

from the nstu president

Shelley G. Morse



Poverty and Education in Nova Scotia

Poverty rates in Canada are growing and the income gap is widening as more and more of the working force are working for minimum wage, or less than previous years due to the rising costs of living. The Child Poverty Rate in Nova Scotia is 17.3 per cent; the fifth highest in the country (Frank, 2013). While 17.3 per cent may seem alarming enough, it has been suggested that the rate underrepresents child poverty in Nova Scotia since the Long Form Census was replaced with the voluntary National Household Survey in 2010 (Frank, 2013). However, one obvious social indicator of poverty, is food insecurity; close to one in four (23 per cent) children in Nova Scotia live in food insecure homes (Frank, 2013). Children and their parents are living in the same low income circumstances and are our most vulnerable citizens, dealing with the “lack of food, poor housing, cold houses, isolation, and lack of opportunity, worry and despair” (Frank, 2013). “Too many families [are struggling] to make ends meet and the ends are not meeting” (Frank, 2013). Parents go to work, but with the rising costs of living and stagnant incomes, inadequate social programs, and governments who turn a blind eye, the poverty and social injustice continues.

“A focus on child poverty remains important because long-term inadequate material resources, income inequality and lack of opportunity are major barriers to the healthy development of children, compromising their long-term health and educational outcomes” (Frank, 2013). As educators, we are all familiar with Maslow’s Hierarchy of Needs and the effects of the first four needs—biological and physiological, safety, love and belongingness, and esteem—being met, or not being met, have on our cognitive needs. When a child is using what little resources they have to survive, it is much more difficult for them to develop and achieve academically. “The strongest predictor of student performance on achievement tests is socio-economic status, which is why it is a mistake to believe that the scores tell us about school quality when really they are reflecting affluence or poverty” (Bower, 2013).

The research on poverty influencing academic achievement is not meant to be deterministic (Lancour & Tissington, 2011). Of course there are going to be some students who overcome social barriers and perform well, just as there are some students who have adequate, or an abundance of resources to access and support their academic achievement, but struggle. Yet, these stories are not plentiful and the generalizable trends of poverty influencing academic achievement are powerful. Researchers in the US found a direct correlation between family household income levels and SAT scores. As the income levels increased, so did the SAT scores (Lancour & Tissington, 2011). Children living in low income circumstances have less resources to access to support their learning and development. It is estimated that students without adequate resources lose two or three months of knowledge and skills every year over the summer months (Lancour & Tissington, 2011). Every year, this loss of knowledge and skills compounds and widens the achievement gap further. If schools in Nova Scotia were asked to report the number of students, the extent to which they are struggling, and their household income in lower elementary grades and then again in upper elementary grades, I wonder what the data would show. I suspect the widening of the achievement gap would be reflected.

The quality of education in this province cannot be measured with data collected from provincial assessments, nor should the results be used to drive educational decision making; those numbers, at best, can only tell a small part of the story of schools and individual students. Some researchers claim the results could be more accurately used to locate the communities in the province that are struggling economically (Bower, 2013). The data from the assessments are static and are restricted in their value without knowledge of the individual student’s context. What I find extremely concerning, is the weight government and school boards give to the data to drive educational decision making.

Provincial assessments offer government and school boards a very convenient set of data to base decisions on—but at what cost? The attention given to the data by the media and government creates a smokescreen, covering the most pressing issues, like poverty (Raptis, 2012). Society needs to recognize that they are continually being redirected to pay attention to superficial issues, instead of complex, crucial social issues, like poverty, that have the biggest impact on our sustainability and growth. To make meaningful, successful educational decisions, the whole story and context of education in this province is needed. As we become more informed of the pitfalls behind our educational decision making, but move forward in the same manner disregarding our new awareness and the evidence in our midst, then we become very negligent decision-makers.

Student achievement is complex, and unfortunately, society as a whole is much more inclined to by-in and respond to complex issues with simple sets of data, simple explanations and simple interventions, (Raptis, 2012). Using provincial assessment data is quantitative – people generally have faith in numbers and can follow the linear approach to proposals and explanations of educational reform. However, education is not a commodity and schools are not businesses. The education system is founded in social structures and is very complex. The influences on student success, academic achievement, engagement and life-long learning is embedded in an entire social context of external and internal factors (Raptis, 2012). When making educational decisions the government could start acknowledging the social determinants to health, or better yet, wellness.

