

Planification des transitions pour les élèves ayant des besoins particuliers : Des premières années jusqu'à la vie adulte



Services aux élèves


NOVA SCOTIA
NOUVELLE-ÉCOSSE

Education
Éducation

Favoriser
la réussite
Scolaire

Planification des transitions pour les élèves ayant des besoins particuliers : Des premières années jusqu'à la vie adulte

Références à des sites Web : Les références à des sites Web figurant dans le présent document ne sont fournies que pour faciliter le travail et ne signifient pas que le ministère de l'Éducation a approuvé le contenu, les politiques ou les produits des sites Web en question. Le ministère de l'Éducation ne contrôle ni les sites Web auxquels il est fait référence ni les sites mentionnés à leur tour sur ces sites Web. Il n'est responsable ni de l'exactitude des informations figurant sur ces sites, ni de leur caractère légal, ni de leur contenu. Le contenu des sites Web auxquels il est fait référence peut changer à tout moment sans préavis.

L'utilisation du masculin dans le présent document n'a aucune valeur discriminatoire et a pour seul but d'alléger le texte.

© Droits d'auteur de la Couronne, Province de la Nouvelle-Écosse, 2006

Le contenu de la présente publication peut être reproduit dans son intégralité ou en partie du moment que cette reproduction est faite à des fins non commerciales et que le ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse est pleinement crédité.

Il est interdit d'extraire ou de réutiliser les photographies apparaissant dans ce document.

Données relatives au catalogage de la publication

Entrée principale sous le titre.

Planification des transitions pour les élèves ayant des besoins particuliers : des premières années jusqu'à la vie adulte / Nouvelle-Écosse. Ministère de l'Éducation. Secteur des services aux élèves.

ISBN: 1-55457-033-6

1. Élèves handicapés – Nouvelle-Écosse. 2. Éducation spéciale – Nouvelle-Écosse.
I. Nouvelle-Écosse. Ministère de l'Éducation. Secteur des services aux élèves.

Table des matières

Quelle est la fonction de ce guide?	1
Quelles sont les origines de ce guide?	2
Composantes du processus de planification des transitions individualisé	3
Processus de planification des transitions individualisé	4
Processus de planification individualisé—Planification des transitions	5
Qu'est-ce que une transition?	5
Qu'est-ce qu'un plan de transition?	6
Pourquoi la planification des transitions est-elle nécessaire?	7
Quand la planification des transitions a-t-elle lieu?	8
Principes directeurs	13
Politique	14
Collaboration consultative	15
Partenaires : rôles et responsabilités	16
Processus de planification des transitions individualisé	17
Plan de transition individualisé	18
Forces, besoins et aspirations	18
Résultats visés : documentation, suivi et contrôle	20
Documentation concernant les résultats visés pour la transition ...	20
Suivi et contrôle	20
Résumé	21
Annexes	23
Annexe A : Politique 2.2 du <i>Manuel de politiques en matière d'éducation spéciale</i>	25
Annexe B : Liste de vérification	34
Annexe C : Exemple de formulaire de transition	35
Annexe D : Exemple n° 1 de formulaire de PPI (transition)	36
Annexe E : Exemple n° 2 de formulaire de PPI (transition)	39
Annexe F : Collaboration consultative / Principes directeurs	40
Annexe G : Le processus de planification des transitions, de l'école à la communauté	41
Bibliographie	42

Quelle est la fonction de ce guide?

La fonction de ce document est d'explorer les questions concernant la planification des transitions pour les élèves ayant des besoins particuliers. Il fournit aux intervenants des informations d'ordre pratique et des lignes directrices pour les aider à offrir un soutien systématique aux élèves qui arrivent à l'école, à ceux qui passent d'un niveau à l'autre et à ceux qui quittent le système scolaire. Ce document tient également compte du fait que la planification des transitions s'applique aux élèves et à leurs familles dès les premières années et jusqu'à l'âge adulte. La planification des transitions est une composante de la programmation individualisée pour les élèves ayant des besoins particuliers telle que définie par la politique 2.7 du *Manuel de politiques en matière d'éducation spéciale* de 1996.

Quelles sont les origines de ce guide?

Le document *Planification des transitions pour les élèves ayant des besoins particuliers : Des premières années jusqu'à la vie adulte*, 2006 (*Transitions Planning for Students with Special Needs: The Early Years through to Adult Life*, 2005) a été élaboré en réponse à la recommandation n° 13 du Rapport du comité d'examen de la mise en œuvre de l'éducation spéciale de juin 2001. Cette recommandation était la suivante : « réviser et compléter le manuel *Transition Planning in Nova Scotia* de 1994; il faudrait décrire les procédures pour la transition à l'arrivée à l'école et à la sortie de l'école ». Le comité chargé d'élaborer la première ébauche du présent document était composé des personnes suivantes :

Kevin MacNeil, Cape Breton-Victoria Regional School Board
Mary Jane Harkins, Tri-County District School Board
Nancy Taylor, ministère des Services communautaires
Jamie Fillion, Nova Scotia Community College
Helena Yeo, Atlantic Provinces Special Education Authority (APSEA)
Margie Beck, Chignecto-Central Regional School Board
Jean Lusque, Progress Centre
Daphne Tallon, ministère de l'Éducation
Barry Imber, Atlantic Provinces Special Education Authority
(président du comité)
Personnel du Secteur des services aux élèves du ministère
de l'Éducation

Composantes du processus de planification des transitions individualisé

Le processus de planification des transitions comprend quatre composantes essentielles : la politique et les principes directeurs; la collaboration consultative; le processus de planification des transitions individualisé, l'élaboration et la mise en œuvre d'un plan de transition individualisé. Il se fonde sur la politique et les principes directeurs inclus dans le *Manuel de politiques en matière d'éducation spéciale* de 1996. La planification des transitions est une composante obligatoire du plan de programme individualisé (voir politique 2.7 dans le *Manuel de politiques en matière d'éducation spéciale*). Ce processus est également essentiel dans les programmes destinés aux élèves ayant des besoins particuliers et qui ne suivent pas de plan de programme individualisé. La planification des transitions s'appuie sur une approche de collaboration consultative, afin de garantir la participation de tous les intervenants. Grâce à ce processus, on arrive à un plan de transition individualisé. Les composantes du processus de planification des transitions individualisé sont présentées à la figure 1.

