique réparatrice.

1. Quels sont les objectifs de l'évaluation de l'impact de la Pratique réparatrice?

- Vérifier l'atteinte des résultats?
- Étudier l'efficacité des pratiques?
- Cerner les besoins en matière de ressources et de formation?
- Soutenir la planification et la prise de décisions pour favoriser la croissance et la durabilité?
- Soutenir le travail collaboratif?
- Éclairer les pratiques et les politiques?
- Assurer l'imputabilité pour les sources de financement?

2. What are the areas to consider when measuring impact of restorative practice?

- Sécurité scolaire?
- Perceptions de la discipline?
- Apprentissage?
- Bien-être?
- Culture?

- Définition de la culture?
- Fenêtre réparatrice?
- Changement de paradigme : cultures axées sur l'approche rétributive versus l'approche réparatrice?
- Composantes de la culture réparatrice (p. ex., voix et choix des élèves, etc.)?
- Développer l'empathie?
- Comment bâtir une culture réparatrice?
- Comment évaluer notre culture axée sur la Pratique réparatrice?
- Continuum de l'approche réparatrice?
- Liens avec la discipline progressive?
- Importance du développement du caractère?
- École publique/catholique/publique francophone/catholique francophone?
- Conseil scolaire nordique?
- Conseil scolaire à forte/faible densité de population?
- Grand/petit conseil scolaire?
- Importance de l'équité et de l'inclusion?
- Liens avec la santé mentale?
- Liens avec les lois et les initiatives pour la sécurité dans les écoles?
- Partenariats?
 - Partenariats dans la communauté
 - Participation des parents
 - Groupes d'intérêts
 - Groupes structurels
 - Création d'un espace et d'un lieu pour les voix et les choix de la jeunesse
 - Affectation des ressources

Go to
Table of
Contents

• Findings and
recommendations
Ontario 2014

• Recommended Resources

• Annotated list of resources

• Évaluation de l'impact de la
pratique réparatrice



3. Quelles considérations doivent être prises en compte dans l'évaluation de l'impact de la Pratique réparatrice?

- Distinguer la corrélation de la causalité.
- Protéger la vie privée dans la collecte de données.
- Créer la sécurité pour la réponse du participant.
- Vérifier la présence de biais dans les questions.
- Procéder à des examens externes.
- Définir clairement les principes et les valeurs des Pratiques réparatrices.
- Inclure toutes les voix.

4. Quelles sont les sources des données pour l'évaluation de l'impact de la Pratiques réparatrice?

- Enquêtes sur le climat scolaire
- Enquêtes sur la préparation à l'école
- Données quantitatives
 - Accumulation de crédits
 - Notes des élèves
- Données qualitatives
 - Cartographie de la sécurité à l'école
 - Histoires
 - Assemblées publiques
 - Groupes de discussion
 - Rétroaction des conférences axées sur la Pratique réparatrice
 - Observation professionnelle anecdotique
 - Tournées
- Données de recherche-action
 - Contextes individuels des conseils scolaires
 - Harmonisation des indicateurs avec les paramètres définis par la recherche du ministère

- Données disciplinaires
 - Rapports d'incident
 - Présence
 - Retards
 - Retenues
 - Suspensions
 - Expulsions
 - Taux de récidive
 - Évaluations des menaces
 - Enquête sur le système du conseil scolaire/de l'école
 - Enquêtes sur le climat
 - Orientations vers des consultations comportementales
 - Médiation pour résoudre les problèmes
 - Besoin de contact parental en raison de problèmes comportementaux

5. Quelles sont les influences potentielles importantes?

Population

- Quelle est la nature de la communauté qui forme le contexte du conseil scolaire/de l'école?

Facteurs de mise en œuvre

- L'impulsion initiale de l'évaluation de l'impact est-elle réactive ou proactive?

Stade de mise en œuvre

- Comment la mesure de l'impact prendra-t-elle en compte les facteurs liés au développement?

Go to
Table of
Contents

• Findings and
recommendations
Ontario 2014

• Recommended Resources

• Annotated list of resources

• Évaluation de l'impact de la
pratique réparatrice



Formation

- Quelle est la source de la formation et quelles sont les composantes de la formation?
 - Nature, ampleur et profondeur de la formation
 - Modèle de mise en œuvre utilisé
 - Points forts et lacunes du modèle de communication utilisé
 - Degré de mise en œuvre des pratiques
 - Niveau de soutien administratif
 - Richesse des données/ lacunes mises en évidence
 - Besoins de financement
- Quelle formation a été donnée pour présenter la Pratique réparatrice, les conférences formelles ou les cercles de classe?

6. Quel processus devrait être utilisé pour l'évaluation de l'impact de la Pratique réparatrice?

- Il est important de concevoir une approche d'équipe et de collaboration afin de s'assurer que toutes les voix sont incluses.
- On doit considérer un cycle de « création, collecte, interprétation, recommandation ».
- Communication des données
 - Contexte
 - Histoire
 - Collecte de données et processus d'interprétation
 - Qualitatives et quantitatives
 - Liens avec les autres initiatives
 - Célébrer les succès!
 - Détermination en commun des prochaines étapes
 - Processus de suivi



Go to
Table of
Contents

• Findings and
recommendations
Ontario 2014

• Recommended Resources

• Annotated list of resources

• Évaluation de l'impact de la
pratique réparatrice