It is my hope that NSTU members do not get their spirits down in this age of data-driven accountability. While it is important to stay informed, please experience your surroundings with a critical lens and try not to absorb the ‘naysayers’ in society; continue to keep the students in your focus. What is presented in the media on public education can often weigh heavy on our hearts as news reporters have morphed into, what one researcher calls, “taxpayer watchdogs” whose mission is to ensure that the public is not being cheated out of its money (Raptis, 2012). Unfortunately, the reports are often misinformed and/or misdirected; the stakeholders who often bear the brunt of the proverbial media stick are the frontline workers in education whose main objective is to help and support students do well and be well, so many opportunities greet them on their journey to adulthood.

In terms of responding to child poverty, school and campus communities do their part by providing breakfast and lunch programs, and provide for food banks. Regrettably, while these efforts may immediately help the student who is hungry at that moment, there is so much more for society to do. Certainly poverty cannot be eradicated easily, but addressing the influence poverty has on student success means addressing poverty. Eradicating poverty in Nova Scotia should be a place of commonality for all political parties and all of Nova Scotians. “Ultimately, great teachers make great schools, but great teachers can’t do it alone—they require the support of an equitable society. If we are not careful, we risk misinterpreting the scores, and instead of waging war on poverty and inequity, we end up waging war on teachers and schools” (Bower, 2013).

References

- Bower, J. (2013, June). *Telling time with a broken clock: the trouble with standardized testing*. Education Canada Magazine. Retrieved from <http://www.cea-ace.ca/education-canada/article/telling-time-broken-clock-joe-bower>
- Frank, L. (2013). *Report card on child and family poverty in nova scotia: 1989-2011*. Canadian Centre for Policy Alternatives, Nova Scotia. ISBN 978-1-77125-093-1.
- Lancour, M., & Tissington, L.D. (2011). *The effects of poverty on academic achievement*. Educational Research and Reviews, 6 (7), 522-527. Retrieved from <http://www.academicjournals.org/ERR>
- Raptis, H. (2012). *Ending the reign of the fraser institute’s school rankings*. Canadian Journal of Education, 31 (1), 187-201.
- Tienken, C.H. (2012). *The influence of poverty on achievement*. Kappa Delta Pi Record, 48 (3), 105-107. doi:10.1080/00228959.2012.707499

La pauvreté et l’éducation en Nouvelle-Écosse

Les taux de pauvreté au Canada augmentent et l’écart des revenus s’accroît tandis qu’une portion de plus en plus large de la main-d’œuvre travaille au salaire minimum ou gagne moins que les années précédentes à cause du coût croissant de la vie. Le taux de pauvreté des enfants en Nouvelle-Écosse est de 17,3 %; soit au cinquième rang dans le pays (Frank, 2013). Bien qu’un taux de 17,3 % puisse sembler suffisamment alarmant, il a été suggéré que ce taux sous-représente la pauvreté des enfants en Nouvelle-Écosse depuis que le questionnaire détaillé de recensement a été remplacé en 2010 par l’Enquête nationale auprès des ménages qui est facultative (Frank, 2013). Toutefois, un indicateur social évident de la pauvreté est l’insécurité alimentaire; près d’un enfant sur quatre (23 %) en Nouvelle-Écosse vit dans un foyer souffrant d’insécurité alimentaire (Frank, 2013). Les enfants et leurs parents vivent dans les mêmes situations de faible revenu et ils sont nos citoyens les plus vulnérables, souffrant « de manque de nourriture, de logements médiocres, de maisons froides, d’isolement, d’absence de perspectives d’avenir, d’anxiété et de désespoir » (Frank, 2013). « Trop de familles [luttent] pour joindre les deux bouts et les bouts ne se joignent pas » (Frank, 2013). Les parents vont travailler, mais étant donné l’augmentation du coût de la vie et la stagnation des revenus, l’insuffisance des programmes sociaux, et les gouvernements qui ferment les yeux, la pauvreté et l’injustice sociale persistent.