Processus de planification des transitions individualisé

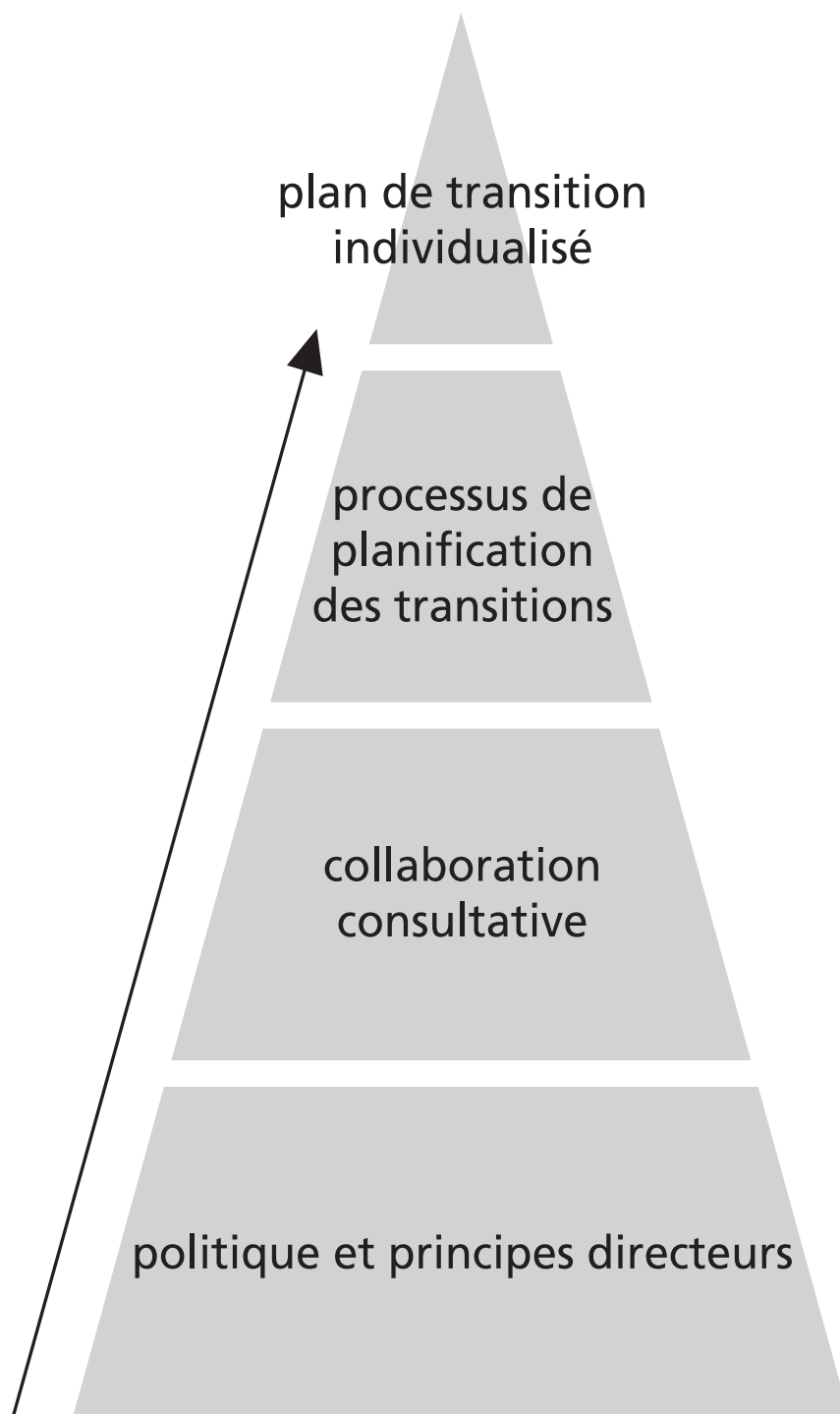


Figure 1 : Processus de planification des transitions individualisé

Processus de planification individualisé— Planification des transitions

Qu'est-ce qu'une transition?

On parle de transition pour décrire le passage d'une étape à une autre. Il s'agit d'un processus qui se poursuit toute la vie durant. Il y a transition lorsque l'élève commence sa scolarité, lorsqu'il change de niveau, lorsqu'il change d'école, lorsqu'il passe de la communauté à l'école et lorsqu'il passe de l'école à la communauté. La planification des transitions tient compte tous les aspects essentiels du vécu de chaque élève et aide à déterminer les ressources et les programmes pédagogiques appropriés. Le passage de la jeunesse à l'âge adulte comporte des attentes en matière d'autonomie, d'emploi et de loisirs. La planification des transitions est essentielle si on veut donner aux élèves des moyens d'améliorer eux-mêmes leur qualité de vie et de renforcer leur autonomie.

Tous les élèves sont concernés par la planification des transitions tout au long de leur scolarité. Cependant, il est essentiel d'élaborer, en collaboration, des plans de transition individualisés pour les élèves qui ont besoin de structures de soutien supplémentaires pour atteindre leur plein potentiel. La planification des transitions pour les élèves ayant des besoins particuliers est un processus faisant intervenir la coopération, la collaboration et la participation des élèves, des parents/tuteurs, des éducateurs et des autres professionnels. Ce processus mène à l'élaboration d'un plan de transition individualisé qui permettra de soutenir l'élève à chacune des étapes clés de transition dans sa scolarité. Il s'agit d'un processus continu qui commence dès les premières années et se poursuit jusqu'à l'âge adulte. Selon les besoins de l'élève, on peut faire appel à toute une panoplie d'agences et d'individus qui assumeront, en collaboration les uns avec les autres, la responsabilité de l'élaboration et de la mise en œuvre du plan de transition individualisé. Ce processus formel et systématique de planification des transitions est indispensable lors des étapes clés pour tous les élèves qui ont un plan de programme individualisé, ainsi que pour les élèves ayant des besoins particuliers.

Qu'est-ce qu'un plan de transition?

Le plan de transition est un document écrit énonçant les résultats visés élaborés en collaboration afin de tenir compte des forces et des besoins précis de l'élève concerné par rapport à une phase de transition à laquelle il est confronté dans sa vie d'élève. La planification des transitions aide à garantir la réussite de l'arrivée de l'élève à l'école, à s'assurer que l'élève choisisse de rester à l'école et, à la fin de sa scolarité, à s'assurer qu'il dispose d'un plan bien précis pour franchir le palier suivant dans sa vie de jeune adulte. Les besoins concernés couvrent tout un éventail de programmes et de services : aide aux élèves à leur arrivée à l'école publique, options après l'école secondaire, logement, loisirs, vie autonome, transition entre niveaux au sein même de l'école, etc. On incorpore le plan de transition dans le plan de programme individualisé (PPI) de l'élève. Ce sont tous les membres de l'équipe de planification de programme de l'élève qui se partagent la responsabilité de l'élaboration d'un plan de transition individualisé. Si l'élève ne dispose pas d'un plan de programme individualisé, alors on élaborera le plan de transition conformément à la politique 2.2 du *Manuel de politiques en matière d'éducation spéciale* de 1996 (Annexe A). Veuillez vous référer aux exemples de formulaires à l'annexe D.

Pourquoi la planification des transitions est-elle nécessaire?

L'inégalité des chances pour les jeunes souffrant d'incapacités qui veulent intégrer la population active, conserver leur emploi et bénéficier d'un traitement équitable reste un sujet de préoccupation pour nos gouvernements (provinciaux, territoriaux et fédéral). Dans un document de 1999 intitulé *Orientations futures du gouvernement du Canada concernant les personnes handicapées — La pleine citoyenneté : une responsabilité collective*, on note que « les jeunes atteints d'un handicap font également face à des taux de chômage élevés et sont plus souvent forcés de travailler à temps partiel, pour des salaires plus bas que les autres jeunes Canadiens. Il en résulte une concentration de personnes handicapées au bas de l'échelle des revenus. Plus de la moitié des personnes handicapées ont un revenu personnel de moins de 15 000 \$ par an. Une telle disparité dans les revenus marginalise ce groupe et ajoute à la difficulté des obstacles qu'il lui faut surmonter pour participer au marché du travail. »

Le rapport fédéral/provincial/territorial de 1998 intitulé *À l'unisson : une approche canadienne concernant les personnes handicapées* est le reflet d'une évolution vers une plus grande coopération entre tous les paliers de gouvernement et les agences en vue de régler les problèmes relatifs aux personnes handicapées. Le fait que les ministères et les agences continuent de collaborer débouchera sur une meilleure intégration des politiques et sur l'amélioration des services offerts.

Quand la planification des transitions a-t-elle lieu?

La planification des transitions peut avoir lieu à de multiples stades pendant les années d'école. Les principaux moments charnières sont le passage de la maison à l'école, le passage d'un niveau à un autre, le changement d'école et le passage de l'école à la communauté. Pour faciliter la planification des transitions, il convient de tenir compte de différents points à chacune de ces étapes de transition.

Transition de la maison à l'école

Dans la planification de la transition de la maison à l'école, on peut envisager, entre autres,

- d'inviter et d'encourager les parents à jouer un rôle prépondérant dans le processus de planification de la transition
- d'encourager les parents à transmettre les informations dont ils disposent au sujet des programmes et des services de niveau préscolaire
- de commencer, avant l'arrivée à l'école, la planification de programmes et de services individualisés (il convient d'envisager ce travail entre six et huit mois avant la première journée d'école)
- d'incorporer les composantes appropriées du plan de services familiaux individualisé (PSFI) dans le plan de programme individualisé (PPI)
- d'aider les élèves à se sentir à l'aise dans leur nouvelle école, avec la routine de l'école et avec leurs enseignants.

Transition d'un niveau à l'autre

Dans la planification de la transition d'un niveau à l'autre, on peut envisager, entre autres,

- d'examiner les informations concernant l'élève individuellement sur le plan de l'évaluation et des programmes et les besoins de l'élève en matière de soutien, en collaboration avec ses nouveaux enseignants
- de vérifier les documents inclus dans le dossier de l'élève pour voir dans quelle mesure ils ont de la pertinence par rapport à la transition envisagée
- d'aider les élèves à se mettre à l'aise dans leur nouvel environnement et avec le nouveau personnel, en organisant des sessions d'orientation
- de répondre aux préoccupations de l'élève vis-à-vis du changement qui se prépare.

Transition d'une école à l'autre

Dans la planification de la transition d'une école à l'autre, on peut envisager, entre autres,

- de mettre en évidence les programmes et les services de soutien dont l'élève aura besoin dans son nouvel environnement et de prendre les dispositions nécessaires pour rencontrer le personnel afin d'en discuter et de débiter la planification
- d'explorer les carrières qui intéressent l'élève et de se concentrer sur la création d'un portfolio, en particulier lorsque l'élève passe au premier cycle du secondaire, puis au deuxième cycle du secondaire
- d'aider les élèves à mieux comprendre et à mieux expliquer leurs propres forces et leurs propres besoins, afin qu'ils sachent mieux se défendre
- d'aider les élèves à sélectionner des cours en rapport avec leurs forces, leurs besoins, leurs exigences pour le diplôme de fin d'études secondaires et leurs options et projets pour le postsecondaire
- de faire participer les élèves eux-mêmes, lorsque cela est approprié, au processus de planification de la transition.