« Il reste important de se concentrer sur la pauvreté des enfants car l’insuffisance des ressources matérielles, l’inégalité des revenus et l’absence de perspectives d’avenir sont des obstacles majeurs au développement sain des enfants et compromettent leur santé et leurs résultats scolaires à long terme » (Frank, 2013). En tant qu’éducateurs, nous connaissons tout la hiérarchie des besoins de Maslow et les effets de la satisfaction ou de la non-satisfaction des quatre besoins primaires – besoins biologiques et physiologiques, sécurité, amour et sentiment d’appartenance, estime de soi – sur nos capacités cognitives. Lorsqu’un enfant utilise le peu de ressources qu’il a pour survivre, il lui est beaucoup plus difficile de prospérer et de réussir au plan scolaire. « L’indicateur prévisionnel le plus clair de la performance des élèves aux tests de rendement est le statut socio-économique, par conséquent, c’est une erreur de penser que les résultats nous informent sur la qualité des écoles alors qu’ils reflètent en réalité la richesse ou la pauvreté » (Bower, 2013).

Les recherches sur l’influence de la pauvreté sur les résultats scolaires ne visent pas à être déterministes (Lancour & Tissington, 2011). Bien entendu, il y a des élèves qui surmontent les barrières sociales et réussissent bien, tout comme il y a des élèves qui ont des ressources adéquates, ou une abondance de ressources disponibles pour soutenir leur rendement scolaire, mais qui sont en difficulté. Toutefois, ces situations sont rares et il y a une forte tendance généralisable selon laquelle la pauvreté influence le rendement

(continued on next page)

scolaire. Des chercheurs aux États-Unis ont observé une corrélation directe entre le revenu du foyer familial et les résultats au SAT (test d'habileté scolaire). Les résultats au SAT augmentent proportionnellement au niveau de revenu (Lancour & Tissington, 2011). Les enfants qui vivent dans un foyer à faible revenu ont moins de ressources à leur disposition pour soutenir leur apprentissage et leur développement. On estime que les élèves ne disposant pas de ressources adéquates perdent deux ou trois mois de connaissances et de compétences chaque année au cours des mois d'été (Lancour & Tissington, 2011). Chaque année, cette perte de connaissances et de compétences s'accumule et élargit davantage l'écart en matière de performance. Si l'on demandait aux écoles de la Nouvelle-Écosse de faire un rapport sur le nombre d'élèves, l'étendue de leurs difficultés et le revenu de leur foyer aux niveaux élémentaires inférieurs et à nouveau aux niveaux élémentaires supérieurs, je me demande ce que révéleraient ces données. Je soupçonne qu'elles refléteraient l'élargissement du fossé en matière de performance.

La qualité de l'éducation dans cette province ne peut pas être mesurée par les données issues des évaluations provinciales et les résultats ne devraient pas non plus servir à guider la prise de décision en matière d'éducation; ces chiffres, dans le meilleur des cas, peuvent seulement nous révéler une petite partie de l'histoire des écoles et des élèves individuels. Certains chercheurs affirment que les résultats pourraient être plus correctement utilisés pour repérer les communautés de la province qui éprouvent des difficultés économiques (Bower, 2013). Les données tirées des évaluations sont statiques et leur intérêt est limité si l'on ne connaît pas le contexte de l'élève individuel. Ce que je trouve extrêmement inquiétant est le poids accordé à ces données par le gouvernement et les conseils scolaires pour guider la prise de décision en matière d'éducation.

Les évaluations provinciales offrent au gouvernement et aux conseils scolaires un ensemble de données très pratiques sur lesquelles baser leurs décisions – mais à quel coût? L'attention accordée à ces données par les médias et le gouvernement crée un écran de fumée, dissimulant les enjeux les plus pressants, comme la pauvreté (Raptis, 2012). Les membres de la société ont besoin de reconnaître que leur attention est continuellement détournée vers des enjeux superficiels, plutôt que vers les enjeux sociaux cruciaux et complexes, comme la pauvreté, qui ont le plus fort impact sur notre durabilité et notre croissance. Pour prendre des décisions sensées et fructueuses en matière d'éducation, il faut s'appuyer sur l'histoire et le contexte global de l'éducation dans cette province. Alors que nous prenons davantage conscience des pièges qui sous-tendent nos prises de décision en matière d'éducation, si nous allons de l'avant de la même manière sans tenir compte de ce que nous avons appris et des preuves manifestes qui nous entourent, nous devenons alors des décisionnaires très négligents.