Transition de l'école à la communauté

Dans la planification de la transition de l'école à la communauté, on peut envisager, entre autres,

- de lancer le processus de planification dès que possible (à l'âge de 14 ans ou plus tôt si cela est approprié)
- de mettre en évidence, avec l'élève et avec sa famille, ses buts après l'école (études, emploi, logement, transport, loisirs, etc.)
- de mettre en évidence les services communautaires ou services pour adultes qui pourraient aider l'élève à réaliser ses buts après l'école (établir une carte des ressources disponibles dans la communauté)
- de mettre en évidence les critères d'admissibilité pour les programmes et les services de soutien pour personnes handicapées après l'école secondaire, de prendre les dispositions nécessaires pour remplir ces critères et de coordonner les approches (exemple : Entente sur le marché du travail visant les personnes handicapées [EMTVPH], qui remplace l'initiative Aide à l'employabilité des personnes handicapées [AEPH])
- de coordonner toute activité d'évaluation qui pourrait être nécessaire pour répondre aux critères d'admissibilité des programmes et des services de soutien aux personnes handicapées après l'école secondaire
- de préparer des résultats visés pour la transition en se fondant sur ce que l'élève veut faire, sur le type de vie qu'il souhaite mener, sur la façon dont il veut participer aux activités de la communauté, etc.
- de fournir, lorsque cela est possible, des programmes et des services scolaires qui donneront à l'élève l'occasion d'essayer différents rôles et différentes options pour son avenir.

L'éducation communautaire aide les élèves à prendre des décisions en connaissance de cause concernant leurs projets d'études et de carrière professionnelle et à acquérir les connaissances et les compétences dont ils ont besoin dans la société d'aujourd'hui (*Programme des écoles publiques*, B 22–22). Les écoles et les familles peuvent proposer aux élèves, dès le début et tout au long de leur scolarité, des programmes et des activités leur donnant de multiples occasions de faire des stages et de vivre des expériences correspondant aux intérêts qu'ils ont exprimés. Grâce à des expériences d'exploration dans la communauté et des activités basées dans le milieu professionnel ou portant sur la transition entre l'école et le monde du travail, les élèves ayant des besoins particuliers (y compris les élèves qui ont des dons ou des talents particuliers) peuvent découvrir des choix potentiels pour leur carrière professionnelle ou pour leur vie à venir.

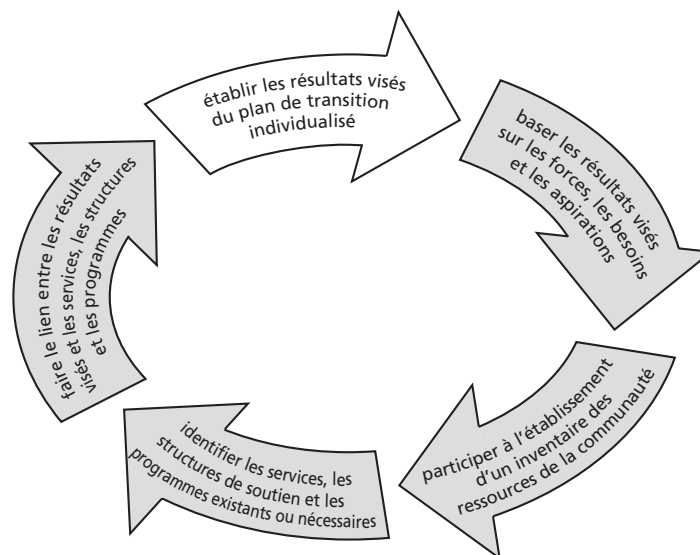
L'établissement d'une **carte des ressources disponibles dans la communauté** est un moyen pour l'équipe de planification de programme de se concentrer sur ce que la communauté a à offrir afin de répondre aux exigences des jeunes sur le plan des études, de l'emploi et des autres facettes de leur existence. Il s'agit d'un travail qui se concentre sur ce qui existe déjà dans la communauté, mais on peut également s'en servir pour mettre en place des partenariats dans lesquels les gens s'efforcent de collaborer en vue d'améliorer les options qui sont à la disposition des élèves ayant des besoins particuliers après la fin de leurs études secondaires. Certaines communautés disposent déjà d'une telle carte, ce qui permet de repérer les ressources communautaires disponibles aux élèves ayant des besoins particuliers.

Voici quelques points dont il faut tenir compte lorsqu'on cherche à établir une carte des ressources disponibles dans la communauté :

- Quels sont les services, les structures de soutien ou les programmes dont l'élève a besoin à l'heure actuelle?
- Quels sont les services, les structures de soutien ou les programmes actuellement disponibles dans la communauté? Est-ce qu'il faut que la communauté explore des pistes en vue de se procurer les services, les structures de soutien ou les programmes nécessaires?
- Est-ce qu'il y a une liste d'attente pour l'accès aux services, aux structures de soutien ou aux programmes et, si oui, quel impact cela aura-t-il sur la planification de la transition pour l'élève?
- Est-ce que l'élève est en liaison avec les services, les structures de soutien ou les programmes nécessaires après l'école, avant qu'il quitte l'école?

Figure 2 : Planification individuelle de la transition de l'école à la communauté.

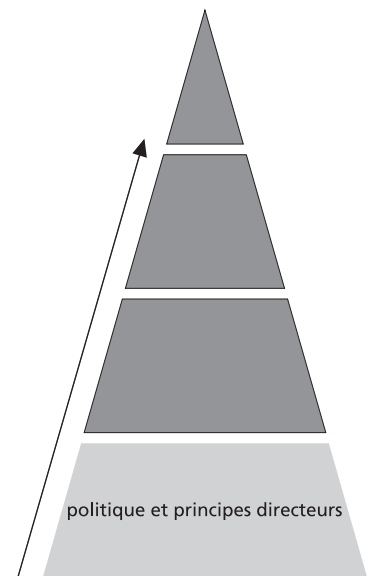
(Voir aussi Annexe G.)



Principes directeurs

La planification des transitions

- reconnaît le droit de l'élève à une éducation appropriée
- est un processus de collaboration
- est centrée sur l'élève et développe l'autonomie de l'élève et sa capacité à défendre son propre cas
- explore les programmes et les services en faisant le lien avec les forces, les besoins et les aspirations de l'élève
- s'appuie sur un cadre structurel basé sur les résultats visés
- est le reflet de pratiques favorisant l'intégration de tous
- est nécessaire pour tous les élèves qui suivent un plan de programme individualisé ou qui ont des besoins particuliers exigeant un soutien aux étapes clés de transition



Politique

La politique 2.7 du *Manuel de politiques en matière d'éducation spéciale* de 1996 fournit le contexte dans lequel vient s'inscrire la planification des transitions en Nouvelle-Écosse.

La planification des transitions est une composante de la programmation individualisée pour les élèves qui ont des besoins particuliers.

2.7 Directives

Quand il y a transition, il y a passage d'une phase à une autre. Ceci s'applique à toutes les étapes de la carrière d'un élève, depuis la maternelle jusqu'à la 12^e année. Mais il faut mettre plus particulièrement l'accent sur certaines phases particulières de ce processus : par exemple, les transitions de la maternelle à l'entrée à l'école, de l'école élémentaire au premier cycle du secondaire, du premier cycle du secondaire au deuxième cycle du secondaire et du deuxième cycle du secondaire à la communauté. La transition du deuxième cycle du secondaire à la communauté est le passage de l'adolescence à l'âge adulte et est chargée d'attentes en matière d'indépendance, d'emploi et de loisirs. La planification des transitions doit tenir compte de tous les aspects majeurs des expériences de vie de chaque élève.

2.7 Procédures

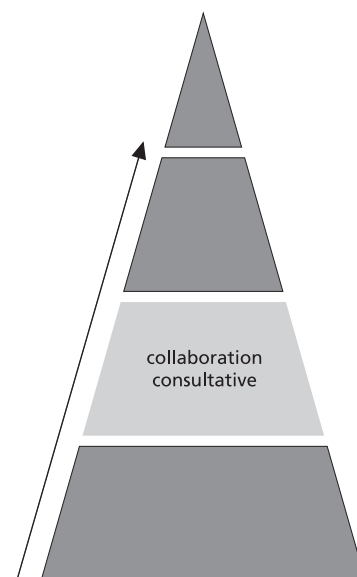
1. La planification des transitions fait partie intégrante du processus continu de planification au cours de la scolarité de l'élève. Il faut prendre soin de composer l'équipe de planification de programme en s'assurant que tous ceux qui participent ou qui risquent de participer au programme de l'élève fassent partie du processus de prise de décision.
2. Le processus de transition de l'école à la communauté fait partie intégrante du processus de planification de programme individualisé.
3. La planification de la transition de l'école à la communauté doit commencer quand l'élève entre au premier cycle du secondaire.
4. La planification de la transition de l'école à la communauté doit aborder tous les domaines qui sont nécessaires pour permettre aux élèves de participer de façon réussie à l'éducation, à la vie active, au logement, aux amitiés, aux loisirs, aux services médicaux, aux transports, aux activités de la communauté, à la gestion financière, etc. (voir Annexe B).

Collaboration consultative

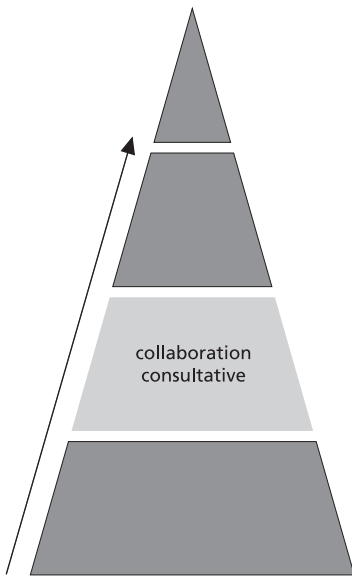
Pour que la planification des transitions soit efficace, il faut qu'elle s'appuie sur une approche de collaboration consultative. On définit la collaboration consultative comme étant un processus de résolution de problèmes en commun. Ce processus exige qu'on parvienne à des consensus. Pour parvenir à des consensus, il faut que tous les membres de l'équipe de planification de programme s'engagent à participer au processus et à réaliser les objectifs fixés. On attribue à chacun des rôles et des responsabilités, afin que le processus de planification se déroule sans anicroches et pour garantir la mise en œuvre, le suivi et le contrôle des résultats visés (Annexe E).

Le résultat de la collaboration consultative dans le processus de planification des transitions est l'élaboration d'un plan de transition dans lequel les résultats visés sont énoncés clairement, sont mesurables et se fondent sur les forces, les besoins et les aspirations de l'élève.

Il convient que les partenaires au sein de l'école qui participent à la planification des transitions se familiarisent avec le processus décrit dans le présent guide, dans le cadre de leur participation à la planification de programme pour les élèves ayant des besoins particuliers.



Partenaires : rôles et responsabilités



Comme cela est indiqué dans le processus de planification de programme, les membres de l'équipe ont diverses responsabilités vis-à-vis des transitions pour l'élève. Ces membres vont changer en fonction des forces et des besoins de l'élève et de la transition concernée. Il peut s'agir de membres du domicile de l'élève, de l'école ou de la communauté. Il est indispensable que l'équipe inclue les membres suivants :

- parent(s)/tuteur(s)
- élève (lorsque cela est approprié)
- direction d'école ou personne désignée
- enseignants concernés.

Les autres membres de l'équipe peuvent provenir de toutes sortes de fournisseurs de services ou de groupes de soutien, comme

- le personnel de l'école ou du conseil scolaire
- les agences gouvernementales et non gouvernementales
- les fournisseurs de services d'hébergement et de loisirs
- les professionnels du secteur de la santé
- les organismes de défense des intérêts de groupes spécifiques.

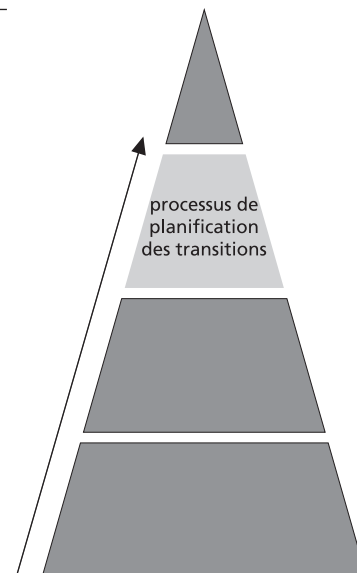
Le rôle de chaque participant, tant dans le processus de planification que dans le suivi par après, dépend de son savoir-faire et de l'éventail des services qu'il représente. C'est la personne qui préside l'équipe (direction d'école ou personne désignée) qui attribue les responsabilités spécifiques à chaque membre en ce qui concerne la mise en œuvre, le suivi et le contrôle des résultats visés et ces responsabilités sont notées dans le plan de transition.

C'est la direction d'école qui a pour responsabilité de s'assurer que les parents/tuteurs interviennent dans le processus de planification et que l'on élabore des plans de transition pour les élèves ayant des besoins particuliers.

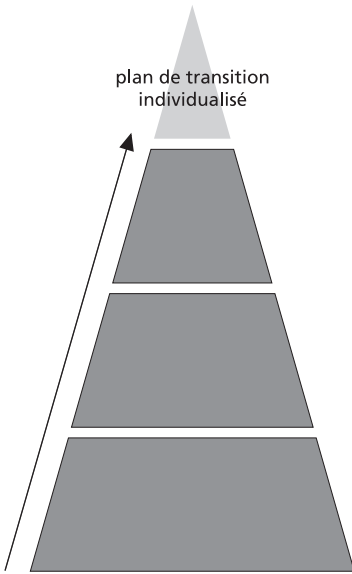
Processus de planification des transitions individualisé

Le processus de transition pour les élèves qui ont un PPI est décrit dans la politique 2.2 du *Manuel de politiques en matière d'éducation spéciale*. Pour les élèves qui ont besoin d'un plan de transition et qui n'ont pas de PPI, on utilise le processus suivant.

- Une fois qu'on a mis en évidence le besoin d'un plan de transition, on réfère le cas de l'élève à de l'équipe de planification de programme, à l'aide du processus établi par le conseil scolaire. Les membres de l'équipe de planification de programme sont les personnes responsables de l'élève et de ses besoins en matière de transition. L'équipe de planification de programme s'assure d'avoir bien clarifié les besoins de l'élève avant d'aller de l'avant.
- L'équipe de planification de programme élabore un plan de transition selon les forces, les besoins, les aspirations et les options de l'individu. Elle élabore des résultats visés pour réussir la transition dans les domaines où l'on a déterminé que l'élève a besoin de soutien (santé, éducation, gestion financière, logement, amitié, etc.).
- Les membres de l'équipe de planification de programme assument la responsabilité de la mise en œuvre des résultats visés par le plan de transition, selon leurs rôles et leurs responsabilités. Leur propre responsabilité est en jeu dans la réalisation des résultats visés par le plan de transition.
- L'équipe de planification de programme doit assurer un suivi et un contrôle continu des progrès réalisés par l'élève dans la réalisation des résultats visés par le plan.
- L'équipe de planification de programme réexamine le plan de transition au moins deux fois pendant l'année scolaire, en évaluant les progrès réalisés par l'élève dans la réalisation des résultats visés par le plan. Si l'élève ne parvient pas aux résultats visés, alors il peut être nécessaire soit de réviser les résultats visés du plan, afin de mieux tenir compte des forces et des besoins de l'élève, soit de mettre en évidence et d'éliminer les facteurs susceptibles de faire obstacle à l'obtention de ces résultats.



Plan de transition individualisé



Pour que le processus de planification des transitions fonctionne bien, il faut qu'il comprenne un examen approfondi des données rassemblées. Le plan de transition individualisé tient compte des forces, des besoins et des aspirations de l'élève et débouche sur des résultats tangibles observés dans le cadre d'un processus de suivi et de contrôle.

Forces, besoins et aspirations

Il faut que les résultats visés par le plan de transition individualisé portent sur les domaines dans lesquels l'élève qui a des besoins particuliers doit savoir défendre ses propres intérêts et dont il a besoin pour participer de façon réussie aux études, à la vie active, obtenir un logement, nouer des liens d'amitié, avoir des loisirs, avoir accès aux services médicaux, aux transports, aux activités de la communauté, à la gestion financière, etc. (politique 2.7 du *Manuel de politiques en matière d'éducation spéciale* de 1996). Ces résultats visés dépendront des aspirations de l'individu par rapport à ses forces et à ses besoins et du point d'entrée dans le processus de transition.

Le processus de mise en évidence des aspirations, des forces et des besoins de l'élève menant à l'élaboration de résultats visés spécifiques pour la transition comprend :

- des observations et un remue-méninges de l'équipe de planification de programme dans les domaines où l'élève a besoin de soutien pour la transition (scolarité, relations sociales, vie personnelle, dimension affective, motivation, travail, loisirs, transports, logement, etc.)
- une analyse des dossiers existants et des dossiers en cours de constitution par l'équipe de planification de programme à l'aide d'évaluations, de programmes et de services fournis tant par l'école que par les agences extérieures à l'école
- des suggestions de l'élève, de ses parents/tuteurs et des autres membres de l'équipe de planification de programme concernant ce qu'il aime / n'aime pas, ses activités de loisir, les choses qui l'intéressent, les dispositions qu'il préfère pour sa vie quotidienne, son degré d'autonomie, etc.