Le rendement des élèves est un phénomène complexe et, malheureusement, la société dans son ensemble a beaucoup tendance à aborder et à traiter les enjeux complexes au moyen de données simples, d'explications simples et d'interventions simples (Raptis, 2012). Les données des évaluations provinciales sont de nature quantitative – les gens font généralement confiance aux chiffres et peuvent suivre l'approche linéaire aux propositions et aux explications de réformes éducatives. Toutefois, l'éducation n'est pas une marchandise et les écoles ne sont pas des entreprises. Le système éducatif est

fondé sur des structures sociales et est très complexe. Ce qui influence la réussite des élèves, le rendement scolaire, l'engagement, et l'apprentissage permanent est enchâssé dans un contexte social global de facteurs externes et internes (Raptis, 2012). Pour prendre des décisions en matière d'éducation, le gouvernement devrait commencer par tenir compte des déterminants sociaux de la santé, ou mieux encore, du bien-être.

J'ai l'espoir que les membres du NSTU ne se laissent pas décourager en cette période de responsabilisation fondée sur les données. Bien qu'il soit important de se tenir informer, je vous prie de regarder ce qui vous entoure d'un œil critique et d'éviter d'assimiler les « défaitistes » de la société; continuez à mettre l'accent sur les élèves. Ce qui est présenté dans les médias au sujet de l'éducation publique peut souvent peser lourdement sur notre cœur car les journalistes se sont transformés en ce qu'un chercheur appelle « les chiens de garde du contribuable » dont la mission est d'assurer que le public ne se fait pas escroquer (Raptis, 2012). Malheureusement, les rapports sont souvent mal informés et mal orientés; les intervenants qui font souvent les frais de la proverbiale arme médiatique sont les travailleurs de première ligne en éducation dont le principal objectif est d'aider et d'encourager les élèves à réussir et à prospérer; tellement de perspectives d'avenir les attendent sur le parcours vers l'âge adulte.

Pour ce qui est de la pauvreté des enfants, les communautés des écoles et des campus font leur part en fournissant des programmes de déjeuner et de dîner et en pourvoyant les banques d'alimentation. Malheureusement, bien que ces efforts puissent aider immédiatement l'élève qui a faim à ce moment-là, la société pourrait faire bien davantage. Il est certain que la pauvreté ne peut pas être facilement éradiquée, mais le fait d'aborder l'influence de la pauvreté sur la réussite des élèves revient à aborder la pauvreté. L'éradication de la pauvreté en Nouvelle-Écosse devrait être un objectif commun pour tous les partis politiques et tous les Néo-Écossais. « En définitive, les enseignants excellents font les excellentes écoles, mais les enseignants excellents ne peuvent pas le faire seuls – ils ont besoin du soutien d'une société équitable. Si nous ne faisons pas attention, nous risquons de mal interpréter les résultats, et au lieu de faire la guerre à la pauvreté et à l'iniquité, nous finissons par faire la guerre aux enseignants et aux écoles » (Bower, 2013).

Références

- Bower, J. (2013, June). *Telling time with a broken clock: the trouble with standardized testing*. Education Canada Magazine. Retrieved from <http://www.cea-ace.ca/education-canada/article/telling-time-broken-clock-joe-bower>
- Frank, L. (2013). *Report card on child and family poverty in nova scotia: 1989-2011*. Canadian Centre for Policy Alternatives, Nova Scotia. ISBN 978-1-77125-093-1.
- Lacour, M., & Tissington, L.D. (2011). *The effects of poverty on academic achievement*. Educational Research and Reviews, 6 (7), 522-527. Retrieved from <http://www.academicjournals.org/ERR>
- Raptis, H. (2012). *Ending the reign of the fraser institute's school rankings*. Canadian Journal of Education, 31 (1), 187-201.
- Tienken, C.H. (2012). *The influence of poverty on achievement*. Kappa Delta Pi Record, 48 (3), 105-107. doi:10.1080/00228959.2012.707499