On organise une réunion pour discuter des aspirations, des forces et des besoins de l'élève. Le président de l'équipe de planification de programme (direction d'école ou personne désignée) invite les participants et distribue l'ordre du jour. On demande aux parents/tuteurs de participer à la discussion en fournissant des exemples des forces, des besoins et des aspirations de l'élève. Ceci aide les parents/tuteurs à devenir des participants à part entière au processus de transition. On les encourage à discuter avec l'élève de ses aspirations avant la réunion, si cela est approprié.

C'est à l'équipe de planification de programme que revient la responsabilité d'explorer les options disponibles et adaptées à l'élève. On discute de ces options lors des réunions de l'équipe de planification de programme et on les incorpore, si c'est souhaité, en tant que résultats visés dans le plan de transition de l'élève (voir exemples de formats pour le plan de transition à l'annexe D). On encourage tous les membres de l'équipe de planification de programme à participer à cette discussion.

Résultats visés : documentation, suivi et contrôle

Documentation concernant les résultats visés pour la transition

La production de documents présentant les résultats visés pour la transition constitue le point culminant du travail de collaboration de l'équipe de planification de programme. Ces résultats se basent sur une analyse systématique des forces, des besoins et des aspirations de l'élève, ainsi que des options choisies. Les résultats visés pour la transition sont des énoncés décrivant des attentes mesurables en matière de programmes, de services ou de réalisations personnelles pour l'élève concerné.

Suivi et contrôle

Il faut que les résultats visés pour la transition soient conformes à certains critères et

- soient rédigés sous une forme permettant d'assurer un suivi, un contrôle et une évaluation
- soient reliés aux priorités stratégiques faisant partie de la transition pour l'élève
- soient mesurables, réalistes et réalisables
- définissent des attentes spécifiques et comportent un calendrier précis pour les évaluer.

Il faut que les résultats visés pour la transition soient réexaminés selon les besoins ou au moins deux fois par an (voir la politique 2.6 du *Manuel de politiques en matière d'éducation spéciale* de 1996). Les dates de réexamen du plan de transition devront être fixées lors de chaque réunion de l'équipe responsable de la planification des transitions.

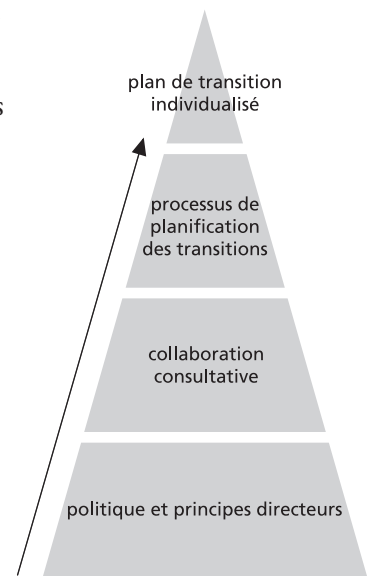
Il faut mettre les résultats visés par écrit et les incorporer dans le PPI de l'élève ou dans le dossier de l'élève.

Résumé

En résumé, la façon la plus efficace de planifier formellement les transitions est de s'assurer que les participants fassent systématiquement appel à des principes de collaboration dans la prise de décisions, prennent soigneusement en note les différentes étapes pour s'assurer du respect des procédures établies et analysent de façon approfondie les ressources et les services disponibles. Les ressources, les finances et les programmes sont souvent assumés en commun par divers départements et agences et exigent une approche basée sur un travail d'équipe en collaboration, afin d'assurer la bonne coordination des services.

Pour que la planification des transitions soit efficace, il faut les éléments suivants :

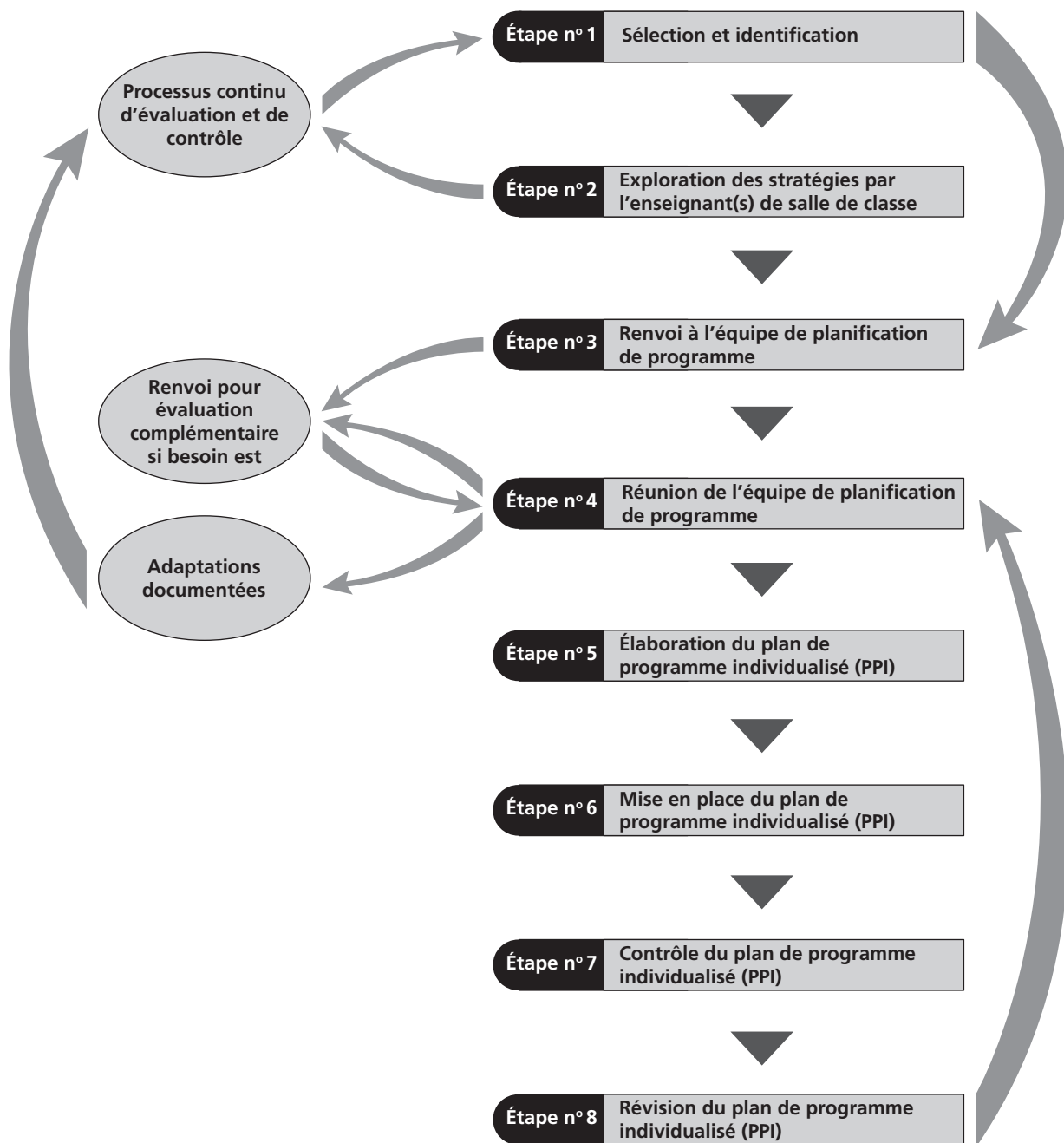
- identification et évaluation des élèves dès les premières étapes de leur scolarité
- plans de programme individualisés
- collaboration entre la famille, l'école et la communauté
- participations de parents/tuteurs informés et lorsque cela est approprié, des élèves eux-mêmes
- connaissances concernant les programmes et les services disponibles dans la communauté
- compréhension et respect vis-à-vis des questions de race, de religion, d'appartenance ethnique, de culture, de langue et de sexualité
- tenue de dossiers rigoureuse
- défense des intérêts des élèves ayant des besoins particuliers
- flexibilité des partenaires
- rôles et responsabilités attribués de façon claire
- compréhension et acceptation du fait que la transition est quelque chose qui se poursuit toute la vie durant
- suivi, contrôle et évaluation du plan et du processus.



Annexes

Annexe A : Politique 2.2 du *Manuel de politiques en matière d'éducation spéciale*

Identification, évaluation et programme : processus de planification



Étape n° 1

Sélection et identification

Si votre enfant a des besoins particuliers clairement définis et commence sa scolarité ou arrive dans une nouvelle école, alors il est essentiel pour la planification de programme d'avoir un processus approprié d'identification et d'évaluation. Le cas de l'élève doit être référé à l'équipe de planification de programme (Étape n° 3). Cette équipe doit disposer des informations issues des évaluations antérieures, des dossiers relatifs à l'élève ou de la planification de programme déjà faite pour cet élève. Les personnes responsables de l'apprentissage de l'élève examineront ces différentes informations et rassembleront toutes les informations supplémentaires dont elles ont besoin au sujet des forces et des besoins de l'élève. Il faudra tenir compte de certains des domaines suivants ou de la totalité de ces domaines :

- capacité d'apprentissage
- style d'apprentissage
- communication
- aptitudes à la vie sociale
- développement affectif
- comportement
- développement physique
- fonctionnement des sens
- problèmes relatifs à la diversité culturelle.

Étape n° 2

Exploration des stratégies par l'enseignant ou les enseignants de salle de classe

Lorsqu'on a identifié qu'un élève a besoin d'une planification et d'un soutien supplémentaires pour que la scolarité réponde à ses besoins, l'enseignant ou les enseignants de sa salle de classe explore(nt) les stratégies et les ressources adaptées spécifiquement aux forces et aux besoins cet élève, afin de l'aider à parvenir aux résultats d'apprentissage du *Programme des écoles publiques* (PEP) de la Nouvelle-Écosse. Ces stratégies et ressources sont alors appelées des *adaptations*.

Les adaptations peuvent comprendre, entre autres, les stratégies ou les ressources suivantes :

Stratégies pour l'organisation

Possibilités de structures de soutien dans la salle de classe, comme les suivantes :

- systèmes de copains / lectures à deux / tutorat par un pair
- contrats d'apprentissage / unités d'apprentissage autonome
- techniques de gestion (par exemple plan de soutien comportemental)
- notes de cours à l'avance

Stratégies environnementales

Possibilités de changements dans l'environnement, comme les suivantes :

- organisation spécifique des tables et des chaises dans la salle de classe (placement privilégié de l'élève, cabines d'étude, etc.)
- variations dans les conditions d'éclairage
- organisation de l'espace
- considération et utilisation de divers endroits dans l'école et hors de l'école

Stratégies de présentation / d'enseignement

Utilisation de diverses stratégies de présentation, comme les suivantes :

- accès à plusieurs textes liés au sujet ou au thème
- mise en évidence des concepts essentiels et du vocabulaire important
- proposition de ressources supplémentaires (par exemple cassettes audio, CD, etc.)
- organisation des activités d'apprentissage autour d'un thème ou d'un sujet

Stratégies de motivation

Création et maintien d'un environnement d'apprentissage positif, grâce à des stratégies comme les suivantes :

- participation des élèves à la prise de décisions concernant les sujets, les stratégies d'appréciation du rendement et les projets
- utilisation d'un journal foyer-école hebdomadaire accompagné d'un renforcement positif
- élaboration d'un système de récompenses avec les élèves
- stratégies d'enseignement et ressources pédagogiques correspondant aux styles d'apprentissage et aux intérêts de l'élève

Stratégies d'appréciation du rendement

Offres aux élèves de possibilités de démontrer ce qu'ils savent, comme les suivantes :

- évaluations sous d'autres formats (oral, audio, etc.)
- variations dans la durée et le lieu pendant les tests
- prise en note par un scribe des réponses de l'élève
- choix de formats d'évaluation (portfolio, contrat individuel, etc.)

Ressources

Offres d'un éventail de structures de soutien pour l'apprentissage, afin de permettre à l'élève d'avoir accès au programme d'études ou d'approfondir ce programme, comme les suivantes :

- technologie fonctionnelle
- divers formats imprimés (grandes lettres, contraste renforcé, braille, etc.)
- matériel de manipulation et maquettes fabriquées par l'élève et par l'enseignant
- mentors

En ce qui concerne les adaptations, il convient de garder à l'esprit les choses suivantes :

- Les adaptations aident les élèves à parvenir aux résultats d'apprentissage du programme des écoles publiques de la Nouvelle-Écosse et sont enregistrées dans le dossier cumulatif de l'élève. Elles n'apparaissent pas, cependant, sur le bulletin ni sur le relevé de notes de l'élève.
- Les adaptations utilisées pour aider l'élève pendant l'enseignement doivent être offertes pendant les évaluations dans la salle de classe et les évaluations provinciales, du moment que ces adaptations ne compromettent pas ni n'affectent la validité de l'évaluation. Par exemple, dans l'évaluation sur la littératie à l'élémentaire qui se déroule en 6^e année, l'un des résultats d'apprentissage examinés est le suivant :

À la fin de la 5^e année, on s'attend à ce que les élèves répondent, avec une autonomie de plus en plus grande, à leurs propres questions et à celles des autres, en choisissant les informations pertinentes dans divers textes (*Programme de langue et littérature du Canada atlantique de la 4^e à la 6^e année*).

Par conséquent, si l'une des stratégies utilisées pour aider l'élève dans la salle de classe consiste à lui indiquer les sections spécifiques du texte dans lesquelles il obtiendra les informations pertinentes, on ne pourra pas utiliser cette stratégie lors de l'évaluation en littératie à l'élémentaire, parce que le résultat de l'évaluation ne refléterait pas de façon fidèle la capacité qu'a l'élève de réaliser ce résultat d'apprentissage en particulier.

- Les adaptations font l'objet d'un contrôle régulier pour déterminer si elles répondent aux besoins de l'élève.

Pour bon nombre d'élèves, le processus de planification de programme ne va pas plus loin, parce que les adaptations dans la salle de classe suffisent à répondre à leurs besoins. Cependant, il faudra régulièrement réexaminer ces adaptations pour s'assurer qu'elles sont efficaces.

Dans le cas où les adaptations ne permettent pas de répondre aux besoins de l'élève, on passe à l'étape suivante, qui consiste à référer le cas de l'élève à l'équipe de planification de programme.

On renvoie le cas de l'élève à l'équipe de planification de programme lorsque

- on a évalué et identifié les besoins particuliers de l'élève avant son arrivée à l'école ou son transfert d'une autre école
- les informations rassemblées à l'étape n° 1 recommandent le renvoi à l'équipe de planification de programme
- les adaptations utilisées à l'étape n° 2 ne suffisent pas à aider l'élève à parvenir aux résultats d'apprentissage du programme des écoles publiques au niveau où il se trouve.

Le renvoi à l'équipe de planification de programme peut émaner de l'élève lui-même, de ses parents, de l'enseignant ou des enseignants de l'élève ou du conseiller en orientation scolaire.

La première personne que les parents contactent lorsqu'ils veulent demander une réunion de l'équipe de planification de programme est l'enseignant de l'élève. Si l'enseignant ou le parent n'est pas d'accord avec l'idée d'un renvoi à l'équipe de planification de programme, alors on réfère la question à la direction d'école.

Les parents jouent un rôle vital en tant que membres de l'équipe de planification de programme. La première rencontre de l'équipe de planification de programme n'est pas conçue pour que les enseignants, les administrateurs et les autres professionnels des agences se contentent de présenter un programme tout fait aux parents. Tous les membres de l'équipe de planification de programme doivent travailler ensemble en vue de définir plus clairement les forces et les besoins de l'enfant et de décider des mesures à prendre. Vous trouverez dans la section « Pour aider les parents/tuteurs à remplir pleinement leur rôle dans l'équipe de planification de programme » du présent document des stratégies destinées à vous aider à remplir pleinement votre rôle au sein de cette équipe.

À cette étape, l'équipe de planification de programme prend, en fonction des forces et des besoins de l'élève par rapport aux résultats d'apprentissage, la décision

- soit d'élaborer des adaptations qui vont au-delà de celles utilisées à l'étape n° 2 tout en permettant de maintenir les résultats d'apprentissage du programme des écoles publiques
- soit de chercher à obtenir des informations supplémentaires ou d'organiser des évaluations supplémentaires de l'élève
- soit d'élaborer un PPI.

Si l'équipe décide qu'il est nécessaire de recourir à un PPI dans une ou plusieurs matières, alors on passe à l'étape n° 5. Cette décision se fonde sur le fait que l'équipe de planification de programme a conclu qu'il fallait modifier ou supprimer certains des résultats d'apprentissage du programme des écoles publiques de la Nouvelle-Écosse ou ajouter des résultats d'apprentissage supplémentaires pour répondre aux besoins de l'élève.

Étape n° 5

Élaboration du plan de programme individualisé (PPI)

On élabore un PPI dans une ou plusieurs matières, en fonction des forces et des besoins de l'élève et conformément à la politique 2.6 du *Manuel de politiques en matière d'éducation spéciale* (www.ednet.ns.ca choisissez *Document Depot > Student Services* et trouvez le nom du document).

Le PPI peut faire intervenir les éléments suivants :

- Il suit les mêmes résultats d'apprentissage du programme, mais à un niveau de réalisation nettement différent de ce qu'on attend normalement au niveau auquel est inscrit l'élève.
- Il supprime un ou plusieurs des résultats d'apprentissage spécifiques qui sont nécessaires à la compréhension du résultat d'apprentissage du programme.
- Il fournit des options pour des résultats d'apprentissage qui ne font pas partie du programme des écoles publiques (options concernant le comportement, les aptitudes à la vie quotidienne, etc.)
- Il ajoute de nouveaux résultats d'apprentissage dans les domaines où l'élève a besoin d'un enrichissement.

Pour certains élèves, il peut être nécessaire d'avoir recours à une approche combinant adaptations et PPI. On peut avoir, par exemple, un élève qui a besoin d'adaptations en français et d'un PPI en mathématiques. Le tableau ci-dessous souligne les différences entre les adaptations et les PPI.

Adaptations	PPI
<p>On élabore des stratégies pédagogiques dans l'un ou plusieurs des domaines suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • appréciation du rendement / évaluation • organisation de la classe • environnement • motivation • présentation • ressources <p>On ne note pas les adaptations sur le bulletin de l'élève ni sur son relevé de notes.</p> <p>On note les adaptations dans le dossier de l'élève.</p> <p>Il n'y a aucun changement dans les résultats d'apprentissage du PEP.</p> <p>Les résultats d'apprentissage du PEP ne changent pas.</p>	<p>Le PPI peut faire intervenir l'un ou plusieurs des éléments suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il suit les mêmes résultats d'apprentissage du programme, mais à un niveau de réalisation nettement différent de ce qu'on attend normalement au niveau auquel est inscrit l'élève. • Il supprime un ou plusieurs des résultats d'apprentissage spécifiques nécessaires à la compréhension du résultat d'apprentissage du programme. • Il fournit des options pour des résultats d'apprentissage ne faisant pas partie du <i>Programme des écoles publiques</i> (options concernant le comportement, les aptitudes à la vie quotidienne, etc.) • Il ajoute de nouveaux résultats d'apprentissage dans les domaines où l'élève a besoin d'un enrichissement. <p>On signale le PPI sur le bulletin ou sur le relevé de notes de l'élève. On insère une copie du PPI dans le dossier de l'élève.</p>

Le PPI comprend les composantes suivantes :

- **résumé des forces et des besoins de l'élève** – capacités / style d'apprentissage, communication, aptitudes à la vie sociale / développement affectif / comportement, développement physique / fonctionnement des sens
- **résultats d'apprentissage annuels individualisés** – énoncés indiquant ce qu'on s'attend à ce que l'élève sache et soit capable de faire au bout d'une période d'un an
- **résultats d'apprentissage spécifiques individualisés** – étapes dans le plan individualisé de l'élève en vue de parvenir aux résultats d'apprentissage annuels individualisés
- **services recommandés** – stratégies et ressources destinées à aider l'élève à parvenir aux résultats d'apprentissage annuels individualisés
- **domaines de responsabilité** – responsabilités spécifiques concernant la suppression, l'ajout, le prolongement, l'enseignement et l'évaluation des résultats d'apprentissage qui sont attribuées aux individus possédant les compétences professionnelles appropriées
- **dates de révision** – l'équipe a pour responsabilité de fixer des dates pour la révision du plan dans son ensemble. Il faut que le plan soit révisé au moins deux fois par an.
- **signatures** – il faut que le PPI soit signé par les parents et par le président de l'équipe de planification de programme lors d'une rencontre avec les parents pendant laquelle les membres de l'équipe de l'école ou des représentants de ce groupe examinent le programme et en discutent. En signant le PPI, les parents indiquent leur accord.

Le processus passe ensuite aux étapes de mise en œuvre, de contrôle et de révision.

Étape n° 6

Mise en place du plan de programme individualisé (PPI)

La mise en œuvre fait intervenir l'enseignement et l'évaluation des résultats d'apprentissage visés. Les enseignants qui ont pour responsabilité d'enseigner à l'élève ont également pour responsabilité d'évaluer les progrès réalisés par l'élève et de faire part de leurs observations aux parents dans le cadre des procédures établies. On encourage les parents/tuteurs à faire part à l'équipe de planification de programme de leurs observations concernant les progrès de leur enfant dans la réalisation du ou des résultat(s) d'apprentissage visé(s) dans des contextes autres que le contexte scolaire.

Il est nécessaire que les membres de l'équipe de planification de programme vérifient de façon suivie dans quelle mesure les résultats d'apprentissage et les stratégies sont appropriés.

On peut procéder à des changements mineurs, qui ne modifient pas les résultats d'apprentissage de l'élève (comme l'ajustement d'une stratégie pédagogique ou l'inclusion de ressources supplémentaires), sans passer par une nouvelle procédure de renvoi à l'équipe de planification de programme. Il convient cependant de prendre en note ces changements et d'en avertir les membres de l'équipe pendant l'étape normale de révision.

S'il est nécessaire d'apporter des changements aux résultats d'apprentissage individualisés de l'élève, alors il faut suivre une procédure de renvoi à l'équipe de planification de programme.

Le PPI doit faire l'objet d'une révision au mois deux fois par année scolaire. Si l'école fonctionne selon un calendrier semestriel, alors le PPI doit faire l'objet d'au moins une révision par semestre. Les adaptations doivent faire l'objet d'un contrôle continu afin de vérifier si elles permettent de répondre aux besoins de l'élève. La révision consiste à évaluer les progrès réalisés par l'élève en vue de parvenir aux résultats d'apprentissage du PPI ou aux résultats d'apprentissage du PEP (tels qu'ils ont été adaptés).

Si l'élève est parvenu aux résultats d'apprentissage individualisés, alors on élabore de nouveaux résultats d'apprentissage en tenant compte des forces et des besoins de l'élève. Cette démarche peut aussi comprendre un retour aux résultats d'apprentissage du PEP.

Si l'élève n'est pas parvenu aux résultats d'apprentissage individualisés, alors on révisé le PPI afin qu'il tienne mieux compte des forces et des besoins de l'élève. Ces révisions peuvent tenir compte de différentes variables de l'apprentissage : rythme, modification des étapes, stratégies d'enseignement, documents ou ressources.

Annexe B : Liste de vérification

Domaines dont il faut tenir compte lorsqu'on planifie la transition de l'école secondaire à la communauté

Formation postsecondaire ou résultats visés en matière d'emploi

- formation en cours d'emploi
- collège communautaire
- centre de formation dans les métiers
- éducation et formation dans la communauté
- modèles de travail avec soutien
- bénévolat
- programme de loisirs
- soutien financier
- autres : _____

Loisirs

- activités de loisir et activités sociales spécialisées (ex. : Jeux Paralympiques)
- cours (ex. : artisanat, arts, musique)
- clubs de sport, d'activités sociales, de services, de loisirs
- programmes des centres communautaires
- programmes des parcs et des loisirs de plein air
- activités autonomes (ex. : quilles, natation, patinage, etc.)
- groupes religieux
- soins animaliers
- autres : _____

Conditions de logement

- avec la famille
- dans une famille d'accueil
- dans un foyer
- en résidence semi-autonome (sous supervision)
- en résidence partagée (avec un colocataire)
- petit logement à options
- vie autonome (ex. : propre appartement ou maison)
- autres : _____

Gestion des affaires personnelles

- aptitudes à la vie en société
- gestion d'un ménage
- gestion des finances
- soins personnels / hygiène
- ergothérapie/physiothérapie
- éloquution/langue
- éducation sexuelle
- formation en affirmation de soi
- autres : _____

Relations avec la famille et les proches

- besoins en counselling / structures de soutien
- aide aux soins personnels à domicile
- groupe de soutien
- soins de relève
- droits de visite
- art d'être parent
- relations personnelles (ex. : conjoints, partenaire, etc.)
- autres : _____

Services de santé / services médicaux

- services médicaux : intermittents ou quotidiens
- rendez-vous médicaux (ex. : dentiste, oculiste, prothésiste, autre)
- ressources médicales : soutien pour l'accès aux ressources (ex. : MedicAlert, Life Line, etc.)
- supervision médicale
- interventions médicales préventives
- autres : _____

Planification financière

- revenu gagné
- revenu non gagné (ex. : dons, dividendes, etc.)
- aide au revenu
- assurance-vie
- autres sources de revenu ou de soutien financier
- déductions d'impôt
- autres : _____

Transports

- autonome (bicyclette, marche)
- transport en commun (autobus, taxi)
- parents ou autres membres de la famille
- transport accessible spécialisé (ex. : Access-A-Bus)
- équipement spécialisé (ex. : fauteuil roulant électrique ou manuel, etc.)
- autres : _____

Défense des droits / services juridiques

- tutelle
- testament / fiducie
- défense de ses propres droits
- autres : _____

Autres/Notes

- sécurité (ex. : domicile, travail, relations, etc.)
- autres : _____

Annexe C : Exemple de formulaire de transition

« Le processus de transition de l'école à la communauté fait partie intégrante du processus de planification de programme de l'individu ayant des besoins particuliers ... La planification de la transition de l'école à la communauté doit commencer quand l'élève entre au premier cycle du secondaire. » (*Manuel de politiques en matière d'éducation spéciale*, politique 2.7)

Voici un exemple de formulaire que l'équipe de planification de programme peut utiliser pour travailler sur le plan de transition.

Services de transition, structures de soutien ou activités de développement des compétences dont l'élève a besoin		
Élève : _____ Date : _____		
Des services de transition ou des structures de soutien sont nécessaires dans les domaines cochés ci-dessous. Pour chaque domaine, on indique s'il faut des services ou du soutien maintenant ou s'il en faudra à l'avenir. Les besoins de l'élève sont abordés dans le PPI (plan de transition) sous « Résultats généraux et résultats spécifiques ».		
	Besoin actuel	Besoin à l'avenir
Formation postsecondaire ou résultats visés en matière d'emploi		
Loisirs/divertissements		
Conditions de logement		
Gestion des affaires personnelles		
Relations avec la famille et avec les proches		
Services de santé et services médicaux		
Planification financière		
Transports		
Défense des droits / services juridiques		
Autres		
Commentaires et recommandations		

Insérer une copie de ce formulaire dans le dossier de l'élève.

Annexe D : Exemple n° 1 de formulaire de PPI (transition)

Résultats généraux (à long terme) et résultats spécifiques (à court terme)

Élève : _____ Date de naissance : _____

Numéro d'identification provincial de l'élève : _____ Date : _____

Formation postsecondaire ou emploi		
Résultat général	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation
Résultat(s) spécifique(s)	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation

Loisirs/récréation		
Résultat général	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation
Résultat(s) spécifique(s)	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation

Conditions de logement		
Résultat général	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation
Résultat(s) spécifique(s)	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation

Gestion des affaires personnelles		
Résultat général	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation
Résultat(s) spécifique(s)	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation

Relations avec la famille et avec les proches		
Résultat général	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation
Résultat(s) spécifique(s)	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation

Services de santé et services médicaux		
Résultat général	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation
Résultat(s) spécifique(s)	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation

Finances/revenu		
Résultat général	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation
Résultat(s) spécifique(s)	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation

Transports		
Résultat général	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation
Résultat(s) spécifique(s)	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation

Défense des droits / services juridiques		
Résultat général	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation
Résultat(s) spécifique(s)	Personne/agence/organisme responsable	Date prévue de réalisation

Date de suivi : _____

Signature(s), parent(s)/tuteur(s) : _____ Date : _____

Signature de l'élève (si approprié) : _____ Date : _____

Signature de l'enseignant : _____ Date : _____

Signature de la direction d'école : _____ Date : _____

Commentaires et recommandations : _____

Insérer une copie de ce formulaire dans le dossier de l'élève.

Annexe E : Exemple n° 2 de formulaire de PPI (transition)

Élève : _____ Date de naissance : _____

Numéro d'identification provincial de l'élève : _____

Forces	Besoins

Résultats visés	Personne(s) responsable(s)	Calendrier	Stratégies	Ressources

Date de suivi : _____

Signature(s), parent(s)/tuteur(s) : _____ Date : _____

Signature de l'élève (si approprié) : _____ Date : _____

Signature de l'enseignant : _____ Date : _____

Signature de la direction d'école : _____ Date : _____

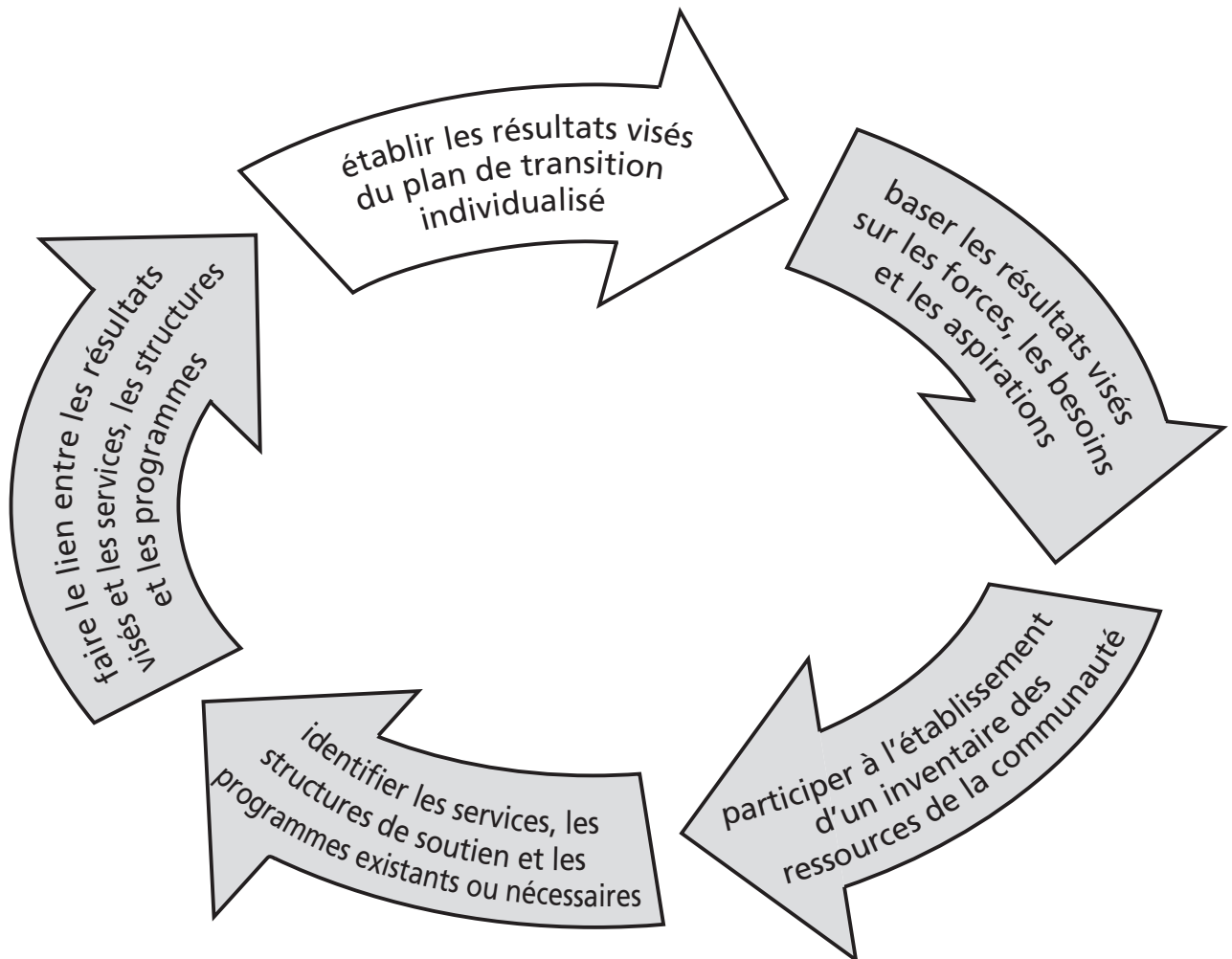
Commentaires et recommandations : _____

Insérer une copie de ce formulaire dans le dossier de l'élève.

Annexe F : Collaboration consultative / Principes directeurs

1. Les membres ont des relations de travail caractérisées par la collaboration et le soutien réciproque, de façon à ce que les gens puissent exprimer leurs positions et leurs points de vue dans un environnement de confiance et de respect.
2. Pour bien communiquer, on élabore et utilise un langage commun dans le travail en collaboration en vue de soutenir les élèves ayant des besoins particuliers.
3. Les interactions entre membres de l'équipe se font sans porter de jugement et s'appuient sur le principe que tous les membres cherchent à répondre du mieux possible aux besoins de l'élève.
4. Le travail en équipe consiste en un effort collectif dans lequel chaque individu apporte son savoir-faire, en sachant bien que le processus qui produit les meilleurs résultats est un processus dans lequel on met en commun les idées de tous et on prend les décisions en collaboration les uns avec les autres.
5. L'équipe met en place un environnement propice à l'obtention d'un consensus. Dans un environnement consensuel, les membres en arrivent tous à être d'accord avec les décisions de l'équipe ou à soutenir ces décisions.

Annexe G : Le processus de planification des transitions, de l'école à la communauté



Bibliographie

- Gouvernement du Canada, *Orientations futures du gouvernement du Canada concernant les personnes handicapées — La pleine citoyenneté : une responsabilité collective*, 1999, p. 3.
- Nouvelle-Écosse, Ministère de l'Éducation, *Rapport du comité d'examen de la mise en œuvre de l'éducation spéciale*, Halifax (N.-É.), 2001.
- Nouvelle-Écosse, Ministère de l'Éducation, *Manuel de politiques en matière d'éducation spéciale*, Halifax (N.-É.), 1996.
- Nouvelle-Écosse, Ministère de l'Éducation, *Transition Planning in Nova Scotia*, Halifax (N.-É.), 1994.
- Rapport fédéral/provincial, *À l'unisson : une approche canadienne concernant les personnes handicapées*, 1998.